

Universidad de Ciencias Pedagógicas
“Capitán Silverio Blanco Núñez”

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

LA PREPARACIÓN DOCENTE-METODOLÓGICA DE
LOS PROFESORES QUE IMPARTEN ASIGNATURAS
DE LA DISCIPLINA ÉTICA E IDEARIO MARTIANOS

Autor: Lic. Guillermo Luna Castro

2013

Sancti Spíritus

Universidad de Ciencias Pedagógicas
“Capitán Silverio Blanco Núñez”

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MÁSTER EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

LA PREPARACIÓN DOCENTE-METODOLÓGICA DE
LOS PROFESORES QUE IMPARTEN ASIGNATURAS
DE LA DISCIPLINA ÉTICA E IDEARIO MARTIANOS

Autor: Lic. Guillermo Luna Castro

Tutor: Dr. C. Leandro Lima Álvarez

2013

Sancti Spíritus

AGRADECIMIENTO

A mi madre, por la fe y el espíritu irredento que inculca

A mis hermanos, siempre convocándome

A mi tutor, por su compromiso conmigo, por su confianza

A Ramón Reigosa, por regalarme minutos precisos, útiles siempre

A los compañeros del departamento que colaboraron cuando los necesité

A los que sonríen, a los que no claudican, a los justicieros

A los que no hicieron absolutamente nada, por fortalecerme

DEDICATORIA

A los que no se rinden,

A los optimistas,

A los que todavía creen en las quimeras,

A los que siempre buscan la verdad

A los que creen en mí.

A mi madre, hijo y hermanos.

SÍNTESIS

Esta investigación se desarrolla a partir de la necesidad de dar respuesta a la situación problemática referida a la inadecuada preparación general y particular de los profesores que asumen la enseñanza de la vida y obra de José Martí, en esta universidad, siendo su objetivo proponer acciones para contribuir a la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Capitán Silverio Blanco Núñez”. Para realizarla se utilizaron métodos científicos, dentro de los cuales están los del nivel teórico -histórico-lógico, analítico-sintético, sistémico e inductivo-deductivo-, los del nivel empírico -la observación pedagógica, la encuesta, la entrevista y el análisis de documentos-, además de los correspondientes al nivel estadístico. Su aporte práctico está en que las acciones propuestas constituyen una guía metodológica para la preparación de todos los profesores que asuman asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos, quienes contarán además, con una carpeta metodológica que precisa los pasos a seguir en cada una de las acciones y su novedad radica en que esas acciones están diseñadas sobre un modelo de preparación único, desde los objetivos generales hasta la forma en que cada actor del proceso debe desarrollar su labor, siendo pertinentes, variadas, diferenciadas, contextualizadas, flexibles, motivadoras, desarrolladoras, integradoras, originales, interdisciplinarias y sistémicas. Este trabajo contribuye al desarrollo de la preparación tanto de los profesores como de la disciplina y sus asignaturas.

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| DESARROLLO | 9 |
| I. Consideraciones sobre el trabajo metodológico en el departamento de Marxismo-Leninismo e Historia de la UCP Silverio Blanco Núñez. | 9 |
| 1.1 El trabajo metodológico en el departamento de Marxismo-Leninismo e Historia de la Universidad de Ciencias Pedagógicas | 9 |
| 1.2 La preparación docente metodológica en la disciplina Ética e Ideario Martianos | 19 |
| 1.3 La preparación docente-metodológica de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos (EIM). | 29 |
| II. Acciones para la preparación de los profesores que imparten alguna o todas las asignaturas de la disciplina EIM en la UCP Silverio Blanco Núñez. | 40 |
| 2.1 Determinación de las carencias y potencialidades de los profesores para la preparación docente-metodológica. | 40 |
| 2.2 Fundamentos de las acciones para la preparación docente-metodológica de los profesores | 47 |
| 2.3 Propuesta de acciones para la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina EIM en la UCP Silverio Blanco Núñez | 52 |
| 2.4 Valoración de la factibilidad de las acciones metodológicas propuestas mediante una entrevista en profundidad. | 73 |
| CONCLUSIONES | 80 |
| RECOMENDACIONES | 81 |
| BIBLIOGRAFÍA | 82 |
| ANEXOS | |

INTRODUCCIÓN

En los últimos decenios la humanidad alcanzó enormes éxitos científicos, tecnológicos y en el acceso a la información, lo que ha servido para que, por un lado, los grupos de poder imperiales hayan intentado desmontar de muchos pueblos los resortes éticos e históricos que sustentan sus identidades y, por otro, se haya asumido un consenso en diferentes cónclaves internacionales, como la propia United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), en cuanto a la necesidad de una educación para toda la vida, para todos y trascendente.

Cuba no ha escapado de esas dos fuerzas contrapuestas. Así, esas posturas hegemónicas han incidido en la remodelación de los modos de pensar y actuar de la sociedad, al mismo tiempo que las más avanzadas concepciones educativas del mundo han influido en la redefinición de métodos y procedimientos que permitan una cabal difusión del conocimiento de sus bases históricas.

En este sentido, en nuestro país se ha trabajado para consolidar la formación del pensamiento creador y del ideario que sustenta la historia patria y la revolución, particularmente el martiano, sobre todo porque ello forma parte de las exigencias transformadoras que puntualmente se están dando hoy en nuestro país, desde el debate particular que se expresa en todo el saber científico y educativo.

Por lo anterior, el trabajo en función de la enseñanza de la vida y obra de nuestro Apóstol ha sido, es y deberá seguir siéndolo, un asunto prioritario de la sociedad y la escuela cubana, desarrollándose, por ello, disímiles acciones de carácter estratégico muy bien organizadas, como el rediseño de programas de estudio y la base bibliográfica para cada nivel educativo, la formación de maestros y profesores, generación de proyectos audiovisuales, etc., siendo refrendado todo ello, como uno de los elementos del trabajo político e ideológico a desarrollar, en la Primera Conferencia Nacional del Sexto Congreso del Partido. Instrucción conocimiento

A pesar del valor extraordinario de todo lo realizado, el ideario de José Martí no se conoce en la medida de lo necesario, ni su genial pensamiento todavía es asumido como paradigma político y humanista del modo que se requiere; todo lo cual sin dudas, preocupa mucho a educadores, pedagogos, sociólogos y estudiosos.

Lo anterior se asumió a partir de los análisis preliminares realizados en diferentes instituciones y después de estudiar una vasta bibliografía, lo que no sólo permitió corroborar lo anterior, sino que los modelos pedagógicos y didácticos sobre los que debe sustentarse esa enseñanza, tampoco tributan a esa necesidad; sin que tampoco hayan respuestas precisas para dar solución a esta situación.

En cuanto a las particularidades de este proceso en las Universidades de Ciencias Pedagógicas (UCP), puede afirmarse que, a pesar de contar con un sistema de enseñanza muy bien estructurado, una buena organización metodológica y didáctica para impartir ese conocimiento; este proceso no es sistémico, regular e integrador, causado ello, tal vez, por no contar con una definición científica de una estructura algorítmica sobre la que se desarrolle el mismo, que apoye, al mismo tiempo, a un adecuado sistema de preparación de los profesores.

La UCP “Capitán Silverio Blanco Núñez” no es ajena a estos problemas, todo lo contrario, pues aquí se ha podido corroborar, desde la experiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Ética e Ideario Martianos (EIM) y otras afines, en todos los niveles y carreras, el insuficiente conocimiento de este contenido, sin que, al mismo tiempo, se haya podido llegar a conclusiones válidas para su solución.

En este sentido, no se albergan muchas dudas en cuanto a que la contradicción entre el modelo teórico concebido (deber ser) y lo que la práctica educativa aplica (ser), ha constituido una tarea científica no resuelta en el sistema docente-educativo diseñado para aleccionar sobre este contenido en la UCP.

Esta contradicción se ha expresado, sobre todo, entre la formulación de un adecuado algoritmo de preparación de los profesores que permita conocer mejor la vida y obra de José Martí y la estructura metodológica actual.

Por ello, la concepción de la preparación de los profesores que imparten la disciplina EIM y la forma en que están concebidos y estructurados sus propios documentos normativos no permite vincular las herramientas conceptuales y procedimentales más adecuadas, a la cotidianeidad y praxis de esa preparación.

La propia experiencia del autor, como profesor de esta disciplina y la de otros profesores de vasta experiencia en la impartición de este tema, ha permitido comprobar

la necesidad de que se estructure un modo diferente para la realización de la preparación colectiva e individual de los profesores que imparten asignaturas de la referida disciplina, coincidiéndose en la importancia de este proceso para lograr que la vida y obra del Maestro se conozca mucho más.

Esta situación se hizo más evidente al preguntar: ¿hasta qué punto los profesores están preparados, metodológicamente, en los conceptos, hechos y procesos que deben impartirse en dicha disciplina?

Todo lo anterior, unido a la consulta de una amplia literatura científica relacionada con la necesidad del estudio de todo lo relacionado con José Martí y de las distintas formas en que ello debe llevarse a efecto; aparte de las múltiples entrevistas informales y formales a los distintos profesores de la UCP y otros niveles de enseñanza; fue formando el sustento inicial de la problemática.

A partir de este preámbulo, debía pensarse en el desarrollo de un estudio más amplio, conceptual e investigativo, desde la propia disciplina y del sistema de preparación de los profesores que imparten alguna o todas de sus asignaturas –y esto, a priori, parecía lo fundamental-, que permitiera llegar a conclusiones más certeras sobre cómo los profesores pueden lograr enseñar mejor este contenido en la UCP. De ahí que repensar y elaborar una idea básica alternativa, fuera esencial.

En este contexto, se pudieron definir regularidades en nuestro estudio preliminar con respecto a la preparación de los profesores y de la propia disciplina EIM en la UCP, que forma la situación problemática. Entre ellas, se tienen:

- La preparación de los profesores no se realiza a partir de un concepto general e integrador, respondiendo la misma a prioridades conceptuales personales.
- La preparación docente metodológica no se realiza a partir de un concepto sistémico y único, ni se asume la unicidad de los objetivos de la disciplina con los de las asignaturas; menos aún los nodos cognitivos que deberían prevalecer.
- Esta preparación se realiza sin considerar un modelo o algoritmo de trabajo que determine una base sobre la que se realice todo el trabajo docente metodológico.

- A pesar de que se conoce el marco histórico-social de las asignaturas, ello responde al conocimiento individual y no al propio proceso de preparación ordenada.
- En la preparación de los profesores no se cuenta con instrumentos para la selección científica de la bibliografía y los textos con que se trabaja.
- La preparación de los profesores que imparten asignaturas a disciplinas distintas a las de MLH, no se realiza desde un fundamento metodológico científico
- La preparación docente-metodológica de los profesores, no siempre es eficaz para dar respuesta a las necesidades cognitivas y procedimentales de los mismos, ni de las propias asignaturas, al privilegiar el orden didáctico y no el metodológico.

Los argumentos indicados determinaron la búsqueda de más bibliografías especializadas que de alguna manera se hubieran acercado a esta problemática y en ella determinar los fundamentos teóricos, conceptuales, educacionales y hasta sociológicos que permitieran un acercamiento primario, al problema científico que debería plantearse. Algunos de estos autores fundamentales, son: Juan Marinello (1964), Cintio Vitier (1997 y 2002), Luis Toledo Sande (1995 y 1998) Isabel Monal (2002), Fina García Marruz (2003), Roberto Fernández Retamar (2006), Luis Álvarez Álvarez (2007), Lissette Mendoza Portales (2008), Armando Hart Dávalos (2008), Horacio Díaz Pendás (2010), Mayra Beatriz Martínez (2011), Ibrahim Hidalgo Paz (2012). Sin dudas, desde sus individualidades, todos ellos –y otros- desarrollaron una impronta en el análisis y profundización del estudio de la vida y obra de José Martí, revelando las esencias más profundas de la misma, la importancia histórica de transmitirla a las nuevas generaciones, las diversas y fundamentadas formas en que ello debería realizarse, amén de legar múltiples métodos para preparar a los profesores que deberían cumplir con esa tarea.

No obstante lo anterior, no se han superado las insuficiencias ya identificadas u otras, que directamente tienen que ver con la deficiente preparación de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina ÉIM en la UCP Silverio Blanco Núñez; lo que lleva a identificar esto como un problema a solucionar científicamente.

De acuerdo a ello, se plantea el siguiente **problema científico**, ¿Cómo contribuir a la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos en la Universidad de Ciencias Pedagógicas?

Objeto de estudio. El proceso de trabajo metodológico en el departamento de Marxismo-Leninismo e Historia y el **Campo de acción:** La preparación docente-metodológica de la disciplina Ética e Ideario Martianos.

Objetivo. Proponer acciones para contribuir a la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos en la Universidad de Ciencias Pedagógica “Capitán Silverio Blanco Núñez”.

Preguntas científicas:

1. ¿Qué concepciones teóricas y metodológicas existen sobre el trabajo metodológico en el departamento de Marxismo-Leninismo e Historia?
2. ¿Cuáles son las carencias y potencialidades en la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten la disciplina Ética e Ideario Martianos en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Silverio Blanco Núñez?
3. ¿Cuál será la vía de solución para la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten la disciplina Ética e Ideario Martianos en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Silverio Blanco Núñez?
4. ¿Qué resultados se obtendrían con la propuesta de solución?

Tareas científicas.

1. Determinación de las concepciones teóricas y metodológicas que existen sobre el trabajo metodológico en el departamento de Marxismo-Leninismo e Historia.
2. Determinación de las carencias y potencialidades en la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten la disciplina Ética e Ideario Martianos en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Silverio Blanco Núñez.
3. Elaboración de acciones metodológicas para la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten la disciplina Ética e Ideario Martianos en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Silverio Blanco Núñez.

4. Valoración de la factibilidad de la aplicación de las acciones metodológicas propuestas mediante una entrevista en profundidad.

Variables

Propuesta: Acciones metodológicas

Operacional: Nivel de preparación docente-metodológica de los profesores que imparten las asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos.

Conceptualización de la Variable Propuesta: Las acciones son procesos encaminados al desarrollo de habilidades, que cumplen con objetivos parciales, los que responden a los motivos de la actividad de que se trate; formadas por componentes estructurales y funcionales. Adquiere carácter metodológico al elaborarse como sistema para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del P.D.E. y particularmente en la preparación de los profesores

Conceptualización de la variable operacional: Grado de perfeccionamiento de la preparación docente metodológica de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina EIM, fundamentalmente en lo referido al sistema cognitivo y organizacional, que permite lograr una mayor o menor eficiencia en el proceso docente educativo

Operacionalización de la Variable:

1. Dimensión cognitiva.

Indicadores:

1. Comprende la interrelación sistémica entre los objetivos generales de la disciplina Ética e Ideario Martianos y los específicos de sus asignaturas.
2. Comprende los nodos cognitivos de la disciplina y de cada una de las asignaturas que la componen.
3. Comprende el algoritmo de trabajo para su preparación docente-metodológica, que permita cumplir con los objetivos de la disciplina
4. Reconoce el marco histórico, social que debe ser referentes obligados en la preparación de los profesores.

5. Conoce el algoritmo para la selección de la base bibliográfica general y el análisis de los textos martianos.

2. Dimensión procedimental.

1. Preparan la disciplina y las asignaturas que la componen teniendo en cuenta la interdependencia del sistema de conocimiento de las tres asignaturas
2. Derivan los objetivos generales de la disciplina a cada una de las asignaturas
3. Preparan la asignatura para las especialidades ajenas al MLH sobre la integración sistémica de los objetivos y los nodos cognitivos generales y particulares

Para realizar esta investigación, se aplicarán algunos de los fundamentales métodos del nivel teórico, empírico y estadístico.

Métodos del nivel teóricos:

- Histórico-Lógico: Para realizar el estudio de los antecedentes teóricos-metodológicos de la preparación docente-metodológica de los profesores.
- Analítico-Sintético: Asociado a los documentos y fuentes relacionadas con el tema anterior, para estudiar los factores diversos que condicionan esta actividad, así como descubrir las interacciones que existen objetivamente entre esos factores.
- Sistémico: Para correlacionar los aspectos que componen el proceso de preparación de los profesores, las asignaturas y la disciplina; determinar sus interdependencias y concluir sobre los elementos relevantes y decisores.
- Inductivo-Deductivo: Para la realización de inferencias de formulaciones teóricas, determinar regularidades del tema una vez aplicados los instrumentos; así como arribar a conclusiones teóricas acerca del objeto que se investiga.

Métodos empíricos:

- Observación pedagógica: Para estudio de las particularidades de las clases, reuniones, etc. Se utilizarán las técnicas siguientes: externa e interna, abierta, participante, directa e Indirecta. Como instrumentos: guía de observación y modelo de proceso

- Encuesta: Se utilizarán las técnicas, según la función del cuestionario: de contenido, de control, de filtro y de colchón y según el tipo de respuesta: abiertas, cerradas y dicotómicas. Como instrumentos: cuestionario y modelación estadística.
- Entrevista: Se utilizarán las técnicas: semi-estandarizadas e Individuales y grupales. Como instrumentos los siguientes: cuestionario y modelación estadísticas
- Análisis de documentos: Para estudiar programas, documentos normativos, orientaciones metodológicas; actas de reuniones metodológicas. Se utilizará la guía metodológica

Métodos estadísticos: Estadística descriptiva. Para la elaboración primaria de los datos referidos a las distintas tareas de investigación y el posterior análisis especializado, de modo que se pueda llegar a conclusiones válidas.

Unidad de análisis: Son los profesores que laboran en la disciplina Ética e Ideario Martianos en la UCP “Capitán Silverio Blanco Núñez”

Población: 15 profesores (quienes han impartido asignaturas de la disciplina EIM, o dirigen su proceso en la UCP “Capitán Silverio Blanco Núñez”, de la ciudad de Sancti Spíritus.). **La Muestra** coincide con la población, siendo **intencional** el criterio de selección de la misma.

Aporte práctico: Está en que las acciones propuestas constituyen una guía metodológica para la preparación de todos los profesores que asuman asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos, quienes contarán, además, con una carpeta metodológica que precisa los pasos a seguir en cada una de las acciones.

Novedad científica: Radica en que esas acciones están diseñadas sobre un modelo de preparación único, desde los objetivos generales hasta la forma en que cada actor del proceso debe desarrollar su labor, siendo pertinentes, variadas, diferenciadas, contextualizadas, flexibles, motivadoras, desarrolladoras, integradoras, originales, interdisciplinarias y sistémicas.

El informe que se presenta cuenta con introducción, desarrollo, conclusiones, recomendaciones, anexos y bibliografía.

DESARROLLO

I. Consideraciones sobre el trabajo metodológico en el departamento de Marxismo-Leninismo e Historia de la UCP Silverio Blanco Núñez.

Este capítulo se inicia con el estudio de la dirección del trabajo metodológico del departamento Marxismo-Leninismo e Historia (MLH) de la Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) Silverio Blanco Núñez, abordando, asimismo, el análisis de la estructura de dirección del trabajo docente-metodológico específicamente para la disciplina Ética e Ideario Martianos (EIM), para finalizar con la concepción teórica-metodológica particular que prevalece o debe hacerlo en la preparación metodológica de los profesores que imparten alguna o todas las asignaturas de la disciplina ya mencionada

1.1 El trabajo metodológico en el Departamento de Marxismo-Leninismo e Historia de la U.C.P.

El dinamismo del mundo contemporáneo y el surgimiento de nuevas necesidades socio-educativas presuponen que la dirección pedagógica no sea considerada como concepto definitivo, sino un estado que se va alcanzando y superando permanentemente por las estructuras de diferentes niveles (Sánchez Carmona, P. 1999), constituyéndose ello en el peldaño esencial para garantizar el cumplimiento de las exigencias y necesidades que tiene la escuela en la formación de las nuevas generaciones.

La propia historia del sistema educativo cubano revela que su desarrollo ha estado promovido por profundas transformaciones originadas por las exigencias de las cambiantes condiciones sociales, así como por el desarrollo científico evidenciado significativamente en los diferentes campos del saber.

En este sentido, la elevación de la calidad de la educación lleva implícito el perfeccionamiento de su dirección y concepción metodológica, convirtiéndose en una impostergable necesidad para dirigentes y profesores el conocimiento de los fundamentos científicos sobre los que deben sustentarse los procesos docente-

educativos.

En este contexto, el trabajo metodológico cobra una importancia capital, por lo que es eje fundamental de todas las instituciones educativas adscritas al Ministerio de Educación de la República de Cuba (MINED). En el país se realizan esfuerzos cada vez más intensos para dar a este trabajo la prioridad y calidad necesarias, de manera que cada centro educacional lo desarrolle adecuadamente, para que influya en toda la estructura pedagógica educativa.

El trabajo metodológico es aprendizaje y desarrollo en las personas comprometidas a hacerlo, presuponiendo una adecuada preparación de ellas que se concrete en la transformación de sus conductas a favor de la eficiencia del proceso docente-educativo.

Para poder comprender la esencia del trabajo metodológico se hace necesario precisar su definición, partiendo del propio término "metodológico", el que tiene su origen en la palabra método, que desde el punto de vista filosófico significa estudiar los fenómenos de la naturaleza y la sociedad; al mismo tiempo que sistema de reglas que determinan las posibles operaciones, que conducen a un objetivo, a partir de ciertas condiciones iniciales.

En el campo de la metodología, se asume la categoría "método" como la acción encaminada al logro de un objetivo a través de su correspondiente sistema de procedimientos y medios que emplea la persona para la consecución del mismo. (Bermúdez, R. y Rebastillo, M. 1996).

Asociado a este fundamento, el trabajo metodológico se ha conceptualizado desde diferentes preceptos, como:

- "Actividad paulatina encaminada a superar la calificación profesional de los profesores y dirigentes para alcanzar el objetivo de garantizar el cumplimiento de las tareas planteadas ante el sistema de educación en una etapa dada en su desarrollo". (Lebedev, O, 1977:21).
- "Actividad sistemática y permanente de los profesores encaminada a elevar la calidad del proceso docente-educativo a través del incremento de la maestría

pedagógica de los cuadros y profesores. El mismo implica la confección y mejor uso de los medios, los métodos y de la evaluación del aprendizaje como elementos esenciales del proceso docente-educativo".(MINED, 1979:25).

- "Conjunto de actividades teóricas y prácticas encaminadas al perfeccionamiento de la enseñanza y la educación". (MINED, 1981:11).
- "Todas las actividades intelectuales, teóricas, y prácticas que tienen como objetivo la elevación de la eficiencia de la enseñanza y la educación, lo que significa elevar el nivel político-ideológico, científico-teórico y pedagógico-metodológico del personal docente". (Wong G. E, 1981:125).
- "Es el trabajo de dirección del proceso docente-educativo que se desarrolla con el objetivo de garantizar el cumplimiento de las exigencias y necesidades de la sociedad en la formación del estudiante, concretado en los objetivos que se establecen en los planes y programas de estudio". (MINED, 1988:32).
- "Es el proceso de dirección del trabajo docente-educativo en el cual se desarrollan tanto la planificación y organización como su ejecución y control. Constituye además una vía de optimización del proceso docente-educativo pues posibilita el intercambio de experiencias entre los profesores". (Álvarez de Zayas, C, 1995:77).

El autor, sin embargo, asume la definición que se expresa en la Resolución 210 de 2007 del Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES) (MES, 2007:6), que plantea: "El trabajo metodológico es la labor que, apoyados en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente-educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio".

A partir de ello define que "el contenido del trabajo metodológico está dado, en primer lugar, por los objetivos y el contenido. Interrelacionados con los anteriores están las formas organizativas, los métodos, los medios y la evaluación del aprendizaje" y que el mismo se concreta, fundamentalmente, "en el desarrollo con calidad del proceso docente educativo, logrando una adecuada integración de las clases con la actividad

investigativa y laboral, así como con las tareas de alto impacto social y demás tareas de carácter extracurricular que cumplen los estudiantes”.

Plantea, por demás, que “las funciones principales del trabajo metodológico son la planificación, la organización, la regulación y el control del proceso docente educativo”, corroborando –con lo que está de acuerdo el autor– “que el adecuado desempeño de estas funciones, que tienen como sustento esencial lo didáctico, garantiza el eficiente desarrollo del proceso docente educativo”.

En definitiva, el trabajo metodológico se puede valorar como una forma especial de dirección del proceso docente-educativo, dirigido a mejorar las condiciones para el trabajo, las características y formas de desarrollo del personal, de modo que eleve su nivel de eficiencia, y como consecuencia, los resultados de su trabajo incidan en forma provechosa para lograr los objetivos del Sistema Nacional de Educación.

En el trabajo metodológico es preciso el dominio de métodos y procedimientos eficientes, que sustenten el principio de la unidad en la diversidad, a la par que promuevan un aprendizaje desarrollador. Tiene como objetivo diseñar el proceso al nivel que se trate, ejecutarlo en sí mismo y su control, producir la necesaria rectificación de los métodos que posibiliten arribar al cumplimiento del objetivo y reorientar éstos cuando sea preciso.

Su contenido, sin embargo, ha cambiado en dependencia de las tareas concretas planteadas al Sistema Nacional de Educación en cada momento histórico. Ello queda evidenciado en el análisis de su comportamiento desde los años setenta. A partir del 1975, el trabajo metodológico se convierte en una prioridad del MINED, con particular atención en su concepción, planificación y ejecución. Las primeras acciones se encaminaron a determinar las funciones que correspondían al directivo que se encargaría del mismo, luego aprender los elementos teóricos que debían sustentarlo.

A finales de la década del setenta surgen las primeras Resoluciones Ministeriales (RM) para normar el trabajo metodológico en los diferentes niveles de dirección, las que fueron adecuándose por otras que mantuvieron su vigencia durante los años ochenta. Desde entonces el trabajo metodológico se ha concebido como el mismo de la Pedagogía y la Didáctica en su estudio particular del proceso docente-educativo,

otorgándosele mucha atención al sistema de métodos y procedimientos, lo que priorizaba a la enseñanza.

El exceso de detalles al concebir las diferentes normativas para la realización del trabajo metodológico conllevaron, durante casi dos décadas, a la rigidez de su aplicación, lo que no posibilitaba que cada institución educacional decidiera y aplicara su estrategia de trabajo de acuerdo con sus condiciones concretas en el marco de los lineamientos generales que garantizara la integralidad del sistema. Por ello, en esos años el trabajo metodológico tuvo limitaciones en su propia concepción, convirtiéndose sus sesiones de trabajo en una mera repetición de todo lo que orientaba desde los más altos niveles, lo que obstaculizaba la necesidad de superación y de investigación.

Desde mediados de los años ochenta y principios de los noventa, el trabajo metodológico asume un enfoque más práctico y demostrativo tendente a eliminar toda manifestación de formalismo. Esto suponía elevar el nivel pedagógico de directivos y profesores y exigía el dominio de las metodologías particulares de las disciplinas y asignaturas. A partir de 1994, se promueve la integralidad del proceso docente-educativo con un enfoque humanista, que ubica al estudiante en el centro del proceso, teniendo en cuenta que este debe recibir la unidad de influencias positivas de cada colectivo.

El contenido del trabajo metodológico se enriquece en la década de los noventa, priorizándose el potencial de ideas e influencias educativas a partir de un diagnóstico individual, objetivo e integral que posibilite conocer su desarrollo y potencialidades, ejecutar el trabajo preventivo y planificar y organizar el trabajo independiente.

En los últimos años, el auge más notable tuvo lugar en la superación profesional y formación académica de postgrado, favoreciéndose el desarrollo de directivos y profesores y en la creatividad de la realización del trabajo metodológico.

