

**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPIRITUS
“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL-LITERATURA**

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

Tesis presentada en opción al grado científico de
Doctor en Ciencias Pedagógicas

YOSELIN GUERRERO ARAGÓN

Sancti Spíritus

2019

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPIRITUS
“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL-LITERATURA

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

Tesis presentada en opción al grado científico de
Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autora: Prof. Asistente, Lic. YOSELIN GUERRERO ARAGÓN, MSc.

Tutoras: Prof. Titular, Lic. Anairis Atalis Santana Cruz, MSc., Espec., Dr. C.

Prof. Titular, Lic. Zaida González Fernández, Espec., Dr. C.

Sancti Spíritus

2019

AGRADECIMIENTOS

A mis tutoras, la Dr. C. Anairis Atalis Santana Cruz y la Dr. C. Zaida González Fernández, por sus oportunas recomendaciones e incondicional apoyo.

A los profesores y estudiantes partícipes en el proceso investigativo. En especial, a la MSc. Lucía Perdigón Martín, por sus acertados consejos y la confianza profesada.

A la Dr. C. Ana Ibis Bonachea Pérez y a la MSc. Dayami Sarduy Sangil, por su ayuda incondicional.

Al Dr. C. Manuel Ernesto Horta Sánchez, a la Dr. C. Zuyen Fernández Caballero, a la Dr.C Sonia Matilde Ortiz Amaró, al Dr.C Reinaldo Néstor Cueto Marín y a la MSc. Maritza Águila Consuegra, por sus valiosas oponentías.

A los colegas informáticos Maité, Leticia, Santiago y Carlos, por la cooperación y la paciencia.

A Naymi, Dignora, Tatiana, Miladis, Omara, Dayaidys y Liliana, mis colegas de la Disciplina de Lenguaje y Comunicación, por la colaboración y el entusiasmo.

Al departamento de Español-Literatura, gracias por la eterna ayuda y acogerme con cariño.

A mi familia, por estar siempre presentes.

A todos los que con sus acciones contribuyeron al resultado de esta investigación.

DEDICATORIA

A la Revolución cubana, por ofrecerme la oportunidad de crecer profesionalmente.

A la nueva universidad espirituana, por formarme como pedagoga.

A mi madre y a mis hermanos, por enseñarme el camino.

A mis sobrinos, fuente de inspiración en mi contribución a la mejora de nuestra educación.

SÍNTESIS

La educación en valores es una prioridad de la sociedad cubana y de la Educación Superior, en particular. En tal sentido la presente investigación tiene como objeto de estudio el proceso de educación en valores en la Educación Superior, relacionado con la participación protagónica de los estudiantes en su formación educativa. El objetivo es proponer una estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. El principal resultado lo constituye la estrategia educativa con sus fundamentos, principios, características, etapas con sus fases y las acciones estratégicas para profesores y estudiantes, realizadas a partir de la situación actual del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las contribuciones teóricas y prácticas consisten en la definición de protagonismo estudiantil para la educación en valores en la educación superior, la caracterización de las dimensiones e indicadores de la participación protagónica del estudiante desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, y las acciones estratégicas para profesores y estudiantes.

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE EL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	12
1.1 Antecedentes teóricos de los valores y la educación en valores	12
1.1.1 La educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA). Tarea y reto de la educación cubana	19
1.2 Consideraciones sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior	25
1.2.1 Características psicopedagógicas de los estudiantes universitarios en el PEA	33
1.3 Fundamentos básicos que sustentan el protagonismo estudiantil para la educación en valores a partir del PEA	36
1.3.1 El PEA como escenario del protagonismo estudiantil para la educación en valores	42
CAPÍTULO 2. ESTRATEGIA EDUCATIVA DIRIGIDA AL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES DESDE EL PEA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	50
2.1 Estado inicial del protagonismo estudiantil para la educación en valores en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura	50
2.2 Consideraciones generales sobre la estrategia educativa	61
2.3 Propuesta de la estrategia educativa	67

CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA DIRIGIDA AL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES DESDE EL PEA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	85
3.1 Evaluación de la estrategia educativa por el criterio de expertos	85
3.2 Resultados de la implementación de la estrategia educativa en la práctica pedagógica	89
3.2.1 Presentación de los resultados de la entrevista en profundidad	104
CONCLUSIONES	107
RECOMENDACIONES	108
BIBLIOGRAFÍA	-
ANEXOS	-

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior cubana se encuentra inmersa en el proceso de transformación para elevar su calidad a favor del desarrollo sostenible del país. “Todos nos enfrentamos al reto de formar un profesional competente, innovador y con compromiso social” (Alarcón Ortiz, 2015, p. 3).

Ante estos desafíos las universidades cubanas tienen la responsabilidad de la preparación profesional de los educadores para que desempeñen un rol protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) y ofrezcan una especial atención al desarrollo de valores y actitudes en sus educandos. Por tanto, la educación en valores constituye un tema de gran actualidad y trascendencia en la formación de los profesionales de la educación que demanda la sociedad cubana actual.

En la Primera Conferencia Nacional del PCC, en su Objetivo No. 56 se plantea que las instituciones educativas deben convertirse en “[...] centros de formación de valores, de respeto a la institucionalidad y las leyes, donde el ejemplo y la ética del personal docente, la idoneidad y la preparación integral resultan decisivos.” (Partido Comunista de Cuba, 2012, p. 28)

Se hace necesario continuar el perfeccionamiento en el proceso de educación en valores en las carreras pedagógicas para lograr el rol protagónico de los estudiantes a partir de su interacción e implicación en el PEA de manera que manifiesten, en sus modos de actuación, independencia, responsabilidad y compromiso social. Todo ello, permitirá un eficiente trabajo en la práctica laboral responsable, desde esta arista, con los estudiantes que tendrán en la entidad laboral de base.

Al respecto, diversos resultados investigativos demuestran que el protagonismo estudiantil constituye un reto importante de las ciencias pedagógicas en la actualidad, en la línea de educación en valores. Evidencia de esto lo constituyen los resultados de los proyectos de investigación liderados por el Doctor en Ciencias Filosóficas Antonio Hernández Alegría, tales como la superación del docente de Secundaria Básica para la formación de valores desde la clase (2011) y el tratamiento teórico-metodológico a la dimensión ética del desempeño docente (2015).

Al implementar el Programa Director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana y su estrategia en las acciones para la educación en valores, se demuestra por las investigaciones realizadas desde el proyecto de educación en

valores en el período 2009-2011 por los docentes Farfán y Mantilla (2009); Madrazo (2010); Machado y Hernández (2011) que los estudiantes no comprenden la importancia de las actividades, el porqué y el para qué de las mismas. Sienten escaso compromiso con su acción protagónica en ellas, y no las ven suficientemente atractivas; por otra parte los profesores no tienen las dificultades reales que afectan el protagonismo de sus estudiantes.

En este sentido, el jefe del proyecto de investigación *La superación del docente de Secundaria Básica para la formación de valores desde la clase*, se refiere en el curso 17 presentado en el Congreso Internacional Pedagogía 2013 que: “[...] encontrar desde la clase la implicación personal responsable y reflexiva de los estudiantes constituye premisa esencial en el proceso de educación en valores desde la institución educativa” (Hernández Alegría, Reigosa Lorenzo y Rodríguez Portieles 2012, p. 56). Por lo que resulta necesario erradicar los modos de actuación que existentes en el PEA en función de proteger y fortalecer el protagonismo estudiantil.

Por otra parte, en las encuestas sobre la evaluación de la dimensión ética del desempeño docente en la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (UNISS), aplicada por los investigadores del proyecto *Tratamiento teórico metodológico de la dimensión ética del desempeño docente (2015)*, los encuestados enunciaron que el correcto tratamiento de la educación en valores en la escuela resulta vital para la formación integral de los estudiantes y su adecuada participación en las tareas sociales. Se necesitan estrategias y metodologías que orienten a los educadores en la participación de los estudiantes en clases.

En el ámbito internacional, el término protagonismo estudiantil se denomina participación estudiantil y se entiende como: “una acción social que consiste en intervenir activamente en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula”. (Alania Ruiz, 2016, p. 29)

Han sido publicados numerosos estudios en América Latina y España sobre la participación estudiantil en la escuela, los cuales responden a diversos intereses y objetivos: las investigaciones de Stojnic Chávez (2006); Pérez Pérez (2007); Drago Camus (2008); Rodríguez y Domínguez (2009); Granizo González (2011); Díaz Rosas y Cornejo Rodríguez (2012); Aparicio Molina (2013); Novella y Trilla (2014); Rosano Ochoa (2015) y Alania Ruiz (2016) se refieren al rol que cumple la institución

educativa en la formación de la ciudadanía debido a la trascendencia de la actividad educativa en el aprendizaje y desarrollo de las prácticas y valores democráticos de los estudiantes.

Otros investigadores como Shallcross, Robinson y Pace (2007); Díaz, Alfaro y Calderón (2010); Hume, Hall y McKinney (2011); De Carvalho (2012) intentan explicar la relación existente entre la participación estudiantil y los procesos de enseñanza y aprendizaje; además, pretenden comprender las percepciones, representaciones y significados que poseen los estudiantes en relación con la participación.

A nivel nacional, son diversas las consideraciones acerca de la problemática del protagonismo estudiantil. En este sentido se destacan los investigadores: Lio Busquet (1997); Vargas (1999); Azcuy (2001); Rico Montero (2002); Feria (2003); Ortega Cabrera (2003); Galindo Delgado (2005); Herrera Padrón (2005); Veitía Arrieta(2006); Chacón Arteaga (2007); Argüelles (2008); Negret (2008); Fajardo (2009); Domenech Almarales (2011); Ledo Miralles (2013); Bermúdez Jiménez (2015); Téllez (2016); Batista, (2017); Toro y Parra (2018), los cuales han abordado la problemática desde diferentes puntos de vistas y contextos. Estos le conceden un papel decisivo al proceso de enseñanza-aprendizaje, y a la clase como su forma fundamental de organización para lograr el protagonismo estudiantil.

Los autores aludidos coinciden en que el protagonismo estudiantil por su naturaleza educativa, se encamina a la formación y al desarrollo integral de la personalidad. A partir de lo anterior, debe añadirse la necesidad de considerar en este empeño las interrelaciones que deben darse entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y la labor educativa desarrollada por el colectivo pedagógico.

Investigadores de la UNISS también han aportado experiencias sobre el protagonismo estudiantil desde la educación valores. Entre ellos sobresalen Hernández Alegría, Reigosa Lorenzo y Rodríguez Portieles (2012); Águila Consuegra (2013); Perdigón Martín y Triana Cabrera (2014); Guerrero Aragón, Atalis Santa Cruz y González Fernández (2015, 2016, 2017,2018) quienes coinciden en la necesidad de preparar y perfeccionar la formación de un sujeto protagónico. Además evidencian la importancia del lugar central que debe ocupar el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A pesar de ello, se considera que el tratamiento ofrecido al protagonismo estudiantil en las ciencias pedagógicas resulta insuficiente.

En la presente investigación el protagonismo estudiantil para la educación en valores es una actitud que se desarrolla en el estudiante universitario, como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual participa de forma consciente en las actividades organizadas por el colectivo pedagógico. Se expresa en su modo de actuación, caracterizado por la independencia cognoscitiva, la toma de decisiones y la responsabilidad en la dirección de su educación en valores.

La revisión bibliográfica en relación con el tema, permitió detectar las siguientes carencias teóricas:

- ✓ La bibliografía resulta insuficiente en cuanto al análisis del rol protagónico del estudiante en la educación en valores, al no favorecer las oportunidades para que interactúe y asuma un rol consciente y activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ El protagonismo a pesar de ser un vocablo muy utilizado en diferentes contextos como el escolar, cultural, deportivo, militar y político es un término que escasamente la literatura recoge.
- ✓ El término protagonismo estudiantil ha sido ampliamente definido. En la mayoría de los casos de forma homogénea porque, generalmente, se asocia al liderazgo o se limita por problemas de autonomía del docente, o de los agentes, tanto familiares como comunitarios.

El estudio exploratorio realizado en la UNISS y la experiencia profesional de la autora de la investigación permitieron determinar las siguientes carencias en la práctica educativa:

- ✓ La relación que se establece entre el profesor y el estudiante al realizar la labor educativa, resulta insuficiente para el alcance del protagonismo estudiantil desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Los profesores, no siempre tienen en cuenta las inquietudes, necesidades, intereses y motivos de los estudiantes en la planificación y realización de las actividades educativas propuestas.
- ✓ Aún carece el proceso de enseñanza-aprendizaje de actividades que estimulen la participación activa y consciente del estudiante, en su rol protagónico, en la asunción de los valores que este proceso plantea.

✓ Los profesores todavía utilizan métodos y procedimientos tradicionalistas que no promueven el desarrollo futuro del estudiante, el autocontrol y la autovaloración con su consiguiente educación en valores.

✓ Los colectivos pedagógicos no han percibido la necesidad de fomentar la participación dialogada, el consenso; el debate reflexivo, crítico y constructivo; la responsabilidad y el compromiso entre los estudiantes; la autonomía y la toma de decisiones como posibilidad de expresar y compartir criterios y opiniones sin limitación de ninguna clase y donde la relación individuo-colectividad adquiera un mayor sentido.

En la actualidad, el protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje presenta como contradicción la necesidad de promover el desarrollo de sus potencialidades cognitivas, afectivas y conductuales, al no constituir en la práctica pedagógica un instrumento y una finalidad de la educación en valores. Al mismo tiempo se precisa direccionar el desarrollo hacia formas comprometidas de participación para favorecer el proceso de valoración de la realidad y de sí mismos, al colocar al estudiante en la posición de sujeto activo, reflexivo y crítico, gestor de los cambios que necesita para superarse como ser social.

En la relación que se establece entre lo individual y lo colectivo, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, la atención se centra en transmitir conocimientos y hacer que estos, de manera individualizada, progresen en los estudiantes. Sin embargo, se ha hecho menos énfasis en la promoción de sentimientos, emociones, solidaridad, hacer sentir en los educandos la satisfacción de compartir los conocimientos, de socializarlos desde su rol protagónico, para que más allá de su asimilación se eduquen en los valores propios del proyecto social cubano, fundamentalmente si se hace referencia al protagonismo estudiantil con fines educativos.

De este modo, queda expresada la necesidad de encontrar alternativas de solución al siguiente **problema científico**: ¿Cómo lograr el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior?

Se define como **objeto de estudio**: El proceso de educación en valores en la Educación Superior.

Se determina como **campo de acción**: El protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En correspondencia con el problema se traza el **objetivo de la investigación:** Proponer una estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior.

Como guía analítica se propone ofrecer respuestas a las siguientes **preguntas científicas:**

1. ¿Cuál es el marco teórico-metodológico de referencia que sustenta el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior?
2. ¿Cuál es el estado inicial en que se expresa el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura?
3. ¿Qué estrategia educativa propicia el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior?
4. ¿Qué potencialidades transformadoras posee la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura?

Para responder estas interrogantes se realizaron las siguientes **tareas científicas:**

1. Determinación del marco teórico-metodológico referencial que sustenta el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior.
2. Diagnóstico del estado inicial en que se expresa el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.
3. Elaboración de una estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior.
4. Evaluación de la estrategia educativa que propicia el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior, por el método criterio de expertos.
5. Determinación de las potencialidades transformadoras que posee la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores

desde el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, a partir de la aplicación de la entrevista en profundidad.

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

Métodos teóricos:

Histórico-lógico: se utilizó para revelar los fundamentos acerca del proceso de educación en valores en su devenir histórico y comprender la esencia del protagonismo estudiantil desde el PEA, a partir de sus relaciones causales y las leyes generales de su funcionamiento, en correspondencia con el marco histórico concreto en que se han desarrollado.

Analítico-sintético: permitió el procesamiento de la información científica y empírica para la determinación de los principales elementos teóricos y metodológicos acerca del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA, así como la determinación de las particularidades en la muestra seleccionada.

Inductivo-deductivo: viabilizó la determinación de las etapas de la estrategia educativa, de la definición del término protagonismo estudiantil para la educación en valores y sus dimensiones e indicadores, y así determinar las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa en el PEA en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Enfoque de sistema: favoreció el estudio de la relación entre el protagonismo estudiantil para la educación en valores y las particularidades del PEA. Permitted precisar la concepción de la estrategia, a partir de la interrelación y jerarquización de sus componentes.

La modelación: guió la estructuración de la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, a partir de su representación y del establecimiento de sus características fundamentales, así como la esquematización de sus componentes.

Métodos empíricos:

Observación pedagógica: posibilitó la constatación de los procedimientos de los profesores y estudiantes hacia el logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Entrevista en profundidad: propició obtener los criterios que poseen el profesor principal de año, los docentes y estudiantes acerca del protagonismo estudiantil para

la educación en valores en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, y la comprobación de sus procederes en el PEA con el propósito de determinar las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa.

Análisis del producto de la actividad de los profesores y estudiantes: se analizaron los expedientes de las asignaturas y las actividades metodológicas del colectivo pedagógico del cuarto año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, los resúmenes de las guías de trabajo independiente de los estudiantes del grupo; para obtener información relacionada con el tema.

Análisis documental: facilitó el estudio de los documentos normativos (*Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana, los planes metodológicos* de la Facultad de Humanidades y del departamento docente de Español-Literatura, *los lineamientos que reglamentan el trabajo con la educación en valores* en ambos niveles organizativos, *los informes de los controles a clases* de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura) con el propósito de constatar la importancia del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Humanidades.

Criterio de expertos: se utilizó con el objetivo de someter a valoración de expertos la pertinencia de la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

La triangulación metodológica: posibilitó contrastar diferentes métodos y fuentes e identificar las regularidades que se presentan en el desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Método estadístico y/o procesamiento matemático:

Análisis porcentual: permitió analizar los datos correspondientes al diagnóstico inicial y la evaluación en la práctica educativa de la estrategia educativa.

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

En la investigación la clase resulta la vía donde se materializa la propuesta planteada. La clase se asume como:

Una de las formas organizativas del trabajo docente, que tiene como objetivos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes, mediante la realización de actividades de carácter esencialmente académico. (Ministerio de Educación Superior, 2018, p. 686)

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

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

En la investigación se asume como unidad de análisis el PEA que tiene lugar en las clases del cuarto año de la carrera de Español-Literatura. Dentro de la estructura organizacional del nivel educativo, se seleccionó la Facultad de Humanidades porque en ella se validan las estrategias diseñadas para el aprendizaje y el trabajo metodológico, a través de las visitas especializadas, de ayuda metodológica y de inspección que se realicen. Se opta de manera intencional por la Licenciatura en Educación Español-Literatura por ser una carrera que gestiona su acreditación y los estudiantes se adecuan a los requerimientos de la Educación Superior.

