



CENTRO UNIVERSITARIO DE SANCTI SPÍRITUS

“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

Sede Universitaria de Trinidad

Julio A. Mella

TÍTULO

**LOS ESQUEMAS LÓGICOS EN LA CLASE ENCUENTRO
DE LA ASIGNATURA FILOSOFÍA Y SOCIEDAD**

Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación Superior

Maestrante. Lic. Profesora Instructora Maria Caridad Lahera González.

Tutor: Dr. C. Norberto Pelegrín Entenza. Profesor Titular.

Carrera: Estudio Socioculturales.

Trinidad.2009

DEDICATORIA

A la memoria de mis padres, por guiarme por el camino correcto y del esfuerzo.

A mi esposo, por su gran apoyo, comprensión y ternura.

A mi hija, por la inspiración que me ofrece para seguir adelante.

A los profesores y grupo de la maestría por el ambiente tan cordial que siempre nos ha caracterizado.

A la Revolución, por haberme dado la oportunidad de estudiar, de superarme

Y ser más útil a la sociedad educando a las nuevas generaciones.

AGRADECIMIENTOS

Nada más bello que poder amar,
a quien se tiene algo que agradecer. “José Martí”

La autora expresa su más sincero agradecimiento a todos aquellos que desde muy cerca han hecho suya esta investigación.

En especial a mi tutor el Dr. C. Norberto Pelegrín Entenza. Profesor Titular, por sus sistemáticas observaciones y precisas orientaciones.

Al Dr.C. Leonardo Ramón Marín Llavert, por su esfuerzo y entrega profesional brindada para la realización de esta tesis. Así como a todos los profesores que impartieron los diferentes módulos de la maestría, los cuales brillaron por su conocimiento y empeño en el desarrollo de esta función.

Pensamiento

"Educar es todo, educar es sembrar valores, es desarrollar una ética, una actitud ante la vida. Educar es sembrar sentimientos. Educar es buscar todo lo bueno que pueda estar en el alma de un ser humano..."Fidel Castro. (2001)

Síntesis

La investigación se titula: Los Esquemas Lógicos en la Clase Encuentro de la asignatura Filosofía y Sociedad, el objetivo general propuesto consiste en: Proponer Esquemas Lógicos para contribuir a la mejor asimilación de las diferentes temáticas que se imparten en la asignatura de Filosofía y Sociedad durante la clase encuentro. El aporte práctico radica en la obtención de esquemas lógicos que hacen más dinámico el proceso de enseñanza aprendizaje, incentivan la participación y el interés por la asignatura, hacen más asequible su asimilación, así como estimula el autoaprendizaje y el trabajo independiente en la solución de problemas contemporáneos de la realidad internacional y cubana. Los métodos de investigación empleados fueron, desde el punto de vista Teórico: el análisis y síntesis, la generalización: el histórico lógico, la deducción –inducción y dentro de los métodos empíricos se emplearon: las entrevistas a directivos y personal docente que labora en la asignatura, la entrevista grupal, la encuesta, la observación a los estudiantes durante el desarrollo de la clase encuentro, el análisis de los documentos, entre otros. Los resultados alcanzados, evidencian la factibilidad de los esquemas lógicos para el logro de la asimilación de los diferentes contenidos que se imparten en la asignatura Filosofía y Sociedad en las condiciones actuales de la nueva universidad cubana, mostrándose un salto cualitativo en los resultados obtenidos en la asimilación de los alumnos, en correspondencia con las dimensiones e indicadores empleados por la autora en la presente investigación.

Índice

Introducción.....	1
Capítulo 1. “Reflexiones teórico metodológicas sobre el uso de los esquemas lógicos en la asimilación de los contenidos de la asignatura Filosofía y Sociedad Universidad Cubana en la Nueva Universidad Cubana.....	7
El proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura Filosofía y Sociedad.....	7
Particularidades de la clase encuentro en la Nueva Universidad Cubana.....	14
1.2.1- Características esenciales del encuentro	15
1.2.2- Estructura del encuentro.....	16
1.2.3- Cómo proceder en cada tipo de encuentro.....	18
1.2.4-La Evaluación en los cursos por encuentros.....	20
1.2.5-La guía de autoaprendizaje	25
1.2.6-Las funciones principales de la guía de autoaprendizaje	27
1.3- Consideraciones teórico metodológicas acerca de los medios de enseñanza.....	29
1.3.1- Los medios de enseñanza y su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	29
1.3.2- Definición de medios de enseñanza.....	30

1.3.3- Los Medios y sus relaciones con los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	32
1.3.4- Funciones de los medios de enseñanza.....	34
1.3.5 Clasificación de los medios de enseñanza.....	35
1.3.6- La selección de los medios de enseñanza.....	36
1.4- Los esquemas lógicos como estrategia del proceso de enseñanza aprendizaje.....	37
1.5. Los esquemas lógicos como medio en la enseñanza aprendizaje de la asignatura Filosofía y Sociedad.	42
 CAPÍTULO: 2 “Diseño metodológico, diagnóstico, determinación de necesidades y propuesta de esquemas lógicos para la asimilación de los contenidos de la asignatura Filosofía y Sociedad”	46
2.1-Diseño metodológico.....	46
2.2-Resultados del diagnóstico investigativo aplicado.....	55
2.2.1. Resultados de las observaciones del comportamiento de los estudiantes durante el desarrollo de las Clases Encuentros y consultas realizadas.....	58
2.2.2- Resultado de la encuesta aplicada a los directivos y docentes que imparten la asignatura.....	59
2.2.3- Resultados obtenidos en las encuestas aplicadas a los alumnos.....	63
2.2.4-Resultados de la prueba comprobatoria.....	65
2.2.5-Análisis de los documentos bibliográficos , documentales y normativos.....	66
2.2.6-Criterio de especialistas.....	66

2.3-Fundamentación de la propuesta.....	67
2..4-Variantes metodológicas para el empleo de los esquemas lógicos en la asignatura de Filosofía y Sociedad.....	76
2.5. Estructuración de la experiencia metodológica para contribuir a la asimilación de los contenidos de Filosofía y Sociedad a partir del uso de los esquemas lógicos. Análisis de los resultados.....	77
Conclusiones.....	86
Recomendaciones.....	88
Bibliografía.....	89
Anexos.	

Introducción

Es una verdad universalmente reconocida que la educación constituye una de las funciones más importantes de la Sociedad. De hecho no es posible concebir el desarrollo de la humanidad, ni su propia historia si no se hubiera asegurado, de una u otra forma, la transmisión de la experiencia anterior a las nuevas generaciones, si no se hubieran encontrado los medios y las vías para trasladar, de ancianos a jóvenes, de padres a hijos, la herencia cultural contenida en los instrumentos de trabajo, las técnicas y habilidades, las tradiciones y conocimientos. A partir de lo adquirido se logró el crecimiento económico y cultural de la Sociedad y se aseguraron las bases para la continuidad del progreso social.

La educación es por tanto un fenómeno complejo que se manifiesta en múltiples formas, como praxis social y como actividad diversa de todos los miembros de la sociedad, tanto en forma organizada (escuelas, cursos, postgrados, etc.) como espontáneos, tanto directamente, como indirectamente a todo lo largo de la vida. Por tanto, la educación constituye siempre una forma determinada de comportamiento social, puesto que todos participan en ella y es, al mismo tiempo, una relación social entre los individuos.

La definición de las funciones de la educación, además de considerar las necesidades sociales y los recursos disponibles debe atender también a los medios a través de los que se podrán atender aquellas exigencias. Dentro de los medios se incluyen tanto los de carácter didáctico (las técnicas, métodos y estrategias para la realización de las influencias educativas) como los materiales (el equipamiento material de que se dispone). Necesidades, medios y estrategias constituyen una triada insoslayable en el estudio de la educación como función social.

Este énfasis sobre la práctica y su transformación no sorprenderá a quienes estén familiarizados con el desarrollo de la teoría social y de la filosofía marxista y social

desde el desafío planteado por Marx con su famosa Eleventh thesis on Feuerbach sobre el papel de las leyes en el desarrollo social. Carlos Marx. (Obras Escogidas, p 318.)

Por está época escribía también: La doctrina materialista de que los hombres son producto de sus circunstancias y de su formación y de que, por consiguiente, unos hombres cambiados serán producto de otras circunstancias y de una formación cambiada, pasa por alto que son los hombres quienes cambian las circunstancias y que el educador mismo tiene necesidad de ser educado.

Cambiar las circunstancias, por tanto, sería una tarea simultánea al proceso dialéctico, no el acertijo del huevo y de la gallina. Por eso escribí: La coincidencia entre el cambio de las circunstancias y el cambio de la actividad humana únicamente puede concebirse y entenderse racionalmente como una práctica revolucionaria.

Al comentar la concepción de la práctica según Marx y el "germen" de su epistemología, Michael Matthews reitera este impulso y subraya como Marx logró trascender la vieja doctrina materialista: Marx ofreció una nueva versión del materialismo. Concretamente se trata del materialismo histórico, de un materialismo que veía la práctica o actividad humana consciente como mediación entre la mente y la materia, como algo que por efecto de su mediación altera tanto la Sociedad como la naturaleza. La conciencia surge de la práctica y está conformada por ella, y es juzgada, a su vez, en y por la práctica. Carlos M. F. Engles. (Obras Escogidas en tres tomos, p.254.)

Hoy corresponde continuar la búsqueda de nuevas ideas, métodos y estilos de enseñanza que se relacionen con el sentido ético de nuestra sociedad, la naturaleza de lo cubano, su idiosincrasia y su cultura. A pesar del empeño de los docentes por mejorar la calidad del proceso docente educativo, se ha constatado en la práctica pedagógica insuficiencias que requieren ser revertidas desde posiciones teóricas coherentes al carácter científico de la ciencia pedagógica.

La asimilación de los temas de Filosofía y Sociedad, como parte de las materias que forman el conjunto de asignaturas del tronco común de las carreras universitarias y la experiencia acumulada por la autora luego de 6 años de desempeño en la enseñanza de esta asignatura en este nivel, y con más de 19 años de trabajos en otros niveles con esta especialidad, se ha detectado que los estudiantes la desafían con pocos ánimos, presentan problemas en la realización de las tareas del trabajo independiente, presentan problemas en la concentración durante el desarrollo de los encuentros, de ahí que estén dispuestos a vencerla de forma teórica, sin la disposición de asimilarla de manera consciente, menospreciando la oportunidad que esta ciencia les brinda para poder comprender los cambios que se producen en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento; lo que ha constituido la situación problemática identificada.

Lo antes expuesto genera el problema de la Investigación siguiente:

¿Cómo contribuir a la mejor asimilación de los conocimientos en la asignatura Filosofía y Sociedad?

El objeto de la Investigación es el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Filosofía y Sociedad, con su campo de acción empleo de los esquemas lógicos para la mejor asimilación de los contenidos y del autoaprendizaje de los estudiantes en la clase encuentro.

En correspondencia con el problema, el objeto y el campo se plantea como objetivo general: Proponer el empleo de esquemas lógicos para contribuir a la mejor asimilación de los diferentes contenidos que se imparten en la clase encuentro, de la asignatura de Filosofía y Sociedad,.

Los objetivos específicos son:

1-Fundamentar los referentes teóricos metodológicos relacionados con los esquemas lógicos para facilitar la asimilación de los contenidos de Filosofía y Sociedad.

2- Diagnosticar la situación que presentan los conocimientos y habilidades que los estudiantes deben asimilar en la asignatura Filosofía y Sociedad (.Acorde a lo que establece el programa.)

3-Elaborar los Esquemas Lógicos que permitan la asimilación de los diferentes contenidos que se imparten en Filosofía y Sociedad en correspondencia con el diagnóstico realizado.

4- Determinar la contribución de los Esquemas Lógicos aplicados para la asimilación de los diferentes contenidos de la asignatura Filosofía y Sociedad, en la clase encuentro.

Las preguntas científicas que guían el proceder metodológico de la investigación son:

1-¿Cuáles son los referentes teóricos metodológicos relacionados con la elaboración de esquemas lógicos que faciliten la asimilación de los contenidos de Filosofía y Sociedad?

2-¿Cuál es el estado actual que presentan los estudiantes en la asimilación de los conocimientos y habilidades en la asignatura de Filosofía y Sociedad en la clase encuentro?

3-¿Qué características deben tener los Esquemas Lógicos para la asimilación de los diferentes contenidos que se imparten en la asignatura Filosofía y Sociedad en la clase encuentro?

4-¿Qué contribución realizan los Esquemas Lógicos a la asimilación de los diferentes contenidos que se imparten en la asignatura Filosofía y Sociedad en la clase encuentro?

Las variables objeto de estudio son:

Variable Independiente.

Esquemas Lógicos. Constituyen representaciones gráficas de la estructura, de hechos, procesos y fenómenos, de sus elementos de interconexión que simbolizan lo esencial. Es esta la definición que se asume por parte de la investigadora, dada por los autores Justo A. Chávez Rodríguez y Horacio Díaz Pendás, (1998).

Variable dependiente.

La asimilación de los contenidos. A los efectos de la investigación se define como acción y efecto de asimilar o asimilarse, apropiarse de contenidos (.conocimientos, habilidades y valores). En el sentido marxista como señala A. Meir (1984). La asimilación no es un proceso únicamente receptivo, sino que debe entenderse como productivo, o sea como objetivización de lo asimilado subjetivamente. Ésta puede manifestarse en los cuatro niveles: familiarización, reproductivo, productivo y creativo (Guillermina Labarrere), permitiendo comprobar el cumplimiento de los objetivos de la enseñanza de acuerdo con la exigencia del aprendizaje, en esta clasificación la autora asume la posición de (Danilov y Skatkin, 1972) que los definen a partir del nivel reproductivo e incluyen los otros dos,

El tipo de diseño es el experimental de tipo cuasiexperimental, los grupos ya estaban formados, se seleccionaron grupos lo más equivalente posible respecto a fuente de ingreso, edad, aprovechamiento académico, interés por la asignatura. Se introduce una supuesta causa variable independiente para provocar un efecto variable dependiente.

El aporte teórico de la investigación consiste en que, se proporciona una sistematización bibliográfica contextualizada desde las ciencias pedagógicas sobre el uso de los esquemas lógicos para el logro de la asimilación de la asignatura de Filosofía y Sociedad que proporciona las herramientas para solucionar los problemas contemporáneos desde un enfoque filosófico sobre la cognoscibilidad del mundo y las leyes de esta ciencia, lo que demuestra la necesidad de continuar su estudio y cómo hoy es más necesaria que nunca.

El aporte práctico radica en la obtención de esquemas lógicos que hacen más dinámico el proceso de enseñanza aprendizaje, incentivan la participación y el interés por la asignatura, hace más asequible su asimilación, así como estimula el autoaprendizaje y el trabajo independiente en la solución de problemas contemporáneos de la realidad internacional y cubana.

La Investigación está estructurada de la forma siguiente: un resumen que da la panorámica general del tema objeto de estudio, sus resultados, novedad y aplicación práctica.

Una introducción que versa sobre la actualidad e importancia del tema investigado, los antecedentes y la historia del problema.

Dos capítulos. El primero que brinda el fundamento teórico metodológico de la temática investigada y la toma de posición de la autora.

El Segundo que ofrece el diseño metodológico de la investigación, los resultados del diagnóstico aplicado, la propuesta de solución, su fundamentación filosófica, pedagógica, psicológica y sociológica y los resultados obtenidos en el proceso de intervención en la práctica pedagógica .

Dentro de su estructura se encuentran además las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

Capítulo 1. “Reflexiones teórico metodológicas sobre el uso de los esquemas lógicos en la asimilación de los contenidos de la asignatura Filosofía y Sociedad en la Nueva Universidad Cubana”

En el presente capítulo se abordan los fundamentos teóricos metodológicos sobre los medios de enseñanza en general y en particular del uso de los esquemas lógicos para la asimilación de los contenidos en la asignatura Filosofía y Sociedad, desde la fundamentación que ofrece la dialéctica materialista. En el mismo se pone de manifiesto el carácter reconciliable entre el desarrollo social y las leyes que operan en la naturaleza, aspecto esencial en la comprensión verdadera del concepto de educación filosófica para el desarrollo sostenible. Ello sustenta la esencia misma de la interpretación del significado de sociedad sostenible y del significado de la calidad de vida que ha de alcanzarse hoy, sin comprometer las necesidades de las generaciones venideras

1.1-El proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura Filosofía y Sociedad

El proceso de enseñanza-aprendizaje en Filosofía y Sociedad está conformado por la unidad que tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante. Esta tarea es una responsabilidad social en cualquier país. El proceso de enseñanza-aprendizaje es la integración de lo instructivo y lo educativo. La primera es el proceso y el resultado de formar hombres capaces e inteligentes. Aquí es necesario identificar la unidad dialéctica entre ser capaz y ser inteligente. El hombre es capaz cuando se puede enfrentar y resolver los problemas que se le presentan, para llegar a ser capaz tiene que desarrollar su inteligencia y esto se alcanza, señala Carlos Álvarez (2002), si se le ha formado mediante la utilización reiterada de la lógica de la actividad científica.

El proceso de enseñanza-aprendizaje comprende lo educativo. Esta faceta se logra con la formación de valores, sentimientos que identifican al hombre como ser social, además, lo educativo comprende desarrollo de convicciones, la voluntad y

otros elementos de la esfera volitiva y afectiva que junto con la cognitiva permiten hablar de un proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene por fin la formación multilateral de la personalidad del hombre.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje está condicionado históricamente. Toda época y sociedad determinan y hace específico los objetivos de este proceso, pero siempre comprende la unidad de la instrucción y la educación; de esta ley no escapa proceso pedagógico alguno.

Consecuente con lo expresado, en esta propuesta se entiende la integralidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en que éste da respuesta a las exigencias del aprendizaje de conocimientos, del desarrollo intelectual y físico del estudiante y a la formación de sentimientos, cualidades y valores, todo lo cual da cumplimiento en sentido general y en particular a los objetivos propuestos en cada una de las unidades temáticas del plan de estudio de la asignatura Filosofía y Sociedad.

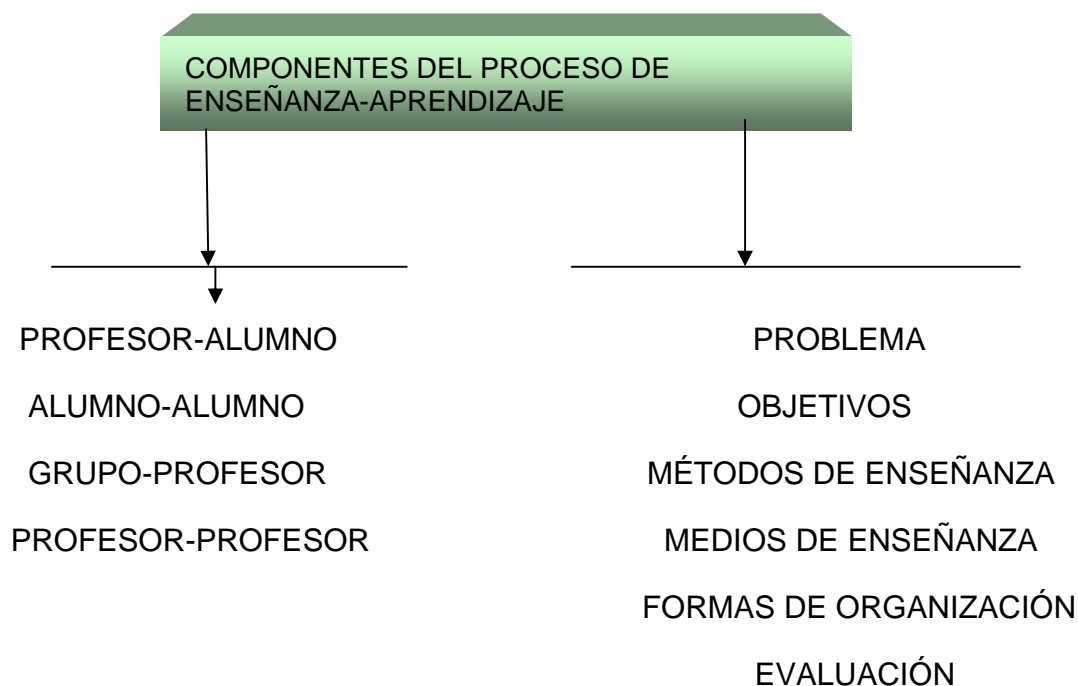
Desde el presupuesto de que la enseñanza-aprendizaje conduce a la adquisición e individualización de la experiencia histórico-social, se interpreta que el estudiante se aproxima gradualmente, como proceso, al conocimiento desde una posición transformadora, con especial atención a las acciones colectivas, que promueven la solidaridad y el aprender a vivir en sociedad.

A la interpretación de que el proceso de enseñanza-aprendizaje es una unidad dialéctica entre la instrucción y la educación está asociada la concepción de que igual característica existe entre el enseñar y el aprender. En esta investigación se comparten estos criterios y el juicio de que todo el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene una estructura y un funcionamiento sistémicos, es decir, está conformado por elementos o componentes estrechamente interrelacionados. Este enfoque conlleva a realizar un análisis de los distintos tipos de relaciones que operan en mayor o menor medida en los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todo acto educativo obedece a determinados fines y propósitos de desarrollo social y económico y en consecuencia responde a determinados intereses sociales, se sustenta en una filosofía de la educación, se adhiere a concepciones epistemológicas específicas, tiene en cuenta los intereses institucionales y, por supuesto, depende en gran medida de las características, intereses y posibilidades de los sujetos participantes, es decir, de estudiantes, profesores, grupo y demás factores del proceso.

Todas estas influencias no dejan de ejercer su acción incluso en los más pequeños actos que ocurren en el aula, aunque no sea totalmente consciente de ello. De ahí que, al seleccionar para su profundización uno de estos componentes debe tener en cuenta su unidad con los restantes, los vínculos y nexos que con ellos tiene.

La identificación de cuáles son los elementos componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje no es cuestión que siempre encuentra unidad en la teoría didáctica. No obstante, se identifican como componentes de este proceso a los siguientes:



Resulta interesante asumir la propuesta de Carlos Álvarez de Zayas,(2002) quien incluye entre los componentes no personales del proceso el elemento "problema", el cual lo aborda como una manifestación del objeto que establece una necesidad en el sujeto que aprende.

El objetivo en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje de Filosofía y Sociedad, es el elemento orientador del proceso y responde a la pregunta "¿Para qué enseñar?". Representa la modelación subjetiva del resultado esperado y está condicionado por las exigencias sociales de una determinada época. Es declarado con alto grado de cientificidad y contiene los elementos siguientes: habilidad a lograr por los estudiantes; conocimientos asociados; condiciones en que se produce la apropiación del contenido; nivel de asimilación y profundidad.

Otros requerimientos en la formulación de los objetivos y que le hacen más operativos son:

Indican resultados y no procesos;

Deben inferir hasta qué punto o grado se desea el resultado;

Ofrecen una base para determinar la acción de los restantes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje;

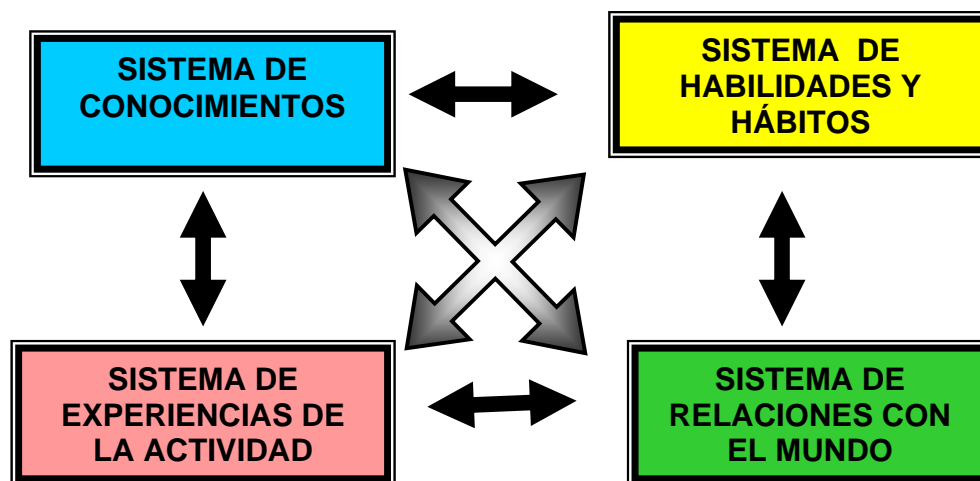
Los objetivos son más operativos cuanto más comunican a los estudiantes el resultado que se desea;

El objetivo es más operativo cuantas más decisiones permite tomar;

El objetivo es más comunicativo y operativo mientras menor cantidad de interpretaciones provoca.

El contenido es el elemento objetivador del proceso y responde a la pregunta "¿Qué enseñar-aprender?". 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. En su estructura se identifican cuatro componentes interrelacionados: Los que se encuentran presente durante el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura motivo de análisis:



El sistema de conocimientos comprende informaciones seleccionadas sobre la naturaleza, la sociedad, el hombre, el arte, los deportes, la ciencia, la técnica, los modos de actuar y otras que responden a los objetivos y exigencias sociales. Los conocimientos, por el tipo de información que ofrecen y por las características de su adquisición por los estudiantes se clasifican en tres grandes grupos;

Conocimientos sensoriales o empíricos, que ofrecen información sobre lo externo de los objetos, fenómenos y procesos: forma, color, dimensiones, estructura externa e interna, funcionamiento, posición, etc.

Conocimientos teóricos o racionales, que son los que ofrecen información sobre lo esencial e interno de la realidad; son los conceptos, la información sobre las relaciones causales y valorativas, las regularidades y leyes, las teorías y las hipótesis científicas.

3-Conocimientos metodológicos, operacionales o procesales. Este subsistema informa sobre los modos de actuación, sobre los procedimientos para la actividad.

Las habilidades, como segundo componente del contenido de enseñanza son el dominio consciente y exitoso de la actividad. Su proceso de formación es complejo y está indisolublemente ligado a la formación de los conocimientos.

Numeroso es el sistema de habilidades a formar en los estudiantes pero en la asignatura las que más tratamiento reciben y que responden a las habilidades que los estudiantes deben desarrollar son: Explicar, Demostrar, Argumentar, Refutar, Ejemplificar, Interpretar.

El sistema de experiencias de la actividad creadora se forma simultáneamente al de conocimientos y habilidades y se manifiesta en los estudiantes con la solución de problemas, el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la independencia cognoscitiva.

Para el desarrollo de la asignatura, no menos importante es el sistema de relaciones hacia y con el mundo. Aquí se incluyen los sistemas de valores, intereses, convicciones, sentimientos y actitudes; todo lo cual no puede lograrse si no es en estrecha interrelación con los restantes componentes del contenido de enseñanza.

Lo analizado hasta aquí, ratifica la autora, del componente contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje reafirma la idea de la unidad de la instrucción y la educación, juicio básico y central.

Los métodos de enseñanza son otro componente del proceso y en torno a ellos se debaten grandes problemas científicos. No obstante las diferencias teóricas, se coinciden que los métodos de enseñanza son los elementos directores del proceso que lo viabilizan y conducen y responden a la pregunta "¿cómo desarrollar el proceso?". Carlos Álvarez (2002)

Los métodos presuponen el sistema de acciones de profesores y estudiantes. Existen numerosas definiciones de método de enseñanza, pero en todas están presentes los atributos siguientes: conjunto de acciones de los docentes y alumnos dirigidas al logro de los objetivos.

La clasificación de los métodos de enseñanza es algo diverso en la teoría didáctica, pero cualquiera que se tome condiciona su éxito a la adecuada combinación y correspondencia con los objetivos y los restantes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. La autora en correspondencia con las direcciones pedagógicas de la asignatura, trabaja con la clasificación de métodos dados por Klimber, al ubicarlos en:

Método Oral Expositivo.

Método de Trabajo Independiente.

Método de Elaboración Conjunta.

Los medios de enseñanza son los elementos facilitadores del proceso, y responden a la pregunta "¿Con qué?" y están conformados por un conjunto, con carácter de sistema, de objetos reales, sus representaciones e instrumentos que sirven de apoyo material para la consecución de los objetivos.

Se subraya el carácter de sistema de los medios, esto es así porque la función que unos no pueden cumplir por sus características estructurales y la propia información que transmiten es complementada por otros medios del sistema. Los medios deben ser empleados tanto para la actividad de enseñanza como la de aprendizaje; esto responde a la interrelación entre los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación es el elemento regulador. Su aplicación ofrece información sobre la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre la efectividad del resto de los componentes y las necesidades de ajustes, modificaciones u otros procesos que todo el sistema o algunos de sus elementos deben sufrir.

La forma organizativa es el elemento integrador y se resume en la manera en que se ponen en interrelación todos los componentes personales y no personales del proceso. Las formas reflejan las relaciones entre profesor y estudiantes en la dimensión espacial y temporal del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existen diferentes formas de organizar este proceso; mencionemos algunas de ellas: tutorial, grupal, frontal, dirigida o a distancia, por correspondencia, académica o laboral, clase encuentro, la consulta y otras.

Son importantes las reflexiones de Carlos Álvarez (1995), Ana M. Hernández (1993) y Albertina Mitjans (1995) con relación al carácter sistémico de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y sobre el carácter de las relaciones entre ellos.

Al analizar los componentes personales del proceso de enseñanza-aprendizaje resultan importantes las consideraciones que hoy comienzan a dominar en la teoría didáctica sobre el lugar y las características de estos componentes, los cuales están matizados por el carácter bilateral de la comunicación profesor-alumno, por ser uno de los más importantes.

Todos los componentes del proceso de enseñanza se asientan en juego a partir de la comunicación

1.2- Particularidades de la clase encuentro en la Nueva Universidad Cubana

El desarrollo que debe alcanzar la enseñanza semipresencial en la universidad es tal, que se hace necesario trabajar la metodología relativa a las formas de enseñanza que deben adoptarse a tal fin, con el objetivo de que los estudiantes reciban una preparación similar a los que se forman en los cursos regulares diurnos, en este caso adquiere una relevancia especial la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje desde la forma de docencia denominada clase encuentro.

Como expresa Domínguez Reyes (2004) y con lo cual coincide la investigadora: “La clase encuentro es el tipo de clase que tiene como objetivos instructivos aclarar las dudas correspondientes a los contenidos ya orientados para el estudio, debatir y ejercitar dichos contenidos, comprobar los resultados de las

evaluaciones, evaluar el aprovechamiento mostrado por los estudiantes y orientar el nuevo contenido para el estudio independiente”.