El documento que en las Universidades de Ciencias Pedagógicas (UCP) determina los fundamentos, las estructuras y las direcciones principales del trabajo metodológico, es la Resolución 210 del año 2007, que se sigue referenciando, pues en el caso relativo al trabajo metodológico que se realiza en los centros de educación superior –y por ende, de toda su organización interna- esclarece que el mismo “tendrá como rasgo esencial

el enfoque en sistema y se llevará a cabo en cada uno de los niveles organizativos del proceso docente educativo, como vía para su perfeccionamiento en cada nivel”. Consecuentemente, identifica como subsistemas o niveles organizativos de éste, los siguientes: Colectivo de carrera, Colectivo de año, Colectivo de disciplina e interdisciplinarios, en los casos necesarios y Colectivo de asignatura.

Para conducir estos colectivos metodológicos, la propia normativa indica que se designarán a los profesores de mayor experiencia, siendo ello, al mismo tiempo, la primera y más importante tarea metodológica, amén de directiva, del Jefe del Departamento de MLH, proceso que se ha desarrollado de forma intensa y particular en nuestra UCP.

De hecho, para ese nivel de dirección departamental, la resolución ya mencionada estipula que “son los encargados de dirigir esta labor –la dirección del proceso metodológico- en los colectivos de carrera, de año, de disciplina y de asignatura, según corresponda y que, en consecuencia, el departamento docente trazará “estrategias pedagógicas comunes, en correspondencia con su papel y lugar en la estructura del centro de educación superior, dirigidas al perfeccionamiento del proceso docente educativo y divulgarán las mejores experiencias de los colectivos metodológicos en los claustros para su generalización”.

En igual sentido, dispone que, en particular, “el departamento docente es el nivel de dirección que rige el trabajo de los profesores y se ocupa directamente de proyectar un trabajo metodológico que priorice la formación y desarrollo de valores en los estudiantes, desde el contenido de las asignaturas y disciplinas que son de su competencia”.

Puede inferirse que la lógica del trabajo metodológico en el nivel de dirección del departamento de Marxismo-Leninismo e Historia (MLH) se debe desarrollar atendiendo a los objetivos generales previstos en el Modelo del Profesional, los que pueden resumirse como sigue:

- 1) Demostrar, con el ejemplo y modo de actuación, su formación cultural, científica, político-ideológica y en valores, profesional y humana.

- 2) Demostrar dominio de la concepción humanística martiana y marxista leninista para el análisis, comprensión y transformación de la realidad en cada contexto.
- 3) Perfeccionar, sistemáticamente, su preparación cultural integral, enfatizándose en las dimensiones que más precisa para el ejercicio de la profesión.
- 4) Dominar la lengua materna como base de la comunicación y de la identidad cultural.
- 5) Desarrollar la actividad científico-investigativa y la utilización del sistema de medios de enseñanza, fuentes del conocimiento y nuevas tecnologías en la apropiación y procesamiento de la información.
- 6) Contribuir a la orientación a la familia y a la comunidad para que puedan cumplir el papel que les corresponde en la formación integral de adolescentes y jóvenes.

Para desarrollar profesionales competentes y comprometidos con esos objetivos, en septiembre del 2009 se reabre la carrera de MLH con el fin de formar un profesional que se caracterice por una sólida preparación política e ideológica, para lo cual se tomaron en consideración una serie de medidas dirigidas a perfeccionar el proceso de formación de profesores en el país, que han continuado instrumentándose en los cursos siguientes como parte del proceso de puesta en marcha de los Planes de Estudio D.

El departamento de MLH de la UCP Silverio Blanco Núñez se constituyó en el curso escolar 2009-2010 como un Departamento Central que está subordinado directamente a la Rectora. Entre sus principales funciones se encuentran: Asesorar el desarrollo del trabajo político ideológico de la UCP, dirigir el trabajo metodológico de las disciplinas y asignaturas de Marxismo–Leninismo e Historia de la carrera y Organizar y desarrollar la docencia correspondiente en el resto de las carreras

Los problemas detectados durante el proceso docente-educativo de la carrera de MLH se toman como punto de partida para establecer los objetivos a alcanzar con el trabajo metodológico del departamento, los que se concretan en acciones específicas a desarrollar, utilizando las formas y tipos que se establecen en la resolución referida u otras normativas que surjan en la dinámica de este trabajo. Las acciones a realizar se

plasman en un plan de trabajo para cada curso académico, que se define por líneas metodológicas.

Uno de esos documentos que ha asumido el departamento de MLH es el titulado “Organización del trabajo metodológico del curso 2011-2012”, donde se expresa que las transformaciones de la educación superior en Cuba, han exigido la aplicación de nuevos métodos de trabajo que implican la formación de profesionales altamente calificados y a su vez comprometidos con el sistema socialista y los valores compartidos que son una demanda de la sociedad cubana actual. Esta coyuntura exige que la figura del maestro asuma el rol protagónico en la formación de las nuevas generaciones.

Sobre la base de esas premisas, las indicaciones emitidas por el MINED en el seminario nacional de preparación del curso escolar 2012-2013, los objetivos priorizados para el mismo, así como las características del colectivo pedagógico del departamento; se definen las líneas del trabajo metodológico del departamento, que dan respuesta efectiva, realista y sistemática, en sentido general, a las fundamentales debilidades del trabajo docente-educativo y al propio proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de MLH. A partir de ello, se definen objetivos precisos y un plan de actividades metodológicas adecuado y funcional, donde se detallan cada una de ellas, sus objetivos particulares, cuáles profesores las van a ejecutar, cuáles van a participar en las mismas, en qué período se van a realizar y quién las va a controlar; todo complementado con la realización de las acciones referidas al trabajo científico-metodológico del propio departamento, con lo que se cierra el ciclo anual del trabajo metodológico en esa instancia.

Las formas del trabajo metodológico establecidas, asumidas también por el departamento de MLH, son el docente-metodológico y el científico-metodológico, los que están estrechamente vinculadas entre sí y en la gestión del trabajo metodológico deben integrarse como sistema en respuesta a los objetivos propuestos.

El autor asume, asimismo, la definición conceptual de la resolución ya citada reiteradamente, en cuanto a que “el trabajo docente-metodológico es la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso docente-educativo;

basándose fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los profesores de las diferentes disciplinas y asignaturas, así como en la experiencia acumulada” y que el trabajo científico-metodológico “es la actividad que realizan los profesores en el campo de la didáctica, con el fin de perfeccionar el proceso docente educativo, desarrollando investigaciones, o utilizando los resultados de investigaciones realizadas, que tributen a la formación integral de los futuros profesionales. Los resultados del trabajo científico-metodológico constituyen una de las fuentes principales que le permite al profesor el mejor desarrollo del trabajo docente-metodológico”.

Del igual modo, el departamento desarrolla diferentes tipos de trabajo docente-metodológico, tales como: La preparación de la carrera, de la disciplina y las asignaturas; la reunión metodológica, la clase metodológica, abierta y la de comprobación, así como el taller metodológico.

Asimismo, el autor asume la definición que hace la Resolución 210 de 2007 sobre el trabajo científico-metodológico, en cuanto a que es aquella actividad que “realizan los profesores en el campo de la didáctica, con el fin de perfeccionar el proceso docente educativo, desarrollando investigaciones, o utilizando los resultados de investigaciones realizadas, que tributen a la formación integral de los futuros profesionales. Los resultados del trabajo científico-metodológico constituyen una de las fuentes principales que le permite al profesor el mejor desarrollo del trabajo docente-metodológico” y que sus tipos fundamentales son el trabajo científico metodológico del profesor y de los colectivos metodológicos, los seminarios y las conferencias científico metodológicas.

De hecho el autor reafirma el concepto en cuanto a que el trabajo científico metodológico es una actividad de investigación o de desarrollo en los campos de las ciencias pedagógicas, que es fundamental y hasta decisivo en el proceso de formación de profesionales y que sus resultados, dentro de todo la labor metodológica que se realiza en el departamento se introducen en el propio proceso docente-educativo de todas las carreras de la universidad, aunque todavía puede y debe perfeccionarse todo ello, sobre todo como retroalimentación del trabajo docente-metodológico del departamento.

Los planes de trabajo metodológico de cada uno de los colectivos y particularmente del departamento de MLH se elaboran al inicio de cada curso académico y se adecuan en cada semestre, en correspondencia con los resultados que se vayan alcanzando.

Toda esta estructura del trabajo metodológico del departamento debe estar caracterizada por su acertada dirección, por ser moldeable al curso de su realización, que es precisamente lo que da su dinamismo. No se trata de un grupo de actividades rígidas, que se diseñan al principio de un semestre o curso, sino de una estrategia de trabajo que descarte la espontaneidad para, sobre la base de una planificación coherente, ajustarse a la solución de los problemas generales y particulares para que marche exitosamente el proceso pedagógico y solo será posible si se parte de un diagnóstico científico que garantice diseñar acciones de acuerdo con la misión del departamento.

A partir de lo anterior, el jefe de departamento con y para los profesores, asume la dirección del trabajo metodológico, desarrollando un sistema de influencias que orientan y coordinan las acciones de los profesores para la consecución de sus objetivos.

Puede declararse que en la dirección del trabajo metodológico estas influencias deben actuar sobre el sistema de enseñanza-aprendizaje para conducir el proceso docente-educativo a un nivel óptimo de concreción. Suponen comprensión del objetivo y comprometimiento con la tarea asumida.

La dirección del trabajo metodológico es un proceso y como tal tiene las funciones básicas ya expresadas. Las funciones son propiedades que manifiestan los procesos conscientes en su desarrollo y que se expresan mediante acciones generalizadoras.

Para obtener éxito en la dirección del trabajo metodológico departamental –como en cualquier otro nivel- es importante, a partir de la flexibilidad necesaria, lograr reajustar los modos de actuación al ritmo que exige la dinámica del problema objeto de reflexión y ser capaz de, en breve tiempo, encontrar una respuesta acertada a los nuevos problemas, lo que potenciará la eficiencia de su gestión. Esta característica se manifiesta parcialmente en este caso.

El logro de la misión de este nivel de dirección del proceso presupone que se proyecte una visión adelantada, es decir, el futuro deseable que tendrá esa área en un período dado. Es necesario que todos los miembros del colectivo se sientan comprometidos y asuman conscientemente lo que le corresponde para contribuir a que se concrete la misma.

A partir de los fines y objetivos del departamento, se requiere convocar a los profesores para analizar las ideas en torno al propósito que tienen las transformaciones en el área, para unificar criterios e identificar los roles de cada miembro y establecer el compromiso de trabajar para lograrlo.

Visualizar lo que obtendrán esos niveles de dirección en el futuro posibilitará a sus profesores sensibilizarse ante los cambios, prepararse para determinar las necesidades del presente y fundamentar una decisión concreta, lo que determina la calidad y la vigencia de toda la actividad de dirección, y por medio de ello, la efectividad del sistema.

Ejemplo de lo que todavía puede hacerse en cuanto al trabajo metodológico y al científico-metodológico, se encuentra en la preparación de las disciplinas, y particularmente de la preparación metodológica de la disciplina Ética e Ideario Martianos, cuyos fundamentos teóricos se asumen a continuación

I.2. La preparación docente metodológica en la disciplina Ética e Ideario Martianos.

Esta dirección parte esencialmente del propio trabajo metodológico ya referenciado, incluso de sus propios principios conceptuales y organizacionales.

En el departamento de MLH de la UCP Silverio Blanco Núñez, y como parte del propio subsistema o niveles organizacionales dispuestos por la Resolución 210 de 2007 (MINED, 2007) para los centros de educación superior, asumida antes, hay dos núcleos disciplinarios y uno interdisciplinario. En el primer caso están los colectivos de Historia de Cuba e Historia Universal y en el segundo Marxismo-Leninismo, donde están incluidas varias disciplinas, una de las cuales es la de Ética e Ideario Martianos

(EIM), la que bien pudiera pertenecer a otra disciplina y hasta ser independiente, por sus particularidades, esencias y alcance.

Los colectivos anteriores están dirigidos, como se había apuntado antes, por el jefe de departamento y todos –tanto los de disciplina, como los de asignatura, pues no se puede hablar de uno sin el otro, sobre todo en este caso particular- deben responder por el trabajo metodológico en este nivel organizativo, teniendo como propósito fundamental lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos generales de la disciplina, habiendo un jefe de disciplina que responde por ello ante el jefe de departamento.

De acuerdo a la ya citada Resolución 210, el colectivo de disciplina tendrá como principales funciones:

- El logro del mejor desarrollo del proceso docente educativo de la rama del saber a cuyo objeto de estudio responde, garantizando el cumplimiento del programa de estudio.
- La actualización permanente de los contenidos de la disciplina y su orientación político-ideológica.
- Un enfoque metodológico adecuado para su desarrollo, teniendo en cuenta el papel que desempeñan las estrategias curriculares, los vínculos con otras disciplinas y entre sus asignaturas.
- La eliminación de las deficiencias detectadas en el cumplimiento de los objetivos generales de la disciplina y la ejecución de acciones para lograr el mejoramiento continuo de la calidad del proceso docente educativo.
- La participación en el diseño de los planes de estudios.

Estas funciones generales están presentes en el colectivo interdisciplinario a donde pertenece el de EIM, creado con el propósito de lograr enfoques coherentes en la integración y sistematización de contenidos de diferentes disciplinas o a partir de otras necesidades que surjan en el desarrollo del proceso de formación. Por ello agrupa a profesores de diferentes disciplinas, teniendo un carácter permanente hasta ahora, lo que no quiere decir que deba mantenerse como su *statu quo*.

El colectivo de las asignaturas que componen la disciplina Ética e Ideario Marianos, responde por el trabajo metodológico en este nivel organizativo. Agrupa a los profesores que desarrollan las asignaturas EIM I, II y III. El propósito fundamental de este colectivo es lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos generales de la asignatura, en estrecho vínculo con los de la disciplina y del año en el cual se imparte.

Las funciones fundamentales de estos colectivos de asignatura, que en el caso presente se convierten en una simbiosis casi natural de un colectivo de disciplina-asignaturas, son las siguientes:

- La preparación de la asignatura y el mejor desarrollo del proceso docente educativo de la misma, garantizando el cumplimiento de sus objetivos generales.
- La actualización permanente de sus contenidos y su orientación político-ideológica.
- Un enfoque metodológico adecuado para su desarrollo, teniendo en cuenta el papel que desempeñan las estrategias curriculares, así como los vínculos con otras asignaturas de la propia disciplina y con las restantes asignaturas de la carrera.
- El análisis sistemático de los resultados profesores que alcanzan los estudiantes.
- La eliminación de las deficiencias detectadas en el cumplimiento de los objetivos generales de la asignatura y la ejecución de acciones para lograr el mejoramiento continuo de la calidad de dicho proceso.

Las tareas que promueva el jefe de disciplina para dirigir acertadamente el trabajo en su área deben asegurar que los profesores tengan un papel protagónico en su dirección; concebir su nivel organizativo como una unidad organizativa interdependiente y flexible para la realización de acciones ajustadas a sus necesidades en particular, profesores, alumnos y entornos; considerar el proceso en la disciplina esencialmente educativo y desarrollador.

El autor sintetiza las funciones de dirección del trabajo metodológico en esta área, de la manera siguiente:

1. Planificación

- a. Determinar el potencial del colectivo de disciplina:

- Características del colectivo
 - Experiencia en el nivel de preparación e impartición de la asignatura.
 - Titulación. Nivel alcanzado en la superación profesional.
 - Evaluación profesoral.
 - Determinación de los problemas fundamentales del trabajo metodológico.
- b. Determinar los objetivos principales del trabajo metodológico
 - c. Precisar el contenido del trabajo metodológico
 - d. Conciliar las acciones en función de los objetivos
 - e. Determinar los medios necesarios
 - f. Precisar los plazos de ejecución de las actividades metodológicas
 - g. Decidir las etapas para el control
2. Organización
- a. Ordenar las actividades metodológicas de acuerdo con su nivel de prioridad.
 - b. Precisar posibles formas, vías y métodos a emplear.
 - c. Distribuir las tareas teniendo en cuenta las potencialidades del colectivo.
 - d. Precisar los objetivos a lograr por cada profesor en la etapa y su control.
 - e. Establecer un clima de colaboración y confianza
 - f. Orientar las actividades metodológicas adecuadamente.
 - g. Demostrar lo que se espera.
3. Ejecución.
- a. Cumplimiento de las formas para la realización del trabajo metodológico.
 - b. Aplicación de los tipos fundamentales del trabajo docente-metodológico, como las reuniones, clases y talleres metodológicos, para desarrollar la preparación correspondiente
 - c. Demostrar lo que se ha planificado y organizado anteriormente.

- d. Propiciar los niveles de ayuda necesarios para el cumplimiento exitoso de cada una de las actividades.
 - e. Determinar nuevos problemas
 - f. Decidir los aspectos a reelaborar.
 - g. Distribuir las nuevas tareas
 - h. Revelar las experiencias de avanzada
4. Control:
- a. Determinar los objetivos específicos que se deben controlar
 - b. Establecer las estructuras de control.
 - c. Seleccionar lo que se va a medir, cómo y cuándo en cada nivel.
 - d. Hacer las mediciones correspondientes, y las validaciones cualitativas.

Por otro lado, es oportuno retomar el significado que tiene para el jefe del colectivo de disciplina el dominio de la teoría científica que le permita dirigir efectivamente el trabajo metodológico. Eso presupone el conocimiento de principios que como ideas rectoras guían su acción de acuerdo con el contexto donde esta se materializa.

El estudio realizado permite sintetizar algunos de estos principios, los que en parte han sido adaptados por el autor, de acuerdo con la bibliografía consultada. Otros han sido incluidos por su significación para el accionar del jefe del colectivo de disciplina a partir de los criterios actuales sobre la dirección del trabajo metodológico.

Entre los principios para la dirección del trabajo metodológico se encuentran los siguientes:

Carácter de sistema. Se evidencia en la vinculación entre los objetivos hacia los cuales se encamina, así como todas las actividades que se llevan a cabo y sus vías de realización. La planificación coordinada que debe realizar cada miembro del colectivo con el jefe de la disciplina permite la selección de los objetivos y las tareas a priorizar, todo lo cual debe permitir su adecuada ejecución.

Como línea de trabajo de la disciplina debe trazarse la ejecución de un sistema de acciones interrelacionadas entre sí encaminadas a resolver la problemática de la clase en todos los niveles implicados y en cada una de las asignaturas. No se trata de una planificación espontánea, sino de una proyección estratégica, que conciba tareas más específicas sobre el sistema de clases, propias de las características de las asignaturas, y que respondan al sistema de acciones del área, lo que aporta cada una de ellas a los objetivos rectores; es decir, valorar criterios comunes que sirvan para todas sus asignaturas sobre la base de una misma concepción de trabajo. Este enfoque elimina el tratamiento aislado a un problema común.

La concepción de sistema debe prever lo que se va a realizar, por qué, para qué y cómo, según su claustro, por quién y cuándo se van a ejecutar las tareas para incidir de manera uniforme en todos los elementos del nivel.

El efecto de la demostración. El jefe de disciplina al reflexionar sobre su actividad, no debe hacerlo sólo a través de la orientación, sino mediante la demostración práctica de cómo realizar las tareas, sobre la base de observaciones directas de las formas como ejecuta el personal docente las indicaciones recibidas. Las orientaciones que no vayan seguidas del ejemplo práctico se convierten en nuevas repeticiones de lo que ya está dicho.

Carácter diferenciado y concreto a partir del diagnóstico. Un elemento esencial en la dirección del trabajo metodológico en la disciplina es la objetividad con que su jefe y sus colectivos correspondientes sepan observar, interpretar y caracterizar para determinar los niveles de orientación necesarios, relacionados con las potencialidades particulares de los profesores, alumnos y grupos. Los elementos arrojados en este diagnóstico constituyen procedimientos efectivos para planificar, organizar, ejecutar, y controlar el trabajo metodológico en su área.

Este estudio de partida debe incluir incuestionablemente las tendencias, por lo menos, de los últimos tres cursos escolares, los objetivos fundamentales planteados para el año que se trabaja, el análisis de los problemas y las causas que los generan para que se proyecten en mejores condiciones las acciones de trabajo metodológico en su contexto.

Carácter dinámico. El trabajo metodológico se caracteriza por una planificación de rigor y dinamismo. Para determinar sus líneas ha de partirse de las prioridades de la enseñanza, y como ya se ha expuesto de un estudio diagnóstico.

El hecho de ser dialéctico, está dado precisamente en los cambios que pueden ocurrir en el transcurso de su realización gracias a la regulación sistemática, que permite solo la flexibilidad y creatividad del directivo. Esta regulación implica reajustes y reorientaciones sobre la base de los problemas que surjan o queden sin resolver en el proceso. Queda evidenciado que el proceso de dirección puede ser regulado, modificando lo que sea necesario y conveniente, siempre en aras de lograr mejores resultados.

Enfoque participativo. La participación de los profesores y los estudiantes en la proyección del trabajo metodológico en el área es una condición indispensable para la dirección en todas sus esferas de actividad. Se basa en la discusión colectiva para el análisis y evaluación de las decisiones básicas para dirigir el trabajo metodológico en el departamento. El trabajo proyectado tiene que responder a las necesidades reales de ese colectivo pedagógico, al que se le debe propiciar situaciones de comunicación para expresar sus propuestas sobre la base de su experiencia y el conocimiento que posee. Las sesiones de trabajo deben generar, de la participación de sus colectivos, aportes críticos que contribuyan a optimizar el proceso de dirección.

Control sistemático: El control sistemático sobre el trabajo metodológico es parte del sistema de trabajo del jefe de disciplina. Constituye una función básica de dirección que permite conocer si los resultados obtenidos se corresponden con los objetivos previstos. El objetivo del control es detectar las deficiencias y tomar las medidas rectificativas correspondientes.

Debe estar organizado de manera tal que garantice permanentemente su regulación, como ya se ha manifestado, que los directivos detecten y resuelvan a su nivel los problemas que surjan en su área. Un buen control no se hace para buscar responsables, sino para adoptar a tiempo las medidas correctivas y reguladoras que permitan mejorar las decisiones y prevenir los posibles incumplimientos, optimizar con ello la eficiencia.

Desde esta perspectiva, es necesario que el colectivo de disciplina conciba su estrategia como sistema de acciones que permita alcanzar objetivos a corto, mediano y largo plazo, a partir de sus ventajas y desventajas contra los retos y las posibilidades del entorno. Esta deberá prever el trabajo metodológico como una de sus direcciones estratégicas.

Dentro del departamento de MLH de la UCP, es en el colectivo de disciplina dirigido por su jefe, donde se concreta el trabajo metodológico de las asignaturas referidas a la enseñanza de la vida y obra de José Martí y, por tanto, el órgano técnico a quien corresponde dirigir el trabajo metodológico directamente con los profesores que imparten las mismas. Su tarea fundamental es la de enseñar, mejorar, perfeccionar y crear un estilo de trabajo metodológico colectivo en los profesores que lo integran. Este supone el análisis y valoración constante de las actividades que se realizan, la puesta en práctica de las medidas necesarias para la solución de las dificultades y una acción metodológica constante sobre cada uno de los miembros.

El jefe de disciplina orienta a los profesores, los prepara, los supera, revisa sus actividades metodológicas en función de los objetivos de asignaturas y grados. Su principal función es diseñar la estrategia de trabajo metodológico dirigido a:

- Precisar los objetivos y contenidos a tratar en cada año, especialidad y asignatura para el cumplimiento de los objetivos generales.
- Desarrollar reuniones metodológicas, clases metodológicas, demostrativas y abiertas donde se muestre la contribución a los objetivos formativos y programas directores.
- Garantizar el tratamiento a los contenidos del trabajo metodológico que se plantea en las resoluciones ministeriales correspondientes.
- Diseñar el plan de superación e investigación de los profesores a partir de sus necesidades y de la enseñanza.

La disciplina EIM en la UCP se integra por profesores que imparten las tres asignaturas, o sea, EIM I, II y III, o cualquier variante de las mismas de acuerdo a los programas de estudio de las distintas especialidades que se desarrollan en la

universidad.

Las decisiones que la dirección de este colectivo adopten en conjunto con sus miembros, constituyen las precisiones de la política educacional a partir de sus fines y objetivos en relación con la formación martiana de los estudiantes universitarios.

La concepción del trabajo metodológico en el colectivo de disciplina –y esa es la razón del mismo- demanda la contribución de todos los profesores para elevar la calidad del conocimiento de los estudiantes en función de su formación integral. Esa concepción, que es base de las acciones propuestas, se resume en estos criterios:

- La comunidad y la sociedad son fuentes proveedoras de los problemas y necesidades sociales.
- Se requiere tener en cuenta los valores que la sociedad prioriza, sobre la base del relevante papel que ejercen la actividad y la vida en el interés de los jóvenes, y la necesidad de formar a nuevas generaciones capaces de garantizar el desarrollo de la humanidad.
- El sujeto es el centro del proceso de dirección. Se impone considerar sus conocimientos, disposición hacia la actividad y despliegue de la misma, la relación entre lo cognitivo y lo afectivo, el papel de la comunicación, respetando lo auténtico y original de directivos, profesores y estudiantes, que propicie la individualización y socialización de lo que se aprende sobre la base del desarrollo de orientaciones y capacidades valorativas.
- Entre el trabajo metodológico y las personas que lo llevan a cabo debe predominar el enfoque humanista. Este enfoque presupone que la ejecución de las tareas se convierta en la máxima realización de directivos y profesores en donde puedan desarrollar toda su iniciativa. Son ellos los que dan sentido al trabajo departamental, son los que le aportan valores, los que dan significación a cada elemento del contenido metodológico.
- El papel de la concepción científica del mundo, con su expresión ideológica, en las ideas básicas de los sujetos que participan en la realización del trabajo metodológico, basadas en las cuales se ejecutan las acciones, tiene una

importancia fundamental para poder estar a tono con las exigencias sociales.

- En la universidad, la comprensión de la vida y pensamiento de José Martí supone una ampliación considerable de las posibilidades de comunicación y desarrollo personal del alumno. Para su adquisición se necesita un soporte de instrucción que se encuentra delegado en la disciplina EIM. Este podrá dar respuesta a esta necesidad a través de acciones metodológicas concretas de acuerdo con el contexto donde se implementan, a partir de las causas que generan los bajos resultados de los alumnos en la comprensión de un legado oportuno y vital.
- El colectivo de esta disciplina debe fungir como vertebrador del conjunto de decisiones implicadas en el proceso de dirección de la comprensión de la vida y obra de José Martí, lo que favorecerá el vínculo de estrategias para enseñarlo.
- La integración de las tres asignaturas, cualquiera que sean sus formas de desarrollarse, constituye el punto de partida para la dirección efectiva del trabajo metodológico designado a la enseñanza-aprendizaje de la vida y obra de José Martí en el colectivo. Dicha integración permite que se formen conceptos y principios comunes a todos los profesores con un sentido integrador del proceso de comprensión del sistema de conocimiento que es necesario cultivar.
- Es preciso asumir el principio básico de la intradisciplinariedad como los nexos que se establecen no solo entre los sistemas de conocimientos de una asignatura y otra, sino también como aquellos que se pueden crear entre los modos de actuación, formas de pensar, valores y puntos de vista de todas las asignaturas.
- La cohesión en las acciones para trabajar en las diferentes asignaturas favorece la unidad de influencias en un accionar más claro entre los profesores y los estudiantes, sin perder el sentido, el alcance, objetivo e identidad de cada asignatura. La intervención de todo el profesorado bajo una concepción pedagógica integradora lo hace comprender sobre qué bases se sustenta su actuación en correspondencia con sus particularidades y potencialidades.