Se seleccionó el cuarto año de la carrera, debido a que los contenidos de las clases están dirigidos a la formación integral del estudiante como profesor de Español-Literatura, por lo que se sienten motivados por las asignaturas de la especialidad porque las asumen como preparación para su futuro inmediato. Además, en este año en los estudiantes se estimula compromisos por su educación, puesto que se han creado las condiciones para que el nuevo contenido recibido sea utilizado en la práctica laboral.

En la investigación se tuvo en cuenta una **población** de 20 profesores y 52 estudiantes de la carrera de Español-Literatura. Se seleccionó una **muestra** de 8

profesores y 6 estudiantes del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura, lo que representa el 40% y el 11,5 % de este universo respectivamente. La selección intencional de la muestra obedeció a los siguientes requisitos: los profesores que imparten clases en el cuarto año tienen más de diez años de experiencia en la Educación Superior y contribuyen con su ejemplaridad a la formación de los educandos como futuros profesionales de la educación.

Los estudiantes están incorporados a la práctica laboral-investigativa a tiempo completo en las escuelas, por consiguiente deben planificar, orientar, controlar y evaluar el PEA de la asignatura Español-Literatura en el grado y nivel educativo que están ubicados. Por lo anterior, deben manifestar en sus modos de actuación la independencia cognoscitiva, la responsabilidad y el compromiso social en el proceso que dirigen.

La **novedad científica** radica en la determinación y concepción seguida para la implementación de la estrategia educativa en la carrera de Licenciatura en Educación Español-Literatura, dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior; teniendo en cuenta, las potencialidades transformadoras que esta estrategia posee desde la fundamentación didáctica, sus principios y características; así como una planeación estratégica que se distingue por un proceso coherente, sistémico y transformador, en el que participan los estudiantes y profesores para el cumplimiento del objetivo propuesto.

En la investigación se contribuye a la **teoría** de la educación en valores de la Educación Superior en la medida que se realiza una definición de protagonismo estudiantil para la educación en valores, se caracterizan las dimensiones e indicadores que permitirán la participación protagónica del estudiante desde el enseñanza-aprendizaje, a la luz de las nuevas exigencias educativas, así como los fundamentos teóricos y metodológicos para la implementación de la estrategia educativa.

La **significación práctica** se concreta en las acciones estratégicas para profesores y estudiantes propuestas en la estrategia educativa para el logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior. Otro aporte lo constituye el material informático para la formación del rol protagónico en los

estudiantes por el colectivo pedagógico del cuarto año de la carrera Licenciatura Español-Literatura.

Este resultado científico responde al proyecto institucional: “Fortalecimiento de las Ciencias de la Educación en el contexto universitario”, de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Desde la concepción dialéctico-materialista se planeó el proceso investigativo según la lógica de la aplicación de métodos tanto cuantitativos como cualitativos, los cuales se corresponden con la naturaleza del objeto mismo de investigación.

El informe de la investigación se estructura en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y un cuerpo de anexos que enriquecen la estructura capitular. Contiene en orden lógico lo previsto en el diseño teórico metodológico de la investigación.

En el primer capítulo se presenta el soporte teórico y conceptual necesario que sirve como referencia a la investigación, las bases generales y particulares que contribuyen al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior.

En el segundo capítulo se describe la determinación de potencialidades y necesidades del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Igualmente se expone la construcción de la estrategia educativa, con sus fundamentos desde el punto de vista filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico, principios, características y estructura, así como las interrelaciones entre los componentes que la constituyen.

En el tercer capítulo se expone el criterio de expertos que validan el rigor científico y metodológico de la estrategia educativa propuesta, así como los resultados de la entrevista en profundidad. Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones derivadas de la investigación, la bibliografía y anexos.

CAPÍTULO 1. CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE EL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El capítulo aborda los fundamentos teórico-metodológicos generales que sustentan el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior. Se profundiza en el análisis del objeto de estudio, el cual se declara como el proceso de educación en valores de la Educación Superior. Esto ha demandado recorrer el trayecto que indica la literatura científica sobre los principales referentes teóricos relacionados con la educación en valores, lo que permite comprender las posiciones de partida que se asumen en esta investigación, desde lo filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico.

1.1 Antecedentes teóricos de los valores y la educación en valores

La educación en valores resulta la base del sustento del proceso pedagógico en el sistema social, pues se evidencia la intencionalidad reflejada en los planes y programas de estudio relacionadas con el modelo de ciudadano que se aspira a formar, además de quedar expresadas en la clase la posición ideológica del docente.

El origen del valor humano tiene sus raíces en el desarrollo histórico del pensamiento filosófico, en el decursar de las diversas concepciones acerca del hombre y sus valores, desde la antigüedad hasta nuestros días, así como en la valoración del propio despliegue de la creación humana.

El término valor proviene del vocablo latín *aestimable* que le da su significación etimológica. Desde el primer momento de su uso, la palabra valor no asumió una significación filosófica; pero con el proceso de difusión del pensamiento humano, que tiene lugar en algunos países europeos, adquiere su interpretación filosófica.

Los filósofos de la antigüedad se interesaron por el estudio de problemas relativos a los valores. En este caso se puede citar, a Sócrates (469-399 a.n.e.) quien analizó

conceptos como “la belleza”, “el bien”, “el mal”. Al respecto consideraba que “[...] no hay nadie que sea malo por su propia voluntad”. (Rosental y Ludin, 1981, p. 436)

Otros filósofos, como Platón (428/ 427-347 a.n.e) se sintieron interesados en el estudio del valor. Para él, el valor, es lo que ofrece la verdad a los objetos cognoscibles, la luz y belleza a las cosas, es la fuente de todo ser en el hombre y fuera de él. (Platón, 1991) A su vez, Aristóteles (384-322 a.n.e) trató en su obra el tema de la moral y las concepciones del valor que tienen los bienes. (Aristóteles, 1987)

Los representantes de la Edad Media, San Agustín de Hipona (354-430) y Santo Tomás de Aquino (1225-1274) desarrollaron sus postulados desde la óptica de sus posiciones teológicas. En la Edad Moderna durante el siglo XVII y XVIII, relacionado con el tema de los valores, se destacaron figuras como: Hobbes (1588- 1679), Hume (1711-1776) y Kant (1724-1804), los cuales indican que el valor es un ideal, una norma trascendental.

Los filósofos burgueses aumentaron su interés por los problemas axiológicos. Ello estuvo dado por las condiciones concretas de esa nueva sociedad que conducía a sus ideólogos a justificar el sistema de valores de la burguesía, clase dominante en esa formación económico social.

Los pensadores cubanos del siglo XIX, encierran un legado considerable en torno al papel de los valores en condiciones histórico-sociales complejas. Enrique José Varona y Pera (1849-1933), representante del positivismo y José Martí Pérez (1853-1895), defienden la convicción de que los valores éticos reclaman de una u otra forma la necesidad de preparar al hombre para la vida, para el trabajo y para la profesión.

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

Wilhelm Windelband (1848-1915) le atribuye a la filosofía la tarea de buscar los principios que garantizan la solidez del conocimiento, a partir de los valores. Max Scheler (1874-1928) precisa que los valores son cualidades materiales, esencias alógicas, irreductibles al ser e irracionales.

Los clásicos del marxismo no se detuvieron en el análisis de los valores, no los analizaron de forma independiente, aunque sí crearon las bases para una solución científica de este problema. Entre algunas de ellas se encuentra un profundo análisis crítico de todo su sistema en la sociedad capitalista, que sirve de fundamento para el reconocimiento de los verdaderos valores de la humanidad. El estudio del papel del factor subjetivo para el desarrollo social permitió comprender el significado de la valoración. En “El Capital” de Carlos Marx (1818-83) se aborda desde el punto de vista económico este concepto. (Marx, 1975)

Vladímir Ilich Lenin (1870-1924) se refiere a la coincidencia de los valores subjetivos de clase del proletariado con las necesidades objetivas del desarrollo social, así como a los postulados sobre la posibilidad de diferentes valoraciones de determinados fenómenos en dependencia de la pertenencia de clase del sujeto valorante. (Lenin, 1981) Estos postulados constituyen una guía o fundamento metodológico para la teoría marxista general de los valores.

Durheim (1858-1917), Lucien Levy Bruhl (1857- 1939) y Celestin Bouglé (1870- 1940) señalan que los valores actúan como entidades objetivas con fuerza imperativa presentes en las normas morales. También apuntan que el hombre los adquiere mediante la educación como elementos incuestionables dados y que deben ser acatados por ser miembros de la sociedad.

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

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

El valor es un concepto que por un lado fija la significación positiva de los fenómenos naturales y sociales para la existencia y desarrollo de la sociedad y por otro expresa las necesidades cambiantes del hombre. El valor es entendido, por diversos autores

cubanos, como: “[...] la realidad humanizada con significación positiva para el hombre,” (Fabelo, 1994, p. 20)

Rodríguez Ugidos (1989), establece la diferencia entre los valores de las cosas (valores objetivos) y los de la conciencia (valores subjetivos). Esta definición se refiere inicialmente a bienes, materiales naturales y valores de uso, al carácter progresivo o reaccionario de los acontecimientos históricos, a la herencia cultural y a las características estéticas de los objetos. Hace alusión, además, a las valoraciones, situaciones y actitudes, representaciones, normativas, así como al sentido de la historia de los ideales y principios.

El pensamiento filosófico ha aportado nuevas tesis respecto a la diferenciación entre lo que se entiende por valores objetivos y subjetivos, bajo nuevas circunstancias, de lo que se deriva el carácter histórico concreto del valor y la necesidad de que su estudio se haga bajo la más estricta sujeción a este elemento. “Los valores [...], poseen un carácter histórico concreto, ya que lo que tiene significación positiva en un momento, la pierde en otro y viceversa”. (Fabelo Corzo, 1989, p. 31)

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

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

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

Los valores que se educan son el resultado de los valores objetivos y los socialmente institucionalizados. No obstante, el proceso subjetivo de concientización de un

determinado sujeto es importante, pero no es ajeno a los otros dos momentos. (Fabelo Corzo, 1989)

Es oportuno determinar la relación que existe entre valor y significación, pues de su entendimiento depende su comprensión. Al respecto, Fabelo Corzo (1989) refiere que todo valor tiene significación pero no toda significación constituye un valor en sí. Será entendida en este sentido solo aquella parte que desempeña un papel positivo para la sociedad. El concepto de significación incluye los antivalores, por tanto es más amplio.

En la presente investigación, se asume por valor: “[...] determinaciones espirituales que designan la significación positiva de las cosas, hechos y fenómenos, relaciones y sujetos, para un individuo, un grupo o clase social, o la sociedad en su conjunto.” (Ministerio de Educación, 2008, p. 3).

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

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

Hart Dávalos (1996) en un debate público aseguraba que hablar de valores en Cuba es precisamente pensar en el futuro; para aquel entonces, era pensar en el siglo XXI. Por ello el mantenimiento de la Revolución Cubana en gran medida depende del triunfo, o no, de esta verdad que se edifica en el terreno ético-moral. De manera que serán los jóvenes, los que deberán cumplir con esta tarea.

En este sentido se ha establecido el *Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana* las Facultades de Ciencias Pedagógicas y Escuelas Pedagógicas (Ministerio de Educación, 2012) de manera que se refuercen

los valores fundamentales en la sociedad cubana actual; para dar cumplimiento a este pedido el Ministerio de Educación lo ha desglosado por educaciones.

En las Facultades de Ciencias Pedagógicas las acciones específicas a desarrollar giran en torno al análisis del reglamento escolar, a incluir en las preparaciones metodológicas el estudio del pensamiento de grandes personalidades de la historia de Cuba, a reconocer a pedagogos destacados en los espacios posibles y que estos expongan sus experiencias por esta vía.

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

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

La educación y formación de valores constituye el “proceso complejo y contradictorio de transmisión y asunción de valores, como parte de la educación de la personalidad, que se desarrolla en condiciones históricas concretas y en el que intervienen diversos factores” (Mendoza Portales, 2003, p. 27)

Resulta necesario esclarecer la confusión entre **educación en valores** y **formación de valores**, sobre todo para los profesionales de la educación encargados de la dirección de estos procesos en la universidad, Nancy Chacón Arteaga en su obra *Dimensión Ética de la Educación Cubana* profundiza en la diferencia entre ambos procesos cuando expresa:

La educación en valores y la formación de valores son términos íntimamente vinculados entre sí que señalan dos planos del proceso de formación de la personalidad: la primera, con un enfoque sociológico, comprende la educación como un proceso a escala de toda la sociedad en

el marco del sistema de influencias y de la interacción del individuo con la sociedad con el fin de su socialización como sujeto activo y transformador, en lo que los valores histórico-culturales tienen un papel esencial.

La formación de valores se refiere al enfoque pedagógico, cuyo proceso tiene como objeto la formación integral y armónica de la personalidad. En esta integralidad se tiene en cuenta el lugar y papel de los valores en dicho proceso formativo, al que por su complejidad se le debe prestar un tratamiento especial e intencional, con la precisión de los métodos, procedimientos, vías, medios, entre otros. (Chacón Arteaga, 2006, p. 169)

En la comparación anterior se evidencia que la formación en valores considera el resultado formativo de la personalidad y la educación en valores supone el proceso formativo donde inciden los agentes socializadores: la familia, la escuela, los centros y colectivos de trabajo, la participación ciudadana en los procesos sociales. La educación en valores no resulta un fenómeno privativo del ámbito escolar.

La investigadora Báxter Pérez (2007) define que la educación en valores: “es la acción planificada, orientada, y controlada que ejercen la familia, la escuela y la comunidad, mediante el ejemplo personal en la actuación de todos los adultos responsabilizados con la tarea o encargo social de formar a las nuevas generaciones”. (p. 6).

En este enunciado se evidencia que la educación en valores resulta una actividad consciente, orientada a un fin determinado, donde se conjugan la acción de la familia, la escuela y la comunidad, si dejar a un lado el ejemplo personal movilizador de la conducta y le confiere a la escuela un papel trascendente en la formación de las nuevas generaciones; ella realiza la labor de instruir, educar y preparar al estudiante para la vida.

La autora asume el concepto de **educación en valores** expresado por Anairis Atalis Santa Cruz en su tesis de opción a Doctora en Ciencias Pedagógicas como el proceso que se desarrolla de forma consciente, coherente, sistemática y por todas las vías posibles, le permite al individuo realizar valoraciones y jerarquizar su escala de valores, según los intereses de la sociedad en que vive. (Atalis Santa Cruz, 2010, p. 27)

Al analizar esta definición, se toma en consideración a la educación en valores en el marco del sistema de las influencias y de la interacción del individuo con la sociedad,

con el fin de la socialización como sujeto activo y transformador, en lo que los valores histórico-culturales de la identidad nacional personal, tienen un papel esencial. Se asume la misma porque posibilita la educación en valores por distintas vías posibles.

1.1.1 La educación en valores en el PEA. Tarea y reto de la educación cubana

La educación, como fenómeno socialmente histórico, como núcleo del proceso socializador, ejerce una influencia decisiva en la formación del hombre a lo largo de su vida, y debe prepararlo tanto para el logro de una incorporación personal y social activa, como para el disfrute y plenitud que deriven de la misma.

En relación con el papel de la educación en la sociedad, José Martí Pérez, expresó:

Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida. (Martí Pérez, 1961, p. 428)

Es por ello que el PEA, debe dirigirse no sólo a proporcionar información o transmitir conocimientos o experiencias acerca de los hechos o fenómenos ocurridos en el pasado o en el presente, sino a preparara a cada uno de los ciudadanos en el “saber hacer” y el “saber ser”. Ello implica dotarlos de herramientas necesarias, para poder interactuar con el momento histórico en que le toca vivir y sentir satisfacción y alegría en lo individual, como sujeto protagónico del escenario histórico en que se desarrolla su vida.

La educación se dirige hacia el logro de una mayor calidad de la acción socializadora, en función de los objetivos que aspira la sociedad, para lo cual codifica, conserva, incluye nuevos enfoques y contenidos en este accionar, tanto en su labor en sentido amplio, de todas las instituciones sociales, como en específico de la institución educacional.

La investigadora Báxter Pérez (2007) refiere que:

La principal función de la escuela es la de *hacer llegar* la cultura, a las nuevas generaciones, que la hagan y la sientan suya. Para ello, se organiza el diseño curricular de acuerdo con los adelantos de la ciencia y la técnica, y en el marco de los valores sociales que caracterizan la sociedad. (p. 120)

Tradicionalmente, la formación de valores sociales se ha intencionado en la universidad, en los contenidos de las asignaturas que se refieren a nociones,

conceptos, relaciones, que definen más su papel instructivo que educativo. Lo anterior ha traído como consecuencia algunos conflictos en los países latinoamericanos, reflejado en desviaciones de la personalidad de los individuos y en alteraciones de la vida de la sociedad.

Cuba, no está exenta de dicho problema, por lo que resulta necesario intensificar la labor educativa, mover las fuerzas sociales en el quehacer de los cubanos, a fin de favorecer la incorporación de los valores sociales, básicamente en los adolescentes y jóvenes, y contribuir, aún en medio de las diferentes dificultades que se presentan a diario, al desarrollo de los ciudadanos que conforman la sociedad cubana actual.

El desarrollo no puede ser fraccionado ni por partes, de ahí la necesidad la realización sistemática de la labor educativa; de incluir acciones para el desarrollo del área intelectual, la afectiva motivacional, la volitiva conductual y lo relacionado, particularmente, con las actitudes, las motivaciones e ideales. Estos últimos resultan fundamentales y de gran importancia porque conociéndolos permite la proyección del sujeto hacia el futuro, de lo que quiere lograr.

La universidad cubana está llamada a ser el centro de la labor educativa, a partir de su accionar hacia el interior de la institución y en su integración con la comunidad la sociedad. Ello se logra, “[...] sin dudas, desde el enfoque metodológico, independientemente de las discusiones existentes al respecto, por otra parte contamos con determinados principios que fundamentan el quehacer”. (Báxter Pérez, 2007, p. 121)

Los planteamientos anteriormente expresados evidencian el papel que desempeña el trabajo metodológico que garantiza la preparación de los colectivos docentes para la educación en valores. Este debe partir de los resultados de los diagnósticos integrales (individuales o grupales) del cual se identifican las líneas que se necesitan priorizar en las diferentes formas del trabajo metodológico. El tratamiento a la educación en valores se realiza, en correspondencia con lo establecido en el Programa Director para la educación en el sistema de valores de la Revolución Cubana (2012).

