

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS**  
**CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ.**  
**SANCTI SPIRITUS.**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE**  
**MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

**MENCIÓN: EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Estrategia metodológica para fortalecer la preparación de los maestros  
del segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su  
vínculo con la historia nacional.**

**AUTOR: Lic. Eduardo Loyola Bernal Riva.**

**TUTOR: Msc. Jorge Luis Nápoles Catalá**

**2010.**

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS**  
**“CAPITÁN SILVERIO BLANCO NÚÑEZ.”**  
**SANCTI SPIRITUS.**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE**  
**MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

**MENCIÓN: EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Estrategia metodológica para fortalecer la preparación de los maestros  
del segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su  
vínculo con la historia nacional.**

**AUTOR: Lic. Eduardo Loyola Bernal Riva.**

**AÑO: 2010.**

## RESUMEN

Con esta investigación se propone una estrategia metodológica encaminada a fortalecer la preparación del maestro de segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional. En su conformación se utilizaron métodos de investigación educativa en los niveles teóricos, empíricos, matemáticos y sus instrumentos asociados. El objetivo de esta investigación es aplicar una estrategia metodológica para fortalecer la preparación de los maestros del segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional. La aplicación de la estrategia se centra en la compilación realizada del contenido y de los materiales de la historia local espirituana, también el empleo de fuentes del conocimiento histórico que facilitan el uso de las potencialidades de los elementos que distinguen la localidad. Se decide investigar en esta dirección pues el maestro de segundo ciclo conoce que en cada una de las unidades tiene que impartir como mínimo una clase de la localidad, lo fundamental es que el 73.2% de docentes plantean no sentirse preparados, que el texto del estudiante apenas ofrece informaciones y existe carencia de otros con información histórica de la localidad, tienen poco tiempo para su preparación y muchos desconocen valores históricos y artísticos locales, que pueden ser utilizados como fuentes del conocimiento histórico.

## ÍNDICE

<b>Introducción</b>		<b>1</b>
<b>Capítulo I</b>	La enseñanza de la historia local: Una necesidad en la construcción del conocimiento histórico	<b>10</b>
<b>1.1</b>	Nexos y diferencias entre la historia regional y local	<b>10</b>
<b>1.2</b>	Consideraciones generales sobre la enseñanza de la historia local en Cuba	<b>13</b>
<b>1.3</b>	La dirección del estudio de la historia local y su Vínculo con la historia nacional. Sus características	<b>19</b>
<b>1.4</b>	El trabajo metodológico en función de la preparación del maestro para la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional	<b>25</b>
<b>1.5</b>	Algunas reflexiones sobre la estrategia metodológica como resultado científico	<b>38</b>
<b>Capítulo 2</b>	Estrategia metodológica para preparar al maestro en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional.	<b>48</b>
<b>2.1</b>	Estado actual del nivel de preparación de los maestros del II ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional.	<b>48</b>
<b>2.2</b>	Fundamentación de la estrategia metodológica dirigida a elevar el nivel de preparación de los maestros del II ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la nacional	<b>51</b>
<b>2.3</b>	Etapas de la estrategia	<b>56</b>
<b>2.3.1</b>	Etapa de diagnóstico	<b>56</b>
<b>2.3.2</b>	Etapa de planeación e instrumentación	<b>57</b>
<b>2.3.3</b>	Etapa de ejecución de la estrategia	<b>58</b>

<b>2.3.4</b>	Etapa de evaluación	<b>58</b>
<b>2.4</b>	Análisis de los resultados de la aplicación de la estrategia	<b>63</b>
<b>Conclusiones</b>		<b>72</b>
<b>Recomendaciones</b>		<b>73</b>
<b>Bibliografía</b>		<b>74</b>

## DEDICATORIA

A mi madre, que aunque no está físicamente es la máxima impulsora de mis deseos de luchar y vencer en la vida.

A mi padre, esposa e hijas que son mi máxima inspiración personal.

A todos mis familiares que de una manera u otra me alentaron y dedicaron tiempo para esta tarea.

A todos los que participaron y apoyaron en la confección de este trabajo.

## AGRADECIMIENTOS

A mi esposa, hijas y demás familiares por apoyarme incondicionalmente en todo.

A mi tutor Jorge Luis Nápoles Catalá por el empeño, dedicación y paciencia con que ha trabajado en el buen desempeño de mi trabajo de tesis.

A todos mis compañeros de trabajo del departamento de inversiones de la provincia por ayudarme y darme aliento constantemente para graduarme finalmente.

A todos muchas gracias.

## INTRODUCCIÓN

El tiempo y la humanidad han probado que solamente la cultura puede convertirse en elemento de resistencia ante la absorción de los conquistadores y en este sentido la cultura histórica nacional y local son doblemente útiles, pues ayudan a reflejar la identidad y sentido de pertenencia a una comunidad o a una nación.

La mayor riqueza de un país es con certeza su historia. Vierte de manera paciente todo lo que de una forma u otra va conformando la nacionalidad. En una gran mezcla se vinculan en ella elementos de todo tipo, etnológicos, geográficos, sociales, políticos. Es tan importante saber hacerla como saber mantenerla viva.

Cuba, a pesar de tener una historia relativamente joven, puede presumir de haber conformado una herencia que la distingue y la enorgullece. Desde los tiempos de la colonia se recogen anécdotas y acontecimientos que demuestran que desde esa temprana fecha existía un sentir particular, una rebeldía protagonista de sucesivas gestas liberadoras, las que conocieron su culminación con la entrada de los rebeldes en La Habana en enero del 59. La Historia no es un grupo de acontecimientos recogidos en textos para ser enseñados en las instituciones escolares, es herencia, y es también presente; se hace en cada momento y se erige sobre lo heredado. Las historias de cada pueblo, de cada barrio, de cada ciudad van conformando el acontecer nacional, partiendo, precisamente, de lo ocurrido en el ámbito local.

...Es sumamente interesante para la patria infundir a sus hijos con la leche un amor entusiasta por ella, no habiendo otro modo más propio de conseguir tan precioso fin, como el de familiarizar a los niños con ciertos hechos de la historia peculiar de su pueblo nativo. (De la luz y Caballero, José, 1835:32)

...La enseñanza de la historia nacional y la local contribuyen a la forja de la cultura política de las generaciones de cubanos desde las edades tempranas y tienen, de hecho, una extraordinaria importancia pedagógica, por las

potencialidades axiológicas, culturales, estéticas, éticas, cívicas, ideológicas y de otra índole que le brindan al alumno. Además, constituye un formidable medio para estimular la actividad cognitiva y desarrollar en los estudiantes las habilidades y procedimientos necesarios para su correcta inserción en la sociedad actual. (Díaz, H, 2004:35).

...Si de contribución al mejoramiento humano se trata, enseñar historia es situar esta disciplina en el centro del quehacer pedagógico. Porque la Historia la hacen los hombres inmersos en sus relaciones económicas y sociales con sus ideas, sus anhelos, sufrimientos, luchas, con sus valores, virtudes, defectos, sus contradicciones, sus triunfos, sus reveses, sus sueños. La Historia es el largo registro de la humanidad. (Díaz, H, 2003:4).

Numerosas investigaciones han demostrado que romper con los viejos esquemas instructivos por los que se rigen los educadores en la actividad docente, no constituye una tarea fácil. Muchas de las insuficiencias que hoy se manifiestan son consecuencia de la limitada atención a las necesidades de maestros como parte de su preparación metodológica, de ahí que los intentos por perfeccionar el proceso educativo desde la preparación didáctica y metodología de los profesores, constituya un paso importante.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba se han detectado potencialidades y dificultades en los maestros de segundo ciclo, a partir de las observaciones de clases, en las visitas de ayuda metodológicas y visitas de control por las diferentes estructuras, estos son:

Potencialidades:

- Los maestros de segundo ciclo conocen que en cada una de las unidades tiene que impartir una clase de historia de la localidad.
- Los maestros poseen: Orientaciones metodológicas, programas, libro de texto y medios audiovisuales que le permiten desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje.
- Los maestros conocen de la existencia de museos, tarjetas, casa natal y monumentos que puede visitar.

#### Dificultades:

- Los hábitos lectores son insuficientes en los maestros de modo que incrementen su autopreparación y dominio del contenido histórico local.
- Algunos maestros desconocen los valores artísticos locales que se vinculan con los contenidos de la asignatura Historia de Cuba y que pudieran ser utilizados como fuente del conocimiento histórico local.
- Un gran número de maestros plantean no sentirse preparados para abordar los temas referidos a la cultura, el arte, la literatura y las tradiciones locales en la docencia y el texto escolar apenas ofrece información al respecto.

Dentro de las dificultades más frecuentes que afecta el correcto desarrollo de la enseñanza de la historia local, es su formalismo, que no solo perjudica su aprendizaje sino también el interés por la asignatura. El poco dominio de los docentes del contenido de la historia local constituye una de las principales debilidades en su enseñanza. La escasa utilización de las fuentes históricas locales ha propiciado que se sigan pasando por alto los elementos distintivos de la localidad.

El trabajo con la historia local requiere preparación para poder orientar la actividad del alumno y puede ser realmente interesante cuando estos participan de forma activa en la búsqueda del conocimiento histórico. Sin embargo no es suficiente la preparación que reciben los maestros para impartir los temas históricos locales. Los recursos con que se cuenta para ello, dígame libros de texto actualizados, productos informáticos, programas de historia local, orientaciones metodológicas, documentos en formato digital u otras fuentes del conocimiento, no compilan los contenidos históricos locales.

Los documentos normativos abordan a grandes rasgos las vías o alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento que en ocasiones no están a disposición de los funcionarios que tienen la responsabilidad de dirigir el proceso de preparación del maestro. Los maestros no dominan las vías para vincular el contenido histórico local ni las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico del territorio.

Por lo que se detectó, entonces, un **problema científico**: ¿Cómo contribuir al fortalecimiento de la preparación de los maestros del segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local vinculada a la historia nacional?

El **objeto de investigación** es el proceso para fortalecer la preparación de los maestros de segundo ciclo

El **campo de investigación** es la dirección del estudio de la historia local vinculada a la historia nacional.

El **objetivo** es aplicar una estrategia metodológica para fortalecer la preparación de los maestros de segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local vinculada a la historia nacional.

### **Las preguntas científicas:**

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan la preparación de los maestros en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional en la Educación Primaria?
2. ¿Cuál es el estado actual en que se expresa la preparación de los maestros en la dirección del estudio de la historia local vinculada a la historia nacional en el segundo ciclo?
3. ¿Qué características debe tener una estrategia metodológica diseñada para la preparación de los maestros en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación a la historia nacional en el segundo ciclo?

4. ¿Qué resultados tendrá la aplicación de la estrategia metodológica en la preparación de los maestros en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación a la historia nacional en el segundo ciclo?

Para desarrollar la investigación se realizaron las siguientes

**Tareas científicas:**

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los maestros en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional en la Educación Primaria.
2. Diagnóstico del estado actual de la preparación de los maestros para la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional en el segundo ciclo.
3. Aplicación de la estrategia metodológica para fortalecer la preparación de los maestros en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional en el segundo ciclo.
4. Evaluación de los resultados de la aplicación de la estrategia metodológica para fortalecer la preparación de los maestros en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional en el segundo ciclo.

En esta investigación se utilizaron los siguientes **métodos**:

Del **nivel teórico**:

Inducción-Deducción: Se empleó para penetrar en el estudio del fenómeno y lograr un mejor desarrollo de la preparación del maestro en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional en el nivel primario. Asimismo este método permitió dar respuesta a la primera pregunta científica a partir del análisis de los resultados que evidencia la efectividad de la estrategia metodológica aplicada.

Análisis Histórico y Lógico: Posibilitó profundizar en la evolución y desarrollo de la enseñanza de la historia local partiendo de bases filosóficas, sociológicas, pedagógicas y didácticas que la han sustentado en diferentes épocas.

El enfoque de sistema que permitió el diseño y la organización de la estrategia metodológica a partir de la determinación de sus componentes y del establecimiento de nuevas relaciones para conformar una nueva cualidad como totalidad.

**Del nivel empírico:**

Observación científica: Proceso de preparación del maestro para la dirección de la enseñanza-aprendizaje de la historia local en el segundo ciclo. Se utilizó como parte del proceso preparativo del maestro, la preparación de asignaturas y clases de Historia de Cuba.

Análisis del producto de la actividad: Este método se utilizó para constatar, a través de pruebas pedagógicas, los conocimientos que poseían los maestros para impartir los temas históricos locales, así como para analizar los documentos que norman la enseñanza de esta historia en el grado.

Experimento pedagógico: Se emplea con su variante de pre experimento y se aplicó mediante la introducción de una variable en el grupo experimental, la estrategia Metodológica, y el control de efectos producidos por esta en el grupo experimental.

Las técnicas que, asociadas a estos métodos, se utilizaron fueron:

Encuesta: A maestros para determinar cómo acontecía el proceso de preparación para impartir la historia local en quinto grado.

Entrevista a especialistas de la asignatura: Entre ellos metodólogos de la asignatura, para determinar las dificultades existentes en la enseñanza de la historia local.

**Del nivel matemático:**

Cálculo porcentual: Se utilizó para constatar los resultados de las técnicas aplicadas, la encuesta a maestros y entrevista a especialistas. Asimismo para organizar, clasificar e interpretar los indicadores cuantitativos obtenidos

en la investigación empírica, que se presentan en forma de tabla, gráfico y análisis porcentual. En ellos se describen los conocimientos históricos locales que poseían los maestros antes de ser aplicada la propuesta de solución y después de su aplicación.

La **población** de esta investigación tuvo en cuenta -12- docentes de la escuela Federico Engels, centro de la Educación Primaria en el municipio Sancti Spíritus.

La **muestra** fue intencional y probabilística: se utilizaron -9- docentes de quinto y sexto grado, lo que representa el -75-% de la población de docentes. De ellos -3- son maestros en formación, -4- estudian la Licenciatura en Educación Primaria, el resto son Licenciados con cinco o más años de experiencia en la docencia.

Los docentes de la muestra se caracterizan por la consagración y responsabilidad en la tarea que desempeñan. Sus edades están comprendidas entre los 27 y los 56 años. Las tres cuartas partes de los docentes de la muestra están integrados a organizaciones políticas y todos a organizaciones de masas. Son creativos, emprendedores y laboriosos.

Todos evaluados de bien en cursos anteriores. Se seleccionó el segundo ciclo, aunque la estrategia metodológica incluye contenidos de quinto grado, considerando el tránsito por el ciclo de los maestros atendiendo a las exigencias de la política educacional actual.

### **OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES**

**Variable independiente:** Estrategia metodológica. Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto. Entre sus fines se cuenta el promover la formación y desarrollo de estrategias de aprendizaje en los escolares. (Rodríguez, 2004: 64)

**Variable dependiente:** Fortalecimiento de la preparación de los maestros del segundo ciclo para la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la nacional.

La preparación de los maestros para la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la nacional constituye un sistema de actividades que garantiza la preparación pedagógica del colectivo para el desarrollo óptimo del proceso de enseñanza-aprendizaje. El enfoque integral de la preparación de los maestros permite concretar el trabajo docente - metodológico al garantizar la elevación del nivel político - ideológico, científico y pedagógico de cada docente, lo que se concreta en la preparación y desarrollo de la clase.

### ***Dimensión 1-***

#### ***Conocimiento del maestro sobre la historia local.***

##### **Indicadores:**

- 1.1. Dominio del contenido histórico-local correspondiente a las dos primeras etapas de la Historia.
- 1.2. Dominio de las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes de conocimiento de la historia local, museos, tarjetas casas natales y excursiones históricas.

### ***Dimensión 2- Actuación del maestro con el contenido histórico local.***

##### **Indicadores:**

- 2.1. Empleo de los contenidos para el trabajo con las fuentes del conocimiento de la historia local, como museos, tarjetas, excursiones históricas.
- 2.2. Utilización de las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento de la historia local.

La **utilidad práctica** de esta investigación consiste en la implementación de la Estrategia Metodológica en la escuela contribuyendo a la preparación de los maestros en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional.

**La novedad científica** radica en la propuesta del plan de acción contenido en la estrategia metodológica para el fortalecimiento de la historia local y su vinculación con la nacional, de manera que contribuye a elevar la preparación de los maestros del segundo ciclo, dedicando especial atención al trabajo con los museos, monumentos, lugares históricos, con énfasis en el dominio del contenido de la historia de su localidad.

La tesis está estructurada como sigue: Una introducción que contiene el diseño teórico y metodológico de la investigación. En el capítulo 1 aparecen los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los maestros del II ciclo de la Educación Primaria en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional. El segundo capítulo contiene el diagnóstico inicial del nivel de preparación de los maestros de la muestra en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la nacional, así como se presentan, así como la presentación de las acciones de la estrategia metodológica y la evaluación de los resultados alcanzados en la preparación de los docentes en la línea de investigación tanto en el pre test como en el post test. Además, contiene conclusiones, recomendaciones, bibliografías y anexos con los diferentes instrumentos y tablas.

# CAPITULO I

**Fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los maestros de segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local. Una necesidad en la construcción del conocimiento histórico.**

## **1.1- Nexos y diferencias entre la historia regional y local.**

¿Cuál es el objeto de estudio de la historia regional y de la historia local?: la historia regional estudia las regiones, la historia local analiza las localidades. Sin embargo, desde el punto de vista de la historia político-administrativa, también se podría responder: la historia regional examina las provincias (o grupos de ellas), y la historia local estudia los municipios. Y desde la perspectiva de la historia urbana, se podría afirmar que la historia regional analiza las ciudades principales y sus entornos agrarios, y que la historia local examina las ciudades menores y sus contornos rurales. En efecto, de acuerdo con el territorio y la población de los distintos países, lo que en un país pequeño se puede considerar historia regional, en uno más extenso apenas podría ser conceptualizado como historia local. El concepto mismo de región también se puede aplicar a un conjunto de países. Cualquier intento por plantear los nexos y las diferencias entre lo regional y lo local debería partir de los condicionamientos impuestos por las escalas en que se desea examinar la relación entre uno y otro nivel. Sin embargo, si una región o una localidad, una provincia, una ciudad mayor o menor es, en cuanto tales, objetos de estudio pertinentes para la disciplina histórica en la actualidad. En efecto, el desarrollo experimentado por la historiografía contemporánea en los últimos veinte años enfatiza más que el análisis de unidades geográficas o político-administrativas, el de representaciones e identidades. Dentro de estas últimas figuran las identidades de clase, generacionales, de género y étnicas, entre otras, pero también las nacionales, regionales y locales.

La respuesta a la pregunta planteada inicialmente depende de lo que realmente se quiera estudiar y de cómo se quiera hacerlo. Si lo que se

pretende analizar es el desarrollo global de una región o una localidad específica, la respuesta sería, afirmativa. Pero, en este caso, el producto final del esfuerzo realizado podría ser solo una monografía más. Muy distinto sería el resultado, en cambio, si lo que se propone estudiar es un proceso histórico específico y, en el marco de su análisis, identificar sus variaciones regionales o locales.

Tendríamos, por lo tanto, dos modelos básicos para plantear el problema de lo regional y lo local: por un lado, un enfoque cuyo eje de estudio es una unidad espacial (regional o local) predeterminada; y por otro lado, un modelo cuyo eje es el análisis de un proceso histórico, en cuya investigación aprehendemos las dimensiones geográficas de los fenómenos analizados, en términos de dinámicas regionales o locales. Es, desde esta última perspectiva, que se consideran los nexos y las diferencias entre lo local y lo regional.

Los nexos y las diferencias entre lo regional y lo local se pueden considerar, en principio, a partir de cuatro aspectos básicos.

En primer lugar, la cobertura espacial de los temas de investigación. Por ejemplo, un análisis de los patrones de cultivo (digamos del café) tiene más sentido realizarlo a nivel regional que local, ya que solo en este nivel captaremos las regularidades básicas del proceso y, por supuesto, sus especificidades locales.

En contraste un estudio de la vida cotidiana (la de ciertos trabajadores rurales), basado en fuentes orales, tendría una dimensión más bien local, ya que por la naturaleza de la investigación sería difícil realizarla a escala regional.

En segundo lugar, y en relación con lo anterior, tenemos el problema de los métodos de investigación. Aunque tanto a nivel local como regional se pueden combinar estrategias de investigación, cuantitativas y cualitativas, parece claro que el empleo de metodologías cuantitativas tiende a estar asociado con estudios regionales, mientras que el uso de métodos cualitativos caracteriza más a las investigaciones locales. A su vez, mientras

los estudios regionales tenderían a distinguirse por un enfoque macro, las investigaciones locales se identificarían más bien con un enfoque microanalítico.

En tercer lugar, se tiene el problema de las conexiones mismas entre las dinámicas históricas de cobertura regional y las de cobertura local. Por ejemplo, Sancti-Spíritus desde el siglo XVI se caracterizó por un incremento de la ganadería. El patrón de propiedad en esta región se distinguía por el predominio de las fincas pequeñas y medianas, que cultivaban el tabaco, la caña de azúcar y el café. En el contexto de esta dinámica regional, se produjo una notable variación local. Con este ejemplo, destacamos tres puntos.

Primero: La importancia de precisar las conexiones entre las dinámicas locales y las regionales.

Segundo: Resaltar los peligros que se pueden derivar de establecer conexiones equivocadas entre ambas dinámicas.

Tercero: Introducir el cuarto aspecto de los nexos y las diferencias entre lo local y lo regional. Nos referimos al problema de los indicadores relativos a tales nexos y diferencias.

En toda investigación histórica, indiferentemente de si está basada en métodos cuantitativos o cualitativos de investigación (o en una combinación de ambos), es fundamental precisar cuáles son los indicadores con los cuales procuramos describir y analizar nuestro objeto de estudio y, en particular, establecer las relaciones de causalidad entre los fenómenos estudiados. Tales indicadores pueden ser, por ejemplo, series estadísticas, tendencias basadas en datos censales o testimonios orales.

Sin embargo, cuando en el análisis de los procesos históricos que nos interesan incorporamos sistemáticamente una perspectiva regional y local, debemos también precisar nuestros indicadores, de modo que den cuenta, a la vez, de las regularidades de lo regional y de las especificidades de lo local. Destacamos que los estudios cuyo eje de análisis es una unidad espacial pueden ser útiles para examinar determinados procesos históricos. No

obstante, desde nuestro punto de vista es más fructífero y enriquecedor partir del análisis de procesos históricos específicos y, en el marco de esa problemática, determinar sus dimensiones espaciales, ya sean regionales o locales.

## **1.2- Consideraciones generales sobre la enseñanza de la historia local en Cuba.**

En la concepción más divulgada, **localidad** es un vocablo del lenguaje cotidiano. En la Enciclopedia (Encarta, 2004) aparece definido como calidad de las cosas que las determina a un lugar fijo: lugar o pueblo. Local, sitio o paraje cercado.

Existen otras definiciones vinculadas con las clasificaciones taxonómicas establecidas por distintos investigadores y que se refieren al estudio de los complejos territoriales naturales, que presentan distintas estructuras y comprenden diferentes áreas.

De acuerdo con estos criterios, **localidad** "...es un complejo natural genéticamente homogéneo, que se ha formado como resultado de la asociación de comarcas dinámicamente interrelacionadas, que se difunden de un mismo basamento geológico" (Mateo, 1984:33).