- El carácter privilegiado de todos los medios de comunicación y expresión debe ser favorecido por la disciplina, lo que presupone conceder prioridad a todas las formas de diálogo, intercambio de conceptos, discusión y desarrollo del pensamiento. Todas las asignaturas, tengan una estructura u otra, deben contribuir a que los estudiantes aprendan a escuchar, a leer, a hablar y a escribir, lo que es potenciado a través del trabajo que se realice para el tratamiento metodológico de los textos básicos y complementarios.
- La adquisición de conocimientos históricos verdaderos y duraderos por los estudiantes, que impida la repetición de conceptos en las clases, o contenidos aprendidos de memoria es un principio del colectivo de disciplina, lo que deberá ser fecundado por todos sus profesores, independientemente de la asignatura de que se trate.
- Los principios básicos para la dirección del trabajo metodológico en el colectivo de disciplina, responden a las exigencias planteadas al Sistema Nacional de Educación. Los mismos constituyen postulados que guían las acciones en el área a fin de lograr una proyección metodológica adecuada que contribuya a la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la vida y obra de José Martí.
- El trabajo metodológico en el Colectivo de Disciplina para la enseñanza-aprendizaje de la vida y obra de José Martí presupone desarrollar las capacidades comprensivas, expresivas, humanísticas, estéticas y científicas de los estudiantes; además considera el contexto social, su ubicación, las características y necesidades de los estudiantes para la planificación de los procesos de enseñanza aprendizaje.

1.3 La preparación docente-metodológica de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos (EIM).

En momentos en que la educación en Cuba tiene lugar en un marco económico-social muy complejo, es una necesidad para los profesores promover cambios cualitativos

superiores en su práctica docente, a fin de transformar la institución escolar universitaria.

Hay un consenso en cuanto a que el centro de los reales cambios educativos transcurren en las instituciones escolares, por lo que las principales acciones de la dirección del proceso docente-educativo deben orientarse hacia sus estructuras de dirección metodológica, ya que si estas últimas no se involucran en el proceso, el esfuerzo de los centros educacionales puede frenarse y quedar limitado por las demás partes del sistema. Por ello se imponen transformaciones profundas en las concepciones y formas de trabajo en todos los niveles encargados de incorporarlos a la práctica pedagógica.

Ese proceso de transformaciones, por el que transita la educación cubana, ha afrontado y afronta diversas dificultades, evidenciándose dos limitaciones esenciales: en primer lugar, la resistencia al cambio, ocasionada por la ausencia o poca flexibilidad en el trabajo de dirección del proceso docente-educativo y en segundo lugar, la insuficiente preparación de los profesores. Ambas se relacionan estrechamente, el nivel de preparación de los profesores para ese cambio, presupone mayor o menor resistencia al mismo.

El aumento del nivel profesional de los profesores es imposible lograrlo exclusivamente a través de cursos y postgrados, por lo que la labor sistemática y particular en los distintos colectivos de la UCP, tiene un mayor efecto, al concretarse en su propio contexto. Es el desarrollo del trabajo metodológico en todas sus direcciones, niveles y formas, el que incuestionablemente debe ocupar este espacio.

Sobre los términos *preparación* y *preparación metodológica* hay una amplia bibliografía, así que sólo se abordan los mismos de forma sintética, a partir de la asunción de elementos esenciales que permitan asumir conceptos básicos.

Se debe partir de lo elemental: en los diferentes diccionarios generales, se identifica el término "Preparar" con: reparar, disponer, preparar, asumiéndose como sinónimos aderezar, aprestar, combinar, predisponer -preparar los ánimos de una noticia-; o poner en estado, estudiar diferentes materias, disponerse para algo, etc.

Las accesiones que proponen otros diccionarios más especializados coinciden en que preparar es también “hacer apto” o “habilitar para hacer algo”. Esta posición asume un carácter general y rompe con la aceptación más estrecha que tradicionalmente le confería, al asociarla sólo al desarrollo de habilidades específicas para la ejecución de determinada actividad de carácter práctica.

Sin embargo, en los diccionarios más especializados en las ciencias y sobre todo a partir de los años 90 del siglo XX, consolidan la idea de que la preparación en la educación debe verse como un proceso permanente, a lo largo de toda la vida.

El propio MINED (MINED, 2000:25), en la Estrategia Nacional de Preparación y Superación de los Cuadros del Estado y del Gobierno y sus reservas, define la preparación como un “proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo (...) que debe corresponderse con los objetivos estratégicos y las proyecciones futuras de cada organismo o entidad y formar parte de la gestión integral de los recursos humanos”.

Desde el punto de vista de la especialización etimológica, su significación es amplia, al ser considerado como adiestramiento, entrenamiento, aprendizaje e instrucción, refiriéndose todo ello a la capacidad para desempeñar una función. Sin embargo, la preparación también se define como la intervención formativa previa al desempeño, o sea, referida a las actividades o acciones que desde el puesto de trabajo se realizan para actualizar, perfeccionar y mejorar la labor de los profesionales. Tal consideración explica que en todas las esferas de la vida social y productiva se aluda a la preparación como un requisito para alcanzar el nivel de competencia adecuado para desempeñar un cargo.

En la actualidad, dentro del sector educativo, se ha definido como proceso de enseñanza-aprendizaje, a través del cual los profesores mantienen actualizada su formación, se especializan en algunas áreas o se preparan para generar o implementar innovaciones.

A partir de las valoraciones que acerca de la preparación han realizado varios autores cubanos, para explicar la connotación de este proceso dentro de la formación permanente de los profesores, puede afirmarse que hay un consenso en cuanto a que

la preparación debe ser concebida como una inversión para el desarrollo, pues tiene el objetivo de perfeccionar las competencias para el desempeño profesional, responder al cambio y a las exigencias del propio desarrollo de la ciencia, la técnica y la sociedad en su conjunto.

Todo ello permitiría, -según lo anterior, con lo que coincide el autor- que la preparación se sustente en un aprendizaje activo que permita a los profesores trabajar mientras analizan, resuelven problemas y aprenden de forma individual o grupal; a partir del tratamiento de contenidos esenciales y una planificación bien estructurada, que permita el desarrollo de habilidades y actitudes y, por ende, del desempeño profesional.

El autor coincide con lo planteado, al reconocer que la preparación de los profesores persigue la formación y desarrollo de los mismos para lograr cumplir mejor los objetivos de su trabajo, por lo que puede y debe estructurarse en la propia preparación del proceso docente-educativo de una disciplina o asignaturas que le corresponden a ésta, utilizando para ello las formas establecidas como la *preparación metodológica*.

En los documentos normativos del MINED, el MES y en la práctica pedagógica se han utilizado indistintamente los términos “trabajo metodológico” y “preparación metodológica”. El término preparación metodológica ha sido utilizado con diferentes acepciones, como forma del trabajo metodológico. En la Resolución 300/79 del MINED se proponen como formas del trabajo metodológico: la preparación metodológica, la auto-preparación, la auto-superación y las visitas a las clases, planteándose que “la preparación metodológica está constituida por todas las actividades que se realizan sistemáticamente por el personal docente para lograr el perfeccionamiento y profundización de sus conocimientos, el fortalecimiento y desarrollo de sus habilidades creadoras y la elevación del nivel de preparación para el ejercicio de sus funciones”, incluyendo, como tales, la divulgación de experiencias pedagógicas de avanzada, conferencias, seminarios y jornadas pedagógicas.

En la posterior experiencia cubana se aprecia que la concepción de trabajo metodológico se convierte en una vía fundamental para garantizar la preparación del profesor que dirige el proceso docente-educativo, es la preparación para atender a las necesidades de la educación de los estudiantes de forma sistemática, de los problemas

que se presentan en el aprendizaje y se fundamenta principalmente en la didáctica ya que atiende a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El autor coincide en que la preparación metodológica es la que le permite al profesor dirigir el aprendizaje de una manera dosificada, planificada, atendiendo a las características de los estudiantes y hacerlo de una manera consciente.

Carlos Álvarez, considera que, "...la preparación metodológica... es la que permite tanto la planificación, organización del proceso docente-educativo como su regulación y control". (Álvarez, C, 1995:77). Es decir el profesor se prepara para guiar científicamente el proceso de aprendizaje del alumno atendiendo en la misma a todos los componentes que intervienen, el objetivo, el contenido, el método, la evaluación. Como se aprecia hay una relación causal entre preparación metodológica y modo de actuación del profesor.

Esa relación se enfatiza en las definiciones estudiadas sobre preparación metodológica. Para el Ministerio de Educación (MINED, 1979:34), eran...todas las actividades que se realizan sistemáticamente por el personal docente para lograr el perfeccionamiento y desarrollo de sus habilidades creadoras y la elevación del nivel de preparación para el ejercicio de sus funciones".

Otros investigadores cubanos, ya en la década de los 90, (Ochoa, 1997:45) asumían que la preparación metodológica de los profesores es un elemento de significativo valor en el contexto educativo, pues va dirigido a elevar la competencia y el desempeño. Su principal objetivo es la preparación de los profesores para elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación universitaria.

En sentido general los autores cubanos asumen que la preparación metodológica debe ser la actividad sistemática que realicen todos los profesores por medio de las estructuras establecidas para alcanzar un mayor perfeccionamiento. Esta gestión didáctica ha de dirigirse hacia aspectos esenciales que permitan la organización y perfeccionamiento de las diferentes formas de enseñanza, típicas del nivel superior, la planificación del trabajo docente, el mejoramiento de la organización y orientación del trabajo independiente de los estudiantes y la aplicación del sistema de evaluación.

Obsérvese el consenso de los autores al relacionar la preparación como perfeccionamiento del modo de actuación del profesor, en ese sentido se habla de elevar el nivel de preparación para el ejercicio de sus funciones; para elevar la competencia y el desempeño; para perfeccionar la planificación, la organización, la orientación, la evaluación, es decir el énfasis está en que la preparación metodológica permite mejorar la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Otras vías que asume la formación permanente, como la superación, la formación académica de postgrado, la investigación científica, contribuyen a dicha preparación, sin embargo la preparación metodológica es más inmediata, más dinámica y la que más directamente se relaciona con el método, el proceder y la actuación del profesor, del mismo modo que se ha entendido como proceso y como resultado.

Asumir la preparación del profesor como proceso y como resultado, significa que las actividades que se organicen deben asumir los principios y las características del proceso de formación permanente, en ese sentido se constituye en una forma de organizar la formación permanente, pero no una forma más, sino una forma fundamental para transformar el modo de actuación de los profesores. Asumirla como resultado implica entenderla como contenido, es decir los conocimientos, las habilidades, los valores que se alcancen como consecuencia del desarrollo del proceso de preparación.

Ese contenido es en primer lugar didáctico y debe expresarse en procedimientos para la planificación, ejecución y evaluación del proceso docente-educativo. Estas acciones constituyen generalizaciones del modo de actuación profesional del profesor.

Queda evidenciado que el trabajo metodológico es, por su esencia, un elemento potenciador de la preparación integral de los profesores para que puedan, con su acción directa, elevar el nivel de eficiencia del proceso docente-educativo y dar cumplimiento a las direcciones principales de la formación y desarrollo de nuevos profesores.

De este modo, la necesidad de proporcionar una preparación adecuada a los profesores para el desempeño de su función docente–metodológica constituye una

realidad que se asume desde los diferentes niveles organizativos y de dirección en la UCP.

En este contexto, es innegable el significado que adquiere la preparación de los profesores que imparten las asignaturas correspondientes a la disciplina EIM, a través de una atención seria a su preparación metodológica, científico-teórica y pedagógica. Esta preparación ha de propiciar su creatividad a partir de una clara comprensión de las concepciones de la enseñanza, programas y particularidades didácticas; es decir, la aplicación en la práctica de las ideas pedagógicas nuevas.

Actualmente, la aplicación y validación de un nuevo Plan de Estudio D, predetermina que el proceso docente debe concebirse desde una concepción de aprendizaje permanente, donde la experiencia de la actividad creadora, como un tipo de contenido, prepare a todos para la solución de problemas y favorezca el desarrollo de cualidades que condicionen una actuación desarrolladora en la actividad pedagógica profesional y al mismo tiempo, disponga al futuro profesor para el desarrollo de la creatividad en sus educandos.

Esta preparación puede realizarse por diferentes vías: superación de postgrado, investigación y trabajo metodológico. Esta última senda tiene gran importancia por integrar las acciones de superación e investigación, responder a corto y mediano plazo a la solución de problemáticas concretas de la dirección del proceso docente-educativo, estructurarse de forma sistémica, a la vez que utiliza la labor cooperada de los profesores.

Obviamente, la implementación adecuada del sistema de trabajo metodológico no solo conlleva a la preparación eficiente de los profesores, sino también al desarrollo de las diferentes formas de organización del proceso docente-educativo y por derivación, al de enseñanza-aprendizaje, especialmente de la clase desarrolladora, por ser la forma organizativa fundamental en la que se integran todos los componentes del proceso.

Dentro del colectivo de disciplina cada profesor imparte su materia sobre la base del programa de asignatura y la tipología de clases que se concibe desde la dosificación. Esto quiere decir que en dependencia de los objetivos que se pretendan alcanzar, se irá adoptando un tipo u otro de clase en determinados intervalos de tiempo.

A tales efectos, los profesores que imparten las asignaturas correspondientes a la disciplina EIM, deberán garantizar su preparación para propiciar que el alumno, en su interacción con el conocimiento, ascienda al procesamiento de la información en un nivel de pensamiento teórico, trabaje en la búsqueda del conocimiento, de las relaciones entre las partes y el todo, de las relaciones causales, de la utilidad del conocimiento; estimule la formulación de suposiciones e hipótesis, además de plantear y solucionar problemas.

El autor asume, desde el consenso de varias definiciones, que la preparación metodológica de los profesores se identifica con la actividad de estudio sistemático de los profesores para lograr la adquisición, renovación y desarrollo de los conocimientos y habilidades; permitiéndole elevar la calidad del proceso docente educativo y cumplir con los objetivos planificados, lo que significa que la preparación debe desarrollar acciones para consolidar el desarrollo de los profesores en este sentido.

El estudio de esas acciones, relacionadas con el modo de actuación profesional del profesor, debe definir claramente el contenido y la forma en que debe desarrollarse su preparación para transformar su desempeño particular, tanto en la impartición de las asignaturas, como en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de las mismas.

La concepción del proceso de preparación metodológica requiere partir del desarrollo de un sistema de acciones metodológicas que se concreten en todas las formas que existen para desarrollar la preparación de los profesores. Las mismas se pueden instrumentar desde la propia ejecución de la Resolución 210/2007, que considera las siguientes: preparación de la disciplina y asignaturas, reunión metodológica, ciclo de conferencias, seminarios, la clase metodológica, la clase abierta, los talleres metodológicos; todos conceptualmente muy bien definidos en dicho documento.

Esta preparación debe ser continua, sistemática, sistémica, contextualizada y que responda a las necesidades del proceso docente-educativo y el desempeño de los profesores. Sin embargo, en la práctica del colectivo de disciplina EIM, muchas veces no se logra implementar un sistema de preparación acorde a las necesidades

inherentes al desarrollo de los profesores y del propio perfeccionamiento de la enseñanza de las asignaturas que imparte.

En lo referido a los profesores que asumen una, varias o todas las asignaturas de esta disciplina, su preparación metodológica hay que realizarla siempre desde el colectivo, en forma solidaria, sistémica y única, para posibilitar el desarrollo de nuevas formas de abordar los distintos sistemas de conocimientos y, por ende, que se pueda optimizar y elevar la calidad del proceso educativo y del propio desempeño profesional.

Para lograr esa transformación del modo de actuación de los profesores que imparten estas asignaturas en la UCP, es necesario perfeccionar continuamente la preparación metodológica, revisando continuamente todo el proceso, e involucrar en ello tanto a los que llevan años impartiendo las asignaturas, como a los que asumen esa responsabilidad por primera vez, de modo que puedan asumir los objetivos generales de la disciplina y considerar los nodos cognitivos de cada una de las asignaturas en función de esos objetivos generales,

La preparación metodológica tiene que concebirse, entonces, para responder a las necesidades de los profesores a través de un conjunto de acciones metodológicas que enriquezcan el proceso educativo. Estas acciones facilitarán un modo de actuación pertinente al nivel donde se desarrolla el proceso docente-educativo.

El análisis realizado sobre las características y el modo de actuación de los profesores que imparten las asignaturas de esta disciplina, indica la necesidad de una preparación profunda para asumir los retos de la educación universitaria actual, siendo imprescindible hacer las adecuaciones pertinentes en cada momento, para mejorar la misma. Desde esas posiciones histórico-culturales se pretende que el profesor transforme su modo de actuación para:

- Lograr una auto preparación consciente y permanente, capaz de estimular su desarrollo mediante la adecuación de los métodos de la enseñanza a las necesidades y tipos de aprendizaje de los estudiantes, lo cual supone ponderar en su justo momento los procesos de recepción, repetición, descubrimiento y la significación del contenido, que los estudiantes de la UCP necesitan y desean alcanzar.

- Someter a crítica el contenido de la enseñanza y reflexionar sobre su modo de actuación.
- Utilizar procedimientos didácticos que le permitan reflexionar al estudiante reconocer los procesos cognitivos desarrollados durante el aprendizaje, para que eleve su calidad de su preparación y manifieste confianza y seguridad en todo el proceso.
- Considerar el acto cognitivo como una acción eminentemente humanístico, es decir, una acción capaz de favorecer y potenciar los valores humanistas en el estudiante.
- El dominio de la teoría del proceso integral: desde sus contenidos, tipos, formas, técnicas, funciones, así como el desarrollo de habilidades que permitan conducir los componentes del sistema cognitivo.
- Desarrollar los modos de actuación en la planificación, ejecución y control del proceso.
- Despertar la confianza y seguridad del estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Asumir lo afectivo- emotivo integrando los agentes socializadores del mismo.

La efectividad del trabajo metodológico en este sentido presupone un amplio dominio teórico-práctico sobre el proceso de comprensión de la obra martiana, del mismo modo que resulta difícil la proyección de acciones para desarrollar integralmente este conocimiento, si no se conoce la teoría sobre su funcionamiento. En este sentido, pudieran estudiarse los presupuestos metodológicos que se proponen en varias investigaciones, como ésta, para asumir aquellos que potencien el proceso docente-educativo y el de enseñanza-aprendizaje en cada contexto.

El diseño de actividades metodológicas debe concebir el aprendizaje de la vida y obra de José Martí a través de todas las asignaturas del área de conocimientos y debe conducir a sus profesores al dominio de estrategias de enseñanza integradoras que potencien el aprendizaje autónomo con el propósito de preparar un estudiante independiente. Desde la identidad de cada asignatura, el desarrollo de habilidades

debe asegurar la asimilación de hábitos necesarios para la solución exitosa de las tareas que potenciarán el conocimiento de los estudiantes y el propio sistema de acciones a concretar por los profesores responderá, por demás, a la concepción de las asignaturas como un medio de formación de la mente y el razonamiento y, por supuesto, propiciar la adquisición por los estudiantes de un pensamiento crítico y creativo.

La gestión metodológica de los profesores debe dirigirse hacia una enseñanza-aprendizaje exitosa del sistema de conocimientos, lo que requiere conocimientos y motivación, como factores interdependientes en un adecuado contexto de instrucción donde el papel del profesor y los estudiantes es determinante, donde los primeros deben prepararse adecuadamente para que los alumnos alcancen las metas que se proponen, lo que sólo puede lograrse con una metodología apropiada y contenidos específicos para ser adquiridos y aplicados.

El trabajo metodológico proyectado debe favorecer el aprendizaje desarrollador, asumiendo la diversidad como en el quehacer docente-educativo y logrando el factor motivacional para que las actividades diseñadas cumplan exitosamente con sus objetivos. Este trabajo presupone evitar la imposición de metodologías; respetando, valorando y cultivando la superación e investigación para sustentar las decisiones metodológicas colectivas e individuales.

Las actividades y las acciones que de manera sistémica y dinámica se concretan sobre la base de las necesidades y potencialidades de la disciplina para optimizar el proceso de comprensión de la obra magistral de nuestro Apóstol parten de la integración de los conocimientos, habilidades y actitudes que potencian las diferentes asignaturas. Esto presupone actividades concretas de superación e investigación encaminadas a perfeccionar métodos, técnicas y estrategias que propicien transformaciones favorables en los estilos de enseñanza-aprendizaje en este proceso.

Conclusiones parciales:

En el estudio de los fundamentos teóricos y metodológicos sobre el trabajo docente-metodológico en el departamento de Marxismo-Leninismo e Historia, se constata que el

mismo está sustentado en un sistema bien hilvanado de normativas y regulaciones, de carácter nacional e institucional, que tributa al desarrollo cognitivo, organizacional y profesional de los profesores en sentido general, así como el de las propias disciplinas y asignaturas correspondientes; integrándose todo ello en un proceso sistémico e interdisciplinario que incluye el desarrollo de la investigación, que mucho aporta al desarrollo profesional de los profesores, asumiendo todo ello la disciplina Ética e Ideario Martianos, fundamentalmente desde el punto de vista didáctico.

II. Acciones para la preparación de los profesores que imparten alguna o todas las asignaturas de la disciplina EIM en la UCP Silverio Blanco Núñez.

El capítulo ofrece el estudio del sistema de preparación de los profesores que imparten las asignaturas correspondientes a la disciplina EIM, la asunción teórica-metodológica del sistema de acciones como presentación del resultado científico que se propone inmediatamente después, con el diseño de las referidas acciones, para finalizar con la valoración del mismo, a partir de una entrevista en profundidad realizada a profesores que han impartido la disciplina o alguna de sus asignaturas en los últimos años.

2.1. Determinación de las carencias y potencialidades de los profesores para la preparación docente-metodológica.

El estudio de las carencias y potencialidades, como proceso con carácter instrumental, permitió recopilar la información para la evaluación e intervención de la situación de los profesores con respecto a su preparación para impartir las distintas asignaturas, considerándose en el mismo los pasos metodológicos siguientes: Determinación de las premisas, conceptualización y operacionalización de los valores, definición de los métodos y elaboración de los instrumentos a utilizar, aplicación de estos, procesamiento de la información obtenida y la propuesta de transformación.

En las premisas se precisó qué diagnosticar y para qué. Específicamente se centró la atención en comprobar la concepción de la dimensión cognitiva, particularmente lo referido a los objetivos, los nodos cognitivos, el marco histórico-social y el algoritmo utilizado para la selección de la base bibliográfica general y el análisis de los textos

martianos que deben referenciarse y en la dimensión procedimental, lo relativo a la preparación de las asignaturas y la disciplina EIM, la interdependencia del sistema de conocimiento en lo anterior y el tratamiento metodológico para el trabajo con los textos en específico, a partir del análisis de indicadores correspondientes y su aplicabilidad en la preparación de los profesores, comprobando, asimismo, la necesidad de un algoritmo que concatene todos estos procesos y que organice la preparación como un sistema.

En cuanto a la conceptualización y operacionalización del contenido de los valores, se elaboraron las posibles nociones cognitivas que expresan la significación para la preparación de los profesores y para el colectivo de disciplina y asignaturas, de ese algoritmo que proporcione un instrumento para el desarrollo en este sentido.

Asimismo, se definieron como métodos para la recopilación de la información, la aplicación de entrevistas, encuestas, análisis de documentos, observaciones de reuniones metodológicas del referido colectivo de disciplina y de algunas de las clases, mediante las que pudieron determinarse las variables de información que contribuyeran a la determinación de conclusiones sobre el modo, características y condicionantes de su preparación, así como la forma en que, de manera efectiva, puede estructurarse la misma para solucionar los problemas identificados en la misma

Las encuestas tenían por objetivos: Primero, caracterizar a los profesores que han impartido una o varias asignaturas de la disciplina EIM, (ver Anexo No.1) y segundo, definir si el actual sistema de preparación metodológica del colectivo de disciplina da respuesta efectiva a los problemas de la preparación de aquellos (Anexo No. 2)

Las entrevistas tenían por objetivo determinar cómo se desarrolla la preparación actual de los profesores, así como la de la disciplina y asignaturas correspondientes y si con ello se cumple con las exigencias que se derivan del algoritmo de trabajo que se propone. (Ver Anexo No. 3, 4 y 5)

La observación de las reuniones metodológicas y de las clases correspondientes y la revisión de los documentos de la disciplina y sus asignaturas tenían por objetivo comprobar la manera en que las estructuras formales y organizativas de estas instancias tributan a la preparación de los profesores. (Ver Anexo No. 6 y 7)

Los resultados derivados de este estudio, son los siguientes: El estudio se realizó a los quince profesores declarados como población, los que conocen las particularidades de alguna o todas las asignaturas de la disciplina EIM, impartiendo las mismas directamente en la carrera de MLH, como en las demás especialidades e, incluso, en el Curso de Formación de Dos Años de la UCP Silverio Blanco Núñez.

Resultados generales tabulados del estudio preliminar sobre las dos dimensiones estudiadas: (Ver Anexo 8)

Los resultados particulares, derivados de los anteriores, son los siguientes:

En el procesamiento de la primera encuesta (ver Anexo 1) se obtuvieron como datos generales los siguientes:

- El promedio de edad de los profesores es de 38 años.
- El 80 % de los profesores sólo ha impartido una de las asignaturas y sólo el 30 % de ellos, dos; casi siempre en especialidades diferentes a la de MLH.
- El 90 % de los profesores ha impartido las asignaturas sólo uno o dos semestres.
- Sólo el 10 % de ellos ha transitado por esas asignaturas en dos cursos continuos.
- Sólo el 10 % ha transitado el ciclo completo en la carrera de MLH, es decir, EIM I y II y Textos Martianos, en el primer y tercer año respectivamente.
- El nivel de empatía con la personalidad de José Martí, en el momento que se le encargó impartir alguna de la asignatura, era de un 60 %, pero sólo el 20 % han asumido las asignaturas por deseo expreso y sincero.
- El 60 % de los profesores no habían realizado estudios especializados sobre la vida y obra de José Martí antes de recibir la responsabilidad de enseñarlo.

En el procesamiento de la segunda encuesta (ver Anexo 2) se pudo comprobar que el actual sistema de preparación metodológica del colectivo de disciplina y asignatura no da respuesta efectiva a los problemas que se han identificado en la preparación de los profesores, de acuerdo a las exigencias del desarrollo de un proceso docente-pedagógico como el que el autor sustenta. En este sentido, la evidencia estadística es muy clara:

- El colectivo de disciplina y asignatura no es una vía de preparación metodológica idónea en el 90 % de los casos, así que el procedimiento más utilizado es la búsqueda casuística de los referentes anteriores, desde la auto-preparación.
- Igual por ciento considera que el actual diseño de preparación individual no se realiza como proceso, ni como sistema, ni considerando un enfoque integrador.
- Ninguno tiene claro cuáles son o deben ser los nodos cognitivos.
- El 100 % asegura que, desde el tipo de trabajo docente-metodológico establecido, es imposible solucionar la situación problemática que se han identificado.
- El 90 % sugiere asumir un algoritmo de trabajo metodológico que fortalezca tanto la preparación de los profesores como la de las asignaturas.

En el desarrollo de la guía de observación de las reuniones metodológicas y de las clases visitadas (ver Anexo 6) así como en la revisión de los documentos de la disciplina y sus asignaturas (ver Anexo 7), se pudo constatar que los resultados de las encuestas ratificaban las anteriores afirmaciones; es decir, que las estructuras organizativas formales no tributan efectivamente a la preparación de los profesores, verificando, además, que el sistema de clases está sustentado –aunque muy bien en muchos casos- en un protocolo absolutamente individual, o, en el mejor de los casos, en las experiencias previas de otros profesores que se han transmitido de forma aleatoria y sin fundamento científico.