La misión formativa que tiene el profesor en los encuentros es desarrollar en ellos independencia cognoscitiva, para que sean capaces de aprender por sí mismos.

1.2.1-. Características esenciales del encuentro:

Planteamiento de problemáticas.

Estructuración dinámica del contenido.

Retroalimentación individualizada.

Atención a las diferencias individuales.

Activación de los conocimientos.

Carácter interactivo del aprendizaje.

Ilustración de los contenidos.

Enfoque profesional del proceso.

En el encuentro se deben combinar armónicamente:

La aclaración de dudas.

El desarrollo de debates.

La realización de actividades prácticas con la participación directa de los estudiantes.

La comprobación de los conocimientos.

La presentación de nuevos contenidos teóricos.

La orientación precisa del trabajo independiente y cómo utilizar la bibliografía recomendada.

La consolidación del contenido esencial.

No siempre tienen que estar presentes en el encuentro todas las actividades anteriormente mencionadas.

Para poder cumplir adecuadamente con los elementos esenciales del encuentro, su organización debe ser el resultado de un cuidadoso trabajo metodológico del colectivo de asignatura o profesor de la misma.

1.2.2-- Estructura del encuentro

El encuentro puede estructurarse en dos partes fundamentales:

Primera parte: Su función es la de recordar, controlar y evaluar el cómo aconteció de autoaprendizaje en el espacio ínter encuentro a partir de la base orientadora ofrecida con el apoyo didáctico de la guía de estudio, con todo lo cual se van creando motivaciones, intereses y necesidades de autoaprendizaje al tiempo que permite el perfeccionamiento de métodos y procedimientos para la independencia cognoscitiva, que dejan un recurso personalizado para ulteriores aprendizajes. Tiene por objetivo evaluar el proceso de asimilación y el logro de los objetivos por lo que se presta especial atención al ¿Cómo se aprendió?, al cómo se aprendió a aprender.

Esta 1ra parte tiene a su vez cinco momentos fundamentales en correspondencia con las actividades que en ella se van a realizar. Encontrándose así distintos momentos:

PRIMER MOMENTO:

Dedicado a recordar aquellos aspectos que el profesor considere fundamentales, en función del cumplimiento de los niveles de asimilación, destacando lo que el alumno debe conocer y dedicado también a la aclaración de

dudas, es decir a la búsqueda y análisis de las dificultades que el estudiante puede haber encontrado en su autopreparación o en la revisión de la bibliografía, la resolución de las tareas docentes orientadas anteriormente y su autoevaluación. Este trabajo, a pesar de recoger situaciones particulares puede ser útil para el profesor como medio de generalización, llegando a realizar sugerencias y aclaraciones de carácter metódico, a proponer procedimientos que le proporcionen al alumno la posibilidad de resolver situaciones semejantes o de mayor complejidad que requieran de la formación de correctos procedimientos lógicos, métodos adecuados de trabajo individual. Las dudas pueden ser evacuadas por los propios estudiantes y en caso contrario lo hará el profesor, pero siempre tratando que los mismos jueguen un papel activo y puedan llegar a las soluciones.

SEGUNDO MOMENTO:

Se dedica a la implementación de actividades de ejercitación las cuales deben diseñarse de manera que los estudiantes puedan aplicar los conocimientos que han adquirido sobre el tema en cuestión y de allí deben derivarse generalizaciones importantes. Resultan muy útiles las situaciones problémicas en las que la creatividad del profesor resulta esencial para evaluar los contenidos a partir de situaciones cotidianas que permitan vincular el tema con la práctica del profesional.

TERCER MOMENTO:

Se dedica a la comprobación de los resultados de las evaluaciones realizadas como pueden ser trabajos extractados orientados antes, evaluaciones parciales, etc.

CUARTO MOMENTO:

Presta especial atención al ¿Qué se aprendió? Vinculando el análisis al cómo se aprendió. Tiene como propósito evaluar el aprovechamiento mostrado por los estudiantes con todas sus variantes: autoevaluación, coevaluación, y

heteroevaluación, velando por el cumplimiento de los objetivos propuestos para la materia orientada en el encuentro anterior.

QUINTO MOMENTO:

Finalmente se debe dar paso a las conclusiones de carácter teórico metodológico con la participación de los estudiantes.

2. La segunda parte se dedica a la orientación de los nuevos contenidos.

Aquí se debe reflejar el título del tema, el sumario y los objetivos, pues comienza el estudio del nuevo tema a tratar. Bibliografía básica y complementaria de acuerdo a cada epígrafe de la temática.

Esta segunda parte parece esencial para el logro de la dirección del aprendizaje hacia los fines de la enseñanza semipresencial. Tiene como propósito potenciar la orientación para la dirección de un autoaprendizaje óptimo en los alumnos, precisando el ¿Para qué aprender?, el ¿Qué va aprender? y el ¿Cómo va a aprender?

Es importante evitar el tradicionalismo de explicar el contenido del tema, pues de lo que se trata es de orientar el proceso de cómo los alumnos se van a apropiar por sí solos del contenido del tema, para que lo devuelvan en el próximo encuentro con una elaboración personal que transcurrirá en el proceso de aprender a aprender en el espacio ínter encuentro. Lo importante es prestar atención a la orientación del proceso de autoaprendizaje y no a explicar de forma reproductiva el contenido.

Cuando se trata de un contenido de gran complejidad hay que hacer énfasis en las acciones de orientación preventiva para que desde el punto de vista didáctico el profesor convierta lo complejo en algo de fácil comprensión. En el estilo tradicional el profesor tiende a explicarlo todo y matar las contradicciones que se generan como fuerza motriz del desarrollo cuando no se pone al alumno en situación de protagonista de su autoaprendizaje para que llegue a una elaboración

personalizada, que incluso puede estar errada pero revelará para el alumno y para el profesor la necesidad de orientar conscientemente su corrección.

El profesor debe dar las orientaciones metodológicas sobre cómo estudiar cada epígrafe de la temática ordenadamente en función de los objetivos y de los niveles de asimilación del conocimiento. Se deben destacar las páginas de los textos, cómo realizar su estudio, qué preguntas de control se deben responder y qué objetivos específicos se cumplen.

En las orientaciones metodológicas pueden aparecer resúmenes parciales, después de haberse orientado un conjunto de aspectos que formen una unidad lógica de aprendizaje. Resulta muy útil el empleo de técnicas como los cuadros sinópticos que impliquen el establecimiento de comparaciones, clasificaciones, establecimiento de diferencias y de similitudes entre los fenómenos que se estudian, esquemas, gráficos, mapas conceptuales, análisis de conceptos, relaciones cronológicas, la búsqueda de situaciones cotidianas en las que se pongan de manifiesto los elementos teóricos estudiados, etc.

Si bien en el estilo de la enseñanza tradicional el éxito del docente dependía de sus demostraciones de dominio absoluto del tema que impartía, en el modelo semipresencial que hoy se generaliza en nuestro sistema de enseñanza, la maestría pedagógica se alcanza cuando el profesor es capaz de idear situaciones dar orientaciones adecuadas para el autoaprendizaje y vías métodos eficaces para que el alumno ejercite lo que va aprendiendo y pueda autoevaluarse a partir de las situaciones problémicas que les facilitemos para que aplique sus conocimientos. Por lo tanto en la guía aparecerán preguntas o ejercicios de control que utilizará el estudiante para comprobar el grado de asimilación que ha alcanzado y proseguir en el desarrollo de los contenidos. También se pueden proponer un conjunto de ejercicios o actividades que los alumnos realizarán en el periodo ínter encuentro y que puede entregar al profesor como un trabajo de control extraclase.

La profesora realiza conjuntamente con los estudiantes un análisis detallado de la guía propuesta y da una panorámica general de los aspectos orientados.

El tiempo dedicado a cada una de las partes en que se divide el encuentro debe responder al grado de dificultad de la materia, así como a las particularidades de los grupos, manteniéndose la primera parte entre un 60 ó 70 % del tiempo total.

Al final puede aparecer un resumen general, donde se destaquen los aspectos fundamentales en que los estudiantes deben hacer énfasis especial, los cuales deben estar en correspondencia con los objetivos específicos y los niveles de adquisición del conocimiento.

Posteriormente se propondrá la realización de un auto examen en el que el propio estudiante realizará una evaluación de su situación docente.

1.2.3-- Cómo proceder en cada tipo de encuentro

Lo que hasta ahora se ha expuesto se corresponde con las características generales del llamado encuentro intermedio. Pero los encuentros inicial y final adoptan características peculiares:

Primer encuentro

a) Introducción:

Debe contener la presentación (profesor y estudiantes) y a partir de aquí propiciar la motivación de los estudiantes por los contenidos que serán objeto de estudio en la asignatura, se incluye el lugar y propósito de la asignatura para ese profesional (objetivos), sus características, relaciones con otras asignaturas, las formas de organización de la docencia que se utilizará, distribución por horas clases, bibliografía (Básica y de Consulta) y sistema de evaluación, resulta fundamental, especialmente para los primeros años, explicar las formas de docencia que se utilizarán.

b) Desarrollo

Se comienza asegurando el nivel de partida y estableciendo nexo de continuidad con los contenidos estudiados. Posteriormente se motiva el nuevo contenido. A partir de esto proponer los objetivos, tema, asunto o sumario que van a ser objeto de orientación. Posteriormente se debe proceder a la orientación del contenido, dándole especial significación a la orientación bibliográfica con la precisión correspondiente y utilizando la guía de estudio.

Cuando las características de la asignatura lo permitan es conveniente hacer resúmenes parciales, preguntas intermedias, intercambio con los estudiantes, presentación de videos o partes de estos para así hacer más participativa la orientación y comprensión de lo que se trata y/u orienta en clase.

Es de suma importancia que el profesor mantenga la Orientación del Estudio Independiente a través de toda la actividad con el apoyo de la guía para la preparación del próximo encuentro.

c) Conclusiones

Corresponde aquí hacer un resumen o síntesis de los contenidos abordados explorando en lo aprendido por los estudiantes.

Clase encuentro Intermedia .Primera Parte Contempla dentro de su estructura.

Tema o Unidad #: Nombre del tema o unidad que agrupa el sistema de conocimientos

Sumario o Asunto: Relación breve de los tópicos de contenido que se trataron en el encuentro anterior. (Deben estar en correspondencia con lo señalado en el P-1 de la asignatura)

Introducción:

Realizar el control de la asistencia.

Se debe asegurar el nivel de partida con la rememoración de los contenidos tratados y orientados en el encuentro anterior, aquí se puede dar la participación al estudiante para ello es posible utilizar preguntas o tareas docentes de forma que permitan activar la participación del estudiante en el proceso que se desarrolla.

(Si en el encuentro anterior se efectuó una evaluación es recomendable entonces hacer una valoración de los resultados obtenidos y señalar las principales deficiencias e insuficiencias detectadas.)

Desarrollo:

Se precisan los objetivos, el tema y asunto o sumario con que se trabajará.

Solicitar y aclarar las dudas relacionadas con los contenidos o temas orientados en el encuentro anterior, así como comprobar el nivel de preparación de los estudiantes.

El profesor debe propiciar la participación y debate de los estudiantes, hacer sugerencias metodológicas, proponer procedimientos que le proporcionen al alumno la posibilidad de resolver situaciones semejantes o de mayor complejidad para la formación de procedimientos lógicos y métodos adecuados de trabajo individual.

Se proponen ejercicios, problemas o situaciones para que los estudiantes ejerciten, reafirmen o consoliden los conocimientos y donde trabajen independientemente o en grupos para posteriormente discutir en colectivo.

Es recomendable hacer una evaluación en estos encuentros intermedios la cual debe responder a los objetivos orientados en el encuentro anterior. (Esta actividad se puede realizar después de aclarar las dudas, si el profesor lo estima conveniente)

Los ejercicios y actividades prácticas deben ser variados y tener en cuenta la curva de rendimiento de los estudiantes.

Una vez finalizada esta primera parte se recomienda hacer las Conclusiones (Es bueno precisar que lo orientado en el encuentro anterior unido a la aclaración de dudas efectuadas aquí , a la ejercitación y la evaluación constituyen una unidad que exige de conclusiones y por eso debe efectuarse en este momento)

Segunda Parte

Una vez concluida la primera parte se pasa a la orientación del encuentro siguiente, para ello el profesor debe asegurar el nexo de continuidad con los contenidos estudiados y mantener la motivación por el nuevo contenido, para ello puede utilizar alguna situación, problema o pregunta, que enlace con lo estudiado o conocido por el estudiante con anterioridad de forma que éste se interese por lo nuevo, de ser posible que ellos sean partícipe de esta situación. A partir de este momento proponer los objetivos, tema, asunto o sumario que van a ser objeto de orientación. (No se trata de leer los objetivos sino de orientarlos de forma coherente y creadora para que el estudiante conozca hacia donde va en la actividad docente y lo que debe enfrentar de forma independiente) El tema, asunto o sumario deben quedar escritos en el pizarrón.

Posteriormente se procede a la orientación de los tópicos del contenido y la precisión de aquellos conceptos, problemas, ejemplos que por sus características deben explicarse y “desarrollarse” (esto es muy importante que el profesor lo prevea en la concepción del encuentro) o proponerse como estudio independiente. Aquí pueden ser utilizando métodos y medios técnicos que activen el proceso de conocimiento, dándole especial significación a la orientación bibliográfica con la precisión adecuada a las características de la materia con la utilización de la guía de estudio.

Pueden realizarse resúmenes parciales, preguntas intermedias, intercambio con los estudiantes, para hacer más participativa la orientación y comprensión de lo que se desarrolla y/o orienta en clase. (No se trata de explicar todo el contenido sino de orientar y enfatizar explicando situaciones que pueden resultar problemática para que el estudiante comprenda el contenido)

El profesor debe ser creativo, mucho más que en otras formas de docencia, en este tipo de forma de clase, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje logre los propósitos deseados y no desaprovechar las oportunidades de activar la búsqueda de conocimientos para contribuir a formar en el estudiante la posibilidad de aprender a aprender y al trabajo con diferentes autores de forma independiente.

En todo el desarrollo de la clase se debe velar por la coherencia y relación de continuidad de las diferentes actividades que se efectúan y orientarlas de forma que el estudiante tenga una visión global e íntegra de lo que debe enfrentar para su estudio.

Otro aspecto, de vital importancia, lo constituye el hecho de que el profesor mantenga la Orientación del Estudio Independiente a través de toda la actividad con el apoyo de la guía para la preparación del próximo encuentro.

Conclusiones:

Debe hacerse un resumen o síntesis de los contenidos orientados o abordados (a diferencia de las conferencias, clases prácticas y otras que se utilizan en el Curso Regular Diurno aquí las conclusiones deben efectuarse cuando se ejercite y culmine la fase de ejercitación y evaluación del próximo encuentro). Puede utilizarse el intercambio con los estudiantes.

Bibliografía

En esta parte, independientemente de que en el desarrollo del encuentro se concretaron o señalaron las páginas o contenidos de la bibliografía correspondiente a lo explicado, debe relacionarse la bibliografía precisada en Básica o de Consulta, en ambos casos señalar autores, editorial, año y páginas (la guía puede servir de auxilio a esto).

Es recomendable situar observaciones con las incidencias de los aspectos metodológicos o de organización que el profesor considere necesario indicar para perfeccionar la preparación futura de estos contenidos.

-- Encuentro Final de la asignatura

Precisar los objetivos, el tema y asunto o sumario que se trabajará.

Aclarar las dudas relacionadas con los contenidos o temas orientados en el encuentro anterior, para lo cual el profesor solicitará a los estudiantes sus necesidades y dificultades presentadas a partir de la preparación efectuada, comprobará el nivel de auto preparación de los estudiantes.

Posteriormente se proponen ejercicios, problemas o situaciones para que los estudiantes ejerciten, debatan, reafirmen o consoliden los conocimientos y donde trabajen independientemente o en grupos y posteriormente discutirlos en colectivo.

Este encuentro es propicio para que el profesor consolide sus criterios evaluativos acerca del desempeño de aquellos alumnos que por su pobre participación no haya podido formarse dichos criterios.

Si la asignatura no tiene examen final es el momento para el cierre de la misma, dar las notas y hacer una evaluación general de lo ocurrido en el semestre.

Hay que analizar brevemente la situación de cada estudiante en la asignatura para la prueba final si la asignatura tuviera ésta, precisando los que tienen derecho o no, las deficiencias e insuficiencias y las vías para superarlas.

Se utiliza el intercambio con los estudiantes y se escucha el criterio de estos y del grupo.

1.2.4- Evaluación en los cursos por encuentros

La evaluación del aprendizaje constituye una parte esencial del proceso docente educativo, que permite comprobar la eficiencia de la labor desplegada durante el período anterior a la misma y saber en qué medida o línea se debe emprender el trabajo futuro. A través del control y evaluación del aprendizaje se estimula el estudio regular y continuo, se propicia el trabajo independiente, se comprueban los conocimientos, hábitos y habilidades adquiridas, y la efectividad de los métodos de enseñanza utilizados.

El control y evaluación del aprendizaje se basa en los principios de la objetividad y la sistematización, por lo cual deben tener un carácter continuo, y adoptar diferentes formas de acuerdo a los objetivos que se pretenden lograr.

Las diferentes formas de evaluación utilizadas son:

Evaluación frecuente

Evaluación parcial

Evaluación final

La evaluación frecuente se aplica en cada encuentro ya sea oral, escrita o por tareas asignadas que se recogen en el mismo.

La evaluación parcial se realiza en determinados encuentros y agrupa varios asuntos que no se relacionan y pueden constituir o no requisitos indispensables que permitan posibilitar la realización de la evaluación final. En la asignatura motivo de análisis se realizan los seminarios los cuales entre otros, tiene como objetivo observar la calidad de las consultas que los estudiantes realizan con el material bibliográfico orientado, en correspondencia con las temáticas, así como su independencia cognoscitiva.

La evaluación final constituye la comprobación global de los objetivos que van alcanzándose paulatinamente en el desarrollo de los contenidos del semestre y tienen un carácter integral. En el caso de Filosofía y Sociedad se establece como evaluación final un examen escrito en cada uno de los semestres.

1.2.5- La guía de autoaprendizaje

La parte fundamental de estos cursos la constituye la guía de estudio de la asignatura. Esta guía tiene como objetivo ayudar al estudiante a desarrollar el método correcto de estudio, a dirigir sus esfuerzos hacia las cuestiones o aspectos que son fundamentales, básicamente a partir del conocimiento de los conceptos teóricos a desarrollar los hábitos y habilidades prácticas necesarias, así como contribuir a desarrollar el trabajo independiente y la capacidad creadora.

En este sentido la guía de estudio, como soporte fundamental en el que descansan los cursos por encuentros, requiere de un cuidadoso trabajo metodológico dirigido a que ella cumpla con sus funciones.

1.2.6-Las funciones principales de la guía de estudio son:

La orientación del trabajo independiente del estudiante

La realización de un análisis crítico de su contexto de actuación,

Propiciar las reflexiones y valoraciones,

La solución de problemas que le permitan ir construyendo el fundamento científico de la asignatura en interrelación dialéctica con su práctica profesional.

La guía es el resumen de los aspectos fundamentales que no se exponen en el texto y que el profesor habitualmente ofrece a sus estudiantes en forma de orientaciones, consejos e indicaciones.

En el proceso de construcción de las guías de estudio que acompañarán al estudiante en su actividad independiente se ha de tener en cuenta:

Presentación de la asignatura desde el punto de vista del desarrollo científico-técnico en la rama correspondiente, su posición en ella.

Tema y temáticas. La guía podrá abarcar un tema, un tópico, una tarea docente.

Objetivos. Se planteará el objetivo que se persigue con la guía, que sea lo suficientemente explícito como para que el alumno sepa los fines de la actividades a realizar.

Contenidos. Especificar detalladamente los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Bibliografía. Relacionar la bibliografía básica y complementaria relacionada con los contenidos.

Recursos necesarios. Aquí se consignaran aquellos recursos materiales que en dependencia de los objetivos y el contenido son necesarios para estudiar el asunto.

Requisitos previos: Aquí se precisarán los contenidos que es necesario que domine el estudiante para poder enfrentar los nuevos.

Orientaciones de carácter general para abordar el estudio del contenido: Este momento es muy importante porque es la base orientadora de las actividades que después se desarrollarán. Contemplará las dificultades que presenta el estudio del asunto, cómo este es tratado por la bibliografía, como se recomienda abordar su estudio, las posibilidades que brinda para la investigación y la innovación en general, etc.

Apropiación de contenidos teórico-metodológicos: Está relacionada esencialmente con el estudio de los textos y la apropiación por parte del alumno de las categorías, conceptos, principios, leyes, clasificaciones, metodologías, etc. Para ello es necesario que el estudiante sea capaz de extraer lo esencial; identificar ideas y palabras claves; definir y explicar conceptos, características y procesos; interpretar; relacionar; comparar; valorar.

Ejercitación. En este momento se desarrollan habilidades de carácter práctico, se vincula lo teórico-metodológico con la práctica acercando al estudiante a situaciones propias del modelo profesional en el que se está preparando. Resulta

fundamental la inclusión de ejercicios que constituyan un autoexamen para los alumnos. Comprende la realización de prácticas de laboratorio, resolución de problemas, diseño de planos, análisis de productos, etc.

Generalización y transferencia de los conocimientos. La generalización y transferencia del conocimiento se puede lograr mediante: identificar y resolver problemas, descubrir relaciones por sí solo y aplicar su aprendizaje a diversas tareas, etc.

De este epígrafe se puede concluir que de la correcta preparación, orientación y comprobación de la clase encuentro, depende el éxito del proceso de asimilación que los estudiantes puedan y adquieran, produciéndose así una activación de los conocimientos, pues muestran un carácter interactivo del aprendizaje, son capaces de ilustrar los contenidos que se imparten y se le imprime el enfoque profesional del proceso.

1.3- Consideraciones teórico metodológicas acerca de los medios de Enseñanza

1.3.1-- Los Medios de Enseñanza y su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Los medios de enseñanza no pueden ser estudiados sin analizar su papel dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este análisis debe incluir también la posición filosófica, psicológica y pedagógica en que se basan las consideraciones, de ahí que se haya preferido comenzar esta presentación con algunas precisiones en este sentido.

El fundamento del empleo de los medios de enseñanza se encuentra en la concepción materialista dialéctica del conocimiento y las ideas que sostiene el enfoque histórico cultural, la teoría de la actividad y de la enseñanza basada en la teoría de la formación por etapas de las acciones mentales. Sus principales

exponentes son: L.S. Vigotsky y sus colaboradores, A.N. Leontiev y P. Ya Galperin y colaboradores.

Vigotsky estableció las bases del principio de la unidad de la actividad externa de la psiquis y del enfoque de la psiquis del hombre como social por su naturaleza.

Para este autor los fenómenos psíquicos en su origen tienen un carácter interpsicológico, es decir, surgen primero en el plano social, en la interacción de unos individuos con otros, y sólo después adquieren su carácter interno, intra-psicológico, mediante un proceso de interiorización de lo vivido socialmente.

Leontiev señala que para interpretar la psique se debe partir de la actividad que relaciona al sujeto con el mundo y de su interpretación; considera como actividad lo que une al organismo con la realidad circundante que determina el desarrollo de la conciencia y de las funciones psíquicas. Para este autor, una característica fundamental de toda actividad es su objetividad. El objeto de la actividad aparece primero como independiente del sujeto y posteriormente como su imagen psíquica del objeto; como producto de la detección de sus cualidades que realiza el sujeto a través de su actividad.

Galperin por su parte desarrolla el principio acerca del papel primario que tienen las acciones externas en el surgimiento y formación de las acciones internas.

Su teoría de la formación por etapas de las acciones mentales, considera que el proceso de formación de una acción mental comienza con las acciones objétales que el individuo realiza con el apoyo de objetos externos o su representación material para pasar luego por una serie de etapas hasta convertirse en acción que se realiza en el plano mental.

1.3.2-- Definición de medios de enseñanza

Existen diversos criterios a la hora de definir los medios de enseñanza.

Para J. Cubero (1995) es medio de enseñanza: “Todo componente material del proceso docente educativo con el que los estudiantes realizan en el plano externo las acciones físicas específicas dirigidas a la apropiación de los conocimientos y habilidades”.

A. Porto (1995) amplía la definición anterior señalando que: “Medio es todo aquel componente material o materializado del proceso pedagógico que en función del método sirve para:

1ro. Construir las representaciones de las relaciones esenciales forma-contenido, es decir, el significado y sentido de los conocimientos y habilidades a adquirir que expresa el objetivo.

2do. Motivar y activar las relaciones sujeto-objeto, sujeto-objeto-sujeto, o sujeto-sujeto, así como la internalización o externalización de contenidos y acciones Individuales o conjuntas presentes en tal proceso pedagógico”.

C. Bravo (1999) define los medios de enseñanza señalando:”son componentes del proceso pedagógico, que pueden ser utilizados por profesores y estudiantes, con el empleo o no de variados mecanismos y recursos, que partiendo de la relación orgánica con los objetivos y métodos sirven para facilitar el proceso de construcción del conocimiento, su control, el desarrollo de hábitos, habilidades y formación de valores”.

V. González (2000) plantea: “medios de enseñanza como todos los componentes del proceso docente-educativo que actúan como soporte material de los métodos (instructivos y educativos) con el propósito de lograr los objetivos planteados”.

Sin desconocer el valor de las definiciones anteriores, con el fin de precisar, se considera a los medios como “todos aquellos componentes materiales, íntimamente relacionados con los métodos, que mediatizan la relación entre el sujeto y el objeto de la actividad, y que en el caso del proceso de enseñanza-aprendizaje, comprende tanto los que utiliza el estudiante para aprender, como los

que utiliza el profesor para enseñar, o sea, dirigir el proceso de aprendizaje de los estudiantes”.

1.3.3- Los Medios y sus relaciones con los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje

Los medios de enseñanza están íntimamente relacionados con los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, en especial con los métodos de enseñanza por lo que se les considera su sostén material.

Los objetivos, orientan la actividad de los estudiantes y los profesores, de ahí que la relación primaria se establezca con los mismos y con las tareas docentes donde se concretan los mismos.

La teoría de la formación por etapas de las acciones mentales considera el estudio como un sistema de determinados tipos de actividad cuyo cumplimiento conduce al estudiante a nuevos conocimientos y habilidades. Cada tipo de habilidad es un sistema de acciones.

El desarrollo de las habilidades se desenvuelve en varias etapas: motivación, establecimiento del esquema de la base orientadora de la acción; de formación de la acción en el plano material o materializado; de formación de la acción en el plano lenguaje y etapa mental.

El problema de la motivación es muy importante y no se puede avanzar hacia nuevas etapas hasta que ésta no esté asegurada. Es importante que se muestre el vínculo entre el contenido que se presenta y su futura actividad profesional.

La utilización de variados medios de enseñanza como los medios audiovisuales y los recursos digitales puede contribuir en esta fase.

En la segunda etapa se representa todo en el plano externo y esta culmina con la elaboración del esquema de la base orientadora de la acción donde se precisa cómo hay que actuar. La base orientadora de la acción es el sistema de

condiciones en el que realmente se apoya el hombre al cumplir la acción. Los medios utilizados en esta etapa pueden ser diversos, siendo su requisito fundamental que a través de ellos se ilustren las relaciones esenciales del objeto de estudio que permitan elaborar el esquema de la base orientadora de acción.

En estas dos primeras etapas es fundamentalmente el profesor quien interactúa con el medio, aunque esto podría realizarse a través de las computadoras o materiales impresos elaborados para estos fines en el cual el alumno es el que busca esta información.

En la tercera etapa comienza la fase de ejecución de las acciones. Los alumnos tienen que resolver los problemas. Aquí el profesor es un mecanismo regulador que dirige la acción de los alumnos. Hay que garantizarle al estudiante un sistema de tareas y el esquema de la actividad, la síntesis de los conocimientos que debe asimilar y las acciones a realizar, así como los medios de control. “De acuerdo con la teoría de la actividad, y la concepción que subyace en los métodos activos de enseñanza, la acción es la fuente de los conocimientos humanos; no basta con ver o escuchar algo relacionado con el tema objeto de estudio; es necesario hacer algo, realizar alguna acción con su contenido”.

Por eso, P. Ya. Galperin afirma que aún cuando estemos ante un objeto de asimilación en el cual no sea evidente la acción a realizar, hay que tratar de hallarla; si aparentemente no es evidente la forma de materializar un determinado objeto de estudio, no obstante, hay que buscar la forma de materializar sus elementos componentes, sus relaciones y vínculos y el procedimiento para operar con él, ya que este plano es el que garantiza la formación de una nueva acción mental” (CEPES, 1995).

En la etapa material o materializada el estudiante debe actuar con el objeto de asimilación. Los medios son muy variados y pueden ser objetos originales o sus representaciones y deben garantizar que los alumnos realicen las acciones.

En las restantes etapas no participan los medios, no se presenta algún nivel de ayuda ni forma de materialización; los estudiantes actúan ahora no con objetos percibidos visualmente, sino con descripciones verbales hacia el razonamiento teórico.

Para el control de estas etapas también pueden utilizarse medios de control que permiten además de la realización de la tarea retroalimentar al estudiante.

1.3.4-- Funciones de los medios de enseñanza

Existen criterios diversos acerca de las principales funciones que cumplen los medios de enseñanza.

La función más generalmente utilizada es la informativa aportando los conocimientos que están en la base de las acciones que los estudiantes deben realizar.

Como anteriormente se ha visto una función extremadamente importante es la función orientadora de las acciones que el estudiante debe realizar. Podemos considerar que está también dentro de la función informativa pero en este caso no se trata sólo de la transmisión de los aspectos conceptuales sino de aportar los elementos necesarios para la elaboración del esquema de la base orientadora.

Los medios pueden, además, cumplir la función de motivación lo que está en correspondencia con el tipo y la forma de presentación de la información y ante todo con el sentido que ésta tenga para el estudiante.

Para la ejecución de una acción externa material o materializada, como se ha visto anteriormente, el objeto de esta acción se tiene que presentar a través de un medio. El medio es el portador externo del objeto de la acción En este caso el medio cumple la función de aplicación, según la denomina Cubero (1997:24).