Otra definición del término **localidad** es la de aquel territorio que permite la realización de observaciones durante las actividades aprendizaje de los alumnos, ya sea en los alrededores de la escuela, o en un área que posea un radio de kilómetro, y que tenga como centro de referencia la escuela.(Cuétara, 2004). Contradictoriamente a este criterio no se puede dejar de reconocer que el maestro con sus alumnos puede definir, así mismo, qué es localidad para el proceso de enseñanza-aprendizaje que diseña y dirige. Se puede pensar, entonces, en que

*Localidad: Es aquel territorio con dimensiones específicas, apropiado y transformado por una población como resultado de un proceso de edificación histórico-social, culturalmente auténtico (Leal, 2002:23).*

Lo cierto es que el tema de la historia regional o local, acompaña la enseñanza de la Historia desde su génesis. No es hasta el siglo XIX, llamado “Siglo de la Historia”, en que se sistematiza la enseñanza de esta disciplina, en la medida en que se va instituyendo la enseñanza primaria elemental como un sistema público escolar que respondía a los intereses educacionales e ideológicos de los emergentes estados burgueses.

La enseñanza de la Historia durante el período colonial en Cuba, se estableció como disciplina curricular para todo el sistema educacional a partir de la imposición, por el Estado colonial, del plan de estudio de 1842 y la secularización de la Universidad de La Habana, con el objetivo de centralizar la enseñanza y el aparato escolar para liquidar las bases del movimiento intelectual cubano.

Los textos escolares se caracterizaron por intentar transmitir a los alumnos creencias, valores y representaciones de la Historia de la isla convenientes a los círculos de poder colonialistas, para garantizar un proceso de asimilación político-cultural y una conciencia histórica, cuya legitimidad estaría consagrada a la hispanidad. Coincidían, además, en tratar de presentar a Cuba como una región de España, cuyo futuro y progreso solo sería posible a través del entendimiento, la cordialidad y la alianza entre los nacidos en Cuba y los peninsulares, rechazando cualquier propuesta radical que conllevara a inquietudes independentistas y acciones revolucionarias.

Sin dudas que la concepción manipuladora que el ideal hispano-escolástico impuso para la enseñanza de la Historia a través de su textografía y metodología recibió una permanente oposición en muchos escenarios educacionales a lo largo del período colonial por parte de las ideas educativas cubanas en su evolución, desde la ilustración y el positivismo crítico hasta el más avanzado pensamiento pedagógico de José Martí.

La intervención norteamericana en la guerra frustró la eminente victoria de las fuerzas independentistas cubanas. La Historia y su enseñanza fueron dos de los capítulos más dramáticos y conflictivos de la educación de ese período. El gobierno de ocupación militar no escatimó esfuerzos ni recursos

para la divulgación, en la isla, de la Historia de los Estados Unidos y en el caso de la nuestra, brindó una versión manipulada, conveniente a sus intereses ideológicos y hegemónicos.

La asignatura Historia de Cuba quedó excluida de las prioridades pedagógicas establecidas por la circular No. 5 del 20 de mayo de 1901, y en el plano curricular tendría que compartir y alternar su espacio en los últimos grados de la Primaria Elemental, con un programa que con el nombre de Historia de América favorecía la Historia de los Estados Unidos. En el plan de estudio y el programa diseñado para la Historia, no había lugar ni temáticas para atender la Historia local.

En los planes y programas de Historia de Cuba la primera referencia a la historia local apareció en el plan de estudio para las escuelas primarias urbanas de 1922. Se precisaba que el tercer grado abordaría estos contenidos con carácter cívico a través de narraciones sencillas acerca de los monumentos y lugares históricos de la localidad y que en quinto grado se hiciera la vinculación de determinados contenidos para evidenciar el desarrollo progresivo de las ciudades cubanas en las distintas épocas de su historia, con especial interés en la villa o ciudad en que está situada la escuela.

El plan de estudio aprobado en 1927 para las escuelas urbanas y rurales establecía un programa de historia local para tercer grado; el estudio de elementos de la localidad vinculados a la historia general en cuarto grado, en quinto y en sexto, dirigido al estudio de la Historia de Cuba en forma de recomendaciones para que ocasionalmente se celebraran excursiones a ruinas, edificios, monumentos, sitios de batallas de la localidad.

Desde 1926 hasta 1944 no se hicieron modificaciones sustanciales a los planes de estudio. Entre 1944 y 1959 la enseñanza de la Historia de Cuba en la educación primaria, se trabajó a partir de tercer grado en el cual se incluían leyendas y narraciones sobre la vida de los aborígenes y el descubrimiento, en una unidad introductoria y después se abordaba la historia de la localidad.

A partir de este grado se estudiaba la Historia de Cuba sin elementos locales, en cuarto; desde el descubrimiento hasta la instauración de la República, en quinto; el descubrimiento a la toma de La Habana por los ingleses y en sexto; desde la restauración española hasta la Asamblea Constituyente de 1940.

En educación media superior (bachillerato) la Historia de Cuba se estudiaba desde el descubrimiento hasta el gobierno de Mario García Menocal. Evidentemente el factor político sometió al criterio pedagógico. Por esto y otras razones el programa de la enseñanza de la Historia fue sometido, aunque sin cambios sustanciales, a varias revisiones. En lo sucesivo, en los planes de estudio de los primeros años de la neocolonia no habría lugar ni temáticas para atender la historia local. Sin embargo, más como moda pedagógica que como intención real, se declara en las indicaciones metodológicas de la asignatura en esa época, la necesidad de organizar su estudio de forma escalonada. Comenzar por la familia, la biografía de sus miembros, la historia de sus casas, de la escuela, las tradiciones de la localidad, como vestíbulo de la Historia patria. Esta enseñanza se vio afectada por la carencia de fuentes bibliográficas y los estudios científicos e investigaciones integrales, fueron insuficientes.

A partir de 1959, al triunfo de la Revolución se hizo posible y necesario emprender la transformación de la educación en el país, y dentro de este contexto cambiaron los planes de estudio y programas, incluidos los de Historia de Cuba. El triunfo de la Revolución cubana provocó un cambio en la estructura socioeconómica. La educación fue objeto de profundas transformaciones en su extensión y calidad.

En la enseñanza de la Historia se producen, desde los primeros momentos, importantes transformaciones en sus concepciones historiográficas con la aplicación del materialismo histórico y en la búsqueda y divulgación de la verdad histórica, tan distorsionada por los textos de la asignatura a lo largo de la neocolonia. El rescate de las tradiciones históricas del pueblo cubano y

su lógica de proceso continuo y ascendente, legitimaba el triunfo y la proyección de la Revolución en marcha.

Desde la gestación misma del proceso revolucionario y con expresión contundente en el alegato de Fidel en el juicio del Moncada, fue la Educación uno de los aspectos prioritarios a transformar dentro de la cruda realidad de nuestra maltrecha Patria. Conoció la educación en la pseudo república la despreocupación oficial y el abandono más vergonzoso.

La joven Revolución se propuso dar al traste con una educación enquistada, burguesa y retrógrada, que, salvo escasas excepciones, no daba cabida y amparo a “los pobres de la tierra”. Asombró al mundo la campaña de alfabetización, en los mismos albores de una era que no conocería retrocesos.

Vendría luego el florecimiento de escuela en los más recónditos lugares del archipiélago, la formación científica de maestros en destacamentos que enfrentarían la batalla por la instrucción, la creación de institutos tecnológicos, universidades, escuelas especiales que incorporaban a las aulas a quienes hasta este momento permanecían relegados y víctimas de la ignorancia, cambios constantes que hoy tienen su máxima expresión en la universalización de la educación. Desde el inicio se implementó un conjunto de medidas, que pusieron de manifiesto el interés del gobierno revolucionario por la investigación y la docencia de la Historia. En esos primeros años esos esfuerzos se encaminaron hacia la formación emergente y la superación científica pedagógica de los docentes.

Es importante tener en cuenta que en los primeros años de Revolución un marcado interés político, obligó a cambios en los programas de estudio con mucha frecuencia y que solo después de esta etapa de tanteos y variaciones apresuradas, se produjo el análisis minucioso, detallado y la investigación, sobre cuyas bases se promovieron modificaciones integrales, armónicas y estables en los objetivos y contenidos de la enseñanza. Con respecto a la Historia de Cuba los cambios se proyectaron de la manera siguiente:

Entre 1961 y 1975 hubo cuatro planes de estudio diferentes. Excepto el plan 1961-1962 que comenzaba la Historia de Cuba en tercer grado en el que se incluían elementos de historia local, el resto de los planes la iniciaba en cuarto grado y la mantenía en los demás grados de la enseñanza primaria, sin vínculos con la localidad, ellos abarcaban hasta la Revolución en el poder, aunque no seguían su ordenamiento cronológico en el tratamiento de los contenidos.

En 1975, como parte del perfeccionamiento de los planes y programas, se determinó llevar, paralelamente en un mismo curso, el estudio del proceso histórico universal y cubano dentro de cada época histórica, sin destacar los elementos locales. En la década de los 80 cambios poco sustanciales tuvieron lugar en los programas en que se enseñaba la historia.

A partir de la década del 90 se declaró la enseñanza de la Historia como una prioridad y una dirección principal del trabajo metodológico para el Sistema Nacional de Educación, para fortalecer la formación política-ideológica de nuestros niños y jóvenes, sobre la base de la búsqueda de la identidad nacional, sus raíces históricas y la reafirmación como pueblo ante los retos de la globalización neoliberal, el unipolarismo político y la creciente agresividad del imperialismo norteamericano contra nuestro país.

La Historia de Cuba, como asignatura independiente en quinto grado, tiene un carácter introductorio, en un nivel factológico y entre sus objetivos más generales se aspira a que los alumnos conozcan los aspectos esenciales de la historia nacional e identifiquen los de la historia local. Los hechos, fenómenos y procesos que se abordan en el grado están en función de lograr en los alumnos representaciones históricas correctas por lo que prevalecen los relatos y anécdotas.

El estudio de la historia local permite vincular a la historia nacional los procesos, acontecimientos y características más sobresalientes de la Historia patria, con las particularidades que esta adoptó en cada territorio. El trabajo con la historia local permite al alumno identificarse con los lugares con los

que está más familiarizado y tener contacto directo con las fuentes del conocimiento.

### ***1.3- La dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional. Sus características.***

La historia local puede ser un productivo aprendizaje en la medida en que los alumnos sean orientados a “buscar” para “encontrar” y después discutir. De lo que se trata es que la clase de Historia privilegie actividades en las que los estudiantes tengan que analizar, que dar opiniones. Recordemos siempre que lo exclusivamente repetitivo, lo exclusivamente memorístico, la recurrencia a lugares comunes, conduce a una docencia aburrida y subestimada de la inteligencia. La idea es concebir al estudiante como sujeto del conocimiento histórico; enfrentarlo progresivamente al intercambio de ideas con el profesor y sus compañeros, a estimular que exprese sus opiniones sobre lo que ha aprendido, porque expresar opiniones y recibir otras enriquece el aprendizaje y abre caminos a nuevas búsquedas.

Una docencia que refleje las exigencias de la pedagogía cubana actual reconoce en el alumno un ser pensante y confía y estimula sus posibilidades. En el camino de la formación histórica de los alumnos debe concedérsele un notable espacio a las preguntas que surjan de las inquietudes y entrenarlos en encontrar por sí mismos las respuestas a sus preguntas, a través de la indagación que se fomente por las tareas escolares y hacerle comprender que de las respuestas que de ellos vayan encontrando pueden surgir nuevas preguntas que serán, a su vez, nuevas fuentes de aprendizaje.

El profesor Díaz Pendás ha planteado que existen aspectos del pensamiento martiano que trazan pautas a la labor docente por la vigencia que poseen. Uno de estos aspectos es la labor de indagación por parte de los alumnos del conocimiento. Al respecto Martí expresó que no se sabe bien sino lo que se descubre.

La participación de los alumnos está vinculada a la concepción de un sistema de actividades y tareas docentes que le conduzcan a esa búsqueda y análisis reflexivo del conocimiento y del valor que tiene para él y la sociedad. Las tareas deben orientarse sobre fuentes a las que tengan pleno acceso los estudiantes, de las que puedan obtener información por sí mismos que los lleven a razonamientos, valoraciones y al aprovechamiento del potencial educativo del contenido histórico. Y, lo más importante: que los estudiantes expongan los resultados de sus tareas con sus propias palabras, no que lean lo que han escrito, que se entrenen en exponer lo que han aprendido y expresen sus puntos de vista.

Resulta claro el papel que como mediador se le concede a la actividad de aprendizaje. Sus características especiales, en cuanto a organización y exigencias, tienen la potencialidad de contribuir al desarrollo de la personalidad de los alumnos siempre que se proyecten como actividades que posibiliten la interacción entre ellos. De esta forma pueden intercambiar y socializar conocimientos y van asimilando procedimientos de trabajo, normas de conducta, de manera que gradualmente van incorporando sentimientos que en el futuro se transformarán en convicciones.

Desde el punto de vista de lo que se quiere lograr en los alumnos, la transformación debe estar dirigida, fundamentalmente, a que ellos sean dentro del proceso educativo y en toda su actividad escolar y social, activa, reflexiva, crítica e independiente. De hecho el fin de la escuela primaria se dirige a la formación integral de la personalidad de los alumnos, fomentando desde los primeros grados sentimientos, formas de pensar y comportamiento que estén acordes con el sistema de valores e ideales de la sociedad. Por tanto la concepción del proceso educativo debe lograr que instrucción-educación-desarrollo se integren en la clase.

..Rizo (2002)... plantea un grupo de exigencias para el logro del proceso educativo de modo que este instruya, eduque y desarrolle a los alumnos. El cumplimiento de estas exigencias provoca un aprendizaje cualitativamente superior, de hecho significativo para los alumnos. Una de ellas manifiesta la

necesidad de estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento por el alumno, teniendo en cuenta las acciones a realizar por este y los momentos por los que transita la actividad. La utilización de las experiencias sociales por parte del docente, puede contribuir en la educación, instrucción y desarrollo de los alumnos en cada clase. El estudio de los hechos ocurridos en la localidad y de las personalidades que actúan en ellos, propicia la asimilación de los acontecimientos más importantes del acontecer nacional y el vínculo entre los hechos locales y nacionales y en este sentido es que debe ser concebido y estructurado el proceso de enseñanza-aprendizaje. Crearlo y dirigirlo precisa el conocimiento integral del alumno, saber qué conoce, qué sabe hacer con lo que conoce, cómo lo conoce, cómo se comporta, qué metas tiene, cómo opina, cómo se autorregula.

La historia local, además de contribuir a la comprensión del material histórico permite la aproximación de los alumnos a la investigación, es decir, a la búsqueda activa, a desarrollar una relación afectiva, a partir de lo más cercano, de lo que para él tiene un significado, un valor.

Mediante el estudio de la localidad se produce la vinculación de la teoría con la práctica, al poder mostrar al escolar las conquistas del pueblo cubano en todas las etapas de su historia. El alumno no ve a su alrededor cómo se manifiesta el proceso histórico, cómo los hechos y fenómenos que estudia se materializan, cómo se observan e influyen en su propia vida. Con este conocimiento aprende a valorar la actividad del hombre, tanto en lo individual como en lo social.

La preparación de los maestros debe estar en correspondencia con la tarea que tienen con respecto a la formación integral de la personalidad de sus alumnos. De hecho el resultado de esa preparación debe dirigirse al desarrollo de capacidades, hábitos y habilidades. Por lo que reiteradamente deben crear contradicciones que hagan a sus alumnos tomar conciencia de la falta de conocimientos al realizar determinadas tareas de aprendizaje. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia tiene exigencias didácticas

que los maestros deben conocer y dominar. Entre ellas la de asegurar mediante la historia local, el vínculo del contenido de aprendizaje con la práctica social, al utilizar las vivencias de sus alumnos, su realidad más próxima cultural, social y política. Con este conocimiento aprende a valorar la actividad del hombre, tanto en lo individual como en lo social. Es fundamental, por tanto, el papel que el educador tiene en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional y para ello tiene que estar preparado.

Para desarrollar las capacidades, el pensamiento, el lenguaje y las convicciones de sus alumnos, el maestro debe primero desarrollar y formar habilidades y hábitos, es decir que los alumnos sean protagonistas de su propio aprendizaje, que investiguen, busquen, indaguen siempre bajo la dirección acertada del maestro. Sin embargo alcanzar este objetivo precisa de un entrenamiento constante de nuestros alumnos. De hecho los maestros deben ejercitar lo suficiente y frecuentemente una habilidad, teniendo en cuenta además la variabilidad de ejercicios, la graduación de la dificultad y el trabajo con diversas y más complejas fuentes del conocimiento.

En la escuela primaria los maestros deben lograr que sus alumnos se inicien en el aprendizaje de la asignatura y en crear motivos e intereses para su estudio. En quinto grado deben expresar sentimientos de amor por la patria, la Revolución y sus símbolos, respetar y admirar sus héroes nacionales y locales. Manifestar sentimientos de repudio hacia el imperialismo. Caracterizar de forma sencilla hechos y figuras del país y la comunidad.

El maestro puede utilizar métodos orales como el relato, la descripción, la explicación, el diálogo y la conversación heurística. Por otra parte los documentos que norman la enseñanza de esta disciplina establecen, además, el trabajo con materiales gráficos como el texto, documentos, mapas, pancartas, láminas, la interacción con software. Sin embargo, ¿han alcanzado nuestros maestros una competencia comunicativa que les permita relatar, contar los hechos teniendo en cuenta la importancia que tiene la palabra de ellos? ¿A pesar de la experiencia que tienen en el ciclo, dominan

el trabajo con estos medios de enseñanza, los utilizan sistemáticamente en sus clases?

El trabajo con los medios de enseñanza resulta indispensable en las clases de historia. Aquellos que constituyen fuentes históricas se pueden clasificar en:

- Piezas de museos. (objetos originales de la cultura material)
- Videos, filmes, diapositivas. (fuentes primarias de naturaleza audiovisual)
- Películas silentes, fotos, pinturas, ilustraciones, caricaturas. (imágenes sin sonido)
- Documentos escritos, publicaciones periódicas de una época, mapas, croquis. (fuentes primarias gráficas)
- Testimonios orales, discursos, grabaciones. (fuentes primarias orales)

Existen fuentes del conocimiento histórico que no constituyen objeto de trabajo de los historiadores en su labor de investigación. Indiscutiblemente que el trabajo con las piezas museables constituye una de las principales fortalezas en la enseñanza y el aprendizaje de la historia local. Es necesario, de hecho, conocer las alternativas metodológicas existentes para la correcta utilización de esta fuente del conocimiento histórico.

Un museo constituye un sistema de medios para la enseñanza de la Historia. Los museos de historia poseen valiosos objetos originales, que constituyen la esencia de todo museo, combinados armónicamente con fotos, mapas, esquemas, datos estadísticos, textos y otros medios gráficos portadores del mensaje al visitante. Aquí radica precisamente la concepción en sistema de todos estos medios. Entre las formas de trabajo con el museo más recomendables que podemos seguir:

- a) La visita dirigida o guiada;
- b) El trabajo independiente del estudiante apoyado en la guía de observación;
- c) La clase que se desarrolla en el museo.

d) La vinculación de lo aprendido en el museo con la clase de la escuela (Díaz: 2004,10).

Sin embargo vale apuntar que para ser efectivo el uso de este medio es necesaria la autopreparación profunda del maestro de manera que la clase o visita u observación sean realizadas con calidad y adquieran verdadero significado para los alumnos.

En relación con el sistema de trabajo metodológico para la vinculación de la historia nacional con la local en el segundo ciclo del nivel primario, está establecido que los temas locales históricos que serán trabajados por el maestro con sus alumnos deben tener rigor y cientificidad histórica y deben ser seleccionados los acontecimientos y personalidades locales que hayan tenido una connotación marcada, una trayectoria relevante, una posición de trascendencia. Para vincular lo nacional con lo local existen cuatro formas:

- Lo local como lo nacional.
- Lo local como reflejo de lo nacional.
- Lo local como peculiaridad de lo nacional.
- Lo local como inserción de lo nacional.

Cada una de estas variantes con sus propias particularidades (Díaz: 2008, 25).

Por ello los maestros deben dominar los contenidos locales y buscar las vías más adecuadas para que sus alumnos piensen y reflexionen utilizando fundamentalmente la investigación. Deben definirse qué fuentes del conocimiento potencian habilidades del pensamiento lógico así como las actividades para los sistemas de clases. Es factible que los alumnos aprendan a elaborar fichas históricas que formarán parte de un banco de fuentes históricas en cada grupo.

#### ***1.4- El trabajo metodológico en función de la preparación del maestro para la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la nacional.***

La Historia como asignatura se diseña a partir de las conclusiones de la ciencia histórica, de las cuales se selecciona el contenido con un criterio pedagógico que se corresponda con la edad y la madurez de los alumnos. De modo que la Historia como asignatura es un arreglo didáctico de las conclusiones de la ciencia histórica. Existe la asignatura porque primero existió la producción científica de los historiadores. Con esas conclusiones es que trabajan los pedagogos encargados de elaborar programas escolares, libros de texto y materiales docentes en general, así como resolver los complejos problemas por la vía de la investigación pedagógica que la realidad escolar plantea.

Esto se puede lograr a partir de los resultados de las investigaciones que han dado lugar a la redacción de las historias de las provincias y los municipios y, de estos resultados científicos se deriva la determinación de los sistemas de conocimientos que deben ser integrados a los programas de historia nacional. Como se sabe, los programas de Historia de Cuba que se desarrollan en todos los tipos y niveles de educación en nuestro país tienen indicado que se establezca la vinculación con la historia local. Ello significa que a cada tema o unidad de estos cursos de historia nacional los maestros y profesores le integran contenidos esenciales de la historia de la provincia y del municipio donde radica el centro docente.

Así, por ejemplo, en el tema de las comunidades aborígenes, los alumnos estudiarían los conocimientos que contienen el programa nacional y la presencia aborigen en su territorio. Cuando se estudien (es otro ejemplo) las luchas por la independencia en Cuba, los estudiantes deben aprender, además, quienes fueron los mambises de su provincia y municipio, así como los hechos relevantes y otros elementos de contenido que se consideren importantes para la formación de los alumnos.

Se trata, en esencia, de que, desde la formación de maestros y profesores y en todos los grados de la escuela en los que se enseñe Historia de Cuba, estos programas de historia nacional tengan incorporados en cada tema o unidad que corresponda los sistemas de conocimientos de la historia

provincial y municipal que se determinen en cada lugar como resultado del análisis científico – metodológico que realicen los profesores de los institutos superiores pedagógicos junto a los historiadores del lugar, el director del museo, los responsables de asignaturas y todo el personal calificado en Historia que se considere necesario consultar.

La historia local que se trabaje debe dar respuestas a preguntas como las siguientes: ¿Qué hechos, procesos, personalidades, manifestaciones de la cultura y otros elementos relevantes deben dominar de la historia provincial y municipal todos los alumnos que culminen quinto grado?

El resultado de este trabajo mancomunado entre los factores antes apuntados, debe ser una versión del programa de Historia de Cuba con la integración de los sistemas de conocimientos de la historia de la provincia. Después, a nivel de municipio, con la coordinación de los responsables de la asignatura, de la comisión municipal de Historia y mediante la labor conjunta de profesores del ISP, el historiador del lugar, el director del museo y los demás factores relacionados con la historia y cultura locales, se procederá a determinar los elementos de la historia municipal que se consideren imprescindibles para los alumnos que estudian allí.

Bueno es recordar que muchas pueden ser las vías para la enseñanza de la historia local, como pueden ser las visitas a museos y lugares históricos; el trabajo con monumentos y tarjas; los encuentros con participantes en hechos; las conferencias históricas; los matutinos, tribunas, concursos y todas las que contribuyan a la divulgación histórica, mas, la principal es la clase de Historia de Cuba.

La enseñanza de la historia, en la misma medida en que reconozca al alumno como sujeto del aprendizaje, en la medida en que se proponga desarrollar el razonamiento, estimular el ejercicio de pensar y enfrentar al alumno a situaciones que demanden de él un determinado nivel de independencia, debe lograr que los educandos sean capaces de recorrer - en alguna medida – el camino del historiador; claro está, desde una

organización y dirección pedagógicas adecuadas a sus posibilidades. (Díaz, 2005:14)

Es por ello que el docente necesita estar preparado para impartir los contenidos históricos locales, partiendo de que el rol principal que tiene es el de educador profesional. De hecho es el único profesional preparado específica y científicamente para la labor educativa, en pos del cumplimiento de las funciones sociales de la educación, específicamente la función profesional.