En lo referido a la dimensión cognitiva (Ver Anexos 4 y 8), los resultados indican que la preparación de los profesores es bien limitada en todos los indicadores seleccionados para medirlo. Sus particularidades son:

Referido a los objetivos, en un 86 % de los casos se definió que la preparación de los profesores es “Baja” –no por falta de cultura o grado científico, sino por falta de concepción científica del problema y la no asunción de un concepto integrador y procesal de estos temas- en cuanto a los elementos siguientes:

- La preparación no contempla la unicidad de los objetivos de la disciplina con los de las asignaturas, realizándolo algunos casuísticamente de forma automática.

- Los profesores no establecen, a partir de un concepto general e integrado de su preparación, los objetivos temáticos de las asignaturas y, cuando lo hacen, ello responde a prioridades absolutamente subjetivas, sin el aval de un estudio previo.
- No se define un objetivo general básico de la disciplina y uno en cada asignatura.
- No se tributan, en línea ascendente, los objetivos temáticos a los generales de las asignaturas y, del mismo modo, éstos a los generales de la disciplina.

En cuanto a los Nodos Cognitivos, la evaluación, en el 93 % de los casos, también se considera “Baja”, pues:

- Un 60 % de los profesores conoce el término desde lo general, aunque el 90 % de ellos no ha pensado en esta estructura de análisis y enseñanza.
- El 100 % refiere el desconocimiento de las razones por las que no están establecidos los nodos cognitivos en cada una de las asignaturas y la propia disciplina, asegurando, asimismo, la necesidad de esta definición.
- El 100 % coincide en que, al establecerse esos nodos, los mismos deberán seguir una línea sucesoria directa y clara desde los particulares y generales de las asignaturas hacia los de la propia disciplina.
- El 100 % asegura cumplirse con lo anterior de forma inmediata.
- Sólo un 30 % de los profesores definió diferentes tipos de nodos y el resto planteó que ello debía hacerse respondiendo a un estudio científico de sus interrelaciones.
- Un 70 %, sin embargo, sí definió los aspectos esenciales que no podrían dejarse de considerar en el establecimiento de estos nodos tanto para todas las carreras.

En cuanto al algoritmo de trabajo para la preparación de los profesores, se presentan dos situaciones también contrapuestas. Primero, el 100 % de los entrevistados asumió que no existe tal algoritmo para la preparación metodológica de los profesores que imparten alguna o todas las asignaturas de la disciplina EIM y segundo, ese mismo 100 % validó la idea de la necesidad de un algoritmo de trabajo para la adecuada preparación de los profesores, al mismo tiempo que ello contemple la propia

preparación de las asignaturas, sin lo cual no es posible hablar de preparación adecuada y profesional de los profesores.

Referido a la preparación de los profesores con respecto al marco histórico-social, se concluyó que la preparación es “Baja”, por dos situaciones igualmente contraproducentes: Primero, el 80 % de los estudiados conoce ampliamente el marco histórico-social, lo que es una potencialidad extraordinaria y segundo, el 93 % del total, contradictoriamente, ha desarrollado estos conocimientos a partir de una individualidad explícita y, por ello, en el proceso de desarrollo de la disciplina ninguno de los dos aspectos se refleja como parte de un sistema integrador, sino todo lo contrario.

Con respecto a la utilización, en el proceso de preparación de los profesores, de un algoritmo efectivo, útil e integrador para la selección de la base bibliográfica general y el propio análisis de los textos martianos, los estudios determinan prácticamente las mismas conclusiones que en el punto anterior, es decir, una valoración “Baja”, pues si bien en un 86 % de los casos se evidencia que se utilizan las más actuales y diversas referencias bibliográficas y se realiza una selección “adecuada” de los textos que se estudiarán, en ese mismo porcentaje se revela un gran desconocimiento de cualquier algoritmo, amén de imponerse un estilo de trabajo sin un basamento integrador, sistémico y científicista, lo que se manifiesta en la preparación de los profesores.

En lo referido a la dimensión procedimental (Ver Anexo 5 y 8), los resultados indican, en sus tres indicadores, que la preparación de los profesores es igualmente limitada. Así, la asunción de la preparación de las asignaturas como parte integral de la propia preparación de los profesores, la evaluación se considerada “Baja”, en el 93 % de los casos, visto como generalidad, a partir de los siguientes elementos:

- En un 90 % la preparación metodológica de las asignaturas es arbitraria, subjetiva y personalista, sin que se asuma como sistema y, en la preparación de una de ellas, no se consideran las demás, ni tampoco la disciplina.
- El 90 % concluye que, aún cuando se desarrolla una preparación metodológica óptima, la misma no puede solucionar los problemas identificados ni en ella se aplica un algoritmo de trabajo integrador, predeterminado y avalado científicamente

- No se asumen en la preparación lo relativo a los nodos cognitivos, los objetivos, el marco histórico-social y bibliográfico y el juicio de valor conceptual.
- En la totalidad de los casos la interdependencia de este proceso no se logra ni en la preparación de la disciplina de MLH, ni en las demás especialidades.

Con respecto a la asunción de la preparación de los profesores que debe tener como centro la interdependencia del sistema de conocimiento de cada asignatura, la evaluación es igualmente “Baja”, pues el 93 % no cumple con ello., lo que se demuestra en los siguientes resultados:

- El 90 % de los casos no tiene definido el sistema de conocimientos que debe asumirse en cada asignatura, ni las bases sobre la que esto debe determinarse.
- En igual porcentaje no se logra la interdependencia entre las asignaturas o en la misma disciplina, cuando se imparte como una asignatura.
- Ningún considera una dimensión única que transite de lo particular a lo genera.
- En el 70 % de los casos no se adecuan, científicamente, los sistemas de conocimientos a las necesidades e intereses de las especialidades.

Con respecto al tratamiento metodológico para la preparación de los profesores que van a impartir la asignatura en alguna de las especialidades distinta a la de MLH, la evaluación es igualmente “Baja”, pues el mismo 93 % de los profesores, no asume los criterios requeridos, tal como se argumenta aquí:

- Nunca, desde el punto de vista del colectivo de disciplina y asignatura, se realiza este tratamiento, y cuando ello se realiza, no se basa en un estudio científico, menos aún considerando un algoritmo de trabajo que le sirva de base.
- En ningún caso, se asumen en éste las especificaciones relativas a los nodos cognitivos, los objetivos, el marco histórico-social y bibliográfico, etc.
- En el 90 % de los casos, los profesores no se preparan de manera diferenciada a como lo hicieran si para la especialidad de MLH o para el total de la disciplina.
- Aunque se revelan conocimientos profundos de la obra martiana en algunos casos, en el mismo porcentaje que el anterior se evidencia que no hay una definición de

sistemas de conocimientos, nodos cognitivos, integralidad de objetivos entre esa asignatura y la disciplina.

- En el 100 % de los casos, no se evidencia una concepción sistémica e integradora de esa asignatura.

2.2 Fundamentos de las acciones para la preparación docente-metodológica de los profesores.

Las acciones, ejes para dar solución efectiva a los problemas identificados, están comprendidas dentro del componente estructural de las actividades, creando éstas las capacidades, las acciones las habilidades y las operaciones que se derivan de ellas, los hábitos en los seres humanos.

La actividad está condicionada por necesidades conscientes o no, que contribuyen a la formación de la personalidad y está regulada por la experiencia de la humanidad y las exigencias de la sociedad. Según Leontiev, A. N. (1982) la estructura psicológica de la actividad, tiene dos componentes: los intencionales y los procesales. Los primeros definen la necesidad-motivo-finalidad, o sea, le dan intención, dirección, orientación y finalidad a los segundos y éstos se definen por las acciones relacionadas entre sí y operaciones, que son los pasos para su realización

La particularidad más importante del proceso de asimilación consiste en su actividad: al decir de Vigostky,(1989) los conocimientos solo son asimilados cuando se realizan acciones con los mismos y que mediante la dirección de éstas es que se produce el proceso de asimilación de los conocimientos.

Viviana González (12:1995) considera que el término actividad no es exclusivo de la psicología y plantea que: “Es un proceso en el que ocurren transiciones entre los polos sujeto-objeto, en función de las necesidades del primero”.

También considera que: “Al analizar la estructura de la actividad encontramos que esta transcurre a través de diferentes procesos que el hombre realiza guiado por una representación anticipada de lo que espera alcanzar con dicho proceso, que se

constituyen en objetivos y ese proceso encaminado a la obtención de los mismos es lo que se denomina acción”.

Según P. Ya. Galperin (1977), la acción está formada por componentes estructurales y funcionales, el primero se refiere a: motivo, objetivo, objeto, operaciones, proceso. Los segundos están expresados en la orientación, la ejecución y el control, que se encuentran interrelacionadas íntimamente.

El motivo expresa el porqué se realiza la acción, el objetivo indica para qué se lleva a cabo, el objeto es el contenido mismo de la acción, las operaciones se refieren al cómo se realizan y el proceso a la secuencia de las operaciones que el sujeto lleva a cabo.

La parte orientadora de la acción está relacionada con el objetivo con que se va a realizar la acción, en qué consiste, cómo hay que ejecutarla, cuáles son los procedimientos (operaciones), en qué condiciones se debe realizar, (en qué tiempo, con qué materiales). La parte orientadora tiene que incluir por lo tanto todos los conocimientos y condiciones necesarias en que se debe apoyar la ejecución.

La ejecución de la acción tiene que ver con la realización del sistema de operaciones, es la parte de trabajo, donde se producen las transformaciones en el objeto de la acción. Es la forma en que el sujeto ejecuta lo que se le orienta.

La parte de control está encaminada a comprobar si la ejecución de la acción se va cumpliendo de acuerdo con modelo propuesto, permite hacer correcciones necesarias, es la forma de evaluación, saber si se lo que se hace o si lo que se hizo, está correcto.

Son estas las razones por las cuales adquieren gran importancia las acciones para la preparación de los profesores, ya que a través de ellas adquieren las bases que le permiten implementar un sistema adecuado, a corto plazo, para dar solución al problema científico que se ha definido. En su implementación, es importante:

- Un estilo de dirección participativo que ofrezca oportunidades de expresión y participación a todos para asegurar que todos ocupen un lugar protagónico en la toma de decisiones y en la ejecución de las mismas.
- El reconocimiento y la valoración del rol de cada miembro en la consecución de los propósitos predeterminados.

- La estimulación de un desempeño creativo de todos los miembros de la estructura.
- La flexibilidad necesaria para concebir y decidir la forma de realización de la tarea, sin perder de vista el cumplimiento de los objetivos.

Estas consideraciones constituyen el punto de partida para, desde una aproximación pedagógica, refrendar y asumir a las acciones como un resultado científico en el ambiente educativo, para lo cual, como parte esencial de la fundamentación teórica, se consideran las premisas de Lima Álvarez, L. (2013), apropiándose, al mismo tiempo, del modelo estructural por él propuesto que, sin dudas, resume lo antes expuesto por estudiosos e investigadores que definieron muy bien todo ese proceso.

El autor asume, igualmente, los demás fundamentos que avalan a las acciones como resultado científico, por lo que da crédito a los conceptos que se referencian en igual bibliografía, ninguna de los cuales contradice, en lo esencial, los basamentos psicológicos, filosóficos y pedagógicas que se asumirán.

Según Lima (Lima, L, 2013:4), “las acciones como resultado científico pueden utilizarse como herramienta para un logro científico a mediano y a corto plazo, para trazar la vía adecuada que determine un resultado final. También pueden planearse dentro de las formas de organización de un proceso, utilizándose en función del objetivo trazado”, acentuando que “las acciones como eslabones esenciales para el desarrollo de la habilidad deben estructurarse desde el saber hacer, pero con una concepción orientadora, es decir, la acción debe guiar con carácter consciente el objetivo trazado, tal es así que se deben proyectar desde un momento inicial que responda a las necesidades pre establecidas para el desarrollo del tema previsto”

Los fundamentos específicos, desde lo general ya esbozado anteriormente, son:

- Lo psicológico está en la concepción misma de las acciones, las que se diseñan de forma tal que pueden ser asumidas muy rápidamente por todos los profesores, pudiéndose cumplir, desde la personalidad diversa, con los objetivos propuestos, sin que los obstáculos objetivos y subjetivos de este proceso se hagan insuperables. Las acciones reciben de ella el fundamento sobre el que debe hacerse el aprendizaje que se requiere de la misma y le aporta una interpretación práctica de la misma.

- Lo pedagógico está en la estructura de las acciones, diseñadas en forma escalonada, integrada y sistémica a partir de las propias categorías de la pedagogía que la viabilizan. Las acciones reciben de ella las leyes, principios y categorías que la sustentan y le aporta una manera particular para el desarrollo del proceso de preparación de los profesores, que al final se va a tributar en el proceso docente-educativo.
- Lo sociológico: Está en dos partes: primero, en las influencias de los factores cognitivos habidos fuera del contexto escolar investigado, lo que influye mucho en este caso, -eso es lo que recibe de ella- y segundo, en la posibilidad práctica, por lo anterior, de realizar generalizaciones desde los diferentes enfoques programáticos que existen en Cuba para desarrollar el conocimiento de la vida y obra de José Martí, lo que satisface intereses y necesidades internas y más allá de la misma – aporte a la misma-.
- Lo filosófico se revela en la aplicabilidad de las concepciones teórica ya observadas anteriormente, con la praxis de la actividad humana en un contexto controlado y definido. La propuesta recibe de ella su fundamento dialéctico-materialista y las leyes que la sustentan y le aporta la lógica de un sistema de acciones y una teoría del conocimiento de la que se debe nutrirse.

El autor asume, por supuesto, la estructura de las acciones como resultado científico propuesta por Lima, tal como sigue:

1. **Motivo:** se declara antes de presentar las acciones, es general y válido para cada una de ellas, responde al problema científico, al objetivo y a la variable operacional o dependiente.
2. **Acción** (se escribe en sustantivo, siempre debe indicar que está en presencia de una orientación hacia una forma de actuar).
3. **Objetivo** (se formula en infinitivo, expresando la idea central de la acción).
4. **Objeto** (refleja solamente la esencia de la acción en sí, no declara el saber hacer).

5. **Operaciones** (expresa las condiciones necesarias en que se manifiesta la acción - las vías, los procedimientos, los métodos, las formas mediante las cuales la acción transcurre-, particulariza cada uno de los elementos que justifican que se está en presencia de esa acción y no de otra).
6. **Objetivo de cada operación** (no se declara explícitamente, pero no puede dejar de tenerse en cuenta, porque cada operación responde a la acción que representa).
7. **Forma de proceder con la acción** (es la que orienta desde el punto de vista pedagógico los pasos a seguir para el logro del objetivo propuesto, de manera que posibilite la dirección de la acción en cada uno de los componentes funcionales de esta).

| | | |
|-------------------------|--|---|
| Componentes funcionales | Aquí se declara quién ejecuta la acción (Jefe de Disciplina de ÉIM.) | Aquí se declara con quién se ejecuta la acción (Profesores del Colectivo de ÉIM) |
| Orientación | Aquí se declaran las operaciones que realiza el Jefe del Colectivo de disciplina,. en el momento de orientación. | Aquí se declaran las operaciones que realizan los profesores del colectivo, en el momento de orientación. |
| Ejecución | Aquí se declaran las operaciones que realiza el Jefe del Colectivo, en el momento de ejecución. | Aquí se declaran las operaciones que realizan los profesores del colectivo, en el momento de ejecución. |
| Control | Aquí se declaran las operaciones que realiza el Jefe del Colectivo en el momento de control. | Aquí se declaran las operaciones que realizan los profesores del colectivo en el momento de control. |

Las acciones diseñadas por el autor, se consideran: Pertinentes, en tanto pueden satisfacer los objetivos propuestos, siendo oportunas en el cumplimiento de una necesidad, **variadas**; en el sentido de que existen acciones con diferentes niveles de exigencia, lo que promueve el quehacer intelectual de los profesores, conduciéndolos hacia etapas superiores de desarrollo, **diferenciadas**; ya que promuevan acciones que dan respuesta a las necesidades individuales de los profesores, según los diferentes niveles de preparación alcanzados; **contextualizadas**, en tanto medio para comprender la forma en que se estudia a Martí en la realidad cubana actual; **flexibles**, por la capacidad de admitir modificaciones y cambios según la necesidad, **motivadoras**, porque incentivan al crecimiento profesional de los profesores, **desarrolladoras**, al posibilitar la autodeterminación e independencia, **integradoras**, al posibilitar la imbricación de todos los sistemas cognitivos en diferentes formas y momentos, **originales**, en tanto producto novedoso y pertinente, **socializadoras**, por el valor que tiene lo creado en lo individual y lo social, en la satisfacción de necesidades cognitivas y formativas, **sistémicas**, pues deben asumirse como proceso integrador, en lo cual todas las partes están interrelacionadas e **interdisciplinarias**, pues asumen varias disciplinas y tributa a ellas.

2.3: Propuesta de acciones para la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina EIM en la UCP Silverio Blanco Núñez.

Motivo: La preparación de los profesores que imparten las asignaturas correspondientes a la disciplina Ética e Ideario Martianos en la Universidad de Ciencias pedagógicas Silverio Blanco Núñez.

Acción No. 1 Elaboración de un material complementario para la consulta y profundización de los profesores sobre los fundamentos teóricos de las acciones que se van a desarrollar.

Objetivo: Elaborar un material complementario para la consulta y profundización de los profesores sobre los fundamentos teóricos de las acciones que se van a desarrollar.

Objeto: Material complementario para la consulta y profundización de los profesores sobre los fundamentos teóricos de las acciones que se van a desarrollar.

Operaciones:

- Definir fuentes bibliográficas a trabajar en la disciplina
- Definir líneas directrices de la disciplina y cada una de las asignaturas
- Definir la derivación de los objetivos generales de la disciplina

Forma de proceder:

| | | |
|-------------------------|---|--|
| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
| Orientación | <ul style="list-style-type: none"> - Presenta la bibliografía de carácter metodológico que, individual y colegiadamente, de forma previa, va a sustentar el trabajo del colectivo. - Realiza la definición de las líneas directrices a seguir en la preparación de la disciplina y las asignaturas. - Realiza una propuesta de derivación de objetivos generales | <ul style="list-style-type: none"> -Analizan la propuesta, la enriquecen y la socializan. -Considera las mismas de acuerdo a las condiciones de enseñanza que deba asumir en el curso.- Se estudia la fundamentación teórica de esa derivación. |
| Ejecución | - Desarrolla Reunión Metodológica para: Presentar la bibliografía que debe servir de base metodológica documental para desarrollar el trabajo | -Se crean las condiciones necesarias para la aplicación de una |

| | | |
|---------|---|---|
| | <p>de la disciplina, definir las líneas directrices que va a seguir la disciplina y las asignaturas, ya previamente consensuadas y Realiza la propuesta definitiva de la derivación de los objetivos generales de la disciplina y la forma en que los objetivos particulares de las asignaturas deben cumplirse.</p> <p>Desarrolla discusiones que permitan concluir todo este trabajo.</p> <p>Realiza el informe correspondiente con los acuerdos finales.</p> | <p>discusión abierta, franca, abarcadora y desarrolladora; que les permita recibir la información sobre lo que se pretende hacer poder contribuir con criterios enriquecedores a lo que se propone.</p> <p>Intercambian opiniones y participan activamente.</p> |
| Control | <p>Evalúa el resultado de esa reunión, a partir de la realización de un análisis creativo y desarrollador sobre los temas abordados, considerando que todas estas definiciones son parte de la iniciativa y propuesta de todos y cada uno de los profesores del colectivo</p> | <p>Se establecen fechas para el control y evaluación de las decisiones finales asumidas.</p> |

Acción No. 2: Elaboración del algoritmo para la preparación de los profesores que imparten las distintas asignaturas del programa de disciplina Ética e ideario Martianos.

Objetivo: Elaborar el algoritmo para la preparación de los profesores que imparten las distintas asignaturas del programa de disciplina Ética e ideario Martianos

Objeto: Algoritmo para la preparación de los profesores que imparten las distintas asignaturas del programa de disciplina Ética e ideario Martianos

Operaciones:

- Analizar el diagnóstico de los profesores que recibirán esta preparación, en atención a su evolución en cursos anteriores y su situación al momento de comenzar a recibir esta preparación (enfoque diacrónico y sincrónico).
- Estudiar la Resolución (rectoral) de planificación y la Resolución (ministerial) que norma la estructura de los sistemas de estudio para la carrera correspondiente, así como las precisiones e indicaciones emitidas a tales efectos por las instancias correspondientes en cada facultad.
- Determinar los objetivos generales de la disciplina y los particulares de las asignaturas.
- Fundamentar el programa de cada asignatura (significación, lugar que ocupa dentro del cumplimiento de los objetivos generales de la disciplina y la carrera).
- Determinar y consignar los nodos cognitivos de cada asignatura, el plan temático de cada una de ellas y su derivación en temas.
- Explicar sugerencias metodológicas para dar tratamiento al contenido de los temas.
- Determinar y consignar conjunto instrumental y axiológico a desarrollar en cada asignatura que tribute a los objetivos generales de la disciplina y a sus nodos cognitivos (habilidades y valores a los que se tributa en cada tema).
- Determinar y consignar generalidades del sistema evaluativo (tipos, cantidad y frecuencia de evaluaciones).
- Estudiar la bibliografía básica y complementaria o de consulta.
- Someter a aprobación el programa elaborado (colectivo de asignatura, disciplina, Jefe de Carrera, Jefe de Dpto., Decanato de Facultad)

Forma de proceder:

| | | |
|-------------------------|---|--|
| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
|-------------------------|---|--|

| | | |
|-------------|--|---|
| Orientación | <p>Diseñar y proponer este algoritmo de trabajo.</p> <p>Planificar las acciones correspondientes a desarrollar para la puesta en práctica del algoritmo (Ver Anexo 9/ Algoritmo 4)</p> | <p>Estudiar el algoritmo y hacer las recomendaciones necesarias.</p> <p>Prepararse para el estudio y discusión del algoritmo correspondiente</p> |
| Ejecución | <p>Realizar un Taller para el estudio de este algoritmo, su aprobación y valoración oportuna.</p> <p>Establecer un cronograma para el cumplimiento de este algoritmo.</p> <p>Presentar en el colectivo de Disciplina la preparación de asignatura realizada.</p> <p>Readecuar la concepción elaborada, en atención a los elementos surgidos de la evaluación del resultado docente-metodológico presentado (preparación de asignatura)</p> | <p>Exponer puntos de vista sobre todos y cada uno de los aspectos del algoritmo de preparación y aprobar el mismo.</p> <p>Probar este algoritmo de preparación</p> <p>Recomendar las adecuaciones pertinentes</p> |
| Control | <p>Controlar minuciosamente el cumplimiento de los términos y plazos de ejecución de las acciones que revelarán el algoritmo aprobado</p> | <p>Verificar en el proceso de enseñanza-aprendizaje la utilidad práctica del nuevo algoritmo diseñado.</p> |

Acción No. 3 Definición de los Nodos Cognitivos de la disciplina Ética e Ideario Martianos

Objetivo: Definir los Nodos Cognitivos de la disciplina Ética e Ideario Martianos

Objeto: Nodos Cognitivos de la disciplina Ética e Ideario Martianos

Operaciones: Se establecen en el Cuaderno Metodológico

Forma de proceder:

| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
|-------------------------|---|---|
| Orientación | Indicar el estudio sobre los nodos cognitivos de la disciplina EIM, para definir: a) Aspectos esenciales a estudiar de la vida y obra de José Martí., b) conceptos a partir de los cuales se pretende estudiar a José Martí, c) Contexto histórico, d) Cronología y periodización, e) correlación de objetivos generales y particulares, f) Contexto actual de la escuela cubana. (Anexo 9/ Algoritmo 1) | Estudiar esos elementos y definir conclusiones por cada uno de los profesores. |
| Ejecución | Preparación de Taller para concluir sobre los Nodos Cognitivos de la disciplina, que deberá contestar a las preguntas siguientes: ¿Qué deben conocer, imprescindiblemente, los estudiantes universitarios sobre José Martí? ¿Qué temáticas no son necesariamente obligatorias para los | Participación en el Taller y aportación de la ideas esenciales que deberían conformar los Nodos Cognitivos de la disciplina |

| | | |
|---------|---|---|
| | estudiantes? ¿Qué conocimientos irán tributando ineludiblemente a los demás asignaturas, o sea, qué sistema de conocimiento va a tributar al entendimiento del proceso general, visto esto desde la asunción de objetivos profundamente desarrolladores en el conocimiento de los jóvenes universitarios? | |
| Control | Determinación de la base de revisión para comprobar que los Nodos establecidos se están aplicando oportunamente | Ejecución de los nodos definidos. Auto revisión sobre la base normativa establecida |

Acción No. 4 Análisis de la interrelación lógica de los objetivos específicos de cada una de las asignaturas que corresponden a la disciplina EIM, con los generales de ésta; y la definición conceptual de esta relación. (Algoritmo de trabajo de las asignaturas que permita cumplir con los objetivos de la disciplina)

Objetivo: Analizar la interrelación lógica de los objetivos específicos de cada una de las asignaturas que corresponden a la disciplina EIM, con los generales de ésta; y la definición conceptual de esta relación.

Objeto: La interrelación lógica de los objetivos específicos de cada una de las asignaturas que corresponden a la disciplina EIM, con los generales de ésta; y la definición conceptual de esta relación.

Operaciones:

- Estudio de los objetivos generales de la disciplina y su derivación actual en los de las asignaturas.
- Definición de los objetivos básicos de la disciplina, los de cada una de las asignaturas.

- Establecimiento de la unidad conceptual entre los objetivos definidos y entre éstos y los nodos cognitivos de la disciplina y cada una de las asignaturas.

Forma de proceder:

| | | |
|-------------------------|--|---|
| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
| Orientación | Definir los elementos para el análisis. Categorizarlos (Ver Anexo 9/ Algoritmo 2) | Estudiar estos elementos. Aportar según la consideración individual |
| Ejecución | Organizar Reunión Metodológica donde se defina cómo se van a interrelacionar los objetivos generales a los particulares. Definir el cómo estructurar esta interrelación | Contribuir a esta definición y acuerdos metodológicos finales Disertar sobre esta estructuración y asumir lo consensuado |
| Control | Crear el plan de supervisión para comprobar que esta interrelación se está ejecutando efectivamente | Hacer las distribuciones necesarias para desarrollar esta interrelación |

Acción No. 5 Determinación del algoritmo para el estudio del marco histórico-social que deben ser referentes obligados en la preparación de los profesores

Objetivo: Determinar el algoritmo para el estudio del marco histórico-social que deben ser referentes obligados en la preparación de los profesores.

Objeto: Algoritmo para el estudio del marco histórico-social que deben ser referentes obligados en la preparación de los profesores.

Operaciones:

- Establecer el marco histórico-social general que debe referenciarse en la disciplina, las asignaturas y los temas.
- Determinar la unidad conceptual entre ese marco general y los objetivos generales de la disciplina y los particulares de las asignaturas, por un lado, y los nodos cognitivos correspondientes por otro.
- Definir, desde lo general a lo particular, el marco socio-histórico referencial, para la disciplina, las asignaturas y cada uno de sus temas.