En los *Lineamientos para el desarrollo del programa dirigido a la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana, desde la escuela* (2003) se enuncia que resulta necesaria la articulación de las acciones de forma coherente en el diseño, seguimiento, control y evaluación del sistema de influencias educativas que

se desarrolla en la universidad por parte de directivos, docentes y trabajadores en general, desde las vías curricular y extracurricular, a partir de una correcta organización escolar.

La ejemplaridad del educador, la clase como forma fundamental de organización del PEA y el intercambio cotidiano entre educadores y educandos, son fuentes imprescindibles de la educación en valores. El trabajo que se realice con los estudiantes para dirigir y guiar la asimilación e interiorización de los valores de la sociedad, debe ser integral. La labor educativa, en esta dirección, tiene que estar vinculada con el contenido de las asignaturas, así como en las diferentes actividades: matutinos, actividades políticas, culturales, deportivas, investigativas y laborales, entre otras en las que participan.

Los valores reflejan los procesos que han educado y formado a los estudiantes. En la dirección de asimilación por parte de los educandos, los educadores deben tener presente que mueven e interesan a las personas de diferentes formas y, sobre todo, requieren de ellas, demandas y también diversas respuestas. Los procesos de asimilación e interiorización de los valores, son dinámicos, combatientes, y su jerarquía se modifica en función de la práctica y de las relaciones que tienen lugar. En este sentido resulta importante plantearse siempre qué es lo correcto, qué requiere la familia, la sociedad o la patria en un momento determinado.

Finalmente se reitera, la necesaria sistematicidad y coherencia que debe lograr la sociedad, resulta bastante difícil alcanzar resultados satisfactorios si los aspectos son tratados esporádicamente, ello requiere atención sistemática así como coherencia en todos y cada una de las actividades que se planifiquen aunando los esfuerzos de los diferentes agentes e instituciones sociales existentes, en la consecución de los objetivos planteados. En la universidad son los directivos en general y los docentes en particular, los responsables de orientar, coordinar, planificar y controlar los resultados del sistema de influencias al que son expuestos los adolescentes y jóvenes.

Para lograr que la joven generación preserve y defienda las conquistas alcanzadas, la labor educacional no puede estar sólo dirigida a que los estudiantes asimilen los conocimientos, sino que estos tienen que ir acompañados de elementos que hagan sentir amor y satisfacción en lo que aprenden y por qué lo aprenden. El educar en valores requiere además penetrar en el mundo interior del sujeto que se educa,

trabajar y desarrollar sentimientos de identidad y pertenencia con el medio que lo rodea, aprender a defender lo que es suyo y le pertenece.

La situación actual obliga a realizar un análisis crítico de la práctica educativa a nivel de la sociedad que revele las dificultades de distinta índole que tienen un carácter acumulativo y manifestaciones diversas en momentos y contextos diferentes.

Según, García Batista (2002) los problemas que se han comenzado a manifestar en el país, se encuentran los siguientes:

- ✓ Restructuración individual de normas y valores a veces con gran desgaste ético para diferentes sectores de la sociedad.
- ✓ Deterioro en el cumplimiento de reglamentaciones y normas de convivencia.
- ✓ Insuficiente desarrollo de hábitos de cultura social como consecuencia de la falta de exigencia y sistematicidad.
- ✓ No respeto a la autoridad de padres, profesores y otros funcionarios sociales.
- ✓ Comunicación irrespetuosa. Vocabulario inadecuado y lenguaje chabacano.
- ✓ Pobre desarrollo del grupo escolar en función de la tarea educativa. La forma de organización de la actividad docente, generalmente frontal, refleja la influencia limitada de la educación y la enseñanza en la educación del grupo.
- ✓ Falso concepto de compañerismo en las relaciones entre los jóvenes y ausencia de valoración crítica.
- ✓ Dificultades en la significación social del trabajo para adolescentes, jóvenes y adultos.
- ✓ Existencia de una tendencia hacia un nivel de regulación externo o moral convencional estructurado a partir de la no correspondencia entre las manifestaciones de lo que se dice en el plano verbal en relación a la conducta real de los sujetos en la práctica. (p. 201)

Es por ello, que la determinación de los problemas profesionales en las carreras pedagógicas se hace de acuerdo con las necesidades actuales y perspectivas del desarrollo social cubano. En el caso de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura se identifica como uno de los problemas profesionales a resolver en la práctica pedagógica: “La formación de valores, actitudes y normas de

comportamiento en correspondencia con el contexto socio-histórico y los ideales revolucionarios de la sociedad”. (Ministerio de Educación, 2010, p. 5)

Por otra parte, del análisis de los resultados científicos del proyecto de educación en valores en el período 2009-2011 de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Silverio Blanco Núñez”, se determinaron las siguientes regularidades:

- ✓ La preparación teórico-metodológica de los docentes para enfrentar la educación en valores es insuficiente.
- ✓ En ocasiones en el plan de trabajo metodológico no están concebidas actividades en función de prepararlos para el trabajo educativo.
- ✓ Poco dominio de los métodos y procedimientos para diagnosticar y evaluar el nivel logrado en el proceso de educación en valores.
- ✓ Dificultades con las habilidades necesarias para cumplir con la intencionalidad educativa de las clases.

Los investigadores Reigosa Lorenzo, Hernández Alegría y Álvarez Farfán (2014) identifican además los factores de riesgos más comunes en la universidad:

- ✓ Incorrecta utilización del diagnóstico.
- ✓ Dificultades en la comunicación con la familia y demás factores comunitarios.
- ✓ Diversidad de influencias de los docentes sobre los estudiantes.
- ✓ Dificultades en la organización del proceso docente educativo en función de la atención a las diferencias individuales.
- ✓ Problemas en el desempeño ético profesional de algunos docentes. (p. 5)

Para la pedagogía la educación en valores constituye un problema de la educación de la personalidad. Para Hernández Alegría (2015), jefe del Proyecto de investigación *Tratamiento teórico metodológico de la dimensión ética del desempeño docente*, resulta esencial tener en cuenta una serie de objetivos que lo favorezcan tanto en la escuela como institución fundamental, como de la familia y otras instituciones y organizaciones sociales.

Los objetivos son:

- ✓ Dirigir y orientar la formación integral del estudiante.
- ✓ Formar en los estudiantes una concepción científica del mundo.
- ✓ Educar en el sistema de valores de la Revolución Cubana.

- ✓ Contribuir a la formación ciudadana del estudiante.
 - ✓ Potenciar el amor a la patria y a la defensa de las conquistas de la Revolución.
 - ✓ Educar en la cultura económica, jurídica, tributaria y medio ambiental.
 - ✓ Contribuir a la formación de un proyecto de vida próspero y sostenible.
 - ✓ Promover el debate en la lucha contra los rezagos del pasado y la subversión política ideológica del capitalismo.
 - ✓ Proyectar el saber formativo desde una cultura humanista.
 - ✓ Formación de un ciudadano que no tenga que recurrir a la violencia y las drogas.
 - ✓ Educar en la democracia y la participación.
 - ✓ Lograr una cultura de tolerancia, de unidad en la diversidad, que supere todo tipo de exclusión, ya sea social, de género, étnica y regional.
- (Hernández Alegría, 2015, p. 12)

En la universidad, los educadores son un elemento activo y fundamental del proceso de educación en valores. Su contribución resulta indudable, aunque no es la única. No es posible esperar a que existan todas las condiciones materiales para trabajar intensamente en el proceso de educación en valores. Hoy más que nunca se está urgido de conservar y formar los valores, esos que permitieron resistir todas las vicisitudes, conscientes de que la pedagogía no podrían resolver completamente los problemas presentes y futuros por sí sola, sino en el trabajo conjunto de todos los factores integrantes de la sociedad para un mejoramiento general de la personalidad y todas las condiciones que la rodean.

La educación en valores en el PEA de la universidad se debe trabajar mediante la participación activa y consciente del educando en las diversas actividades. Las mismas deben organizarse, dirigirse adecuadamente, con un contenido concreto, donde puedan valorarse sus resultados, donde los estudiantes sientan la necesidad de su participación y la satisfacción con la tarea desarrollada, es lo que permitirá la formación de actitudes y valores positivos hacia las diferentes esferas de la vida social.

Para que los estudiantes sean capaces de actuar de acuerdo con los valores que sustenta la sociedad en que vive, resulta necesario organizar el PEA de manera tal que participen conscientemente en la actividad como sujetos de aprendizaje,

formación y desarrollo, pero con la oportunidad de comunicarse entre sí, de trabajar juntos, para que se propongan metas comunes y las logren en correspondencia con la edad y con sus posibilidades particulares.

1.2 Consideraciones sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior

Para caracterizar el protagonismo estudiantil en la educación en valores desde el PEA se debe referir a la participación del estudiante, a partir de la exploración del desarrollo del pensamiento pedagógico en las postrimerías de la Edad Media y comienzo de la Edad Moderna. La visión humanista de la educación donde el pensamiento pedagógico alcanza cuerpo teórico y llega a ser una disciplina científica (Centro de Estudio para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, 1999), parte del movimiento cultural Renacentista y tuvo un valor trascendental al rescatar las formas de humanizar al hombre.

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

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

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

Juan Amos Comenius (1592-1671), considerado el Galileo de la educación por la adecuación de los métodos de enseñanza a la naturaleza del alumno (Planas Ruiz, 1961), en su tercera parte de *Didáctica Magna*, declara que la mejor educación es aquella que se obtiene por la práctica, la ejercitación, el ejemplo y las costumbres, por

tanto, aquí se precisa más aún hacia dónde debe estar dirigido el rol activo del estudiante.

A finales del siglo XVII y durante el siglo XVIII, “la Pedagogía tradicional comienza a gestarse con el surgimiento de las escuelas públicas en Europa y América, así como resultado de las grandes revoluciones burguesas, que se basaron en la doctrina política y social del Liberalismo” (Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, 1999, p. 1), la visión que predominó fue la Iluminista (Villalpando, 1992, p. 40).

Esta visión Iluminista asume la educación como transformación del hombre, prescindiendo de la influencia religiosa. Todo el saber y el poder del hombre se centra en su aspiración libertaria, así rompe definitivamente con los cánones escolásticos y adapta la educación a las normas de la vida; figura destacada de este movimiento fue Juan Jacobo Rousseau (1712-1778) quien desarrolla de forma particular en su obra *Emilio* el ideario educativo que trasciende a nuestros días, fundamentalmente por el rol que le atribuye al alumno en el proceso de su educación.

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

José de la Luz y Caballero (1799-1862), plantea la necesidad de que los alumnos se interesaran por la investigación, así como la independencia en la adquisición del conocimiento; la importancia de la formación de jóvenes críticos, que no repitan ni aprendan de memoria. En sus valoraciones se perciben en esencia concepciones importantes con respecto a la enseñanza, a la actividad para el logro de un aprendizaje eficaz, así como al significado de la motivación.

En el ideario pedagógico de José Martí Pérez (1853-1895) se encuentra, entre otras ideas, el resumen de todo lo positivo expresado con respecto a la enseñanza y al aprendizaje en nuestro país. Fue seguidor indiscutible de la más genuina tradición pedagógica cuando afirmó: “Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí. Asegúrese a cada hombre el ejercicio de

sí propio” (Martí Pérez, 1961, p. 338). Ideas que constituyen bases importantes de la independencia cognoscitiva. En su obra se pone de manifiesto una concepción humanista muy avanzada y representa un paradigma de los nuevos rumbos del pensar cubano, que llega hasta la actualidad.

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

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

Emilio Durkheim (1858-1917) profundiza en la idea del vínculo intergeneracional en su obra *Educación y Socialización* y sostiene que la educación es la socialización metódica de las nuevas generaciones y gracias a ella la sociedad perpetúa su propia existencia. Se considera que este sociólogo posibilitó “[...] el origen de la Sociología de la Educación a la que denomina Ciencia de la Educación”. (Varela, 2003, p. 9)

Dentro de lo más trascendente de la teoría educativa de Durkheim se encuentra la definición de la naturaleza objetiva y social de los fenómenos educativos, oponiéndose a la idea de visualizar los valores de forma abstracta, sin vínculo con las condiciones histórico-sociales. La relación indisoluble de la educación con la sociedad resulta un aspecto importante para propiciar la participación del estudiante en el proceso educativo al situar los fines sociales como contenidos axiológicos a desarrollar. (Galindo Delgado, 2005)

La escuela nueva, “movimiento renovador de la educación surgido a inicios del siglo XX y aportador de ideas fundamentales en relación con el rol activo del alumno en el proceso docente” (Ojalvo, 2000, p. 28), contribuyó a la estimulación de la creatividad,

la intervención protagónica del estudiante y la reflexión en torno a su autonomía. También resulta:

Una corriente tan heterogénea del pensamiento pedagógico actual que busca la creación de una escuela diferente a la tradicional, con una organización escolar novedosa y audaz, para lograrlo se apoya en la autogestión (medio-fin), medio para experimentar innovaciones y fin para el desarrollo de la responsabilidad del estudiante por su propio aprendizaje, formación de valores sociales orientados hacia el colectivismo y la participación social (Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, 1999, p. 3), crea las bases para la educación actual.

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

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

Dicha participación revela una elaboración colectiva y personal del conocimiento, la construcción de sentimientos y la valoración de las actitudes del estudiante en el PEA. Todo ello a partir de asumir un rol protagónico, emitir criterios personales y colectivos, establecer consensos en la solución de problemas de trascendencia individual y social, de manera que manifieste en sus modos de actuación un conjunto de valores.

Asimismo dicha participación del estudiante permite desplegar sus potencialidades afectivas, cognitivas, conductuales, entre otras; a partir de la reflexividad crítica sobre sí mismo, sobre el entorno y sobre los demás, interactuar y colaborar, y se convierta en un elemento esencial del desarrollo (González y De Gamboa, 2001). Esta participación no se ocurre porque haya leyes o normativas que indiquen su legitimación, se necesita de un contexto institucional que la promueva y de determinadas voluntades que la propicien en aras de potenciar el protagonismo estudiantil en el PEA.

Por otra parte, en relación con el protagonismo Domenech Almarales (2002), lo considera como: “[...] las oportunidades que tienen los sujetos para participar con independencia y conscientemente en cualquier proceso” (p. 208). Por lo que se puede afirmar que el protagonismo está condicionado por una participación con significación personal, comprometida, responsable y consciente.

El protagonismo estudiantil no puede ser analizado sin referirse a la participación activa de los sujetos; su sistematicidad propicia procesos de internalización y construcción de recursos personales, en el curso de la actividad y la comunicación, de manera que actúa sobre la conciencia y la conducta del hombre.

Diversos investigadores cubanos, desde el abordaje teórico del protagonismo estudiantil, han establecido la estrecha relación que posee con la participación y se refieren, al término participación protagónica. Domenech Almarales (2002), considera la formación protagónica como un proceso de implicación y participación activa; Herrera Padrón (2005), la participación y el grupo escolar como pilares fundamentales para la evaluación del protagonismo estudiantil; Veitía Arrieta (2006), la formación protagónica desde el PEA.

La mayoría de estos estudiosos consideran la máxima expresión de la participación en lo que reconocen como su manifestación superior: el protagonismo. Cuando la participación se concibe por plena conciencia y convicciones, resulta protagónica.

La relación entre el protagonismo estudiantil y la participación en esta investigación se establece a partir de la formación protagónica vista como la implicación consciente y comprometida del estudiante en la toma de decisiones, donde se involucren como participantes y puedan suscitar un cambio en las actitudes que se asumen desde la educación en valores.

El protagonismo estudiantil es un valor que expresa un nivel cualitativamente superior de participación de los sujetos de manera individual y grupal, con plena conciencia y responsabilidad, para tomar decisiones en cuanto a transformaciones de su competencia en correspondencia con el encargo social de que se trate, a partir del conocimiento de sus posibilidades y el compromiso personal y colectivo para realizar los aportes necesarios, sin limitaciones del desarrollo de los demás. (Centro de estudios sobre la juventud, 2013)

En las indagaciones realizadas, no se han encontrado referentes a nivel internacional, de estudios que impliquen el término protagonismo estudiantil. Este, generalmente es referido desde las manifestaciones de rebeldía, las demandas, las luchas y las huelgas estudiantiles que tienen lugar en las sociedades capitalistas.

En el ámbito nacional varios autores se han referido al término protagonismo estudiantil: Domenech Almarales (2003), lo entiende como la actitud que se desarrolla en el sujeto en formación como el resultado de su participación en el proceso educativo que le permite implicarse conscientemente en las actividades. Por su parte, Herrera Padrón (2005), lo distingue como el nivel de participación e implicación consciente que logra el estudiante en la realización de las actividades planificadas. Báxter Pérez (2007), lo concibe como la participación de los estudiantes en su propia formación; Chacón Arteaga (2008), lo entiende como el proceso interactivo de actuación democrática del sujeto en formación que implica su compromiso personal en la actividad.

Al analizar los criterios anteriores se puede destacar que el protagonismo estudiantil se considera como la actitud desarrollada en los estudiantes, el nivel de participación e implicación consciente de los educandos y el proceso de actuación democrática del sujeto en formación. Esto indica que la participación protagónica del estudiante en el proceso educativo puede ser una actitud, un nivel o un proceso, encaminado a la formación protagónica de los educandos, a partir de la realización de actividades planificadas por la institución escolar.

En la presente investigación el protagonismo estudiantil para la educación en valores es la actitud que se desarrolla en el estudiante universitario, como resultado del PEA en el cual participa de forma consciente en las actividades organizadas por el colectivo pedagógico. Se expresa en su modo de actuación, caracterizado por la

independencia cognoscitiva, la toma de decisiones y la responsabilidad en la dirección de su educación en valores.

En la definición anterior se asume el protagonismo estudiantil para la educación en valores como una actitud, que constituye un componente fundamental de la personalidad que se desarrolla en el proceso de interacción entre lo natural y lo social, entre los planos internos y externos y los niveles conscientes que se manifiestan en determinado estilo de actuación a partir de las relaciones estructurales y funcionales que la conforman.

Otro elemento importante a considerar lo son las oportunidades que tienen los estudiantes para participar con conciencia e independencia en cualquier actividad. Se toma la participación consciente como componente esencial para desarrollar el protagonismo y propiciar los procesos de internalización y construcción de recursos personales que no surgen de forma espontánea, sino que se desarrollan a través de procesos formativos conscientes producidas en el curso de la actividad y el proceso de comunicación, que han de expresarse en el comportamiento del estudiante.