Del rol profesional se derivan las tareas básicas: instruir y educar, las funciones profesionales: docente metodológica, investigativa y orientadora, así como los contextos de actuación profesional: la escuela, la familia y la comunidad (Recarey, 2005:27). Por su importancia es necesario tomar las definiciones de las funciones profesionales, ellas son:

**Función docente metodológica:** actividades encaminadas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje. Por su naturaleza incide directamente en el desarrollo exitoso de la tarea instructiva y de manera coherente favorece el cumplimiento de la tarea educativa.

**Función investigativa:** actividades encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del maestro.

**Función orientadora:** actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción. (Blanco, A. ,1999:35)

Es importante, además, que el docente tenga en cuenta la forma de organización de la enseñanza. La forma de organización de la enseñanza es las distintas maneras en que se manifiesta externamente la relación profesor-

alumno, es decir, la confrontación del alumno con la materia de enseñanza bajo la dirección del profesor (Labarrere,G,1989:12).

La forma de organización fundamental del proceso de enseñanza es la clase. La clase, como forma organizativa, crea las condiciones necesarias para fundir la enseñanza y la educación en un proceso único, para dotar a los alumnos de conocimientos, habilidades, hábitos y para desarrollar sus capacidades cognoscitivas. (Danilov,M.A.,1980:122)

En la clase, un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje es el contenido. El contenido “es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos. (Addine, F., 1998:45) ”.

Se busca, siempre, que la clase como unidad básica del proceso educativo tenga la calidad y la exigencia que los tiempos modernos exigen, entendiéndose el concepto de una buena clase aquella en que el maestro demuestra:

- Saber proyectar los objetivos de su clase, a partir de la realidad de sus alumnos.
- Un profundo dominio del contenido, y de los métodos de dirección del aprendizaje.
- Un adecuado enfoque político e ideológico acorde con la política de nuestro Partido.
- Dominio de la planificación, orientación, control y evaluación del estudio individual de los estudiantes. (Gómez, L.I., 2000:38).

Por otra parte la dinámica comunicativa que se sigue a lo largo de la clase permite valorar conscientemente el dominio que el educador tiene del contenido del material docente objeto de estudio, en estrecha relación con los objetivos que el propio maestro se ha propuesto cumplimentar durante la actividad y la selección que ha realizado de los métodos y vías para lograr la asimilación de los conocimientos durante la dirección de la actividad cognoscitiva, dándose de esta forma la indisoluble unidad entre objetivos, contenidos y métodos.

Sólo podemos hablar de dominio del contenido cuando durante la clase:

- Se aborden los rasgos de esencias del contenido a enseñar.
- No se producen errores teórico - metodológicos y conceptuales.
- Se satisfacen las inquietudes y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Se demuestra saber cómo abordar el contenido.
- Se aprecia durante toda la exposición que el profesor tuvo en cuenta los conceptos y habilidades antecedentes, que el alumno debe dominar de grados anteriores.
- Si desde el contenido de enseñanza se facilita la salida del trabajo político ideológico, formación de valores y programas directores.

Por tanto, el trabajo metodológico continúa su desarrollo y se aprecia en nuestros docentes un conocimiento básico de sus métodos y formas de organización. Este grado de madurez alcanzado explica, entre otras cosas, por qué en las condiciones actuales del desarrollo educacional no es necesaria la existencia de complejos y extensos Reglamentos para el Trabajo Metodológico y sí indicaciones o lineamientos de carácter general que posibilitan a los maestros y profesores una disminución considerable de documentos a controlar y llenar. De igual manera las orientaciones metodológicas publicadas para maestros y profesores en las diferentes asignaturas no constituyen documentos de obligatorio cumplimiento, sino sugerencias prácticas que los docentes pueden y deben aplicar de manera creadora, de acuerdo al diagnóstico de sus alumnos y las reales posibilidades con que cuenta su escuela.

El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo, y que, en combinación con las diferentes formas de superación profesional y postgraduada, permiten alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente Se diseña en

cada escuela en correspondencia con el diagnóstico realizado. (García, G. ,2005:125)

El trabajo metodológico no es espontáneo; es una actividad planificada y dinámica y entre sus elementos predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control. El control es una función básica de todo ciclo o proceso e implica la comprobación de cómo se realiza lo planificado y organizado. En el caso del trabajo metodológico serán objeto de control los tipos esenciales de actividades que establece la Resolución 85/99. Es diseñado y dirigido por el director de la escuela y se implican en él los jefes de ciclo, como asesores técnicos, los maestros y los especialistas de la escuela.

Dentro de la optimización del proceso educativo, el trabajo metodológico constituye la vía principal para la preparación de los docentes con vistas a lograr la concreción del sistema de influencias que permiten dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional así como a las prioridades de cada enseñanza.

Para lograr una adecuada aplicación de las indicaciones contenidas en los documentos elaborados sobre el trabajo metodológico, entre los que se encuentra la Resolución. 85/99, resulta necesario sistematizar diversas ideas y experiencias acumuladas acerca de la concepción del trabajo metodológico, sus tipos y formas de realización, encaminados a alcanzar mayor efectividad en la preparación de los docentes.

El trabajo metodológico debe constituir la vía principal en la preparación de los docentes para lograr que puedan concretarse de forma integral el sistema de influencias que ejercen en la formación de los estudiantes para dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional y las prioridades de cada enseñanza.

El objetivo esencial del trabajo metodológico es la elevación del nivel político - ideológico, científico teórico y pedagógico del personal docente con vistas a la optimización del proceso docente educativo en las diferentes instancias y niveles de enseñanza.

Entre los criterios esenciales a tener en cuenta para lograr una adecuada concepción del trabajo metodológico tenemos:

- Establecimiento de prioridades partiendo de las más generales hasta las más específicas.
- Carácter diferenciado y concreto del contenido en función de los problemas y necesidades de cada instancia y grupo de docentes.
- Combinación racional de los elementos filosóficos, políticos, científico-teóricos y pedagógicos en el contenido del trabajo.
- Carácter sistémico, teniendo en cuenta la función rectora de los objetivos, al vincular diferentes niveles organizativos y tipos de actividades.

En el trabajo metodológico es necesario atender a dos direcciones fundamentales partiendo del contenido y los objetivos: el trabajo docente - metodológico y el científico - metodológico.

El trabajo docente- metodológico garantiza el perfeccionamiento de la actividad docente - educativa mediante la utilización de los contenidos más actualizados de las ciencias pedagógicas y las ciencias particulares correspondientes.

Las tareas del trabajo docente - metodológico son:

- Buscar las mejores vías y modos del trabajo educativo con el fin de alcanzar en los estudiantes los objetivos formativos propuestos.
- Determinar el contenido de las diferentes formas organizativas del proceso educativo.
- Recomendar la lógica del desarrollo de los contenidos por clases, a partir de la cual el docente puede elaborar su plan de clase.
- Estimular la iniciativa y la creatividad de cada docente.
- Propiciar el intercambio de experiencias generalizando las mejores, que deben quedar recogidas en la preparación de la asignatura.

- Establecer las orientaciones metodológicas específicas para el trabajo independiente de los estudiantes, los trabajos investigativos y otros tipos de actividades.
- Analizar, elaborar y determinar el sistema de control y evaluación del aprendizaje.
- Perfeccionar y elaborar los medios de enseñanza y las indicaciones para su utilización.
- Analizar la calidad de las clases y realizar los balances metodológicos para valorar la efectividad del trabajo realizado.

La **preparación metodológica** en la escuela es el sistema de actividades que garantiza la preparación pedagógica del colectivo para el desarrollo óptimo del proceso educativo. El enfoque integral de la preparación metodológica permite concretar el trabajo docente - metodológico al garantizar la elevación del nivel político - ideológico, científico y pedagógico de cada docente, lo que se concreta en la preparación y desarrollo de la clase.

Cuando esta actividad se planifica, organiza, ejecuta y controla acertadamente, los resultados mejoran, pues los maestros y profesores van perfeccionando su trabajo, lo que se demuestra en la práctica cuando los alumnos logran un aprendizaje de mayor calidad.

El **trabajo científico - metodológico** se refiere a la aplicación creadora de los resultados de las investigaciones pedagógicas a la solución de problemas del proceso docente - educativo, y a la búsqueda por vía metodológica de las respuestas a los problemas científicos planteados.

Las **tareas** principales del trabajo científico – metodológico son:

- Organizar el trabajo de desarrollo del colectivo con vistas a perfeccionar la acción educativa.
- Perfeccionar los planes y programas de estudio de manera que se realicen propuestas sustentadas científicamente.

- Investigar sobre problemas que tienen que ver con la didáctica y elaborar las tareas para la introducción de los resultados en el proceso educativo.
- Estudiar y recomendar métodos científicamente fundamentados para elevar la efectividad del proceso formativo de los estudiantes.
- Estudiar las experiencias de organización y realización del proceso educativo tanto en el territorio como en el país y hacer las recomendaciones correspondientes.

En la práctica no existe una barrera rígida entre las dos direcciones esbozadas, no obstante existen características particulares para identificar cada una de ellas.

Existen tipos fundamentales de actividades metodológicas a desarrollar (García, G y Caballero, E., 2005:132) como:

**La reunión metodológica:** Es una actividad en la que a partir de uno de los problemas del trabajo metodológico, se valoran sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógica, las alternativas de solución ha dicho problema. En la reunión metodológica se produce una comunicación directa y se promueve el debate para encontrar soluciones colectivas y consensuar el problema.

**Las clases metodológicas:** Constituyen un tipo de actividad esencial pues permiten presentar, explicar y valorar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, en su totalidad o parcialmente, con vistas a preparar los objetivos, métodos, procedimientos, medios de enseñanza y evaluación del aprendizaje que se utilizará en el desarrollo de los contenidos seleccionados (conocimientos, habilidades, valores y normas de relación con el mundo) que permitan vincular la asignatura o conjunto de ellas a los principales problemas de la vida social. La tarea esencial consiste en analizar y aplicar con los maestros y profesores en colectivo, las formas más adecuadas que se pueden emplear para lograr una buena calidad en el proceso educativo.

**Las Clases demostrativas:** Del sistema de clases analizadas en la clase metodológica se selecciona una para trabajarla como demostrativa, donde se pone en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestra cómo se comportan todas las proposiciones metodológicas hechas ante un grupo de alumnos. Tiene como objetivo ejemplificar, materializar de forma concreta todas las recomendaciones planteadas, teniendo en cuenta la complejidad e importancia de dicha clase. Entre los requisitos a tener en cuenta tenemos que se desarrolle con suficiente antelación a la realización de esa clase por todos los docentes y en un horario en que pueda participar la mayoría.

**La Clase abierta:** Es un control colectivo de los docentes de un departamento a uno de sus miembros durante el horario oficial de los estudiantes; está orientada a generalizar las experiencias más significativas, y comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico. Al realizar la observación de la clase, el colectivo orienta sus acciones al objetivo que se propuso comprobar en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas. En el análisis y discusión de la clase abierta se valora el cumplimiento de cada una de sus partes fundamentales, centrando las valoraciones en los logros y las insuficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales generalizaciones. Esta es una magnífica oportunidad para el análisis de las funciones educativas que se cumplen en la clase y para la generalización de las experiencias que se aplican en el trabajo político – ideológico y en la formación de valores.

**La preparación de asignatura:** Entre las actividades que se realizan para dotar al docente de los elementos necesarios para desarrollar con efectividad su trabajo docente educativo en la escuela, un papel fundamental lo desempeña la preparación de la asignatura. En la preparación de la asignatura debe ponerse de manifiesto el nivel de desarrollo alcanzado por el docente en las diferentes direcciones del trabajo metodológico - docente - metodológico y científico - metodológico. La preparación de la asignatura se

caracteriza por la planificación previa de las actividades y la autopreparación del docente; por su carácter individual y colectivo; y por sintetizar en ella las vías y los medios con los cuales se dará cumplimiento a los objetivos de la asignatura.

La **autopreparación** del docente constituye una actividad de suma importancia en la preparación de la asignatura. La autopreparación del docente tiene como propósito esencial asegurar la adecuada actualización y el nivel científico -técnico, político y pedagógico - metodológico del docente. En la autopreparación, como un tipo de actividad metodológica, el docente prepara todas las condiciones para la planificación a mediano y a largo plazos de la clase, lo que requiere de la profundización y sistematización en lo político -ideológico, los contenidos de la asignatura y los fundamentos metodológicos y pedagógicos de la dirección del proceso docente. Entre sus componentes se encuentran:

#### **Análisis metodológico.**

- Dosificación del tiempo de la unidad.
- Determinación de los elementos básicos del contenido a abordar en cada clase.
- Diseño de las acciones para dar respuesta a los objetivos priorizados.
- Organización de los contenidos por formas de organización de la enseñanza.
- Métodos fundamentales a emplear.
- Medios de enseñanza a utilizar.
- Sistema de tareas docentes a desarrollar en la clase.
- Orientación y control del trabajo independiente.
- Sistema de evaluación de la unidad.

**El Plan de clase:** En el plan de clase se precisarán las acciones a desarrollar por el docente a partir de la situación concreta de su grupo, de las condiciones previas creadas por el docente en la asignatura y del nivel de conocimientos, habilidades, hábitos y valores de los estudiantes y se

concretarán las acciones de consolidación necesarias como resultado de la valoración del docente acerca de la situación de su grupo.

A partir de la planificación de la unidad el maestro en su plan de clase precisará las acciones a desarrollar para dar cumplimiento a los objetivos de esta; aunque no en todos los casos será necesaria la formulación de los objetivos formativos para cada una de las clases, sí debe quedar precisada la intencionalidad política.

Todo lo anterior se concreta en el **Entrenamiento Metodológico Conjunto**. El Entrenamiento Metodológico Conjunto como método científico de trabajo metodológico ha de cumplir con este objetivo supremo de **enseñar a enseñar** y no puede bajo ningún concepto concebirse como una actividad de inspección, aún cuando en su algoritmo de trabajo es imposible obviar el control y evaluación del desempeño de la capacidad de dirección de cuadros y personal docente. Es un método donde todos los participantes son sujetos activos del proceso de formación de sí mismos.

Las vertientes principales del Entrenamiento Metodológico Conjunto son las siguientes:

- Demostrar que es una de las vías más eficaces para ayudar a los docentes en su preparación para elevar la calidad del proceso educativo.
- Comprobar la calidad del trabajo de control y asesoría de los diferentes niveles dirigidos a elevar la preparación del docente y consecuentemente la calidad del proceso.

Como resultado se puede:

- Determinar dónde está el eslabón o los eslabones que fallan en el proceso.
- Delimitar las responsabilidades en cada nivel.
- Adoptar las medidas necesarias para solucionar los problemas.

Por tanto, el Entrenamiento Metodológico Conjunto ha de seguir un algoritmo de trabajo que aplicado consecuentemente, permite realizar una labor

metodológica y de demostración mucho más acabada, aún cuando no llegue a ser perfecta.

El Entrenamiento Metodológico Conjunto cuenta con cuatro pasos fundamentales que a continuación señalamos y que no deben ser violentados, porque forman parte intrínseca del método. Su alteración origina que el mismo se desvirtúe y lejos de ayudar al profesor seleccionado provoque estados de ánimos desfavorables para la continuidad del trabajo en la escuela.

Diagnóstico: Es uno de los pasos más importantes para poder trabajar con el método, pues en él se recoge toda la información que corresponda acerca de las características personales y técnicas del docente, de los estudiantes, desarrollo alcanzado en el departamento docente, en la asignatura, en la escuela, así como las principales limitaciones. Se comprueba el nivel de conocimientos que acerca del tema que se trabaja poseen los compañeros que participan en el entrenamiento.

Demostración: En este paso el docente comienza a demostrar ante el colectivo los criterios tenidos en cuenta para planificar su clase o sistema de clases, empleando todos los medios a su alcance. En resumen, se hace la discusión metodológica de la clase. El entrenador podrá cuestionar, sugerir, evaluar alternativas, etc., de forma tal que demuestre que lo que está observando o se le informó está mal o bien y por qué. Ello exige una profunda preparación por parte de todos los participantes.

Control: Está presente desde que se inicia el EMC porque el método constituye un sistema en sí mismo, donde como función predominante está el poder establecer la correspondencia que existe entre la calidad del proceso que desarrollan los docentes y la calidad del trabajo metodológico que se desarrolla con los mismos.

Evaluación: Se refiere a todos los aspectos. Parte de la autovaloración del propio docente y debe concluir con la proyección de las acciones que conlleven la solución del problema. (Pérez, J. ,2005:78)

### **1.5- Algunas reflexiones sobre la estrategia metodológica como resultado científico.**

El Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) concibe el resultado científico técnico en los siguientes términos:

"Un resultado científico es el producto de una actividad en la cual se han utilizado procedimientos científicos, que permiten ofrecer solución a algo, se plasma en recomendaciones, descripciones, publicaciones, que contienen conocimientos científicos o una producción concreta material, o su combinación y resuelven determinada necesidad económica y social".

Es indudable que para garantizar una mayor calidad en la educación se hace necesario que los docentes alcancen un nivel de desarrollo profesional que les permita dar soluciones más efectivas a los problemas de su práctica pedagógica y esto se logra mediante la actividad investigativa. (Armas, 2004). Al referirse Armas a las derivaciones de las investigaciones pedagógicas incluye la estrategia, unida a las tecnologías, los proyectos de intervención, las metodologías de trabajo y los medios materiales en el conjunto de los resultados de significación práctica que se concretan en la esfera educacional.

La estrategia como resultado científico ha sido asumida por el CECIP y comenzó a desarrollarse desde años anteriores por esta institución a partir de los empeños de la Dra. Nerelys de Armas Ramírez, del Dr. José Manuel Perdomo Vázquez y de la MsC. Josefa Lorence González concretándose en la impartición de un curso sobre el particular. Hoy se continúa el perfeccionamiento de aquellos pasos. El término estrategia comenzó a invadir el ámbito de las Ciencias Pedagógicas aproximadamente en la década de los años 60 del siglo XX y coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación. Al respecto Rodríguez (2004) precisa que para obtener una estrategia como resultado científico es necesario que el propósito esencial del trabajo sea la proyección a corto, mediano y largo plazo de la transformación de un objeto temporal y espacialmente ubicado,

desde un estado real hasta un estado deseado, mediante la utilización de determinados recursos y medios que responden a determinadas líneas directrices.

Según la XXI Edición de la DRAE, la etimología del término estrategia viene de la palabra latina *strategia* y esta del griego *strath<sup>a</sup>*. En sus inicios la voz fue aplicada al arte de dirigir las operaciones militares. Grandes estrategias de la antigüedad llegaron a hacer de ella un arte, reservado solo a aquellos temerarios conquistadores que ideaban impensables formas de ganar batallas. En su tercera acepción, la palabra se aplica a los procesos regulables y se define como el conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

El campo semántico asociado a este concepto resulta ser amplio y prolífero y en él se mezclan múltiples nociones solapadas en un mismo paquete procedimental. En no pocas oportunidades se tiende a la utilización de disímiles palabras (política, táctica, técnica, práctica, experiencia, entrenamiento, procedimiento), para hacer referencia a las estrategias lo que trae como consecuencia disímiles problemas de interpretación.

Un primer acercamiento permite considerar que es obvia la relación existente entre estrategia y política. Al respecto resultan en extremo interesantes los planteamientos del Héroe Nacional cubano José Martí quien señaló: “Estrategia es política (...) y (...) política es el arte de asegurar al hombre el goce de sus facultades naturales en el bienestar de la existencia (...) es sobre todo arte de precisión”.

Y como si quisiera establecer un juego de palabras con las ideas anteriores Paulo Freire sentenció: “La política más que discurso es estrategia y táctica. Al estudiar en el mapa general del sistema educativo cuáles puntos pueden ser tocados y reformados (...) hay que estar muy lúcido con relación a táctica y estrategia, parcialidad y totalidad, práctica y teoría”.

Al analizar el concepto de estrategia vemos que los diferentes autores se mueven en planos que van desde los muy cercanos a los conceptos de

planeación, como por ejemplo Cubillos que la concibe como una síntesis del pensamiento organizacional destinada en enfrentar el cambio y sus efectos y a producir el equilibrio dinámico necesario para alcanzar los objetivos, hasta aquellos que, como Hendersen, concibe la estrategia sólo como un plan de utilización y de asignación de los recursos disponibles con el fin de modificar el equilibrio competitivo y como Rivero para el cual también es un plan de acción que señala cómo se empieza a lograr cada uno de los objetivos que se han fijado en la organización, tomando en cuenta los recursos disponibles, el medio ambiente, en que se opera y las políticas de la organización.

Otros autores conciben la estrategia desde el punto de vista de la teoría de la toma de decisiones tales son los casos de Hayes R. que concibe la estrategia como el resultado del proceso de decidir sobre objetivos de la organización, los cambios en estos objetivos, los recursos usados para obtenerlos y las políticas que deben de gobernar la adquisición uso y disposición de estos recursos.

De igual forma Aguilar y De la Maza consideran la estrategia como un procedimiento global y permanente de análisis de la organización el medio ambiente y la competencia, que integra todas la funciones de la empresa con el fin de tomar decisiones, seleccionar objetivos y metas, asignar recursos y lograr posiciones en el entorno.

En esta misma posición se encuentra Drucker para el cual la estrategia es el proceso continuo que consiste en adoptar en el presente decisiones con el mayor conocimiento posible de sus resultados futuros, en organizar los esfuerzos necesarios para ejecutar esas decisiones, comparándolas con las expectativas mediante la retroalimentación sistemáticamente organizada.

La UNESCO, define la estrategia\_en el ámbito educativo como: “La combinación y organización del conjunto de métodos y materiales escogidos para alcanzar ciertos objetivos”.

Lecthwood. K.A. (1990) precisa que las Estrategias son:”Acciones discretas que ayudan a superar cualquier obstáculo al desarrollo”. Entendiéndose la innovación como resolución de problemas. Las estrategias son acciones para

la solución de problemas. Las estrategias son acciones para afrontar las dificultades inconvenientes que surgen en el proceso de resolución.

Rodríguez, S (2001) en Conferencia Magistral de Pedagogía de los valores define la estrategia como un conjunto o sistema de acciones pedagógicas que se materializan en un proceso educativo.

Gispert, C en el texto Enciclopedia General de Educación Océano deja definida las estrategias metodológicas como el “Conjunto planificado de acciones y técnicas que conducen a la consecución de objetivos preestablecidos durante el proceso educativo”. Las estrategias metodológicas actuales se basan en principios psicopedagógicos que a modo de ideas- fuerza refleja las cuestiones que se plantea el profesorado en el proceso educativo.

Castellanos, S (2002) indica que la Estrategia: “Es una guía consciente intencional que proporciona una regulación general de la actividad y dan sentido y coordinación a todo lo que hacemos para llegar a una meta o fin teniendo en cuenta las características de cada contexto y las circunstancias concretas”.

Sierra, R. (2002) revela que la Estrategia: “Dirección pedagógica de la transformación del estado real al deseado en la formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos de la educación, que condiciona el sistema de acciones para alcanzar los objetivos de máximo nivel, tanto en lo personal como en la institución escolar”.

Alonso, S. y P. Sánchez (1994) precisan que “La esencia de toda estrategia es propiciar el cambio: dar lugar a un proceso de toma de decisiones con la movilización de los recursos con que cuenta la organización para pasar de un estado actual a otro deseado. Está encaminada a propiciar una dirección unificada de la diversidad sistemática, mediante el desarrollo en la organización de un sistema de planes imprescindibles para alcanzar los objetivos propuestos”.