No sólo los medios facilitan y presentan los mensajes informativos que deben recibir los estudiantes, sino que condicionan y modulan las transacciones

comunicativas entre profesor y alumnos y entre éstos, o sea, participan en mayor o menor medida en la comunicación educativa y hablamos entonces de las funciones comunicativas, no solo informativa sino también de interacción y comprensión mutua.

Los medios son canales a través de los cuales se pone en relación los profesores con los estudiantes y los estudiantes entre sí, condicionando los mensajes y el tipo de relaciones que entre ellos se establecen. En la relación interpersonal intervienen las personas y los sistemas simbólicos que se comparten vistos como sistemas integrales (cognitivo-afectivo).

Otra función de los medios es la de control. Todos los medios en la misma realización de la acción permiten al profesor controlar al estudiante. Existen también medios específicos para el control del aprendizaje. Los medios de control pueden utilizarse fundamentalmente en las etapas de la orientación y la material o materializada teniendo en consideración que en las primeras etapas del proceso de asimilación el control debe ser externo y operacional. También son útiles para el desarrollo del autocontrol.

1.3.5- Clasificación de los Medios de Enseñanza

Según señala Alfonso (2001) un criterio para la clasificación es la presencia de algún mecanismo o equipo óptico-mecánico así clasifica a los medios en los que requieren equipos ópticos mecánicos y los que no lo requieren. Entre el primer grupo incluye los instrumentales y los materiales didácticos. En el segundo grupo se consideran a las diapositivas, retrotransparencias, cintas de vídeo, aplicaciones multimedia, software y programas computacionales.

Según la misma autora otro criterio de clasificación es la basada en el criterio de que los medios sean tradicionales o no que se fundamentan a partir del desarrollo de la electrónica y las NTIC, siendo considerado los tradicionales aquellos medios que no necesitan de ningún equipo para ser usado y que pueden ser contruidos con pocos recursos.

Cubero (1997) sin precisar una clasificación ofrece una relación de los medios de enseñanza divididos en dos grandes grupos: los de uso directo, que no requieren de ningún instrumento intermedio de tipo técnico, y los que necesitan para su utilización un instrumento o equipo técnico

Los medios pueden estar constituidos por el objeto original o su representación.

En el primer grupo incluimos a los objetos naturales, los instrumentales de laboratorio, los equipos de los talleres, industrias, hospitales, etc. y en el segundo grupo las reproducciones que pueden expresarse en los modelos, maquetas, la pizarra, las láminas, mapas, retrotransparencias, diapositivas, el vídeo, la televisión, el cine, las multimedia, libros, guías de estudio, simuladores, etc.

1.3.6- La selección de los medios de enseñanza

Para seleccionar los medios de enseñanza hay que considerar: los objetivos y el contenido de enseñanza, las tareas, los métodos, las características de los estudiantes y las potenciales reales de la utilización de los medios.

Los objetivos están determinados por las exigencias sociales que se concretan en el perfil profesional. Los objetivos responden a la pregunta ¿Para qué enseñamos? y orientan el resto de los componentes del proceso. Muy relacionado con los objetivos está el contenido que responde a la pregunta de ¿Qué debemos enseñar? Por lo tanto para seleccionar los medios debemos tener presente ante todo los objetivos y el contenido

La tarea es el objetivo que se le plantea al estudiante en condiciones dadas; en ella está contenida la acción que queremos realice el estudiante para asimilar la habilidad.

La tarea debe ser adecuada a la actividad que se pretende formar, que constituyan modelos de la acción real a ejecutar. La tarea, además, debe corresponderse con la etapa de asimilación y debe expresar las particularidades correspondientes a cada una de las etapas. En las tres primeras etapas las tareas

se dan de forma externa, los objetos o sus modelos (dibujos, gráficos, esquemas) deben ser accesibles a transformaciones reales.

El tipo de tarea que el estudiante debe realizar determina, por tanto, los métodos y medios a utilizar ya que al diseñar las tareas el profesor selecciona los métodos de enseñanza y en dependencia de éstos corresponde la asignación de los medios necesarios.

Los medios deben corresponderse además con las características de los estudiantes atendiendo al nivel de enseñanza que corresponda y la edad de los mismos. Por ejemplo hay que considerar este requerimiento al momento de seleccionar determinados equipos que requieran mayor cuidado o tengan mayor peligrosidad, el nivel de abstracción de ciertas reproducciones, las motivaciones que despiertan ciertas imágenes a una determinada edad, etc.

1.4-. Los esquemas lógicos como estrategia del proceso de enseñanza aprendizaje

IncurSIONAR en lo relacionado con los esquemas lógicos requiere partir de dos aspectos que a juicio de los especialistas son medulares, sus antecedentes y los elementos de la teoría psicológica en que se sustentan.

La idea de que los estudiantes realicen esquemas lógicos parte de la teoría de Jean Piaget, la cual propugna que para asumir una concepción adecuada del aprendizaje, se requiere como criterio básico, explicar cómo procede el sujeto para construir y crear, y no simplemente como se limita a repetir y a copiar.

La teoría piagetiana basada en la tendencia al equilibrio entre los procesos de asimilación y de acomodación explica cómo se puede conocer el mundo y también cómo se puede cambiar el conocimiento sobre él.

Tanto la asimilación como la acomodación se implican necesariamente en el equilibrio entre ambos procesos será el progreso de los estructuras cognitivas. A

mayor equilibrio, menores serán los errores en la asimilación, pero solo del desequilibrio es que surge el aprendizaje o cambio en el conocimiento.

Resulta interesante profundizar en los modelos que él elaboró para explicar el proceso de equilibración. "En la superación de los desequilibrios, intervienen las respuestas adaptativas y las no adaptativas, las primeras son aquellas en las que el sujeto es consciente de la perturbación y hace intentos por resolverla, la segunda es todo lo contrario, no hace nada por modificar sus esquemas, no se produce ningún aprendizaje." Criterio defendido por J. I. Pozo (1996) y con el cual la autora comparte, pues analiza el papel preponderante de las respuestas adaptativas para el logro del conocimiento, y el empeño del hombre por resolver los problemas que en su radio de acción se producen.

Es necesario destacar, además, los trabajos realizados por K. Popper y A. R. Luria, en los aspectos epistemológicos y psicológicos. El primero de ellos al criticar el inductivismo y proponer el deductivismo como base del proceso científico, introdujo la necesidad de considerar las formulaciones teóricas como base de la investigación, estas teorías se trabajaron como redes lógicas de conceptos. Luria, ideó determinados diagramas que demuestran los niveles de desarrollo y la capacidad intelectual de los sujetos de cualquier edad.

Otro antecedente importante lo constituye el constructivismo pedagógico y, dentro de este, la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, los supuestos filosóficos –ideológicos que sustentan su propuesta y el desarrollo de sus seguidores, especialmente la del creador de los esquemas lógicos, el psicólogo constructivista, Joseph Novak.

Algunos estudiosos del tema plantean que el antecedente del esquema lógico se encuentra en la práctica que siempre han desarrollado los docentes en su desempeño profesional y también cualquier sujeto que se auxilie de gráficos para asegurar la fijación de los conceptos.

Al referirse a la obra de Ausubel, Novak parte de la idea de que este autor es el primer psicólogo que creó una teoría de aprendizaje en la que es esencial el papel de los significados propios de los alumnos, y por ende, la estructura y la naturaleza de los conceptos formados por ellos.

Siguiendo la misma línea de pensamiento, plantea que en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, se trata de responder interrogantes tan interesantes como estas.

¿Cómo trabaja la mente humana para adquirir información?

¿Cómo deben los profesores presentar nuevas informaciones a los estudiantes en el aula?

¿Cómo se deben organizar los contenidos curriculares?

También considera como algo muy importante que el docente pueda identificar los diferentes tipos de resultados de aprendizaje que se dan en el aula. Propone que para cada tipo, se debe proceder con una enseñanza que contemple condiciones externas diferentes, Es decir, en correspondencia con los aprendizajes en cuestión.

Para clasificar los resultados del aprendizaje, sugiere dos dimensiones independientes.

1-La forma en que se le presenta el material informativo al estudiante (el aprendizaje puede ser, por recepción o por descubrimiento.)

2- La manera en que el estudiante incorpora, integra la información a su estructura cognoscitiva (el aprendizaje puede ser por repetición o memorístico y también significativo):

En un breve análisis de estos tipos de aprendizajes enunciados por Ausubel, pudiera sintetizarse:

Aprendizaje por recepción.

Aprendizaje por descubrimiento.

Aprendizaje por repetición o memorístico.

Aprendizaje Significativo.

El concepto fundamental de la teoría Ausubeliana es el Aprendizaje significativo, del que plantea, 'Un tipo de aprendizaje que alude a cuerpos organizados de material significativo...la esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el estudiante ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él ".Esta tesis es defendida por S. Gimeno y otros, (1992)

Queda establecida pues, que para obtener un aprendizaje significativo se requieren dos condiciones fundamentales:

1-Que el estudiante tenga una actitud positiva hacia el aprendizaje, es decir, que esté dispuesto a relacionar la información nueva que recibe con su estructura cognoscitiva.

2-Que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa para cada estudiante.

De igual forma, para que exista este tipo de aprendizaje tiene que darse una interacción entre la información nueva y las ideas existentes en la estructura cognoscitiva de los estudiantes.

Esta estructura se refiere al contenido total y a la organización de ideas que un individuo posee en cualquier área del conocimiento. Está dirigida a la obtención y retención significativa de los nuevos aprendizajes, desempeña un papel importante en los cambios del comportamiento.

En el aula la estructura representa la experiencia que tienen los estudiantes en el momento del aprendizaje, cuestión esta de gran importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Del modo como una persona percibe e interactúa con los aspectos psicológicos del mundo personal, físico y social dependerá la formación y desarrollo de su estructura cognoscitiva.

¿Qué es un esquema lógico?

Muchas son las definiciones, descripciones o caracterizaciones que le dan respuesta a esta interrogante; Joseph Novak, su creador citado por Ontoria lo define como:

Una forma de ilustrar y de evidenciar las estructuras cognoscitivas o de significado que los individuos y los alumnos tienen y a partir de los cuales perciben y procesan sus experiencias.

...un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proporciones.

...un método para mostrar tanto al profesor como al alumno, que ha tenido lugar una auténtica reorganización cognitiva.

Sin lugar a dudas las ideas anteriores acerca de lo que es un esquema lógico permite adentrarnos en lo que es la estructura interna de los esquemas lógicos, lo que Ontoria denomina sus elementos fundamentales. De manera generalizada se plantea que el esquema lógico contiene los elementos siguientes:

a-Términos. Asumiendo por conceptos "una regularidad en los acontecimientos o en los objetos que se designan.

b- Propositiones: Forman al unir dos o más conceptos, mediante palabras (enlaces), conformando una unidad semántica que afirma o niega algo de un concepto. Tienen gran valor por cuanto van más allá de su denominación.

c - Palabras Enlaces. Se escriben con letras minúsculas, junto a las líneas de unión, para aclarar el sentido de lo que se expresa.

d- Relaciones entre los conceptos mediante líneas que los unen. S. Gimeno y otros, (1992)

En sentido general estas líneas en los esquemas lógicos carecen de saetas, lo que no sucede en otros tipos de esquemas, es válido señalar que algunos especialistas las recomiendan en el caso de las relaciones cruzadas, a tenor de su especificidad.

A pesar de que la autora valora la importancia de los esquemas lógicos como estrategia para el aprendizaje, por todo lo que teóricamente le ha proporcionado para el desarrollo de la investigación, le concede importancia extraordinaria al papel que ellos desempeñan como medio en la enseñanza aprendizaje de la asignatura Filosofía y Sociedad.

1.5. Los esquemas lógicos como medio en la enseñanza aprendizaje de la asignatura Filosofía y Sociedad

En la pedagogía contemporánea es muy importante la metodología de enseñar a los alumnos a pensar y a trabajar con un creciente nivel de independencia. Esto significa que la docencia no puede limitarse a la simple transmisión de conocimientos, por muy brillantes que se haga, sino a lograr también que los estudiantes utilicen métodos y procedimientos de trabajo con los que puedan abordar el estudio de las diferentes fuentes del conocimiento.

La enseñanza de la Filosofía y Sociedad se encuentra enfrascada en el esfuerzo del perfeccionamiento metodológico, por lo que asimilar la esencia de un contenido determinado es poder encontrar en la diversidad de hechos o fenómenos estudiados sus nexos causales, las interrelaciones y regularidades, o sea, los elementos a partir de los cuales se puede encontrar el hilo conductor, los nudos fundamentales de la compleja red.

En esta asignatura es necesario que los estudiantes adquieran métodos y técnicas que contribuyan a la formación de un pensamiento científico, lo que no excluye la memorización, porque el aprendizaje también exige de ello sin que se realice mecánicamente. A los estudiantes se les deben enseñar diferentes procedimientos para estudiar los procesos intelectuales. Tratándose de que se apropien de cómo se analizan y se explican cada proceso enseñándolo pues a entrenarse, preparándolo desde un primer momento ha hacer que los métodos y medios que se utilicen contribuyan a revelar esa estructura interna. Por ello en la asignatura motivo de análisis el alumno debe explicar la relación interna que existe entre los hechos y fenómenos que estudia, para poder lograr la verdadera asimilación consciente del conocimientos por ello es importante que al hablar de algún contenido estudiado dominen su estructura, mediante esquemas o red de nudos en que se relacionan elementos y se expresan siguiendo una secuencia lógica. Cuando en rigor, el alumno domina la esencia de lo que estudia, logra la asimilación de los componentes de la estructura interna de los contenidos.

De ahí que en la asignatura de Filosofía y Sociedad sea de gran importancia la utilización de los esquemas lógicos como medios de Enseñanza, pues a partir de ello se constituyen representaciones graficas de la estructura, de hechos, procesos y fenómenos con sus elementos de interconexión que simbolizan lo esencial.

Tienen la función de objetivar al alumno en los elementos esenciales de un contenido específico, es decir, propiciar la asequibilidad de manera científica.

Para la asignatura el valor metodológico viene dado en el hecho de que contribuyen a enseñar a los estudiantes las estructuras básicas del objeto de estudio. Ayudando a que este no aprenda a memorizar con elementos aislados. Sino que se acostumbren a relacionar, a establecer una estructura lógica para poder estar en condiciones de explicar lo que estudió.

Son los esquemas lógicos muy útiles para apoyar la explicación del profesor durante las distintas fases de la clase encuentro, pues brinda la posibilidad de

apoyarse en signos, palabras claves, flechas que indican relaciones y contradicciones. Constituyendo en todo esquema lógico, las palabras un elemento indispensable. El sentido lógico de la elaboración, presentación y desarrollo del esquema sólo es posible cuando se relaciona con la palabra oral y escrita. Por eso es muy importante la determinación de palabras claves que integran el esquema.

En Filosofía y Sociedad no se puede hiperbolizar ni analizar de forma absoluta el papel de los esquemas lógicos en sus clases, o sea, no se trata de desarrollar todas las clases encuentros mediante esquemas, sino que se debe prever en qué momento se van a emplear y qué objetivo va a cumplir en ese momento, se debe concebir durante la autopreparación del profesor, para evitar la improvisación y el uso inadecuado. Lo que se trata es de modelar un proceso o hecho, pues bien concebido posibilita que los estudiantes aprendan a sintetizar, a dominar la esencia y a pensar, lo cual exige de preparación rigurosa por parte del profesor que los va a utilizar. De ahí que la utilización de estos medios gráficos constituye una vía más para contribuir a entrenar a los estudiantes en el ejercicio del pensar.

De este capítulo la autora puede concluir, que dentro de las disímiles formas de organización de dicho proceso de enseñanza aprendizaje se le ha concedido un momento especial a la clase encuentro por la que la misma significa para el desarrollo de las diferentes temáticas de la asignatura Filosofía y Sociedad. Ha resultado importante para el logro del éxito del proceso de enseñanza aprendizaje, valorar el papel que en él desempeñan los diferentes componentes que lo integran, centrando la atención hacia los medios de enseñanza, los cuales son todos aquellos componentes, materiales que íntimamente relacionados con los métodos mediatizan la relación entre el sujeto y el objeto de la actividad, que en el caso de este proceso, comprende tanto los que utiliza el estudiante para aprender como los que utiliza el profesor para enseñar, o sea, dirigir, el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Constituyendo estos el sostén material del proceso y estando íntimamente relacionados con los demás componentes. Dentro de los medios de enseñanza se le ha dedicado a los esquemas lógicos el centro de la investigación, porque le propician al profesor mayor calidad de la docencia y

facilita la asimilación de los contenidos que establece el programa, hace más dinámico el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, llegando éstos a ser agentes de su propio aprendizaje, desarrollando capacidades , habilidades desde su experiencia práctica , posibilitando además la realización de actividades con éxitos que lo llevan a extraer ideas esenciales, así como a establecer relaciones causales y hacer valoraciones.

CAPÍTULO: 2 “Diseño metodológico, diagnóstico, determinación de necesidades y propuesta de esquemas lógicos para la asimilación de los contenidos de la asignatura Filosofía y Sociedad”

2.1- Diseño metodológico

Población

.La población la conforman los 60 estudiantes de Primer año de la carrera de Estudio Socioculturales de continuidad de estudios de la SUM de Trinidad.

La muestra la conformaron 33 estudiantes de continuidad de Estudios de la carrera Estudio socioculturales con los que trabajó la autora, constituyendo el 100% de los mismos a los que se les ha aplicado los instrumentos propuestos.

La muestra que se determinó es probabilística ya que todos los sujetos tienen la misma posibilidad de ser escogidos tanto para la aplicación de los instrumentos como para la aplicación de los esquemas lógicos. Respondiendo al principio de equiprobabilidad.

La matrícula del primer año de la carrera motivo de análisis, en el curso 2004/2005 que es el tomado como base para la investigación estuvo conformado por 150 estudiantes de ambas modalidades,(continuidad de estudios y Educación a distancia).De ellos 60 correspondían a Continuidad de Estudios, y los grupos con los cuales laboraba la autora estaban conformados por 33 estudiantes, datos que se obtuvieron de los siguientes cálculos estadísticos.

Nivel de confianza (Z): el 95 %, que responde a 1.96 %. Ya que la población es mayor que 10.

Error: al ser la muestra mayor que 10, la autora establece el 5 % como margen de error para un 0,05 %.

El valor de q: o sea, la probabilidad de aquellos elementos que no cumplen con las características del estudio, se establecerá que q=5 %, por lo que se trabajará con un 0,05 %.

El valor de p: variable dependiente, depende de q, por lo que p = 0,95.

Una vez determinados estos parámetros la autora aplicó las siguientes fórmulas para su determinación cuantitativa:

$$N_o = \frac{z^2 \cdot p \cdot q}{E^2} \text{ como la muestra teórica}$$

E

$$n = \frac{n_o}{N} \text{ Muestra real.}$$

$$1 + \frac{n_o}{N}$$

N

$$N_o = \frac{1.96^2}{0.05} \text{ por } 0.95 \text{ por } 0.05 \text{ como la muestra teórica}$$

$$0.05$$

$$N_o = 1.96 \cdot 0.05 = 39.2^2 \text{ por } 0.95 \text{ por } 0.05 = 1536.64$$

$$N_o = 1536.64 \times 0.95 = 1459.8$$

$$N_o = 1459 \times 0.05 = 72.9$$

Al redondear nos da 73 como la muestra teórica.

A continuación procedemos a calcular la muestra real:

$$n = \frac{73}{N}$$

$$1 + \frac{73}{N}$$

$$60$$

$$n = \frac{73}{60}$$

$$1 + \frac{73}{60} \cdot 60 = 1.21 \quad (1 + 1.21 = 2.21)$$

60

$$n = \frac{73}{2.21} = 33.$$

La estrategia Investigativa que se utiliza es tipo experimental, se realizó un cuasiexperimento porque los sujetos están asignados a grupos ya formados, se aplica un pretest y un posttest, los sujetos se evalúan antes durante y después.

Se combina en el análisis de los resultados lo cuantitativo y lo cualitativo

Métodos y Técnicas.

La metodología empleada es mixta se utiliza la integración de los paradigmas cualitativos y cuantitativos.

Los métodos utilizados son:

Teóricos:

Análisis y síntesis: Se revisó la literatura básica que recoge información acerca del tema que se investiga, acotándose los fundamentos más importantes durante todo el proceso investigativo, se desintegra el objeto de estudio en sus partes y se integra como proceso dialéctico.

Generalización: Se generalizaran las ideas emanadas del estudio teórico. Se partió de un estudio de la situación actual para realizar la propuesta de Esquemas Lógicos, para la mejor asimilación de los contenidos de la asignatura.

Histórico-lógico: Se realizó un análisis de la evolución histórico-lógica del objeto para ir valorando el uso de los Esquemas Lógicos durante todo el proceso investigativo.

Deducción Inducción. Se parte de lo general a lo particular (Deducción) y viceversa (Inducción), durante todo el proceso de investigación

2. Empíricos.

Análisis de documentos mediante el estudio bibliográfico, documental y normativo para valorar las orientaciones dadas sobre el tratamiento metodológico a los contenidos, para su asimilación en los estudiantes; se realizó un análisis de los diferentes documentos:

Programa de la carrera, dentro de las diversas carreras que se cursan se encuentra la de Estudios Socioculturales, la cual no tiene antecedentes directos en el sistema de Educación Superior cubano, sin embargo es integradora de aspectos principales del sistema de conocimientos, habilidades y modos de actuación de la Licenciatura en Letras, Historia del Arte, Historia, Sociología, y Ciencias Sociales, al mismo tiempo complementa la formación de profesionales del sistema de cultura y turismo que no poseen este perfil en el tercer nivel de enseñanza.(Ver Anexo 1)

Encuestas a directivos y personal docente que imparten la asignatura Filosofía y Sociedad para determinar las dificultades existentes en la asimilación de los contenidos y a partir de los resultados obtenidos proponer los esquemas lógicos. (Ver Anexo 4 y 5).

Encuestas a los estudiantes para comprobar el nivel de aceptación de la asignatura así como la asimilación de los diferentes contenidos. (Ver Anexo 6).

Entrevista grupal: Se realizó una entrevista no estructurada a los estudiantes donde expusieron sus opiniones acerca de la asignatura, sus necesidades cognoscitivas y sugerencias acerca de diferentes tópicos que deben estar presentes en la propuesta de esquemas lógicos. Esto permitió constatar las insuficiencias ya detectadas y emprender un análisis de los contenidos que presentan mayor dificultad para su estudio. (Ver Anexo 7).

Observación a los estudiantes durante el desarrollo de la clase encuentro donde se fue valorando el proceso de asimilación de los contenidos, en la medida que se trataron cada una de las diferentes temáticas y la influencia que ejercen los esquemas lógicos.

Pruebas comprobatorias, para partiendo de un diagnóstico inicial ir valorando la efectividad de la aplicación de la experiencia. De ellas se hicieron uso al inicio, durante el desarrollo de la experiencia y al final. (Ver Anexo 8 y 9).

Esta carrera prepara profesionales capaces de realizar trabajo social comunitario, asesorías, investigaciones sociales, promoción, animación y gestión cultural y turística e incluso labores de formación docente y de extensión en las esferas socio-culturales, políticas, ideológicas, y del turismo.

La lógica se comporta acorde con el diseño curricular en el modelo cubano, se manifiesta, llegando a la conclusión de que la carrera está diseñada dependiendo de un modelo de formación atendiendo a los problemas profesionales, con un campo de acción y una esfera de actuación bien delimitada, así como todo ello respondiendo a un modelo profesional que responde a los objetivos por año y a un programa de disciplina y todo ello desemboca en los programas de las asignaturas.

Ejemplo.

Modelo de Formación _____ Carrera de Camp de Acc.

Estudios Socio. ____ Problema

Culturales

Profes.

(A cont)

Esfer. de Act.

Objetivos por

Modelo_____ Año

Profesional Programas por Asignaturas.

Programas

Disciplinarios

E) En la carrera motivo de análisis el objetivo que teniendo en cuenta las principales transformaciones que traza el currículo consiste en:

*El fortalecimiento de la formación básica, desde el modelo de amplio perfil.

*La duración de los estudios y las salidas intermedias.

*La reducción de la presencialidad, y el fortalecimiento de tareas que refuercen el autoaprendizaje y la auto preparación.

*La racionalidad en el empleo de los recursos humanos y materiales.

*Las transformaciones del proceso de formación con el apoyo de la computación y las Tecnologías de la Informática y la Computación.

*Las transformaciones en el sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes desde perspectivas más integradoras cualitativas y centrado en su propio desempeño.

*El fortalecimiento de la posición humanista.

Luego de revisados los aspectos que conciernen a las transformaciones se puede llegar a la conclusión parcial de que a pesar del avance, aún queda mucho por hacer, pues el marco laboral no se conoce con precisión.

Se desconoce de los cambios que en ese contexto se puedan producir en los años futuros como consecuencias del desarrollo científico técnico.

Se hace necesaria una mayor divulgación del objeto de la profesión que es la parte de la realidad sobre la cual recae la actividad profesional directamente.

Programa de la asignatura. Filosofía y Sociedad responde a esta contradicción fundamental con la aplicación certera de los últimos avances de la ciencia y la técnica a la profesión para la cual se esta preparando a los futuros egresados; pero a su vez cuando en cada carrera la asignatura busca que el estudiante se apropie de los modos de actuar de la profesión en cuestión, todo ello se resume en los aportes que la asignatura da al modelo del profesional.

Ó sea esta contradicción es no antagónica pues la misma favorece la relación dialéctica entre ciencia y profesión y que se manifiesta en el año y en la disciplina.

De ahí que los aspectos que están presentes en esta contradicción son:

Año____Profesión_____Disciplina_____Ciencia.

Manejando adecuadamente estos componentes se puede determinar con claridad el papel y el lugar de cada año y disciplina en la carrera y con ello el de cada asignatura y eso resuelve el problema planteado. Esta contradicción se resuelve además mediante la flexibilidad en la planificación de los planes y programas de estudio, es la respuesta operativa a esa dialéctica que da paso a la actualización de documentos rectores planes y programas de estudio. Esta flexibilidad se afecta en tanto los programas de las disciplinas abarcan hasta los objetivos, sistemas de habilidades y sistemas de conocimientos de las asignaturas, cuyas modificaciones se aceptan en por cientos restringidos a los diferentes niveles de dirección de las estructuras universitarias.

La Filosofía y Sociedad responde a la lógica de la ciencia que les sirven de base, de ahí que su ordenamiento pedagógico debe respetar dicha lógica.

Pero unido a ello la asignatura responde también a la formación de un tipo de profesional en específico, entonces Filosofía y Sociedad responde a la lógica de la profesión.

Indicaciones Metodológicas. Las asignaturas Filosofía y Sociedad componen un único cuerpo teórico que, por necesidades extra teóricas, se dividen en dos semestres lectivos. A los efectos de estas indicaciones se refiere a la asignatura entendiendo por ella el contenido de los dos semestres.(Ver Anexo 3)

Esta asignatura inicia el ciclo de la disciplina de Marxismo- Leninismo, por lo cual debe tener una introducción que sirve para explicar su lugar en la disciplina. Ella debe aportar los conocimientos de la Filosofía como teoría y método que permita al educando la mejor comprensión de los contenidos de las asignaturas del ciclo que la suceden.

Los contenidos se estructuran en función del objetivo general enunciado. (Ver Anexo 2)

El aparato categorial de la Filosofía Marxista y su importancia lógico - metodológica debe estar incluido explícitamente dentro del programa.

Guía para la orientación del estudio independiente. La parte fundamental de estos cursos la constituye la guía de estudio de la asignatura. Esta guía tiene como objetivo ayudar al estudiante a desarrollar el método correcto de estudio, a dirigir sus esfuerzos hacia las cuestiones o aspectos que son fundamentales, básicamente a partir del conocimiento de los conceptos teóricos a desarrollar los hábitos y habilidades prácticas necesarias, así como contribuir a desarrollar el trabajo independiente y la capacidad creadora.

En este sentido la guía de estudio, como soporte fundamental en el que descansan los cursos por encuentros, requiere de un cuidadoso trabajo metodológico dirigido a que ella cumpla con sus funciones.;

-La orientación del trabajo independiente del estudiante

-La realización de un análisis crítico de su contexto de actuación,

-Propiciar las reflexiones y valoraciones,

-La solución de problemas que le permitan ir construyendo el fundamento científico de la asignatura en interrelación dialéctica con su práctica profesional.

La guía es el resumen de los aspectos fundamentales que no se exponen en el texto y que el profesor habitualmente ofrece a sus estudiantes en forma de orientaciones, consejos e indicaciones.

En el proceso de construcción de las guías de estudio que acompañarán al estudiante en su actividad independiente se ha de tener en cuenta:

Presentación de la asignatura desde el punto de vista del desarrollo científico-técnico en la rama correspondiente, su posición en ella.

Tema y temáticas. La guía podrá abarcar un tema, un tópico, una tarea docente.

Objetivos. Se planteará el objetivo que se persigue con la guía, que sea lo suficientemente explícito como para que el alumno sepa los fines de la actividades a realizar.

Contenidos. Especificar detalladamente los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Bibliografía. Relacionar la bibliografía básica y complementaria relacionada con los contenidos.

Recursos necesarios. Aquí se consignaran aquellos recursos materiales que en dependencia de los objetivos y el contenido son necesarios para estudiar el asunto.

Requisitos previos: Aquí se precisarán los contenidos que es necesario que domine el estudiante para poder enfrentar los nuevos.

Orientaciones de carácter general para abordar el estudio del contenido: Este momento es muy importante porque es la base orientadora de las actividades que después se desarrollarán. Contemplará las dificultades que presenta el estudio del

asunto, cómo este es tratado por la bibliografía, como se recomienda abordar su estudio, las posibilidades que brinda para la investigación y la innovación en general, etc.

Apropiación de contenidos teórico-metodológicos: Está relacionada esencialmente con el estudio de los textos y la apropiación por parte del alumno de las categorías, conceptos, principios, leyes, clasificaciones, metodologías, etc. Para ello es necesario que el estudiante sea capaz de extraer lo esencial; identificar ideas y palabras claves; definir y explicar conceptos, características y procesos; interpretar; relacionar; comparar; valorar.