Forma de proceder:

| | | |
|-------------------------|--|--|
| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
| Orientación | Preparación de material base para este algoritmo | Estudio del anterior |
| Ejecución | Taller sobre el marco referencial. Aprobación del material base | Análisis del marco referencial base |
| Control | Establecimiento de los modos de revisión y supervisión de la ejecución | Práctica en las clases de este material base |

Acción No. 6 Definición de las bases para la preparación metodológica de la disciplina y las asignaturas que la componen teniendo en cuenta la interdependencia del sistema de conocimiento de las tres asignaturas

Objetivo: Definir las bases para la preparación metodológica de la disciplina y las asignaturas que la componen teniendo en cuenta la interdependencia del sistema de conocimiento de las tres asignaturas

Objeto: Bases para la preparación metodológica de la disciplina y las asignaturas que la componen teniendo en cuenta la interdependencia del sistema de conocimiento de las tres asignaturas

Operaciones:

Asumir las acciones anteriormente descritas para la preparación de los profesores.

- Determinar los términos para desarrollar esa preparación y la forma en que debe realizarse, de acuerdo a lo dispuesto en la Resolución 210/2007 referido a los conceptos didácticos.
- Determinar los algoritmos para la determinación de los nodos cognitivos, objetivos generales y particulares de la disciplina y sus asignaturas, así como la integración sistémica de los mismos.
- Elaboración de los sistemas de conocimientos de cada una de las asignaturas para la especialidad de MLH y para las demás especialidades.
- Elaboración de los programas de asignaturas correspondientes.
- Estructuración de las actividades formales para desarrollar esta preparación, o sea, conferencias, reuniones, talleres, clases abiertas, etc.

Forma de proceder:

| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
|-------------------------|---|--|
| Orientación | Diseñar y presentar el algoritmo de preparación de la disciplina y sus asignaturas. (Ver Anexo 9 / Algoritmos 1 y 2) | Estudiar el algoritmo correspondiente. Realizar las adecuaciones pertinentes y las recomendaciones necesarias |

| | | |
|-----------|---|---|
| Ejecución | Desarrollar las actividades correspondientes, establecidas en la Resol. 210/02, para estudiar, validar el nuevo modelo de preparación metodológica. | Participar en las anteriores actividades. Llevar a la práctica lo establecido, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. |
|-----------|---|---|

| | | |
|---------|---|---|
| Control | <p>Establecer los períodos de control del proceso de diseño y ejecución del plan docente-metodológico.</p> <p>Establecer el marco sobre el que ello se va a realizar.</p> <p>Realizar una valoración precisa sobre la ejecución de este algoritmo.</p> <p>Determinar las valoraciones correspondientes sobre los indicadores que demuestren el aumento de la calidad del proceso docente-educativo derivado de este modelo.</p> | <p>Cumplir con los períodos de control predeterminados.</p> <p>Validar este algoritmo, considerando la comparación del proceso docente-educativo antes y después de su imposición.</p> <p>Determinar la calidad de ese proceso específicamente con los estudiantes.</p> |
|---------|---|---|

Acción No. 7 Definición del algoritmo de preparación de los profesores para la inserción de su labor política-educativa en el contexto de la interdisciplinariedad y la estrategia curricular de la UCP.

Objetivo: Definir el algoritmo de preparación de los profesores para la inserción de su labor política-educativa en el contexto de la interdisciplinariedad y la estrategia curricular de la UCP

Objeto: Algoritmo de preparación de los profesores para la inserción de su labor política-educativa en el contexto de la interdisciplinariedad y la estrategia curricular de la UCP

Operaciones:

- Determinar los rasgos esenciales del algoritmo de trabajo que se diseña para el trabajo interdisciplinario y con la estrategia curricular
- Definir los problemas a los que deberá dar solución
- Determinar su contenido estructural
- Preparar a los profesores en ese algoritmo

Forma de proceder:

| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
|-------------------------|---|--|
| Orientación | Indicar estudio del Algoritmo propuesto (Ver Anexo 9/ Algoritmo 3) que deberá responder a las operaciones indicadas | Estudiar el algoritmo propuesto y hacer las precisiones, observaciones o recomendaciones precisas. |
| Ejecución | Preparar un Taller donde se analice el algoritmo, con adición de las precisiones, observaciones y recomendaciones realizadas. Realizar las conclusiones y validaciones pertinentes | Participar en el Taller, y aportar sus conceptos sobre la manera en que este proceso debe realizarse |
| Control | Indicar, dentro del Plan de Visitas a los profesores, la supervisión y | Adiestrar y entrenar a los estudiantes en la |

| | | |
|--|---|--|
| | comprobación del cumplimiento del Algoritmo asumido por la disciplina | aplicación práctica del algoritmo y sistematizar su desarrollo y viabilidad. |
|--|---|--|

Acción No. 8 Ordenamiento de los programas de las asignaturas correspondientes a la disciplina Ética e Ideario Marianos.

Objetivo: Ordenar los programas de las asignaturas correspondientes a la disciplina Ética e Ideario Marianos

Objeto: Programas de las asignaturas correspondientes a la disciplina Ética e Ideario Marianos

Operaciones:

- Establecer la norma didáctico-metodológica sobre la que se va a realizar este ordenamiento.
- Determinar los criterios de segmentación del sistema de conocimiento de cada asignatura, tema y subtemas.
- Formular los objetivos de cada asignatura y temas.
- Precisar principales formas organizativas, métodos y medios a emplear en cada asignatura y tema.
- Precisar la correspondencia entre los objetivos de cada asignatura y tema, y la derivación que se hagan de éstos para cada clase.

Forma de proceder:

| | | |
|-------------------------|---|---|
| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
| Orientación | Propone, en reunión metodológica, la norma didáctico- metodológica sobre la que se va a realizar esta | Estudia estas normas y las concilia de acuerdo a sus experiencias |

| | | |
|-----------|---|--|
| | <p>estructuración.</p> <p>(Ver Anexo 9/Algoritmo2)</p> <p>Propone, de acuerdo a los nodos cognitivos ya establecidos, los criterios de segmentación de cada asignatura.</p> <p>Recomienda –derivado de todo lo anterior-la formulación de los objetivos de cada asignatura y temas, así como métodos a desarrollar</p> | <p>prácticas.</p> <p>Estudia esta segmentación propuesta y hace las recomendaciones precisas.</p> <p>Estudia estos materiales y hace propuestas</p> |
| Ejecución | <p>Planifica un Taller donde concilien y validen los resultados del estudio y las proposiciones iniciales,</p> <p>Se define la estructura definitiva.</p> | <p>.Aprueba, en consenso, la estructura definitiva.</p> <p>Lleva a la práctica de cada grupo y especialidad la nueva estructura</p> <p>Se aplica esta estructura en la práctica de las clases.</p> |
| Control | <p>Al cierre del trimestre y semestre natural siguiente, exige se hagan las evaluaciones correspondientes, a partir de la valoración de esta estructuración.</p> <p>Realiza informe de las conclusiones</p> | <p>Valida la estructura aprobada, haciendo hincapié en las diferencias con el anterior sistema de asignaturas</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | fundamentales y las expone en reunión metodológica. | |
|--|---|--|

Acción No. 9 Caracterización del profesor martiano, a partir de un algoritmo de ideas esenciales que contribuyan a la asunción de concepto de vida que responda a la esencia del “ser martiano”

Objetivo: Caracterizar al profesor martiano, a partir de un algoritmo de ideas esenciales que contribuyan a la asunción de un concepto de vida que responda a la esencia del “ser martiano”

Objeto: Algoritmo de ideas esenciales que contribuyan a la asunción de un concepto de vida que responda a la esencia del “ser martiano”

Operaciones:

- Análisis de los elementos que deben caracterizar a un profesor genuinamente martiano.
- Determinar aquellos componentes del valor “ejemplaridad” que están presentes en el código de valor y la obra de Martí y que sustentan su humanismo y colectivismo.
- Determinar, de los anteriores, los valores que puedan y deban asumirse en el contexto del profesorado actual.
- Comparar los valores y modos de conducta auténticamente martianas asumidos anteriormente, con otros aplicados al profesorado general de la UCP u otras instituciones educativas.
- Determinar el algoritmo de ideas esenciales que contribuyan a la asunción de un concepto de vida que responda a la esencia del “ser martiano”

Forma de proceder:

| | | |
|-------------------------|---|--|
| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
|-------------------------|---|--|

| | | |
|-------------|--|---|
| Orientación | Indicar estudio del Algoritmo propuesto (Ver Anexo 9/Algoritmo 5) que deberá responder a las operaciones indicadas | Estudiar el algoritmo propuesto y hacer las precisiones, observaciones o recomendaciones precisas. |
| Ejecución | Preparar un Taller donde se analice el algoritmo, con adición de las precisiones, observaciones y recomendaciones realizadas. Realizar las conclusiones y validaciones pertinentes | Participar en el Taller, y aportar sus conceptos sobre la manera en que este proceso debe realizarse |
| Control | Indicar, dentro del Plan de trabajo general, la sistematización de este algoritmo en todos los órdenes. Controlar, anualmente, el cumplimiento natural de este algoritmo, en las evaluaciones pertinentes realizadas. | Desarrollar o sistematizar este algoritmo en su proceder diario, dentro y fuera del aula. Servir de modelo para los estudiantes. |

Acción No. 10 Determinación de la base bibliográfica integral de cada una de las asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos.

Objetivo: Determinar la base bibliográfica integral de cada una de las asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos

Objeto: Base bibliográfica integral de cada una de las asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos

Operaciones:

- Realizar un estudio crítico de las fuentes bibliográficas existentes, por categorías (soporte duro, digital, básica, complementaria, para estudiantes y para profesores, añadir ubicación y cantidad de ejemplares en cada caso).
- Establecer la priorización de cada una.
- Definir la unidad conceptual entre lo anterior y los objetivos y nodos cognitivos de cada asignatura.
- Elaborar fichas de contenido (especialmente de aquellas fuentes más escasas o cuya comprensión se torne más compleja).
- Elaborar fichas bibliográficas.
- Elaborar materiales docentes complementarios o suplementarios y colocarlos como fondos del CDIP (para aquellos subtemas o asuntos cuya bibliografía en soporte duro no exista)

Forma de proceder:

| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
|-------------------------|---|---|
| Orientación | Estudiar toda la bibliografía previamente propuesta y listar la que no se ha asumido como tal. Establecer la base para la priorización de la misma en cada asignatura (Anexo 9/Algoritmo 6) | Estudio de toda la bibliografía propuesta, y aportación de lo que cada cual considere oportuno de acuerdo a su experiencia. |
| Ejecución | Realización de Taller para la asunción, validación y concertación de la bibliografía básica en cada asignatura, sus prioridades, formas de utilización y conceptos sobre los que va a lograrse | .Aplicar la bibliografía de acuerdo a las nuevas prioridades. Realización de las fichas de contenido y |

| | | |
|---------|---|--|
| | su instrumentación | bibliográfica correspondiente. Elaboración de materiales docentes complementarios para su publicación a través de las redes internas de la universidad. |
| Control | Comprobar que la bibliografía aprobada se utilice permanentemente en todo el sistema de clases planificado. | A través del sistema evaluativo deberán comprobar si toda esta labor tiene un efecto real en la asunción del sistema de conocimientos propuesto. |

Acción No. 11 Estudio y proyección del (macro) sistema evaluativo y cierre de todas las asignaturas.

Objetivo: Estudiar del (macro) sistema evaluativo y cierre de todas las asignaturas.

Objeto: Macro sistema evaluativo y cierre de todas las asignaturas.

Operaciones:

- Estudio de la integración longitudinal de las evaluaciones
- Derivar de las acciones de preparación de las asignaturas y nodos cognitivos de las mismas, las acciones docentes correspondientes, categorizadas éstas en orden de complejidad, para formar parte de evaluaciones parciales.

- Proyectar los instrumentos evaluativos finales (examen final, revalorización, extraordinario, o trabajo de curso) y los especiales (examen de suficiencia, examen de premio).

Forma de proceder:

| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
|-------------------------|---|--|
| Orientación | <p>Establecer las bases para la integración longitudinal de las evaluaciones, es decir, de los momentos e instrumentos evaluativos a ejecutar.</p> <p>Indicar la derivación de las tareas docentes en lo referido a las evaluaciones, de acuerdo a lo asumido previamente</p> <p>Recomendar el resumen y socialización de los instrumentos utilizados y la valoración de los mismos de acuerdo a las nuevas exigencias.</p> | <p>Establecerá los momentos e instrumentos que le parezcan más adecuados.</p> <p>Elaborará las tareas docentes de acuerdo a la derivación correspondiente.</p> <p>Intercambiará estos instrumentos con los demás profesores.</p> |
| Ejecución | <p>Validar, en reunión metodológica, la integración longitudinal de las evaluaciones</p> <p>Establecer lo general de la derivación de las tareas docentes referidas a las evaluaciones.</p> <p>Establecerá el sistema evaluativo general de la disciplina y las</p> | <p>.Asumirá las adecuaciones pertinentes sobre la base de de lo acordado.</p> <p>Establecerá lo particular de la derivación anterior.</p> <p>Establecerá, de acuerdo</p> |

| | | |
|---------|---|--|
| | asignaturas | a lo general, el sistema evaluativo particular de cada asignatura |
| Control | Comprobará, en visitas a clases, clases abiertas, etc., que el sistema evaluativo general se derivó y cumple. | Verificará que este sistema de evaluación cumple con el objetivo central de contribuir al dominio del sistema de conocimientos propuestos. |

Acción No. 12: Evaluación del nivel de conocimiento alcanzado por cada profesor, a partir del desarrollo de las acciones desarrolladas

Objetivo: Evaluar el nivel de conocimiento alcanzado por cada profesor, a partir del desarrollo de las acciones desarrolladas

Objeto: Nivel de conocimiento alcanzado por los profesores a partir del desarrollo de las acciones desarrolladas

Operaciones:

- Determinar el nivel de conocimientos alcanzado por los profesores y la experiencia práctica de sus clases, utilizando el carácter personalizado y grupal en este proceso.
- Comprobar el cumplimiento de las metas previamente propuestas en todas y cada una de las acciones propuestas, tanto por los profesores como por el colectivo.
- Diseñar actividades metodológicas a nivel de colectivo de disciplina y de cada asignatura en particular que contribuyan a la valoración final de la aplicación del algoritmo de preparación diseñado.
- Estudio y análisis en cada etapa de los programas para lograr una relación disciplinaria integral.

- Caracterizar la situación del grupo para resolver ejercicios y tareas docentes con carácter integrador, a partir del diagnóstico inicial de los profesores, para determinar qué hacer y cómo cada asignatura se desarrolla.
- Reelaborar las estrategias de trabajo en correspondencia con la situación que vayan presentando los profesores.
- Realizar trabajos científico-metodológicos en el colectivo de disciplina y asignatura, relacionados con las experiencias logradas con cada una de las especialidades, grupos.

Forma de proceder:

| Componentes Funcionales | Jefe de la Disciplina EIM, en el Departamento MLH | Profesores del Colectivo de Disciplina |
|-------------------------|--|--|
| Orientación | Elaborar una guía de evaluación del proceso, desde lo general a lo particular, de acuerdo a cada una de las operaciones que deberá realizarse. | Prestar colaboración, abierta y clara, para este tipo de evaluación, que no tiene objeto el trabajo mismo de los profesores, sino la evaluación del nuevo proceso de trabajo |
| Ejecución | Desarrollará la guía de evaluación a cada uno de los profesores y al propio colectivo | Aplicará la guía correspondiente |
| Control | Derivará las conclusiones correspondientes | Asumirá la crítica de estudio realizado y derivará sus resultados en el proceso de |

| | | |
|--|--|----------------------------|
| | | enseñanza- aprendizaje. |
|--|--|----------------------------|

2.4 Valoración de la factibilidad de las acciones metodológicas propuestas mediante una entrevista en profundidad.

Nuestra investigación partió del estudio inicial realizado a la muestra determinada, el que permitió constatar que el nivel de preparación de los profesores que imparten una o todas las asignaturas correspondientes a la disciplina EIM, era ineficiente y no respondía a las necesidades de la universidad actual.

Lo anterior, se había definido, estaba dado no sólo por la forma en que los profesores realizaban su preparación, sino por la estructura que sustentaba la misma, la que no tenía un carácter complementario, integrador, sistémico.

En consonancia con lo anterior, se diseñó y propuso un sistema de acciones para dar solución a la situación problemática determinada, las que se sometieron posteriormente al proceso de estudio y valoración complementario mediante una Entrevista en Profundidad, a los profesores seleccionados en la muestra, especialmente a los de más experiencias y a los noveles en la disciplina EIM, sustentada en sesiones a profundidad, que asumieron, desde lo primero, el análisis de la variable operacional y sus dimensiones correspondientes

Valoración de la propuesta:

Varios autores han considerado la entrevista en profundidad, unido a otros métodos o procedimientos que la complementan, como válida y efectiva para sus investigaciones, en tanto cumple con los requisitos de *confiabilidad y validez*, entre los que se destacan Hernández Sampieri, R. (2006) y Pérez Rodríguez, G. (2002). Ello refrenda que la inteligencia colectiva de los profesores y especialistas, participantes en los estudios iniciales de cualquier proyecto o investigación, como esta, están en capacidad de expresar, sobre la propia base de sus experiencias y a partir de una entrevista más profunda e inquisidora, criterios sólidos, objetivos y definitivos sobre la validez de una propuesta científica, para su aplicación.

La entrevista en profundidad, realizada a informantes o actores claves de la disciplina bajo una estructura semi-estandarizada, un carácter completamente cualitativo y un contenido heurístico, ha permitido determinar la factibilidad del resultado propuesto, el enriquecimiento de la misma y valorar su pertinencia

Pasos desarrollados para la valoración por entrevista a profundidad: 1) Definición de los objetivos, 2) Selección y convocatoria de los actores claves, 3) Definición de la Guía metodológica para la entrevista, 4) Realización de la entrevista, 5) Evaluación de la información recopilada y 6) Conclusiones sobre la valoración.

Definición de los objetivos de la entrevista: Valorar la factibilidad de las acciones metodológicas diseñadas para la preparación de los profesores que imparten una o todas las asignaturas correspondientes a la disciplina EIM

Selección y convocatoria de los informantes o actores claves: Este importantísimo proceso se desarrolló de forma natural, lo que implicó, no obstante, una evaluación desde la competencia profesional y capacidad de análisis individual y colectiva, redundando ello en un estudio consciente, objetivo, equilibrado, imparcial, independiente de todos y cada uno de los entrevistados; pues los mismos partían de un conocimiento profundo de la situación problemática ya referenciada y autoridad para valorar la propuesta con un juicio crítico.

Definición de la Guía metodológica para la entrevista: a) Determinación de los objetivos específicos de la entrevista, b) Realización de una entrevista semi-estandarizada, estructurada en una Guía de Preguntas claves, pero con margen para las consideraciones y apreciaciones individuales; aplicada de manera individual y colectiva, para cotejar datos precisos de estas dos expresiones, c) Elaboración de la Guía de Entrevista (Ver Anexo No. 10), d) Realización de las entrevista , e) Utilización de la grabación y codificación de los resultados de la entrevista, F) Evaluación de los resultados.

Para operacionalizar la variable se comienza por la dimensión Cognitiva, declarándose la siguiente escala:

Indicador 1: Alto: Cuando los profesores demuestran que comprenden (y conocimiento) la interrelación sistémica de los objetivos generales de la disciplina EIM,

con los particulares de sus asignaturas, **Medio:** Cuando los profesores *demuestran poca comprensión* (conocimientos) de ello, **Bajo:** Cuando los profesores *no comprendan ni conozcan ese proceso*.

Indicador 2: **Alto:** Cuando los profesores demuestren conocimiento y comprensión de los nodos cognitivos de la disciplina y sus asignaturas, **Medio:** Cuando demuestren poco conocimiento y comprensión de lo anterior, **Bajo:** Cuando *no comprenden ni pueden identificar* los nodos cognitivos de la disciplina y asignaturas.

Indicador 3: **Alto:** Cuando los profesores demuestren que conocen y comprenden el algoritmo de trabajo que contribuya al cumplimiento de los objetivos de la disciplina, **Medio:** Cuando *demuestran poco (conocimiento) y comprensión de ese algoritmo*, **Bajo:** Cuando *no conozcan ni comprendan ese algoritmo de trabajo* para cumplir con los objetivos.

Indicador 4: **Alto:** Cuando los profesores demuestren un gran conocimiento del marco histórico-social que deben considerar en su preparación, **Medio:** Cuando los profesores *demuestran pocos conocimientos* sobre lo anterior, **Bajo:** Cuando los profesores *no demuestran conocimientos* ninguno sobre lo primero..

Indicador 5: **Alto:** Cuando los profesores demuestren gran conocimiento sobre el algoritmo para la selección de la base bibliográfica general y el análisis de los textos martianos, **Medio:** Cuando los profesores *demuestran pocos conocimientos* sobre el algoritmo, **Bajo:** Cuando los profesores *no demuestran ningún conocimiento* sobre ese algoritmo.

Con respecto a la dimensión **Procedimental**, se declara la siguiente escala

Indicador: 1 **Alto:** Cuando los profesores demuestren que prepararan la disciplina y las asignaturas teniendo en cuenta, siempre, la interdependencia del sistema de conocimiento de las mismas, **Medio:** Cuando los profesores *demuestran que no siempre, realizan lo anterior*, **Bajo:** Cuando los profesores *demuestran que nunca realizan este tipo de preparación*.

Indicador 2: **Alta:** Cuando los profesores demuestren, en su preparación, que los objetivos generales de la disciplina tributan totalmente y de manera integrada, a los de

las asignaturas, **Medio:** Cuando los *profesores demuestren* que no siempre o sólo algunas veces, realizan el anterior proceso, **Baja:** Cuando profesores *demuestren que nunca hacen esta tributación.*

Indicador 3. Alta: Cuando los profesores demuestren que preparan la asignatura para las especialidades ajenas al MLH sobre la integración sistémica de los objetivos y los nodos cognitivos generales y particulares, **Media:** Cuando los profesores *demuestren que no siempre o sólo una vez, preparan de ese modo,* **Baja:** Cuando demuestren que nunca realizan la preparación como se declara como se dispone en Alta.

Valoraciones generales de los resultados:

- Los entrevistados coincidieron en que las acciones están diseñadas en forma de sistema, lo que implica que pueden insertarse de forma práctica en toda la estructura metodológica del colectivo de disciplina.
- Asumen que, aún cuando no están diseñadas absolutamente escalonadas, sí consideran las proporciones metodológicas para su ejecución en forma adecuada y oportuna en la preparación de los profesores, pudiéndose asumir como método de trabajo universal.
- Consideran que las acciones son muy útiles, prácticas y con un fundamento teórico adecuado, lo que posibilita que puedan ser asumidas inmediatamente no sólo como parte del trabajo de la disciplina EIM, sino de manera interdisciplinar..
- Entienden que están avaladas por una amplia bibliografía, actual y contextual, así como por una experiencia práctica, abarcadora y auto estudiada desde la propia impartición de todas las asignaturas y el auto análisis validador de este proceso, lo que implica un concepto creador, innovador y racionalizador sobre la base de un sistematizado y profundo análisis.
- Destacan su actualidad, porque asumen la planeación estratégica de la UCP, sus directrices metodológicas y sus programas directores.
- Subrayan que la forma es adecuada, directa y clara; permitiendo la asequibilidad de las mismas tanto a los profesores que recién se inician en la impartición de

estas asignaturas, como a los de más experiencia, pues les permite una base de preparación adecuada y de fácil comprensión.

- Acentúan que las acciones son muy útiles y factibles, porque contribuyen, mediante un algoritmo de preparación único, sistémico e integrado, a la preparación acelerada, continua y asertiva de todos los profesores que imparten esas asignaturas en la UCP.
- Asimismo, en este estudio los entrevistados destacaron varias recomendaciones que no sólo contribuyeron a mejorar las acciones, sino que deben servir de base para nuevas investigaciones y estudios, tales como
 - a. Explicitar aún más el proceso de planificación, ejecución y control de las acciones, sobre todo en lo referido al proceso dirigido a los profesores.
 - b. Complementar las acciones con otras.
 - c. Continuar sistematizando este sistema de acciones.
- Los entrevistados otorgan, al final, un rango de valoración muy positiva a este sistema de acciones metodológicas propuestas.

Valoraciones específicas de los entrevistados: Tabulación de los resultados de la entrevista a profundidad realizada para comprobar la pertinencia y efectividad de la aplicación de las acciones propuestas. (Ver Anexo No.8)

Con respecto a la dimensión cognitiva, los resultados obtenidos expresan que:

1. La preparación puede hacerse ahora, desde lo colectivo y lo individual, asumiéndola como un proceso sistémico e integrador.
2. La preparación de los profesores se asume ahora a partir de determinados elementos básicos, que la potencian y desarrollan.
3. Los objetivos de la disciplina y asignaturas no sólo están integrados a un proceso, pudiéndose tributar directamente, en línea ascendente, los objetivos temáticos a los generales de las asignaturas y, viceversa.

4. Con la definición de nodos cognitivos es posible lograr el proceso imprescindible de la línea sucesoria de los mismos a través de las clases, temas, asignaturas y la propia disciplina.
5. Se acepta, en la generalidad de los casos, que con las acciones propuestas se logra la tan necesaria interdependencia del proceso preparatorio completo, tanto para la especialidad de MLH, o cuando se trata de otras especialidades.
6. Consideran en un alto porcentaje que con estas acciones se desecha el carácter subjetivo en la asunción de bibliografías y textos básicos referenciales –lo que jamás debe eliminarse, sino su preponderancia-.

Con respecto a la dimensión procedimental, los resultados expresan que:

1. La conceptualización y diseño de un algoritmo de trabajo para la preparación de los profesores –y de las propias asignaturas- ha permitido el rediseño completo de la estructura metodológica que tenía la misma, desechando definitivamente la búsqueda casuística en la auto preparación individual
2. Con este sistema se se asume un modelo inicial y base para sustentar un concepto integrado, donde el papel metodológico rompa esquemas y se considere imprescindible para el desarrollo de esa preparación
3. Se define el sistema de conocimientos que debe asumirse en cada asignatura y a las bases sobre la que esto debe determinarse
4. Logra la interdependencia entre las tres asignaturas.
5. Se adecuan, científicamente, los sistemas de conocimientos a las necesidades, intereses y proyectos de desarrollo de las distintas especialidades o grupos dentro de éstas
6. La opinión absolutamente prevaleciente es que, desde el tipo de trabajo docente-metodológico que debe hacerse y se hace, es imposible lograr solucionar la situación problemática que hemos identificado, tal como la imbricación de los objetivos, la unidad sistémica entre el contenido de una asignatura y otra, etc.

Conclusiones parciales:

Las acciones propuestas están diseñadas para dar respuesta directa y efectiva a las carencias fundamentales detectadas en la preparación docente metodológica de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina EIM, estructuradas bajo un enfoque de sistema, por su interdependencia e integración, habiendo sido valoradas oportunamente a partir de una entrevista a profundidad realizada a todos los profesores que participaron en los estudios previos, considerándose finalmente la pertinencia y oportunidad, a partir de lo cual tienen un valor pedagógico, al definirse una forma de proceder, satisfaciéndose, además, el tránsito deficiente del estado actual, por uno deseado.