La definición de actitud resulta ampliamente abordada por la comunidad de investigadores:

El estudio de Allport 1935 citado por Rodríguez (1991) definió la “actitud como un estado de disposición nerviosa y mental, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo dinámico u orientador sobre las respuestas que un individuo da a todos los objetos y situaciones con los que guarda relación”. (p. 768)

Alcántara 1988 citado por Rodríguez (1991) considera que las actitudes son:

Las disposiciones según las cuales el hombre queda bien o mal dispuesto hacia sí mismo y hacia otro ser. Son las formas que tenemos de reaccionar ante los valores. Predisposiciones estables a valorar de una forma y actuar en consecuencia. En fin, son el resultado de la influencia de los valores en nosotros. (p. 9)

Rodríguez (1991) afirma que una actitud resulta “[...] una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotadas de una carga afectiva en favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto”. (p. 329)

En las definiciones anteriores se plantean aspectos esenciales de la actitud, las cuales se analizan desde la perspectiva del desarrollo del protagonismo estudiantil, como son:

- ✓ Su carácter de tendencia o disposición: permite desarrollar la autodeterminación y la independencia del estudiante en la definición de sus objetivos propios para seguirlos a través de su actividad volitiva. Esto ocurre a medida que se desarrolla la personalidad producto de la comunicación y actividad en el ambiente social con el que se interactúa.
- ✓ Su carácter de aprendida o adquirida mediante la experiencia: posibilita la formación y desarrollo del estudiante a lo largo de toda la vida en el proceso educativo. Se establece la interrelación entre enseñanza y desarrollo, lo cual se deriva de un postulado psicológico sobre cómo la enseñanza se adelanta al desarrollo psíquico.
- ✓ Su influencia en las repuestas del sujeto: se expresa en el resultado de la actividad que desarrolla el estudiante en la acumulación de vivencias que modifican su conducta.

Lo anteriormente planteado permite afirmar que:

- ✓ Los aspectos de la actitud tienen su fundamento en el enfoque histórico cultural desarrollado por Vigostky (1896-1934). Su *Ley genética general del desarrollo cultural* sirve de base para explicar la relación entre lo externo y lo interno como esencia dialéctica que estudia los fenómenos en su unidad contradictoria.
- ✓ La disposición como aspecto de la psiquis humana se forma y desarrolla enmarcado en un contexto histórico social. Vigostky, en su teoría, plantea como el desarrollo del sujeto es resultado de la asimilación individualizada de la experiencia acumulada por la humanidad a lo largo de toda su historia. (Vigostky, 1989)
- ✓ Cuando el sujeto entra en contacto con la experiencia humana se apropia de ella, adquiriendo para él un significado y un sentido personal en pos de su propio desarrollo. Es a través del PEA que el sujeto orienta sus modos de actuar.

En la presente investigación, el protagonismo del estudiante en el PEA constituye un instrumento y una finalidad de la educación en valores porque contribuye al desarrollo de sus potencialidades cognitivas, afectivas y conductuales cuando se direcciona el desarrollo hacia formas comprometidas de participación y facilita el proceso de valoración de la realidad y de sí mismos.

1.2.1 Características psicopedagógicas de los estudiantes universitarios en el PEA

La edad juvenil presenta una situación social del desarrollo específico que determina transformaciones importantes en los sistemas de actividad y comunicación y cambios significativos en las características psicológicas.

La interrelación entre las condiciones internas y externas del desarrollo psíquico se expresan en la nueva posición social del joven: se encuentra en el umbral de su vida adulta y en la actitud que asume ante esta posición social se preocupa por el futuro y necesita determinar su lugar en la vida. (Bermúdez Morris y Pérez Martín, 2004, p. 228)

El comportamiento juvenil está matizado por su proyección futura. La actividad de estudio se convierte en una acción de formación profesional. En la universidad ya el joven ha elegido su profesión y se prepara para la vida laboral. Los procesos cognoscitivos se orientan hacia aquello que resulta importante para su preparación futura y adquieren una connotación afectiva y personal que le permite un aprendizaje personalizado.

Además, surgen nuevas necesidades y motivaciones profesionales, éticas y de carácter político e ideológico. El joven se interesa por los fenómenos sociales y de la realidad en que vive, forma su concepción del mundo lo que le permite la realización de profundos análisis e interpretaciones de la naturaleza, las demás personas y de sí mismo.

Se produce un desarrollo de la autoconciencia, la autovaloración, los intereses y los ideales que sitúa cada vez más cerca del modo de pensar y actuar de los adultos. Se amplía su vida afectiva y la esfera de sus intereses. Comienza a gozar de derechos que antes no tenía, pero a su vez estas le plantean responsabilidad e independencia. En la universidad, el estudiante va generando la seguridad en sí mismo y su autoafirmación. Es capaz de valorar de modo flexible, reflexivo y objetivo las situaciones en que se encuentra inmerso, lo que a su vez le garantiza una estructuración de su campo de acción más efectiva. No solo se desarrolla su proyección futura sino que se esfuerza de manera consciente-volitiva para alcanzar las metas u objetivos trazados.

El desarrollo de la personalidad en este nivel educativo, depende tanto de factores externos como internos, los que al interrelacionarse por medio de los sistemas de

actividad y comunicación en los que el joven está inmerso, determinan las características psicológicas propias de su edad. Ello se refleja en cada joven de un modo particular, de acuerdo con su situación social del desarrollo personal.

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

El estudiante de la Educación Superior:

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

Por su grado de desarrollo, los estudiantes universitarios participan de manera más activa y consciente en el PEA que tiene lugar en la clase, ya que en ellos se evidencia la realización más cabal de las funciones de autoaprendizaje y autoeducación. Estos elementos resultan imprescindibles para lograr un PEA activo y consciente, máxime si se habla de la educación en valores a partir del protagonismo estudiantil, puesto que, de no tenerse en cuenta estos elementos, el papel del estudiante puede quedar reducido a la asimilación pasiva, dejando de ser significativo para él.

La **autoconciencia** adquiere un carácter generalizado permitiéndole una mayor objetividad en sus juicios, así como en la valoración de sus propias cualidades y las de otras personas, aspecto que influye de manera significativa en el desarrollo de la **autovaloración** que constituye una

importante formación motivacional en esta etapa. (Cuellar González y Marino Castellanos, 2006, p. 38)

En la etapa juvenil tiene lugar una mayor estabilización de los motivos, intereses, puntos de vista propios. Estos puntos de vista generalizados acerca de la moral, comienzan a ser consciente para el joven de acuerdo con su propia experiencia y la de aquellos que le rodean y se plasman en su concepción moral del mundo, lo que emplea la formación de las convicciones morales internas, que el joven vivencia como algo propio y profundamente arraigado en él.

Las convicciones son formaciones motivacionales en las que queda expresada la orientación de la actividad del hombre en correspondencia con sus principios y puntos de vista; estas van a ser características de la personalidad desarrollada, a la que arriban los estudiantes, que se manifiesta en su autodeterminación; de lo que se deriva que sus convicciones y puntos de vista empiecen a determinar la conducta y actividad del joven en el medio social donde se desenvuelve. (Atalis Santa Cruz, 2010, p. 29)

Resultan necesarias las convicciones para lograr el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA mediante el desarrollo de actividades que favorezcan la participación del joven en la transformación activa de la sociedad en que vive y sea capaz de enjuiciar críticamente las condiciones de vida que influyen sobre él. Esto le permite ser menos dependiente de las circunstancias que lo rodean y expresar sus opiniones para así establecer su conducta.

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

Lo anterior se logra a través del proceso de educación que se debe realizar en la clase, siempre y cuando el profesor tenga presente que para educar la personalidad a partir de las relaciones que ya se han formado en el estudiante y que deben tenerse como punto de partida. Estas relaciones se establecen especialmente a través de la comunicación y en la autovaloración que posea el estudiante, en unión activa y transformadora con el medio, conforman en él su perspectiva social y moral personal.

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

1.3 Fundamentos básicos que sustentan el protagonismo estudiantil para la educación en valores a partir del PEA

Dentro de los fundamentos básicos que sustentan el protagonismo estudiantil para la educación en valores, desde el PEA, resulta necesario referirse a **las orientaciones valorativas** de la personalidad como el valor hecho consciente y estable para el sujeto que valora. Según Báxter Pérez (2002) estos les permiten a los estudiantes actuar con un criterio de evaluación, revelar el sentir que poseen de los objetos y fenómenos de la realidad, hasta ordenarlos jerárquicamente por su importancia y conformar así la escala de valores a la que se subordina la actitud ante la vida.

El **sistema de valores**, está directamente vinculado con la vida en la sociedad, lo cual origina que al cambiar las relaciones sociales se establezcan nuevos valores, lo que tiene lugar mediante una tenaz lucha ideológica. Ello debe considerarse por el docente universitario, para no desaprovechar la oportunidad, en cada momento del PEA, de hacer consciente a sus estudiantes de lo correcto e incorrecto en cada una de sus acciones.

Un aspecto fundamental, a tener presente por el profesor universitario en la educación de sus estudiantes: es la educación de valores, como núcleo que orienta la **conducta**, y consecuentemente determina sus actitudes. Así será capaz, en cada contenido que exponga, de ofrecer la suficiente información para que cada estudiante logre el conocimiento de este, de una manera objetiva y sobre todo estableciendo las relaciones en cada caso de ese contenido con la vida, pero no en abstracto, sino en correspondencia directa con lo que vive a diario; solo así tendrá significación y valor para sí.

Además, en el proceso de educación en valores en la Educación Superior resulta imprescindible la preparación de los colectivos docentes desde el punto de vista cognoscitivo, afectivo-valorativo y conductual. El **componente cognoscitivo**, resulta necesario abordarlo conjuntamente con el **afectivo**, porque este último abarca la relación personal con el valor. Resulta necesario que los estudiantes valoren lo

importante, útil y bueno; que resulta lo que hacen, para qué y por qué lo hacen, es decir, se aplica el principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo. Le corresponde al profesor determinar **el cómo educar en valores**, que por lo general tiene éxito cuando ese cómo, resulta diferenciado y con exigencias para cada estudiante en correspondencia con el nivel de desarrollo alcanzado.

El **componente cognoscitivo** resulta portador de la actitud que comprende todo lo relacionado con el conocimiento, pensamiento, experiencias, creencias y dominio consciente que el sujeto tiene del objeto de la realidad. Indudablemente, es necesario que la comunicación se desarrolle sujeto–sujeto, estimulando la relación interpersonal y el diálogo como vía para favorecer la apropiación del contenido. Para ello, se debe utilizar de manera efectiva los canales verbales y extraverbales, pues evita las barreras en la comunicación.

Este componente resulta fundamental para el desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA, el sujeto debe saber, comprender el contenido a desarrollar en cualquier actividad, reflexionar porqué lo va hacer, dónde lo va hacer, y cómo lo va hacer. Todo esto posibilitará que el estudiante actúe de forma consciente y asimile la actividad a partir del análisis concreto e independiente que realiza con sus recursos y procedimientos psicológicos, sobre la base del momento histórico concreto en que tiene lugar. En él interviene la independencia cognoscitiva y la orientación hacia la actividad.

En la proyección del sistema de actividades a realizar por el estudiante, resulta necesario conocer el diagnóstico de sus necesidades educativas, para así poder corresponder las mismas con lo que desea y puede realmente. No considerar lo anterior, trae como consecuencia que se asista a ella como simple espectador, lo que no contribuye completamente a formar una actitud protagónica desde las convicciones que deben quedar formadas.

En esta investigación se asume **la independencia cognoscitiva** como una cualidad que expresa la autodeterminación del individuo en sus ejecuciones, en tener criterios propios para posibilitar el desarrollo del pensamiento independiente, flexible y creativo. La independencia cognoscitiva como característica de un estudiante protagónico para la educación en valores desde el PEA representa la capacidad, conocimientos y habilidades esenciales con el objetivo de aprender a aprender, por

sí, a formular y resolver problemas cognoscitivos de manera creadora y original, a partir de la orientación ofrecida por el profesor.

El estudiante protagónico para la educación en valores en el PEA, demuestra su independencia cognoscitiva a partir del desarrollo del pensamiento independiente, flexible y creativo. Asimismo manifiesta poseer habilidades para aprender, como por ejemplo:

- ✓ Habilidades específicas de cada materia de aprendizaje.
- ✓ Habilidades del pensamiento (el análisis, la síntesis, la comparación y la generalización).
- ✓ Habilidades cognoscitivas de carácter general (la observación, la clasificación, la caracterización, la demostración, la explicación y la valoración).
- ✓ Habilidades para planificar, controlar y evaluar su actividad de aprendizaje.

Para propiciar la independencia cognoscitiva en los estudiantes se debe proyectar el trabajo independiente, lo que requiere:

- ✓ La organización, ejecución y control de la actividad a partir de la problemática que se plantea.
- ✓ El planteamiento de sus ideas de cómo desarrollar mejor la actividad y fundamentar cada propuesta.
- ✓ La aplicación de la alternativa de intervención activa de los estudiantes.
- ✓ El tiempo que se necesita para el desarrollo de la actividad.
- ✓ El desarrollo de las tareas previstas de manera que los estudiantes puedan hacer intercambios, aconsejarse y ayudarse mutuamente.
- ✓ La defensa, reafirmación, profundización y/o modificación de los criterios planteados.

La orientación hacia la actividad significa el planteamiento de problemáticas relacionadas con la intención que esta persigue. Lo anterior facilitará que el estudiante conozca qué va a realizar, por qué y para qué realizará cada actividad, posibilitará la determinación de las vías o procedimientos idóneos para su ejecución y el desarrollo de motivos e intereses.

La orientación de los estudiantes exige:

- ✓ El planteamiento de problemáticas con las intenciones de la actividad, para que los estudiantes las estructuren en función de sus vivencias anteriores e intereses.

- ✓ La reflexión de qué se va a realizar, por qué y para qué cada actividad; cuáles son las condiciones, datos e informaciones que se ofrecerán a los estudiantes; qué vías y procedimientos se pueden emplear para la solución de la actividad y cómo se va a controlar y/o evaluar la actividad.
- ✓ Finalmente, en esta misma línea, resulta importante reconocer que el estudiante protagonista en el aprendizaje siente satisfacción por el rol activo que asume.

El **componente afectivo-valorativo** resulta portador de las actitudes que expresan la satisfacción y emociones de los sujetos; representa los sentimientos a favor o en contra del sujeto acerca de un objeto, otro sujeto o situación (Domenech Almarales, 2010). Debe abordarse en función del desarrollo del protagonismo estudiantil, a través de la participación protagónica significativa del estudiante, para que experimente vivencias positivas que perduren a partir de la implicación desde la concepción y planificación de toda la actividad; ello despierta sentimientos de pertenencia e identificación.

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

En el componente afectivo-valorativo interviene la motivación, el interés hacia la actividad y la implicación consciente. La primera de ellas requiere la toma de conciencia de la actividad que realiza el estudiante y la necesidad de su realización. El éxito de la tarea depende del sentido que tenga para el educando y el papel de los conocimientos adquiridos por él. Esto propicia interés por su propio aprendizaje.

En la presente investigación se incluye dentro de la motivación: “[...] los procesos afectivos (emociones y sentimientos), las tendencias (voluntarias e impulsivas) y los procesos cognoscitivos (sensopercepción, pensamiento, memoria, etcétera) ocupando los últimos afectivos y las tendencias el papel más importante en ella”. (Serra, 1995, p. 2)

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

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

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

La implicación consciente significa la inclusión del estudiante en la actividad de manera juiciosa, reflexiva para lograr la estimulación de la actividad cognoscitiva y comprender lo que tiene que hacer, para qué hacerlo y por qué. Esto posibilita que los estudiantes manifiesten la disposición del establecimiento de ciertas metas y la realización de determinadas acciones de evaluación tanto en el proceso de ejecución de la tarea como en su resultado.

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

Para el logro del protagonismo se requiere que el estudiante actúe conscientemente sobre la realidad con una actitud transformadora. El estudiante debe estar consciente de su rol protagónico y orientarse en el aprendizaje, llegar a evaluar y valorar el avance de sí mismo y del grupo.

El **componente conductual** resulta el más activo de la actitud. Se manifiesta en la actividad práctica, por eso se puede observar en las actuaciones del sujeto, la manera en que se manifiesta verbalmente, sus gestos y modos de actuar. Este componente evidencia la acción concreta hacia los objetos, los otros o situación de la realidad de una determinada manera. (Domenech Almarales, 2010)

Este componente manifiesta lo observable, desde el desarrollo del protagonismo para la educación en valores en el PEA, a partir de la manera de cómo se toman las decisiones, se participa, el grado de responsabilidad e independencia, esto permite valorar el nivel de desarrollo alcanzado de la actitud conductual. En él interviene la

toma de decisiones, el grado de responsabilidad, el grado de independencia y el nivel o grado de participación.

En relación con **la toma de decisiones** se asume la definición aportada por Domenech Almarales (2003) quien considera que:

La toma de decisiones es donde se expresan juicios y criterios tanto personal como colectivo con relación al establecimiento de ciertas metas, la distribución de recursos, la realización de determinadas acciones y la evaluación tanto del proceso de ejecución de la tarea como de sus resultados. (p. 22)

Por su parte, **el grado de responsabilidad** significa la actuación consciente del estudiante en correspondencia con los requerimientos de la situación; lo cual demuestra la convicción en el cumplimiento del deber moral implícito en sus decisiones, así como el logro de la reflexión en torno a la utilidad y al significado social de su actuación tanto para los otros con los cuales comparte las metas y objetivos, como para la sociedad en general.

Asimismo, en relación con **el grado de independencia** se asume la definición aportada por Domenech Almarales (2002) quien la considera como:

Como la cualidad que es concebida como la libertad del estudiante, de actuar con dominio de sí mismo, autonomía y firmeza de carácter, vinculadas al proceso formativo de la personalidad lo que deriva en una capacidad que permite al sujeto dar respuestas de cómo, con qué va a operar con éxito en el desarrollo de una actividad. (p. 208)

El nivel o grado de participación significa la participación de los estudiantes consciente, activa, comprometida y responsable de su propio aprendizaje. Esto conlleva a la influencia sobre la actividad y otros sujetos.

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

Estos tres componentes -el cognitivo, afectivo y conductual- se encuentran íntimamente relacionados, desde el protagonismo para la educación en valores desde el PEA, como actitud a desarrollar porque se manifiestan en estrecha relación dialéctica, donde el sujeto tiene que dominar la significación del contenido de cualquiera actividad, sentir necesidades, motivaciones y expectativas por querer participar activamente.

Además, resulta necesario brindarle al estudiante la posibilidad de participar conscientemente desde la concepción, planificación y ejecución de cualquier actividad docente como extradocente. Esta es una forma de conocer qué saben, sienten y por qué actúan de una manera u otra. Si se logra lo anterior, entonces el estudiante puede desarrollar verdaderamente un rol protagónico para la educación en valores en el PEA.