Ejercitación. En este momento se desarrollan habilidades de carácter práctico, se vincula lo teórico-metodológico con la práctica acercando al estudiante a situaciones propias del modelo profesional en el que se está preparando. Resulta fundamental la inclusión de ejercicios que constituyan un autoexamen para los alumnos. Comprende la realización de prácticas de laboratorio, resolución de problemas, diseño de planos, análisis de productos, etc. En el caso de la asignatura motivo de análisis las guías de estudio se adaptan a la metodología establecida, a pesar de que se le sugiere adaptar los objetivos en función con las habilidades intelectuales que el programa indica.

Libro de texto, como bibliografía básica se corresponde con las distintas temáticas previstas en el programa, posee un lenguaje claro y preciso y conduce a los estudiantes hacia el conocimiento que se quiere alcanzar.

2.2-Resultados del diagnóstico investigativo aplicado

Después de un estudio detallado del programa de Filosofía y Sociedad que se imparte en el primer año de todas las carreras universitarias, como parte del tronco común, (Anexo 1) en el que se aprecia un tratamiento a los contenidos de las diferentes unidades, así como del libro de texto y las orientaciones metodológicas vigentes para tal desempeño, la autora centró su análisis en las transformaciones que el Ministerio de Educación Superior dejó establecidas en el curso 2003 –

2004, (Anexo 2) a fin de encaminar su trabajo con el nivel de objetividad requerido.

-Indicadores que se tuvieron en cuenta para el diagnóstico.

Operalización de la variable. Dependiente.

La asimilación de los contenidos. A los efectos de la investigación se define como acción y efecto de asimilar o asimilarse, apropiarse de contenidos (.conocimientos, habilidades y valores).En el sentido marxista como señala A. Meir (1984). La asimilación no es un proceso únicamente receptivo, sino que debe entenderse como productivo, o sea como objetivización de lo asimilado subjetivamente. Ésta puede manifestarse en cuatro niveles: el de familiarización, el reproductivo, el productivo y el creativo (Guillermina Labarrere,(2004), permitiendo comprobar el cumplimiento de los objetivos de la enseñanza de acuerdo con la exigencia del aprendizaje, en esta clasificación la autora asume la posición de (Danilov y Skatkin, 1972) que los definen a partir del nivel reproductivo e incluyen los otros dos. Este es el criterio asumido por la autora.

Dimensiones e indicadores

Niveles de Asimilación.

Nivel de Familiarización como bien lo indica su nombre es el primer contacto que se tiene con el contenido motivo de análisis.

Nivel reproductivo

El nivel reproductivo, constituye el nivel más bajo de aprendizaje, en este el estudiante solo puede diferenciar determinado objeto y mostrar su conocimiento formal del objeto.

Nivel Productivo

En el nivel del saber hacer, explicativo o productivo el alumno es capaz de llevar a la práctica los conocimientos adquiridos, resuelve tareas con las leyes aprendidas, descubre relaciones de causa efecto y las relaciona con la vida práctica.

Nivel creativo

El nivel de saber solucionar los problemas o creativo, aquí el estudiante después de haber aprendido los contenidos, debe saber aplicarlos en la búsqueda de soluciones.

Escalas de medición.

La escala que se va a aplicar son las Ordinales pues se establece un rango de:

Excelente. Identificado por el 5. Cuando el alumno manifiesta respuestas de máximo nivel de calidad o completas, se demuestra una alta asimilación de los contenidos.

Muy Bien. Identificado por el 4. Las respuestas son muy adecuadas, pero no de máximo nivel de calidad, aunque se alcanzan los objetivos previstos y la asimilación es adecuada

Bien. Identificado por el 3. Las respuestas reflejan los conocimientos mínimos aceptables para considerar las respuestas adecuadas o correctas, se alcanzan los objetivos a un nivel permisible.

Regular. Identificado por el 2. Los objetivos no se alcanzan, las respuestas están por debajo de los requerimientos mínimos aceptables, existen errores que afectan la calidad de la asimilación.

Mal. Identificado por el 1. No se alcanzan los objetivos, existen errores de contenido, lo que manifiesta desconocimiento o poco conocimiento del tema objeto de estudio, por lo que la asimilación es mala.

Atendiendo a todo lo anterior, la autora procedió a la proyección de la etapa diagnóstico-investigativa para lo cual se tomaron como muestra un grupo de primer año de la carrera de Estudio Socioculturales del municipio de Trinidad, provincia de Sancti Spiritus. Este diagnóstico se realizó sobre la base de la aplicación de los siguientes métodos empíricos: observación del comportamiento de los estudiantes durante el desarrollo de la clase encuentro, así como en las consultas, de esa enseñanza, durante el curso 2002 –2003, (Anexo 3) donde se trabajaron los contenidos vinculados al programa objeto de análisis. Además de las entrevistas realizadas a los directivos docentes y a los profesores de esa asignatura (Anexo 4 y 5). Para el caso de los alumnos se aplicó una encuesta (Anexo 6) cuyos resultados se encuentran en el anexo 7 y una prueba comprobatoria (Anexo 8 y 9), todo lo cual permitió a través de los resultados obtenidos en la aplicación de tales instrumentos investigativos, caracterizar la situación existente en cuanto a la asimilación de los diversos contenidos.

Observaciones del comportamiento de los estudiantes durante el desarrollo de las clases encuentros y consultas realizadas.

Esta técnica investigativa se realizó durante todo el curso escolar 2002-2003 donde sobre la base de la guía de observación que se presenta en el Anexo. Esta observación se desarrolló basado al desenvolvimiento de las diferentes temáticas de la Asignatura Filosofía y Sociedad. Centrando la atención en el proceso de asimilación de los estudiantes, la capacidad que poseen de realizar resúmenes parciales y totales, interés por las distintas temáticas de la asignatura, entre otros aspectos.

2.2.1-Resultados de la Observación al comportamiento de los estudiantes, durante el desarrollo de las clases encuentros y consultas .

Este análisis lo realiza la autora tomando como elementos:

Asimilación de los contenidos impartidos., pues se observaba durante el desarrollo de la clase encuentro que los estudiantes no interiorizaban en los contenidos, o

sea les costaba trabajo cumplir con los objetivos que establecía el programa al concluir cada encuentro.

Realización de resúmenes parciales y finales. Al no asimilar correctamente el contenido se veían limitados para la realización de resúmenes, de ahí no sabían trabajar con la bibliografía básica y complementaria indicada.

Interés por las diferentes temáticas .La falta de interés por el desarrollo de las distintas temáticas que se impartían se hacía notar, hasta llegar al tema de preocupación.

Los elementos obtenidos en la observación al comportamiento de los estudiantes durante el desarrollo de la clase encuentro y en las consultas fueron los siguientes:

- Bajos índices de asimilación de los contenidos impartidos.
- Bajo nivel de habilidades para la realización de resúmenes parciales y finales.
- Poco interés por la asignatura, predominando el nivel reproductivo en las respuestas de las actividades.

2.2.2. Resultados de la encuesta aplicada a los directivos y docentes que imparten la asignatura.

Fueron entrevistados, sobre la base de las interrogantes que aparecen en el anexo 4 de la tesis, al director, y al jefe de la enseñanza de las ciencias sociales de la Sede Universitaria. del municipio de Trinidad y como docentes a los seis Profesores de Filosofía y Sociedad que conforman en Colectivo Técnico de la Asignatura, los que laboran en las diversas carreras universitarias que se imparten en el municipio:

Distribuido en.

1 de Psicología, Master en Ciencias Sociales con 7 años de experiencia en la impartición de la asignatura y con más de 18 años de trabajo continuo en la docencia de las Ciencias Sociales.

2 de Derecho En ambos casos Lic en Historia y Ciencias Sociales, y con 7y 6 años respectivamente de trabajo en la asignatura. Y con mas de 15 años en cada caso de trabajo en la docencia.

3 profesores de la carrera de Estudios Socio Culturales, 1 con categoría de Master y 2 Licenciados y maestrantes. Con más de 25 años de trabajo en la docencia en cada caso.

Los aspectos a considerar a partir de estas entrevistas, se realizaron de forma independiente, se debatieron. y se socializaron a través de una entrevista grupal, que se desarrolló atendiendo a los aspectos que aparecen en el Anexo 5 de la tesis. En la entrevista la autora propició el análisis y diferentes valoraciones, llevándose a cabo un intercambio de ideas con los directivos y profesores entrevistados, lo cual permitió arribar a las siguientes consideraciones:

Consideran los entrevistados que no existe, en la práctica, una verdadera proyección estratégica para el trabajo con los esquemas lógicos.

La totalidad de los directivos entrevistados coinciden plenamente en lo necesario de realizar un adecuado trabajo con el uso de los esquemas lógicos, para lograr que los estudiantes, asimilen los contenidos que se les imparten, y trabajen los niveles de asimilación productivo y creación y no se limiten sólo al nivel reproductivo.

Todos los consultados a través de este instrumento señalaron que los docentes, en su mayoría, no están suficientemente preparados para enfrentar, con verdadero rigor, las exigencias del trabajo con los esquemas lógicos en las universidades contemporáneas.

La totalidad de los directivos consultados declararon que estarían dispuestos a apoyar, desde su posición de trabajo, cualquier empeño científico que contribuya a elevar la efectividad de la asimilación de la asignatura, en el nivel universitario.

Dos de los 9 entrevistados (el 11,1% de ellos ubicado en la escala de siempre), tiene el criterio de que emplean los esquemas lógicos para el logro de la asimilación de los estudiantes así como la aplicación de los niveles de asimilación y de que posean conocimientos suficientes sobre el uso de los esquemas lógicos., para poder enfrentar adecuadamente su trabajo profesoral en esta dirección, los siete restantes (el 88,8% ubicados en las escalas de casi nunca y nunca de casi nunca y nunca utilizan esquemas lógicos en sus clases.), considera que sus conocimientos al respecto resultan ser limitados.

Dentro de las principales vías para obtener información por parte de los profesores acerca del tema motivo de investigación, y de su conocimiento acerca de las normas técnicas para su realización, aspecto correspondiente a la segunda interrogante de la entrevista, fueron señaladas, en orden de prioridad, la autosuperación, la información escrita, los colectivos de asignatura .El 11,1%, (2 en la escala de siempre) estimó como importante el desarrollo de cursos de postgrado que se realiza en las carreras, cuestiones éstas que la autora considera muy significativas y de alto valor para emprender un trabajo consecuente en el campo del uso de los esquemas lógicos. El resto 3 en la escala de algunas veces, y 3 en la escala de casi nunca.

Con relación al tercer aspecto tratado en la entrevista, la totalidad de los docentes consultados consideran que de incorporar a su trabajo los esquemas lógicos, estos contribuirían al logro de la asimilación de los conocimientos. Sólo en algunas ocasiones, escala de algunas veces y sin la sistematicidad y el rigor que este tipo de actividad requiere, los aplican 6 docentes. El resto se ubica en las escalas de siempre un profesor, y otro profesor se ubica en la escala de nunca

Los resultados que se obtuvieron con relación al cuarto aspecto tratado ponen de manifiesto que el 77,7% (siete de los profesores, escala de siempre y casi

siempre), realizan algún trabajo referente al tema, a través de la vía docente, y que sólo uno de ellos (el 11,1%, escala de casi nunca), refiere que en pocas ocasiones utiliza formas extradocentes y extraescolares, lo que pone en evidencia un completo desbalance en la utilización racional de tales formas, aspecto importante para el logro de una labor integral, coordinada y generalizadora de las acciones encaminadas a cumplir los objetivos propuestos por la asignatura y por la enseñanza universitaria.

Las vías por las que los profesores desarrollan acciones dirigidas hacia el uso de los esquemas lógicos de los estudiantes son fundamentalmente los encuentros intermedios, así lo expresaron el 100% de los entrevistados, considerando éstos que en el encuentro inicial, final y en las consultas así como en las actividades de trabajo independiente son poco usuales su tratamiento.

Por tales razones es que los docentes proponen, a fin de desarrollar de forma efectiva en las distintas carreras universitarias donde se imparte la asignatura, acciones adecuadas en función de un trabajo eficiente sobre el uso de los esquemas lógicos, teniendo en cuenta las siguientes recomendaciones:

Desarrollar acciones en favor de la profundización teórica del tema, y con ello el uso de los esquemas lógicos acorde al tipo de clase de encuentro, para contribuir a la asimilación de los conocimientos y a la aplicación de los distintos niveles de asimilación tanto en los contenidos como en la evaluación, que faciliten la objetivización de las clases, priorizándose los medios naturales de enseñanza y la propia naturaleza en las diferentes labores instructivas y educativas a desarrollar.

Lograr, a través de la formación postgraduada, conocimientos y habilidades en relación con el uso de los esquemas lógicos para el logro de la asimilación en la enseñanza Universitaria.

Incorporar el colectivo pedagógico en pleno a las actividades de trabajo docente con el fin de emplear los esquemas lógicos en correspondencia del tipo de clase encuentro y con los niveles de asimilación que se planifique.

Los resultados de la encuesta manifiestan con claridad la importancia que se le confiere, por parte de los directivos y personal docente, a la enseñanza de la Filosofía y Sociedad y a la necesidad de emprender acciones que contribuyan al uso de los esquemas lógicos durante el desarrollo de la clase encuentro, así como al perfeccionamiento de la calidad de la clase en la asignatura para con ello garantizar la correcta asimilación de los diferentes contenidos, la aplicación de los niveles de asimilación tanto en el aprendizaje como en la evaluación.

2.2.3-Resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los alumnos.

De los 33 estudiantes que es la muestra real que se corresponde con la matrícula del primer año de la carrera de Estudios socioculturales del grupo que la autora imparte docencia al 100% de ellos se le aplicó la encuesta, los cuales representan el 55% de la población existente.

Antes de proceder a la aplicación de la encuesta, la autora conversó con los alumnos acerca de algunas situaciones que inquietaban del desarrollo de la asignatura que como profesora interesaba dilucidar lo cual en dependencia de su resultado favorecería a la impartición de la asignatura en cursos posteriores.

Después de ofrecer una visión general de la asignatura entre otras cuestiones de interés., procedió a la aplicación de la encuesta que aparece en el Anexo 6 de la tesis, obteniéndose, a partir de ella, los siguientes resultados (Anexo 7)

Con relación a la interrogante número uno de la encuesta, solamente el 30.03% de los alumnos consultados (10 se ubicaron en las escalas de siempre y 2 casi siempre de los 33 encuestados), opinando que entienden los contenidos que se les imparten, mientras que la mayoría de los estudiantes, el 39.39% de ellos (13 estudiantes, ubicándose en la escala de algunas veces), hizo saber que solamente en algunas ocasiones entendían los contenidos que se les impartían. El 30.03 ubicándose en las escala de, casi nunca. y 5 nunca.

El % restante (10 estudiantes) reflejaron con sus respuestas que no entienden lo impartido. Relacionados con la escala de nunca.

En lo referente a los resultados de la segunda pregunta de la encuesta que se analiza, el 45.45% de los estudiantes (15 de ellos ubicados en la escala de siempre), señaló que no presentan dificultades para la realización de las actividades de trabajo independiente dentro de los que se destacan los Seminarios. Mientras que 8 estudiantes, que se relacionan con la escala de casi siempre y algunas veces (el 24.24%), marcaron una de estas dos opciones. Los restantes estudiantes encuestados, el 30.30% de ellos ubicados en las escalas de casi nunca y nunca, señalaron presentar problemas con la realización de las actividades indicadas.

En la interrogante 3 referida al libro de texto como literatura básica a 17 de 33 estudiantes les resulta complicado el libro de texto, relacionado este dato con la escala de siempre y de casi siempre. A los restantes 16 estudiantes que representan el (48.48%) respondieron entre las categorías de, algunas veces, casi nunca y nunca.

La interrogante 4 referida al indicador, atención a la clase encuentro donde, 18 de 33 estudiantes (55.54%) reflejan como mala su atención, correspondiéndose con las escalas de casi nunca y nunca y el resto 15 estudiantes la evalúan entre siempre, casi siempre y algunas veces(que representan 45.45%).

La quinta interrogante referida a su ubicación sobre el estudio a realizar, el (42.42%) que representan 14 estudiantes de los 33 encuestados no saben por donde empezar a estudiar cuando lo tienen que hacer de forma independiente, correspondiéndose con las escalas de casi nunca y de nunca. , 8 de los encuestados aunque tienen dificultad resuelven con esfuerzo las indicaciones ubicadas en la escala de casi siempre y algunas veces, y 8 las realizan sin problemas, representando en ambos casos el 8% del total de la muestra encuestada ubicándose en la escala de Siempre.

Los anteriores resultados evidencian que los estudiantes presentan dificultades en al asimilación de la asignatura, pues la mayor parte de las respuestas se ubican en las categorías de algunas veces y casi nunca.

2.2.4-Resultados de la prueba comprobatoria.

La maestrante aplicó una prueba comprobatoria para diagnosticar el sistema de conocimientos y habilidades que los estudiantes deben haber obtenido finalizado el primer semestre del curso tomado como muestra, a los 33 estudiantes de primer año de la carrera donde se aplicó la experiencia, al concluir el primer semestre del curso escolar 2003/2004 en el mes de enero.. La prueba comprobatoria aplicada aparece en el Anexo 8 de la tesis y sus resultados en el Anexo 9.

Las principales dificultades detectadas en los alumnos sometidos a la prueba anteriormente referida son las siguientes:

- Poca asimilación de los contenidos básicos de la asignatura.
- Poca capacidad de resumir contenidos fundamentales.
- Las respuestas se enmarcan solamente al nivel de asimilación reproductivo.
- Limitadas posibilidades para responder en correspondencia con las habilidades que se les exigían.
- Significativas dificultades para abordar contenidos que constituyen objetivos básicos a dominar y que deben haber asimilado.
- Escasa creatividad en las respuestas, concretándose más del 60% al nivel reproductivo.

Se puede señalar como acierto, en los resultados alcanzados con la aplicación de la prueba comprobatoria de contenidos, fue la disposición que los estudiantes mostraron para la aplicación, pues aunque presentaban dificultades, mostraron interés en resolver los problemas que existían, elemento tomado en cuenta para emprender con el mayor grado de precisión la orientación de la experiencia metodológica que propone la maestrante como resultado de su trabajo investigativo.

2.2.6-Análisis de los documentos bibliográficos, documentales y normativos.

La autora realizó, un análisis minucioso del programa de la asignatura, del libro de texto, de las indicaciones metodológicas, así como de la literatura que se refiere a la temática investigada, considerando que el tema debe ser abordados teóricamente e introducirlo en la practica pedagógica. El libro de texto está acorde con las temáticas, así como al sistema de conocimientos que los estudiantes deben adquirir. El programa está concebido en función de las diversas temáticas, las orientaciones generales para su tratamiento, aunque en este elemento se entiende que los objetivos no están en función de las habilidades intelectuales que los estudiantes deben ir desarrollando en el transcurso de las diferentes temáticas, de ahí que fue necesario realizar un análisis del mismo y adecuarlo a las características de las clases encuentros y de la investigación emprendida .Se observa además la distribución de las horas clases por contenido, así como los objetivos que se deben ir complementando en cada encuentro. Además se observó que las orientaciones metodológicas no se incluyen recomendaciones para que los profesores se incentiven a la realización de esquemas lógicos y su aplicación en la práctica pedagógica.

2.2.6-Criterios de Especialistas.

Se consultó a un número de 9 especialistas en la temática que por su experiencia, conocimiento han aportado al tema investigado.

Haciéndose una valoración del resultado obtenido en las observaciones al comportamiento de los estudiantes hacia el estudio, las encuestas a directivos y docentes que laboran con la asignatura, la aplicación de las encuestas a los estudiantes, el análisis de documentos bibliográficos, normativos y documentales, así como la consulta de especialistas aportó al desarrollo de la investigación, valorar las insuficiencias detectadas de: dificultades en la asimilación de los conocimientos, problemas para la realización de resúmenes parciales y conclusiones generales,y el poco interés por las diferentes temáticas, las cuales eran problemáticas que se podían resolver a través del empleo de los esquemas

lógicos, pues viabilizan el conocimiento , favorecen el proceso de asimilación, les permiten a los estudiantes llegar a conclusiones parciales y generales, los motiva para el conocimiento de las diferentes temáticas, les hacen más dinámico el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.3--Fundamentación de la propuesta

Para dar solución al problema científico declarado en la investigación, la autora se compromete no sólo con la finalidad de aportar conocimientos metodológicos y teóricos actualizados sobre el tema, sino además, en la forma en que tales conocimientos pueden contribuir eficazmente a la formación de actitudes positivas en los alumnos de este nivel de enseñanza, con relación a la comprensión y asimilación de los conocimientos de la asignatura, aprovechando las potencialidades que para ello brinda la universidad cubana contemporánea.

Fudamentación Psicológica.

Las operaciones cognitivas que se pretenden alcanzar en los alumnos derivan del doble carácter: reflejo y regulador en el proceso docente-educativo, y de la relación plena entre lo cognitivo y lo afectivo, al posibilitar comprender el nivel de desarrollo de los motivos como parte importante del carácter individualizador de la personalidad.

La visión que se tenga de la relación del hombre con el mundo está mediatizada por la conciencia que se adquiere a través de procesos internos que operan en el individuo, los que conducen a la formación de conocimientos, sentimientos y valores, a partir de los cuales es posible adquirir una forma de interpretar la realidad circundante.

Otro de los elementos a considerar desde el punto de vista psicológico es el carácter activo que se pretende alcanzar en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes, sobre la base de las condiciones que para ello pueden ofrecer diferentes actividades docentes, extradocentes y extraescolares, que permitan una participación individual y colectiva en la labor de aprendizaje de los mismos. Esto

facilita la toma de decisiones para la solución de problemas, creándose así, a lo largo de un complejo y extenso proceso educativo, una cultura encaminada a interpretar y actuar sobre la necesaria armonía entre la sociedad y el mundo circundante.

La obra de Vigotski fundamenta el origen social de las funciones psíquicas prestando gran importancia al papel de la comunicación en la formación de las funciones psíquicas superiores. Una de las leyes fundamentales expresada en la teoría vigotskiana, es la Ley Genética del Desarrollo, que puede ser resumida como toda función psicológica que existe al menos dos veces, o en dos planos: primero en el social, plano de las interacciones o de la comunicación (relaciones interpsicológicas), para aparecer luego en el psicológico individual (relaciones intrapsicológicas). La autora asume, como principales fundamentos psicológicos en su labor investigativa, el enfoque histórico-cultural de Vygotski, el cual plantea que el estudiante se apropia, en forma dinámica, de la experiencia socio-histórica de la humanidad.

Se aborda la importancia de los aspectos cognitivos y afectivos dentro del proceso docente-educativo y su significación implícita dentro de la propuesta de la autora. Se valora además la significación de los motivos en los educandos como parte del carácter de la personalidad, así como los fundamentos que se han esgrimido en el presente trabajo, ofrecidos por los más importantes psicólogos materialistas que se relacionan con el tema, en el caso particular de Vygotski, se hace alusión a la importancia de la Ley del Desarrollo Histórico Social, abordándose el enfoque histórico-cultural y el criterio de zona de desarrollo próximo.

Fundamentación Pedagógica.

Desde el punto de vista pedagógico, el plano intrapsicológico representa lo que el sujeto es capaz de hacer por sí mismo, en tanto el interpsicológico se refiere al espacio en el cual el sujeto realiza las tareas con ayuda de otros, que de alguna manera las dominan mejor que él. Esta consideración explica uno de los

planteamientos más importantes de Vygotski dentro del enfoque histórico – cultural, y que a la vez tiene mayor aplicación en el campo educativo, la noción de zona de desarrollo próximo, que puede ser definida como: “... la distancia entre el nivel real del desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz”

Según Leontiev toda actividad se desarrolla en pleno vínculo con acciones y operaciones. En este sentido la actividad se corresponde con los motivos, las acciones con las metas u objetivos y las operaciones con las condiciones o tareas, esto último en correspondencia con la utilización de instrumentos mediadores.

Las acciones han de acometerse teniendo en cuenta las etapas de orientación, ejecución y control del trabajo docente, sobre una base motivacional y una adecuada orientación, valorándose la importancia de las interacciones alumno - profesor, alumno - alumno y profesor - grupo en la actividad ejecutiva y en el control del desenvolvimiento estudiantil. Es importante además el carácter consciente y reflexivo del aprendizaje, lo que contribuye a formar una cultura sólida en los educandos a través de las acciones de saber, saber hacer y saber ser.

En la formación de la personalidad se adquieren experiencias mediante la actividad y la comunicación, que desde la posición marxista se interpreta como una condición vital para el desarrollo de la sociedad y los individuos, lo que se encuentra indisolublemente unido a la actividad material.

Uno de los aspectos básicos en que la autora sustenta su propuesta científica, es en el carácter interactivo que debe predominar en la actividad educativa, propiciándose que los alumnos sean capaces de participar activamente en la construcción de sus conocimientos, en términos de una continua reflexión sobre el ser, el hacer y el decir. Un aspecto de gran interés pedagógico en el ejercicio adecuado de la educación política ideológica, se basa en la labor instructiva y

educativa partiendo de los conocimientos precedentes y las experiencias de los alumnos y a las particularidades del entorno donde éstos viven, por eso, entre los objetivos formativos generales de la universidad se incluye: “Plantear y resolver problemas que se presentan en la vida práctica, demostrando su concepción científica y responsable respecto al mundo circundante...”. En el orden pedagógico la autora concibe el carácter de integralidad del proceso docente-educativo y la relación plena que debe de existir entre los componentes que integran dicho proceso, teniéndose en cuenta, particularmente, la necesidad del empleo de métodos problémicos que garanticen en los educandos un aprendizaje desarrollador, activo y reflexivo, lo cual contribuye además al desarrollo de habilidades y a la formación de importantes valores en los alumnos.

El empleo de métodos pedagógicos productivos que deriven de objetivos bien definidos, la contextualización de la enseñanza y la objetividad del trabajo docente, son otros de los aspectos que propician el éxito en la labor educativa y política en las universidades. Es así como el enfoque problémico de la enseñanza es uno de los criterios asumidos por la autora en su tesis, cuya aplicación consecuente se encamina al aprendizaje activo y reflexivo, y a la elevación de los niveles motivacionales de los educandos hacia los temas de significación filosóficas.

No hay duda de que la enseñanza problémica constituye una vía efectiva para el desarrollo de la personalidad de los alumnos, dado el hecho de que en la misma se combinan la actividad sistemática independiente de búsqueda, por parte de los alumnos, con la asimilación de las conclusiones ya preparadas de la ciencia.

La autora tiene muy en cuenta en su tesis la definición de Adania Guanche(2004) sobre enseñanza problémica como “... una concepción del proceso docente-educativo en la cual el contenido de enseñanza se plantea en forma de contradicciones a los alumnos y éstos, bajo la acción de situaciones problémicas devenidas problemas docentes, buscan y hallan el conocimiento de forma creadora, a través de la realización de tareas cognoscitivas igualmente problémicas”, y el criterio de Marta Martínez Llantada(2000) de ser, la situación

problémica la: “categoría que refleja la relación contradictoria entre el sujeto y el objeto de conocimiento en el proceso de aprendizaje”

Fundamentación Filosófica.

Otro elemento muy importante en la fundamentación de la presente investigación, ha sido la aplicación consecuente de los postulados de la teoría marxista leninista del conocimiento, al considerar que la actividad cognoscitiva constituye una forma esencial de la actividad espiritual del hombre, condicionada por la práctica, a través de la cual se refleja la realidad y se elaboran e interiorizan los conceptos, principios, leyes, categorías, hipótesis y teorías.

A partir de este presupuesto es factible determinar con precisión objetivos, métodos y situaciones de aprendizaje, que se enriquecen y perfeccionan a través de la propia práctica y de las demostraciones que tienen como escenario ideal la realidad objetiva. Todo este criterio filosófico y a la vez pedagógico, sienta las bases que permiten emprender un trabajo docente que logre una participación activa y consciente de los alumnos, favoreciendo las acciones que posibilitan arribar a la solución de problemas y al desarrollo del pensamiento reflexivo de los mismos.

De igual forma se le concede gran relevancia a la creatividad, dado el hecho de lograr un aprendizaje desarrollador, sobre la base de técnicas del saber hacer y crear, todo lo cual posibilita el aprender a cambiar o adaptarse. Este criterio se sustenta en el espíritu de la innovación y de enfrentar los nuevos retos, de resolver todos los problemas que se presentan y de transformar positivamente la realidad, contribuyendo con ello a mejorar la calidad de vida individual y la de sus coasociados

La concepción evaluativa que la autora aborda en los fundamentos de su investigación es esencialmente la formativa, apoyándose en la f dinámica con que se apropian los educandos del contenido, y en todo el progreso que se logran a través del proceso docente–educativo. En ello resulta importante concebir el

significado de las inducciones para facilitar las correcciones en el aprendizaje, añadir acciones alternativas y reforzar ciertos aspectos esenciales, efectuándose así una continua indagación de los procedimientos utilizados y de los resultados de ese proceso, en sustitución de las comprobaciones formales de lo aprendido.

Para cumplir con los principios evaluativos que deben ser tomados en cuenta en el uso de los esquemas lógicos, no es posible partir de la acción individual de un docente, sino de la labor grupal de un colectivo de grado o de año, por lo que la línea de trabajo que se asume consiste en definir, de forma colegiada, los principales aspectos que serán evaluados para garantizar un adecuado nivel de cumplimiento de los objetivos, que en el ámbito cognoscitivo son objeto de propuesta para este nivel de enseñanza.

La autora tiene muy presente el importante vínculo que es necesario establecer entre el estudio y el trabajo, al ser este último la principal actividad del hombre, cuestión que está en correspondencia plena con los fundamentos educativos marxistas y martianos, y con el pensamiento pedagógico del Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz

No hay duda de que abordando este vínculo se puede lograr que el estudiante participe activamente en la transformación de la realidad con un enfoque de sostenibilidad, obteniéndose así conocimientos más profundos de su medio y una conciencia filosófica en relación con la necesidad de preservar los conocimientos que de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento le provee como ente individual y social.

La Universidad por ser la institución que constituye un sistema de influencias instructivas y educativas, está reconocida como el componente institucional importante en la Educación Superior, respecto a la formación de las nuevas generaciones

Por otra parte, para realizar cualquier propuesta docente relacionada con la el uso de los medios de enseñanzas, es fundamental partir de la caracterización

psicológica del grupo de individuos hacia el cual está dirigida la misma. Como se trata de los estudiantes que cursan la universidad, su edad y del nivel de desarrollo de los mismos, se hace necesario esbozar los rasgos que caracterizan la Juventud.