CONCLUSIONES

- La determinación de las concepciones teórico-metodológicas que sustentan el trabajo docente metodológico del departamento Marxismo-Leninismo e Historia (MLH) permitió identificar exigencias que condicionan su proceder, así como las principales definiciones conceptuales que se deben tener en cuenta en el mismo, lo cual significa una fortaleza en este proceso, en tanto responde a las necesidades de la preparación general de los profesores, las disciplinas y asignaturas, reconoce el protagonismo de los profesores y se orienta al desarrollo de un proceso sistémico e interdisciplinario que tributa al desarrollo cognitivo, organizacional y profesional de todos los profesores.
- El estudio de las carencias y potencialidades en la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten la disciplina Ética e Ideario Martianos (EIM) en la UCP “Capitán Silverio Blanco Núñez”, determinó que la misma no se asume a partir de un sistema que la integre y que considere la complementación de los objetivos, los nodos cognitivos y el sistema de conocimientos; menos aún que asuma un algoritmo único para este trabajo, lo que se ve reflejado, al propio tiempo, en una deficiente preparación de las asignaturas y la propia disciplina.
- Las acciones para la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten la disciplina EIM, se conciben y distinguen por su carácter sistémico y transformador, su enfoque integrador, su contextualización y la articulación de niveles de preparación y formas organizativas que determinan una respuesta efectiva a las carencias determinadas en la situación problemática.
- La valoración de las acciones metodológicas propuestas, mediante una entrevista en profundidad, evidenció que estas son factibles de aplicarse en el departamento de MLH como una vía de perfeccionamiento de la preparación docente-metodológica de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos.

RECOMENDACIONES

- Continuar profundizando en el estudio de la temática, especialmente en lo concerniente al modo en que se debe desarrollar el trabajo docente metodológico en la disciplina Ética e Ideario Martianos para contribuir a una mejor preparación de la propia disciplina, sus asignaturas y de los profesores que imparten las mismas.
- Socializar los resultados en el departamento de Marxismo-Leninismo e Historia y particularmente en lo referido al proceso de preparación de los profesores que imparten asignaturas de la disciplina Ética e Ideario Martianos
- Desarrollar un proceso de sistematización de los algoritmos de trabajo propuestos, de modo tal que abarquen todo el proceso de trabajo docente metodológico relativo a la preparación de los profesores que imparten dicha disciplina.

BIBLIOGRAFÍA:

- Álvarez Álvarez, L. (2007). *Martí biógrafo. Facetas del discurso histórico martiano*. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.
- Álvarez de Zayas, C. (1995). *Metodología de la Investigación Científica*. Santiago de Cuba: Editorial Centros de Estudios de Educación Superior.
- Álvarez de Zayas, C (1999). *La Escuela en la Vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aguerreberre, D. E. (1999). *Principios de la dirección de centros educativos. Unidad y trabajo en equipo, colegialidad, participación y delegación de autoridad. Sancti Spíritus: (Soporte electrónico CDIP.)*
- Beatriz Martínez, M. (2011). *Tu frente por sobre mi frente loca, percepciones inquietantes de mujer*. La Habana: Editorial Centro de Estudios Martianos.
- Bermúdez, R. y Rebastillo, M. (1996). *Teoría y Metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez, M. [et al.]. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Casa de las Américas. (1995). *Vigencia del pensamiento martiano*. La Habana: Editorial CREART.
- Casa de las Américas. (2007). *José Martí. Valoración múltiple*. La Habana: Editorial Centro de investigaciones literarias.
- Cruz Tejas, N [et al.]. (2004). *Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cupull, A. y González, F. (2007) *Creciente Agonía*. La Habana: Editorial José Martí.
- Danilov, M. A. y Skatkin, M. (1980). *Didáctica de la Escuela Media*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Delov, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. España: Ediciones UNESCO.
- Díaz Gómez, Y. (2007) *Crónicas martianas*. Santa Clara, Cuba: Editorial Capiro.

- Díaz Pendás. H. (1984). Cómo el trabajo docente metodológico puede contribuir al conocimiento de los principios didácticos. En *VIII Seminario nacional a Metodólogos y Dirigentes: Segunda Parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz Pendás. H (2002). Una vez más sobre la enseñanza de la historia. En *Enseñanza de la historia: Selección de lecturas*. (pp. 21-57). La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- Díaz Pendás. H (2010) *Apuntes martianos para las clases de Historia de Cuba y otras ideas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández Retamar, R. (1990) La imaginación revolucionaria y la creación intelectual: el ejemplo de Martí. En *Cultura y creación intelectual en América Latina*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales
- Fernández Retamar, R. (2000 Enero-marzo). Algunas consideraciones sobre cultura en José Martí, En *Revista Honda*, (1), 1. (Pp.3-33) La Habana.
- Fernández Retamar, R. (2002) Martí en su siglo y en los siglos. Intervención en Conferencia Internacional por el Equilibrio del Mundo. En *Revista Honda*, 7. (Pp.45-64). La Habana.
- Fernández Retamar, R. (2006). *Introducción a José Martí*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.
- Fernández Retamar, R. (2006). *Todo Calibán*. La Habana: Editorial Fondo Cultural del ALBA.
- Fernández Retamar, R. e Hidalgo, I. (1990). *Semblanza biográfica, Cronología mínima*. La Habana: Centro de Estudios Martianos.
- Figueredo Antúnez, B. (2010) *Yo dibujé a Martí: Diario de un viaje Cayo Hueso-Nueva York*. La Habana: Casa Editora Abril.
- Galperin, P.Y. (1977). *Introducción a la psicología*. La Habana: Editorial_Pueblo y Educación.
- García Alonso, M y Baeza. C. (1996) *Modelo teórico para la identidad cultural*. La Habana: Centro de investigaciones y desarrollo de la cultura cubana Juan Marinello.
- García Marruz, F. (2003). *El amor como energía revolucionaria en José Martí*. La Habana: Editorial Centro de Estudios Martianos.
- García Pascual, L. (1999). *Destinatario José Martí*. La Habana: Editorial Abril.

- García Pascual, L (2003). *Entorno martiano*. La Habana: Editorial Abril.
- García Ramis, L. (1996). *Los retos del cambio educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García Ronda, D. (2001). Conceptos martianos. Coordinadas, En *Boletín del Ministerio de Cultura*, (2). 5. La Habana.
- González Maura, V. [et al.]. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, A. M. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Maura, V. (et al.) (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Rodríguez, N. (2010). *Manual de buenas prácticas: Reflexiones sobre el trabajo comunitario desde la Educación Popular*. México: Editorial Consejo de Educación de Adulto de América Latina
- Glaser, R (1992). *I Taller Internacional sobre la Educación Superior y sus Perspectivas*. Universidad de La Habana.
- Greeno, J.G. (1978). *Understanding and procedural knowledge in mathematics education*. *Educational Psychologist*. New York: Editorial Lerman
- Hart Dávalos, A. (2008). *Crónicas: Historia y memoria de la Revolución Cubana en la voz de uno de sus protagonistas*. *Perfiles*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Hart Dávalos, A. [et al.]. (2008) *Educación, ciencia y conciencia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Hernández, H. (1993). Estructurando el conocimiento matemático, En *Didáctica para las matemáticas. Artículos para el debate*. Quito, Ecuador: Editorial EPN.
- Hernández, H. (1995). *Nodos Cognitivos. Un recurso eficiente para el aprendizaje*. IX reunión Centroamericana y del Caribe sobre la formación de profesores e investigación en matemática educativa. La Habana. (soporte electrónico).
- Hernández Sampieri, R. (et. Al) (2006). *Metodología de la Investigación Tomo I y II*. La Habana: Editorial de Ciencias Médicas.
- Hidalgo Paz, I. (2012). *José Martí, Cronología 1853-1895*. La Habana: Editorial Centro de Estudios Martianos.

- Istratov, y. P. (1986). *Metodología de la Enseñanza de la Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Klingberg, L. (1978). *Introducción a la Didáctica General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Konnikova, T. E. (1981). *Metodología de la labor educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Landeluce, O. (2006). *Pedagogía. Temas para la Tecnología de la Salud*. La Habana: Editorial de Ciencias Médicas.
- Leal García, H. (2010). *Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lebedev, O. (1977). Seminario nacional a dirigentes de educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. N. (1967). El aprendizaje como problema en la psicología. En *Psicología Soviética Contemporánea*. La Habana: Serie Ciencia y Técnica
- Leontiev, A. N. (1982). *Actividad, conciencia y personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lima Álvarez, L. (2013). Las acciones como resultado científico en el proceso investigativo de la educación contemporánea, En *Ponencia al Congreso Internacional Pedagogía 2013*. La Habana.
- López, M (1985). *La dirección de la actividad cognoscitiva*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañach, J. (1990). *Martí, el Apóstol*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Mañalich Suárez, R. (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Marinello, J. (1964). *Once ensayos martianos*. La Habana: Editorial Comisión Nacional de la UNESCO.
- Marinello, J. (1998). *18 ensayos martianos*. La Habana: Editorial Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, José. (1992). *Obras Escogidas en tres tomos*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

- Mendoza Portales, L. (2008). *Cultura y valores en José Martí*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1979). Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones provinciales y Municipales de Educación. Documentos Normativos y Metodológicos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba (1979). Resolución Ministerial 220. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1979). Resolución Ministerial 300. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1981). Resolución Ministerial 596. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1983). Resolución Ministerial 150. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1988). Resolución Ministerial 188. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1996). Resolución Ministerial 60. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1999). Resolución Ministerial 85. La Habana.
- Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2002). *Martí en la universidad: Tomo IV*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2007). Resolución Ministerial 210. La Habana.
- Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2011). Resolución Ministerial 220. La Habana.
- Miranda Francisco, O. (1989) Varela y Martí, origen y culminación del pensamiento cubano del siglo XIX, En *Anuario del Centro de Estudios Martianos*, 12. La Habana.
- Miranda Francisco, O. (2003). *Historia, cultura y política en el pensamiento revolucionario martiano*. La Habana: Editorial Academia.
- Monal, I. y Miranda, O. (2002). *Pensamiento cubano: Siglo XIX*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Nocedo de León. (2002) *Metodología de la Investigación Educativa: Parte I y II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Ochoa, M. (2007). *La preparación metodológica de los docentes*. Las Tunas: Editorial Pueblo y Educación.
- Ochoa, M. (2007). *Pedagógica y Psicología: Parte II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Pérez Rodríguez, G. (2002). *Metodología de la Investigación Educativa: 2 Tomos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pichardo Viñals, H. (2000). *Documentos para la Historia de Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pla López, R. [et al]. (2005) *Modo de actuación del Docente desde un enfoque integral y contextualizado*. Ciego de Ávila, Cuba: Editorial Centro de Estudios de Investigación de la Educación José Martí.
- Portocarrero, R. (1972). *Martí, síntesis de su vida*. La Habana: Editora Política.
- Pupo Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Revista Bohemia*, (2003 Enero 24). Edición Especial. Aniversario 150 del natalicio de José Martí, 2, La Habana.
- Romero Pereira, H.A. (1998). *Metodología para formar docentes investigadores investigando. Pedagogía constructivista de la transformación*. Tomo II. Barranquilla, Colombia: Editorial CEINPE.
- Sánchez Carmona, P.R. (1999). *La excelencia en la dirección educativa: Curso 13*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Savin, N.V. (1976). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Roa, R. (1988). *Rescate y proyección de José Martí*. La Habana: Editora. Política.
- Tabío Longa, P.A [et. al.] (2006). *Historia de Cuba, Las luchas por la independencia nacional y las transformaciones estructurales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Torres Cuevas, E. (2004). *Historia del pensamiento cubano*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Torres Cuevas, E. y Loyola Vega, O. (2002) *Historia de Cuba 1492-1898, formación y liberación nacional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Toledo Sande, L. (1995) Doce puntos sobre gobierno y funcionamiento social en José Martí, En *Revista Casa de las Américas*, (XXXV), 198. La Habana.
- Toledo Sande, L. (1998) *Cesto de llamas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Organización del trabajo metodológico* (2011). Sancti Spíritus, Cuba: UCP Silverio Blanco Núñez
- UNESCO. (1998 Octubre 5-6). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La educación superior en el siglo XXI. Visión y Acción. De lo tradicional a lo virtual. París.
- Valdés Galarraga, R. (2012.) *Diccionario. Pensamiento martiano*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Vázquez Pérez, M. (2009). *Norteamericanos: Apóstoles, poetas y bandidos*. La Habana: Editorial Centro de Estudios martianos.
- Valdés López, M.M. [et. al.] (2007). *Historia de Cuba, Noveno. Grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vela J. (2007). *Pedagogía: Los retos de la nueva universidad cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Vigotski, L. (1989). El problema de la enseñanza y del desarrollo mental en la edad escolar. En Y. Guippenréiter *.El proceso de formación de la psicología marxista*. Moscú: Progreso.
- Vigotski, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico-técnico
- Vitier Bolaños, C. (comp.). (1997). *Cuadernos Martianos: Tres Tomos: Selección y prólogo*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Vitier Bolaños, C (1997) Martí en la educación superior, en *Revista Honda*, No. 1. La Habana. Cuba.
- Vitier Bolaños, C (1999). *Resistencia y Libertad. Integración, Identidad, Libertad, Escudo, Nación*. La Habana: Editorial UNIÓN.
- Vitier Bolaños, C (2002). *Ese sol del mundo moral. Para una historia de la eticida Cubana*. La Habana: Editorial Unión.
- Vitier Bolaños, C (2006). *Vida y obra del Apóstol José Martí*. La Habana: Editorial Fondo Cultural del ALBA..
- Vitier Bolaños, C. y Daisaku I. (2001). *Diálogo sobre José Martí, el Apóstol de Cuba*. La Habana: Editorial Centro de Estudios Martianos.

Zacharie de Baralt, B. (1990). *El Martí que yo conocí*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Zilberstein Toruncha, J. (2002). *Hacia una Didáctica Desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Wong García, E. (1981). *Dirección y Organización del trabajo metodológico*. En IV Seminario Nacional a Dirigentes y Metodólogos. MINED. La Habana.

ANEXOS

ANEXO 1. Encuesta a profesores que han impartido alguna de las asignaturas de la disciplina EIM

Objetivo: Comprobar el nivel de experiencia real de los profesores en la impartición de las asignaturas que componen la disciplina EIM, así como su capacidad para tener una perspectiva general de la disciplina en su interrelación con las asignaturas en el proceso de preparación

1. ¿Qué edad tiene? _____
2. ¿Cuántos años de trabajo acumula en la UCP? _____
3. ¿Qué _____ labor _____ desempeña actualmente? _____
4. ¿En qué especialidad se graduó en el nivel superior? _____
5. ¿Cuándo? _____
6. ¿En qué asignaturas, fundamentalmente, se ha desarrollado en todos estos años? _____
7. ¿Cuándo se inició como profesor de alguna de las asignaturas de EIM? _____
8. ¿Por cuánto tiempo? _____
9. ¿Cuáles asignaturas en específico? _____
10. ¿Cuántas _____ veces _____ las _____ ha impartido? _____
11. ¿Por qué lo ha realizado? _____
12. ¿Cuál es el nivel de empatía con la personalidad del héroe que enseña? _____
13. ¿Preferiría _____ impartir _____ otra asignatura? _____
14. ¿Qué tipos de estudios previos y especializados de la vida y obra de José Martí desarrolló? _____

Anexo 2: Encuesta a profesores sobre la preparación metodológica

Objetivo: Comprobar la estructura actual sobre la que se realiza la preparación de los profesores y si la misma es adecuada para responder a las necesidades de desarrollo del proceso docente-educativo.

Responde con una cruz en la casilla correspondiente (x): SI___ NO___ Medio___

- A. El actual trabajo metodológico de la asignatura.
1. Contribuye a tu preparación individual
 2. Satisface tus expectativas cognitivas
 3. Contribuye a satisfacer sus necesidades para la enseñanza
 4. Te obliga a prepararte más
 5. Lo abordado se ajusta a todas las asignaturas
 6. Va a la especificidad de la asignatura que impartes
 7. Enfoca los contenidos desde el punto de vista de varias asignaturas
 8. Integra contenidos de varias asignaturas
 9. Propicia la interrelación entre contenidos de varias asignaturas
 10. Te prepara para planificar interrelaciones con varias asignaturas
 11. Te obliga a prepararte por tu cuenta
- B. Cuando te auto preparas.
1. Utilizas las orientaciones dadas en la preparación metodológica.
 2. Utilizas los programas o planes de clases de todas asignaturas.
 3. Consideras los sistemas de clases planificados como parte de las demás asignaturas de la disciplina
 4. Escoge usted lo que va a impartir.
 5. Asume las experiencias prácticas de otros profesores.
 6. Vinculas los nuevos contenidos a los de otras asignaturas, determinando ejes temáticos.
 7. Consultas con los profesores de otras asignaturas del grupo.
 8. Profundizas en el estudio particular de temáticas de la asignatura por propio interés personal y profesional.
 9. Tus alumnos conocen que el sistema de conocimiento de la asignatura tiene un carácter integrador
 10. Tienes en cuenta la integración de los conocimientos para las clases prácticas
- C. Cuando impartes tus clases
1. Enfocas los contenidos desde los objetivos generales de la disciplina EIM.
 2. Te ubicas más en la clase misma que en el sistema de clases.
 3. El trabajo metodológico se revela allí concretamente
 4. Propones situaciones problemáticas y ejercicios en que deben poner de manifiesto conocimientos y habilidades desarrolladas en otras asignaturas.
 5. Defines con claridad el nodo cognitivo de la asignatura, o de la estructura de toda la disciplina impartida como una sola asignatura, si es el caso.

6. Los objetivos de una clase van tributando a los de las demás clases y éstos a los de la disciplina.
7. Tienes claridad en cuáles son esos nodos cognitivos que deberían prevalecer en cada caso.
8. Las evaluaciones finales integran el sistema de conocimiento de la disciplina, y los objetivos generales de la misma.
9. Tú decides qué impartir, cómo hacerlo y cuál es la dosificación de cada asignatura.

D. Las actividades del trabajo metodológico que contribuyen a tu preparación con mayor eficacia se desarrollan en

- El colectivo de año.
- El colectivo de asignatura.
- El Departamento docente.
- El Centro.
- La UCP.
- Otro...

Anexo No 3: Entrevista sobre la preparación metodológica de los profesores.

Objetivo: Comprobar el modo en que cada uno de los profesores realiza la preparación metodológica

1. ¿Cuáles son las vías que utilizas para prepararte? ¿Qué haces?
2. ¿Te auxilias de los nodos cognitivos pre-establecido para realizarla? ¿En qué medida?
3. La preparación se diseña teniendo en cuenta, entre otras cosas, tus necesidades? ¿Se resuelven en este colectivo los problemas de todas las asignaturas que componen la disciplina? ¿Qué opinas? ¿Por qué?
4. ¿Se caracterizan por su enfoque integrador las actividades metodológicas de ese colectivo? ¿Por qué?
5. ¿Qué abarcan las actividades de carácter metodológico que se desarrollan a nivel de centro?
6. ¿Contribuyen las actividades metodológicas del departamento u otras disciplinas a esta preparación? ¿En qué medida?

7. ¿Estas actividades se desarrollan por plan previo o se tienen en cuenta las necesidades de los profesores del colectivo? ¿Qué otros aspectos se tienen en cuenta para su ejecución?
8. Cuando vas a las actividades metodológicas de la disciplina ¿sabes qué se va a tratar con antelación? ¿Te piden o llevas dudas que plantear? ¿Te preguntan lo que necesitas?
9. En el marco de las actividades de trabajo metodológico ¿Te demuestran cómo desarrollar tus clases con ejemplos que pongan de manifiesto las relaciones inter-asignaturas?
10. ¿Te consideras un profesor que en sus clases integra conocimientos y habilidades entre varias asignaturas de la propia disciplina? ¿Por qué?
11. ¿Mediante qué otras líneas de trabajo desarrollas las relaciones anteriores?
12. ¿Qué sugieres para que el trabajo metodológico de este colectivo sea más eficiente desde el punto de vista de tu superación para que te propicie desarrollarte como un profesor integrador?

Anexo 4: Entrevista a profesores para comprobar la dimensión cognitiva

Objetivo: Comprobar la dimensión cognitiva, a partir del análisis de indicadores correspondientes.

A. De los objetivos.

1. ¿Están bien establecidos los objetivos temáticos de cada una de las asignaturas?
2. ¿Está bien definido un objetivo general básico de la disciplina y uno en cada una de las asignaturas correspondientes?
3. ¿Tributan directamente, en línea ascendente, los objetivos temáticos a los generales de las asignaturas y, del mismo modo, éstos a los generales de la disciplina?

B. De los nodos cognitivos.

1. ¿Conoce usted qué es un nodo cognitivo y cómo se determinan?
2. ¿Están establecidos los nodos cognitivos particulares y generales en cada una de las asignaturas?

3. ¿Los nodos anteriores, de existir, siguen una línea sucesoria directa y clara hacia los nodos de las demás asignaturas y hacia los de la propia disciplina?
4. ¿Cree que deberían establecerse –si no lo están-? ¿Cuáles definiría en cada asignaturas?
5. ¿De qué manera se podría lograr las interrelaciones necesarias para que se complementen?
6. ¿Qué elementos no podrían dejar de considerar estos nodos tanto para la carrera de MLH como para los casos en que la disciplina se imparte como una única asignatura en las demás especialidades?
7. En ese caso, ¿debe asumirse un nodo general de esa disciplina-asignatura, o bien uno general y tres particulares de acuerdo al número de asignaturas?

C. Del algoritmo de trabajo para la preparación de profesores y asignaturas:

1. ¿Qué es un algoritmo de trabajo y qué especificidades tiene el referido a la preparación de los profesores? ¿Existe un algoritmo de trabajo para la preparación metodológica de los profesores y de cada una de las asignaturas?
2. De existir: ¿Es adecuado para potenciar la enseñanza de la vida y obra de José Martí?
3. ¿Es adecuado para su preparación profesional y metodológica?
4. De no existir: ¿Cree usted que deba haber uno y qué características debe tener?
5. ¿Debe ser base para la preparación tanto de los profesores como de cada una de las asignaturas?
6. ¿Debe haber un algoritmo para cada uno de los conceptos o tipos de preparación –digamos nodos cognitivos, objetivos, integralidad, profesor, etc.- y uno general que lo integre todo?

D. Marco histórico-social.

1. ¿Cuál es el marco histórico-social que debe servir como referente para el estudio de Martí?
2. ¿Cuál es la base bibliográfica que debe sustentar ese estudio?
3. ¿Cómo se determina ese conocimiento?
4. ¿Se asume el mismo desde la individualidad o desde el trabajo del colectivo de disciplina?
5. ¿Qué bases sustentan esa selección?
6. ¿Prevalece en ello la experiencia personal de usted o un protocolo o algoritmo de análisis del mismo?
7. ¿Cree usted que la colegiatura de estos conceptos asumidos serían favorables o negativos para el desarrollo de la profesionalidad, la cultura y el desempeño de los profesores?

E. Algoritmo para la selección de la base bibliográfica general y el análisis de los textos martianos:

1. ¿Existe tal algoritmo de trabajo?

2. La selección de los textos a trabajar por usted, ¿Cómo se realiza?
3. ¿Depende ello de su nivel cultural, cognitivo sobre Martí y sus intereses como profesor?
4. ¿Se colegia en el colectivo de disciplina o asignatura esta selección?
5. ¿Ello se hace sobre la base de un protocolo científicista o un algoritmo de trabajo prediseñado?
6. ¿Cómo se determina por usted la bibliografía a utilizar en cada asignatura o clase?
7. De hacerle las anteriores preguntas con relación a la selección de la bibliografía, ¿Diferiría sus respuestas de las ya esbozadas?
8. ¿Se asumen en éste las especificaciones relativas a los nodos cognitivos, los objetivos, el marco histórico-social y bibliográfico en este tipo de preparación?
9. ¿Se asume como básico el Cuaderno Martiano IV para las distintas especialidades de la UCP?
10. ¿Se considera cada texto de forma independiente para el desarrollo de una cultura o como tributación a una base gnoseológica de un estudiante en formación de acuerdo al nivel en que se desarrollará una vez graduado?
11. ¿Los textos seleccionados responden a los sistemas de pensamientos martianos tradicionalmente asumidos o a los intereses, conocimientos y conveniencia personal de los profesores que imparten esas asignaturas?
12. ¿Se asumen los textos más “nobles”, o cualesquiera que sean necesarios para explicar con profundidad un determinado sistema de pensamiento de Martí?

Anexo 5: Entrevista a profesores para comprobar la concepción de la dimensión procedimental

Objetivo: Comprobar la dimensión procedimental, a partir del análisis de indicadores correspondientes.

A. De la preparación de las asignaturas y disciplina.

1. ¿Cómo se realiza la preparación metodológica de la disciplina y sus correspondientes asignaturas?
2. ¿Sobre qué base se realiza este proceso?
3. ¿Cada profesor realiza esta labor independientemente de los demás?
4. ¿Existe un algoritmo inicial y general para realizar este trabajo?
5. ¿Se realiza la preparación de cada asignatura independiente de las demás y de la propia disciplina?
6. ¿Se asumen las especificaciones relativas a los nodos cognitivos, los objetivos, el marco histórico-social y bibliográfico y el juicio de valor conceptual en este tipo de preparación?
7. ¿El proceso de preparación de las asignaturas y del profesor marcha sobre una base integradora y se realiza en el mismo tiempo?
8. ¿La interdependencia de este proceso se logra tanto en la preparación de la disciplina completa para la carrera de MLH como para la disciplina-asignatura cuando se trata de otras especialidades?

B. De la interdependencia del sistema de conocimiento en lo anterior.

1. ¿Cuál es el sistema de conocimientos que se asume en cada una de las asignaturas?
2. ¿Sobre qué base se establece el mismo?
3. ¿Se logra la interdependencia entre las tres asignaturas o en la misma disciplina-asignatura cuando se trate de otras especialidades ajenas a la MLH?
4. ¿está bien definida la línea desarrolladora de este sistema de conocimientos?
5. ¿Los profesores que asumen la enseñanza de una asignatura o de todo el sistema de conocimientos de la disciplina para otras especialidades, consideran una dimensión única que transite de lo particular a lo general?
6. ¿Se adecuan, científicamente, los sistemas de conocimientos a las necesidades, intereses y proyectos de desarrollo de las distintas especialidades o grupos dentro de éstas?

C. De la preparación de la asignatura para las especialidades ajenas al MLH.

1. ¿Se realiza esta preparación?
2. ¿Cómo?
3. ¿Existe un algoritmo para desarrollarlo?
4. ¿Se asumen en éste las especificaciones relativas a los nodos cognitivos, los objetivos, el marco histórico-social y bibliográfico y el juicio de valor conceptual en este tipo de preparación?
5. ¿Se asume como básico el Cuaderno Martiano IV para las distintas especialidades de la UCP?
6. ¿Se considera cada texto de forma independiente para el desarrollo de una cultura o como tributación a una base gnoseológica de un estudiante en formación de acuerdo al nivel en que se desarrollará una vez graduado?
7. ¿Los textos seleccionados responden a los sistemas de pensamientos martianos tradicionalmente asumidos o a los intereses, conocimientos y conveniencia personal de los profesores que imparten esas asignaturas?
8. ¿Se asumen los textos más “nobles”, o cualesquiera que sean necesarios para explicar con profundidad un determinado sistema de pensamiento de Martí?

Anexo 6 Guía de observación, para las clases de diferentes asignaturas

Objetivo. Comprobar la manera en que se revela el enfoque integrador y sistémico de la disciplina y sus asignaturas.

Cuestionario:

- 1- Se desarrolla la clase considerando la integralidad de los objetivos generales con los particulares. Sí___ No___
- 2- Se revela un sistema de clases que tribute a los objetivos particulares y nodos particulares de la asignatura y éstos a los de la disciplina. Sí___ No___
- 3- Hay homogeneidad en los nodos cognitivos de las asignaturas. Sí___ No___
- 4- Prevalece la concepción, preferencia e intereses de los profesores, sobre una concepción integradora de las asignaturas. Sí___ No___
- 5- Se revelan procedimientos metodológicos diversos, sin una unidad conceptual clara. Sí___ No___
- 6- Se evidencia un trabajo metodológico de base y una preparación de las asignaturas bajo un concepto integrador con la disciplina. Sí___ No___

Anexo 7 Guía para el análisis de las fuentes documentales:

Guía No. 1: Análisis de las actas del trabajo docente-metodológico de la disciplina EIM.