Por su parte Jiménez, M.A (1994) expone que la Estrategia: “Conjunto de propuestas transformadoras del estado actual del proceso docente educativo

por direcciones claves para lograr los objetivos propuestos, considerando el escenario que viabiliza el tránsito del estado actual al estado idealizado”.

Esta investigación asume como definición de estrategia la de Rodríguez (2004) en su aplicación al terreno pedagógico considerándola como el proceso orientado hacia el mantenimiento de un equilibrio dinámico entre la organización y ejecución de los trabajos educativos mediante una constante búsqueda de posibilidades y recursos para adaptar las necesidades y operaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje con el cambio de los estudiantes y su entorno.

Los puntos de coincidencia que se aprecian entre estos autores, con relación a las estrategias son:

- Refieren generalmente el papel de la personalidad.
- Están orientadas hacia un objetivo.
- Su concreción implica un sistema necesariamente compartido.

Estrada, R (2000) incorpora a lo anterior los componentes de la estrategia:

- Objetivos.
- Escenario.
- Visión.
- Direcciones claves.
- Propuestas transformadoras.

Y agrupa a los objetivos por su jerarquía en:

- Supremo o misión de la organización.
- Generales.
- Específicos.

Asimismo, autores como Rodríguez (2004) numeran las estrategias en diferentes tipologías:

- Pedagógica
- Didáctica
- Educativa
- Metodológica

- Escolar
- Educacional

Dentro de las estrategias centradas en los procesos concretos o Micro estrategias se incluyen desde la década de los 80 las que son resultado de investigaciones orientadas a elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, son estrategias que introducen diferentes propuestas pedagógicas para la organización y formación lógica de las acciones mentales de los educandos, estas son las estrategias pedagógicas. Esta modalidad de estrategia al tener como objeto límite a la educación y como campo al proceso de enseñanza-aprendizaje y constituir una esfera específica de la actuación social, se asume dentro de la clasificación de estrategias centradas en la solución de problemas concretos del quehacer humano.

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

Toda estrategia transita por una fase de obtención de información (puede tener carácter diagnóstico), una fase de utilización de información y una fase de evaluación de esa información, además como su nombre lo indica, debe tener un margen para ir redirigiendo las acciones. (Ruiz, 2001)

La estrategia constituye un ordenamiento de las acciones en el curso de la resolución de un problema en el cual cada paso es necesario para el siguiente. Estas secuencias de acciones están fuertemente orientadas hacia el fin a alcanzar. La persistencia en un procedimiento o su cambio está

también relacionada con el éxito logrado en la consecución de un fin. Que exista un encadenamiento de acciones orientadas hacia un fin no implica un único curso de los procedimientos; sino que las repeticiones, marchas y contramarchas atestiguan las múltiples decisiones que el sujeto adopta en el intento de resolver el problema. Frente al mismo objetivo es posible desarrollar diferentes estrategias. (Casávola, H ,1999:67). De ahí que pueda deducirse que las estrategias:

- Se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos.
- Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado.
- Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar; lo cual no significa un único curso de las mismas.
- Interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos. (Rodríguez, 2004:12)

Rodríguez define además que los rasgos generales que la caracterizan son:

- Concepción con enfoque sistémico en el que predominan las relaciones de coordinación, aunque no dejan de estar presentes las relaciones de subordinación y dependencia.
- Una estructuración a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control, independientemente de la disímil nomenclatura que se utiliza para su denominación.
- El hecho de responder a una contradicción entre el estado actual y el deseado de un objeto concreto ubicado en el espacio y en el tiempo que se resuelve mediante la utilización programada de determinados recursos y medios.
- Un carácter dialéctico que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real a estado deseado), por las constantes adecuaciones y readecuaciones que

puede sufrir su accionar y por la articulación entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas), entre otras.

- La adopción de una tipología específica que viene delimitada a partir de lo que se constituya en objeto de transformación.
- Su irrepitibilidad. Las estrategias son casuísticas y válidas en su totalidad solo en un momento y contexto específico, por ello su universo de aplicación es más reducido que el de otros resultados científicos.

Y que en ella deben estar presentes:

- Existencia de insatisfacciones respecto a los fenómenos, objetos o procesos educativos en un contexto o ámbito determinado.
- Diagnóstico de la situación.
- Planteamiento de objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo.
- Definición de actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados y entidades responsables.
- Planificación de recursos y métodos para viabilizar la ejecución.
- Evaluación de resultados.

En su organización precisa seis etapas que difieren entre uno u otros autores. La sistematización de la teoría permite asumir las etapas de Rodríguez:

I. **Introducción.** Fundamentación. Se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver, ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.

II. **Diagnóstico.** Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

III. **Planteamiento del objetivo general**

IV. **Planeación estratégica.** Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su

estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

La **planeación estratégica** se concibe como una forma de dirección participativa que involucra a todos en la planificación, ejecución y control de las transformaciones necesarias en el proceso de enseñanza aprendizaje o en sus actores para adaptarse a las exigencias del medio; mientras que (Rodríguez, 1999).

V. **Instrumentación.** Explica como se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.

VI. **Evaluación.** Definición de los logros, obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

En relación con los aportes de este, la bibliografía sobre el tema coincide en privilegiar a la estrategia como aporte práctico, por cuanto su diseño propende a la emisión de recomendaciones, orientaciones, que orientan su puesta en práctica y la elaboración de medios disímiles para su instrumentación. No obstante, las estrategias pueden contener metodologías dentro del diseño de sus acciones, o requerir de la elaboración de algún concepto, de sistematizaciones que permitan la conformación de alguna de sus fases, elementos que, sin dudas, constituyen aportes teóricos.

A modo de resumen en este capítulo se puede apuntar que la enseñanza, con calidad, de la historia de la localidad constituye una prioridad dentro del Programa de la asignatura, pues es la que más al alcance de nuestros niños se encuentra y permite, asimismo, la continuidad del legado histórico de nuestro pueblo. Las vías para preparar con sistematicidad a los maestros están establecidas por el Ministerio de Educación en la Resolución Ministerial 85/99. La estrategia metodológica constituye una vía para preparar al maestro para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.

## CAPITULO II

### ***Capítulo II: Estrategia Metodológica para fortalecer la preparación del maestro en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional.***

Este capítulo contiene la descripción de los instrumentos aplicados y sus resultados para constatar el estado de preparación de los maestros del II ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la nacional, tanto en el pre test como en el pos test. Además aparece la estrategia metodológica elaborada para elevar el nivel de los maestros en cuanto a la planificación, ejecución y dirección del estudio de la historia local en la asignatura Historia de Cuba.

#### ***2.1- Estado actual del nivel de preparación de los maestros del II ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional.***

Se analizaron los documentos que norman el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba y la vinculación de los contenidos locales a la misma.

El análisis del programa de la asignatura en el grado (anexo 1) tuvo como objetivo constatar como se organiza, en los objetivos generales, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.

Cada una de las unidades del programa establece una hora clase para el tratamiento de los contenidos locales. El objetivo general que propone el programa está en identificar los hechos y figuras representativas de la localidad en cada etapa de la historia que se imparte. El programa no deja clara las alternativas didácticas que pueden ser utilizadas por los maestros para enseñar la historia local, pues solo 6 de los maestros de la investigación tienen dominio de los contenidos relacionados con el período histórico que se estudia para el 50 %

Fueron estudiadas las Orientaciones Metodológicas de la asignatura con el objetivo de constatar como se orienta en la misma el tratamiento metodológico al proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.

Quedan establecidas en este documento algunas consideraciones metodológicas para el tratamiento de la historia local. Sin embargo, a pesar de ser un documento de consulta sistemática por los maestros para la dirección del proceso, no especifican las alternativas para el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico. Se deja a la creatividad del maestro este particular. Se repite la orientación del programa de estudio y no se aprecian ejemplos concretos como otros que sí aparecen en la literatura más reciente del tema.

La exploración del libro de texto tuvo como objetivo constatar cómo las actividades que se orientan en el libro de texto permiten dar tratamiento a los contenidos históricos locales para ser vinculados con la historia nacional. .

El libro de texto de la asignatura recoge solo los contenidos históricos nacionales teniendo en cuenta el carácter introductorio de la disciplina en el grado y en el nivel factológico en que se presentan los contenidos a los alumnos que lo cursan. No aborda contenidos históricos locales. De hecho no existen actividades dirigidas al tratamiento de la historia local.

Otro instrumento aplicado fue el análisis de los sistemas de clases de los maestros con el objetivo de comprobar el tratamiento metodológico que se planifica en el sistema de clases para el cumplimiento de los objetivos que permiten vincular la historia local con la nacional en las unidades de estudio.

Se comprobó que la unidad estaba planificada en forma de sistema. De 4 sistemas revisados solo en dos se apreció la inclusión en la unidad de estudio de algunos elementos de la historia local, lo que representa el 50,0 %. No se apreciaron actividades orientadas hacia la investigación en las fuentes del conocimiento histórico de la localidad por lo que se comporta al 0 %. En

ninguna clase del sistema de los 4 maestros pudo constatar el trabajo con el museo para un 33,3 %

La evaluación de estos instrumentos, teniendo en cuenta los niveles previstos en la escala valorativa para la dimensión 2 y los indicadores 2.1 y 2.2, permitió comprobar que los maestros se encuentran en un nivel bajo (1) con respecto al dominio y la utilización de las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico local. De los 12 docentes de la muestra el 100 %, según el criterio de los especialistas, tiene poco dominio de contenido histórico porque resulta insuficiente la preparación que reciben de las estructuras de dirección de base. El análisis de los documentos que norman la enseñanza y el aprendizaje de la historia local permitió constatar que a pesar de estar establecido entre los objetivos generales de la asignatura el tratamiento de los hechos y figuras históricas de la localidad, los maestros no realizan la graduación de objetivos específicos para estos temas y no realizan actividades de aprendizaje con las fuentes históricas del territorio, por lo que se evaluaron con bajo nivel atendiendo a la escala. (Anexo 16)

En sentido general se aprecia que hay desconocimiento y por tanto, falta de preparación de los maestros de segundo ciclo con respecto a la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional.

En correspondencia con lo anterior se declaran como potencialidades las siguientes:

- 1 El programa de estudio cuenta con objetivos y tiempo destinados al estudio de la historia local.
- 2 Existe correspondencia entre los objetivos y el contenido de cada temática de estudio.
- 3 Se declara en los objetivos de las clases el estudio de la localidad aunque de forma muy superficial.

En este sentido se declaran como debilidades:

- 1 Se trabajan los contenidos de historia local muy por debajo del ciclo que cursa el escolar.
- 2 Sólo se mencionan los hechos de historia local sin llegar a interiorizar en causas, consecuencias, fecha, participantes, entre otras carencias.

Todo lo anteriormente expuesto reafirmó el problema de esta investigación así como su objetivo y permitió fundamentar y diagnosticar la estrategia metodológica como solución a la contradicción de la práctica. Resultó evidente que los maestros necesitaban preparación para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local de modo que lograran mayor calidad en el aprendizaje de sus alumnos. Por lo que se aplicó la estrategia metodológica como solución al problema.

## ***2.2- Fundamentación de la estrategia metodológica dirigida a elevar el nivel de preparación de los maestros del II ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la nacional***

En los últimos años, el concepto de estrategia ha evolucionado de manera tal que, sobre la base de este ha surgido una nueva escuela de dirección y una nueva forma de dirigir las organizaciones, llamada "dirección estratégica". El empleo del término estrategia en dirección significa mucho más que las acepciones militares del mismo. La estrategia en dirección, es un término difícil de definir y muy pocos autores coinciden en el significado de la estrategia. Pero la definición de estrategia surge de la propia práctica donde se pone de manifiesto estudiar como se van a lograr determinados objetivos a partir de ciertas condiciones.

Teniendo en cuenta las etapas o momentos por las que transita la estrategia, es válido precisar que los objetivos constituyen los elementos esenciales en ellas. Ellos expresan también lo que se debe alcanzar en el desarrollo del trabajo en un determinado período de tiempo. Los objetivos son elaborados teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico, del pronóstico y del estado ideal alcanzable modelado. Las acciones son aquellas tareas que se deben realizar para dar cumplimiento a los objetivos trazados. Ellas responden

siempre a la pregunta ¿Qué tenemos que hacer? En las acciones ocupan un lugar destacado el análisis de los métodos y procedimientos, que están vinculados siempre al cómo lograr la realización de las acciones. De igual forma, los métodos que se elijan para realizar las acciones deben tener en cuenta los recursos disponibles. Estos pueden ser de dos tipos: los humanos y los materiales. Los recursos humanos en el sistema educativo son los alumnos, los profesores, los padres, etc. Los recursos materiales van desde la consideración de las características del edificio escolar hasta los medios de enseñanza necesarios para el proceso educativo.

En las acciones se deben considerar los responsables, que son aquellas personas que son designadas para dirigir las o en su defecto realizarlas. Todo ello tiene que estar establecido en tiempo para lograr los objetivos propuestos.

Las formas de implementación son aquellas acciones que van dirigidas a poner en práctica la estrategia que se propone y las de evaluación tienen como fin esencial analizar estas para emitir juicios de valor sobre el desarrollo de la aplicación y sus resultados.

La sistematización de los criterios analizados en el capítulo anterior permite considerar dos cuestiones básicas para asumir las clasificaciones: el contexto o ámbito concreto sobre el que se pretende incidir y la especificidad del objeto de transformación. Este último elemento funciona, o bien como un añadido del primero (a la tipología estratégica se le incorpora una denominación de acuerdo con el objeto de transformación), o como una tipología específica en la que se obvia el contexto o ámbito de incidencia. Ello es lo que condiciona que se manejen términos como estrategia metodológica para la capacitación profesional de los docentes donde aparecen integrados los dos criterios que se vienen trabajando.

Algunas características de la capacitación que son importantes:

- 1 Combina el estudio de contenidos teóricos y generalmente escolarizados con actividades prácticas que contribuyan al desarrollo de habilidades
- 2 Está dirigida siempre sobre las necesidades educativas para resolver problemas prácticos actuales o prospectivos.
- 3 Se organiza en programas educativos auspiciados generalmente por las entidades empleadoras mediante estructuras diseñadas y establecidos con este fin, en ocasiones con participación de otras instituciones científicas.

Por su parte Castro, O. entiende la capacitación “en función del mejoramiento cualitativo de la educación, de la eficiencia y de la eficacia del sistema educativo nacional en aspectos particulares concretos. Algunas formas particulares de la capacitación son entendidas como trabajo metodológico de la escuela, fundamentalmente aquellas que están dirigidas al perfeccionamiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes Cánovas, T. define en su Tesis de Doctorado la capacitación como “el conjunto de acciones pedagógicas dentro del proceso de formación permanente, dirigidas a los recursos humanos en su desempeño profesional o a la preparación para el mismo. Estas acciones se organizan con carácter cíclico y su contenido se refiere a aspectos científicos pedagógicos, didácticos, tecnológicos, y socio políticos e ideológicos en el contexto educativo, dentro del desarrollo de su propia práctica profesional como docentes de ese nivel.

Estas actividades de capacitación han sido acompañadas por lo general de un proceder que puede ser caracterizado por lo siguiente:

- 1 La determinación de necesidades.
- 2 La planeación y organización de la formación.
- 3 El desarrollo de lo planificado.

Una concepción científica de la capacitación de los maestros requiere de la valoración constante y sistemática de sus resultados, de la comparación de

estos en diferentes momentos, de su correspondencia con los objetivos que se propusieron, de conocer en qué y hasta dónde se ha transformado su preparación y desempeño profesional mediante el sistema de acciones de superación puesto en práctica. Esto requiere de una intencionalidad en el estudio sistemático de los resultados que van alcanzando los docentes con las actividades de capacitación previstas, y de la utilización de procedimientos específicos del trabajo científico para medir sus efectos, retroalimentar el sistema y prever nuevos niveles de exigencia.

Para la investigación que nos ocupa Carmentate, P (2003) en su Tesis de Maestría, con el tema Clasificación de Estrategias, cataloga la estrategia metodológica como una Micro estrategia definiéndola como aquellas que tienen como objetivo la solución de problemas concretos en determinados objetos de la actividad humana, centradas en la solución práctica, constituye de hecho, un conjunto de secuencias.

La estrategia metodológica es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto. Entre sus fines se cuenta el promover la formación y desarrollo de estrategias de aprendizaje en los escolares. (Rodríguez, 2004:12)

A su vez estas se agrupan en torno a cuatro funciones:

- 1 a) Organización de los contenidos.
- 2 b) Exposición de los contenidos.
- 3 c) Actividades y orientación del alumnado y/o maestros.
- 4 d) Evaluación.

Tomándose en consideración los diferentes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su carácter sistémico, la estrategia metodológica debe responder a una secuencia ordenada de acciones que permitan transformar el estado actual

del problema. Los contenidos, como funciones de la estrategia, responden asimismo a ese carácter sistémico.

Un elemento importante dentro de los fundamentos teóricos de esta estrategia metodológica lo constituye su referente psicológico. Toda estrategia metodológica que tenga como objeto la transformación del individuo humano, sin duda, tiene que partir de una concepción sobre la personalidad de este objeto de transformación. Aún cuando la concepción psicológica del autor sea conductista, personalista, freudiana, cognitivista o histórico-cultural, esta debe estar obligatoriamente presente como fundamento sobre el cual se estructurarán las posiciones de la estrategia, sus posibilidades de acción y los objetivos a que está orientada.

Al igual que en lo filosófico, el fundamento psicológico puede aparecer declarado en la estrategia metodológica de forma implícita, pero a diferencia del anterior, su presencia se evidencia de manera más explícita. El más importante de los presupuestos sobre los que se construyó la estrategia metodológica resulta ser su fundamento pedagógico. De la concepción asumida se sustenta el sistema de acciones, los métodos a los que se suscriben, sus objetivos, el papel que juegan en él cada uno de los componentes, la relación entre enseñanza y aprendizaje, sus elementos didácticos, y el sistema de valores que pretende formar. Es la posición pedagógica del investigador la que más explícitamente se encuentra declarada en la muestra estudiada. La estrategia declara su posición pedagógica en el sentido práctico.

La estrategia que se propone consta de seis etapas, criterio que se asume de Rodríguez (2004) y que a continuación se presentan:

**Objetivo general de la estrategia metodológica:** Fortalecer la preparación de los maestros para la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional.

## **2.3- ETAPAS DE LA ESTRATEGIA.**

### **2.3.1- Etapa de diagnóstico.**

Objetivo: Constatar la preparación de los maestros para la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional.

Plazo: sept-dic de 2009.

#### **Acciones a realizar en la etapa:**

1. Revisión bibliográfica de los documentos normativos.
  - Programas de estudio.
  - Orientaciones metodológicas de la asignatura.
  - Libro de texto de la asignatura.
  - Resoluciones y cartas circulares que norman el desarrollo del trabajo metodológico en la escuela.
2. Elaboración de los instrumentos de diagnóstico (Anexos 6 y 7).
  - Guías de análisis de los documentos normativos.
  - Guías de análisis de los sistemas de clases.
  - Guías de análisis del sistema de clases de Historia de Cuba a los maestros que imparten la asignatura en el grado.
  - Guía de observación a clases (Anexo 1)
  - Prueba pedagógica de conocimientos a maestros (Anexo 2).
  - Encuesta a maestros que imparten la asignatura (Anexo 3).
  - Entrevista a especialistas de la asignatura (Anexo 4).
3. Aplicación de los instrumentos del diagnóstico.
4. Elaboración de los resultados del diagnóstico.
5. Actividades de socialización y discusión de los resultados del diagnóstico con los maestros.

### **2.3.2- Etapa de planeación- instrumentación**

Diseño del cronograma de acciones dirigidas a fortalecer la preparación de los maestros en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional.

Objetivo: Planificar el sistema de acciones para preparar al maestro en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional.

Plazo: enero-febrero 2009.

Acciones a realizar en la etapa:

- 1 1. Definición de las acciones a realizar.
- 2 2. Elaboración del cronograma de acciones, reuniones metodológicas, talleres, clases demostrativas.
- 3 3. Actividad de democratización y discusión del cronograma de acciones.
- 4 4. Ajuste del cronograma de acciones al sistema de trabajo metodológico de la escuela.

### **2.3.3- Ejecución de la estrategia.**

Objetivo: Concretar en la práctica las acciones planificadas.

Plazo: marzo de 2009- mayo 2010.

Acciones a realizar:

- 1 1. Ejecución del sistema de acciones diseñadas.
- 2 2. Introducción de ajustes al cronograma según las necesidades del contenido y la práctica del trabajo.
- 3 3. Evaluación sistemática de los resultados de la ejecución de cada una de las acciones.

### **2.3.4- Etapa de evaluación.**

Objetivo: Evaluar los resultados de la aplicación de la estrategia.

Plazo: junio-septiembre de 2009.

Acciones a realizar:

1. Evaluación final del cronograma.
2. Determinación de las nuevas necesidades.
3. Proyección de un nuevo ciclo de aplicación de la estrategia metodológica para la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional en otro curso.

## **ACCIONES PARA LA EJECUCIÓN DE LA ESTRATEGIA**

La dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional.

Objetivo general:

Preparar a los maestros del segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional.

**Objetivos específicos:**

1. Analizar y discutir los elementos teórico-metodológicos que rigen el estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional escuela primaria.
2. Demostrar alternativas metodológicas que permitan mejorar la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la nacional.
3. Exponer las mejores experiencias en la dirección del estudio de la historia local y su vínculo con la historia nacional.

Objetivos	Tipo de trabajo metodológico	Participantes
<p>1. Capacitar a los maestros en los contenidos históricos locales que pueden tratarse en el programa del grado así como el uso del software educativo <b><i>Un pueblo de historia.</i></b></p>	<p>Curso de capacitación. Primera parte Tema: La comunidad primitiva en el territorio. El uso del software educativo <b><i>Un pueblo de historia.</i></b></p>	<p>Dirige: jefe de II ciclo, Participan: maestros de 4,5 y 6 grados, profesor de computación, bibliotecarias. Tiempo: 3 h/c. (Anexo 8)</p>
<p>2. Demostrar las diferentes variantes en que pueden tratarse los contenidos históricos locales así como las alternativas para el trabajo con las fuentes del conocimiento a partir del análisis de la unidad de estudio.</p>	<p><u>Clase metodológica</u> Tema: Tratamiento metodológico a los contenidos históricos locales en la unidad de estudio. Unidad 1.</p>	<p>Dirigen: jefe de II ciclo, Participan: maestros de 4,5 y 6 grados, profesor de computación, bibliotecarias, logopeda, psicopedagoga. Tiempo: 3h/c (Anexo 10)</p>
<p>3. Demostrar, explicar y fundamentar cómo elaborar las tareas de investigación de historia local.</p>	<p>Actividad práctica Tema: ¿Qué tareas enseñan a investigar?</p>	<p>Dirigen: jefe de II ciclo, Participan: maestros de 4,5 y 6 grados, profesor de computación, bibliotecarias, logopeda, psicopedagoga. Tiempo: 2 h/c (Anexo 15)</p>
<p>4. Demostrar diferentes variantes para el trabajo con el museo como fuente del conocimiento histórico.</p>	<p>Clase demostrativa Tema: La clase en el museo. 5to grado. Unidad 1.</p>	<p>Dirige: jefe de II ciclo. Ejecuta: Maestro de mayor experiencia en el grado. Participan: maestros. Bibliotecarias, profesor de computación. Tiempo: 1h/c (Anexos 11 y 13)</p>

<p>5. Capacitar a los maestros en los contenidos históricos locales que pueden tratarse en el programa del grado así como el uso del software educativo <b><i>Un pueblo de historia.</i></b></p>	<p>Curso de capacitación. Segunda parte Tema: La etapa colonial en el territorio. El uso del software educativo <b><i>Un pueblo de historia.</i></b></p>	<p>Dirige: jefe de II ciclo, Participan: maestros de ,5 y 6 grados, profesor de computación, bibliotecarias. Tiempo: 3 h/c. (Anexo 10)</p>
<p>6. Demostrar diferentes variantes para el trabajo con la excursión histórica como fuente del conocimiento histórico.</p>	<p>Clase demostrativa Tema: La excursión histórica. 5to grado. Unidad 1.</p>	<p>Dirige: jefe de II ciclo. Ejecuta: Maestro de mayor experiencia en el grado. Participan: maestros. Bibliotecarias, profesor de computación. Tiempo: 2h/c (Anexo 12 y 14)</p>
<p>7. Capacitar a los maestros en los contenidos históricos locales que pueden tratarse en el programa del grado así como el uso del software educativo <b><i>Un pueblo de historia.</i></b></p>	<p>Curso de capacitación. Tercera parte Tema: Las guerras de independencia en el territorio. El uso del software educativo <b><i>Un pueblo de historia.</i></b></p>	<p>Dirige: jefe de II ciclo, Participan: maestros de 5 y 6 grados, profesor de computación, bibliotecarias. Tiempo: 3 h/c. (Anexo 8)</p>
<p>8-Comprobar cómo los maestros han asimilado el tratamiento metodológico de la enseñanza-aprendizaje de la historia local en el grado.</p>	<p><u>Clases abiertas</u> Se observaran clases al proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en el grado.</p>	<p>Dirige: jefe de II ciclo, Participan: maestros de 5 y 6 grados, profesor de computación, bibliotecarias. Tiempo: 1 h/c.</p>
<p>9. Valorar las acciones desarrolladas y exponer las mejores experiencias.</p>	<p>Taller de exposición de las mejores experiencias.</p>	<p>Dirige: jefe de II ciclo, Participan: maestros de 5 y 6 grados, profesor de computación, bibliotecarias. Tiempo: 2 h/c. (ANEXO 18)</p>

### Formas de control.

Actividad	Método
1-Revisión de los sistemas de clases elaborados por los maestros para comprobar la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional.	Análisis de documentos.
2- Muestreos al aprendizaje de los maestros de los contenidos significativos de la historia local.	Pruebas pedagógicas.
3-Comprobación del estilo de trabajo de los docentes para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local.	Observación de clases.
4-Valoración en el claustro pedagógico de los resultados alcanzados en las visitas a clases.	Discusión y debate...