Es un período de transición, difícil y crítico de los procesos de desarrollo que se producen en esta edad, vinculados al paso de una época de vida a otra. Durante esta etapa se prioriza la condición personal del individuo, a través de la autoafirmación y comienzan a definirse las verdaderas aspiraciones, ampliándose las necesidades de comunicación y los intereses cognitivos, aspectos muy provechosos a tener en cuenta por parte del docente.

Otros elementos de interés en esta etapa es la tendencia a la elevación de la autoconciencia y de la esfera moral, así como el incremento de la capacidad de operar con conceptos con un mayor nivel de abstracción.

La elevación de la sensibilidad, ante diversos factores que actúan en forma negativa, es otro de los rasgos de la adolescencia que resultan de interés en el trabajo docente que se propone emprender. Esto facilita desarrollar conductas adecuadas y ajustadas a las realidades ambientales contemporáneas, lográndose en este sentido una participación más activa y crítica ante las diferentes actividades propuestas a través del proceso docente-educativo.

La autora considera que la enseñanza de la Filosofía y Sociedad no es un componente más en la formación integral de los alumnos, sino que fluye por estos componentes mediante la educación científica, intelectual, patriótica, moral, estética, politécnica y laboral, así como parte de la cultura general de todo ser humano en la actualidad, criterio con el cual la autora coincide plenamente.

En la presente investigación se ha tenido en cuenta a la educación filosófica como una dimensión educativa integral que ejerce su influencia a través de los distintos componentes del proceso docente-educativo, lo cual coadyuva a la formación científico-materialista del mundo en conformidad con el ideal socialista,

fomentando valores reorientados hacia el desarrollo sostenible y que se entrelazan armónicamente con la solidaridad, el antiimperialismo, la identidad nacional, la honestidad, la honradez, el patriotismo y la responsabilidad, todo lo cual forma parte a su vez de la educación moral, estética, física, politécnico-laboral e ideopolítica, de las actuales y futuras generaciones de cubanos. La problemática filosófica, cuando es objeto de tratamiento en el aula, se sustenta en la reflexión.

En los análisis pertinentes de las relaciones causa-efecto y en las contradicciones dialécticas que le son inherentes.

Un trabajo adecuado de la educación política ideológica se fundamenta en una concepción sistémica que defina las acciones pedagógicas más adecuadas, por lo que en cada asignatura no resulta suficiente enfatizar todo lo relacionado directamente con la especialidad, lo cual conlleva a poner en práctica una visión parcial e incompleta de la realidad objetiva. De esta manera resulta imprescindible la organización del trabajo docente, extradocente y extraescolar donde este tipo de educación adquiera enfoques integrales e interdisciplinarios.

Los docentes que acometen esta impostergable tarea requieren de los conocimientos y de las habilidades necesarias para incorporar, de forma efectiva, una verdadera dimensión política en el desarrollo de sus programas, lo cual responda a las exigencias contemporáneas, tanto comunitarias, como nacionales y globales.

Sustentar el trabajo de la educación filosófica sobre la base de las categorías reconocidas para la enseñanza problémica: la situación problémica, el problema docente, las preguntas y tareas problémicas y lo problémico, es parte esencial de un proceso docente-educativo desarrollador, con lo cual es consecuente la autora de este trabajo científico.

Las consideraciones expuestas en el presente capítulo dejan claro que cada estudiante debe convertirse en sujeto de la actividad educativa, participando de forma activa y creadora en la formación de su propia personalidad. Una visión de

esta naturaleza, la sociedad y el pensamiento llevará a los educandos a realizar actividades docentes, extradocentes y extraescolares muy útiles desde el punto de vista individual y colectivo, lo que favorece el desarrollo no sólo de su lado material, sino también, y sobre todo, de su profundo lado espiritual.

Sólo a través de la ejecución de acciones docentes, correctamente planificadas, resulta posible incidir de forma positiva en la formación de una nueva cosmovisión filosófica, que permita a las actuales y futuras generaciones de cubanos comprender y actuar consecuentemente ante las necesidades y exigencias del mundo de hoy y del futuro.

En consecuencia con el método dialéctico-materialista empleado por la autora, la propuesta que se presenta como resultado de su trabajo se apoya fielmente en los postulados de la teoría del conocimiento que aporta la filosofía materialista, llevándose a cabo además un enfoque basado en las categorías y leyes que resultan inherentes a los postulados de dicha posición filosófica.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se ha desarrollado tratando muy de cerca los principios didácticos: los cuales se conceptualizan como: Una ley social que exige la formulación de normas generales que dirigen la actividad del hombre. Estas normas generales se denominan principios, estos constituyen modos generales para la conducción del proceso docente educativo. Los cuales se clasifican en:

Principio del carácter educativo de la enseñanza.

Principio del carácter científico de la enseñanza.

Principio de la asequibilidad.

Principio del carácter consciente y activo de los alumnos bajo la guía del profesor.

Principio de la sistematización.

Principio de la relación de la teoría con la práctica.

Principio de la solidez en la asimilación de los conocimientos, habilidades y hábitos.

Principio de la atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo del PDE.

Principio del carácter audiovisual de la enseñanza: unión de lo concreto y lo abstracto.

Cada uno de ellos se ha materializado su aplicación durante toda la investigación desde el diagnóstico, hasta la propuesta de solución del problema identificado, a través del tratamiento de las distintas temáticas y en correspondencia con ello los esquemas lógicos propuestos.

2.4--Variantes metodológicas para el empleo de los esquemas lógicos en la asignatura de Filosofía y Sociedad

Para el empleo de los esquemas lógicos en la asignatura de Filosofía y Sociedad se asumen los criterios planteados por los Dr. C. Justo Chávez Rodríguez y el Dr. C. Horacio Díaz Pendas teniendo en cuenta el diagnóstico y la determinación de las necesidades en la muestra objeto de estudio y la relación entre los componentes del proceso pedagógico.

Variante 1.El esquema se va trazando en la pizarra, a medida que el profesor explica el contenido. Los estudiantes atienden a su profesor y escriben en sus libretas. Esta propicia que los estudiantes observen la dinámica del esquema, el establecimiento de sus relaciones con una particularidad didáctica muy importante que es,el trazado de dicho esquema, según el ritmo de escritura de una persona.

Variante 2.Es similar a la primera en cuanto a la presentación del eslabonamiento del esquema, o sea, a medida que el maestro explica aparece el apoyo visual.

El hecho de que los componentes del esquema hayan sido escritos previamente en placas de acetato que se superponen en el retroproyector, en una pancarta

cuyas secciones se van descubriendo, en diapositivas, y en Power Point mediante el uso de las técnicas de informática y de computación puede ser una ventaja desde el punto de vista estético (por la calidad del diseño caligráfico y simbólico) y, probablemente por las ventajas que aporta su uso para representar el automovimiento del proceso que se exponen, este caso las palabras y símbolos aparecen con más rapidez ante los alumnos, pero ya es más difícil trabajar al mismo ritmo del profesor pues éste descubre eslabones que ya están impresos. Hay que cuidar mucho que dicha variante no genere intranquilidad en los estudiantes que se puedan sentir presionados por copiar rápidamente lo que aparece en el esquema y además, que no vayan a dejar de atender lo que se explica y procedan sólo a la copia apresurada.

Variante tercera. Los estudiantes no ven surgir el esquema, sino más bien asisten a la reconstrucción oral de un proceso que tienen representado completamente ante ellos. A lo mejor, les resulta más difícil comprender el eslabonamiento o engranaje de las relaciones, además del inconveniente de anotar en sus libretas al mismo ritmo que la explicación del profesor.

No se trata de contraponer estas variantes, pero la primera es idónea para enseñar a trabajar. Las otras dos demandan un nivel de entrenamiento de esa habilidad por los alumnos.

2.5. Estructuración de la experiencia metodológica para contribuir a la asimilación de los contenidos de Filosofía y Sociedad a partir del uso de los esquemas lógicos. Análisis de los resultados

A partir de la sustentación teórica presentada por la autora en el primer capítulo de su tesis y del análisis de los resultados alcanzados por ella en la fase diagnóstica de su investigación, se procedió al diseño de la experiencia metodológica para asimilación de los contenidos de Filosofía y Sociedad a partir del uso de los Esquemas Lógicos.

En la presente investigación se asume la alternativa como estructura del conocimiento utilizada cuando existe ya una teoría que normalmente funciona en un objeto de estudio, pero que, por algunas razones y en condiciones muy particulares no puede ser utilizada para la obtención de los objetivos planteados. Su representación requiere que se explicita:

¿Para qué objeto de estudio ha sido creada?, ¿cuál es su objetivo?

¿Para qué variantes de las que posee la ciencia constituye una opción nueva?

¿En qué características individuales del objeto de estudio y para qué particularidades de su entorno ha sido creada?

¿Cuál es la diferencia cuantitativa y cualitativa con las opciones que ya existen, qué es lo novedoso en ella?

¿De qué forma se instrumenta en su aplicación práctica?

¿Por qué es mejor como opción para las condiciones para las que fue creada.?

Por lo tanto, se ofrece una experiencia más adecuada a las condiciones actuales respetando las bases teóricas que han sustentado hasta ahora el tratamiento de dichos contenidos. La variante es diferente en el contenido y la forma de trabajar en el proceso docente-educativo, con respecto a una u otras formas establecidas con anterioridad.

. La autora ha tomado como centro los conocimientos, habilidades y valores que los estudiantes deben alcanzar para el logro de un correcto proceso de asimilación.

Para el desarrollo de esta experiencia lo primero que se realizó fue el diseño de cómo elaborar los esquemas lógicos, teniendo en cuenta las unidades del programa, los contenidos que se trabajan la propuesta de esquemas lógicos que se puede realizar y la sugerencia para su empleo.

Para que los estudiantes dominen la metodología para su construcción, se fue trabajando con ellos cada uno de los diferentes pasos o peldaños.

Se ha seguido las sugerencias dadas por Novak para la elaboración de los esquemas lógicos, por ser una de las vías sugeridas más acabadas. Siguiendo los diferentes pasos:

1-Seleccione un párrafo rico en conceptos y extráigalos.

2-Haga que los estudiantes ordenen los grupos de palabras extraídas o seleccionadas en forma jerárquicas. Ayúdelos con un ejemplo sencillo.

Estimularlos para que dispongan estos conceptos en un esquema lógico utilizando los conectores apropiados.

Copiar y analizar en la pizarra algunos de los ejemplos de esquemas realizados por los estudiantes.

Reproducir algunos Esquemas Lógicos más complejos para su discusión.

6-Discutir finalmente la importancia y utilidad de estas formas de representación para la asimilación de las diferentes temáticas así como para su trabajo independiente.

Unidad	Contenido.....Esquema Lógico.....Sugerencia
1.....	Introduc. al Marxismo..... N-1.....Introd la asignat.
2.....	Filosofía y Concep del mundo..... N-2.....Trab. Independ.
3.....	Condic del Surgim del Marxismo..... N-3.....Conclusiones Parciales
	Trabajo Independiente.
4.....	Concepción material. Historia.....N-4.....Seminario 2 Trab indep.

5.....La Conciencia.....	N-5.....	E/Independ.
6.....Teoría del Conocimiento.....	N-6	Seminario.
7.....Cultura e Identidad.....	N-7	Introd. / Contenido

En el Anexo 10– se presentan los esquemas lógicas para cada encuentro de la asignatura Filosofía y Sociedad

Este trabajo se comenzó a realizar desde el desarrollo de la primera temática del primer semestre del curso 2003/2004. Donde trabajaron con conceptos tales como:

Teoría

Marxismo

Clásicos

Derrumbe del Campo Socialista.

Crisis estructural.

Repercusión de la caída del campo Socialista.

Conceptos los cuales constituyen los elementos más importantes para la asimilación de la temática, esta pauta les sirvió de bases para la comprensión de las orientaciones del trabajo independiente, y donde partiendo de la idea de cómo elaborar un esquema lógico se apropiaron de los objetivos y habilidades que para esta primera ocasión tenían previsto.

Este trabajo se continuó en la consulta que con el grupo se previó, y donde se siguió insistiendo en la necesidad de que cada uno llegara a sus propias conclusiones, y lograr con ello un aprendizaje significativo.

De ahí que la autora ha seguido las dos indicaciones que según Ontoria se debe tener presente para la construcción y efectividad de los esquemas lógicos y con

los cuales coincide, donde defiende la idea de que al presentarle al estudiante el concepto que tratamos de enseñar se les debe tener en cuenta los que ellos entiendan conveniente que tengan relación con el previsto Ej. Movimiento, Espacio, Tiempo, Causa, Efecto, Categoría, materia, entre otros.

El propio Ontoria y basándose en las múltiples de sugerencias dadas por Novak propone explicarle a los estudiantes el significado de los conceptos, palabras de enlaces. Escogerles el tema del libro de texto con el cual el estudiante esté familiarizado, ir construyendo en compañía de los estudiantes esquemas lógicos con su consecuente relación. Se efectúa el debate de esquemas en relación con la propuesta realizada por la profesora. Este tipo de análisis se continuó aplicando en los siguientes encuentros, desglosando la técnica en los distintos momentos de la clase encuentro, o sea la comprobación del trabajo independiente, en la orientación del nuevo contenido, en el tratamiento de la nueva materia y como algo muy importante, en la orientación del trabajo independiente. Se comienzan a observar avances que aunque ligeros sí significativos en el desarrollo del seminario Numero1 y 2 donde ya la independencia de los criterios y la fluidez de la expresión oral, unido a ascensos en la asimilación se hacia notar. (Ver Anexo11). Al concluir el tercer encuentro y cuando ya se,ha comprobado la realización del trabajo independiente orientado, la autora propone la realización de una prueba de diagnóstico, la cuál tenia como objetivos chequear la asimilación de los conocimientos impartidos a partir de la experiencia de los esquemas lógicos. (Ver Anexo12).

Resultados de la Prueba de Comprobatoria. . Intermedia

Matricula----- 33

Presentados -----32

Aprobados -----24

Desaprobados---8

Representa -----75.00%

Por Objetivos.

Objetivo 1.Nivel Reproductivo

Presentados-----32

Aprobados-----20
Desaprobados---12
%-----37.50

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....6
Con calificación de 4....2
Con calificación de 3....12
Con calificación de 2...12
Objetivo 2.Nivel Creativo

Presentados-----32
Aprobados-----24
Desaprobados---8

%-----25.00

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....7
Con calificación de 4....1
Con calificación de 3....16
Con calificación de 2...8

Objetivo 3.Nivel Productivo.

Presentados-----32
Aprobados-----20
Desaprobados---12

%-----37.50

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....12
Con calificación de 4....4
Con calificación de 3....4

Con calificación de 2...12

Desde los primeros momentos de aplicada la experiencia se observó que los alumnos:

Captaron rápido y fácilmente la técnica diseñada.

Descubrieron el valor relativo que tiene la misma.

Asimilaron y retuvieron las ideas básicas del texto.

Mejóro la comprensión de los temas.

Fijaron su atención en los conceptos más importantes.

Se facilitó su memoria a largo plazo, púes se reduce el número de elementos a recordar, porque esos elementos son agrupados y la información es recibida visualmente.

Aprendieron a resumir.

Aprendieron a aprender en la medida en que sistematizan la técnica.

A estas conclusiones se llegó al concluir el primer semestre luego de aplicar la técnica evaluativa que estaba prevista para este tipo de cursos que es un examen escrito. Donde los resultados corroboran este planteamiento. (Ver Anexo 13).

Prueba Final.

Objetivos.

1-Interpretar la frase que expresa la relación entre el ser social y la conciencia social.

Cuestionario.

Interpreta la siguiente frase.

“Lo ideal no es mas que lo material traducido y transpuesto a la cabeza del hombre”.

Clave de Evaluación.

Hasta 4 elementos.....5 puntos

Hasta 3 elementos.....4Puntos

Hasta 2 elementos.....3 puntos.

2-Valorar el papel de las ideas y su apropiación consciente en la lucha revolucionaria.

Cuestionario.

Apoyado en el caso de Ernesto Che Guevara valora el papel de las ideas y de su apropiación consciente en la lucha revolucionaria.

Clave de Evaluación

Hasta 5 elementos.....5 puntos

Hasta 4 elementos.....4Puntos

Hasta 3 elementos.....3 puntos.

3-Demostrar con ejemplos prácticos el papel de la cultura en la transformación revolucionaria.

Cuestionario.

Demuestra el papel que la cultura juega en la transformación revolucionaria.

Clave de Evaluación

Hasta 5 elementos.....5 puntos

Hasta 4 elementos.....4Puntos

Hasta 3 elementos.....3 puntos.

Conclusiones parciales del capítulo.

El uso de los esquemas lógicos se ha de entender como estrategia de aprendizaje centrada en el estudiante que favorece el desarrollo de conocimientos habilidades y valores para la asimilación de los contenidos.

Los esquemas lógicos, constituyen herramientas de trabajo para la confrontación y el análisis de las formas de pensar entre alumnos; entre alumnos y profesor; y entre el grupo y la información proporcionada, brinda mejores oportunidades para una mejor asimilación de los contenidos, lo que se ha confirmado en los resultados de la aplicación práctica de la experiencia.

Los esquemas lógicos permiten un intercambio de puntos de vistas, sobre la razón de validez de una conexión entre dos o más conceptos, o el reconocimiento de la carencia de ciertas asociaciones entre esos conceptos. Criterios estos expresados por M. Pérez y otros (1996) y el cual asume la autora en la aplicación de la experiencia.

Conclusiones

I-Los referentes teóricos metodológicos relacionados a: lo pedagógico, lo filosófico, lo psicológico y lo sociológico de la presente investigación sustentan, las ideas relacionadas con la elaboración de los esquemas lógicos en la clase encuentro de la asignatura Filosofía y Sociedad, así como su relevancia en el logro de la asimilación de los contenidos que establece el programa.

II-las principales dificultades detectadas en el diagnóstico realizado son: bajo nivel de asimilación de los contenidos del programa, falta de interés por la asignatura, poca comprensión de los temas que contempla el programa, no se atribuyen a la asignatura su valor, como ciencia de las leyes más generales que rigen la naturaleza, la sociedad y el pensamiento. -No se le da la importancia de su aplicación práctica, los estudiantes reproducen los contenidos de manera mecánica y sin previos análisis y pobre utilización de los esquemas lógicos en la clase encuentro en la asignatura.

III-Los esquemas lógicos para su aplicación en la clase encuentro en la asignatura de Filosofía y Sociedad deben reflejar la estructura cognoscitiva, los significados, la reorganización cognoscitiva de la estructura de hechos, procesos y fenómenos mediante representaciones gráficas con elementos de interconexión que representan lo esencial.

IV-La propuesta de esquemas lógicos para la clase encuentro de la asignatura Filosofía y Sociedad se fundamenta desde la filosofía en el materialismo dialéctico e histórico, integrado a los fundamentos pedagógicos, psicológicos y sociológicos, a partir de la tesis aportada por el enfoque histórico-cultural de Vigotski y seguidores.

Los resultados alcanzados, en la constatación realizada en la práctica de la propuesta, evidencian la factibilidad de los esquemas lógicos para el logro de la asimilación de los diferentes contenidos impartidos en la asignatura Filosofía y Sociedad en las condiciones actuales de la nueva universidad cubana,

mostrándose un salto cualitativo en los resultados obtenidos en la asimilación de los alumnos, corroborado al comparar el diagnóstico inicial con el diagnóstico final.

Recomendaciones

1. Desarrollar una línea de investigación que posibilite el estudio de los resultados obtenidos con la aplicación de la este experiencia. Aspecto este que enriquecerá lo que este trabajo puede aportar.
2. Garantizar la capacitación de las estructuras de dirección y a los docentes que imparten la asignatura para la aplicación de los esquemas lógicos en la asignatura Filosofía y Sociedad a través de: seminarios, talleres, otras vías del trabajo metodológico.
3. Presentar al Consejo Científico de la SUM Julio Antonio Mella de Trinidad la investigación para su generalización en el territorio.
4. Analizar la posibilidad de incluir los resultados de esta investigación en la docencia de pregrado y como superación postgraduada con el propósito de preparar a los profesores para la utilización de los esquemas lógicos en la práctica pedagógica.

Bibliografía

Addine Fernández, F(2004).Didáctica teoría y practica –La Habana :Editorial Pueblo y educación.

Alfaro, ME. (1990): “Aspectos prácticos del proceso de programación y evaluación”. En: Documentación Social. Nº 81. Madrid.

Álvarez de Zayas, C (2002). Pedagogía como ciencia.-- La Habana: Editorial Félix Varela.

_____. (1999). La escuela en la vida.-- La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez M. & Bisquerra R. (1996). Manual de orientación y tutoría.-- Barcelona: Praxis.

_____. (1996). Aproximación al concepto de orientación y tutoría. Álvarez, M. y Bisquerra R. (coord.). Manual de orientación y tutoría.-- Barcelona: Praxis, 1-18.

Álvarez, V. B. (1980). “La orientación escolar hoy”. En: Cuadernos de Pedagogía. Nº 66. Junio, pp. 57-58.

Arrecillas Casas; Díaz Melgarejo, J. G; Sánchez Tetumo, L. y otros (2002).

Programa nacional de tutoría para el sistema de unidades UPN. Disponible en: URL: http://www.lie.upn.mx/docs/Avisos/Cuest_%20segLIE.pdf -

Artigot Ramos, M. (1973). “La Tutoría.-- Madrid: I.C.E. Universidad Complutense.

Ausubel, D.P., Novak J. D. & Hanesian H. (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo.-- México: Trillas.

Ander-Egg, Ezequiel “Técnicas de Investigación social”. —Buenos Aires: Humanitas. 335 pág.

ARY, D.; L. Jacob (1994) "Introducción a la Investigación Pedagógica". —México: Mc. Graw Hill. 2ª edición.

Barrantes Echavarría, R (1992). Educación a Distancia.-- San José de Costa Rica: EUNED.

Bavativa de González, L M. & González Páez I. (1986). El sistema tutorial en Colombia.-- Bogotá: Proyecto PNUD/UNESCO/ICFES. .

Bachrach, A. J "Como investigar en psicología".-- Madrid Ediciones Morata.. 222 pág.

Blaloch, Hubert (1971). "Introducción a la investigación social",-- s.l.: Amorrortu Editores.

Blanco Pérez, A. (2001). Introducción a la Sociología de la Educación.-- La Habana: Pueblo y Educación.

Bisquerra, Rafael (1989) Métodos de Investigación Educativa Guía Práctica. Barcelona Ediciones CEAC.

Bisquerra, R. (Coord.) (1998): Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Barcelona: Praxis.

BUNGE, Mario (1975). "La investigación científica".-- Madrid Ediciones Ariel. 955 pág.

----- (1977) "La ciencia su método y su filosofía" Bs. Aires: Edit. Siglo XX.

Carl R. Rogers & H. Jerome Freiberg (1969). Libertad de aprender. —EE.UU.: Charles Merrill.

Castellanos Simons D. & Grueiro Cruz I. (1999). "Enseñanza y estrategias de aprendizaje: los caminos del aprendizaje autorregulado" Curso 48 Pedagogía 99. 145.

Casullo, M. M. (1994). Proyecto de Vida y Decisión Vocacional: Argentina. Paidós.

Cienfuegos J.A. y José M^a Castiello (1993). "Acción tutorial y socialización escolar". En Signos. Teoría y práctica de la educación, Enero-Junio. Pág. 122-127.

Colectivo de Autores (1973). Selección de lecturas de psicopedagogía.-- La Habana: Pueblo y Educación.

Colectivo de Autores (1984). Pedagogía.--- La Habana: Pueblo y Educación.

Collazo Delgado B. & M. Puentes Alba (1992). La orientación en la actividad pedagógica.-- La Habana: Pueblo y Educación.

Corral Iñigo, A. y Pardo de León, P. (1991). "La función del tutor: La Orientación" En: El modelo español de Educación Superior a distancia: la UNED. Madrid: Simancas Ed SA. Pág.179-197.

Croizier, M. (1999). Motivación Escolar para la Orientación Escolar.-- México. Trillas.

Cuba, MES (2002). Documento conjunto MES-MINAZ del 13/12/02 Sistemas de carreras universitarias "Álvaro Reinoso".

Cuba, MES (2002). Propuesta de reglamento para la continuidad de estudio en las carreras de Humanidades.

Cuba, MES (2002). Reglamento para la continuidad de estudio de los egresados del curso de superación integral de jóvenes.

Cuba, MES (2005) Reglamento para la continuidad de estudios en las carreras de Humanidades.

Cuba, MES. (2005). El tutor en las sedes universitarias municipales.

Chávez .R.J Y Horacio.Diaz Pendas (1988) Como enseñar a confeccionar Esquemas Lógicos—La Habana.Pueblo y Educación.

D'Angelo H., O.(1982). Las tendencias orientadoras de la personalidad y los proyectos de vida futura del individuo.— La Habana: Pueblo y Educación.

_____. (1994) “Modelo integrativo del proyecto de vida”. La Habana: Provida II.

_____. (1997). “Desarrollo Integral de los Proyectos de Vida. Sistema de formación (DI - PV) en la Institución Educativa”. La Habana. Prycrea – Provida. 146

_____. (1997). Proyectos de vida y autorrealización de la persona. La Habana: Academia

_____. (1998). “Desarrollo integral de los proyectos de vida”. La Habana: Provida VI

Delors, J., Muftí, A I; Amagi, I & otros (1996). La Educación encierra un tesoro: Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI. Paris: Ediciones UNESCO. Pág. 95- 126

<http://www.unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>

España, Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) (1992) Orientación y tutoría. Madrid.

España, (MEC) (1989). Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo. Madrid.

Espinar, A. (1989) Manual técnico del tutor.-- Madrid: Agora.

Fernández Amigo, J. (1994). “El modelo de toma de decisiones”. En Rev. Cuadernos de Pedagogía. N° 224. Abril, Pág. 43-47.

Fernández Enguita, M. (1992). Poder y participación en el sistema educativo. Barcelona: Paidós.

- - Fornsm (1980) "La evaluación del Aprendizaje" En Coll y Fornos. Áreas de Intervención en Psicología. Barcelona: Horsori.

Gerstner, L. V. (1996). Reinventando la educación.: Barcelona: Paidós

Girbau Vila R.Mª & Rodríguez Gutiérrez, A. (1990). "Evaluación, tutoría y orientación". En Cuadernos de Pedagogía. Nº 183. Julio, pp. 58-60.

González Rey F y A. Mitjás. (1999). La personalidad su educación y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.

Gimeno S.y Otros (1992).Comprender y transformar la enseñanza.Editorial Morota, Madrid, p.46

González Maura. V (2002). Orientación educativa-vocacional: una propuesta metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable. (Material del curso ofrecido en el Congreso Internacional de Universidades. La Habana.

Gonzalo Ugarte, Mª L (1989). El programa del MEC. En Cuadernos de Pedagogía. Nº 174. Octubre, Pág. 20-21.

Gordillo, M. V. (1986). Manual de orientación escolar. Madrid: Alianza Universidad.

González Halcones (1999): Manual para la evaluación en EF.". Barcelona: Praxis.

González Soca, A.M.(2004)Los Mapas Conceptuales como estrategia del proceso de enseñanza aprendizaje.Editorial Pueblo y Educación.La Habana.

Herrera Rodríguez, J. I. (2004). Un acercamiento al diagnóstico psicopedagógico. En Rev. Icone Educação. Minas Gerias. Universidad Triangulo Julio-diciembre., Pág. 99-130

_____. (2004).. El profesor tutor y su labor de orientación preventiva en el proceso docente educativo. Ponencia presentada en evento Internacional Única 2004. Ciego de Ávila, Cuba.

_____. (2005). La preparación del profesor tutor para el proceso de orientación educativa. Ponencia presentada en el Taller organizado por la UNESCO sobre las experiencias de la universalización en Cuba. Ciudad de la Habana, Cuba.

_____. (2005). El profesor tutor y el proceso de orientación educativa (El profesor-tutor y las estructuras académicas en la Universidad cubana. Sancti Spiritus, Cuba: Centro Universitario José Martí Pérez, Centro de Estudios de Ciencias de la Educación.

Hernández, R. "Metodología de la Investigación" .—s.l. Edit. Mc Graw Hill

Ilich, Vladimir Lenin. Materialismo y Empiriocriticismo. Obras Escogidas en 12 Tomos. Tomo IV. Editorial Progreso Moscú. 1976. Cap. II. Pp 90,112-126, 132-133 y Cuadernos Filosóficos. Editora Política. La Habana, 1944. Pag. 188, 200, 208, 211.

Jiménez Alcázar, C. & Simal Gil, M^o C. (1992). "Técnicas de trabajo intelectual". En Cuadernos de Pedagogía. N^o 208. Noviembre, Pág. 56-58.

Jiménez, J. y Bernal, J.L. (1991). Pensando más en ellos. En Cuadernos de Pedagogía. N^o 195. Septiembre, Pág. 19-22.

Lama Suárez, J. & Álvarez, Vd. (1980). La orientación escolar en Francia. En Cuadernos de Pedagogía. N^o 62. Febrero, Pág. 50-52.

Lázaro, A & Asensi, J. (1989) Manual de orientación escolar y tutoría. Madrid: Narcea.

Lafourcade, P.D. (1977): Evaluación de los aprendizajes.-- Madrid. Cincel:

López, P. & Sobré, M (1993). "Talleres de Orientación". En Cuadernos de Pedagogía N^o 212.. Pág. 22-24.

Leontiev, A. Actividad, conciencia, personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. 1982. Pág. 88

Luz y Caballero J. de la (1945). Obras completas. La Habana: Editorial Universidad de La Habana, t1:10

Luz y Caballero J. de la (1992). Aforismos. La Habana: Edit. De la Universidad de La Habana, t- 7.

Martí Pérez, José. Trabajo manual en las Escuelas. Obras Completas en 24 Tomos. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1975. Tomo 8. Pag 285-286

Martínez Llantada, M. (2005). Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación. UNESCO148

----- . Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad. Editorial Academia. La Habana, 1998.Pag13-20.

Martorell Mas, M. y Amengual Ferrer, I. (1991). Orientación y tutorías. En Cuadernos de Pedagogía. Nº 195., Pág. 64-66.

Mazuela Pérez, D (1992). El Profesor Consultor. En Cuadernos de Pedagogía. Nº 203., Pág. 36-39.