También resulta importante que el desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores se promueva en el PEA, pues permite educar una personalidad desde las actividades que se organizan y desarrollan en la universidad. Asimismo enriquecen los conocimientos, sentimientos, intereses y las necesidades morales que se deben poseer en cada etapa del desarrollo de la personalidad.

1.3. 1 El PEA como escenario del protagonismo estudiantil para la educación en valores

El PEA, para Zilberstein (2000), resulta la vía principal que facilita y conduce al desarrollo cognoscitivo del estudiante en la actividad práctica, dentro del contexto escolar y fuera de este. Para este autor, la enseñanza y el aprendizaje ocupan un papel determinante siempre que tengan un efecto desarrollador y no inhibitor sobre el estudiante, de ahí que se proponga una didáctica desarrolladora, favorecedora del desarrollo integral de la personalidad del estudiante mediante el proceso de apropiación de la experiencia histórica acumulada por la humanidad.

En la actualidad, el PEA se concibe centrado en el estudiante porque lo considera un sujeto activo en la búsqueda del conocimiento. También como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales de este proceso se encuentra la interrelación entre lo cognitivo y lo afectivo, lo instructivo y lo educativo.

La apropiación de conocimientos y habilidades posibilita que se desarrolle de manera paulatina el pensamiento, la formación de los intereses cognoscitivos y de motivos para la actividad de estudio; siempre que el profesor lo conciba de manera pertinente

para que a su vez posibilite la interacción franca entre los estudiantes. Ello contribuirá a la formación de sentimientos, cualidades, convicciones, normas de conducta y valores, elementos que se tienen en cuenta en la presente propuesta.

Se asume en la investigación la definición de PEA aportada por Ana María González Soca y Carmen Reinoso Cápiro quienes lo precisan como un proceso pedagógico escolar que se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico, donde la interacción profesor-estudiante deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos. (González Soca y Reinoso Cápiro, 2002, p. 153)

Como se aprecia la adquisición e individualización de la experiencia histórico-social del individuo se produce en el PEA. Se aproxima gradualmente al conocimiento desde una posición transformadora, por lo que las acciones colectivas e individuales dejarán en el estudiante una significativa huella, las cuales deberán estar previstas en la organización y dirección de dicho proceso por el profesor.

Dentro del PEA, el establecimiento de la relación entre lo individual y lo colectivo, centra la atención en transmitir conocimientos y hacer que estos, de manera individualizada, progresen en los estudiantes. Sin embargo, se ha hecho menos énfasis en lo que es un propósito para la presente investigación, la promoción de sentimientos, emociones, hacer sentir en los educandos la satisfacción de compartir los conocimientos, de socializarlos para que más allá de su asimilación se eduquen en los valores propios del proyecto social cubano, fundamentalmente si se hace referencia al protagonismo estudiantil con fines educativos.

En esta investigación se considera el aprendizaje como:

Un producto y resultado de la actividad, ya que este se desarrolla en la actividad que despliega el individuo en su contacto con el mundo objetal y con los demás seres humanos, en la participación activa y consciente del sujeto en el proceso de asimilación y apropiación de los contenidos de la cultura, en su disposición al esfuerzo intelectual, al reflexionar, polemizar y conformar de manera creadora su conocimiento. (Atalis Santa Cruz, 2010, p. 34)

El PEA va a estar mediado por el estudiante, el profesor, el grupo escolar y por la actividad de comunicación. El estudiante es un participante activo, reflexivo y valorativo de la situación de aprendizaje, donde asimila la cultura en forma personalizada, consciente, crítica y creadora en un proceso de crecimiento dinámico

en el que se construye y reconstruye con otros aprendizajes de la vida, con vistas a alcanzar la realización plena. Es capaz de usar y generar estrategias para planificar, orientar, organizar y evaluar sus propios aprendizajes en función de los objetivos que se traza.

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

Resulta oportuno que el profesor tenga en cuenta que los estudiantes provienen de diferentes entornos socioculturales, por lo que su formación va a estar en armonía con ello. En su actuación se traducen los intereses, costumbres, aspiraciones del grupo social al que pertenecen. El profesor, por tanto, debe tener una detallada apreciación del grupo, de la estratificación social de sus estudiantes, especialmente si se habla de educar valores en ellos, a los efectos de lograr una adecuada dirección del PEA.

En Cuba, la clase constituye la forma fundamental en que queda organizado el PEA. Esto no es un evento casual ya que la clase como forma organizativa “[...] crea las condiciones necesarias para fundir la enseñanza y la educación en un proceso único para dotar a los alumnos de conocimientos, hábitos y habilidades para desarrollar sus capacidades cognitivas.” (Danilov y Skatkin, 1978, p. 224).

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

La clase, al constituir la forma fundamental de organización de la enseñanza, permite realizar las funciones instructivas y educativas por lo que el profesor tiene grandes posibilidades de influir sobre los distintos rasgos de la personalidad de sus

estudiantes, también constituye la actividad principal en que se materializa el cumplimiento de los objetivos, planes y programas de estudio.

Además, es considerada como la célula del PEA ya que en ella se concretan todos los componentes estructurales de dicho proceso: objetivos, contenidos, medios, métodos de enseñanza, profesor, estudiante y grupo. En ella tiene lugar además la síntesis del contenido de enseñanza con sus potencialidades educativas.

La clase se considera como:

Una de las formas organizativas del trabajo docente, que tiene como objetivos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes, mediante la realización de actividades de carácter esencialmente académico. (Ministerio de Educación Superior, 2018, p. 686)

La educación y la instrucción, en la clase, hay que reconocerlas entonces no como el resultado de las actividades diferentes, sino por el contrario, de una misma actividad, y cuyo aprendizaje incluye, entre otros elementos conocimientos, valores y normas de comportamiento. Precisamente en el contexto de la actividad de aprendizaje de los estudiantes se produce la lógica unidad e interrelación dialéctica entre la actividad intelectual o cognoscitiva, la actividad práctica y la actividad axiológica o valorativa; la aplicación o demostración de la unidad entre la teoría y la práctica.

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

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

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

Las cualidades del profesor en formación de la carrera Licenciatura Español-Literatura que debe poseer son: “Compromiso moral con los principios de la Revolución, con el ideario martiano, el marxismo-leninismo y el pensamiento de Fidel Castro y Ernesto Che Guevara, manifestados en el patriotismo, la solidaridad, el humanismo y la intransigencia ante cualquier forma de explotación”. (Ministerio de Educación, 2010, p. 5)

Los valores que se pueden desarrollar en el proceso de interacción en la clase son:

- ✓ El patriotismo, la solidaridad y el humanismo, en correspondencia con los principios de la Revolución, con el ideario martiano y el pensamiento de Fidel Castro.
- ✓ La responsabilidad y la laboriosidad, manifestadas en el conocimiento y la sujeción de los deberes y exigencias del cumplimiento de las tareas escolares, sociales e individuales.
- ✓ La justeza y honestidad en sus valoraciones y decisiones, así como en la equidad y el respeto hacia sus compañeros y profesores.

El Modelo del Profesional del Plan de estudio D como representación del ideal que deben alcanzar los egresados de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, aspira a que el estudiante sea capaz de:

Demostrar con su ejemplo y actuación diarios el dominio de contenidos y métodos de trabajo en la actividad científica y de formación de valores, así como los principios y normas de la ética profesional y las mejores experiencias pedagógicas, su comprensión de la necesidad de una cultura ambientalista para el desarrollo socioeconómico sostenible, que le permita desarrollar en los educandos actitudes revolucionarias, patrióticas, cívicas, solidarias, antiimperialistas y de amor al trabajo, en correspondencia con la política educacional del Partido Comunista de Cuba y del Estado cubano y el

reconocimiento y la defensa de la identidad nacional. (Ministerio de Educación, 2010, p. 5)

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

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

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

En la presente investigación, el PEA tiene lugar en la clase como una de las formas organizativas fundamentales del trabajo docente en la educación superior. Cada forma organizativa tiene su propia tipología.

Las clases se clasifican sobre la base de los objetivos que se deben alcanzar y sus tipos principales son: la conferencia, la clase práctica, el seminario, la clase encuentro, la práctica de laboratorio y el taller.

La conferencia es el tipo de clase que tiene como objetivo principal la transmisión a los estudiantes de los fundamentos científico-técnicos más actualizados de una rama del saber con un enfoque dialéctico-materialista, mediante el uso adecuado de métodos científicos y pedagógicos, de modo que les ayude en la integración de los conocimientos adquiridos y en el desarrollo de las habilidades y valores para el ejercicio de la profesión.

El seminario es el tipo de clase que tiene como objetivos fundamentales que los estudiantes consoliden, amplíen, profundicen, discutan, integren y generalicen los contenidos orientados; aborden la resolución de tareas docentes mediante la utilización de los métodos propios de la rama del saber y de la investigación científica; desarrollen su expresión oral, el ordenamiento

lógico de los contenidos y las habilidades en la utilización de las diferentes fuentes del conocimiento.

La clase práctica es el tipo de clase que tiene como objetivos fundamentales que los estudiantes ejecuten, amplíen, profundicen, integren y generalicen métodos de trabajo característicos de las asignaturas y disciplinas, que les permitan desarrollar habilidades para utilizar y aplicar, de modo independiente, los conocimientos. El profesor, en los momentos apropiados, planificará tareas docentes que requieran enfoques intra, inter y transdisciplinarios. (Ministerio de Educación Superior, 2018, p. 687)

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

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

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

Al reconocer la científicidad de la Pedagogía, se identifica de igual forma que el PEA resulta un acto científico, las actividades que se conciben deben ser planificadas, organizadas y pensadas, principalmente si se habla de la educación en valores en las nuevas generaciones donde no cabe la espontaneidad y la improvisación. Las actividades que se desarrollen en la clase deben poseer rigor científico y estar basadas en la más clara comunicación, además de que sean flexibles y dialogadas, que propicien la

interacción entre las personas. Ello es imprescindible para la educación en sentimientos, cualidades y valores. (Atalis Santa Cruz, 2010, p. 40)

Como se aprecia las actividades planificadas desde el PEA son flexibles y dialogadas con el fin de desarrollar la participación protagónica de los estudiantes y se eduquen valores. Por eso, se considera que las exigencias que desarrollan el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA son:

- ✓ La independencia cognoscitiva de los estudiantes a partir del pensamiento independiente, flexible y creativo.
- ✓ La orientación hacia la actividad axiológica.
- ✓ La motivación hacia la búsqueda e indagación de varias vías de solución en la clase.
- ✓ El interés del estudiante por el aprendizaje.
- ✓ La implicación consciente de los estudiantes en la actividad.
- ✓ La toma de decisiones a partir de la participación activa del propio aprendizaje del estudiante.
- ✓ La independencia del estudiante en el desarrollo de las actividades.
- ✓ La responsabilidad del estudiante en la solución de las problemáticas en la clase.
- ✓ Participación activa y comprometida del estudiante.

Conclusiones parciales

Los estudios realizados desde las ciencias pedagógicas consideran que la relación entre el protagonismo estudiantil y la educación en valores, se establecen a partir de la implicación consciente y comprometida del estudiante en la toma de decisiones, donde se involucren como participantes y puedan suscitar un cambio en las actitudes que se asumen desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO 2. ESTRATEGIA EDUCATIVA DIRIGIDA AL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES DESDE EL PEA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El presente capítulo contiene el estado inicial en el que se expresa el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA en la Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Sancti Spíritus (UNISS). En el mismo se hace referencia a las características de la investigación educativa y a los fundamentos de la estrategia educativa para el protagonismo estudiantil desde la clase de la Educación Superior. También se precisa su estructura, con sus respectivas etapas y fases.

2.1 Estado inicial del protagonismo estudiantil para la educación en valores en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura

El estado inicial del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior durante esta etapa de la investigación permitió desarrollar la segunda tarea científica declarada en la introducción de la tesis. En su realización se considera como unidad de análisis el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase. El PEA resulta un proceso bilateral mediado por el profesor y el estudiante, deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos.

La determinación de la unidad de análisis obedeció, entre otros elementos, a los siguientes requisitos: son profesores y estudiantes de un centro donde se ponen en práctica las transformaciones y se validan las estrategias educativas de la carrera y de los años. Estas son diseñadas para el aprendizaje y el desarrollo del trabajo metodológico a través de las visitas especializadas, de ayuda metodológica y de inspección que se realicen por parte del departamento docente y dirección de la Facultad. También el eslabón base tiene una vinculación estrecha con el Vicedecanato de pregrado y posgrado de la Facultad de Humanidades, desde el punto de vista metodológico y de superación, lo que influye favorablemente en la

calidad del proceso pedagógico, en el desarrollo profesional y académico de profesores y estudiantes.

Existen profesores de diferentes formaciones profesionales y años de experiencia en la universidad. Además los profesores y estudiantes de la UNISS integran la muestra del proyecto “Fortalecimiento de las Ciencias de la Educación en el contexto universitario”, al cual tributa la presente investigación. Han sido seleccionados específicamente los docentes y estudiantes del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura porque además se encuentran en él las características anteriores, los estudiantes ya se encuentran adecuados a los requerimientos que ella exige, sus características psicológicas son más estables, al igual que su adaptación a la Educación Superior.

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

El proceso investigativo se enmarca en la dialéctica materialista por las razones siguientes:

- ✓ Se pretende proponer una transformación de la práctica educativa desde el campo interdisciplinar, con el objetivo de contribuir a la formación de la personalidad social.
- ✓ Se estudia la realidad a investigar desde una visión dialéctica por la complejidad del contexto. En este sentido, el objeto de investigación se analiza en su dinámica social con sus múltiples contradicciones.
- ✓ Se considera las relaciones entre el sujeto de investigación y el objeto de investigación: de sujeto a sujeto. Se buscan relaciones éticas y democráticas. Esto permite comprender el significado de los lugares y saberes de todos los sujetos que participan en la investigación.
- ✓ Se manifiesta en la investigación una relación orgánica entre teoría y práctica. En el aspecto teórico se aportan conocimientos sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en la clase y la posibilidad de asumir un rol protagónico en el

PEA. En el aspecto práctico se aportan conocimientos a partir de las acciones de la estrategia educativa para implementarla.

✓ Se abordan en la investigación los sistemas de valores objetivos y subjetivos, los cuales constituyen una aproximación de los valores compartidos por la institución docente.

En cuanto al desarrollo de una metodología científica que permita obtener, procesar y analizar los resultados individuales y colectivos, se enmarca la misma desde una dimensión mixta cualitativa, que considera la organización y concepción del propio proceso investigativo y al objeto mismo de investigación.

En el año 2015, la investigadora realizó el diagnóstico consistente en indagar las formas de participación estudiantil en las clases en el contexto universitario, lo que planteó la necesidad de seleccionar con un criterio intencional el cuarto año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Facultad de Humanidades y en los que se utilizaron las siguientes técnicas de recogida de información:

✓ *Análisis documental*, con la intención de constatar el tratamiento que se le ofrece al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en la Facultad de Humanidades. (Anexo 1)

✓ *Análisis de la actividad de los profesores y estudiantes*, con el propósito de constatar el tratamiento que los profesores realizan en sus clases al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores a través de los expedientes de asignaturas; así como la comprobación de las reflexiones críticas y autocríticas por el estudiante en los resúmenes del trabajo independiente. (Anexo 2)

✓ *Observación a clases*, de tipo directa y no participante, teniendo en cuenta la forma en que percibe e interpreta el investigador la realización de la clase. (Anexo 3)

✓ *Entrevista en profundidad al profesor principal del año*, con el interés de conocer opinión sobre el grupo y las peculiaridades de cada estudiante. (Anexo 4)

✓ *Entrevista grupal a los estudiantes*, interés de la investigadora en conocer las respuestas de los participantes y su correspondencia con las perspectivas de la investigación. (Anexo 4a)

✓ *Entrevista individual en profundidad a profesores*, con el interés de conocer las respuestas de los participantes en relación al desarrollo del proceso docente teniendo en cuenta las formas de participación del estudiante en las clases. (Anexo 4b)

✓ Se realizó un conjunto de 15 observaciones a clases, de las cuales fueron 6 conferencias, 3 seminarios y 6 clases prácticas. Se revisaron 8 programas de asignaturas del primer semestre del curso 2015-2016, del año. Se entrevistaron 6 estudiantes y 8 profesores, los cuales pertenecen al colectivo pedagógico.

Resultados obtenidos en el análisis documental:

Se analizaron los siguientes documentos: el Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana, la estrategia de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura (2015), la estrategia educativa del cuarto año Licenciatura en Educación Español-Literatura (2015), las actas de Consejos de Dirección de la Facultad de Humanidades, los controles de visitas desarrolladas, los planes metodológicos del departamento docente y del colectivo de carrera Español-Literatura. El análisis se realizó con el objetivo de comprobar el tratamiento que se le brinda al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en la UNISS.

El “Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución”, en su versión 1 del 2012, permitió comprobar la importancia que se le concede al proceso de educación en valores en la formación inicial de los profesionales de la educación. No obstante, resulta significativo que se contemple la clase como el espacio idóneo para la educación en valores en el contexto universitario y no el protagonismo estudiantil en el PEA. Esto no le facilita a los docentes encontrar en este documento las orientaciones precisas para lograr la participación protagónica del estudiante en el proceso de educación de valores desde la clase.

En *el plan metodológico* de la Facultad de Humanidades y en el departamento docente de Español-Literatura (2015-2016) se comprobó que a pesar de determinar la educación en valores como un problema a resolver, se obvia la utilización de la clase como vía para desarrollar el protagonismo estudiantil en la educación de valores. En este sentido se determinaron las siguientes limitaciones:

- ✓ No se precisan los problemas que deben ser superados en la educación en valores respecto al protagonismo estudiantil en el PEA que tiene lugar en la clase.
- ✓ No se reconoce el protagonismo estudiantil como vía idónea para educar en valores.

✓ No se utiliza el diagnóstico integral de los estudiantes en la dirección del aprendizaje, en función del protagonismo estudiantil para la educación en valores en la clase de la Educación Superior.

En *los informes de los controles a clases* se evidenció el limitado protagonismo estudiantil en el PEA en función del diagnóstico del estudiante. Esto se debe al insuficiente trabajo metodológico que se realiza sobre el tema de protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en la clase del colectivo pedagógico donde se realiza la investigación revela que las prioridades del eslabón base no responden a las dificultades de los profesores sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA que tiene lugar en la clase.