En este capítulo se sistematizan los núcleos teóricos que fundamentan la enseñanza de la historia local en el nivel primario en Cuba. Se hace un análisis científico de la necesidad de diseñar una estrategia metodológica, de aporte práctico (Anexo 17), preparar a los maestros en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional, teniendo en cuenta el diagnóstico de las necesidades de los maestros, los recursos humanos y materiales con que se cuenta para su ejecución.

#### **2.4- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS EXPERIMENTALES.**

##### **CONSTATACIÓN INICIAL (PRE – TEST) (ANEXO 5)**

Para diagnosticar la muestra seleccionada en esta investigación se utilizaron métodos e instrumentos propios de la investigación pedagógica así como

una escala valorativa (Anexo 16) teniendo en cuenta los indicadores establecidos en las dimensiones de la variable dependiente.

Para evaluar las dimensiones y sus indicadores se elaboraron instrumentos como la guía de observación a clases, la prueba de conocimientos, el cuestionario a maestros y la entrevista.

La **observación a clases** (Anexo 1) tuvo como objetivo comprobar el dominio del contenido histórico local por los maestros durante la clase de Historia de Cuba, correspondiente a la Unidad 1, contenido 1.1.

Durante la observación se constató que 4 de los 12 maestros de la muestra realizaron una correcta auto preparación, para el 33,3 %, que lo sitúa en un nivel bajo, pues demostraron insuficiente dominio del contenido y poca fluidez en el proceso de comunicación con los estudiantes. En este caso 8 docentes (66,6%) poseía una autopreparación parcial para desarrollar el contenido, que lo ubica en el nivel medio.

Por otra parte la **dinámica comunicativa** que se siguió a lo largo de la clase, permitió abordar parcialmente los rasgos esenciales del contenido a estudiar por el 58,3% de la muestra (7 docentes). lo ubica en el nivel medio. En cinco docentes de la muestra (41,6%) tienen poco dominio de los rasgos esenciales del contenido a estudiar que lo ubica en el nivel bajo.

Se satisfacen las inquietudes y necesidades de aprendizaje de los estudiantes de forma parcial en 4 de las 12 clases observadas para el 33,3 % de la muestra, situándose este aspecto en el nivel medio y 2 clases observadas se sitúan en el nivel bajo (16,6) .por satisfacerlo de manera insuficiente.

En el 33,3% de las clases observadas (4) se comprobó que los maestros demuestran conocer las alternativas metodológicas sobre cómo abordar el contenido de historia local a impartir, pero en los restantes casos se conoce parcialmente para un 66,6% que lo ubica en un nivel medio.

Además, se comprobó que se posee una adecuada utilización por los maestros de las alternativas metodológicas de la historia local (16,6 %) a partir del material docente objeto de estudio, en estrecha relación con los

objetivos que el propio maestro se propuso cumplimentar durante la actividad y la selección que realizó de los métodos y vías para lograr la asimilación de los conocimientos históricos locales durante la dirección de la actividad cognoscitiva.

En la revisión de los **sistemas de clases** elaborados por los docentes para comprobar la preparación de los maestros de segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional con el método de análisis de documentos, se comprobó que 4 maestros de la muestra ya tenían insertadas en sus clases el tratamiento de la historia local, lo que demuestra que en los sistemas de clases el 33,3, % (nivel bajo) y uno de los sistemas muestreados incorpora el trabajo con los temas históricos locales de manera parcial (8,3%) para ubicarse en el nivel medio (Teniendo en cuenta el instrumento que aparece en el anexo 7).

Se aplicó, además, una **prueba pedagógica** de entrada que sirvió para constatar el nivel de conocimientos (Anexo 2) a la muestra de 12 maestros en el dominio de los contenidos históricos locales que poseían.

En el caso de la primera pregunta, la opción correcta fue marcada por 4 docentes, que representa el 33,3 % para el nivel. Sin embargo solo 1 docente (8,3 %) escogió esta respuesta

Las respuestas correctas emitidas por los maestros en la segunda pregunta demuestran que el 100 % de la muestra domina las características de la Comunidad Primitiva en nuestro territorio.

Al emitir un juicio valorativo sobre la actitud de los espirituanos en los últimos momentos de la Guerra de los Diez Años, (pregunta 3) el 50 % (6 maestros) de la investigación poseían los argumentos sobre las acciones en las que participaron coterráneos nuestros en esa época. De hecho, el otro 50 % de la muestra (maestro en formación) sólo pudo exponer razones valorativas parciales como las que se pedía en esa pregunta.

Se realizó una **encuesta** a los maestros de la muestra con el objetivo de conocer cómo realizan la autopreparación para impartir los temas históricos locales (Anexo 3). Se utilizó como instrumento un formulario impreso que

comprendía preguntas abiertas, cerradas, de selección simple El cuestionario contaba con seis (6) preguntas.

En la primera se comprobó que 5 maestros (41,6 %) son graduados universitarios; 4 estudian la licenciatura en Educación Primaria (33,3 %) y 3 son maestros en formación.

En la segunda pregunta 1 ha dado el ciclo una vez (8,3 %), 3 dos veces (25 %), 4 más de dos veces (33,3 %) y 4 nunca lo han impartido (33,3 %).

En la tercera pregunta 10 (83,3 %) marcaron que encuentran en el museo lo que necesitan para prepararse en los temas locales y 2 (16,6 %) que no encuentran toda la información para auto prepararse.

En la pregunta cuatro, el 83,3 % de los encuestados (10) marcaron que **sí** habían visitado museos, tarjas o monumentos de la localidad, 2 marcaron a veces (16.6 %).

La quinta pregunta demostró lo poco sistemática que son las tareas de aprendizaje con alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes de conocimiento de la historia local como museos, tarjas, monumentos, 2 marcaron **sí** (16,6 %), 3 que **no** (25 %), 4 frecuentemente (33,3 %) y 3 muy frecuentemente (25 %).

La sexta interrogante era abierta, los docentes debían exponer las principales dificultades que enfrentan para enseñar la historia de la localidad. Los argumentos de 8 docentes (66,6 %) coincidieron en que

- 1 Es insuficiente el tiempo con que cuentan para dedicarle a la autopreparación de temas de la localidad.
- 2 Que los documentos que abordan estos temas no se corresponden con las características del programa de estudio de la asignatura, ni con las orientaciones metodológicas de esta.
- 3 Que los Sitios Web que existen en el territorio no los conocen por causas diversas.
- 4 Que en las preparaciones metodológicas no se ofrecen contenidos locales que orienten o demuestren.

Cuatro docentes (33,3 %) aportaron otros criterios como la lejanía del museo, de tarjas y monumentos.

Fueron entrevistados 4 **especialistas** de la asignatura con el objetivo de conocer las dificultades que existen en la enseñanza de la historia local. La muestra de 4 entrevistados contaba con 1 Responsable de asignatura, y 3 Metodólogos. Todos, a través de la función que realizan, llevan más de 10 años constatando los problemas existentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia de la localidad. Coincidieron en aspectos como:

- 1 El poco tiempo de autopreparación que tienen los docentes, (100% de los entrevistados)
- 2 Las pocas investigaciones pedagógicas sobre temas locales que se realizan, (75 %)
- 3 Insuficiente conocimiento histórico local de las estructuras de base de la escuela para preparar a los maestros. (100%)
- 4 Escasa utilización de las fuentes del conocimiento del territorio como apoyo a la docencia. (100 %)

#### **CONSTATACIÓN FINAL. (POST – TEST. (ANEXO 5)**

Para controlar sistemáticamente la efectividad de cada una de las acciones en esta investigación se utilizaron métodos e instrumentos propios de la investigación pedagógica así como una escala valorativa teniendo en cuenta los indicadores establecidos en las dimensiones de la variable dependiente.

Para evaluar las dimensiones y sus indicadores se aplicaron instrumentos como la guía de observación a clases, la prueba pedagógica de salida para evaluar los conocimientos, el cuestionario a maestros, consultas a especialistas, entre otros.

La **observación a clases** (Anexo 1) tuvo como objetivo comprobar el dominio del contenido histórico local por los maestros durante la clase de Historia de Cuba, correspondiente a la Unidad 1, contenido 1.1.

Durante la observación se constató que 11 de los 12 maestros de la muestra realizaron una correcta auto preparación, para el 91,6 %, que lo sitúa en un nivel alto, pues demostraron mayor dominio del contenido y adecuada fluidez en el proceso de comunicación con los estudiantes. Solo 1 docente (8,3%) poseía una autopreparación parcial para desarrollar el contenido, que lo ubica en el nivel medio.

Por otra parte la dinámica comunicativa que se siguió a lo largo de la clase, permitió abordar, conscientemente, los rasgos esenciales del contenido a estudiar por el 91,6 % de la muestra. En un caso (8,3%) se abordan parcialmente los rasgos esenciales del contenido objeto de estudio, que lo ubica en el nivel medio.

Se satisfacen las inquietudes y necesidades de aprendizaje de los estudiantes en 10 de las 12 clases observadas en el 83,3 % de la muestra, situándose este aspecto en el nivel alto y dos clases observadas se sitúan en el nivel medio .por satisfacerlo parcialmente.

En el 83,3 % de las clases observadas se comprobó que los maestros demuestran conocer cómo abordar el contenido de historia local a impartir, pero en dos casos se conoce parcialmente para un 16,6% a un nivel medio.

Además, se comprobó que se posee un adecuado dominio por los maestros del contenido de la historia local (91,6 %) a partir del material docente objeto de estudio, en estrecha relación con los objetivos que el propio maestro se propuso cumplimentar durante la actividad y la selección que realizó de los métodos y vías para lograr la asimilación de los conocimientos históricos locales durante la dirección de la actividad cognoscitiva. Evidenciándose, de esta forma, la indisoluble unidad entre objetivos – contenidos y métodos.

En la revisión de los **sistemas de clases** elaborados por los docentes para comprobar la preparación de los maestros de segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la historia nacional con el método de análisis de documentos, se comprobó que 11 maestros de la muestra ya tenían insertadas en sus clases el tratamiento de la historia local, lo que demuestra que en los sistemas de clases el 91, % (nivel alto) y uno de los sistemas muestreados incorpora el trabajo con los temas históricos locales de manera parcial (8,3%) para ubicarse en el nivel medio (Teniendo en cuenta el instrumento que aparece en el anexo 7).

Se aplicó, además, una **prueba pedagógica** de salida que es la misma que sirvió para constatar el nivel de conocimientos (Anexo 2) a la muestra de 12 maestros en el dominio de los contenidos históricos locales que poseían.

Las respuestas ofrecidas por los muestreados demostraron que es válida la aplicación de la estrategia metodológica para el fortalecimiento de la preparación de los maestros de segundo ciclo en la dirección del estudio de la historia local y su vinculación con la nacional.

En el caso de la primera pregunta, la opción correcta fue marcada por 11 docentes, que representa el 91,6 % para el nivel alto. Sin embargo solo 1 docente (8,3 %) escogió esta respuesta

Las respuestas correctas emitidas por los maestros en la segunda pregunta demuestran que el 100 % de la muestra domina las características de la Comunidad Primitiva en nuestro territorio.

Al emitir un juicio valorativo sobre la actitud de los espirituanos en los últimos momentos de la Guerra de los Diez Años, (pregunta 3) el 91,6 % (11 maestros) de la investigación poseían los argumentos sobre las acciones en las que participaron coterráneos nuestros en esa época. De hecho, el 8,3 % de la muestra (maestro en formación) sólo pudo exponer razones valorativas parciales como las que se pedía en esa pregunta.

Se realizó una **encuesta** de salida a los maestros de la muestra con el objetivo de conocer cómo realizan la autopreparación para impartir los temas históricos locales (Anexo 3). Se utilizó como instrumento el mismo formulario impreso. Entre las preguntas que se utilizaron están las de tipo filtro, colchón y de contenido. .

En la primera se comprobó que 5 (41,6 %) no son graduados universitarios y 7 (58,3 %) son Licenciados.

En la segunda pregunta 1 ha dado el ciclo una vez (8,3 %), 3 dos veces (25 %), 4 más de dos veces (33,3 %) y 4 nunca lo han impartido (33,3 %).

En la tercera pregunta 9 (75 %) marcaron que encuentran en el museo lo que necesitan para prepararse en los temas locales y 3 (25 %) que encuentran determinada información para auto prepararse.

En la pregunta cuatro, el 33,3 % de los encuestados (4) marcaron que **sí** habían visitado museos, tarjas o monumentos de la localidad, 4 marcaron **no** (33,3 %) y 4 a veces (33,3 %).

La quinta pregunta demostró lo poco sistemática que son las tareas de aprendizaje con alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes de conocimiento de la historia local como museos, tarjas, monumentos, 2 marcaron **sí** (16,6 %), 3 que **no** (25 %), 4 frecuentemente (33,3 %) y 3 muy frecuentemente (25 %).

La sexta interrogante era abierta, los docentes debían exponer las principales dificultades que enfrentan para enseñar la historia de la localidad. Los argumentos de 8 docentes (66,6 %) coincidieron en que

1. es insuficiente el tiempo con que cuentan para dedicarle a la autopreparación de temas de la localidad.
2. que los documentos que abordan estos temas no se corresponden con las características del programa de estudio de la asignatura, ni con las orientaciones metodológicas de esta.

3. que los Sitios Web que existen en el territorio no los conocen por causas diversas.
4. que en las preparaciones metodológicas no se ofrecen contenidos locales que orienten o demuestren.

Cuatro docentes (33,3 %) aportaron otros criterios como la lejanía del museo, de tarjas y monumentos.

**A continuación se presenta una tabla con los resultados por dimensiones e indicadores a partir del análisis de los datos obtenidos en los instrumentos aplicados**

ANTES					DESPUÉS			
Dimensiones	Muestra			B	Muestra	A	M	B
		A	M					
<b>Dimensión 1</b>	<b>Conocimiento de los maestros sobre la historia local.</b>							
<b>Indicador 1.1</b>	12	—	33,3	66,6	12	91,6	8,3	—
<b>Indicador 1.2</b>	12	—	41,6	58,3	12	75,0	25,0	—
<b>Dimensión 2</b>	<b>Actuación de los maestros con el contenido histórico local</b>							
<b>Indicador 2.1</b>	12	—	16,7	83,3	12	58,3	41,7	—
<b>Indicador 2.2</b>	12	—	16,7	83,3	12	91,5	8,3	—

## BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F y otros (1999). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). (Material en soporte electrónico).
- Alessi, S. (1985). *Trollip, S Computed-Based Instruction, Methods and development*. P.418. Editorial Colleen Bnosnam.
- Augier, A (1999). *Liderazgo y dirección estratégica: pilares de la dirección educacional*. La Habana. Evento Internacional Pedagogía 99. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Metodología para la elaboración e implementación de la estrategia escolar. Tesis de Maestría*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño: Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero de Holguín.
- Ballester, A (1999). *Hacer realidad el aprendizaje significativo*, En CD-Room 25 años contigo, 1975-2000, Revista Cuadernos de Pedagogía Nº 277, febrero, Madrid, España. Editorial Praxis.
- Barrera, O. (1986) *Sancti Espíritus. Sinopsis Histórica*. Santiago de Cuba Editorial Oriente.
- \_\_\_\_\_ (1997). *Rutas Históricas por Sancti Spiritus*. Sancti Spíritus. Ediciones Jarao.
- Burón, J. (1994). *Aprender a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao. Editora Mensajero.
- Castellano, D (2003). *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. La Habana. Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”. (Material en soporte electrónico).
- Castro, O (2004) *Metodología para la elaboración e implementación de la estrategia escolar*.

- Cánovas, T (1998). Material en soporte digital .Tesis de doctorado.
- Chávez, J. (1997). *Evaluación del impacto de la información para el desarrollo*. Congreso Internacional sobre Información Electrónica.
- Colectivo de autores (1997). *Historia de Cuba, quinto grado*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_ (1999). *El trabajo Metodológico, la preparación de la asignatura y el tratamiento metodológico general del contenido de la asignatura*. Camagüey. Material impreso. ISP.
- Chirino, R. María Victoria y Ana Sánchez Collazo (2003). *Metodología de investigación Educativa, guía de estudio*. La Habana. Editorial Pueblo Educación.
- \_\_\_\_\_ (2004). *Consideraciones acerca de la primera etapa del desarrollo metodológico en las asignaturas*. Camagüey. ISP "José Martí" Material Impreso. s/f.
- \_\_\_\_\_ (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Segunda parte*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Collazo, B y María Puentes Albá (2001). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana .Editorial Pueblo y Educación.
- Cuadernos de Pedagogía (1975). *Conversando con Paulo Freire*. En CD-Room 25 años contigo, 1975-2000, Revista Cuadernos de Pedagogía Nº 7-8, julio-agosto, Madrid, España. Editorial Praxis.
- Cuétara, R (2004). *Hacia una didáctica de la Geografía local*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- De Armas, N y otros (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. La Habana. Curso 85, Evento Internacional Pedagogía 2003.
- De la luz y Caballero, José (1835).Del ideario pedagógico. Editorial Pueblo y Educación. (1992).
- Díaz, H (2000). *A propósito de la enseñanza de la Historia*. I Seminario Nacional para educadores. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Díaz, H (2003). Seminario Nacional para educadores. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, H (2004). Seminario Nacional para educadores. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, H (2005). *El museo vía para el aprendizaje de la Historia*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, G (1995). *Conferencias impartidas en cursos de maestría*. Sistemas para la enseñanza asistida por computadoras. CREPIAL.
- Enciclopedia Océano de Educación (2000). *Didáctica general, Las estrategias metodológicas*. Editorial Océano. Madrid.
- Espinosa Carmen Seija y Carmen Vidal (2004). *Precisiones para el trabajo científico estudiantil*. ISP "Silverio Blanco".
- Fernández, M (2003). *Multimedia y Pedagogía: un binomio actual*. Universidad de Holguín.
- Ferreira, A (1996). *El currículum como desafío institucional. Aportes teóricos prácticos*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- Goce, N y José L Rodríguez (1994). *Estrategia metodológica en la formación de profesores*. España. Universidad de Salamanca.
- Gómez, L. (2000). Intervención en el Seminario Nacional para Educadores. La Habana. Noviembre.
- \_\_\_\_\_ (s.f.). *Estrategia y alternativa pedagógicas*. La Habana. Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
- Guzmán de Armas, L (Compilador) (2001). *Temas metodológicos: Historia de Cuba para maestros primarios*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Guzmán de Armas, L (Compilador) (2002). *Glosario*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Klinberg, L (1972). *Introducción a la Didáctica*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G y Gladis E. Valdivia Pairol (2001). *Pedagogía*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

- Leal, H (2000). *Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Márquez, A (2000). *Un modelo del proceso pedagógico y un sistema de estrategias metodológicas para el desarrollo de la excelencia y de la creatividad*. Santiago de Cuba Instituto Superior Pedagógico “Frank País”.
- Martí, J (1975). *Obras Completas*. Tomos I al XVIII. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales.
- Mendoza, S y otros (1999). *Orientaciones Metodológicas humanidades*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Mendoza, S y otros (1999). *Programa 5 grado*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación Superior (1991). *Resolución Ministerial 269/91. Reglamento Docente Metodológico*. La Habana.
- Ministerio de Educación (1979). *Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones provinciales y Municipales de Educación. Documentos Normativos y Metodológicos*. La Habana.
- Ministerio de Educación (1981). *Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones provinciales y Municipales de Educación. Documentos Normativos y Metodológicos*. La Habana.
- Ministerio de Educación (1982). *Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones provinciales y Municipales de Educación. Documentos Normativos y Metodológicos*. La Habana.
- Ministerio de Educación (1999). *Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED. Resolución Ministerial 85/99*. La Habana.

- Monereo, C (1995). *Estrategias para aprender a pensar bien*. En CD-Room 25 años contigo, 1975-2000, Revista Cuadernos de Pedagogía Nº 237, junio, Madrid, España. Editorial Praxis.
- Morales, R (1979). *La inspección en la clase*. Revista Educación. No. 32 Enero-Marzo.
- Nocedo de León, I y Eddy Abreu Guerra (1989). *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. Segunda parte*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, J (1993). *El Entrenamiento Metodológico Conjunto. Su algoritmo de trabajo*. Impresión ligera de la Dirección Provincial de Educación de Cienfuegos. Cienfuegos.
- Pérez, J. (2001). *Algunas reflexiones acerca de la clase*. Cienfuegos.. Facultad de Educación Infantil. ISP. Material impreso.
- Pontificia (1992). *Tomado de las Memorias del Congreso Iberoamericano de Informática Educativa*. República Dominicana. Tomo 1. p. 5 .
- Pozo, J.I (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Ediciones Morata, S.A. Madrid.
- O'Shea, T. y Self, J (1989). *Enseñanza y aprendizaje con ordenadores*. Editorial Científico-Técnica. p.280.
- Rodríguez, L (2000). *Introducción a la Informática Educativa*. Universidad de Pinar del Río, ISP "José A. Echeverría". Soporte magnético.
- Rodríguez del Castillo, M.A (2004). *Aproximaciones al campo semántico de la palabra estrategia*. Villa Clara. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica "Félix Varela". (Material en soporte digital.)
- \_\_\_\_\_ (2004). *Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico*. Villa Clara. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica "Félix Varela". (Material en soporte digital).