- MEC (1992): "Infantil. Currículo de la Etapa". MEC. Madrid. (Cajas Rojas).

- MEC (1992): "Primaria. Currículo de la Etapa". MEC. Madrid. (Cajas Rojas).

Mejía Botero, W. (1984). El Manual del Tutor. ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la educación Superior). Bogotá Pág. 12-14

Menéndez Pérez, C. (1998). Cómo puedo ser mejor profesor guía.-- La Habana: Pueblo y Educación.

Microsoft® Encarta® 2008. © 1993-2007 Microsoft Corporation.

Montanero, M. (1998). "La acción tutorial". En Bisquerra, R. Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica. Barcelona: Ed. Praxis

Merino, G. M. & López, TB. (1989) La Elección de Carrera y el Plan de Vida de los Alumnos de Primer Ingreso a la Licenciatura de Trabajo Social. Serie sobre la Universidad. UNAM. C.I.S.E. (Número de serie 14).

Nieto, JM. (1994): "La autoevaluación del profesor. Cómo puede el profesor evaluar su propia práctica docente". Madrid: Escuela Española.

Ontoria A. y Otros (1994).Esquemas Lógicos. Una técnica para aprender, ediciones ASA, Lisboa, p.28.

Parrilla, A. (1992). El profesor ante la integración escolar: Investigación y Formación.-- Argentina: Cincel.

Pelegrín Entenza, Norberto (2002). El Experimento: su Aplicación en la Pedagogía. Ponencia Mínimo Doctorado en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Santa Clara. Cuba.

----- (2006). Métodos y Técnicas para la Formación de Competencias. Folleto Resultado Práctico de la Tesis Doctoral. Metodología para la Formación de Competencias Directivas en las Escuelas de Hotelería.

Pérez Gastón y otros (1996). Metodología de la Investigación Educativa. Primera Parte. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana Cuba.

Pérez, G y Nocado, I. Metodología de la Investigación Pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 1983.

Pérez M. y otros (1996).Corrientes constructivistas.De los Esquemas Lógicos a la Teoría de las transformaciones, editorial Magisterio, Santa Fe de Bogota, p.25

Piñón González, J. (2001). El papel del tutor en la micro universidad. Curso Precongreso Pedagogía, La Habana.

Piñón J. & Del Toro A. (2005). Tutor y proceso tutorial en la formación continua del recién graduado. En Martínez Llantada, M. (coord.). Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación. UNESCO, Pág. 141-149.

Pozo, I.J.(1996):Teorías cognitivas del aprendizaje.Facultad de Psicología.Universidad de Madrid.Madrid

Ramírez Cruz M. (2005). "Estrategia de intervención psicoeducativa para orientar la construcción de los proyectos de vida en los estudiantes en condiciones de universalización" Tesis de maestría. Centro Universitario José Martí Pérez, Sancti Spiritus.

Real Academia Española (1992). Diccionario de la Real Academia Española. España: Escasa Calpe, edición electrónica.

Rico Montero, P. (2003). La zona de desarrollo próximo. Proceso y tareas de aprendizaje. La Habana: Pueblo y Educación.

Rincón Igeta, B. del (2000): Tutorías Personalizadas en la Universidad. Cuenca.

Rodríguez Laguia, F.J (1992). El orientador itinerante. En Rev. Cuadernos de Pedagogía. Nº 207. Octubre Pág. 40-43.

Rodríguez –Moreno M.L.(2002) Hacia una Nueva Orientación Universitaria: Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional (UB;57) Barcelona, España

Rus Arboleda, A. (1999). Tutoría, departamentos de orientación y equipo de apoyo. España: Universidad de Granada.

Sobrado Fernández, L. (1993). Intervención psicopedagógica y orientación educativa. Barcelona: Promociones y publicaciones universitarias, S A

Tójar, J.C./Álvarez, A. y Huertas, A (1991). Orientación desde el centro. En Rev. Cuadernos de Pedagogía Nº 188 Enero, Pág. 50-53.

Torroella G. (2002). Aprender a convivir. La Habana: Pueblo y Educación.

_____. (2002). Educación para la convivencia humana. Infomed. Extraído el 23 de enero de 2005, de www.saluparalavida.sld.cu.

_____. (2001). Aprender a vivir. La Habana: Pueblo y Educación.

Turner Martí, L. y Balbina P. (2001). Pedagogía de la ternura. La Habana: Pueblo y Educación.

UNESCO (1987). Internacional Standard Clasificación of Education- ISCED

Extraído el 2 de noviembre de 2003 de 1997.

www.unesco.org/education/information/nfunesco/doc

U (1996). Una educación para el siglo XXI. Aprender a aprender. En

Revista Correo de la UNESCO.

UNESCO. (1989). Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI : Visión y Acción. Extraído el 2 de noviembre de 2003 de www.unesco.org

UNESCO. 1995. Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior. París: UNESCO.

UNESCO. 1998. La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción (Documento de Trabajo). París: UNESCO.

Vélaz de Medrano Ureta, C. (1998). Orientación e intervención Psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación. Aljibe. SL.

Vygotsky, L.S. (1979). El desarrollo de las funciones psíquicas superiores.--

Barcelona: Crítica150

Zaldivar Pérez, D (2002). El entrenamiento asertivo. Manual de instrucciones.-- La Habana: Editorial Félix Varela.

Zarzar Charur C. (2003). La formación integral del alumno: qué es y cómo propiciarla. --México: Fondo de Cultura Económica.

UNIVERSIDAD DE LA HABANA

PROGRAMA ANALITICO

CARRERAS: Ciencias Sociales, Sociología, Historia, Derecho, Psicología, Comunicación Social, Bibliotecología y Ciencias de la Información, Estudios Socioculturales).

TIPO DE CURSO: Curso para Trabajadores por Encuentros

DISCIPLINA: Marxismo-Leninismo

ASIGNATURAS: Filosofía y Sociedad I y II

AÑOS: 1ro y 2do

SEMESTRES: 1, 2, 3 y 4

TOTAL DE HORAS: 16 horas

OBJETIVOS GENERALES:

Educativos:

Que los estudiantes desarrollen una concepción científica dialéctico-materialista que les permita orientarse en el análisis de la realidad político-social contemporánea desde posiciones consecuentes con los principios de la Revolución cubana y que devenga acción comprometida con ésta en su futura labor profesional.

Que los estudiantes desarrollen una concepción revolucionaria y científica de la realidad a partir de los principios fundamentales de la concepción materialista de la historia y que ello devenga actitud práctico-transformadora de nuestra sociedad.

Que los estudiantes desarrollen y fortalezcan convicciones sobre la importancia de la producción espiritual de la sociedad y la relación que existe entre conciencia, conocimiento y valores en la Filosofía Marxista, acerca del proceso objetivo y subjetivo de liberación de la enajenación como proceso de humanización de la sociedad.

Instructivos:

Que los estudiantes logren conocer y valorar la Filosofía Marxista como teoría que aporta un método de conocimiento y transformación de la sociedad y que el conocimiento del instrumental teórico-metodológico que la misma aporta les permita interpretar adecuadamente el entorno social universal y cubano y se apropien de los valores humanistas para desarrollar la lucha de ideas en la sociedad actual.

Que los estudiantes conozcan e interpreten la concepción materialista de la historia como fundamento metodológico para el abordaje de la realidad social y su transformación.

Que los estudiantes conozcan y valoren la concepción marxista –leninista acerca de la conciencia y la vida espiritual de la sociedad que les permita la comprensión de los complejos fenómenos de la cultura, y de la Revolución como hecho cultural.

Programa de Filosofía y Sociedad.

Sistema de conocimientos:

Tema I: Introducción al marxismo.

Objetivos:

- **Que los estudiantes conozcan y valoren la repercusión que tuvo en la teoría marxista la crisis del socialismo este-europeo.**
- **Que los estudiantes interioricen la necesidad de desarrollar creadoramente el marxismo, en particular en el contexto de la lucha de ideas que se desarrolla en el mundo contemporáneo, en lo cual nuestro país constituye la vanguardia.**

Contenidos:

Repercusión de la crisis del socialismo en Europa del Este y la desaparición del campo socialista en la teoría del marxismo-leninismo. La Filosofía marxista como teoría general del desarrollo social y su relación con la experiencia histórica concreta del llamado socialismo real. Las diversas interpretaciones del marxismo desde su surgimiento (breve referencia

histórica). La recepción del marxismo en Cuba antes y después del 59. El porqué del estudio de la filosofía marxista hoy en Cuba.

Cantidad de horas: 4 horas

Tipo de clase: Clase Encuentro.

Evaluación: seminario.

Tema II: Filosofía y concepción del mundo.

Objetivos:

- Que los estudiantes comprendan la relación entre la concepción cotidiana y la concepción filosófica del mundo.
- Que los estudiantes comprendan la especificidad cualitativa de la concepción filosófica marxista.
- Que los estudiantes asuman el aparato categorial de la Filosofía marxista en sus funciones gnoseológica y metodológica.
- Que los estudiantes comprendan la unidad teoría-práctica de la filosofía marxista.

Contenidos:

La Filosofía como forma de apropiación teórico-práctica de la realidad. La naturaleza del saber filosófico. Concepción cotidiana y filosófica del mundo. El papel de la ciencia en la concepción del mundo. Cuadro científico del mundo y concepción del mundo. La concepción dialéctico-materialista del mundo. Concepción del mundo y práctica. Necesidad y casualidad. Desarrollo histórico del objeto de la Filosofía y la determinación de su problema fundamental. El aparato categorial de la Filosofía marxista y sus funciones teórico-prácticas. Dimensión práctico-valorativa de la concepción marxista del mundo.

Cantidad de horas: 4 horas.

Tipo de clase: Clase Encuentro.

Evaluación: seminario con pregunta escrita.

Tema III: La ruptura del marxismo con el pensamiento filosófico anterior.

Objetivos:

- Que los estudiantes comprendan el contexto histórico-social del surgimiento del marxismo.
- Que los estudiantes conozcan y valoren en qué medida el pensamiento filosófico marxista se nutre críticamente y supera el pensamiento filosófico precedente.
- Que los estudiantes comprendan el carácter revolucionario de la filosofía marxista como filosofía para la transformación social.

Contenidos:

La filosofía marxista como heredera de lo mejor del pensamiento precedente. Contexto histórico del surgimiento de la Filosofía marxista. Panorámica histórica del desarrollo de la Filosofía. La Filosofía clásica alemana: Hegel y Feuerbach. La valoración de Marx, Engels y Lenin acerca de las fuentes teóricas de la filosofía marxista. La Filosofía marxista como teoría de la praxis. La superación del materialismo mecanicista, antropológico y del idealismo. La Filosofía marxista: unidad entre materialismo y dialéctica. La Filosofía como método de transformación revolucionaria de la sociedad.

Cantidad de horas: 4 horas.

Tipo de clase: Clase Encuentro.

Evaluación: seminario.

Tema IV: La concepción materialista de la historia

Objetivos:

- Que los estudiantes conozcan que la Concepción Materialista de la Historia es el fundamento teórico-metodológico de la filosofía marxista.

- Que los estudiantes comprendan que esta concepción transforma radicalmente la problemática filosófica precedente.
- Que los estudiantes puedan valorar el aporte de la Filosofía marxista para entender y transformar la problemática social contemporánea.

Contenidos:

La concepción materialista de la historia como fundamento teórico-metodológico de la filosofía marxista. El trabajo como categoría filosófica. La praxis como elemento esencial de la concepción materialista de la historia. La producción material como fundamento de la vida social. El modo de producción y la formación económico-social, su valor metodológico. Las categorías de ser social y la conciencia social. La sociedad como un organismo complejo sujeto a leyes. Especificidades de las leyes sociales. La relación naturaleza y sociedad. Base y superestructura. Las clases, lucha de clases y el Estado. Enajenación y desenajenación. La sociedad contemporánea y los sujetos y actores sociales. La problemática ecológica y la globalización. La concepción marxista del progreso social. La teoría de la revolución social.

Cantidad de horas: 4 horas.

Tipo de clase: Clase Encuentro.

Evaluación: seminario y trabajo referativo.

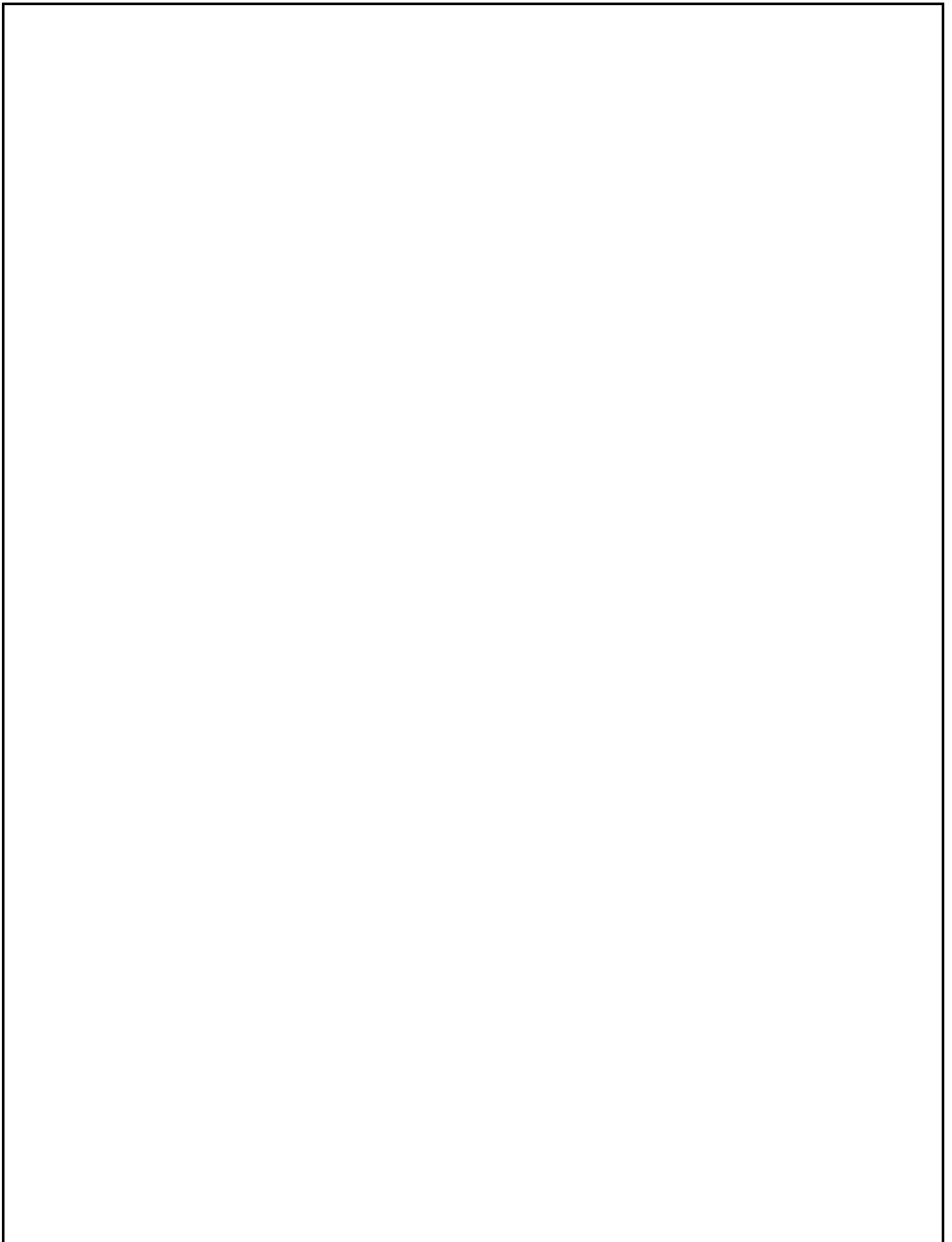
BIBLIOGRAFÍA BÁSICA GENERAL PARA LAS DOS ASIGNATURAS:

1. Marx, C., Engels, F.- Obras Escogidas en 3 tomos, en 2, y tomo único.
2. Engels F. La Ideología Alemana.
3. ----- Anti-Duhring.
4. ----- Dialéctica de la Naturaleza.
5. Lenin, V. I. Obras Escogidas en 3 y en 55 tomos.
6. ----- Materialismo y empiriocriticismo.
7. ----- Cuadernos Filosóficos.

8. Partido Comunista de Cuba. Documentos de los Congresos, especialmente del V Congreso (Informe Central, Discurso de Clausura, Resolución Económica, Intervención de Carlos Lage sobre la Resolución Económica y documento político “El partido de la unidad, la democracia y los derechos humanos que defendemos”).
9. Martí en la Universidad. Selección y Prólogo de Cintio Vitier. Edit. “Félix Varela”. La Habana, 1997.
10. Castro, Fidel. Escritos y Discursos.
 11. ----- Ideología, conciencia y trabajo político. Edit. Política, 1991.
 12. ----- Globalización Neoliberal.
13. Guevara, Ernesto. Escritos y Discursos.
14. ----- Obras en 2 tomos.
15. Colectivo de autores. Lecciones de Filosofía Marxista Leninista. Tomos I y II (bajo la dirección de la Dra. Isabel Centelles Lorenzo y el Dr. Pablo Guadarrama González, 1991).
16. Colectivo de autores. Filosofía y Sociedad, Tomo I y II. Edit. Félix Varela, La Habana, 2000, (bajo la dirección del Dr. Pablo Guadarrama González y la Lic. Carmen Suárez Gómez).

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA GENERAL PARA LAS DOS ASIGNATURAS:

17. Guadarrama González, Pablo y Rojas Gómez, Miguel. El pensamiento filosófico en Cuba en el siglo XX: 1900-1960. Editorial “Félix Varela. La Habana, 1998.
18. Colectivo de autores. Filosofía en América Latina. Editorial “Félix Varela”. La Habana, 1998.
19. Colectivo de autores Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología. (bajo la dirección del Dr. Jorge Núñez Jover y la Dra. Laubel Pimentel).
20. Núñez Jover, Jorge. La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Editorial “Félix Varela”. La Habana, 1999.



Anexo 2

Distribución de temas por encuentros:

FILOSOFIA Y SOCIEDAD I

Encuentro 1 ... Tema I

Encuentro 2 ... Tema II

Encuentro 3 ... Tema III

Encuentro 4 ... Tema IV

FILOSOFIAY SOCIEDAD II

Encuentro 1 ... Tema V

Encuentro 2 ... Tema VI

Encuentro 3 ... Temas VI y VII

Encuentro 4 ... Tema VII

Anexo 3

INDICACIONES METODOLÓGICAS Y DE ORGANIZACIÓN DE LAS ASIGNATURAS

Las asignaturas Filosofía y Sociedad I y II componen un único cuerpo teórico que, por necesidades extrateóricas, se dividen en dos semestres lectivos. A los efectos de estas indicaciones nos referiremos a la asignatura entendiendo por ella el contenido de los dos semestres.

Esta asignatura inicia el ciclo de la disciplina de Marxismo- Leninismo, por lo cual debe tener una introducción que sirve para explicar su lugar en la disciplina. Ella debe aportar los conocimientos de la Filosofía como teoría y método que permita al educando la mejor comprensión de los contenidos de las asignaturas del ciclo que la suceden.

Anexo 4

Encuesta a Directivos y personal docente que trabajan con la asignatura.

Estimado Directivo o Profesor.

Con el objetivo de comprobar el comportamiento del uso de los esquemas lógicos en las clases de Filosofía y Sociedad es que nos dirigimos a ustedes. Agradeciéndoles su cooperación en esta investigación.

Interrogantes.

1- ¿Con qué sistematicidad incorpora usted a sus clases, el uso de los esquemas lógicos?

1-----2-----3-----4-----5-----

2- ¿Domina usted las normas técnicas para la elaboración de los esquemas lógicos?

1-----2-----3-----4-----5-----

3- ¿Considera que con el uso de los esquemas lógicos se logra un mejor proceso de asimilación en los estudiantes?

1-----2-----3-----4-----5-----

4-¿Trabaja usted los niveles de asimilación durante el tratamiento de los esquemas lógicos?

1-----2-----3-----4-----5-----

Leyendas.

1-----Siempre

2.....Casi Siempre

3.....Algunas Veces

4.....Casi Nunca

5.....Nunca

Anexo 5

Resultados de las entrevistas a directivos y profesores que trabajan la asignatura.

Pregunta 1

1-----Siempre ...**2 Profesores.**

2.....Casi Siempre

3.....Algunas Veces

Pregunta 2

1-----Siempre. **2 Profesores**

2.....Casi Siempre

3.....Algunas Veces.**3 Profesores**

Pregunta 3

1-----Siempre.. **1 Profesores**

2.....Casi Siempre

3.....Algunas Veces..**6 Profesores**

Pregunta 4

1-----Siempre **1 Profesor**

2.....Casi Siempre **6 Profesores**

3.....Algunas Veces

4.....Casi Nunca.**3 Profesores**

5.....Nunca.....**3 Profesores.**

4.....Casi Nunca...**3 Profesores**

5.....Nunca

4.....Casi Nunca

5.....Nunca...**1 Profesores**

4.....Casi Nunca-**1 Profesor**

5.....Nunca

Anexo 6.

Encuesta

Como parte de una investigación que se realiza acerca del uso de los esquemas lógicos en las clases de Filosofía y Sociedad en el nivel universitario, necesitamos conocer tus criterios acerca de la asignatura, para ello te solicitamos respuestas con sumo cuidado las siguientes preguntas.

Señala los problemas que te plantean estas asignaturas:

No Indicadores	1	2	3	4	5
1- Entiendo los contenidos					
2- Tengo dificultad para realizar las actividades					
3- El libro de texto me resulta complicado.					
4- Presto escasa atención a las explicaciones de clase					
5- Cuando me pongo a estudiar no sé por donde empezar.					
6- Me cuesta trabajo asimilar los contenidos					
7- No se aplican los contenidos a la práctica					
8- Los contenidos de estudio son interesantes.					

Leyendas. 1-----Siempre

.....2.....Casi Siempre

.....3.....Algunas Veces

4.....Casi Nunca

5.....Nunca

Gracias.

Anexo 8

PRUEBA COMPROBATORIA DE FILOSOFÍA Y SOCIEDAD

Primer Semestre.

OBJETIVOS:

- 1-Valorar la repercusión que tuvo en la teoría marxista la crisis del socialismo en Europa del Este y la URSS.
- 2-Explicar el contexto histórico –social, premisas científicas –naturales y fuentes teóricas para el surgimiento del marxismo.
- 3-Criticar las concepciones pre-marxistas de la historia a cerca de la sociedad.

CUESTIONARIO:

1. “ La desaparición del los países socialistas de Europa del Este y de la URSS tuvo una gran repercusión en la teoría marxista-leninista.”

Apoyado en la revolución cubana. Valore el planteamiento anterior

2. Partiendo de un esquema. Explique porqué el marxismo es lo mejor del pensamiento filosófico a través de la historia.
3. Qué errores antecedieron al pensamiento marxista a cerca de la sociedad.

POSIBLES RESPUESTAS:

1. En la pregunta 1 los alumnos al valorar deben referirse a:

Repercusión negativa:

- Puso en duda la teoría marxista trayendo confusión para los movimientos de liberación nacional.
- EL capitalismo aprovecho esta brecha para criticar una vez más al marxismo y demostrar su pragmatismo.
- Acertar otras respuestas.

POSIBLE CLAVE. Pregunta 2

- Por referirse a cinco elementos entre positivos y negativos 5 puntos.
- Por referirse solo a cinco elementos negativos o positivos tiene 4 puntos.
- Por referirse a cuatro elementos entre positivos y negativos tiene 4 puntos.
- Por referirse a cuatro elementos negativos o positivos tiene 3 puntos.

2. En la pregunta 2 los alumnos al explicar deben referirse a:

- Las fuentes teóricas, las premisa científicos naturales, y las condiciones socioeconómicas en que Marx y Engels elaboran la nueva teoría: 5 puntos.
- Si se refieren a los aportes del marxismo: 5 puntos.
- Si se refieren a dos elementos explicados 4 puntos.
- Si se refieren a los aportes del marxismo explicados 5 puntos.
- Por mencionar las tres fuentes teóricas 3 puntos.

3. En la pregunta 3 los alumnos deben referirse a:

- Negaron el papel de las masas populares.
- No vieron el carácter de la práctica, como el elemento transformador y más importante del hombre.

- Al hombre lo consideraban como un ser biológico solamente:
Carácter antropológico y histórico.
- Acertar otras respuestas
- Por cuatro elementos 5 puntos.
- Por tres elementos 4 puntos.
- Por dos elementos 3 puntos

Anexo 9

Resultados de la Prueba de Comprobatoria. Inicial.

Matricula----- 33

Presentados -----32

Aprobados -----22

Desaprobados---10

Representa -----60.66%

Por Objetivos.

Objetivo 1.Nivel Aplicativo

Presentados-----32

Aprobados-----18

Desaprobados---14

%-----56.25

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....2

Con calificación de 4....2

Con calificación de 3....14

Con calificación de 2...14

Objetivo 2.Nivel Creativo

Presentados-----32

Aprobados-----10

Desaprobados---22

%-----31.25

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....0

Con calificación de 4....2

Con calificación de 3....8

Con calificación de 2...22

Objetivo 3.Nivel Reproductivo

Presentados-----32

Aprobados-----12

Desaprobados---20

%-----62.50

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....1

Con calificación de 4....10

Con calificación de 3....1

Con calificación de 2...20

Anexo 10- Folleto de esquemas lógicos.

Anexo 11

Prueba Comprobatoria .Intermedia.

Objetivos.

1-Ejemplificar la relación dialéctica entre conciencia, pensamiento y lenguaje.

2-Interpretar el camino dialéctico del conocimiento.

3-Argumentar la importancia de la practica como criterio de la verdad.

Cuestionario.

1-Entre conciencia, pensamiento y lenguaje existe una relación dialéctica.

Ejemplifica.

Clave.

Por hasta 4 elementos.....5 puntos

Por hasta 3 elementos.....4 puntos

Por hasta 2 elementos.....3 puntos

Por menos de 2 elementos....2 puntos

2-Interpreta el camino dialéctico del conocimiento.

Por hasta 4 elementos y explicar 1.....5 puntos

Por hasta 3 elementos y explicar 1.....4 puntos

Por hasta 2 elementos y explicar 1.....3 puntos

Por menos de 2 elementos.....2 puntos.

3-La práctica según:

Lenin en su obra Materialismo e Emperiocriticismo.es punto de partida y fin del conocimiento.

Argumenta.

Por hasta 4 elementos.....5 puntos

Por hasta 3 elementos.....4 puntos

Por hasta 2 elementos.....3 puntos

Por menos de 2 elementos....2 puntos

Anexo 12

Resultados de la Prueba de Comprobatoria. . Intermedia

Matricula----- 33

Presentados -----32

Aprobados -----24

Desaprobados---8

Representa -----75.00%

Por Objetivos.

Objetivo 1.Nivel Reproductivo

Presentados-----32

Aprobados-----20

Desaprobados---12

%-----37.50

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....6

Con calificación de 4....2

Con calificación de 3....12

Con calificación de 2...12

Objetivo 2.Nivel Creativo

Presentados-----32

Aprobados-----24

Desaprobados---8

%-----25.00

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....7

Con calificación de 4....1

Con calificación de 3....16

Con calificación de 2...8

Objetivo 3.Nivel Productivo.

Presentados-----32

Aprobados-----20

Desaprobados---12

%-----37.50

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....12

Con calificación de 4....4

Con calificación de 3....4

Con calificación de 2...12

Anexo 13

Prueba Final.

Objetivos.

1-Interpretar la frase que expresa la relación entre el ser social y la conciencia social.

Cuestionario.

Interpreta la siguiente frase.

“Lo ideal no es mas que lo material traducido y transpuesto a la cabeza del hombre”.

Clave de Evaluación.

Hasta 4 elementos.....5 puntos

Hasta 3 elementos.....4Puntos

Hasta 2 elementos.....3 puntos.

2-Valorar el papel de las ideas y su apropiación consciente en la lucha revolucionaria.

Cuestionario.

Apoyado en el caso de Ernesto Che Guevara valora el papel de las ideas y de su apropiación consciente en la lucha revolucionaria.

Clave de Evaluación

Hasta 5 elementos.....5 puntos

Hasta 4 elementos.....4Puntos

Hasta 3 elementos.....3 puntos.

3-Demostrar con ejemplos prácticos el papel de la cultura en la transformación revolucionaria.

Cuestionario.

Demuestra el papel que la cultura juega en la transformación revolucionaria.

Clave de Evaluación

Hasta 5 elementos.....5 puntos

Hasta 4 elementos.....4Puntos

Hasta 3 elementos.....3 puntos.

Anexo 14

Resultados del Examen final.

Matricula----- 33

Presentados -----32

Aprobados -----28

Desaprobados---4

Representa -----87.50%

Por Objetivos.

Objetivo 1.Nivel Reproductivo

Presentados-----32

Aprobados-----28

Desaprobados---4

%-----87.50%

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....10

Con calificación de 4....8

Con calificación de 3....8

Con calificación de 2...2

Objetivo 2.Nivel Creativo

Presentados-----32

Aprobados-----28

Desaprobados---4

%-----87.50

Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5....10

Con calificación de 4....10

Con calificación de 3....8

Con calificación de 2...4

Objetivo 3.Nivel Productivo.