Resultados obtenidos del análisis del producto de la actividad del docente:

Se analizaron los expedientes de las asignaturas del Plan de estudio D que se imparten en el cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura. Se realizó con el objetivo de constatar el tratamiento que los docentes le ofrecen en sus clases al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores. Estos permitieron reunir evidencias de los logros y fortalezas de los aspectos perfectibles del trabajo. Se constató que estos no conciben acciones destinadas al logro del protagonismo estudiantil para educar en valores en la clase, ello se confirmó en la revisión de los planes de clases.

En el informe de validación de los programas de cada asignatura se proyectan acciones para formar valores como: la responsabilidad, el humanismo, la solidaridad y la laboriosidad, pero no se reflejan en las actividades planificadas los problemas de la actualidad social, cultural y política. También se constató en el documento de validación, la proyección de la promoción en clases de la participación estudiantil, lo cual puede parecer una contradicción en comparación con las observaciones a clases; sin embargo señala, el sentido que se le ofrece en el PEA, predominando la participación formal en el aula.

Resultados obtenidos del análisis del producto de la actividad del estudiante:

Se analizaron los resúmenes del trabajo independiente realizado por los educandos, con el objetivo de comprobar la orientación y el control de las actividades relativas a su participación. En estos resúmenes se observó la copia literal de los libros de texto, los estudiantes aún no responden las preguntas de las guías a partir de su valoración personal. Se determinó carencias en cuanto a la independencia cognoscitiva.

Los resultados obtenidos del análisis del producto de la actividad del docente y el estudiante permitieron buscar coincidencias en las informaciones recopiladas. Ello reveló veracidad y objetividad en las deducciones efectuadas.

Resultados obtenidos en las observaciones a clases:

Se determinó respecto a la participación de los estudiantes en las clases que las mayores dificultades se encontraban en el caso de las conferencias al escaso diálogo, resultando la actividad docente centrada fundamentalmente en la exposición de los contenidos por parte del docente. Cuando en el 33,3% de las conferencias observadas hay diálogo, la participación está en función de que el estudiante responda preguntas formuladas por el profesor, las respuestas de los estudiantes tienen un marcado sentido reproductivo y no existe una implicación consciente e independencia cognoscitiva del estudiante.

El 100% de las clases seminarios observadas prevalecen la modalidad de preguntas-respuestas, por lo general se le exige al estudiante el uso de un volumen amplio de información e insuficiente análisis crítico. Se desarrolla una actividad donde prevalece la interacción entre el estudiante y el profesor, existe déficit en la relación estudiante-estudiante y en el intercambio productivo basado en el planteamiento de problemáticas por los estudiantes para su reflexión.

En las clases prácticas existe mayor interacción entre los estudiantes, pues a veces se trabaja en grupos, pero los resultados no se discuten colectivamente, sino en cada grupo. El 83,3% de las clases observadas de este tipo se miden resultados individuales y la relación en este caso predominante es estudiante-profesor, no se produjo, en la mayoría de los casos, una generalización.

Las mayores dificultades encontradas en la conducción del PEA por parte del profesor fueron:

- ✓ En las conferencias el diálogo fue mínimo, las preguntas que se formularon eran formales, puesto que no favorezca la reconducción del proceso, por eso no resultó imprescindible que el estudiante ofreciera respuestas productivas.
- ✓ En las clases prácticas y en seminarios predominó la tendencia a ser conservadores en la utilización de métodos de participación grupal, cuando se desarrollan en seminarios de preguntas-respuestas no hubo espacio para las vivencias y experiencias del estudiante.

Estos resultados demuestran que en sentido general no se propicia, desde la clase, tanto en conferencias, seminarios y clases prácticas, una participación protagónica del estudiante en el PEA.

Resultados de la entrevista en profundidad al profesor principal de año:

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

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

- ✓ *La estimulación de la reflexión crítica con argumentos y sinceridad, pues generalmente enfrentan los análisis críticos en el sentido del deber ser y no de lo que realmente sienten, manifestando poca independencia en la toma de decisiones.*
- ✓ *Es importante llevarles a que enjuicien sus actitudes y sus formas de pensar. También desarrollen actividades que estimule el debate y perfeccione la comunicación entre el profesor y los estudiantes y entre ellos mismos.*
- ✓ *Es de la opinión que los estudiantes no son muy decididos, les cuesta trabajo llegar a consenso y considera que van a recibir con agrado esta experiencia.*

Respecto a cada estudiante pueden verse estos criterios en el anexo 2b.

Se realizó un estudio de la estrategia educativa del año anterior para analizar el contenido en función de triangular la información, pudiéndose plantear lo siguiente:

Resulta insuficiente el pensamiento independiente y reflexivo en el grupo, aunque les gusta participar en clases. En el aula comparten conductas pasivas, tienen dificultades en los procesos comunicativos y en la toma de decisiones. Poseen fuertes hábitos de lectura lo que puede facilitar el trabajo con textos en el aula.

Entrevistas en profundidad a profesores:

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

En las conferencias había dificultades para potenciar la participación, que se podía lograr con la realización de preguntas al estudiante cada cierto tiempo, aunque algunos precisaron la posibilidad de desarrollar conferencias dialogadas y menos coloquiales.

Las clases prácticas sí eran participativas, pues había mayor activación del estudiante al plantearles tareas docentes individuales y grupales, por lo que las actividades estaban centradas directamente en el estudiante. La evaluación en estas actividades prácticas estuvo dirigida a aspectos vinculados con la esfera cognitiva, aunque junto a esta, les interesaba evaluar u ofrecerle seguimiento al desarrollo afectivo y social del estudiante.

En términos generales se puede plantear que aún existen prácticas tradicionales centradas en la labor del profesor porque predomina una separación entre lo instructivo y lo formativo y procesos de participación que no conllevan al desarrollo por su alto contenido de formalismo.

Resultados obtenidos en la entrevista grupal aplicada a estudiantes:

Los estudiantes reconocieron que participar en clases es importante y necesario para su desarrollo profesional y social. Expresaron que los contenidos adquiridos en clases contribuyen a su formación cultural y como docente. Respecto a su implicación en clases, plantearon que en las conferencias tenían pocas posibilidades de participar, aunque sí había conferencias donde el profesor dialogaba con ellos permitiéndoles hablar y escuchar sus criterios.

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

Los entrevistados plantearon que cuando podían participar lo hacían fundamentalmente al responder preguntas formuladas por el profesor y estas respuestas tenían que referir textualmente lo que decían los libros. El 66,6%

plantearon que cuando utilizaban el libro de texto para resolver problemas de manera individual, al final el profesor hacía conclusiones. El 33,3 % dijeron que trabajaban individualmente, el profesor hacía las correcciones pertinentes y al final no se presentaba conclusión.

El 83,3% plantearon que participaban trabajando en pequeños grupos en la solución de problemas y el profesor de forma individual por equipo corregía el proceso. Finalmente el 33,3% dijeron que sí tenían oportunidades de expresar sus experiencias y vivencias, emitir sus criterios.

También el 100% plantearon que les gustan las clases dinámicas e interactivas para intercambiar entre sí y no sólo con el profesor, lo cual les facilita la oportunidad de expresar lo que piensan, sienten y hacen.

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

Se aplicó la técnica la composición “Mi clase favorita” con el propósito de determinar los aspectos relevantes tanto en sentido positivo como negativo respecto a sus clases para elaborar las acciones de la estrategia educativa. Los resultados obtenidos fueron significativos y evidencian la necesidad de desarrollar esta investigación.

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

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

El 83,3% de las peticiones más destacadas por los estudiantes se corresponden al desarrollo de la reflexión, del debate, de la animación, del nivel científico y de la

participación. Si se considera que la animación se produce a partir de la participación y que una forma de participar es mediante la reflexión y el debate donde se manifieste lo que piensan y sienten los estudiantes, entonces es el debate un método que se debía considerar en el desarrollo de las asignaturas.

Si se observa detenidamente algunas descripciones realizadas por los estudiantes sobre la elaboración personal, el reconocimiento a lo que piensan y sienten, a que los tengan en cuenta, a escuchar a los demás; entonces también resulta necesario implementar métodos que permitieran el desarrollo de las valoraciones y de la actividad. En el anexo 2c aparecen dos composiciones.

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

Las **fortalezas** del protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en la clase de la Educación Superior radican en la existencia de un claustro completo y con adecuado nivel de preparación; el conocimiento por parte de profesores y estudiantes de los valores que propone educar el *Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana*; la organización escolar pertinente que posibilite la disposición de los protagonistas del PEA para desarrollar el protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores.

Las **debilidades** radican en la incorrecta utilización del diagnóstico para atender las necesidades o carencias educativas de los estudiantes; la no instrumentación de una estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil en la clase, lo cual no ha permitido el establecimiento dentro del PEA de la relación entre el rol protagónico del estudiante y la educación en valores.

También las acciones ejecutadas por los estudiantes no les permiten alcanzar su protagonismo con eficiencia. Por eso, se expresa una tendencia al aprendizaje memorístico sobre el contenido de las asignaturas, el cual evade el planteamiento de problemas con la necesaria reflexión y el ulterior debate, sobre la base de la aportación de sus conclusiones, para enriquecer por esta vía su sistema de valores.

El protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA se considera un discurso abstracto, sobre la base de la concepción de la clase que impide la participación protagónica del estudiante, provocando desinterés y

pasividad ante lo aprendido. La enseñanza se torna tradicional, reproductiva y propicia un aprendizaje predeterminado por el profesor.

Mediante la triangulación de fuentes se pudo llegar a generalizaciones importantes que corroboran la pertinencia de continuar el estudio en este grupo al presentarse dificultades en los procesos participativos que conducen al protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de las asignaturas del semestre. Se realizó el análisis de la información a partir de las dimensiones.

Primera dimensión: Componente cognoscitivo, los estudiantes no manifiestan su independencia cognoscitiva a partir del desarrollo del pensamiento independiente, flexible y creativo. En ocasiones, el estudiante llega a ser consciente de su rol protagónico y orienta su aprendizaje, pero no evalúa ni valora el avance de sí mismo y de los demás. La presencia en el grupo de estas manifestaciones lo puede estar indicando entre otras causas una insuficiencia de acciones didáctico-metodológicas que proyecten una participación protagónica para la educación en valores desde el PEA.

Segunda dimensión: Componente afectivo-valorativo se hace necesario propiciar la implicación del estudiante desde la concepción y planificación de toda la actividad para que la participación constituya algo agradable, significativo, donde se experimenten vivencias positivas que perduren y despierten los sentimientos de pertenencia e identificación. Se debe considerar al estudiante como sujeto del aprendizaje porque constituye una demanda estudiantil. También se presentan dificultades en torno a los procesos de reflexión crítica y autocrítica, por lo que es necesario instrumentar acciones que faciliten una participación protagónica del estudiante para la educación en valores desde el PEA.

Tercera dimensión: Componente conductual se pudo confirmar a partir de los instrumentos que existe insuficiente participación de los estudiantes en el PEA para la educación en valores cuando estos no toman decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje, de manera consciente, activa, comprometida y responsable. Deben proyectarse acciones didáctico-metodológicas que superen la forma tradicional de impartición de los programas de asignatura y las clases deben contribuir al incremento de una participación estudiantil para la educación en valores desde el PEA.

2.2 Consideraciones generales sobre la estrategia educativa

La estrategia como aporte de la investigación puede ubicarse entre los resultados de significación práctica, porque la misma tiene como propósito esencial la proyección del proceso de transformación del objeto de estudio desde un estado real hasta un estado deseado. Existen diversas definiciones de estrategia:

El término estrategia ha sido extrapolado a diversas esferas de la vida social, entendida en su definición más elemental, como “[...] arte de dirigir las operaciones [...]” (Pequeño Larousse Ilustrado, s.a, p. 441). En esta definición se identifican dos componentes: uno cognitivo, visto como arte, conjunto de reglas y principios; y otro intervenido (operaciones), dado en el conjunto de medios para alcanzar un resultado o acción que produce un efecto. Ambos componentes también están presentes en los estudios realizados por Mintzberg (1995) y Quinn (1995), quienes se detienen de manera especial en la modelación de estrategias.

Quinn (1995), en su obra *Cambio estratégico: el incrementalismo lógico* uno de sus planteamientos está considerar la modelación de estrategia como proceso dirigido e interactivo de aprendizaje, en el que se conoce el procesamiento mental que requiere la estrategia y la labor de preparación que requiere la organización para aceptarla. De esta forma se destacan dos partes de la estrategia: la cognitiva y la interventiva, aspectos de considerable valor a tener en cuenta en las invariantes de un modelo. Según su autor, otro planteamiento importante es la tendencia al mejoramiento y a la integración que tiene la estrategia, solo sostenible con un proceder flexible.

Por su parte, Mintzberg (1995) en su trabajo *Destreza en la estrategia*, en Biblioteca de Planeación Estratégica profundizó en la manera en que se llega a concebir una estrategia, dando un enorme valor a la compenetración con el objeto, experiencia, compromiso, dominio del detalle, sentido de la armonía y de la integración, visión individualmente ágil, conocimiento personal y comprensión íntima. Considera que estos elementos son imprescindibles para que exista una adecuada conexión entre pensamiento y acción, y poder modelar con destreza una buena estrategia. La estrategia impone estabilidad y tiende continuamente a conciliar estas fuerzas con las del cambio. En resumen, define la creación de una estrategia como un proceso de síntesis del pasado, el presente y del futuro.

Según las investigaciones realizadas por el Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Pedagógica “Félix Varela”: “el término **estrategia**

aparece con una frecuencia no desestimable en los estudios asociados al campo de la educación y es recurrente tangible en las obras didácticas que actualmente ven la luz” (Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas, 2006, p. 3). Ello demuestra el lugar preponderante que ocupan las estrategias entre los resultados científicos de las investigaciones aplicadas en la actualidad.

En la investigación se asume el concepto de **estrategia** elaborado por el colectivo de autores anteriormente citado. Plantean que:

Un análisis etimológico del término estrategia permite conocer que este proviene de la palabra griega *stratégós* (general) y que, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego, por extensión, se utilizó para nombrar la habilidad, destreza y pericia para dirigir un asunto”. (Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas, 2006, p.3)

Sin embargo, en el contexto de la pedagogía:

La estrategia establece una dirección inteligente, desde una perspectiva amplia y global, sobre las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana, concibiendo los problemas como las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y lo que debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas que dimanen de un proyecto social y/o educativo dado. Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y las vías instrumentadas para alcanzarlas. (Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas, 2006, p. 4)

En resumen, las características de la estrategia son:

- ✓ Se concibe como manera de planificar y dirigir las acciones para alcanzar determinados objetivos.
- ✓ La determinación de metas y objetivos a largo, mediano y corto plazo y la adaptación de acciones y recursos necesarios para alcanzarlos son los elementos claves para llevar a cabo la estrategia.
- ✓ Su propósito es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos.
- ✓ Permite definir qué hacer para transformar la acción existente e implica un proceso de planificación que culmina en un plan general con misiones organizativas, metas,

objetivos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas.

De lo anterior se infiere que las estrategias son conscientes, intencionadas y dirigidas a la solución de problemas de la práctica. Constituyen instrumentos de la actividad cognoscitiva que permiten al sujeto determinada forma de actuar sobre el mundo, de transformar los objetos y situaciones.

Actualmente la estrategia ha encontrado amplia utilización en la actividad productiva, social, política, de dirección. En el campo educativo, está vinculada a la actividad de dirección de escuelas, de dirección del proceso docente-educativo, de dirección metodológica y de dirección del PEA.

En este ámbito la estrategia se refiere a la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde su estado real hasta un estado deseado. Presupone por tanto partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos.

El plan general de la estrategia debe reflejar un proceso de organización coherente unificado e integrado, direccional, transformador y sistémico. Elementos que están presentes en la estrategia:

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

En la actividad educacional frecuentemente se utilizan diferentes denominaciones para distinguir el tipo de estrategia que se aplica. Así se utiliza el término de estrategia metodológica, educativa, pedagógica, didáctica y otras. El que una estrategia sea de uno u otro tipo depende del contexto o ámbito concreto sobre el cual se pretende incidir directamente y de la especificidad del objeto de transformación.

A partir de la diversidad de estrategias que existen en el campo de los resultados científicos, en la presente investigación se propone la **estrategia educativa** que en dependencia del contexto o ámbito concreto sobre el cual se pretende incidir. Tiene como propósito esencial la proyección del proceso de transformación del objeto de estudio: proceso de educación en valores en la Educación Superior.

Como el objetivo de toda estrategia es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos, la **estrategia educativa**, como resultado científico, se articulará con la estrategia educativa del año. Según Horruitiner (2009), la estrategia educativa surge del análisis de los protagonistas principales del PEA, del colectivo de profesores y estudiantes de cada uno de los años de las carreras, con la intención de brindar una respuesta integral a los objetivos más generales propuestos en el plano educativo.

La estrategia educativa contiene la materialización en el año académico de la proyección educativa de las asignaturas y de las tareas extracurriculares de la brigada en correspondencia con las necesidades formativas, enfocando las influencias educativas, según Alarcón (1999), a través de tres dimensiones principales: curricular, extensión universitaria y vida socio política.

Las actividades curriculares constituyen el sistema de influencias desarrolladas dentro del PEA, según Álvarez Zayas (1999), a través de los procesos académico, laboral e investigativo y, marco para instrumentar, como señala Horruitiner (2009), un mensaje educativo coherente y sistemático desde el contenido de la propia ciencia.

La dimensión curricular se estructura en asignaturas desde una concepción integradora a partir de la responsabilidad específica de cada una y sus potencialidades educativas. Deviene, según Gallardo (2010), en centro que nuclea las otras dimensiones, ejecutadas en la clase, la consulta, la tutoría, las prácticas profesionales y el conjunto de ayudas pedagógicas no presenciales.

El PEA tiene entre sus cualidades el nivel de acercamiento a la vida, que se estructuran en los componentes organizativos académico, laboral e investigativo, los cuales se expresan en el contenido de las asignaturas y devienen en vías del trabajo educativo en la dimensión curricular.

Lo académico se relaciona con la apropiación de la cultura, que se profundiza en la esencia del objeto del egresado como abstracción; lo laboral, a través de contenidos relacionados con la profesión, que muestran el objeto del egresado en su totalidad tal

como aparece en la realidad objetiva, que se integran en los aspectos parciales en una unidad y; lo investigativo, como modo fundamental de aprendizaje y de solución a los problemas.

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

Por su parte el docente debe ser entregado a su labor, lo ideal es la empatía al entorno sociocultural que vive el estudiante, para poder entenderlo, con la visión de poner en práctica algunas teorías, métodos de investigación, temáticas de estudio y técnicas de interés en el aprendizaje y la enseñanza, cuyo objetivo es mejorar la educación. Para ello, se debe partir de la selección e implementación de estrategias, las cuales son el conjunto de acciones que tienen el propósito de lograr y proporcionar herramientas dirigidas al desarrollo del protagonismo estudiantil desde la clase.