- \_\_\_\_\_ (2004). *Tipologías de estrategia*. Villa Clara. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Material en soporte digital).
- Rico, P (2000). *Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M y José Silverstein Toruncha (2001). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Simons, B y Miguel Llivina Lavigne (s.f.). *Acerca de los resultados científicos*. La Habana. Centro de Estudios Educativos.
- Torroella, G (1994). *Cómo estudiar con eficiencia*. La Habana Editorial Ciencias Sociales.
- Valdés, R (2002). *Diccionario del pensamiento martiano*. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales.
- Valdés, R (1997). *Visión de la Informatización de la Sociedad Cubana*. Revista Cubana de Computación. No. 3

# ANEXOS

## Anexo 1

### **OBSERVACIÓN A CLASES.**

**Objetivo:** Comprobar el dominio del contenido histórico local del docente en la clase de Historia de Cuba.

**Clase observada:** Unidad 1 “Cuba y su historia más antigua”. Contenido 1.2: Presencia de los aborígenes en la zona donde vivimos.

#### **Guía de observación:**

- Si se abordan los rasgos de esenciales del contenido a estudiar.
- Si no se producen errores teórico - metodológicos y conceptuales.
- Si se satisfacen las inquietudes y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Se demuestra **saber** cómo abordar el contenido. (alternativas metodológicas)
- Se aprecia durante toda la exposición que el profesor tuvo en cuenta los conceptos y habilidades antecedentes.

## Anexo 2

### PRUEBA PEDAGÓGICA.

**Objetivo:** Constatar el nivel de conocimientos históricos locales que poseen los docentes.

*Querido maestro:*

Nuestra institución está realizando una investigación en la que puedes colaborar. Necesitamos que respondas con sinceridad las preguntas que a continuación aparecen.

*Muchas gracias.*

1- Lee con cuidado los siguientes hechos históricos ocurridos en tu localidad. Escoge la opción en que quedan ordenados cronológicamente.

- A) Combate en el poblado de El Jíbaro por Máximo Gómez.
- B) Llegada de mano de obra africana.
- C) Fundación de la Villa por Diego Velásquez.
- D) Protesta de Jarao.
- E) Construcción de fortines y poblados a partir de las disposiciones dictadas por el Conde de Balmaceda.
- F) Captura de Miguel Jerónimo Gutiérrez.

\_\_\_ B, C, E, F, A, D.    \_\_\_ C, B, E, F, D, A.    \_\_\_ C, B, A, F, E, D.

2- ¿Cuáles de estas características se corresponden con las de nuestro territorio durante la Comunidad Primitiva?

- \_\_\_ Cría de ganado vacuno.
- \_\_\_ Creación de los hatos y corrales.
- \_\_\_ Los habitantes del territorio vivían cerca de ríos y cuevas.
- \_\_\_ Se dedicaban, en su mayoría, a practicar la cerámica y la agricultura.
- \_\_\_ Se alzan, en armas, los habitantes del territorio.

3- ¿Qué opinión pudieras dar sobre la actitud de los espirituanos durante los últimos años de la Guerra de los Diez Años?

---

---

### **Anexo 3**

#### **ENCUESTA A MAESTROS.**

**Objetivo:** Conocer cómo realizan la autopreparación los docentes para impartir los temas históricos locales.

Nuestra institución está realizando un estudio acerca de la autopreparación que usted realiza para impartir la historia de la localidad a través de la asignatura Historia de Cuba. El objetivo es conocer los problemas existentes y buscar las soluciones apropiadas. Necesitamos que nos ayude contestando con sinceridad algunas preguntas. Esta información tiene carácter anónimo; no tiene que escribir su nombre.

#### **Questionario**

1-¿Es usted graduado universitario?

Sí  No

2-¿Cuántas veces ha impartido clases en el Ciclo?

Una vez  Dos veces  Más de dos veces  Nunca

3- Para prepararse en los temas de historia local que debe abordar en la asignatura de Historia de Cuba, dónde encuentra información:

En revistas del territorio.  En el archivo municipal.

En productos informáticos del laboratorio de Computación.

En el museo.

No encuentro información para autoprepararme.

4- ¿Ha visitado el museo, tarjas o monumentos de la localidad?

Sí  No  A veces

5-¿Orienta a sus alumnos tareas con alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento de la historia local?

Sí  No  Frecuentemente  Muy frecuentemente.

6- ¿Ha consultado el Programa de Historia local del territorio para autoprepararse?  Sí  No. ¿Por qué?

6- ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrenta en la autopreparación que realiza para enseñar la historia local?

## Anexo 4

### ENTREVISTA A ESPECIALISTAS DE LA ASIGNATURA.

**Objetivo:** Determinar las dificultades existentes en la enseñanza de la historia local.

Nuestra institución está realizando una investigación sobre las principales dificultades que presenta la enseñanza de la historia local en quinto grado. Agradecemos su opinión para contribuir a solucionar los problemas existentes en esta enseñanza.

Cargo que desempeña: \_\_\_\_\_.

Experiencia de dirección: \_\_\_\_\_.

¿Cuáles son a su juicio las principales dificultades existentes en la enseñanza de la historia local en quinto grado?

---

---

---

---

---

---

---

---

## Anexo 5

A continuación se presenta una tabla con los resultados por dimensiones e indicadores a partir del análisis de los datos obtenidos en los instrumentos aplicados

ANTES					DESPUÉS			
Dimensiones	Muestra				Muestra			
		A	M	B		A	M	B
<b>Dimensión 1</b>	<b>Conocimiento de los maestros sobre la historia local.</b>							
<b>Indicador 1.1</b>	12	—	33,3	66,6	12	91,6	8,3	—
<b>Indicador 1.2</b>	12	—	41,6	58,3	12	75,0	25,0	—
<b>Dimensión 2</b>	<b>Actuación de los maestros con el contenido histórico local</b>							
<b>Indicador 2.1</b>	12	—	16,7	83,3	12	58,3	41,7	—
<b>Indicador 2.2</b>	12	—	16,7	83,3	12	91,5	8,3	—

## **Anexo 6**

### **Guía para el análisis de los documentos normativos y metodológicos de la asignatura.**

#### **1. Programas de Historia de Cuba**

**Objetivo:** Constatar en el programa de la asignatura cómo se organiza en los objetivos generales el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.

#### **Aspectos a tener en cuenta en el análisis.**

- Formulación de objetivos generales de la asignatura y específicos en las diferentes unidades relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.
- Cantidad de horas clases propuestas para el tratamiento de los contenidos históricos locales en el grado.

#### **2. Orientaciones Metodológicas:**

**Objetivo:** Constatar como se orienta en la asignatura el tratamiento metodológico al proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.

#### **Aspectos a tener en cuenta en el análisis:**

- Qué alternativas metodológicas se ofrecen para el tratamiento de los temas históricos locales en la asignatura.
- Qué referencia se realiza a la consulta de las orientaciones metodológicas de Historia de Cuba para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en el grado.

#### **3. Libros de textos\_**

**Objetivo:** Constatar cómo las actividades que se orientan en el libro de texto permiten dar cumplimiento a los contenidos históricos locales

#### **Aspectos a observar en el análisis.**

- Número de actividades de historia local que aparecen en el texto.
- Frecuencia de actividades dedicadas al tratamiento de la historia local en su vinculación con la nacional.
- Tipo de actividad que se orienta en relación con la historia local.

## **Anexo 7**

### **GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS SISTEMAS DE CLASES PLANIFICADAS POR LOS MAESTROS**

**Objetivo:** Comprobar el tratamiento metodológico que se planifica en el sistema de clases para el cumplimiento de los objetivos que permiten vincular la historia local con la nacional en las unidades de estudio.

#### **Aspectos que deben analizarse:**

- Si la unidad está planificada en forma de sistema que permita darle tratamiento a los diferentes temas históricos locales, con el objetivo de lograr representaciones concretas de estos en los alumnos.
- Si se planifican tareas investigativas que permitan la utilización de las fuentes del conocimiento histórico local.
- Tratamiento que se le da en la unidad al trabajo con el museo.

## **Anexo 8**

### **CURSO DE CAPACITACIÓN A LOS MAESTROS SOBRE HISTORIA LOCAL.**

**Tiempo de duración:** 9 horas.

**Dirige:** Jefe de II ciclo.

**Participantes:** maestros de 4, 5 y 6 grados, bibliotecarias, psicopedagoga, logopeda, vicedirectora, jefe de primer ciclo.

**Forma de organización:** Talleres.

#### **Tratamiento metodológico general**

Para el tratamiento de la historia local a través del sistema de clases de Historia de Cuba en quinto grado, pueden utilizarse diferentes vías.

**Tratamiento del hecho, fenómeno, personalidad o proceso local como lo nacional.** Se trabaja cuando lo local por su tratamiento nacional aparece en el programa, por ejemplo, en la unidad 1, para el estudio de las comunidades aborígenes se sitúan los asentamientos aborígenes ubicados en Banao, Guayacanes entre otros.....

**Lo local como reflejo de lo nacional.**

Se refiere a la incidencia o reflejo de lo nacional en lo local, por ejemplo, la creación de hatos y corrales, la incorporación a la Guerra de los Diez Años de espirituanos.

**Lo local como inserción en lo nacional.**

Se refiere a las huellas en la localidad, referidas al devenir nacional por ejemplo, nombres de calles, escuelas, fábricas, monumentos a próceres no locales, participación de hijos de la localidad en hechos de significado nacional, por ejemplo: presencia espirituaña en la Invasión a Occidente.

**Lo local como peculiaridad de lo nacional.**

El fenómeno nacional se refleja de forma típica en la localidad por ejemplo la llegada de Weyler a territorio espirituaño.

Los elementos que conforman las vías expuestas anteriormente, pueden ser enriquecidos por el trabajo de los docentes y depende del dominio de las fuentes a consultar para orientar acertadamente el trabajo de indagación por los estudiantes, lo que se debe vincular a la búsqueda de elementos probatorios que los acerquen a la riqueza de nuestra historia, máxime si se tiene en cuenta que la historia local es un medio pedagógico para que los alumnos enriquezcan sus conocimientos sobre la nación, sobre la historia patria, sin eludir el orgullo por la patria chica en que nacieron, por su barrio, por su comunidad.

Para lograr un tratamiento adecuado de la historia local el maestro debe tener en cuenta algunos aspectos imprescindibles para su preparación profesional. El material que presentamos pretende un fin de orientación a manera de guía para el educador, que este conozca los hechos más significativos de la historia local y acuda a las fuentes de conocimientos históricos que puedan aportar elementos, enriqueciendo el contenido histórico. Entre las fuentes más significativas sugerimos consultar la relación bibliográfica que se anexa al mismo ,el software educativo ***Un pueblo de historia***, los museos históricos del territorio, documentos y objetos originales, así como los elementos referenciales que aparecen en las monografías escritas por los miembros de las comisiones de historia municipales, de manera que los profesores se preparen en función de proponer la búsqueda de aspectos que evidencien la presencia de lo local en fuentes de conocimientos que pueden ser tratadas de manera clara y vívida acorde a la edad de los alumnos y su potencialidades y posibilidades según el diagnóstico que el profesor posee de cada uno de ellos.

En el caso del software educativo ***Un pueblo de Historia*** es preciso especificar que está dividido en 8 temas, tres de ellos en subtemas por la cantidad de información que ofrecen:

- 1- Comunidad primitiva.
- 2- Colonización. Fundación de la villa. Principales actividades económicas de los siglos XVI, XVII y XVIII. Ataques de corsarios y piratas. Posiciones adoptadas por los criollos ante la dominación española.
- 3- Guerra de los Diez Años. Levantamiento. Principales acciones. Presencia femenina. Repercusión del Pacto del Zanjón.
- 4- Tregua Fecunda.
- 5- Guerra Necesaria. Principales acciones. Serafín Sánchez, el General de las Tres Guerras.
- 6- Sugerencias metodológicas.
- 7- Imágenes.
- 8- Videos.

Para acceder a cada uno se utiliza el menú principal y en cada interfaz están los diferentes botones o gif que permiten la navegación por el producto informático. Cuenta con una galería de medios a la que puede accederse por el menú principal o a través de cada interfaz. Se escuchan las narraciones de los textos utilizando los botones para ello. El docente cuenta con orientaciones metodológicas para el uso del software educativo en su autopreparación para la enseñanza de los diferentes temas.

Todos los textos del software educativo se pueden imprimir. El usuario encontrará también, un conjunto de elementos de vital importancia para esta enseñanza asistida por computadora, como videos, imágenes y sonidos.

La orientación a los alumnos acerca de la búsqueda o investigación de elementos de historia local, debe poseer una intención formativa, de manera que incluya no sólo en su esfera cognitiva, sino también en lo afectivo, con un valor educativo, para estimular el amor a la patria.

La historia local debe insertarse en la historia patria, por lo que es necesario concluir el tratamiento de lo local dentro del tratamiento metodológico general de la unidad y del sistema de clases, en la definición de los objetivos, actividades de maestros y alumnos, formas de comprobación y evaluación

definiendo en qué momento van a tratarse los contenidos correspondientes a la historia local, o sea, en la preparación metodológica.

Para la utilización del software educativo que proponemos, se requiere la preparación previa del profesor, que puede utilizar narraciones, videos, imágenes del mismo, previendo siempre las acciones que desarrollará con sus estudiantes antes de la interacción, durante y al finalizar esta, de manera que los alumnos estén orientados, hacia el objetivo que persigue esa interacción con el producto informático, tomen notas y estén atentos a la información que ofrece el material, y puedan debatir y llegar a conclusiones efectivas. Para realizar esta interacción puede entregar previamente una softarea que permita alcanzar el logro de los objetivos propuestos.

Para la utilización de las visitas a los museos como fuentes de conocimientos históricos, sugerimos la lectura del material "Aprendiendo historia en el museo" del profesor Horacio Díaz Pendás (1989), en tanto su contenido constituye una valiosa información para la preparación de los maestros, a partir de las variantes que propone: visitas dirigidas, la clase vinculada al museo y el trabajo independiente del alumno sobre la base de una guía. Se requiere que el trabajo docente con el museo se conciba desde la preparación del educador para el desarrollo de la unidad, en los contenidos de la unidad. Puede utilizarse la excursión histórica como una vía para vincular los contenidos de la historia local con la nacional, incluso incluir las excursiones históricas como parte de las acampadas y excursiones pioneriles que realizan los pioneros en función de su preparación integral. Pueden visitarse sitios arqueológicos, lugares donde ocurrieron batallas y combates durante nuestras luchas por la independencia (Sierra de Las Damas), tarjas, monumentos históricos.

Siempre previo a la excursión los alumnos deben conocer el lugar donde la realizarán, investigar por qué se escogió el lugar, qué ocurrió allí, cuándo, quiénes fueron sus protagonistas y participantes. Pueden prepararse para realizar dibujos, debates, exposiciones orales, encuentros de conocimientos

y otras formas que el maestro considere relacionadas siempre con los contenidos históricos de la localidad a abordar.

En el caso de tarjetas y monumentos puede orientarse a los alumnos copiar los textos, símbolos, fechas, frases, que aparecen en las mismas, buscar nuevas informaciones que amplíen lo que copiarán y realizar la limpieza, colocación de ofrendas florales, actos revolucionarios precedidos por coros hablados, dramatizaciones, que honren al hecho, héroe o personalidad vinculada al monumento o tarjeta visitado.

Las vías propuestas deben favorecer la formación integral de los niños y niñas adentrándolos en la esencia humanista de la historia, protagonizada por los hombres, con sus anhelos y sus luchas, haciendo un aporte sustancial al desarrollo de los sentimientos de pertenencia y amor a su localidad, a sus héroes, a la acción de las masas, a su entorno cultural, sus tradiciones y costumbres lo que contribuirá a reforzar sus sentimientos de cubanía y pertenencia a la nación cubana, teniendo siempre presente la presencia de la patria en la escuela, con la noción de nuestros orígenes, y de nuestra continuidad histórica, estableciendo los vínculos del presente con el pasado y con el futuro.

***Unidad: 1 Cuba y su historia más antigua.***

***Objetivo histórico local:*** Identificar en la localidad los posibles elementos históricos (asentamientos, nombres aborígenes) que se relacionan en este período histórico.

***Contenido 1.2:*** Presencia de los aborígenes en la zona donde vivimos.

En el territorio de Sancti Spíritus, la afluencia fundamental para su poblamiento aborígen debió establecerse por la costa sur de la actual provincia de Sancti Spíritus, expandiéndose por todo su territorio mediante un grupo considerable de ríos principalmente el Jatibonico del sur donde se encontraba el cacicazgo Ornofay. Existen además numerosas localidades donde se han detectado evidencias de los diferentes grupos o comunidades aborígenes, entre ellas se destacan: Tayabacoa, Banao, Pojabo, Pueblo viejo y Magón, esto es en el caso de los mas adelantados que son los

agricultores ceramistas, y en el caso de los Recolectores –cazadores – pescadores, las localidades de Toma de agua, Paredes, La Virtud (Banao), El garrote y Jarico I Y II.

Estos grupos de aborígenes como sitios típicos se pueden mencionar los existentes en los farallones de la Virtud en la sierra de Banao, La gruta del pico tuerto del Naranjal y el Garrote en la Sierra de Banao. En su ajuar se han identificado herramientas de sílex tales como: trincaduras retocadas, cuchillo y láminas retocadas, puntas, tajadores. Entre las herramientas más representativas están: raederas, denticulados, lascas retocadas ventral y dorsalmente, raspadores, perforadores y algunas láminas retocadas.

La recolección de tubérculos, la caza de mamíferos y la pesca (en menor escala) constituyeron las actividades subsistentes fundamentales. Las actividades de subsistencia consistía en: la caza, la pesca y la recolección de moluscos y tubérculos, granos y semillas, además de materia prima para la confección de sus útiles de trabajo.

### **Bibliografía para la autopreparación del maestro.**

\_\_Barrera Orlando: Estudios de Historia espiritana

- Silva, Santiago, Orlando Álvarez, Leonardo Rojas, María B, Cruz, Abel Hernández y María Makeira (1991): Período de las comunidades aborígenes. Primera versión de la Historia Local (inédito)

**Unidad 2:** Llegada de los españoles a Cuba. Ocupación del territorio.

**Objetivo histórico local:** Identificar las características y hechos más sobresalientes de la localidad en este período histórico.

**Contenido 2.6:** Manifestaciones del proceso de conquista y colonización en el territorio de nuestra localidad.

A la llegada de los conquistadores al territorio de Sancti Spíritus, como en casi toda la isla, encontraron grupos de aborígenes, tanto los que practicaban la economía de apropiación, entiéndase recolectores-

cazadores- pescadores, como los más desarrollados, los que estaban inmersos en una economía productora y hacían de la agricultura su principal actividad. Al operarse los repartimientos y encomiendas de indios, se distribuyeron entre los primeros pobladores todos los pueblos de que se tuvieron noticias, Tayabacoa, Pojabo, Banao. Este llamado régimen de encomiendas, solo llevó a los indígenas hacia su exterminio, pues eran sometidos a intensos y duros trabajos que los fueron eliminando lentamente. La mayoría de los aborígenes adoptaron una postura hostil ante la conquista, es por ello lo limitado de los sitios con niveles arqueológicos donde se observa una franca transculturación. Fue común en algunas comunidades el enfrentamiento directo contra los conquistadores, o buscaban refugio en las montañas o se inmolaban para no ser esclavizados. De todas formas la conquista española alteró por completo el status de las comunidades cubanas.

La etapa que antecedió al descubrimiento, la economía indígena- tribal el comunismo primitivo, en que parece haberse sentado la organización social y política de los aborígenes, explica quizás, la resistencia que el indio ofreció a todo intento de unirlo al trabajo en encomiendas o esclavitud de hecho. Sacar al indio de su economía natural a una economía tipo feudal era tratar de llevarlo a una situación menos deseable para él. Como la productividad del trabajo era escasa, el colono estrujaba al indio hasta matarlo de hambre. Los primitivos métodos agrícolas de los aborígenes y la desidia de los colonos, preocupados mas por acumular riquezas y aventurarse en expediciones a tierra firme no permitían el sustento de la población. Un español- Comenta Bernal Díaz de Castillo, en sus Historias de las indias- come mas en un día que un indio en un mes y naturalmente el español comía mas y mejor y mientras mas comía él, menos comía el indio. Hubo encomenderos, refiere Luis Felipe del Moral, en su Historia de Sancti Spiritus - que se jactaban de no preocuparse por la comida de los indios a quienes soltaban cada dos días para que se buscaran por los montes frutas silvestres

como única dieta - es decir comían cada dos días y solo frutas silvestres y trabajaban todos los días desde el amanecer hasta bien entrada la noche.

A pesar de que las encomiendas tenían un carácter temporal y revocable, no dejó por ello de ser cruel, y fue causante de la desaparición progresiva de los indígenas. Fueron por tanto las encomiendas, la legitimación por parte de los colonizadores de una política que tiempos después desarrollaron plenamente con los negros africanos.

Esta era la realidad que protagonizó el encuentro entre los conquistadores y los aborígenes que habitaban el territorio espirituano.

**Unidad 3:** La explotación colonial en Cuba en los siglos XVI, XVII y XVIII.

**Objetivo histórico local:** Identificar las características, hechos y personalidades más sobresalientes de la localidad durante los siglos XVI, XVII y XVIII.

**Contenido 3.7:** Nuestra localidad durante los siglos XVI, XVII y XVIII.

En el siglo XVI se traslada la villa de Sancti Spiritus de las márgenes del Río Tuinicú en el lugar que se conoce como Pueblo Viejo, hacia las horillas del Yayabo en 1522 a unos 6 u 8 km de su primera ubicación. La extensión territorial de Sancti Spiritus en aquellos momentos es realmente extraordinaria, se extendía a 80 leguas hacia el occidente, lo prueba la merced concedida en San Pedro de Mayabón, por lo que no hay dudas en afirmar que nuestra jurisdicción llegaba hasta muy cerca de Bainoa en pleno territorio de la Habana. Los decenios iniciales del primer siglo de colonización fueron testigos del reparto primario de algunas tierras para la cría de ganado, pero la primera merced otorgada oficialmente por un cabildo, data del 12 de agosto de 1536, protagonizada por la Villa Espirituana, a favor de Fernando Gómez, la merced de Manicaragua o Sabana de la Cabeza toda la tierra alrededor de ella en un radio de tres leguas.

En los años 1588, 1665 y 1667 la villa fue saqueada por piratas, estos entrando por la costa sur de Tayabacoa conteniéndose por los vecinos la de 1667.

En los años 1598 y 1599 se efectúa un censo donde arroja a Sancti Spiritus con 200 habitantes.

La iglesia mayor fue edificada 4 veces:

-1514, Cuando fue fundada la villa de pueblo viejo.

-1522, Cuando fue trasladada a la ribera del Yayabo.

-1612, En ocasión de la visita del Obispo Almendáriz que mandó a levantar una nueva iglesia.

-1680, La actual.

En los años 1716 y 1717, la villa pudo contar con mejores construcciones, la casa consistorial, el hospital, la cárcel, el cuartel de las milicias y el mercado para el expendio de frutas de carnes y elegantes casonas coloniales que contrataban con las humildes edificaciones de la mayoría de los habitantes. En esta época se incrementa la ganadería y la agricultura, la industria azucarera ampliaba sus ingresos aumentando las dotaciones de esclavos.

En el año 1719 se produce otro vandálico ataque de corsarios y piratas donde fue repelido en Sabana de las Minas a una legua de la población.

En los años 1740, 1742, 1743, la villa fue sacudida por epidemias y grandes incendios.

En septiembre de 1743 muere Silvestre Alonso, su excepcional y ejemplar vida merece ser recordada. Creó y costeó el primer hospital, construyó la Iglesia de La Caridad, se preocupó porque la juventud y la niñez pobre recibieran el pan de la enseñanza, fue sepultado en la antigua iglesia de La Vera Cruz que estaba donde se encuentra hoy el parque Serafín Sánchez.

Por esta fecha había en Sancti Spiritus 14 ingenios azucareros.

Se utilizaban los embarcaderos de Tayabacoa y Tunas de Zaza haciendo un lucrativo negocio con Jamaica, Portobelo, Cartagena y Panamá. Se exportaba cera, miel de abejas, carnes y cueros salados, cebo y además se importaba mercadería para la jurisdicción.