Presentados-----32

Aprobados-----32

Desaprobados---0

%-----100.00

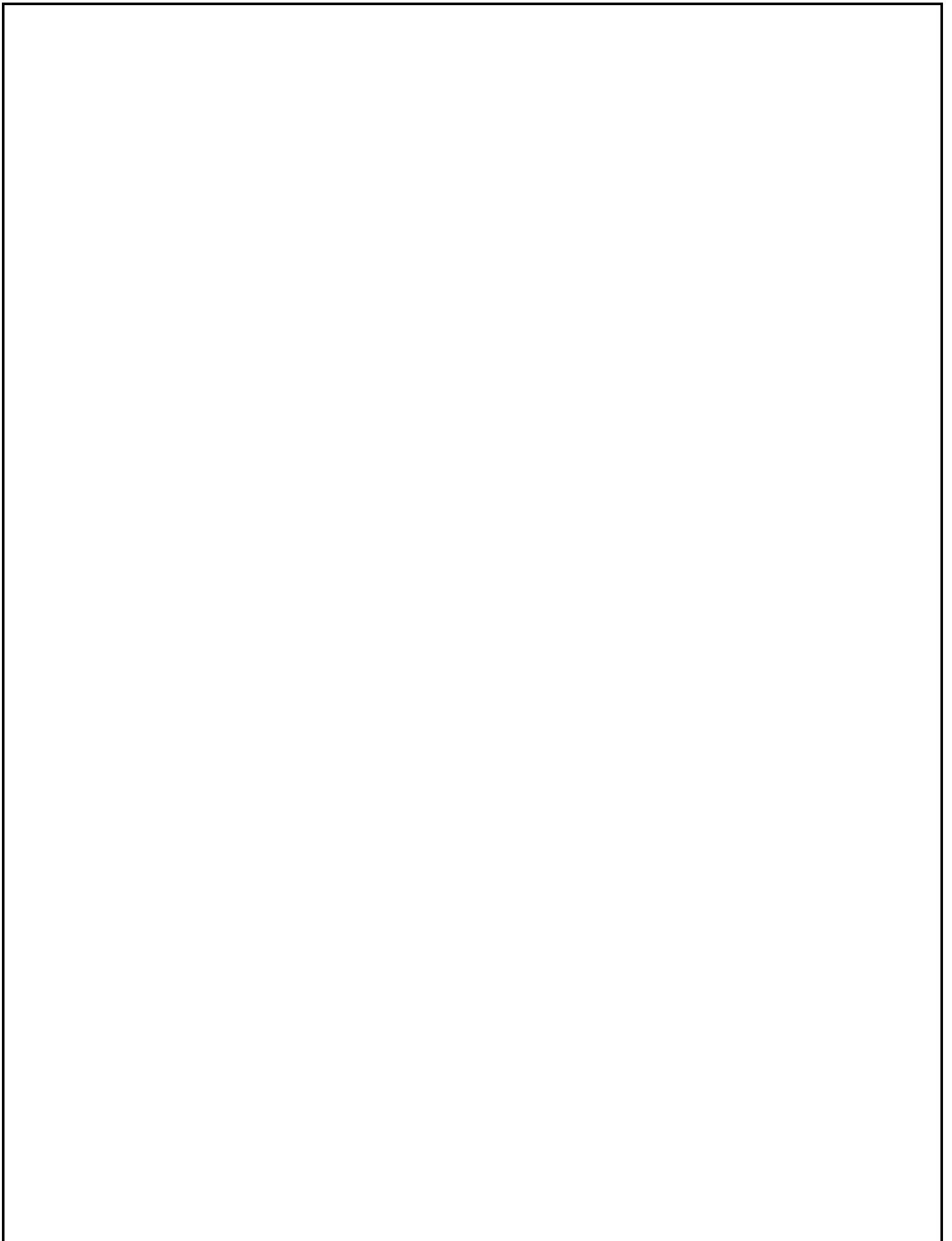
Análisis de las Escalas alcanzadas

Con calificación de 5...15

Con calificación de 4...8

Con calificación de 3...9

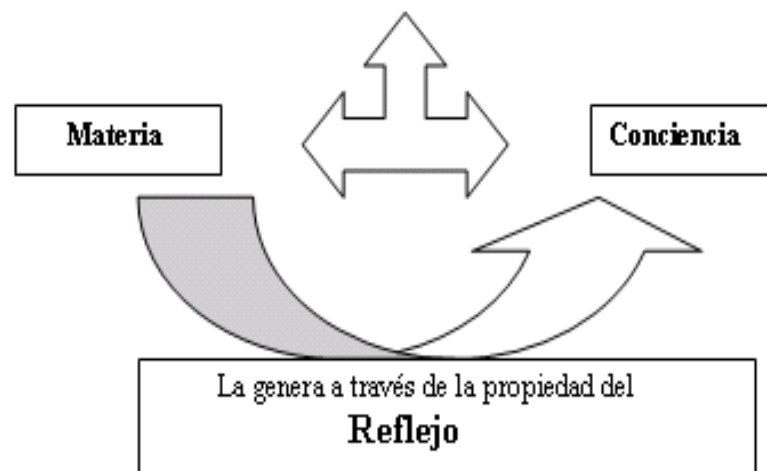
Con calificación de 2...0



Esquema No-3 Clase Encuentro 3-

Solución Marxista al Problema. Fundamental de la Filosofía y al problema de la Unidad del Mundo.

Carácter primario de la Materia con respecto a lo Ideal



Capacidad que tiene cualquier sistema material de reproducir a través de sus propios cambios y dentro de determinados rangos, el mundo exterior que le rodea y que actúa sobre él.

Estos cambios pueden ser:

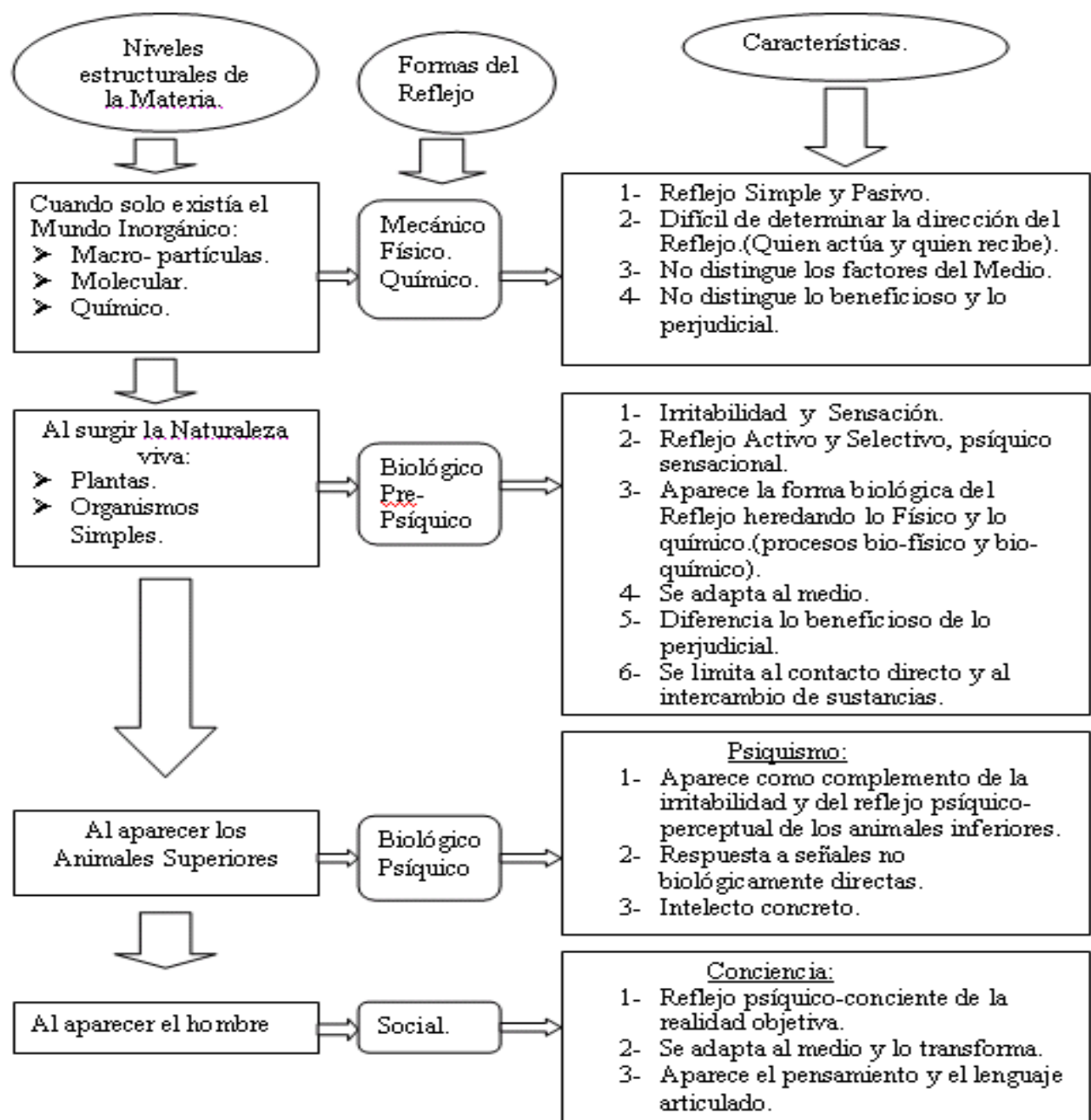
- Internos y externos.
- Continuos y discontinuos.
- Progresivos y regresivos.
- Activos y pasivos.
- Cambio huella o cambio reacción.
- Etc.

Dependen del Nivel de Organización de la Materia donde se produce el Reflejo.

Propiedades Generales del Reflejo:

- 1- Es producto de la interacción de los sistemas materiales.
- 2- Está vinculado a los cambios producidos por esta interacción.
- 3- Cada tipo de Reflejo posee una determinación cuanti-cualitativa.
- 4- El carácter del Reflejo lo expresa la correspondencia entre el objeto reflejante y el objeto reflejado.
- 5- La evolución de las formas del Reflejo dependen de la evolución de los sistemas reflejantes.
- 6- La relación contradictoria entre el objeto reflejado y el reflejante es fuente de desarrollo del Reflejo.

**Esquema No-3 Clase Encuentro 3- EVOLUCIÓN DE LAS FORMAS
DEL REFLEJO.**



Por todo lo anterior el reflejo es una propiedad de toda materia que resulta de la concatenación universal, que se desarrolla en correspondencia con las características de la materia en movimiento y donde las formas superiores contienen a las inferiores.

Esquema No 4 Clase Encuentro 5- **CONCIENCIA, ESENCIA Y**

RASGOS

CONCIENCIA: Son los pensamientos, las sensaciones, los conceptos y la voluntad que en su conjunto forman la capacidad de comprender y asimilar conscientemente la Realidad Objetiva. Es un reflejo de la vida Real de los hombres.

ESENCIA: Reflejo de la Realidad Objetiva.

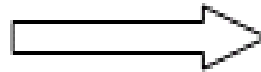
RASGOS :

- 1- El reflejo doblado de la Realidad.(Reflejo diferenciado del objeto y del sujeto, así como de su relación).
- 2- El pensamiento Lógico-Abstracto.(Fundamento para las operaciones con imágenes conceptuales).
- 3- Asimilación, utilización y enriquecimiento de la experiencia histórica-social.(Base para el perfeccionamiento permanente del género humano).

Esquema 5. Clase Encuentro 6

- CARÁCTER ACTIVO Y CREADOR DE LA CONCIENCIA.

Realidad objetiva:
➤ Objetos.
➤ Procesos.
➤ Leyes.
➤ Relaciones.
➤ Etc.



Reflejo en la conciencia



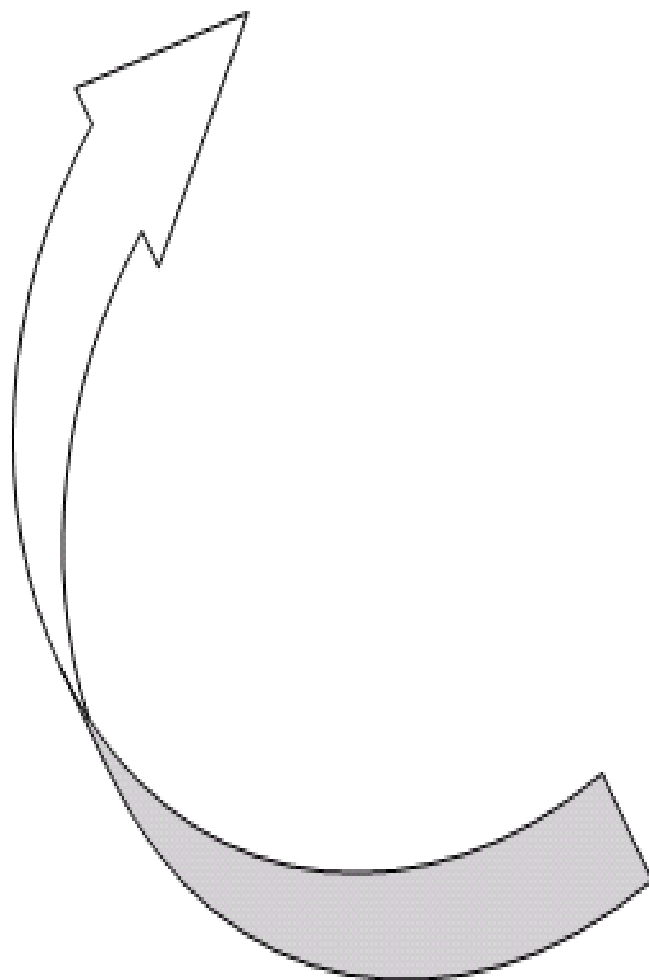
A partir de las necesidades, intereses, objetivos y medios del hombre.



Este reflejo tiene un carácter ideal (Dado por ser un producto de la materia altamente organizada, que se expresa en reflejos ideales, conceptos, juicios, etc.)



- En la conciencia se da la imaginación y la fantasía.
- A partir de este reflejo se crea una realidad material nueva. (La naturaleza humanizada).
- Estos procesos de la conciencia poseen leyes propias e independencia relativa respecto a la realidad objetiva que reflejan.



Esquema 7 Clase Encuentro 5

**7- CRITERIOS PARA EL ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA DE LA
CONCIENCIA SOCIAL.**

CRITERIOS

POR EL
SUJETO

- Conciencia individual.
- Conciencia social (colectiva, de clase de grupo)

POR EL
OBJETO

Formas de la conciencia social



- Conciencia económica.
- Conciencia política.
- Conciencia jurídica.
- Conciencia moral.
- Conciencia estética.
- Conciencia religiosa

POR EL NIVEL
DE REFLEJO DE
LA REALIDAD
OBJETIVA.

- Psicología social.
- Conciencia cotidiana.
- Ideología
- Ciencia

**Esquema 8-Clase Encuentro 6- RELACIÓN ENTRE
CONCIENCIA INDIVIDUAL Y CONCIENCIA SOCIAL**

CONCIENCIA INDIVIDUAL.

CONCIENCIA SOCIAL.

Lo individual de la conciencia esta dado por el reflejo cotidiano que tiene el hombre sobre la realidad objetiva, su psicología y la naturaleza humanizada que este crea.

Lo social de la conciencia esta dado por los conceptos, juicios, leyes, que se crean en las colectividades, clases, grupos, etc, materializado en las formas de la conciencia social.

Relación contradictoria entre lo individual y lo social de la conciencia.

- Cada una responde a los intereses del hombre y la sociedad indistintamente.
- Dentro de la conciencia individual se dan conceptos y juicios del sujeto, mientras que la conciencia social se dan varias formas según el nivel de reflejo de la realidad.
- No todas las conciencias individuales influyen sobre la conciencia social, pero la conciencia social si influye sobre todas las conciencias individuales.

Ejemplos

Derecho

El delincuente y las normas jurídicas

Trabajadores Sociales

Los problemas personales y la asistencia social.

Estudios Socioculturales

Los ingresos personales y la masificación de la cultura

Esquema 9 Clase Encuentro 5– POR EL NIVEL DE REFLEJO DE LA REALIDAD OBJETIVA.

Estructura del Sistema Social bajo el

Análisis Sociológico

Ciencia

Conciencia
Cotidiana

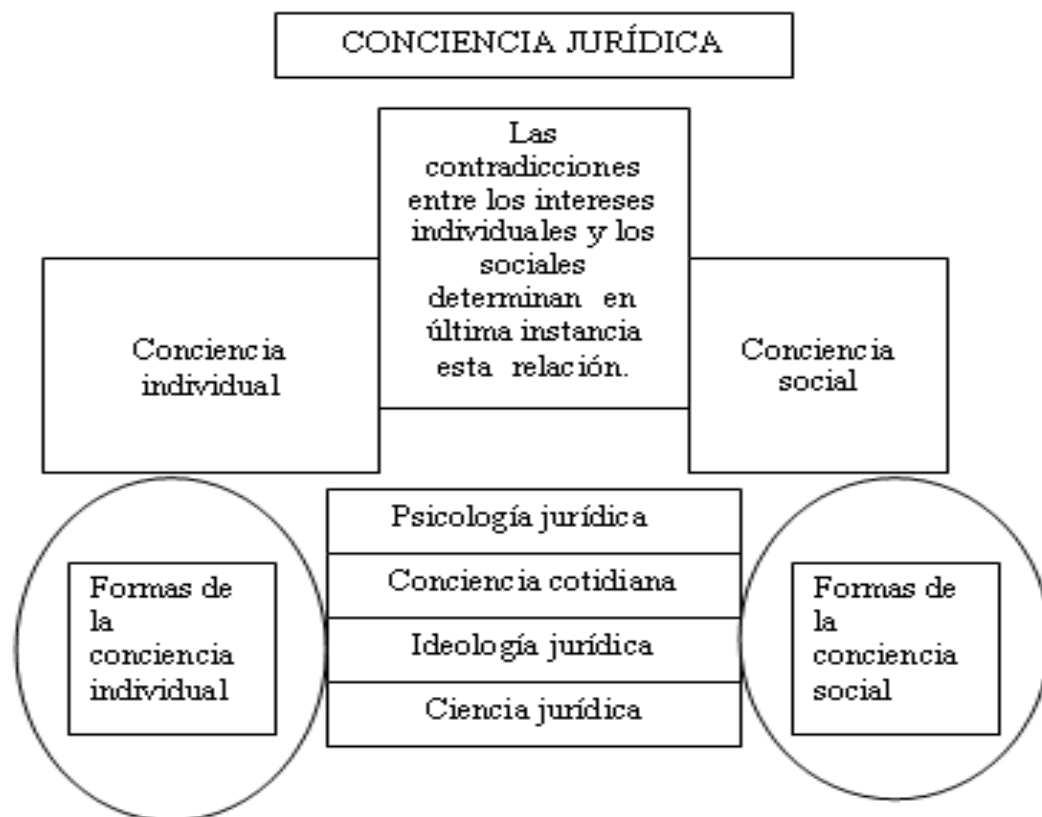
IDEOLOGÍA

SICOLOGÍA SOCIAL

- 1- Parte de la Conciencia Social ligada al cumplimiento de tareas sociales de las clases sociales.
- 2- Sirve para modificar o representar las relaciones sociales y seres de carácter clasista.
- 3- Es expresión y conformación de los intereses materiales de las clases.
- 4- Condición subjetiva necesaria para que se cumplan las leyes objetivas del desarrollo.
- 5- Es elaborada por los ideólogos.
- 1- Posee carácter científico

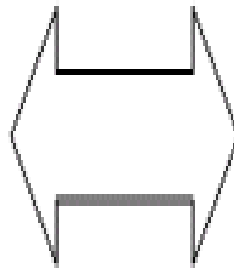
- 1- Son las concepciones e ideas que reflejan las condiciones de vida y las actividades, los intereses y necesidades de las masas.
- 2- Es el reflejo del modo de ser en la conciencia social.

Esquema10- Clase Encuentro 5-LA CONCIENCIA JURÍDICA.



11- CONCIENCIA ÉTICA Y CONCIENCIA MORAL.

La ética es la ciencia de la moral. Establece y fundamenta a los principios de una moral determinada.

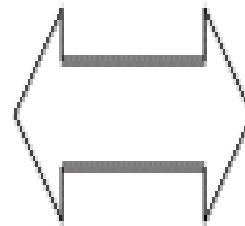


La moral es el conjunto de normas que regulan las relaciones interpersonales en una sociedad determinada.

12-LA CONCIENCIA ESTÉTICA Y LA CONCIENCIA ARTÍSTICA

CONCEPTOS:

La conciencia estética es el conjunto de ideas de representaciones que caracterizan el reflejo de la realidad y la creación según los códigos socialmente establecido de lo bello.



La conciencia artística es el conjunto de representaciones estéticas que conforman el mundo subjetivo del artista.

Categorías estéticas: lo bello, lo feo, lo trágico, lo cómico, lo sublime.

El producto de esta conciencia realizada es la obra de arte.

Estas categorías influyen en la formación del gusto estético, que está asociado en cada persona a su experiencia personal y cultural.

Clase Encuentro 6: EL CONOCIMIENTO COMO PRODUCCIÓN SOCIAL.

1. Principios de la teoría marxista del conocimiento

Se explican a partir de la unidad en la
Filosofía Marxista de:



DIALÉCTICA	LÓGICA	TEORÍA DEL CONOCIMIENTO
<ul style="list-style-type: none">- Objetividad- Análisis histórico concreto- Práctica- Desarrollo- Concatenación	<ul style="list-style-type: none">- Definición completa del objeto- Objeto en cambio, en movimiento- La verdad es concreta- Análisis multilateral.- Análisis de las contradicciones	<ul style="list-style-type: none">- Reflejo- Monismo dialéctico materialista- La práctica

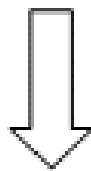
2- FUNDAMENTO DEL CONOCIMIENTO

FUNDAMENTO



Realidad Objetiva

Conocimiento



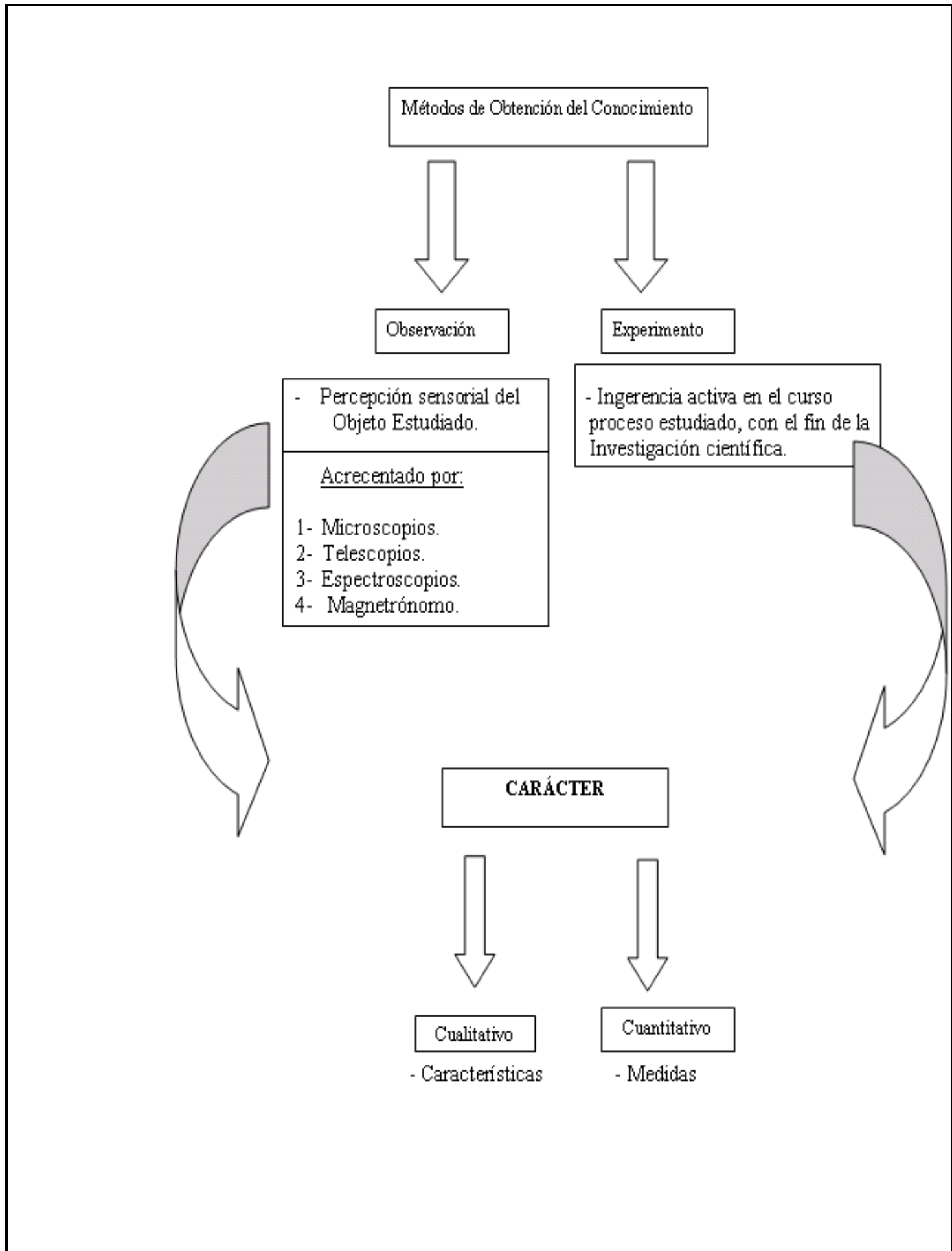
Constante Movimiento -
Cambio y Transformación

Proceso Infinito



MOVIMIENTO UNIFORME

2. MÉTODOS DE OBTENCIÓN DEL CONOCIMIENTO.



3.EL CONOCIMIENTO COMO PROCESO.

NIVELES DEL CONOCIMIENTO

NIVEL SENSORIAL

NIVEL RACIONAL

SENSACIONES

PERCEPCIONES

REPRESENTACIONES

CONCEPTOS

JUICIOS

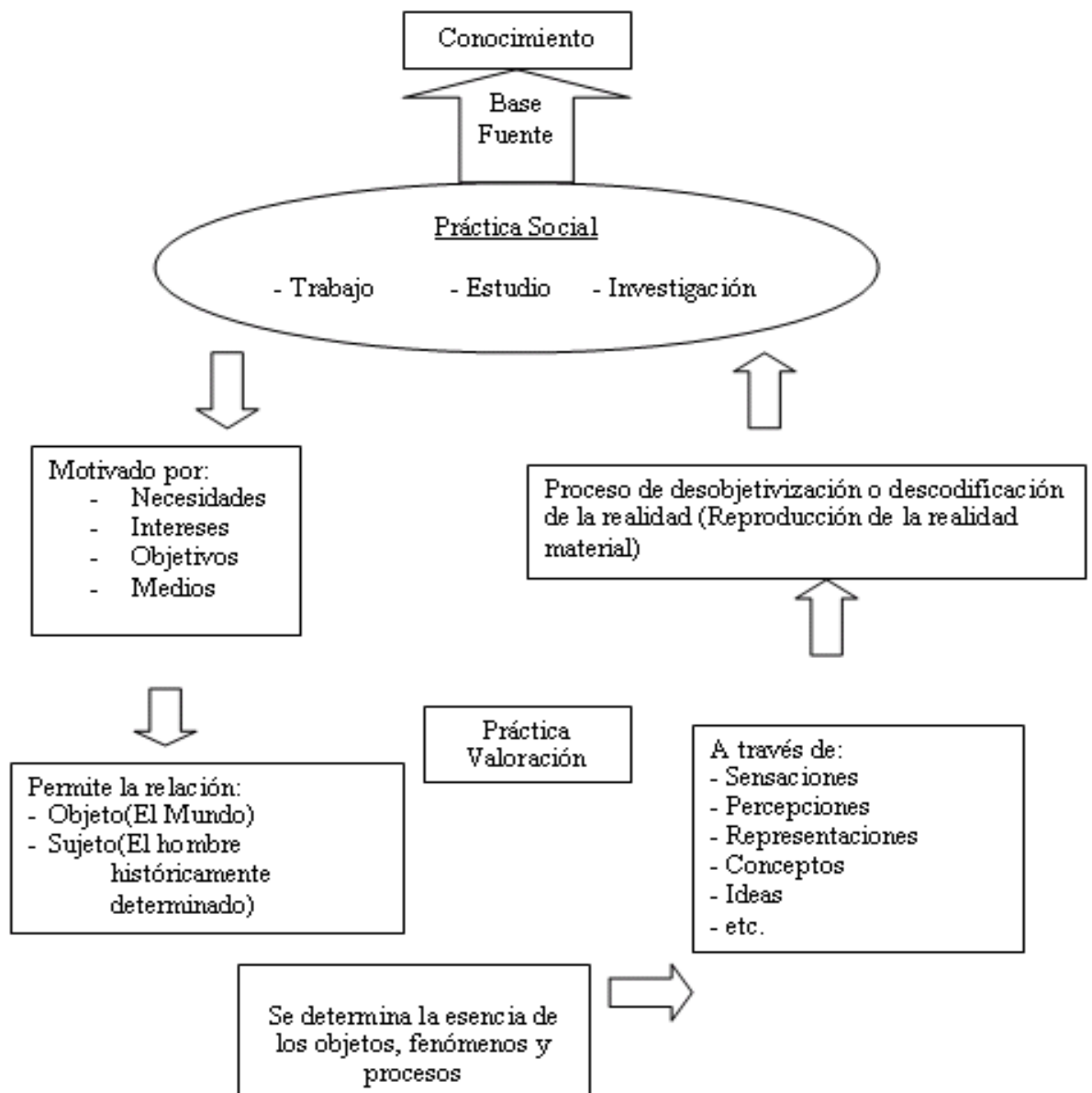
RAZONAMIENTOS

En este nivel se realiza la relación inmediata del sujeto con el objeto, y se construye la imagen de la apariencia y lo fenoménico del objeto.

En este nivel se garantiza la reconstrucción de la imagen de lo esencial del objeto a partir del pensamiento abstracto por lo que la relación con el objeto es mediática.