En la elaboración de la estrategia educativa en esta investigación se han considerado los criterios expuestos por De Armas Ramírez (2011):

La estrategia educativa: Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazos que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de las facultades morales e intelectuales. (p. 12)

La estrategia educativa se dirige hacia la solución de las regularidades respecto al protagonismo estudiantil en la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase. A partir de un diagnóstico de la situación actual de la participación protagónica de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se plantea el problema y el objetivo general, se definen las acciones que responden a los objetivos trazados, se planifican los recursos para viabilizar la ejecución y se prevé la evaluación de los resultados.

Se decidió asumir los pasos de la metodología a seguir para la concepción de la estrategia educativa, expresados por De Armas Ramírez (2011):

I. Introducción o fundamentación. Se fundamenta la estrategia educativa desde lo filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico. También se asumen los principios y características de la estrategia educativa.

II. Diagnóstico. Se identifican las fortalezas y debilidades.

III. Planteamiento del objetivo general

IV. Planeación estratégica. Se proyectan las etapas de la estrategia educativa con sus respectivas fases, objetivos, acciones, recursos y métodos.

A. Etapa de planificación

Fase de sensibilización. Motivación de los participantes.

Fase de caracterización del estado actual. En esta fase se realiza el diagnóstico, para precisar el estado real del objeto y el esclarecimiento del problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia educativa, a partir de la aplicación e interpretación de los métodos empíricos y/o técnicas de búsqueda de información.

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

B. Etapa de ejecución y *propuesta de solución al problema*

Fase de programación. Diseño y desarrollo de la superación de los profesores mediante el trabajo de mesa y la preparación metodológica.

Fase de implementación. Los profesores y estudiantes realizan las acciones dirigidas a desarrollar el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA.

Fase de control. Evaluación de las clases según lo establecido para profesores y estudiantes.

C. Etapa de evaluación

Fase de orientación. Establecimiento y orientación de los indicadores del seguimiento.

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

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

V. Instrumentación. Se determinan las condiciones, la duración, los responsables y participantes.

VI. Evaluación. Se definen los logros y obstáculos.

2.3 Propuesta de la estrategia educativa

I. Introducción o fundamentación

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

En los fundamentos **filosóficos**, se asume la dialéctica materialista del conocimiento. El carácter desarrollador de las contradicciones se genera entre el contenido y las formas de la didáctica, en este caso se expresan en el tratamiento de los componentes personalizados del proceso de enseñanza–aprendizaje: profesor, estudiante y grupo.

Se relaciona con la tradición pedagógica cubana en lo referido a la importancia de la educación como categoría histórica que despliega su actividad cognitiva, práctica y valorativa sobre la base de las necesidades del contexto socio-cultural. Se asume como presupuesto teórico la formación y desarrollo integral de la personalidad del estudiante, a partir de su rol protagónico en el proceso de apropiación del conocimiento para incorporarlo a la práctica social.

En los fundamentos **sociológicos** se parte del carácter histórico–social de la pedagogía, por el valor que tiene el medio social en el desarrollo del individuo y su transformación en la sociedad. Se reconoce la adquisición de la cultura del estudiante durante su proceso de formación. El rol del profesor como protagonista de este proceso contribuye a la educación en valores de sus estudiantes.

En el proceso de socialización el estudiante en su rol protagónico desarrolla las habilidades profesionales y comunicativas. Lo anterior responde a la concepción de la formación integral del estudiante revelado en el sentir, pensar y actuar del joven en diversos contextos a partir del desarrollo cultural, lo que se concreta en la relación dialéctica entre educación, comunicación social y cultura.

En relación con los fundamentos **psicológicos**, se asumen los postulados del

Enfoque Histórico-Cultural de Vigostky, a partir del desarrollo que propicia la educación, el colectivo pedagógico parte del nivel de desarrollo actual y la estimulación de las acciones estratégicas para alcanzar el nivel de desarrollo del protagonismo estudiantil deseado (Zona de Desarrollo Potencial).

En este sentido, el diagnóstico se concibe como un proceso integral y continuo, tanto de forma individual como grupal, para determinar las potencialidades, insuficiencias y tendencias en el desarrollo del rol protagónico del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje ofrecer atención a la diversidad dentro de la unidad que caracteriza al grupo escolar.

Además, se asumen las categorías Situación Social del Desarrollo y vivencia. En este sentido, se toman en consideración la posición social del estudiante, determinada por las exigencias que plantea la actividad de estudio dirigida al aprendizaje y la posición interna relacionada con la actitud ante dichas exigencias, que son traducidas en las vivencias que se generan en el PEA como reflejo de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

Se toma en consideración la importancia la educabilidad del estudiante desde la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo para favorecer el desarrollo individual y grupal, mediante el análisis y la reflexión de los problemas educativos que se deben generar durante el intercambio y el debate en las clases. Esto se incluye como parte del sistema de contenidos de las asignaturas, los procesos implicados en la comprensión y la construcción, debido la importancia que tienen en el aprendizaje, los significados propios. Se asume que cualquier proceso de apropiación de contenidos tiene lugar en la actividad y la comunicación.

En los fundamentos **pedagógicos**, la estrategia educativa revela, en su concepción las leyes fundamentales de la pedagogía: el vínculo entre el medio social y el proceso pedagógico, así como la relación entre sus componentes. Se asume las categorías de la pedagogía: la necesaria interacción entre la instrucción y la educación, a partir del sistema de conocimientos de las asignaturas recibidas, el estudiante deben lograr su rol protagónico.

También se toma en consideración la relación entre enseñanza y aprendizaje por resultar la forma esencial para lograr la educación de los alumnos y cumplir con las exigencias del desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores: la independencia cognoscitiva, la participación activa, la toma de decisiones, la

responsabilidad y la autonomía en la realización de las actividades.

La formación y el desarrollo posibilitan que las influencias socio-educativas recibidas a partir de la implementación de las acciones estratégicas propuesta en la estrategia educativa contribuyan a elevar el nivel de desarrollo de la participación protagónica del estudiante en el proceso pedagógico.

Los fundamentos **didácticos** se basan en la didáctica desarrolladora que parte de un diagnóstico integral y su seguimiento continuo que tiene como sustento la interrelación de los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los principios a los que se adscribe en la presente estrategia son los aportados por Raquel Bermúdez Morris y Lorenzo Miguel Pérez Martín en el libro *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*, publicado en el 2004:

1- Unidad entre el protagonismo del alumno y la dirección del maestro:

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

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

3- Unidad del aprendizaje individual y el grupal: el estudiante aprende en y desde lo grupal, y el profesor dirige el proceso de aprendizaje en la medida en que facilita la dinámica de los procesos grupales hacia el cambio y la

transformación de cada uno de sus miembros, es decir; hacia su desarrollo personal y hacia el desarrollo del propio grupo.

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

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

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

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

Supone además que en ese espacio de discusión, de intersubjetividad, se generen emociones positivas, o negativas (si se trata de información discrepante o incongruente con los que los estudiantes poseen o con sus experiencias); que sea un espacio donde se evidencie la unidad cognitivo-

afectiva desde situaciones de aprendizaje que así lo permitan. (Bermúdez Morris y Pérez Martín, 2004, pp. 176-182)

La estrategia educativa tiene las siguientes **características**:

✓ Flexibilidad: El carácter flexible de la estrategia educativa se manifiesta en el ordenamiento y secuenciación de las vías atendiendo a la situación de desarrollo del grupo de estudiantes.

✓ Carácter sistémico: Las etapas y acciones de la estrategia educativa están interrelacionadas entre sí, se revela su interdependencia y su unidad, a partir del diagnóstico se fundamenta la misma, se determinan las acciones de planeación e implementación y posteriormente, se procede a la evaluación.

✓ Contextualización: La estrategia educativa se corresponde con los objetivos y el contexto en el cual se desarrollan los proyectos educativos como parte de la labor educativa que debe desarrollar el colectivo pedagógico del año académico, parte del diagnóstico de los estudiantes y del contexto para aprovechar sus potencialidades educativas.

✓ Carácter interdisciplinario: La estructura de la estrategia educativa está concebida para interrelacionar el sistema de contenidos instructivos y educativos de todas las asignaturas que se imparten en el año académico, así los profesores del colectivo pedagógico podrán influir de manera intencionada e integradora en el PEA.

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

II. Diagnóstico

Se indaga acerca del tratamiento del protagonismo estudiantil para la educación en valores en las clases, así como el dominio y el desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes. Se les aplica a los estudiantes del cuarto año de la carrera pedagógica, para así recoger toda la información necesaria con relación a la motivación y orientación hacia las diferentes actividades, desempeño de los

estudiantes en la actividad cognoscitiva, manera en que participan los estudiantes y el grado de implicación de los participantes. Los instrumentos que se aplican son entrevistas y observaciones. (Anexo 2, 3 y 4)

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

El problema es ¿cómo contribuir al desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores en los estudiantes del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura?

III. Planteamiento del objetivo general

El **objetivo general** de la estrategia educativa es contribuir al desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA en los estudiantes del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura.

IV. Planeación estratégica

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

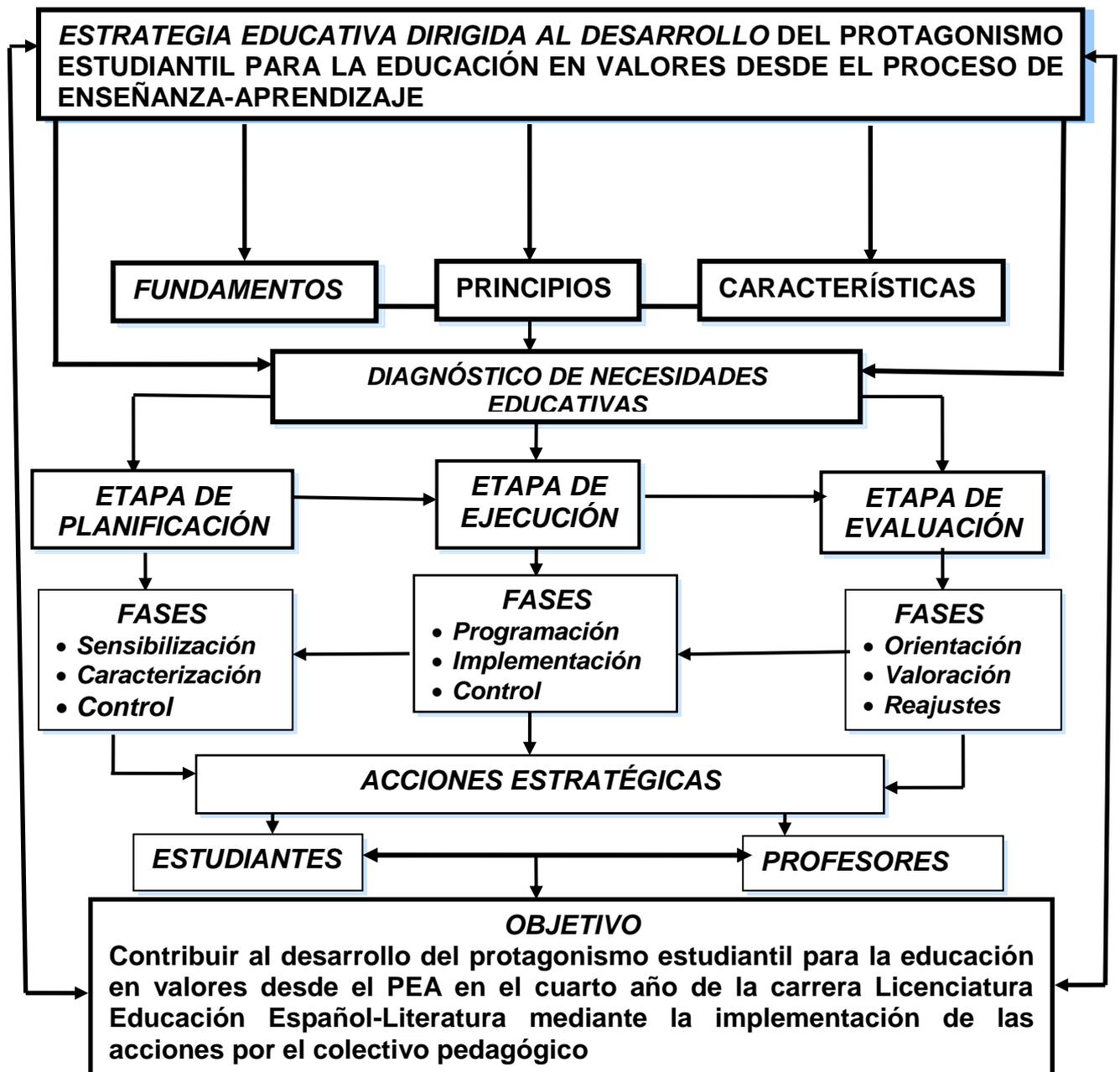


Figura 1 Estructura de la estrategia educativa (Fuente: elaboración propia)

A. Etapa de planificación: Permite conocer los diversos criterios sobre la utilidad del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA. Se desarrolla las fases: sensibilización, diagnóstico y control. (Tablas 1 y 2)

Tabla 1. Objetivos de la etapa de planificación

Fase	Objetivo
Sensibilización	Sensibilizar al colectivo pedagógico y al grupo de estudiantes sobre la importancia del para la educación en valores.
Caracterización	Caracterizar las necesidades educativas referidas al protagonismo estudiantil para la educación en valores.
Control	Controlar el procesamiento de la información obtenida para establecer las necesidades y los niveles de ayuda de los estudiantes y los profesores.

Tabla 2. Acciones de la etapa de planificación

Fase	Acciones
Sensibilización	Identificación de las exigencias del proceso de formación de los estudiantes.
	Comprensión de la necesidad de las acciones para lograr las transformaciones.
	Realización de talleres de reflexión respecto al protagonismo estudiantil para la educación en valores.
Caracterización	Aplicación de instrumentos sobre la orientación y motivación hacia las diferentes actividades, desempeño de los estudiantes en el proceso de educación en valores.
	Recogida de información sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores y su tratamiento en las clases.
	Determinación de fortalezas y debilidades sobre el rol protagónico de los estudiantes para la educación en valores.
Control	Pro cesamiento de la información sobre el rol protagónico de los estudiantes en el proceso de educación en valores.
	Establecimiento de las necesidades y los niveles de ayuda a profesores y estudiantes.
	Proyección de las acciones con sus recursos y métodos.

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

Se realizarán dos encuentros en forma de taller de reflexión. El empleo de métodos participativos y técnicas de dinámica grupal posibilitarán la interacción e implicación de los profesores del colectivo pedagógico y los estudiantes del cuarto año de la carrera pedagógica, además de otros implicados como el profesor principal de año, el Jefe del colectivo de carrera y los profesores principales de los colectivos de disciplina. En estas acciones se debe manifestar el análisis, la reflexión, argumentación y la valoración de los aspectos tratados. (Anexo 5)

Los talleres de reflexión persiguen los objetivos siguientes:

- ✓ Comprobar el nivel de conocimientos y habilidades que poseen los profesores del colectivo pedagógico y los estudiantes sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA.
- ✓ Identificar los elementos que integran las esferas afectivo-motivacional y cognitivo-instrumental de la personalidad, para la caracterización psicopedagógica del estudiante y el pronóstico pedagógico, de manera que se explore integralmente la personalidad del estudiante.
- ✓ Crear y orientar situaciones que posibiliten a los profesores del colectivo pedagógico y al grupo de estudiantes el desarrollo de actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas.
- ✓ Promover la creación de espacios reales de comunicación, participación y autogestión en el colectivo pedagógico y el grupo de estudiantes.

Fase de caracterización: se les aplica entrevista grupal a los estudiantes del cuarto año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura y se observa el desempeño de los estudiantes en las diferentes actividades, para así recoger toda la información necesaria con relación a la participación de los estudiantes y el grado de

implicación de los participantes. Los instrumentos que se aplican son entrevistas y observaciones. (Anexo 2, 3 y 4)

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

Fase de control: se procesa la información para establecer los niveles de ayuda a los profesores y estudiantes, proyectados a partir de sus necesidades. De este modo, se planifican las acciones para dar paso a la segunda etapa.

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

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

Estas acciones permiten la orientación que refuerza lo aprendido con el futuro desempeño profesional, el reforzamiento de la motivación y reafirmación profesional, elevar el interés por la profesión y crear condiciones que les permitan asumir una actitud consciente y responsable. También posibilita educar los valores como la responsabilidad, la honestidad, la laboriosidad, el humanismo, el patriotismo y otros.

Se deben utilizar métodos dinamizadores que favorezcan la búsqueda, la reflexión, la autorreflexión, la autovaloración y la participación activa, destacándose en estos procesos el trabajo individual y grupal y su incidencia en la formación y actuación protagónica en su futura vida laboral. Se desarrollan las fases: programación, implementación en el aula y control. (Tablas 3 y 4)

Tabla 3. Objetivos de la etapa de ejecución

Fase	Objetivo
Programación	Diseñar la preparación de los docentes del colectivo pedagógico sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA.
Implementación	Ejecutar las acciones diseñadas en el colectivo pedagógico para desarrollar del, desarrollo protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA.
Control	Valorar cualitativamente el sistema de acciones de cada grupo de participantes.

Tabla 4. Acciones de la etapa de ejecución

Fase	Acciones
Programación	Diseño de actividades dirigidas a la superación docente.
	Desarrollo de la superación docente en los conocimientos que permiten aplicar las acciones de la clase.
	Integración de los aspectos básicos del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el sistema de clases a partir de una concepción didáctica.
Implementación	Realización de las acciones dirigidas al desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA.
	Desarrollo del proceso de enseñanza a partir de estrategias dirigidas al protagonismo estudiantil para la educación en valores desde la clase.
	Desarrollo del proceso de aprendizaje bajo la guía del profesor.
Control	Observación de la actitud cognoscitiva, afectiva-valorativa y conductual de los estudiantes.
	Valoración del resultado de las clases impartidas por los profesores del colectivo pedagógico.
	Evaluación del desarrollo cuantitativo del sistema de acciones de cada grupo de participante.