Ya en 1760 Sancti Spiritus tenía aproximadamente mas de 3 000 vecinos.

Cuando se produce la toma de La Habana por los ingleses el 14 de agosto de 1762, se significa el aporte con 700 hombres con armas y alimentos que

reforzaron las fuerzas de Guanabacoa al mando de Pepe Antonio impidiendo que los ingleses se abastecieran y pasaran más allá de los límites de La Habana.

En 1765 existían propuestas tanto del cabildo como de los vecinos para construir un puente sobre el río Yayabo.

En este mismo año y con el dinero que se había recogido para hacer el puente se compra el reloj Big- Ben de doble esfera, inglés. Luego en 1808 se compra uno francés.

En diciembre de 1792 cumplimentando lo ordenado por el Capitán General se levantó un censo de población y la villa de Sancti Spiritus ocupó el 4to lugar demográfico, arrojó el siguiente resultado:

1. Varones blancos---	2375.
2. Hembras blancas—	2005.
3. Varones pardos libres—	1036.
4. Hembras pardas libres—	1127.
5. Hembras pardas esclavas—	397.
6. Varones morenos libres—	811.
7. Varones morenos esclavos	285.
8. Hembras morenas esclavas	151.
Total	10496.

Había además en este año:

- 44 ingenios.
- 15 0 hatos.
- 45 corrales.
- 299 sitios.
- 58 estancias y vegas.

Termina el siglo XVIII sin que ocurran hechos de importancia en el ámbito local aunque existen inquietudes en las masas hambreadas y yuguladas por conquistar mejores condiciones socioeconómicas y políticas.

Como se aprecia, los habitantes de la Villa no pasaron por alto las ventajosas condiciones para la cría de ganado que le ofrecieron los terrenos objeto de estudio, y desde los primeros años se dedicaron a ella, no sólo por la carne y la leche, si no fundamentalmente por el cuero, que en esos primeros siglos alcanzó enorme valor comercial. A esto se agregaba la facilidad con que se realizaba la actividad, y el poco personal necesario. Las tierras de Sancti Spíritus, de sus hatos y corrales colindantes, fueron dedicadas durante siglos a esa actividad, constituyendo esta su principal riqueza.

### **Bibliografía para la autopreparación del maestro.**

- Barreras Figueroa, Orlando. “Efemérides Espirituanas Anotadas”. 1995. (Inédita).
- Barreras Figueroa, Orlando. “Estudios de Historia Espirituana” . Ediciones Luminarias. Sancti Spíritus. 1994.
- Pérez Luna, Rafael Félix. “Historia de Sancti Spíritus”. Imprenta La Paz. Calle El Príncipe No 3. Parte I. 1888.
- Rivero Muñiz, José. “Tabaco: su historia en Cuba”. Instituto de la Historia de la Academia de Ciencias. La Habana. 1964.

**Unidad 4:** Situación de Cuba desde principios del siglo XIX hasta 1867.

**Objetivo histórico local:** Identificar los hechos y figuras importantes de la historia local en la primera mitad del siglo XIX.

**Contenido:** La situación de nuestra localidad en este período.

La economía de Sancti Spíritus estuvo caracterizada por la cría de ganado con destino a la exportación en los tres primeros siglos de la colonia y continuó así durante el siglo XIX. Para la alta aristocracia espirituana no podía pasar por alto las ventajosas condiciones de la comarca no tan solo por la carne y la leche sino además por el cuero, el cual alcanzó un enorme valor comercial.

Si bien el resto de los reglones económicos como la industria maderera, la azucarera, la tabacalera y la agrícola (arroz, vianda, frutos menores, miel de abeja, cacao, etc.) estuvieron supeditados a una economía de subsistencia

no exportable. La ganadería constituyó la excepción ingresando pomposas ganancias a los propietarios de las haciendas.

Por lo que apreciamos la base principal de la riqueza de estos tiempos continuaba siendo el ganado mayor.

Ejemplos de un censo de esta época:

- Vacunos 50 000. (reses)
- Haciendas 44.
- Sitios dedicados a la cría de caballos, asnos, aves, cerdos 424.
- Vegas de tabaco 332.

Ya en abril de 1804 llega a Sancti Spiritus el Obispo Diocesano Juan José Díaz de Espada y Landa, hizo una descripción sociológica de la villa espirituana que con relación a las otras 6 era rica y floreciente. Se admiró de que la mayoría de las casas y edificios eran de mampostería y que en su honor fue enramada y engalanada una calle real y en la iglesia mayor se deleitó escuchando música clásica.

En el año 1817 se coloca la primera piedra que daba comienzo a la construcción del puente sobre el río Yayabo. Dos años más tarde regresa el Obispo Espada y Landa y dona 1 000 pesos para la construcción del puente sobre el río Yayabo. Durante su estadía visitó Banao y quedó admirado por su belleza y escaló la loma llamada hasta entonces Pan de Azúcar y a partir de ahí se le conoce como la Loma del Obispo.

En estos momentos producto al desarrollo económico se habían asentado en Sancti Spiritus algunos médicos y boticarios:

- Honorato Andrés del Castillo y Cancio. Connotado revolucionario espirituano
- José Mariano Camejo y Camejo.
- Adolfo del Castillo y Sánchez. Introdujo en Cuba la anestesia.
- Alfredo Rufino de la Torre y Madrigal. Fue de los estudiantes de medicina acusado injustamente de haber profanado la tumba del

periodista español Gonzalo de Castañón y condenado a 4 años de presidio.

- Raimundo Sánchez Valdivia, hermano de Serafín quien murió con los grados de general.
- Manuel Coroalles- Pina, Médico abnegado, patriota intimó con José Martí, Antonio Maceo, y Flor Crombet.

En 1823 se organiza la asociación patriótica que se denominó Soles de Bolívar, su iniciador fue el joven Manuel Toledo y Castellón asesinado este mismo año.

En 1831 Sancti Spiritus tenía 42204 habitantes quiere decir 15 habitantes por millas cuadradas.

En 1833 se funda el primer taller tipográfico y junto con él, el periódico El Fénix.

En noviembre de 1834 el cólera ataca a Sancti Spiritus y según un estimado conservador murieron 657 personas.

En 1839 se inicia la construcción del teatro en Sancti Spiritus, su arquitecto fue el mismo que construyó el puente sobre el río Yayabo Blas Cabrera, ubicado en el mismo lugar donde se encuentra hoy.

En 1844 aparece Narciso López quien tomó posesión de la comandancia general del centro con sede en la ciudad de Trinidad. En este propio año la superficie de la villa espirituana específicamente era de 10 caballerías 68 calles, 133 cuadras, 16 casas de altos, 1150 bajos, 100 de guanos, 3 hospitales, 1 cárcel, 1 teatro, 1 cementerio y 4 puentes.

Ya en el año 1861 el panorama socioeconómico y político de Sancti Spiritus era prácticamente de estancamiento dada la existencia aún de las relaciones de producción francamente saturadas de rasgos feudales. Los hacendados y terratenientes espirituanos sabían que marchaban a la zaga del progreso industrial y de los grandes movimientos políticos reformistas. La educación y la cultura poco o nada habían prosperado, solo existían 6 escuelas privadas

en la jurisdicción y eran exclusivas de las clases dominantes, la escuela pública seguía siendo deficitaria.

**Unidad 5:** Grandes hombres y hechos notables de la Guerra de los Diez Años (1868-1878)

**Objetivo histórico local:** Identificar los hechos y figuras más relevantes de la localidad durante la Guerra de los Diez Años.

**Contenido 5.11:** Hechos y figuras más relevantes de nuestra localidad durante la Guerra de los Diez Años.

Sancti Spiritus desde mucho antes del comienzo de la guerra de los Diez Años fue una comarca importante económicamente y por consiguiente un lugar estratégico para todas las operaciones de carácter militar. Contaba, desde fechas remotas, con varios cuarteles o puestos de la guardia civil, según Luis F del Moral La noche del 6 de febrero de 1869 se produjo el levantamiento simultáneo de varias partidas en la jurisdicción espirituana:

- Honorato del Castillo --- Se pronunció en Jobosí.
- Marcos García---( en la gesta del 95 traicionó) se levanta cerca de Banao.
- Néstor Leonelo Carbonel se levantó en El Jíbaro.
- Leonte Guerra en Morón.
- Serafín Sánchez en Los hondones, Zona de Bellamota.

El 19 de febrero de 1873 son sacados de la cárcel de Sancti Spiritus los presos políticos y obligados a trabajos forzados en la construcción de la trocha Júcaro-Morón.

El 15 de abril de 1874 el coronel espirituano Pancho Jiménez es el primero en burlar la célebre trocha a sangre y fuego.

El 8 de enero de 1875 Máximo Gómez cruza la trocha y ataca el poblado de El Jíbaro.

El 1 de enero de 1876 Máximo Gómez confió el mando supremo de la jurisdicción de Trinidad al general Serafín Sánchez. El 11 de marzo de 1876 nació en La Reforma Panchito Gómez Hijo del Generalísimo.

En Sancti Spiritus al igual que en Baraguá un oficial no acepta las bases mentirosas del Zanjón, Ramón Leocadio Bonachea, la guerra iniciada por Céspedes en 1868 no ha terminado en febrero de 1878 en el territorio espirituario.

El 28 de febrero de 1878 en la finca Ojo de agua en la región de Sancti Spiritus se produjo la aceptación del convenio del Zanjón.

Sobre el Zanjón escribió Serafín Sánchez:

El Zanjón fue en el fondo una cobardía, en la forma una vileza y en sus funestos resultados una traición execrable contra Cuba.

Meses después del pacto del Zanjón el 9 de noviembre de 1879 el caudillo espirituario Serafín Sánchez se alza de nuevo contra España en unión de experimentados mambises y bisoños patriotas para secundar la guerra chiquita que duro solo 9 meses.

Entre 1872 y 1873 se construye el Destacamento Fortificado de Cabaiguán en la explanada donde se encuentra hoy el parque Serafín Sánchez disponiendo de asiento de caballerías, enfermerías, factorías, y todo un sistema de fortificaciones bien organizado alrededor de la plaza principal.

La guerra estalla en todo los rincones de la Isla de Cuba y Sancti Spíritus se convertía en hervidero incontrolable al llamado de la guerra. Es sobradamente conocido que el precursor de la revolución en nuestra región fue Honorato del Castillo Cancio, patriota que alcanzó durante la contienda los grados de general y cayera en combate en fecha temprana el 20 de julio de 1869.

Allí en la populosa urbe se vinculó a sectores independentistas, estrechando amistad con ese gran patriota que fue Rafael Morales y Gonzáles (Moralito), más tarde representante de la cámara insurrecta.

Honorato se integró a un núcleo conspirador organizado por Perucho Figueredo, el cual había sido enviado por Carlos M. Céspedes a La Habana para realizar conexiones separatistas.

Al estallar la revolución en La Demajagua, Honorato decide organizar a los patriotas espirituanos y luego de tomar incontables precauciones parte de incógnito hacia su tierra natal el 20 de noviembre de 1868, acompañado por el revolucionario Luis Ayestarán, luego diputado a Guáimaro y su amigo espirituario Juan Pablo Arias Serrano.

Valeriano Weyler lo hizo en varias ocasiones, el 16 de febrero de 1897, el 27 de febrero de 1897 y el 24 de mayo de ese mismo año. Así sucesivamente estuvieron otros jefes y figuras militares.

Bien estudiadas la logística del enemigo, la táctica de lucha consistió en enfrentar el adversario en aquellos frentes donde eran más débiles, sin presentar combate campal debido a que no existían las condiciones propicias para entablar grandes batallas.

Entre los más duros golpes a las fuerzas mambisas que combatían en Cabaiguán se hayan la captura por delación del que fuera presidente del Comité Revolucionario de la provincia de Las Villas Miguel Jerónimo Gutiérrez, del Coronel Sandoval, convaleciente de una herida se encontraba internado en un hospital de campaña en Monte Oscuro, Neiva. Fue ejecutado el 26 de abril de 1871.

También en ese mismo año caía prisionero de los españoles el General Francisco Luis Tamayo, que con su ayudante Francisco Álvarez permanecía en su rancho de Monte Oscuro curándose de una herida recibida en un combate días anteriores, llevados a Sancti-Spíritus ambos fueron fusilados el 15 de julio de 1871.

Las embestidas cubanas no se hacen notables hasta 1874. En julio era grande el batallar de tropas en toda la comarca. La columna del Coronel Fortún marchó a Sancti-Spíritus por haber sido tomada esa ciudad por las fuerzas de Pancho Jiménez el 14 de agosto y el 6 de septiembre reñía fuerte combate en Siguaney.

Las operaciones se intensifican a comienzos de 1875, entre los días 5 y 6 de enero en que Gómez cruza la trocha de Júcaro a Morón en los últimos días del mes insurreccionan en Cabaiguán y en sus áreas periféricas.

En el combate de Cabaiguán, Gómez en la acción titulada la marcha de las banderas, acometió de forma tal que se acuchillaron varias guerrillas, se forzó el vado de Cataño, por Gómez en persona, macheteando el destacamento que defendía, al frente de sus jinetes, dando muerte en la carga a su jefe el coronel Ponce de León su teniente José Gonzáles Curras. En Manaquitas acuchilla la columna española con 198 españoles muertos. Desde el 15 al 17 de febrero del 76 descansa su tropa en Tres Palmas, donde se le incorpora Serafín Sánchez. El 18 se retira a Biajaca, lugar este donde retorna el 4 de Marzo, siendo atacado en esta ocasión por el enemigo. El día 15 de septiembre de ese año 76 acampa en la Pozas. El 15 en Purialito y el 22 en Las Pozas nuevamente. A pesar de las indisciplinas que reinaban en las fuerzas insurrectas los espirituanos continuaban combatiendo subordinados a Serafín Sánchez. El combate del callejo de Cabaiguán y el de Manaquitas fueron los episodios bélicos de mayor resonancia de la guerra dirigidos bajo la orden de Máximo Gómez quien no deja de combatir hasta su salida temporal del territorio el 22 de septiembre de 1876 por el giro adverso que tomó la invasión occidente.

### **La Guerra Chiquita**

La Guerra Chiquita fue un episodio de corta vida en la Historia de Cuba, y en la de Sancti Spíritus.

Meses después del pacto del Zanjón el 9 de noviembre de 1879 el caudillo espirituario Serafín Sánchez se alza de nuevo contra España en unión de experimentados mambises y bisoños patriotas para secundar la guerra chiquita que duró solo 9 meses.

**Unidad 7:** El reinicio de la lucha por la independencia. La Guerra del 95 (1895-1898)

**Objetivo histórico local:** Identificar los hechos y figuras relevantes de la localidad durante el período histórico estudiado.

**Contenido 7.9:** Participación de nuestra localidad en la Guerra de 1895.

El levantamiento revolucionario de 1895, estalló, a diferencia de la guerra de 1868, por distintas partes.

Ya en 1890 una prueba fehaciente de la rebeldía de los espirituanos por lograr la independencia absoluta de España lo constatamos en la celebre reunión separatista tenida en altas horas de la noche en el teatro Principal en el que se discutió la impostergable necesidad de luchar a muerte por la libertad. La lista de los comprometidos que la historia recoge para la posteridad son:

Médicos:

Manuel Pina Ramírez.

Sebastián Cuervo Serrano.

Indalecio Salas Pérez.

Presbíteros:

Adolfo del Castillo Cancio.

Juan Pablo Arias Serrano.

Wenceslao Arias Serrano.

Dionisio Aragón (el alacrán).

Maestro:

Manuel Jané Román.

Veteranos de la Primera Guerra:

Luis López Marín.

Federico Toledo Lahera.

Fernando Pentón García.

Diego Camejo (Capitán insurrecto de origen africano).

Ramón Solano Salina.

Jesús Pérez (El callero).

Federico Pina.

Guillermo Lumpuy.

José Lorenzo Hernández.

Presidió la junta conspirativa Luis Lagomasino, figura destacada por su ardoroso independentismo.

La jurisdicción de Sancti Spíritus había sido un bastión rebelde durante la guerra grande, no quedó un palmo de tierra que no fuera objeto de la tea incendiaria o actos hostiles al opresor durante la paz sin dignidad. El Zanjón. El General Ramón Leocadio Bonachea y sus huestes se mantuvieron durante más de un año combatiendo a las mejores divisiones de Arsenio Martínez Campos en este territorio y parte de los que forman hoy las provincias de Ciego de Ávila, Villa Clara y Cienfuegos.

Uno de los acontecimientos de mayor relevancia revolucionaria en Sancti Spíritus con anterioridad al 24 de febrero de 1895 lo constituye la trascendental visita a esta ciudad el 12 de agosto de 1893 del enviado especial de José Martí Comandante Gerardo Castellano Leonard, para dejar constituido – como se verificó- el comité o delegación del Partido Revolucionario Cubano pese a la férrea vigilancia policiaca. La Reunión se efectuó en la residencia del educador Manuel Jané Román quien fue elegido su presidente y como vice Luis Lagomasino.

A partir de esta constitución es que comienza a prepararse la nueva gesta con precisas orientaciones patrióticas e ideológicas.

Es rigurosamente cierto que la fecha del 15 de mayo de 1895 es cuando realmente se reinicia la lucha armada en Sancti Spíritus que cobraría inusitado auge con el arribo a nuestras costas de la más formidable expedición de esta epopeya, en el centro de nuestra isla. Las principales figuras en esta expedición fueran (Sánchez- Rolof). Aunque aquí también participó con hombres y armamentos el General Mayía Rodríguez. En la segunda asamblea constituyente de Cuba en Armas celebrada en Jimaguayú el 12 de agosto de 1895 quedaron electos como miembros de la cámara, Carlos Rolof y los espirituanos Severo Pina y Santiago García Cañizares como ministros de hacienda y del interior respectivamente.

Por otro lado Gómez regresaría de la región oriental, cruzando la trocha el 26 de diciembre de 1896. Sin embargo todos sus movimientos operativos se van a concentrar en La Reforma como parte de su plan para atraer hacia él

mayor cantidad de tropas, desafiando al mismísimo Weyler quien se proponía abatirlo.

El 25 de enero de 1897 en La Chorrera del Calvario, en las inmediaciones del Camino de la Habana a Managua cae en lucha desigual el General Adolfo del Castillo y Sánchez. Se batió casi solo – tenía tres compañeros de escolta- contra un numeroso contingente de cerca de 200 hombres.

El 16 de febrero de 1897 hace su entrada por las silenciosas calles espirituanas el odioso Marqués de Tenerife, Valeriano Weyler y Nicolau al mando de ocho batallones de infantería y equipos bélicos excepcionales.

Convirtió la ciudad en un estercolero, cientos de soldados recorrían las calles desafortadamente. Se creó una situación higiénica desastrosa y para colmo Weyler dio a conocer su fascista bando de reconcentración, arrasando campos y poblados, concentrando en Sancti Spiritus, a los campesinos con el fin de frenar toda ayuda a los insurrectos.

No la pasó muy bien Weyler, en Sancti Spíritus conoció el odio y el desprecio del pueblo no faltando las jocosas sátiras como: Solavaya Valeri, pronto te botaremos de aquí.

En Respuesta a los desmanes del Ejército de Weyler desde el cuartel general en La Reforma, Sancti Spiritus, Máximo Gómez ordena a los jefes y oficiales de las tropas a sus órdenes. (Batir al enemigo sin tregua y bajo cualquier circunstancia).

El 20 de abril de 1898 España pierde la hegemonía en Cuba y su ya débil poder se desploma. Se ha ganado la guerra por el arrojo y valentía de los cubanos, sin embargo el águila imperial Yanqui cayó como advirtiera Martí con esa fuerza más en franco espíritu anexionista. Los días 30 de junio, 2, 18 y 26 de julio de 1898 los buques de guerra norteamericanos, (Helen y Peoria) bombardearon indiscriminadamente el humilde poblado de pescadores de Tunas de Zaza a escasos kilómetros de Sancti Spíritus.

El 18 de noviembre sería funesto para las fuerzas cubanas. En marcha desde muy temprana se dirigen al paso de las Damas y cruzan el río Zaza antes que lograra ocuparlo el enemigo. Tiene allí el sangriento combate

donde pierde la vida el Mayor General Serafín Sánchez. Los soldados de este pueblo librarían junto a él su último combate a las órdenes del Comandante Rafael Sorí Luna como jefe del regimiento Máximo Gómez.

El levantamiento también fue secundado por veteranos oficiales quienes en su mayoría habían encabezado a la masa de patriotas en la pasada guerra, por coincidencias históricas otra vez en un lugar muy cercano al caserío- está señalado con una placa a la entrada de la Refinería Sergio Soto- se concentraron un grupo de estos valerosos patriotas.

Todos estos movimientos ocurren en el mes de mayo a la par de la invasión de Basilio Guerra e iguales tropas de los generales Juan Bruno y Joaquín Castillo. El 7 de junio, procedente de Placetas, pasa por Cabaiguán el Capitán General Martínez Campos con un escolta de 120 hombres, custodiado por fuerzas de David Zamora, Extremadura y Camajuaní. Venían en persecución del General Máximo Gómez que por esas fechas combatían en Cascorro provincia de Oriente.

Ya por estos días las fuerzas locales se habían integrado a las fuerzas de combate en Las Villas, en diciembre las mismas propician el aumento de las acciones combativas con la llegada de las columnas invasoras comandadas por Maceo y Gómez.

La penetración en el suelo cabaiguanense se produce por Remate de las Vueltas, después de librado el combate victorioso de Iguará, atraviesan las sabanas de Pedro Barba hasta llegar a los tanques de Sabanilla donde acampan. En Tibisial cambian el rumbo en dirección sur por la parte oeste de Cabaiguán bordeando las orillas del río Calabazas en cuya travesía se les incorpora el Brigadier José Miguel Gómez.

Al paso, el enemigo apostado en los márgenes del Calabaza, les hizo algunos amagos repostando los cubanos a los puestos fortificados de la Ceja y La Pimienta.

Para asegurar con éxito la travesía, Máximo Gómez se auxilia una vez más de su práctico José Herminio Castañeda, oriundo montero de la zona y persona de legítima confianza suya. El 8 de diciembre se encontraría el

Mayor General Serafín Sánchez junto a otros oficiales cabaiguanense, entre ellos Rafael Sorí Luna, en la finca El Socorro, zona de las Pozas con la columna invasora junto a Gómez y Maceo.

Ambos caudillos hacen correr la voz de alarma, primero cuando acampa el 6 en Remate y dos espías son condenados a muerte, indultándolos el general Maceo para que anunciaran el paso de la invasión y el otro estando en pozas el 8 de diciembre donde tuvo lugar una entrevista entre Maceo y el Prefecto Judas Martínez Moles quien a pesar de ser autonomista convencido, le confirma seguir al lado de la Revolución.

Luego sucedería un hecho glorioso, siete días después en Mal Tiempo, el 15 de diciembre, que de haberse fraguado pudo haber sido funesto para las armas cubanas. El capitán Rafael Sorí Luna es de los hombres que pelean al lado del General en Jefe y tiene la suerte y el privilegio de ser el combatiente que de un certero tajo de machete derriba el cuerpo del militar español que apunta casi a boca de jarro, sobre el General Máximo Gómez, que salva su vida gracias a la acción valiente del patriota cabaiguanense. Poco tiempo después a propuesta del General en Jefe Máximo Gómez este patriota distinguido era ascendido a Comandante con diploma firmado por el presidente de la Republica Salvador Cisneros Betancourt el 11 de abril de 1896.

Los combates posteriores de mayor trascendencia tienen como figura central al Mayor General Serafín Sánchez, pero para comprender mejor estos breves relatos debemos consignar antes que Serafín después de ser nombrado Inspector General del Ejército el 14 de marzo de 1896 por el General en jefe, recibe la misión de marchar hacia Oriente a la reorganización de las fuerzas cubanas, partiendo para la trocha el 24 de abril.