Objetivo. Comprobar si en la preparación docente-metodológica de los profesores se asume un enfoque integrador y sistémico de las diferentes asignaturas de la disciplina EIM.

Aspectos generales:

Elementos particulares a comprobar en el estudio:

1. Integración de los objetivos, nodos cognitivos y sistema de clases de las asignaturas con los de la disciplina. ¿Se revela ello en la preparación de los profesores
2. Existencia de un sistema integrador entre todas las asignaturas y entre éstas y la disciplina
3. Se revela una preparación de sistema de clases que tribute a los objetivos particulares y nodos particulares de la asignatura y éstos a los de la disciplina.
4. Prevalencia de la preferencia e intereses de los profesores en la preparación de asignaturas.
5. Los procedimientos metodológicos sobre los que se preparan las asignaturas y la propia disciplina revelan una unidad conceptual clara. Sí___ No___
6. Se evidencia un trabajo metodológico de base y una preparación de las asignaturas bajo un concepto integrador con la disciplina. Sí___ No___

Guía No. 2: Análisis a los planes de clases.

Objetivo: Constatar si los planes de clases asumen la concepción integradora y sistémica desde la disciplina.

Nombre del docente: Años de experiencia: Asignatura: Fecha:

Marque con una equis (x), según considere

| INDICADORES | Si | No |
|--|----|----|
| 1. Aparece planificado el sistema de clases. | | |
| 2. El sistema de clases es coherente con los objetivos de la asignatura y sus nodos cognitivos. | | |
| 3. Tributa su concepción particular con un objetivo general base de la asignatura. | | |
| 4. Su sistema de conocimientos transita desde lo particular a lo general, dando el espacio suficiente a los disciplinar por impartir. | | |
| 5. Su estructura didáctica está definida por los objetivos parciales de las asignaturas y no aleatoriamente en cada caso, de acuerdo a los gustos e intereses de los profesores. | | |
| 6. Los estudios independientes, seminarios, talleres se planifican en correspondencia con los objetivos y nodos cognitivos de la asignatura. | | |
| 7. Esos tipos de actividades independientes se planifican con textos que "invaden" los objetivos de las demás asignaturas de la disciplina. | | |

Guía No. 3: Análisis de las acciones que se realizan en el colectivo de año con respecto a la disciplina EIM.

Objetivo: Constatar en las acciones que se realizan para la preparación de los profesores en el colectivo de año de cada asignatura, la contribución a la concepción sistémica de la disciplina EIM.

Aspectos

- Conocimiento y asunción de cada uno de los profesores de la necesidad de prepararse considerando a la disciplina como sistema integrado de conocimientos.
- Acciones dirigidas a la preparación individual desde la consideración de un algoritmo único que favorezca interdependencia de objetivos y sistemas de conocimientos de las asignaturas con los de la disciplina.
- Sistematización de este proceso con todos y cada uno de los profesores, sobre todo con los que imparten las asignaturas por primera vez.
- Formas de superación profesional desarrollada en el colectivo, encaminadas a la preparación de los profesores que imparten alguna de las asignaturas.
- Formas de preparación del profesor que imparte la disciplina-asignatura, en aquellos casos en que todo el sistema de conocimientos se imparte en un solo momento.

Anexo No. 8 Tabulación de instrumentos aplicados

Tabulación del estudio inicial de la dimensión cognitiva.

| Dimensión Cognitiva: Indicadores | Alto | | Medio | | Bajo | |
|--|------|------|-------|-----|------|-------|
| | No. | % | No. | % | No. | % |
| 1. Interrelación sistémica de objetivos | 1 | 7 % | 1 | 7 % | 13 | 86 % |
| 2. Conocimiento de los nodos cognitivos | | | 1 | 7 % | 14 | 93 % |
| 3. Conoce y aplica un algoritmo para su preparación | | | | | 15 | 100 % |
| 4. Reconoce marco socio-histórico referente, y lo integra desde un sistema | 1 | 7 % | | | 14 | 93 % |
| 5. Reconoce y aplica algoritmo para trabajo con la bibliografía y textos | 2 | 14 % | | | 13 | 86 % |

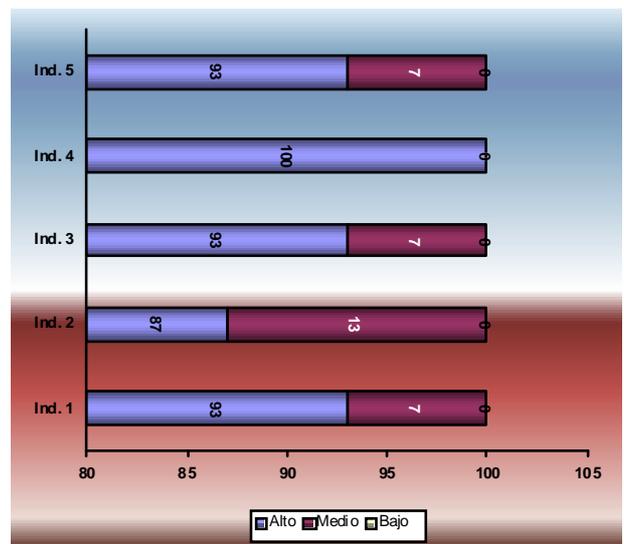
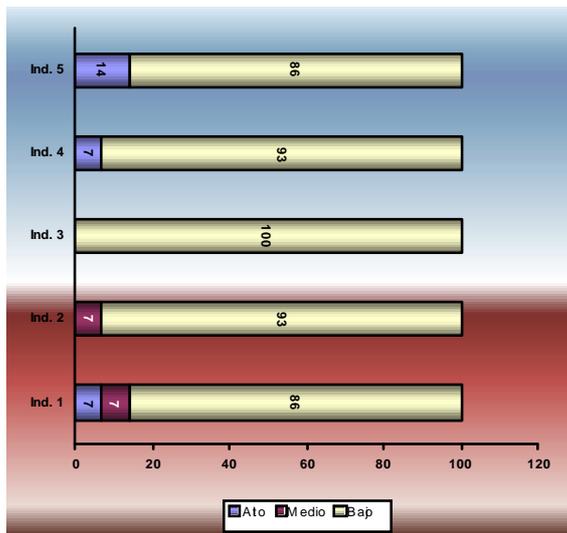
| Dimensión Procedimental: Indicadores | Alto | | Medio | | Bajo | |
|--|------|-----|-------|---|------|------|
| | No. | % | No. | % | No. | % |
| 1. Consideran la interdependencia las asignaturas | 1 | 7 % | | | 14 | 93 % |
| 2. Tributan los objetivos generales en cada asignatura | 1 | 7 % | | | 14 | 93 % |
| 3. Integran las asignaturas ajenas a la carrera MLH | 1 | 7 % | | | 14 | 93 % |

Tabulación del estudio final, (valoración en la entrevista en profundidad realizada para comprobar la pertinencia y efectividad de la aplicación de las acciones propuestas)

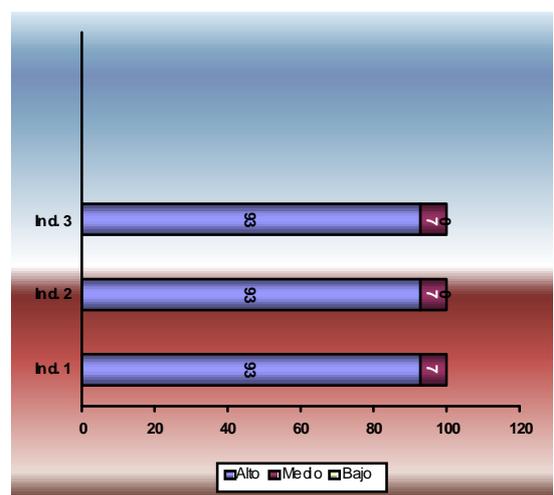
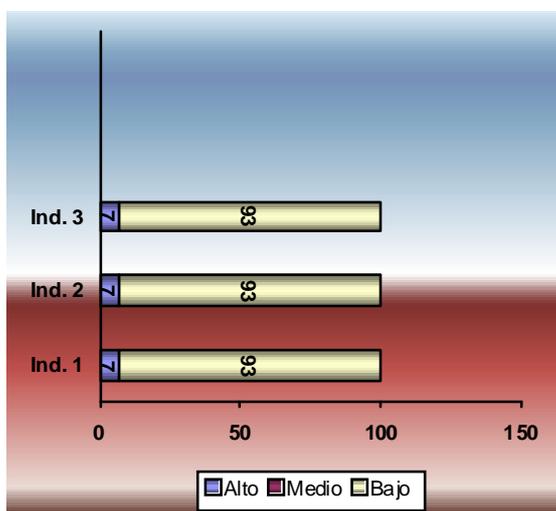
| Dimensión Cognitiva: Indicadores | Alto | | Medio | | Bajo | |
|---|------|-------|-------|------|------|---|
| | No. | % | No. | % | No. | % |
| Interrelación sistémica de objetivos | 14 | 93 % | 1 | 7 % | 0 | - |
| Conocimiento de los nodos cognitivos | 13 | 87 % | 2 | 13 % | 0 | - |
| Conoce y aplica un algoritmo para su preparación | 14 | 93 % | 1 | 7 % | 0 | - |
| Reconoce marco socio-histórico referente | 15 | 100 % | 0 | - | 0 | - |
| Aplica algoritmo para trabajo con bibliografía y textos | 14 | 93 % | 1 | 7 % | 0 | - |

| Dimensión Indicadores | Procedimental: | Alto | | Medio | | Bajo | |
|---|----------------|------|------|-------|-----|------|---|
| | | No. | % | No. | % | No. | % |
| Asumen interdependencia de todas las asignaturas | | 14 | 93 % | 1 | 7 % | 0 | - |
| Tributan los objetivos generales en cada asignatura | | 14 | 93 % | 1 | 7 % | 0 | - |
| Integran como sistema asignaturas ajenas a MLH | | 14 | 93 % | 1 | 7 % | 0 | - |

GRÁFICOS DE LAS TABLAS RESÚMENES ANTERIORES
Dimensión Cognitiva: Comparación del resultado inicial y final



Dimensión procedimental: Comparación del resultado inicial y final



ANEXO 9: Algoritmos

1. Algoritmo para el trabajo con los Nodos Cognitivos de la disciplina Ética e Idearios Martianos.

Objetivo: Estructurar las asignaturas y la disciplina, desde la definición de los nodos cognitivos, sobre la base de:

- a. Ética e Idearios Martianos I: Enfoque bibliográfico integral de su vida y obra.
- b. Ética e Idearios Martianos II: La ética como base de su vida y obra
- c. Textos Martianos: El sistema conceptual del pensamiento martiano.

2. Algoritmo para el sistema de conocimientos de la asignatura EIM, para la carrera de MLH

Objetivo: Estructurar las asignaturas y disciplina sobre el sistema de conocimientos, sobre la base de:

- a. Sistema de conocimiento de EIM I: Lo original en Martí
- b. Sistema de conocimientos de EIM II: Sistema conceptual de axiología, ética, moral.
- c. Sistema de conocimientos de EIM III: Análisis de textos originales de la concepción general martiana.

3. Algoritmo para la preparación de la interdisciplinariedad:

Objetivo: Preparar a los profesores de EIM para que puedan desarrollar metodológicamente las guías de estudio interdisciplinarias, a aplicarse en Reflexión y Debate, matutinos, actos conmemorativos, etc. **Deberá contener:** Ubicación temporal y espacial exacta donde se va a realizar el análisis (esto es esencial), El análisis del texto, asumiendo los procedimientos recomendados, Proyectar las acciones hacia la especialización, Claridad estricta entre profesores, directivos y estudiantes, que la vida y obra de José Martí parte de un eje central, Todo ello insertado, metodológicamente, dentro de la disciplina EIM.

4. Algoritmo general para la preparación de profesores:

Objetivo: Explicar y asumir los patrones de trabajo que revelen la existencia de un concepto martiano en todos y cada uno, sobre la base de:

Condiciones: Exactitud en el hablar, Voluntad de diálogo, Claridad expositiva, Adecuada moderación, Concentración, Ganas de escuchar, Aprendizaje de la búsqueda, Aprendizaje del trabajo en grupo, Distribución de funciones, Valoración de las ideas más allá de quién las presente, Las decisiones se adopten con la asunción de una mayoría apreciable, Se deleguen funciones para el desarrollo específico de

temáticas, Se desarrolle la autonomía de los profesores para el desarrollo de acciones, Exista la evaluación permanente del proceso, para facilitar la adaptación a los cambios y necesidades.

5. Algoritmo para la preparación del profesor martiano.

Objetivo: Crear la base didáctica para enseñar a Martí, desde una posición y asunción de Martí.

Para enseñar a Martí, es necesario, desde la preparación inicial, asumirlo. Para ello, los profesores deberán tener en cuenta estas consideraciones: La ejemplaridad del profesor, La organización escolar, La clase, con intencionalidad y un enfoque ideopolítico adecuado, lograr una motivación que movilice a los que se educan en querer hacer, sentir como algo suyo lo que hacen., Que lo que vean hacer los estudiantes, esté en correspondencia con la manera real de sentir y de actuar del profesor, Todos los espacios son excelentes para enseñar sobre Martí.

6. Algoritmo para analizar Textos

Objetivo: Crear la base metodológica para estudiar los textos de referencia sobre José Martí. Para ello hay que: Partir del sistema de conocimientos previamente adquirido, Considerar que el nuevo conocimiento esté acorde con los intereses ideopolítico general que se persiguen, Indicar la lectura previa del texto, como estudio independiente anterior, Realizar una primera lectura rápida, Si el texto es muy largo, entonces una lectura de párrafos esenciales, De cualquier manera, el objetivo es realizar cualquier tipo de lectura que determine una comprensión íntegra del texto, No dejar puntos oscuros o inexplicados, La idea, no ser puntillosos y meticulosos en modo alguno, sino aprender a leer a Martí: Asumir la especificidad del texto. Cambiar el título, utilizar el diccionario, La interpretación cabal de un texto está en la contrastación de sus contenidos con la realidad, contextualizar el autor y su obra para entenderla mejor.

(Ver Carpeta metodológica para explicaciones detalladas)

Anexo 10: Evaluación de la propuesta por los especialistas. Entrevista en profundidad

Objetivo: Valorar el significado científico y la utilidad práctica de la propuesta realizada, es decir su pertinencia metodológica así como su calidad integral (sus etapas, niveles, vías metodológicas y acciones, etc.) para perfeccionar el nivel de preparación de los profesores.:

I.

1. ¿Considera UD. acertada nuestra propuesta? SI _____ NO _____
2. ¿La considera aplicable en el colectivo de disciplina? SI _____ NO _____
3. ¿? SI _____ NO _____
4. ¿? SI _____ NO _____

5. ¿? SI _____ NO _____

6. ¿SI _____ NO _____

7. ¿Cuentan los profesores con tiempo para su aplicación? SI _____ NO _____

II.

1. Señale aspectos positivos de la propuesta.
2. Señale aspectos negativos de la propuesta.
3. Las sugerencias que UD. le haría a la propuesta.
4. Las acciones que en su criterio son imposibles de cumplir.

III.

1. ¿Por qué plantea esto? ¿Cómo lo hiciera?
2. A partir de su experiencia ¿Por qué lo considera positivo, negativo, novedoso, un error, algo imposible?
3. ¿Cree que las condiciones de la UCP son adecuadas para su aplicación? ¿Por qué considera que (sí o no) se puede cumplir?
4. Provocar el debate y la crítica reflexivos.

IV.

- a. Describa brevemente uno o dos de los avances organizacionales más relevantes que, según su criterio, se producirán en su área de ejecutarse el algoritmo propuesto.
- b. Por favor, proporcione hasta cuatro palabras o frases clave que **identifiquen** el avance probable o prospectivo que debe tener la aplicación del sistema de acciones... Si lo desea, subráyelas sobre su descripción.
- c. Por favor, identifique los potenciales campos y disciplinas donde pudiera aplicarse consecuentemente este resultado, así como nuevas investigaciones que se puedan derivar del conocimiento del mismo.
- d. Enumere los puntos clave o retos parciales para que el avance descrito se produzca. (Avances críticos en la UCP, el departamento, la disciplina EIM, y las demás especialidades.)
- e. ¿Cuáles son los actores principales que podrán hacer posible el avance descrito anteriormente? Indicar con la mayor concreción posible (grupos de profesores, especialistas, estudiantes, etc.)

V.

Realice nuevamente las encuestas y entrevistas iniciales, y respóndalas a partir de la consideración de la propuesta de acciones presentadas, y determine las conclusiones comparativas en cada caso.

Se volvieron a aplicar todos y cada uno de los instrumentos desarrollados en el estudio previo de las carencias y potencialidades

CARPETA METODOLÓGICA

I. Algoritmo general para la preparación de profesores:

Objetivo: Desarrollo de un sistema de preparación docente-metodológica general, desde el tradicional proceso didáctico, hasta la aplicación de todas y cada una de las acciones diseñadas, particularmente las referidas a los algoritmos.

Operaciones:

Diagnósticos: Para conocer los distintos subniveles de preparación de cada profesor y adecuar el plan de preparación de acuerdo a sus necesidades reales.

Estudio de documentos: Para conocer los instrumentos docente-metodológicos sobre las que se debe realizar esta preparación y poder determinar las especificidades requeridas a cada destinatario.

Objetivos de disciplina y asignaturas: Preparar las asignaturas desde la aplicación de los algoritmos correspondientes a los nodos cognitivos, sistema de conocimientos.

Preparación general: Aplicar las demás acciones, particularmente las referidas a los algoritmos de la interdisciplinariedad, el del profesor martiano y el estudio de los textos.

Visión: General, para que se hagan todas las actividades necesarias, desde la planificación propia del curso, las asignaturas y la propia disciplina, y la específica, para que cada profesor pueda asumir sólo aquellos elementos deficitarios en su preparación.

Esencialidad: Transitar de lo general a lo particular en cada caso, es decir, tanto en el colectivo de disciplina y el de las asignaturas, como en la particular preparación de los profesores en los anteriores escenarios. Ello determina que en el plan de trabajo inicial del curso o semestres –o en la oportunidad que se determine- la preparación de los profesores contemple la aplicación consecuente de todo el sistema de acciones, particularmente de los algoritmos.

Conclusión: Este algoritmo es resumidor, e incluye todas las acciones, y como elemento complementario, aunque no menos importante, se aplicará la parte final del propio algoritmo, donde se definen patrones de trabajo declarados a continuación.

En la preparación de los profesores del colectivo de disciplina Ética e Idearios Martianos, es necesario asumir algunos patrones de trabajo que revele la existencia de un concepto martiano en todos y cada uno, de modo que, desde el primer momento,

quien vaya a impartir alguna o todas las asignaturas de la disciplina, pueda asumir la propia perspectiva martiana del aprendizaje.

Así, al hablar de Martí y prepararse para enseñarlo, es imprescindible que los profesores asuman:

- Exactitud en el hablar: Al hablar de Martí, hacerlo sobre un tema determinado, el que esté en la mesa de preparación en ese momento, no divagar sobre varios temas al mismo tiempo. Hay que comunicar ideas, con lenguaje claro y respetuoso.
- Voluntad de diálogo: No deben imponerse posturas cerradas ante puntos de vistas diferentes.
- Claridad expositiva: No alejarse del punto esencial que se quiere abordar, ni introducir otros que nada tienen que ver con el tema.
- Adecuada moderación: Conociendo que de Martí se ha hablado y escrito lo divino y lo burdo, la dirección de la preparación deberá buscar un equilibrio de donde partir para cualquier discusión de tema. No es que se deje de abordar algún tema, pues es esencial hablar y polemizar todo lo que se pueda sobre esta figura, sino hacerlo desde un ordenamiento equilibrado.
- Concentración: No dar vueltas y vueltas al mismo asunto; menos ser presa del anecdotismo, las nimiedades, la fraseología.
- Ganas de escuchar: Atención, prioridad. Aprender a escuchar paciente y críticamente.
- Aprendizaje de la búsqueda, de la indagación, a desarrollar un pensamiento inquisitivo.
- Aprendizaje del trabajo en grupo, de forma democrática.
- Falta de afán protagonista: Para que no aparezca la intolerancia, ni imponer puntos de vista personales.

Ello es premisa para que en la preparación, dentro del colectivo:

- Las funciones se distribuyan de acuerdo con la disposición y capacidad de los profesores.

- Las ideas se valoren de acuerdo al interés de la disciplina más allá de quien las presente.
- Las decisiones se adopten con la asunción de una mayoría apreciable.
- Se intente llegar a un consenso en que todas las posiciones sean tenidas en cuenta.
- Se deleguen funciones para el desarrollo específico de temáticas
- Se desarrolle la autonomía de los profesores para el desarrollo de acciones
- Exista la evaluación permanente del proceso, para facilitar la adaptación a los cambios y necesidades.

Esencialidades: Desde la preparación elemental de un profesor que va impartir alguna o todas las asignaturas referidas a esta disciplina, hasta la sistematización de este proceso, es necesario cumplir con determinados elementos básicos, sin los cuales es imposible concebir una buena clase sobre José Martí. Ellos son.

- Amar su personalidad, por ella misma.
- Conocer del contexto histórico en que vivió y trabajó.
- Saber de su vida y obra, la intrínquis de sus pensamientos, motivaciones y acciones.
- No pretender traer a Martí a una época que no es la suya, menos a la fuerza
- Olvidarse del teque, los mensajes preconcebidos, los eslóganes, las consignas.
- No explotar su figura para reparar o justificar ideas y conceptos ideológicos actuales.
- No asumir la fraseología como método demostrativo de las ideas.
- Atenerse a la historia verdadera o probada
- No aferrarse a los estudios de los especialistas, sino buscar las respuestas por sí mismo.
- Leer a Martí. Conocer a Martí por Martí mismo, leer profusa y ambiciosamente sus textos originales, tratar de entenderlos por sí mismo en primerísimo lugar, hacer conclusiones y resúmenes propios.

- Leer sobre Martí. Acercarse a su vida y obra desde la perspectiva biográfica y bibliográfica de los clásicos y de aquellos cuya profundidad de criterios y análisis está validada.
- Realizar un acercamiento crítico sobre lo que se escribe sobre Martí, que es mucho, pero que no todo tiene un real valor educativo, programático, axiológico, siendo más verbalista y bello y hasta oportunista, por las fechas que se escogen para su publicación, que novedoso y atractivo.
- Hacer adecuaciones oportunas para adaptar lo conocido al medio, contexto, edades, actividades.
- Aprender a revelar la continuidad de sus ideas en las sucesivas generaciones de cubanos, no desde el análisis políticamente pedestre.
- Revelar sus influencias y convergencias de pensamiento con otras figuras progresistas y humanistas, tanto de nuestro país como de otros países de la región o del mundo, siendo consecuente con el amplio acervo cultural del pensamiento martiano.
- Interpretar y contextualizar en la práctica de nuestras vidas cotidianas las significaciones de sus ideas que puedan ser aplicadas en la actividad que se realiza, en la educación de los hijos, en la comprensión de la realidad de Cuba y del mundo en que vivimos, así como para encauzar nuestra propia forma de ser, en cuanto a la espiritualidad, sensibilidad, conciencia y valores humanos.
- Considerar a Martí, ante todo, un hombre de carne y hueso, al mismo tiempo que genio político. Para ello es imprescindible dejar de evocarlo como figura “intocable”, “inamovible”, “de mármol”, “de estatua”; para poder acercarse – y hacer que los estudiantes se acerquen también- con conocimiento de causa, buscando la savia de sus ideas, conceptos, principios, pensamientos de todo género, no a la momia histórica, para aprender y traducir su legado.
- Hacer útil a Martí, esto es traducirlo para que sirva como herramienta e instrumento de trabajo, en este caso, de análisis del pensamiento, tanto en lo personal como en la historia.

Estas ideas pueden servir metodológicamente de punto de partida para una preparación correcta del profesor, sin que sea una fórmula acabada.

II. Algoritmo para el trabajo con los Nodos Cognitivos de la disciplina EIM

Objetivo: Determinar los nodos cognitivos de la disciplina EIM y de sus asignaturas correspondientes, a partir de los fundamentos teórico y metodológicos :que los deben sustentar.

Fundamentación teórico-conceptual:

Sobre los nodos y particularmente los cognitivos, las definiciones o conceptualizaciones han ido apareciendo e imponiéndose en los círculos laborales, académicos y científicos, de manera muy distinta en cada caso. Están muy bien definidos, como terminología, en los casos de astronomía, física, patología, biología, computación, programación y sociología y, por supuesto, en las matemáticas, ciencia que más lo asume desde el punto de vista teórico, hasta el punto que muchos creen que sólo existen los nodos en esta esfera.

En el contexto de las ciencias sociales –y la sociología es una muestra ya validada- sólo ahora se va abriendo paso en los círculos académicos e investigativos de distintos centros de estudio, aunque significativamente, como casi siempre pasa, desde el empuje y proyección de los estudios de avanzada, los que determinan que, en determinadas circunstancias, su simbolismo y expresión son sumamente útiles para cualquier proceso de enseñanza, incluyendo la escolar.

Se pueden asumir o no los postulados generares de los nodos como concepto, aunque eso es lo menos importante, porque el hecho mismo de ser considerados en los procesos comunicativos e interactivos, como algo que predetermina un conocimiento a priori muy bien establecido –la mayoría puede inferir muy rápidamente de qué se está hablando, aunque no puedan abarcar todo su connotación- ya brinda una significación práctica muy reveladora.

En una de las enciclopedias más visitadas, **Wikipedia**, definen a los nodos como **“espacio real o abstracto en el que confluyen** parte de las conexiones de otros espacios reales o abstractos que comparten sus mismas características y que a su vez también

son nodos. Todos estos nodos se interrelacionan entre sí de una manera no jerárquica y conforman lo que en términos sociológicos o matemáticos se llama red"¹; en tanto en el Diccionario de la Lengua Española lo hace, a partir de ello, pero desde cada una de las ciencias.

Desde el punto de vista teórico, se han considerado varios criterios y conceptos que tienen que ver directamente con las ciencias exactas y de la educación en sentido general, aunque todavía no se ha constatado un aporte teórico especial para las ciencias pedagógica e histórica. De todas formas, se han considerado postulados teóricos y metodológicos –que están dentro de las propuestas de cada cual para explicar la funcionalidad práctica de los nodos- que referenciamos brevemente por ser la base de la asunción de los mismos.

Una esencia de **los nodos cognitivos**, y que como concepto base defendemos, es que **los grafican el conocimiento estructurado como una red n-dimensional de nodos**, cada uno de los cuales constituye “un punto de acumulación de información en torno a un concepto o una habilidad”²

La opción de estructurar el contenido como una red de nodos está más al alcance del profesor sin una gran experiencia en la impartición de una asignatura o disciplina. Por una parte, para su concepción, éste no necesita realizar investigaciones tan profundas como las necesarias para develar células e invariantes; por otra, en tanto recurso metodológico, facilita la organización de la acción de la enseñanza y el pensamiento tanto de profesores como estudiantes, posibilitando que pueda activar selectivamente la información ante la resolución de problemas

La estructuración de asignaturas a través de los nodos cognitivos ha sido bien acogida entre algunos profesores e investigadores cubanos y extranjeros.