EL CONOCIMIENTO ES LA UNIDAD DIALECTICA DE ESTOS DOS NIVELES

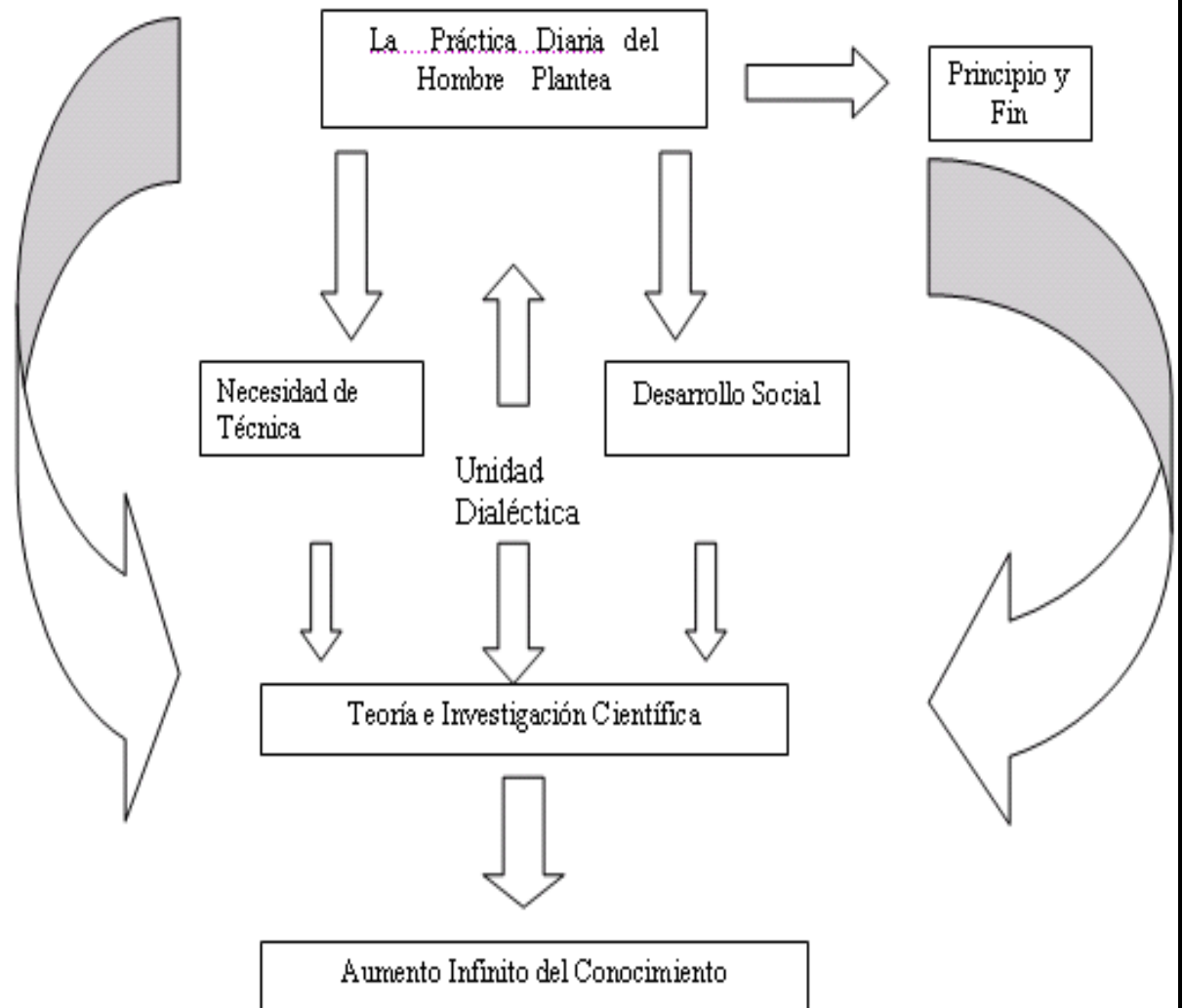
4.LA ACTIVIDAD COGNOSCITIVA. PAPEL DE LA PRÁCTICA EN LA OBTENCIÓN DEL CONOCIMIENTO.



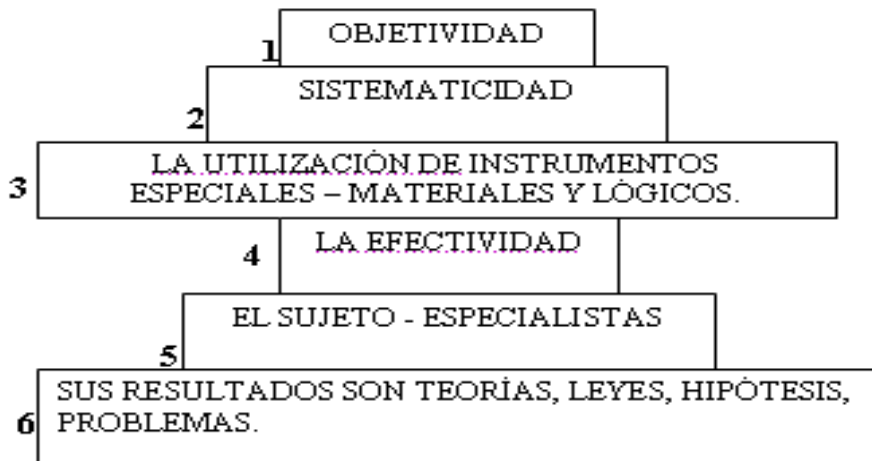
El criterio de la práctica, no puede nunca, confirmar o refutar completamente una representación humana. Este criterio es lo bastante impreciso para impedir que los

**conocimientos del hombre se conviertan en algo "absoluto",
al mismo tiempo, es lo bastante preciso para sostener una
lucha implacable contra las variedades del idealismo y el
agnosticismo.**

6- CARÁCTER DIALÉCTICO DEL CONOCIMIENTO Y EL PAPEL DE LA CIENCIA.



7- CARACTERÍSTICAS DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO.



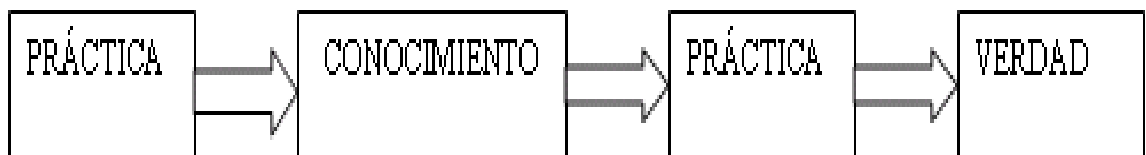
- El conocimiento científico resulta dominante en la cultura contemporánea pero no es el único que se debe considerar verdadero, también el conocimiento que parte de la cultura popular posee información válida para la vida e incluso para la propia investigación científica.

La ciencia es un modo específico de actividad que se caracteriza por la producción, difusión y aplicación del conocimiento.

8- CARÁCTER DEL PROCESO DE LA VERDAD.

VERDAD RELATIVA: Reflejo relativamente certero del objeto, que existe independientemente de la conciencia, que requiere de mayor profundidad, exactitud y de una comprobación en la práctica.

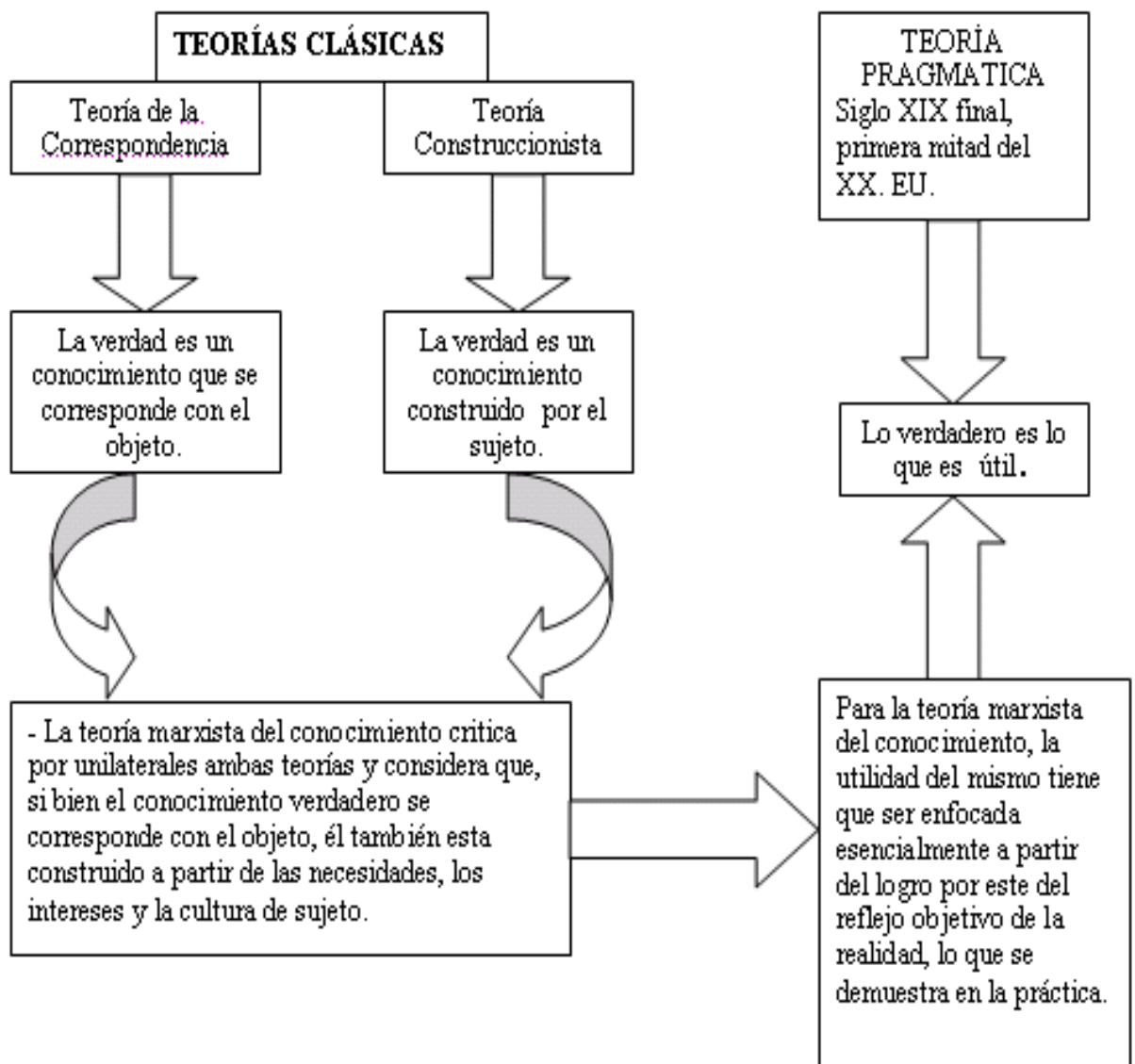
VERDAD ABSOLUTA: Es la verdad objetiva en la totalidad de su extensión, es el reflejo absolutamente exacto de la realidad.



La verdad es objetiva pues depende del mundo objetivo y no de la conciencia del hombre o la humanidad

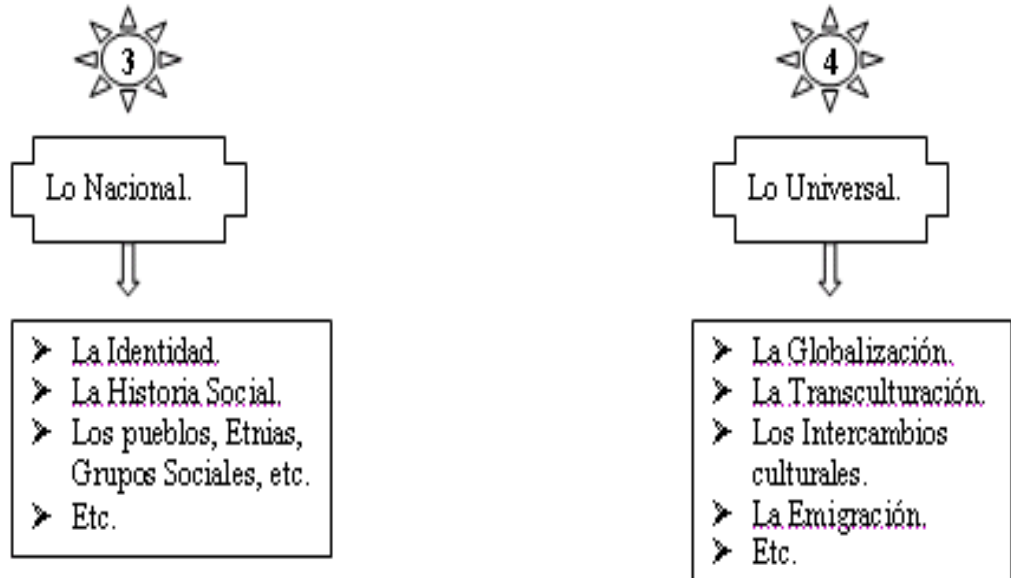
9- LAS TEORÍAS FILOSÓFICAS DE LA VERDAD.

CONCEPTOS:



TEMA 7: CULTURA E IDENTIDAD.

1- CARACTERIZACION DEL ENFOQUE MARXISTA DE LA



Elementos del enfoque Marxista de la Cultura.

1

Creación de valores:
Materiales y Espirituales.

- Teniendo en cuenta los estilos y modos de creación.
- La producción social (Material y Espiritual):
 - Debe marcar progreso.
 - Constituir una necesidad para los demás.
 - Ser una síntesis de lo hecho.

2

Lo clasista.

Clase Dominante

Clase Dominada.

Cultura Dominante

Cultura Dominada

3

Lo Nacional.

- La Identidad.
- La Historia Social.
- Los pueblos, Etnias, Grupos Sociales, etc.
- Etc.

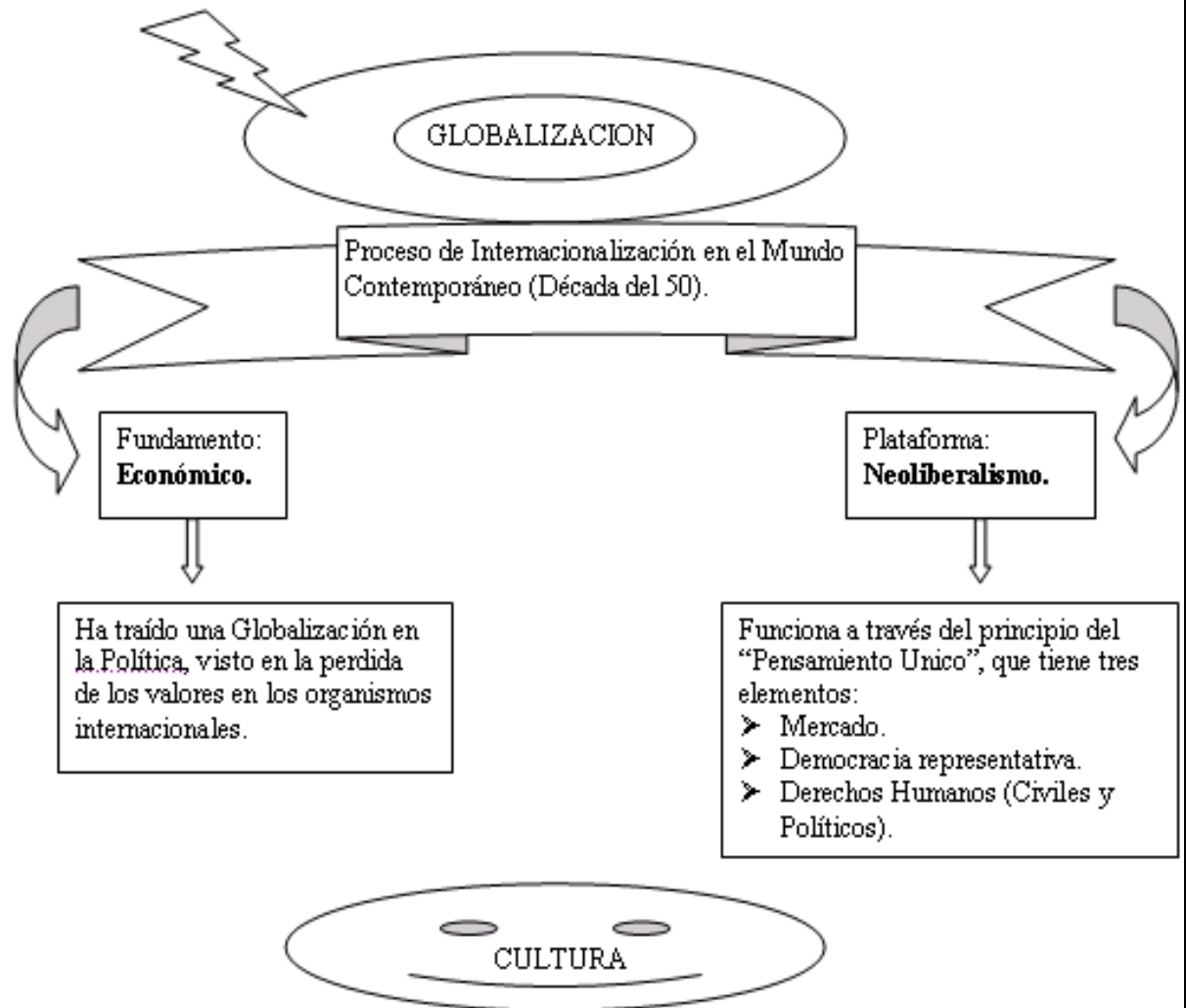
4

Lo Universal.

- La Globalización.
- La Transculturación.
- Los Intercambios culturales.
- La Emigración.
- Etc.


CULTURA.

GLOBALIZACIÓN Y CULTURA.



GLOBALIZACIÓN NEOLIBERAL DE LA CULTURA: Es la internacionalización de los valores culturales de los países mas ricos con el objetivos de subyugar a los mas pobres, bajo determinados intereses económicos y políticos; este aumenta su desarrollo al desaparecer el campo socialista.

3. IMPACTO DE LA GLOBALIZACION EN LA CULTURA.



Impacto de la Globalización en la Cultura.

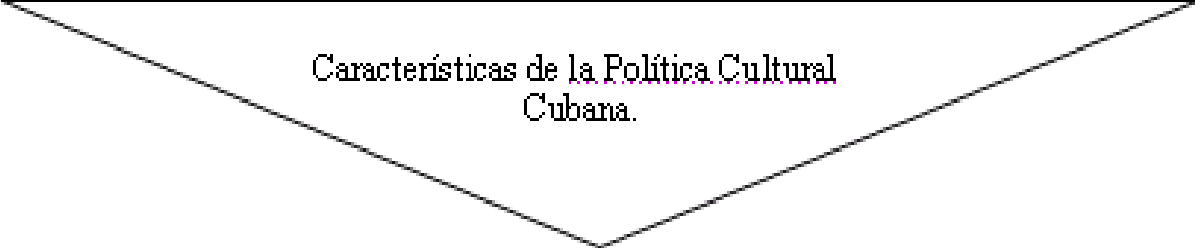
Positivo

- Ha posibilitado el desarrollo tecnológico en la TV, Cine, Radio, Disco, Video, Editoriales, etc.
- Permite el acceso cada vez mayor, por las posibilidades técnicas, a los resultados de la cultura.
- Ha posibilitado una mayor comunicación e intercambio entre los pueblos.

Negativo

- La tendencia de la Globalización parte del primer mundo y en la cultura, esencialmente de los EEUU (Proceso de americanización).
- Esta imponiendo un modelo consumista a nivel mundial.
- La Globalización desconoce las identidades nacionales y atenta contra ellas.
- La industria cultural del 1er mundo esta haciendo desaparecer la del 3er mundo.
- Aumento del individualismo.
- Aceleración del proceso de aculturación sobre todo en las jóvenes generaciones.
- Homogenización de la cultura.
- Fomento de la cultura de masas carente de valores.

**- CARACTERIZACIÓN DE LA POLÍTICA CULTURAL
CUBANA.**



Características de la Política Cultural
Cubana.



Constituye el escudo de la nación.

5- IDENTIDAD NACIONAL.

-Es lo que nos diferencia con otros pueblos, pero a la vez lo que nos iguala entre nosotros

-Es algo establecido en lo absoluto que no cambia y además su carácter político se sobredimensiona

**Identidad
Nacional**

Es la razón identitaria
pura.

PRINCIPIOS QUE SOSTIENEN LA IDENTIDAD

CONCEPTOS:

P
R
I
N
C
I
P
I
O
S

-El término de la Identidad es de índole filosófico, antropológico y socio-cultural pero no psicológico.

-Constituye la síntesis de muchas determinaciones.

Carácter completo relativo.

Toda verdadera identidad es identidad en diferencia específica y es una identidad abierta.

Es colectiva y humana.

Conjuga lo autóctono y lo universal.

Relación entre lo inconciente y lo conciente.

Representa una continuidad y una ruptura.

Se forma en la interacción de la tradición y la aculturación dando como resultado la transculturación.

Posee una doble direccionalidad: horizontal y vertical.

MATERIALES PARA EL ESTUDIO DE OBRAS DE LOS CLÁSICOS:

Tema I: La conciencia:

Obra: "Ideología Alemana"

Autores: Carlos Marx y Federico Engels.

Problemáticas: La conciencia, el lenguaje, la producción espiritual.

Fragmentos:

- "Las ideas de la clase dominante son las ideas dominantes en cada época, o dicho en otros términos, la clase que ejerce el poder material dominante en la sociedad es, al mismo tiempo su poder espiritual dominante". P 48-49.
- "Cada clase que pasa a ocupar el puesto de la que dominó antes que ella se obliga, para poder sacar adelante los fines que persigue, a presentar sus propios intereses como el interés común de todos los miembros de la sociedad, es decir expresando esto mismo en términos ideales, a imprimir a sus ideas la forma de lo general y presentar estas ideas como las únicas racionales y dotadas de vigencia absoluta."p 50.
- "El lenguaje está tan viejo como la conciencia, el lenguaje es la conciencia práctica, la conciencia real que existe también para otros hombres, y, que, por tanto comienza a existir también para mí mismo; el lenguaje nace, como la conciencia, de la necesidad, de los apremios del intercambio con otros hombres... La conciencia por tanto, es ya un producto social y lo seguirá siendo mientras existan seres humanos. La conciencia es, ante todo, la conciencia del mundo inmediato y sensible que nos rodea y conciencia de los nexos limitados con otras personas y cosas, fuera del individuo consciente de sí mismo."p 30.
- "La división del trabajo se convierte en verdadera división a partir del momento en que se separa el trabajo físico del trabajo intelectual. Desde ese instante, puede ya la conciencia imaginarse que es algo más, algo distinto que la conciencia práctica existente, desde ese instante, se halla la conciencia en condiciones de emanciparse del mundo y entregarse a la creación de una teoría pura; de la teología pura, de la filosofía pura y la moral pura."p 31.

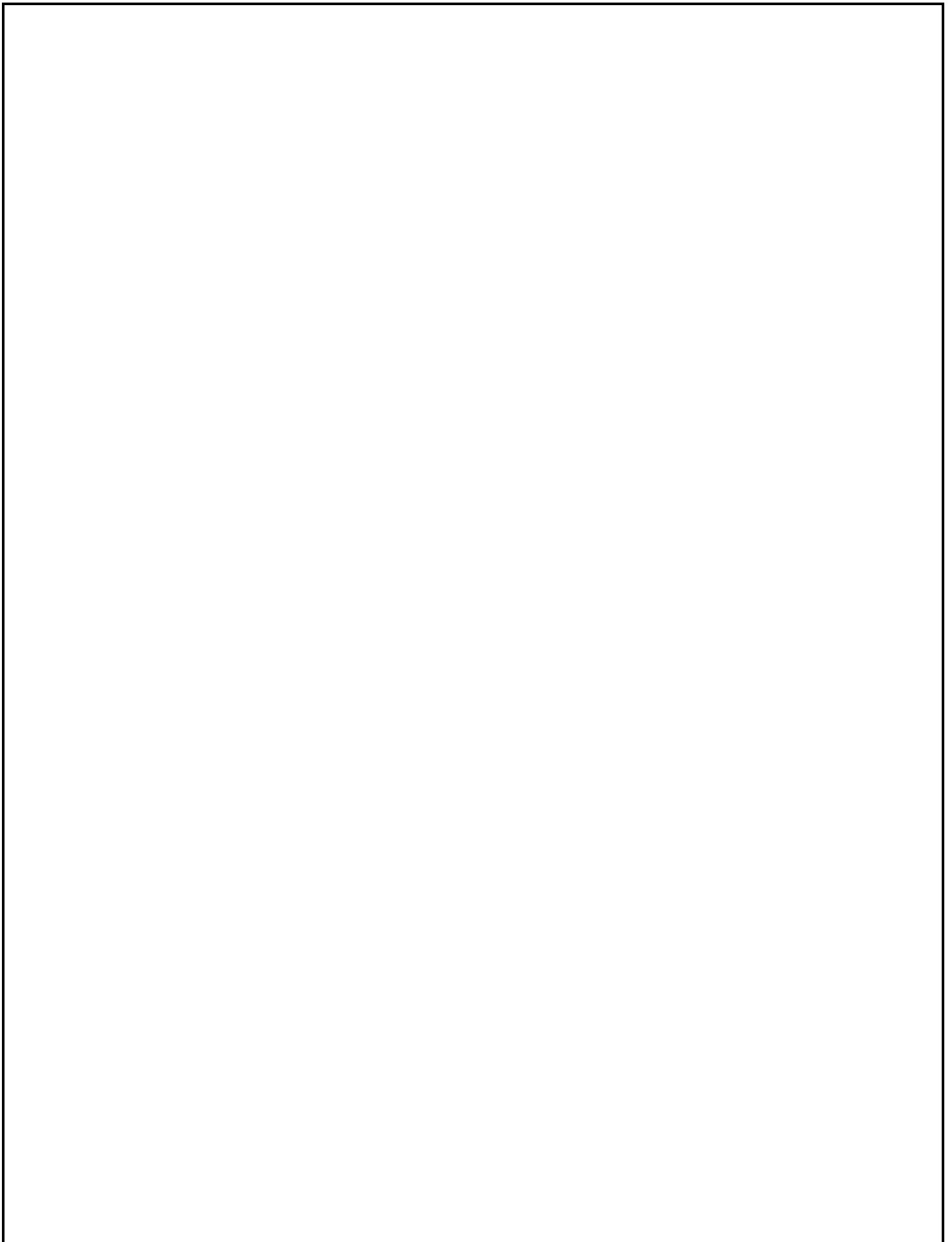
Obra: "El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre".

Autor: Federico Engels.

Problemática: Los factores del surgimiento de la conciencia:

Fragmentos:

- "La posición erecta había de ser para nuestros peludos antepasados primero una norma y luego una necesidad." P 372.
- "La mano no es solo un órgano de trabajo, es también un producto de él". P372.
- Los hombres en formación llegaron al punto en que tuvieron la necesidad de decirse algo, los unos a los otros. La necesidad creó al órgano: la laringe poco desarrollada del mono, se fue transformando, lenta pero firmemente, mediante modulaciones más perfectas, mientras los órganos de la boca aprendieron a articular". P 373-374.
- "Primero el trabajo y luego con él la palabra articulada, fueron los dos estímulos principales, bajo cuya influencia se desarrolló el cerebro del mono se fue transformando en cerebro humano". P374.
- "El desarrollo del cerebro y de los sentidos a su servicio, la creciente claridad de la conciencia, la capacidad de abstracción y de discernimiento reaccionaron a su vez sobre el trabajo y la palabra, estimulando cada vez más su desarrollo." P375.
- "El consumo de carne en la alimentación significó dos nuevos avances de importancia decisiva, el uso del fuego, la domesticación de animales". 377.
- El trabajo mismo se diversificaba y perfeccionaba de generación en generación extendiéndose cada vez a nuevas actividades". p 377.
- "resumiendo: lo único que pueden hacer los animales es utilizar la naturaleza exterior y modificarla. El hombre, modifica la naturaleza y la obliga a servirle, la domina. Y este es, en última instancia la diferencia esencial entre el hombre y los animales, diferencia que, una vez más viene a ser un efecto del trabajo. p379.



Tema II :El conocimiento como producción social.

Obra: " Tesis sobre Feurbach.

Autor: Carlos Marx.

Problemática: El papel de la práctica en el conocimiento.

Resumen:

Tesis 2.

- “El problema de si al conocimiento humano se le puede atribuir una verdad objetiva no es un problema teórico, sino un problema práctico. Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento. El litigio sobre la realidad o la irrealidad de un pensamiento que se asila de la práctica es un problema puramente escolástico".
P24. obras escogidas tomo único.

Obra: Materialismo y Emperiocriticismo.

Autor: Vladimir Ilich Lenin.

Problemática: La teoría marxista del conocimiento.

Resumen:

Conclusiones gnoseológicas:

1. Existen cosas independientemente de nuestra conciencia, independientemente de nuestra sensación, fuera de nosotros.
2. No existe, ni puede existir ninguna diferencia de principio entre el fenómeno y la cosa en sí. Existe simplemente diferencia entra lo conocido y lo que es desconocido.

3. En la teoría del conocimiento como en los otros dominios de la ciencia, hay que razonar con dialéctica, o sea, no suponer jamás que nuestro conocimiento es acabado o inmutable, sino indagar de que manera el conocimiento nace de la ignorancia, de que manera el conocimiento incompleto e inexacto llega a ser más completo y más exacto. P 105.

Obra: Insistiendo sobre los sindicatos.

Autor: Vladimir Ilich Lenin.

Problemática: La lógica dialéctica y el conocimiento.

- “La lógica dialéctica requiere que: Para conocer verdaderamente el objeto hay que abarcar y estudiar todos sus aspectos, todas sus relaciones e intermediaciones. Jamás lo conseguiremos por completo, pero la exigencia de la multilateralidad nos prevendrá contra errores. Eso primero. La lógica dialéctica requiere que el objeto se tome en su desarrollo en su automovimiento, en su cambio. Tercero, toda la práctica de los hombres debe entrar en la definición "completa" del objeto, como criterio de la verdad y como determinante práctico de la vinculación del objeto con lo necesario para el hombre. Cuarto, la lógica dialéctica enseña que, "no existe verdad abstracta que la verdad es siempre concreta". P. 554.

Problemática: Papel de la práctica en el conocimiento.

- "El punto de vista de la vida, de la práctica, debe ser el punto de vista primero y fundamental de la teoría del conocimiento. Naturalmente, no hay que olvidar aquí que el criterio de la práctica no puede nunca, en el fondo, confirmar o refutar completamente una representación humana, cualquiera que sea. Este criterio es lo bastante "impreciso" para impedir que los conocimientos del hombre se conviertan en algo "absoluto"; al mismo tiempo, es lo bastante preciso para sostener una lucha implacable contra las variedades del idealismo y el agnosticismo". P147.

Obra: Anti-Duhing.

Autor: Federico Engels.

Problemática: La relatividad del conocimiento.

- "La soberanía del pensamiento se realiza a través de una serie de hombre que piensa de un modo poco soberano; el conocimiento que puede alegar título incondicionales de verdad, se impone a lo largo de una serie de errores relativos; ni una ni otra soberanía puede convertirse en plena realidad más que a través de una duración infinita de la humanidad". P 107.

Tema III. Cultura e identidad.

Basado en las publicaciones actuales sobre el tema, fundamentalmente en Revistas, Periódicos, Folletos, Intervenciones de nuestros principales dirigentes y Publicaciones de Organismos Internacionales.



*SOLO SI SE SABE,
SE PUEDE DIVISAR EL BIEN.*

SOCRATES.