No regresaría a suelo natal hasta el 1ro de octubre en la madrugada en que vuelve a cruzar la trocha. Antes del paso, en la toma de Cascorro se verían por última vez el generalísimo y el Mayor General Serafín.

El 18 de noviembre sería funesto para las fuerzas cubanas. En marcha desde muy temprana se dirigen al paso de las Damas y cruzan el río Zaza antes que lograra ocuparlo el enemigo. Tiene allí el sangriento combate donde pierde la vida el Mayor General Serafín Sánchez. Los soldados de este pueblo librarían junto a él su último combate a las órdenes del Comandante Rafael Sorí Luna como jefe del regimiento Máximo Gómez.

Por otro lado Gómez regresaría de la región oriental, cruzando la trocha el 26 de diciembre de 1896. Sin embargo todos sus movimientos operativos se van a concentrar en La Reforma como parte de su plan para atraer hacia él mayor cantidad de tropas, desafiando al mismísimo Weyler quien se proponía abatirlo.

Gran alarma ocurría en el poblado de Cabaiguán y sus contornos al imaginar sus moradores la visita inminente del sanguinario Capitán Valeriano Weyler quien con su gran tropelaje daba inicio a su campaña teniendo bajo su mando a más de 40 000 soldados contra apenas 4 000 bajo el mando del General en Jefe quien no salió prácticamente de las 20 leguas a la redonda del lugar conocido como la Reforma.

En su diario de campaña el generalísimo, utiliza la expresión “Llamar la atención de otro rumbos opuestos” pues mientras él hacía esta maniobra encomendaba al Brigadier José Miguel Gómez la trocha de Júcaro a Morón. El 8 y 9 (diciembre), se incursionó por todo aquello, se destruyó la línea telegráfica y se tiroteó el pueblo de Cabaiguán.

El generalísimo sale por primera vez del territorio y se interna de nuevo en la Reforma de donde no sale más hasta el fin de la guerra, venía siendo así como el anillo exterior de la estratégica región y la verdad es que Gómez no tuvo que incursionar más en ella. Ello explica por qué no se realizan más combates, siendo una prueba más de la coronación exitosa de lo que la historia militar universal se conoce como la Campaña de la Reforma.

### **Bibliografía para la autopreparación del maestro.**

- Barreras Figueroa, Orlando. “Efemérides Espirituanas Anotadas”. 1995. (Inédita).

- Barreras Figueroa, Orlando. "Estudios de Historia Espirituana" . Ediciones Luminarias. Sancti Spíritus. 1994.
- Concepción Pérez Rogelio. "Síntesis Histórica de Cabaiguán". 1948. (Inédita).
- Concepción Pérez Rogelio. "Síntesis Histórica de Cabaiguán". 1970. (Inédita).
- Pérez Luna, Rafael Félix. "Historia de Sancti Spíritus". Imprenta La Paz. Calle El Príncipe No 3. Parte II. 1888.

## **Anexo 9**

### **REUNIÓN METODOLÓGICA**

**Tema:** Presentación de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.

- Las fuentes del conocimiento histórico, el museo.
- Alternativas metodológicas para el trabajo con el museo.

**Objetivo:** Reflexionar acerca de los fundamentos teóricos que sustentan la enseñanza-aprendizaje de la historia local.

- Discutir sobre las causas que provocan las insuficiencias en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en la escuela primaria y sus posibles soluciones.

**Participantes:** vicedirectora, jefe de I ciclo, maestros de 4,5 y 6 grados, profesor de computación, bibliotecarias, logopeda, psicopedagoga.

**Dirige:** Jefe de II ciclo.

**Tiempo de duración:** 4 h/c

**Materiales:** computadora, pizarra.

#### **Bibliografía:**

Periolibro de la Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo III, segunda parte. Temas de historia local para maestros primarios.

Software educativo ***Un pueblo de historia.***

Metodología para la enseñanza de la Historia de Cuba.

Sinopsis histórica de Sancti Spíritus.

#### **Introducción:**

Analizar el siguiente fragmento de Martí en carta a María Mantilla (...) Tú hallarás.- No se sabe bien sino lo que se descubre.

¿A qué hallazgo hace Martí referencia a María?

¿Por qué el le afirma que no se sabe bien sino lo que se descubre?

¿Qué importancia tienen las investigaciones que realizan nuestros alumnos desde el punto de vista de la pedagogía?

¿Puede enseñarse investigar la historia local?

Se presenta el objetivo y el tema.

### **Desarrollo**

Como parte de la teoría del tema se les explica a los maestros los nexos y diferencias existentes entre la Historia como ciencia, la Historia de Cuba como asignatura, lo histórico, lo axiológico.

**Historia** (ciencia): Estudia los procesos humanos ocurridos en el pasado. Es la sucesión de las diferentes generaciones de hombres en sus relaciones sociales, con sus ideas, sueños, virtudes y en sus luchas. (Leal.2002)

**Historia** (asignatura): Sitúa el registro de la humanidad como objeto de estudio atendiendo a una didáctica.

**Lo histórico:** Es la realidad, lo cierto, comprobado, averiguado, lo no fabuloso, lo no legendario.

**La axiología:** Es una rama del saber filosófico que ha tratado de dar respuesta a la pregunta sobre la naturaleza de los valores.

Para debatir se realiza la siguiente pregunta:

- ¿Cuáles son las principales dificultades que existen para dar tratamiento a los temas históricos locales en cada unidad del programa de Historia de Cuba?
- Argumente qué métodos de enseñanza pueden ser utilizados para dar tratamiento a estos temas.

Se orienta la creación de equipos de trabajos que en un tiempo de 90 min buscarán en la bibliografía del tema los siguientes elementos:

*Equipo 1-* Antecedentes de la enseñanza de la historia local en la colonia.

- Valore las tendencias que han influido en la enseñanza de la historia local durante la colonia.
- ¿Por qué el conocimiento del acontecer histórico local resulta importante en la formación ciudadana?

*Equipo 2-* Antecedentes de la enseñanza de la historia local en la neocolonia.

- Valore las tendencias que han influido en la enseñanza de la historia local durante la neocolonia.
- ¿Por qué el conocimiento del acontecer histórico local resulta importante en la formación ciudadana?

*Equipo 3-* La enseñanza de la historia local después del triunfo de la revolución.

- Valore las tendencias que han influido en la enseñanza de la historia local después del triunfo de la revolución.
- ¿Por qué el conocimiento del acontecer histórico local resulta importante en la formación ciudadana?
- Argumente la necesidad de utilizar métodos orales para la enseñanza de la historia nacional y local.

*Equipo 4-* Las alternativas para el trabajo en el museo como fuente de conocimiento histórico.

- Elabore una guía de observación en el museo de los objetos de la etapa de comunidad primitiva.

Al finalizar el trabajo en equipos se hace una discusión, por cada uno, del trabajo evaluándose en cada caso. (auto, y coevaluación)

Se realiza la evaluación del taller.

### **Conclusiones**

La historia local constituye un medio pedagógico para desarrollar motivos de estudio hacia la Historia de Cuba teniendo en cuenta el trabajo protagónico del alumno en la búsqueda y redescubrimiento de la historia de su pueblo.

### **Acuerdos**

- Impartir una clase metodológica con el objetivo de demostrar a los maestros la vinculación del contenido histórico local al nacional.
- Capacitar a los maestros en los temas históricos locales que pueden ser vinculados a la clase de Historia de Cuba.

## Anexo 10

### CLASE METODOLÓGICA

**Tema:** Tratamiento metodológico a los contenidos históricos locales en la unidad de estudio. Unidad 1 Cuba y su historia más antigua.

**Objetivo:** Demostrar las diferentes variantes en que pueden tratarse los contenidos históricos locales así como las alternativas para el trabajo con las fuentes del conocimiento a partir del análisis de la unidad de estudio.

**Dirige:** jefe de II ciclo,

**Participan:** vicedirectora, jefe de I ciclo, maestros de 4,5 y 6 grados, profesor de computación, bibliotecarias, logopeda, psicopedagoga.

**Tiempo:** 3h/c

**Materiales:** libro de texto, cuaderno de actividades, software educativo *Un pueblo...* láminas.

Contenido	Objetivo	Método	Medios	Contenido local	Fuente	Actividades de aprendizaje.
Los primeros pobladores de Cuba.	Describir la vida de los primeros pobladores.	Oral. Descripción	L/T, software Láminas sobre la etapa Gráfica del tiempo, mapa físico de Cuba	Sala 1	Museo	Investiga el software educativo <i>Un pueblo...</i> Módulo Comunidad primitiva quiénes fueron los primeros pobladores de la localidad. Elabora un esquema lógico en que el aparezcan sus características principales.

Grupo recolectores-cazadores-pescadores .	Caracterizar este grupo aborigen.	Oral. Descripción.	L/T, software Láminas sobre la etapa Gráfica del tiempo, mapa físico de Cuba	Sala 1	Museo	Después de consultar la sala del museo de la localidad, elabora un cuadro en el que aparezcan las características del grupo más representativo en ella. ¿Qué semejanzas y diferencias puedes establecer con el grupo estudiado en clases?
---	-----------------------------------	--------------------	--	--------	-------	---

Grupo agricultores-ceramistas	Caracterizar este grupo aborigen.	Oral. Descripción.	L/T, software Láminas sobre la etapa Gráfica del tiempo, mapa físico de Cuba	Sala 1	Museo	Observa el video sobre este grupo que aparece en el software. Si tuvieras que decidir vivir en uno de los grupos de aborígenes, en cuál lo harías. ¿Por qué? ¿Te hubiera gustado vivir en esa etapa? ¿Por qué?
-------------------------------	-----------------------------------	--------------------	--	--------	-------	--

La Comunidad Primitiva.	Ejemplificar la superioridad de un grupo con respecto a otro atendiendo a las características estudiadas.	Oral. Descripción.	L/T, software Láminas sobre la etapa Gráfica del tiempo, mapa físico de Cuba	Sala 1	Museo	Realiza una visita a la sala 1 del museo de la localidad. Observa todas las piezas museables con atención. Elabora un inventario para cada uno de los grupos con las piezas. ¿Qué semejanzas puedes establecer entre los dos grupos? ¿Y qué diferencias?
-------------------------	---	-----------------------	--	--------	-------	---

Para esta unidad se recomendó utilizar en las clases el texto **El padre de las Casas** que aparece en **La Edad de Oro**. De este modo se comienza el vínculo de la obra martiana a las clases de Historia de Cuba. Se les indicó a los maestros de más experiencia en el ciclo la elaboración de clases demostrativas en el museo, utilizando la alternativa de la visita dirigida.

## **Anexo 11**

### **CLASE DEMOSTRATIVA EN EL MUSEO**

#### **Clase 3. Unidad 1.**

**Tema:** Grupo agricultores-ceramistas.

**Objetivo:** Caracterizar el grupo aborígen agricultores-ceramistas.

**Método:** Exposición-diálogo.

**Medios:** Objetos museables.

**Alternativa metodológica:** Visita dirigida.

#### **Sala 1**

El maestro, previa coordinación, organización metodológica, consulta y estudio de todos los objetos de la colección, orienta a sus alumnos la guía de observación por la que se conducirán en el museo. El maestro es el que conduce el recorrido por la sala y va caracterizando a través de los objetos el grupo aborígen. No debe apresurarse este y se debe permitir la lectura y toma de notas por los alumnos.

#### **Guía de observación.**

¿Qué instrumentos de trabajo utilizaban los aborígenes de este grupo?

¿Dónde vivían?

¿Dónde se encuentran los mayores asentamientos de este grupo en la localidad?

¿Qué actividades realizaban?

¿Cómo vestían?

Escucha atentamente lo que cuenta tu maestro y responde:

¿Cuáles eran las principales manifestaciones culturales que realizaban?

#### **Tarea**

1. Consulta el diccionario Océano Práctico, el Grijalbo y la Enciclopedia Encarta y busca en ellos el significado de espeleólogo. ¿Existen relaciones entre los significados encontrados? ¿Cuál te parece más completo?

2. Elabora un mapa de la localidad y ubica en ella el lugar en que se asentó este grupo de aborígenes.
3. Vuelve en otra oportunidad al museo e investiga con los técnicos cuáles de las manifestaciones culturales de los aborígenes de este grupo se han mantenido hasta nuestros días.
4. A partir de todo lo que ya conoces sobre los grupos aborígenes de la localidad, escribe un texto en el que relates un encuentro entre dos aborígenes, uno del grupo recolectores-cazadores-pescadores y otro del grupo agricultores-ceramistas.

## **Anexo 12**

### **CLASE DEMOSTRATIVA EN UNA EXCURSIÓN HISTÓRICA**

#### **Unidad 7. El reinicio de las guerras de independencia. La Guerra del 95.**

**Tema:** La caída del General de las tres guerras.

**Objetivo:** Valorar la figura de Serafín Sánchez de modo que admire la actitud de este patriota espirituano en la lucha por la independencia.

**Método:** Exposición-diálogo.

**Medios:** Sierra de Las Damas.

**Forma de organización de la clase:** Excursión histórica.

**Función didáctica:** Generalización.

El maestro, previa estudio de la vida y la obra de Serafín Sánchez y del reconocimiento del lugar en que ocurrió su caída en combate, orienta a sus alumnos la guía de observación por la que se conducirán en la excursión.

#### **Guía de observación.**

¿Qué características tiene el entorno natural?

¿Por qué Serafín se encontraba en la zona?

¿Qué importancia tenía llevar la guerra a occidente?

¿Qué quiso decir Serafín antes de morir cuando afirmó (...) me han matado, eso no es nada, siga la marcha?

¿Qué opinión pudieras expresar de la actitud de la guardia personal del General?

¿Hubieras hecho tú lo mismo que el General por la independencia de Cuba?

¿Por qué?

## **Anexo 13**

### **GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LOS PARTICIPANTES A LA CLASE EN EL MUSEO**

**Objetivo:** Constatar la significación del aprendizaje en los alumnos a partir de la visita dirigida en el museo.

#### **Aspectos a observar:**

- Si los alumnos leen las reseñas de los objetos.
- Si toman notas de lo que observan o escuchan.
- Si hacen preguntas sobre lo que observan y escuchan.
- Si tienen en cuenta la guía de observación para conducirse durante la visita.

## **Anexo 14**

### **GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LOS PARTICIPANTES EN LA CLASE DE LA EXCURSIÓN**

**Objetivo:** Constatar la significación del aprendizaje en los alumnos a partir de la excursión histórica.

#### **Aspectos a observar:**

- Si los alumnos se muestran entusiastas durante la excursión.
- Si toman notas de lo que observan o escuchan.
- Si hacen preguntas sobre lo que observan y escuchan.
- Si tienen en cuenta la guía de observación para conducirse durante la visita.
- Si se admiran de lo que aconteció en el lugar histórico.

## **Anexo 15**

### **TAREAS DE APRENDIZAJE ELABORADAS EN LA ACTIVIDAD PRÁCTICA.**

1. Investiga quiénes fueron los primeros pobladores de la localidad. Elabora un esquema lógico en el que aparezcan sus características principales.
2. Después de visitar la sala del museo de la localidad, elabora un cuadro en el que aparezcan las características del grupo más representativo en ella. ¿Qué semejanzas y diferencias puedes establecer con el grupo estudiado en clases?
3. Si tuvieras que decidir vivir en uno de los grupos de aborígenes de la comunidad primitiva, en cuál lo harías. ¿Por qué? ¿Te hubiera gustado vivir en esa etapa? ¿Por qué?
4. Realiza una visita a la sala del museo de la localidad. Observa todas las piezas museables con atención. Elabora un inventario para cada uno de los grupos con las piezas. ¿Qué semejanzas puedes establecer entre los dos grupos? ¿Y qué diferencias?
5. Consulta el diccionario Océano Práctico, el Grijalbo y la Enciclopedia Encarta y busca en ellos el significado de espeleólogo. ¿Existen relaciones entre los significados encontrados? ¿Cuál te parece más completo?
6. Elabora un mapa de la localidad y ubica en ella el lugar en que se asentó este grupo de aborígenes.
7. Vuelve en otra oportunidad al museo e investiga con los técnicos cuáles de las manifestaciones culturales de los aborígenes de este grupo se han mantenido hasta nuestros días.
8. A partir de todo lo que ya conoces sobre los grupos aborígenes de la localidad, escribe un texto en el que relates un encuentro entre dos aborígenes, uno del grupo recolectores-cazadores-pescadores y otro del grupo agricultores-ceramistas.

9. Lee con cuidado los siguientes hechos históricos ocurridos en tu localidad. Escoge la opción en que quedan ordenados cronológicamente.

G) Combate de Las Damas.

H) Llegada de mano de obra africana.

I) Fundación de la Villa por Diego Velásquez.

J) Protesta de Jarao.

K) Construcción de fortines y poblados a partir de las disposiciones dictadas por el Conde de Balmaceda.

L) Captura de Miguel Jerónimo Gutiérrez.

\_\_\_ B, C, E, F, A, D. \_\_\_ C, B, E, F, A, D. \_\_\_ C, B, A, F, E, D.

11. Durante la comunidad primitiva ¿Cuáles de estas características se corresponden con las de nuestro territorio?

\_\_\_ Se dedicaban, en su mayoría, a practicar la cerámica y la agricultura.

\_\_\_ Se alzan, en armas, los habitantes del territorio.

\_\_\_ Cría de ganado vacuno.

\_\_\_ Creación de los hatos y corrales.

\_\_\_ Los habitantes del territorio vivían cerca de ríos y cuevas.

12. ¿Qué opinión pudieras dar sobre la actitud de los espirituanos durante los últimos años de la Guerra de los Diez Años?

## **Anexo 16**

### **Escala de valoración por niveles de los indicadores de las dimensiones que evalúan la preparación de los maestros para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.**

#### **Dimensión 1**

##### **Indicador 1.1**

Nivel bajo (1). El 30% de los docentes del segundo ciclo (4 maestros) domina los contenidos históricos locales correspondientes a las dos primeras etapas de la Historia de Cuba.

Nivel medio (2). El 70 % de los docentes de segundo ciclo (8 maestros) domina de forma parcial los contenidos históricos locales de las dos etapas de la Historia de Cuba.

Nivel alto (3). Tienen dominio de los principales hechos históricos locales ocurridos en las dos primeras etapas de la Historia de Cuba.

##### **Indicador 1.2**

Nivel bajo (1). El 30% de los docentes del segundo ciclo (4 maestros) domina las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes de conocimientos de la historia local.

Nivel medio (2). El 70 % de los docentes de segundo ciclo (8 maestros) domina las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes de conocimientos de la historia local.

Nivel alto (3). Tienen dominio de las principales alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes de conocimientos de la historia local.

#### **Dimensión 2**

##### **Indicador 2.1**

Nivel bajo (1). Emplea en ocasiones (hasta 30 %) emplea las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico locales y su vinculación con la historia nacional,.

Nivel medio (2). Emplea parcialmente (hasta 70 %) las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico locales y su vinculación con la historia nacional,

Nivel alto (3). Emplea las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico locales y su vinculación con la historia nacional.

### **Indicador 2.2**

Nivel bajo (1). Utiliza en ocasiones (hasta el 30%) las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico locales.

Nivel medio (2). Utiliza parcialmente (hasta el 70%) las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico locales.

Nivel alto (3). Utiliza las alternativas metodológicas para el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico locales logrando la vinculación de estos temas con la historia nacional.

## **Anexo 17**

### **ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS PARA LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA LOCAL EN QUINTO GRADO**

#### **DIAGNÓSTICO**

1. Revisión bibliográfica de los documentos normativos.
2. Elaboración de los instrumentos de diagnóstico.
3. Aplicación de los instrumentos del diagnóstico.
4. Elaboración de los resultados del diagnóstico.
5. Actividades de socialización y discusión de los resultados del diagnóstico con los maestros.

#### **ETAPAS**

##### **PLANEACIÓN**

1. Definición de las acciones a realizar.
2. Elaboración del cronograma de acciones, reuniones metodológicas, talleres, clases demostrativas.
3. Actividad de democratización y discusión del cronograma de acciones.
4. Ajuste del cronograma de acciones al sistema de trabajo metodológico de la escuela.

##### **INSTRUMENTACIÓN**

1. Ejecución del sistema de acciones diseñadas.
2. Introducción de ajustes al cronograma según las necesidades del contenido y la práctica del trabajo.
3. Evaluación sistemática de los resultados de la ejecución de cada una de las acciones.

##### **EVALUACIÓN**

1. Evaluación final del cronograma.
2. Determinación de las nuevas necesidades.
3. Proyección de un nuevo ciclo de aplicación de la estrategia metodológica para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en otro curso.

## **Anexo 18**

### **Taller de exposición de las mejores experiencias**

**Objetivo:** Valorar las acciones realizadas para la preparación de los maestros para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado y exponer las mejores experiencias.

**Tiempo:** 2 h/c

**Participantes:** vicedirectora, jefe de I ciclo, maestros de 4,5 y 6 grados, profesor de computación, bibliotecarias.

**Técnica utilizada:** "El Poema Colectivo":

**Objetivo:** Desarrollar la comunicación sobre un tema específico entre los miembros del grupo a través de la realización de una actividad conjunta.

**Materiales:** Lápiz, papel, pizarrón o papelógrafo.

**Desarrollo:**

1. Se les propone a los miembros del grupo el tema sobre la preparación de los maestros para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local para realizar un poema. Se le pide a cada miembro que elabore un verso.

2- Una vez elaborado se pide a uno de los participantes que haga función de memoria del grupo y vaya recogiendo los versos elaborados por cada miembro, puede irlos escribiendo en la pizarra.

3-Se les pide a los participantes que uno a uno vayan diciendo al grupo el verso que elaboran y así se va conformando el Poema Colectivo, es decir, se va integrando cada verso a los anteriores hasta conformar todo.

**Discusión:**

Se realiza el análisis de la aplicación de la estrategia metodológica destacando las vivencias despertadas y las mejores experiencias alcanzadas por el grupo, reflexionando sobre la necesidad de prepararse sistemáticamente para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.

**Utilidad pedagógica de la aplicación de la técnica en el taller:**

Su aplicación pedagógica es amplia tanto para el trabajo docente como educativo.

Desde el punto de vista docente permite analizar a partir de su aplicación, las vivencias que han aparecido en los maestros al recibir la preparación para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.

Desarrolla la comunicación y las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo al constatar la similitud de ideas y de asociación entre los distintos participantes que se unen en la tarea.

Contribuye a la toma de conciencia colectiva de las enormes posibilidades que posee el grupo, cuando deciden unir sus esfuerzos en la consecución de un objetivo propuesto.

Permite detectar las nuevas necesidades del grupo para la preparación para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local en quinto grado.

## CONCLUSIONES

La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la investigación demostró que están establecidos, por el Ministerio de Educación, los contenidos, las frecuencias y los tratamientos que deben brindarse al estudio de las localidades desde la asignatura Historia de Cuba en los documentos normativos.

Las principales dificultades detectadas en el diagnóstico inicial se centran en la falta de conocimientos sólidos y de autopreparación de los maestros del segundo ciclo en el contenido histórico local lo que dificulta el vínculo con la historia nacional.

La estrategia metodológica propuesta en esta investigación se caracteriza por su aporte práctico y responde a las necesidades de los maestros para impartir los contenidos históricos locales. Está sustentada por criterios psicopedagógicos, filosóficos y sociales.

La validación de la estrategia metodológica demostró que los maestros pueden ser preparados a corto plazo en la dirección del estudio de la historia local a partir de su vínculo con la historia nacional; además pueden impartir con mas calidad los contenidos en las clases de Historia de Cuba.

## **RECOMENDACIONES**

De acuerdo al diagnóstico de los maestros del resto de las escuelas del territorio y teniendo en cuenta los recursos humanos y materiales con que ellas cuentan, se recomienda a la estructura municipal de la Enseñanza Primaria la aplicación de la estrategia metodológica en cada una de ellas.