Hernández, H. (1995) introduce la idea de que los nodos cognitivos pueden ser un recurso didáctico que contribuya a organizar el conocimiento de los estudiantes y por ende, de los profesores. **Su definición más acabada** (1997) es “**El Nudo Cognitivo es un punto de acumulación de información en torno a un concepto o a una**

¹ Wikipedia (2013). Nodos

² Hernández, H. (1993). Estructurando el conocimiento”, en *Didáctica para el debate*. EPN. Quito. Ecuador

habilidad determinada. Es información que se establece de manera consciente por el profesor en el estudiante y se hace perdurable, toda vez que es activable: para ser aplicado, para ser modificado (enriquecido o transformado), para ser recuperado, para conectarse con otro nodo”.³

La forma en que esté organizada la información, su coherencia interna, su grado de conexión con otras cosas que sepa la persona y la correspondencia con la representación del material que se debe comprender, constituyen indicadores de un conocimiento bien estructurado -según los términos de J. G. Greeno (1998)-, además de “integrar los contenidos según las invariantes del conocimiento y sobre la base de las habilidades de los programas de las asignaturas y disciplinas”.⁴

Sobre este mismo fundamento, Glaser, R. (2002), igualmente **identificó tres elementos principales** en el proceso docente, a los que responde directamente la estructuración de los nodos cognitivos: El estudiante como centro del proceso, la organización del conocimiento y la solución de problemas.⁵

Glaser, por demás, hace una síntesis de la definición, asumiendo que **consiste en integrar los contenidos según los invariantes del conocimiento** y sobre la base de las habilidades de los programas de las asignaturas y disciplinas.

Sobre esta base teórica, *los nodos cognitivos* en la disciplina ÉIM se deben **estructurar sobre la base de una metodología** bien definida, sin lo cual es imposible analizar la información necesaria para llegar a conclusiones objetivas y claras. La misma debe cumplir con los siguientes pasos:

- a. **Definición de los conceptos a partir de los cuales se pretende estudiar a José Martí.** El trabajo investigativo tiene que iniciarse con un análisis de problemas que se quieran resolver, en este caso definir hacia dónde debe estar dirigido el estudio de una disciplina y cuáles son las esencias que deben considerarse dentro de cada una de las asignaturas, y esto significa, en la

³ Hernández. H. (1995). *Nodos Cognitivos. Un recurso eficiente para el aprendizaje matemático.* IX reunión Centroamericana y del Caribe sobre la formación de profesores e investigación en matemática educativa. Ciudad de la Habana, Cuba.

⁴ Greeno, J.G. (1998) *Understanding and procedural knowledge in mathematics educations. Educational Psychology.* Ciudad de México: Editorial Campara. pp. 262-263

⁵ Glaser,R (2002). *I Taller Internacional sobre la Educación Superior y sus Perspectivas.* Universidad de La Habana

práctica, **comenzar con un análisis de conceptos**. El mismo debe realizarse para todos los conceptos incluidos en el planteamiento del problema, o sea los conceptos acerca de los cuales se sacarán conclusiones.

- b. **Conocimiento profundo del contexto histórico en que desarrolló su vida y obra.** Conocer el contexto en que se insertan esas figuras es una garantía para poder destacar su aporte o su contribución histórica. Debe ubicarse primero en el contexto nacional o local, en un período que abarque los años en que vivió el personaje, conocer los acontecimientos económicos, políticos y sociales más importantes y luego penetrar en el campo de las ideas filosóficas, pedagógicas, psicológicas, prevalecientes en el país, en ese momento, y en esa época.
- c. **Cronología y periodización del personaje** Es necesario establecer un criterio de periodización, es decir, desde qué punto de vista se van a establecer los hitos más significativos en la vida del personaje. Como el propósito es, desde el estudio primario de la cronología, determinar los hechos históricos que determinan un punto de giro o un rompimiento-continuidad del proceso de la vida –en todos o cada uno de los aspectos a analizar-, lo más significativo es la selección de aquellos momentos, --mes, año o años--, en que todo ello se puede manifestar de modo claro y categórico, lo que es trascendente, porque permite delimitar una etapa y pasar a la otra, o de un período al otro, pero siempre relacionado estrechamente con el criterio de periodización.
- d. **Proceso de síntesis:** Se logra a través de múltiples medios o procedimientos, así que sólo se muestran dos ejemplos:
 - **Mapa cognitivo o Esquema lógico:** para la definición de los elementos fundamentales que intervienen en el análisis del **proceso histórico** de la vida y obra de Martí.
 - **Comprensión interpretativa general,** sobre la base del conocimiento fáctico y abstractivo, para establecer las relaciones entre los

acontecimientos (suceso histórico) o **fenómenos** (conjunto de sucesos relacionados que van marcando los cambios a corto y mediano plazo) y el contexto histórico en que se desarrollan, así como la continuidad y ruptura de los mismos. La lógica de este proceso es vital.

- e. **Contexto de la realidad socio-económica, sociológica y educativa de la UCP**, de los resultados de diagnóstico y caracterización de las carreras, grupos, para determinar los intereses más generales por especialidad y los específicos por grupos.
- f. **Correlación entre los objetivos** de cada asignatura y los generales de la disciplina
- g. Se debe **contestar a las preguntas siguientes**: ¿Qué deben conocer, necesariamente, los estudiantes universitarios sobre José Martí? ¿Qué temáticas no son necesariamente obligatorias para los estudiantes? ¿Qué conocimientos irán tributando ineludiblemente a las demás asignaturas?, o sea, ¿Qué sistema de conocimiento va a tributar al entendimiento del proceso general, visto esto desde la asunción de objetivos profundamente desarrolladores en el conocimiento de los jóvenes universitarios?

Realizado el estudio correspondiente de todo lo anterior, pueden determinarse los nodos cognitivos de la disciplina y sus asignaturas, quedando establecidos los de éstas últimas como sigue:

1. Ética e Idearios Martianos I: Biografía de José Martí.

Acciones para el estudio de ese nodo:

- Contexto histórico en que **vivió y pensó Martí**
- Cronología desde el proceso: **Continuidad y ruptura**
- Influencias sociales, familiares, escolares, psicológicas, sociológicas, filosóficas y políticas **que condicionaron su forma de pensar y actuar.**
- El proceso de su pensamiento: **ascendente, dialéctico y indivisible.**

- Etapas de su vida: infancia, adolescencia, juventud y adultez, desde lo familiar, lo social, lo cultural, lo vivencial, lo personal y lo intelectual, lo político. **Enfoque integral de su vida**

Puntos de inflexión: estarán en aquellos aspectos que definen la asunción de un pensamiento revolucionario, una concepción ética y una postura de principios: Influencias –la familia sanguínea y no sanguínea, sociedad-, formación revolucionaria (Yara o Madrid), España, América Latina, Estados Unidos (Lectura de Steck Hall, cartas ideológicas, discursos conmemorativos, 1889, año de definiciones, 1891, año de fundaciones, Martí ideólogo, organizador, dirigente, Maestro, Apóstol.

Los profesores deben prepararse cultural y cognitivamente, para: Conocer las esencialidades de la vida y obra de José Martí, dominar los puntos de giro de su cronología y sintetizar los momentos cruciales.

Medio esencial: El proceso histórico desde el **mapa cognitivo**

Bibliografía básica: Bibliografías y textos ajenos a la Obra Martiana, donde se analice, como proceso, su vida y obra. (Clásicos)

2. Ética e Idearios Martianos II: La ética martiana: Base de su vida y obra

Acciones para el estudio de ese nodo:

- Concepto de ética, axiología, valor y moral.
- Principales posiciones éticas de Martí. Su código de valor
- Los problemas éticos fundamentales planteados por Martí, en lo político, social, cultural, humano
- El sistema ético martiano de la revolución, la república y la sociedad
- El proyecto martiano para la formación del hombre. La libertad.
- La valoración de la ética martiana como un contenido formativo esencial de las acciones de la universidad.

Puntos de inflexión: Unidad entre su código de valores y su postura en todo, búsqueda de bibliografía demostrativa de su código, no en un texto determinado,

sino en muchos textos posibles, para desarrollar la habilidad "demostrar" y la contextualización actual de su concepción ético-axiológica.

Los profesores deben prepararse cultural y cognitivamente, para: Conocer cuál es la base ética del pensamiento de Martí, contribuir, desde la misma, a la formación de la conducta moral de los estudiantes, lograr la unidad entre sistema de conocimientos, habilidades y actitudes, para operar con ellos en las clases desde la innovación y la creatividad, ***para descubrir el sentido práctico de lo que se estudia***

Bibliografía básica: Bibliografías y textos ajenos a la Obra Martiana, donde se analice, como proceso, sus conceptos éticos y código de valores. (Clásicos)

Bibliografía complementaria: (Para la demostración de lo anterior) Cualquiera de las referenciadas en las Obras Completas y más específicamente –por su alcance real- en las Obras Escogidas, excluyendo las referenciadas en el Cuaderno Martiano IV.

Medio esencial: El proceso histórico desde el Mapa Conceptual.

3. Textos Martianos: **Su pensamiento.**

Acciones para el estudio de ese nodo:

- Análisis de textos martianos en función de explicitar sus concepciones en torno a todo su universo cultural.
- Contextualización de su pensamiento político, religioso, cultural, filosófico, artístico, económico, etc.
- En esta asignatura se trabajarán los textos martianos que se mencionan en el sistema de conocimientos correspondientes a la vida, obra y pensamiento de José Martí, insertando además, textos martianos relacionados con los contenidos de las Humanidades, que contribuyan a la formación humanista y humanística de los estudiantes, ya sean filosóficos,

históricos, educacionales, literarios, estético-artísticos y otros

Puntos de inflexión: Análisis integral del pensamiento martiano, de forma directa, abierta, contextualización actual de su pensamiento, los estudiantes deberán “construir” una fuente resumidora de su pensamiento político, ideológico, cultural, etc. Aunque se asumirán los tres tipos de discursos: el informativo, el comprensivo y el crítico, éste último deberá prevalecer.

Los profesores deben prepararse cultural y cognitivamente, desde el algoritmo general para el análisis de los textos.

Medio esencial: Taller de crítica historiográfica. Desarrollar el método de análisis-síntesis, al igual que otros de la investigación científica, desembarazarse de la fraseología y objetivar la contextualización.

Bibliografía básica: Cuaderno Martiano IV, incluyendo, indefectiblemente, cualquier otro que, abordado en la asignatura anterior (Ejemplos: Madre América, Nuestra América, La Edad de Oro, Versos Sencillos, Vindicación de Cuba, Periódico Patria, PRC), puedan analizarse ahora, desde otra perspectiva, ya sea como complemento de su axiología o particularizando en su concepción, aunque no hay manera de separar una cosa de la otra. **(Estudiar Algoritmo sobre Textos y bibliografías)**

Conclusión:

1. En el proceso de preparación metodológica de los profesores, dentro del propio proceso de preparación de la disciplina y sus asignaturas, deberán definirse, con claridad, todos y cada una de las especificidades que están estudiadas, no sólo para asumirlas, sino para hacerles las adecuaciones pertinentes de acuerdo al contexto en que deba desarrollarse el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Conocer los nodos permite asumir un mismo modelo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de todas y cada una de las asignaturas, sin importar las horas-clases que tenga el programa. Por ejemplo, la Vida y obra de José Martí (ÉIM I), cuyo nodo cognitivo es la biografía, puede impartirse en 2 h/c, -

en especialidades distintas a la MLH, cuando el programa es de 12 h/c, o en 6 h/c, cuando el programa es de 20 h/c-; o en 32 h/c, dentro de la carrera de MLH. Lo que cambia es el sistema de conocimiento particular, pero nunca las esencias de lo que debe enseñarse.

III. Algoritmo para el sistema de conocimientos de las asignaturas de la disciplina EIM, para la carrera de MLH.

Objetivo general: Explicar el proceso de formación y desarrollo de los rasgos políticos, culturales y humanísticos que caracterizan su personalidad y obra.

Sistema de conocimiento específico de EIM I (32 h/c)

- Lo original de Martí
- Dialéctica de su pensamiento y actuar.
- Influencias recíprocas con su familia sanguínea y no consanguínea
- Encuentro con Nuestra América
- Estados Unidos: Cristalización del pensamiento político, ideológico y cultural.
- Sus momentos desgarradores
- El dolor Gozoso vs dolor desgarrador.
- Escritos fundamentales por etapas
- Discursos fundamentales por etapas
- Identidades laborales y políticas
- Su vida privada
- Del patriota, al orientador, del pensador al ideólogo, del hacedor al organizador, del Maestro al Apostolado.

Sistema de conocimientos de la asignatura EIM II, para la carrera de MLH Horas Clases: (32)

Objetivo general: Explicar el proceso de formación y desarrollo del código de valores de José Martí y la unidad interdependiente entre el pensamiento y la acción.

- Sistema conceptual de axiología, ética, moral y principios.

- La tradición ética de la cultura cubana
- Tres ideas claves de la ética martiana
- Aspectos a tener en cuenta para estudiar y enseñar los conceptos éticos de Martí
- El código de valores de Martí. Su base axiológica
- La ética como fundamento de sus valores.
- Unidad intrínseca entre pensamiento, ética y acción.
- Sistema conceptual: hombre: individuo, personalidad, sociedad, libertad y la trascendencia humanas. La concepción del hombre.
- La concepción acerca de la cultura. Contradicción entre civilización y barbarie.
- Ética política.
- Relación entre su ética y sus conceptos filosóficos, políticos, religiosos.
- La utilidad de la vida.

Sistema de conocimientos de la asignatura EIM III, para la carrera de MLH Horas Clases: (32)

Objetivo general: Argumentar sobre el sistema de pensamiento martiano, desde las particularidades de los textos fundamentales escritos por José Martí.

- Pensamiento político, religioso, artístico, económico, Latinoamericanista, antiimperialista, educativo

Especificidades del algoritmo para la integralidad sistémica de los objetivos y el sistema de conocimientos:

1. Con este sistema de conocimiento ordenado, se evita la “confrontación” o repetición de los mismos en una u otra asignatura.
2. Los sistemas de clases, que puede planificar cada profesor de acuerdo a las particularidades de una especialidad o grupo, deberían cumplir estos principios elementales, para que los objetivos particulares puedan irse desarrollando, complementándose y, cumplirse de forma progresiva.

3. Es esencial realizar un esquema lógico, que sirva de base para cada una de las asignaturas y que se adecue a cualquier especialidad o cantidad de horas clases que pueda tener un programa determinada.
4. De lo que se trata es de no hacer esa adecuación mecánica, ni tampoco arbitraria; sino sobre la base que cumpla con la integralidad sistémica que debe servirle de base.
5. No importa que el programa de la disciplina tenga 90 horas clases (h/c) o 12 h/c, como se ha dado el caso; pues de lo más general puede derivarse ese sistema de conocimientos hacia una más particular, pero igualmente sistémico.
6. Es imprescindible no tanto mantener una proporción forzosa en el caso de “construir” un programa de asignatura que sólo tenga 12 h/c, como que el mismo contenga las tres asignaturas de modo directo, claro, ordenado y sistémico.

IV. Algoritmo para la preparación de la interdisciplinariedad: La idea es crear un algoritmo de trabajo en este sentido, que de cumplirse en su generalidad, pueda ser práctico y desarrollador.

Objetivo: Preparar a los profesores de EIM para que puedan desarrollar metodológicamente las guías de estudio interdisciplinarias, a aplicarse en Reflexión y Debate, matutinos, actos conmemorativos, etc.

De forma preliminar, en la preparación se le deberá dar solución a los problemas siguientes:

- Se utilizan métodos tradicionales, donde predomina la reproducción mecánica
- Falta de visión para extraer a la obra martiana sus valores y hacerlo de forma reflexiva.
- En los turnos de preparación política todavía es insuficiente la elaboración de actividades motivadoras, interesantes, que eleve la capacidad del trabajo con los estudiantes.
- Tendencia de los profesores a encasillarse en determinadas obras de Martí, por ejemplo: Algunos versos sencillos y parte relacionada con Bolívar en “Tres

Héroes”, “La historia del Hombre contadas por las casas” entre otras, de las cuales se hace un análisis superficial.

- Existen insuficiencias para concebir a la obra martiana como una de las formas de educar valores, desde los contenidos del programa de la asignatura Español-Literatura en el noveno grado.
- Existe cierto desconocimiento de la obra martiana por parte de los docentes que propicia insatisfacciones por parte de los alumnos sobre la calidad de los ejercicios propuestos.
- Es insuficiente la preparación de los profesores para extraer de la obra martiana sus valores y encausar a los estudiantes dentro de un proceso de análisis y reflexión de la misma.

Sobre esta base, y otras, por supuesto, el algoritmo deberá contener:

- a. Ubicación temporal y espacial exacta donde se va a realizar el análisis (esto es esencial)
- b. El análisis del texto, de acuerdo estrictamente a lo anterior, deberá hacerse partiendo de dos consideraciones prácticas:1) Si se trata de una preparación política para una clase de Reflexión y Debate u otra condición muy parecida, deberán determinarse tres esencialidades (El contexto histórico donde fue escrito, base conceptual esencial, contextualización de la realidad actual de lo anterior) y 2) si se trata de una actividad mínima, como un matutino, podrá optarse por tres ideas: La primera, Resaltar la importancia histórica del documentos, hecho o idea, la segunda, significar el acontecimiento sobre la base del contexto actual, y tercero, realizar una revalorización del acontecimiento sobre una base estrictamente artística.
- c. Siempre debe proyectarse las acciones hacia la especialización, nunca como ampliación de lo ya impartido o por impartir y menos como repetición de lo anterior. La especialización quiere decir sembrar ideas, renovar formas, hacer útil a Martí.
- d. Debe haber una claridad estricta entre profesores, directivos y estudiantes, que la vida y obra de José Martí parte de un eje central, con objetivos complementarios

y expresados de forma ascendentes, y sistémica; pero que cada momento tiene que ser totalmente diferente.

- e. Por eso toda la actividad de enseñanza de la vida y obra de José Martí tiene que estar insertada, metodológicamente, dentro de la disciplina EIM.
- f. Estas actividades especializadas deben ser puntuales, ajenas por completo a las demás, aunque las complementen.

V. Algoritmo para la preparación del profesor martiano.

Objetivo: Crear la base didáctica para enseñar a Martí, desde una posición y asunción de Martí.

Para enseñar a Martí, es necesario, desde la preparación inicial, asumirlo. Para ello, los profesores deberán tener en cuenta estas consideraciones:

- a. La ejemplaridad del profesor, que debe estar presente en cada momento de su actuación.
- b. La organización escolar, la cual debe propiciar un ambiente educativo donde prime la disciplina, el orden, la belleza, la organización y la tranquilidad.
- c. La clase, con intencionalidad y un enfoque ideo-político adecuado
- d. lograr una motivación que movilice a los que se educan en querer hacer.
- e. sentir como algo suyo lo que hacen.
- f. Que lo que vean hacer los estudiantes, esté en correspondencia con la manera real de sentir y de actuar del profesor.
- g. Todos los espacios son buenos para enseñar sobre Martí.

Ello se traduce en:

- Niveles de implicación, compromiso e identificación directa y real en lo que se dice y hace. No podemos enseñar a Martí siendo hipócritas y no asumiendo sus conceptos generales desde una perspectiva consciente.
- Profesores que quieren y saben cómo analizar, que gustan de la reflexión sosegada y profunda.

- Establecimiento claro y armónico de la interrelación entre el nuevo sistema de conocimientos y lo ya asumido anteriormente, de modo que se explicita la continuidad vivencial de la vida y obra estudiada.
- Saber atender las concepciones alternativas que puedan tener los estudiantes, sus dudas, su orientación clara, su contextualización.
- Valorar en su justa medida el interés de los estudiantes por lo enseñado y poder trasladar utilidad práctica de lo que va a estudiar.
- Contribuir a que los estudiantes adquieran la capacidad para querer seguir aprendiendo.
- Reflexionar acerca de la importancia del conocimiento transmitido, no sólo a partir de su connotación pedagógica y axiológica, sino de la consideración psico-pragmática.
- No dejar las puertas cerradas para el análisis o la búsqueda de información y puntos de vista alternativos a los esbozados.
- Provocar la formulación de ideas, preguntas, cuestionamientos, sin importar lo descentradas que sean.
- Convertir a los estudiantes en un interesado por llegar más lejos en el conocimiento de Martí.
- Propiciar la formación de un juicio crítico en los estudiantes, profesores trabajadores todos, una vez precisadas las características esenciales y generales.

Otros aspectos a considerar en la preparación de los profesores martianos

- Crear un clima socio-educativo y formativo favorable al diálogo donde impere la seguridad, la confianza y el respeto mutuo. De lo que se trata es de asumir una cultura del debate o como se le quiera llamar a la capacidad de comunicarse sobre la base del respeto mutuo a las premisas, consideraciones, pensamientos, ideas de todos los interlocutores, aún cuando no compartamos en nada o en parte los criterios de los mismos o se presenten situaciones de franca

divergencia en el diálogo desarrollado a partir de una clase, conferencia, exposición, conversación, etc.

- Propiciar las condiciones necesarias para establecer una base donde se asume el respeto íntegro a los demás, sin importar las diferencias de credo, filosóficos, ideológicos; donde pueda conversarse, explicarse y enseñarse a Martí sin complejo, pero sin abaratar la obra ajena y menos que exista el más mínimo temor a la divergencia.
- Utilizar un lenguaje claro, preciso, entendible a la hora de transmitir a Martí, sobre todo lo referido a las esencialidades de su pensamiento y obra; por lo que se debe desprenderse del vicio de enseñar a Martí utilizando la verborrea que quiera asemejarse a la letra y palabra de Martí. Recordar que Martí siempre utilizaba palabras entendibles por sus escuchas, en ambientes coloquiales.
- El profesor debe ser ejemplo diario, en todo momento, de determinados hábitos que luego va a enseñorear en el aula, siendo fundamentales los de saber escuchar, no discutir burdamente, no enfadarse por las opiniones contrarias, reconocer y elogiar las mejores participaciones.
- Debe ser coherente con lo que dice, y la manera en que expresa el mensaje cognitivo y didáctico, en tanto equilibra la balanza de la información: No se trata de enseñarlo todo, ni mucho menos, Se debe administrar y equilibrar la información que vamos a ofrecer, entre la “más pesada” y la “más ligera”, entendiéndose por ello que siempre, aún cuando se vaya a analizar el texto más complicado y de difícil comprensión, debemos equilibrar el mismo no con las ligerezas impostadas, sino con “traducciones” frescas y asequibles.

VI. Algoritmo para analizar Textos

1. Partir del sistema de conocimientos que previamente han adquirido los estudiantes sobre el tema.
2. Considerar que el nuevo conocimiento esté acorde con los intereses ideo-político general que se persiguen, los culturales que sirvan de base para la carrera de

que se trate, los intereses particulares de la especialidad de que se trate y las motivaciones grupales que se hayan generado anteriormente.

3. Indicar la lectura previa del texto, como estudio independiente anterior.
4. Realizar una primera lectura rápida, ya en el aula, por parte del profesor, para formarse una idea más concreta, pero general del texto.
5. Si el texto es muy largo, entonces una lectura de párrafos esenciales.
6. De cualquier manera, el objetivo es realizar cualquier tipo de lectura que determine una comprensión íntegra del texto:
 - Primero, para conformarse una idea general,
 - Segundo, para comprender literalmente el texto y asumir un conocimiento objetivo de su estructura intelectual –lectura denotativa- (esto en el estudio de Martí es esencial, por la estructura escritural de su obra),
 - Tercero, definir o buscar el significado indirecto, sugerido e implícito, no el evidente, a través de la lectura connotativa,
 - Cuarto, desarrollar la lectura intrínseca, para profundizar en las ideas de de Martí, mediante las propias ideas del autor;
 - Quinto, realizar la lectura extrínseca, la que permite sustentar o refutar las ideas del autor, confrontarlas con otras obras, pero también con la cultura y los valores de los estudiantes.
7. No dejar puntos oscuros o inexplicados. La interpretación de textos debe explicar todos los elementos que compone el sistema textual del mensaje. Es decir, debemos comprender la obra en su totalidad. Un documento es un sistema y la interpretación que se haga del texto, debe ser una interpretación que lo tenga en cuenta como un TODO. Esto es esencial, pues sabemos cuán difíciles se tornan determinados fragmentos de la obra del Apóstol.
8. La idea, sin embargo, no es ser puntillosos y meticulosos en modo alguno: Lo esencial es que se aprenda a leer a Martí, a decodificar su estructura gramatical, para llegar a un acercamiento a su escritura. Hacer una “comprensión lectora” de cada texto, como traduciéndolo, no aprendiendo estrictamente todos y cada uno de los vocablos y morfemas, sino delineando las esencialidades de los

conceptos, ideas dentro del todo, para poderlos descomponer y analizar finalmente.

9. Especificidad del texto. Esto significa que cumple un papel determinado, tanto en el tiempo histórico en que fue producido, como en el tiempo histórico en que es interpretado. En el caso particular de los textos martianos, la actualidad de los textos, que marcan definitivamente la obra martiana, no puede ser impuesta o forzada por incapacidad, sino por conocimiento cultural e histórico.
10. El subrayado o señalización, permite una distinción entre ideas principales y secundarias, la localización inmediata de ciertas informaciones significativas, así como una guía para el análisis del texto. En Martí ello se ha traducido como la “ciencia de su fraseología”, que tanto daño ha hecho o sigue haciéndolo, por ello de lo que se trata es de determinar las propias acciones para la descomposición de las partes y estudiarlas particularmente. El profesor puede y debe indicar precisiones en este sentido, a modo de entrenamiento.
11. El título de un texto es la anticipación suprema del mismo, sin embargo un buen ejercicio podría ser cambiarlo por otro que también se avenga al contenido; así pudiera suceder con los nombres de los personajes, de los lugares, de algunos diálogos u otros aspectos como sustituir el final por uno diferente. Al realizar este ejercicio con eventos de la vida cotidiana de los estudiantes, como pueden ser sus relaciones personales, expectativas escolares y sociales, tareas familiares y comunitarias, entre otras, se eleva el nivel de comprensión, significatividad y compromiso ciudadano de los educandos.
12. Aunque parezca manido, no puede dejar de mencionarse el uso del diccionario para la consulta oportuna en la aclaración de las palabras desconocidas. Es oportuno recordar la riqueza y novedades del lenguaje martiano.
13. La interpretación cabal de un texto está en la contrastación de sus contenidos con la realidad, en la utilidad práctica e instrumental que reporta, en la capacidad de provocar nuevas y más profundas búsquedas sobre el mismo u otros textos, en fin en sus resortes psicológicos, sociológicos y pedagógicos para motivar y conducir al educando a la acción transformadora de su entorno.

14. Amén de las ideas que ya se han expuesto sobre la lectura y su comprensión es necesario contextualizar el autor y su obra para entenderla mejor.
15. Por eso para analizar cualquier texto martiano es imprescindible situarlo en el tiempo, dónde y por qué fue escrito, conocer para quién(es) fue redactado, los personajes que aparecen en el texto, los lugares mencionados, así como “las circunstancias político – culturales en que se produjo.” De otro modo, no se puede interpretar en las condiciones actuales.
16. La contextualización trasciende el marco de la época, por ejemplo, en que se redactó un documento, para ser analizado a partir de sus antecedentes y relaciones causales, su momento de producción, las perspectivas imperecederas, así como la coyuntura geográfica, sociológica, ideológica, jurídica, educativa, entre otros muchos aspectos que envuelven y a veces definen el destino y la connotación del texto.
17. No obstante los criterios anteriores considero que la personalidad del profesor es una de las fuentes más sustanciosas donde los estudiantes pueden encontrar el mejor referente y modelo práctico del método. Las destrezas, habilidades y “mañas” que el profesor sepa llevar a sus discípulos con sumo de detalles y sabiduría, serán la mejor experiencia de la que dispondrán los alumnos.