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

La preparación metodológica tiene el objetivo de argumentar los elementos teórico-metodológicos que convierten al protagonismo estudiantil en el punto de partida del aprendizaje desarrollador y demostrarlo a través del análisis de un tema o contenido específico de un programa. La preparación metodológica cuenta de tres momentos:

✓ *Primer momento:* Introducción. Se precisan los elementos teóricos del protagonismo estudiantil para la educación en valores, a partir de las concepciones que se defienden en el Modelo del Profesional al respecto, su importancia para la dirección del aprendizaje y los aspectos que convierten al protagonismo estudiantil para la educación en valores en punto de partida del aprendizaje desarrollador.

✓ *Segundo momento:* Ejecución. A partir del análisis de un contenido se establece la relación entre: objetivo, contenido, métodos y procedimientos, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación seleccionadas y el protagonismo estudiantil para la educación en valores.

✓ *Tercer momento:* Control. Valoración de la actividad realizada. (Anexo 5)

El trabajo de mesa será orientado y guiado por el profesor principal de año para discutir las acciones diseñadas desde cada asignatura. Por tanto, se realizará la revisión de la propuesta de acciones, para luego en la reunión del colectivo pedagógico validarlas o modificarlas.

Fase de implementación: los profesores y estudiantes implementan las acciones dirigidas a potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA. (Tabla 5)

Tabla 5. Acciones estratégicas para profesores y estudiantes

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

	¿Cómo podrían reducir o eliminar los problemas que les afectan en el aprendizaje de modo inmediato o a mediano plazo?		
8	<p>Determinación de la metodología a seguir para lograrlas:</p> <p>¿Cómo creen que deben ser las actividades?</p> <p>¿Qué formas de enseñanza utilizar?</p> <p>¿Qué medios se necesitarán?</p>	Profesores	Permanente
9	<p>Definición qué se evaluará a partir de los objetivos:</p> <p>¿Cómo será la evaluación? y ¿Quiénes evaluarán?</p> <p>¿Qué parámetros o indicaciones se tendrán en cuenta para evaluar? (En los indicadores deben incluirse aspectos personalógicos).</p>	Profesores y estudiantes	Inicio de cada semestre
10	<p>Precisión de los roles que corresponde al profesor, estudiante y grupo.</p> <p>Estudiante: rol protagónico y responsable del proceso de aprendizaje y de su desarrollo personal.</p> <p>Profesor: rol de orientador y dirige responsablemente por el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	Profesores y estudiantes	Inicio de cada semestre
11	Elaboración de normas o reglas de trabajo, las que se convierten en pautas de estricto cumplimiento.	Profesores y estudiantes	Inicio de cada semestre
12	Elaboración del sistema de actividades académicas, laborales e investigativas de la asignatura.	Profesores	Inicio de cada semestre

- ✓ Los profesores desarrollan el proceso de enseñanza a partir de estrategias para el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el aula. Después de analizar los objetivos formativos, las temáticas y contenidos del programa de asignatura, elaboran los sistemas de clases con la utilización de métodos, procedimientos y medios de enseñanza dinamizadores del protagonismo estudiantil para la educación en valores. (Anexo 6)

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

- ✓ Los estudiantes desarrollan el proceso de aprendizaje bajo la guía de los docentes. El esfuerzo intelectual que esto implica se revierte en orientarse en el estudio independiente para reflexionar, argumentar, valorar, utilizar y generar estrategias de aprendizaje. Se ejecuta en los distintos tipos de clase. (Anexo 6)

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

C. Etapa de evaluación

Se valora de forma general la efectividad de la estrategia educativa, expresada en su concepción didáctica e implementación a partir de priorizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tiene un carácter procesal y en ella se efectúan las modificaciones necesarias para su perfeccionamiento. Sus fases son: orientación, evaluación y reajuste. (Tablas 6 y 7)

Tabla 6. Objetivos de la etapa de valoración

Fase	Objetivo
Orientación	Establecer los indicadores del seguimiento de las fases anteriores.
Valoración	Controlar el desarrollo alcanzado en el proceso de concepción e Integración sistémica de la clase a partir del protagonismo estudiantil para la educación en valores.
Reajuste	Adecuar las acciones según el resultado obtenido.

Tabla 7. Acciones de la etapa de evaluación

Fase	Acciones
Orientación	Establecimiento de indicadores del seguimiento y control de las fases anteriores.
	Orientación del desarrollo de la siguiente fase.
Valoración	Constatación del desarrollo alcanzado respecto al protagonismo estudiantil para la educación en valores.
	Evaluación de los estudiantes.
Reajuste	Realización de adecuaciones en las acciones dirigidas al desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores.
	Elaboración de cambios en las acciones, según el resultado obtenido a los controles de cada etapa.

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

Para esto fueron establecidas tres formas de evaluación teniendo en cuenta los siguientes indicadores (Tabla 8)

Tabla 8. Dimensiones e indicadores

Variable de estudio	Dimensión	Indicadores
El protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA	Componente cognoscitivo	Independencia cognoscitiva
		Orientación hacia la actividad
	Componente afectivo-valorativo	Motivación hacia la actividad
		Interés hacia la actividad
		Implicación consciente en la actividad que realiza
	Componente conductual	Toma de decisiones
		Grado de responsabilidad
		Grado de independencia
		Grado o nivel de participación

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

Los estudiantes deben ser evaluados en el componente cognoscitivo, afectivo-valorativo y conductual.

La **autoevaluación** es la evaluación que se hace cada estudiante de sí mismo, lo cual tributa al desarrollo de la autocrítica, la evaluación positiva, la autoestima y el autoreconocimiento de sus cualidades.

La **heteroevaluación** será la evaluación que ejerce el profesor de sus estudiantes, en este caso se refiere al cumplimiento de los indicadores y se propone la participación en ello del profesor principal del año para que los evalúe.

La **coevaluación** es la evaluación que ejercen entre sí los estudiantes, es decir, uno evalúa a todos y todos evalúan a uno. Ello contribuye al desarrollo de la valoración crítica, constructiva y colegida en el colectivo.

Fase de reajustes: se realizan los ajustes necesarios en las acciones, a partir del resultado obtenido en los controles de cada etapa.

V. Instrumentación: Durante la implementación de la estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior desempeñan un papel importante los colectivos de carrera, de año y de disciplina. Para ello, se analiza la Resolución No. 2/ 2018 los artículos 22, 26 y 36; los cuales establecen las principales funciones de cada subsistemas o niveles organizativos del proceso docente educativo.

El colectivo de carrera resulta el espacio donde se presenta la estrategia educativa propuesta para debatirla entre los miembros del colectivo pedagógico y aprobar su aplicación en el año seleccionado. Luego, en el colectivo de año los docentes ejecutan las acciones planificadas desde la asignatura que imparten. El profesor principal del año orienta y guía la aplicación de la estrategia educativa. El colectivo de disciplina adecua las acciones diseñadas en los programas de asignaturas que se imparten en el año académico.

La estrategia educativa se aplica durante un curso escolar, donde participan el profesor principal de año, los profesores del colectivo pedagógico y los estudiantes del grupo. La misma se incluye en las acciones diseñadas por el colectivo de año y se integra al plan metodológico del colectivo pedagógico.

VI. Evaluación: Está prevista que se realice sistemáticamente. Incluye la evaluación del impacto que produce en el PEA del año académico. Se definen los logros y obstáculos que se han vencido. Se realiza la valoración de la aproximación lograda del estado deseado.

Conclusiones parciales

A partir del diagnóstico realizado en el cuarto año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, se elaboró la estrategia educativa dirigida al desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior. Las fortalezas y las debilidades permitieron constatar la necesidad de aplicar en este grupo de estudiantes las acciones diseñadas en la estrategia educativa. Se utilizará la entrevista en profundidad para determinar las potencialidades transformadoras de la propuesta en la práctica educativa.

CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA DIRIGIDA AL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES DESDE EL PEA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El presente capítulo aborda los resultados de la aplicación del método criterio de expertos que evaluaron el rigor científico y metodológico de la estrategia educativa propuesta. Se expresan los principales resultados de la entrevista en profundidad realizada durante el ejercicio de comprobación de las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa.

3.1 Evaluación de la estrategia educativa por el criterio de expertos

Se aplicó el método criterio de expertos con el objetivo de evaluar la factibilidad, objetividad y validez de la pertinencia de la estrategia educativa para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA en la Educación Superior.

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

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

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

Para conocer la opinión del posible experto (Anexo 7) sobre su competencia se utiliza una escala valorativa que consta de 11 categorías (0 a 10), donde el 0 significa la ausencia de competencia sobre el problema objeto de investigación y el 10 representa la máxima preparación al respecto. Se multiplicó el valor seleccionado en

la escala por 0,1 y se obtuvo el coeficiente de competencia (Kc) y argumentación (Ka) de cada posible experto.

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

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

Las respuestas dadas se valoran otorgándole un valor a cada una según la tabla del valor de la fuente de argumentación que aparece en el anexo 7. La suma de todos los puntos obtenidos a partir de las selecciones realizadas permitió determinar el coeficiente de argumentación (ka) de cada posible experto. Para decidir quiénes podían ser considerados expertos se determina el coeficiente de competencia, a partir de la siguiente fórmula: $K=1/2 (kc+ka)$.

Se asume que si:

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

Unido a lo anteriormente expuesto se realizó un análisis porcentual a los expertos que validaron la pertinencia de la estrategia educativa para lograr el protagonismo estudiantil para la educación en valores a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas, en cuanto al nivel de competencia sobre el tema, su superación y capacidades profesionales; como el menor valor obtenido fue 0,2 se decidió seleccionar una cuota de 18 expertos de los 32 miembros de la población, con un coeficiente de competencia alto. (Anexo 7, tabla 1)

Los expertos tienen una experiencia promedio de 20 años, 2 son Profesores Titulares, 18 Profesores Auxiliares, 4 son Doctores en Ciencias Pedagógicas, 1 Doctor en Ciencias Sociales y 5 son aspirantes a Doctores, 5 Máster en Ciencias de la

Educación Superior, 4 Máster en Ciencias Pedagógicas, 2 Máster en Ciencias de la Educación, 1 Máster en Ciencias Sociales y 1 Máster en Ciencias de la comunicación. El 100% tiene experiencia de trabajo como docente en la Educación Superior, y todos estuvieron dispuestos a colaborar con la investigación. Para una mayor información observar el anexo 7 (tabla 2) donde se presenta la caracterización general de los expertos.

Para la recogida de la información de los expertos, se aplicó una encuesta (Anexo 7) con los elementos organizativos de la estrategia educativa para lograr el protagonismo estudiantil para la educación en valores a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. La valoración se realizó utilizando una escala de cinco categorías: muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) e inadecuado (I) donde cada criterio de evaluación fue correspondiente a una evaluación cuantitativa del 5 al 1 en orden descendente, respectivamente, teniendo en cuenta que:

- Se considera MA (5) cuando la estrategia educativa satisface plenamente la solución al problema científico planteado en la investigación.
- Se considera BA (4) cuando la estrategia educativa satisface la solución al problema científico planteado en la investigación, pero no son exactamente los máximos exponentes para cumplir el objetivo que le ofrezca respuesta al problema.
- Se considera A (3) cuando la estrategia educativa satisface la solución al problema científico planteado en la investigación, pero no son exactamente los máximos exponentes para cumplir el objetivo que le ofrezca respuesta al problema, y además presenta alguna incoherencia.
- Se considera PA (2) cuando la estrategia educativa no es exactamente la que satisface la solución al problema científico planteado en la investigación.
- Se considera I (1) cuando la estrategia educativa establecida no satisface la solución al problema científico planteado en la investigación.

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

✓ Los expertos hicieron evidente su aprobación de los distintos indicadores sometidos a su criterio valorativo, lo que se corrobora al analizar el comportamiento estadístico de los resultados obtenidos (anexo 7, tabla 3), en los que puede

apreciarse que las frecuencias más altas están en todos los aspectos sometidos a consideración, en la categoría bastante adecuado (BA), lo que ofrece un rango de validación a la estrategia propuesta. No obstante, se obtuvo de los expertos una serie de observaciones, sugerencias y recomendaciones importantes para perfeccionar la estrategia, algunas de las cuales se tuvieron en consideración.

✓ El objetivo de la estrategia fue evaluado de adecuado (A) por ocho expertos porque consideraban que debía modificarse su intención, por lo que fue necesario, reelaborarlo.

✓ Sobre el nivel de aplicabilidad en la práctica pedagógica se considera que la propuesta es muy aplicable, ya que operar de forma correcta con el diagnóstico es condición fundamental en la práctica pedagógica que se exige en la actualidad.

✓ Sobre la necesidad de su introducción se considera que la preparación de los profesores en esta dirección constituye una necesidad de máxima prioridad a partir de las transformaciones realizadas en el sector educacional, por lo que resulta factible su introducción en la práctica pedagógica.

✓ Sobre la actualidad y nivel científico se considera que es un tema de mucha actualidad ante la tendencia pedagógica que se pone en práctica, es decir, la teoría socio-histórico cultural de Vigostky. Responde además, a una prioridad de la enseñanza y se considera que los elementos organizativos de la estrategia educativa establecida se proyectan por la búsqueda de la objetividad en el proceso y un mayor rigor científico en los resultados.

✓ En sentido general el método contribuyó al perfeccionamiento de la estrategia educativa, a partir de las valoraciones y observaciones realizadas por los expertos.

Como resultado del análisis anterior se puede afirmar que la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase fue evaluada con la categoría de muy adecuado (MA). Ello puede corroborarse en la matriz final del criterio de expertos (Anexo 7, tabla 8).

Para procesar la información obtenida con la aplicación de los instrumentos a los expertos se utilizó el programa Microsoft Excel, en el cual se realizaron las siguientes tablas: registro de las respuestas dadas por cada experto ante la fuente de argumentación (anexo 7, tabla 1); tabla de entrada de la encuesta a los expertos seleccionados (anexo 7, tabla 3); tabla de frecuencias absolutas de categorías por

indicador (anexo 7, tabla 4), en este caso se tomaron como variables a los indicadores y las categorías de la escala como valores de las variables; tabla de frecuencias acumuladas de categorías por indicador (anexo 7, tabla 5); tabla de frecuencias acumuladas relativas de categorías por indicador (anexo 7, tabla 6) y la tabla que permitió determinar los puntos de corte y escala para poder analizar a qué intervalo pertenece cada valor de la escala (anexo 7, tabla 7); y la matriz final de los resultados de los expertos (anexo 7, tabla 8).

Lo descrito anteriormente permite asegurar que la aplicación del método de criterio de expertos confirma que la estrategia educativa contribuye a resolver el problema científico planteado en la investigación.

3.2 Resultados de la implementación de la estrategia educativa en la práctica pedagógica

Luego de obtener la información sobre la manera en que se expresa el protagonismo estudiantil para la educación en valores en la clase de la Educación Superior, se modeló teóricamente la estrategia educativa. Los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial posibilitaron profundizar en aspectos considerados claves para poder interactuar con los profesores y estudiantes que estuvieron implicados en la investigación.

Cuando se aplicaron diferentes métodos, técnicas e instrumentos, como acción previa a la estrategia educativa, se determinaron dimensiones e indicadores básicos, con el objetivo de la búsqueda de información relevante sobre el nivel de desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores en la clase de la Educación Superior. También se identificó como **variable de estudio** lo referido al **protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA en la Educación Superior**.

La dinámica de la variable de estudio de esta investigación se expresa a partir de la relación que se establece entre el profesor y el estudiante, lo cual se concreta en las habilidades del docente para la dirección de la enseñanza, al determinar adecuadamente el contenido las potencialidades educativas del contenido de la clase. Esto facilita el diseño y orientación de actividades desde la didáctica de su disciplina, de manera que propicie en los educandos el logro de habilidades con un pensamiento reflexivo para un aprendizaje consciente y activo.

Lo anterior se sustenta en las dimensiones e indicadores que respaldan la estrategia educativa propuesta, los cuales se operacionalizan de la siguiente manera:

Dimensión: Componente cognoscitivo

Indicadores:

- Independencia cognoscitiva
- Orientación hacia la actividad

Dimensión: Componente afectivo- valorativo

Indicadores:

- Motivación hacia la actividad
- Interés hacia la actividad
- Implicación consciente en la actividad que realiza

Dimensión: Componente conductual

Indicadores:

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

Durante la implementación de la estrategia educativa se aplicaron diferentes métodos, técnicas e instrumentos para determinar las potencialidades transformadoras que posee la propuesta de solución al problema científico de la investigación.

Se aplicó el *análisis documental y del producto de la actividad de profesores y estudiantes, la entrevista y la observación*, con el objetivo de evaluar el estado actual del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la educación superior y a partir de la triangulación de métodos se arribó a conclusiones acerca del comportamiento de las dimensiones e indicadores desde la información obtenida por diferentes fuentes. En la escala de evaluación cualitativa en la que se precisan los criterios a partir de los cuales se consideró alto, medio y bajo el comportamiento de cada uno de los indicadores anteriores. (Anexo 8)

Se seleccionaron estos métodos porque resulta necesario la obtención de la información desde la perspectiva de los estudiantes y profesores, así como de los

documentos en los que se registran evidencias acerca del PEA, como referentes que potencien la validez de la información proveniente.

Resultados de los métodos, técnicas e instrumentos aplicados:

Para el **análisis documental** se solicitó al departamento docente Español-Literatura los informes de los controles a clases y el informe del trabajo metodológico del colectivo del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura. En ellos se registran las carencias metodológicas que presentan los profesores del colectivo pedagógico y las posibles soluciones planteadas. Dentro de estos documentos fueron analizados los *informes de controles a clases* y el *Informe de trabajo metodológico del colectivo pedagógico de cuarto año de Español-Literatura*. (Anexo 1)

El Plan de trabajo metodológico del colectivo pedagógico de cuarto año de la Licenciatura en Educación, Especialidad Español-Literatura: se constató que las actividades planificadas para el curso responden a las prioridades del Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana en la educación universitaria, sin embargo, no se diseñó ninguna actividad metodológica relacionada con la educación en valores a partir del desarrollo del protagonismo estudiantil en la clase de la Educación Superior. Dentro de las deficiencias identificadas en el cuarto año se encuentra la no utilización de todas las vías y potencialidades posibles durante implementación del el Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana en el PEA.

Lo anterior planteado muestra que el trabajo metodológico diseñado por el colectivo pedagógico solo responde a las líneas metodológicas del departamento docente Español-Literatura y no a las necesidades individuales de los profesores, patentiza que no se pudo ofrecer una solución a esta carencia del colectivo pedagógico. Por lo que constituye una limitación en el cumplimiento de su función básica docente-metodológica. Se evidencia falta de correspondencia entre las deficiencias detectadas y el trabajo metodológico que se desarrolla. (Anexo 1c)

Los **Informes de los controles a clases** realizados por el Departamento docente de Español-Literatura y el equipo de acreditación de la UNISS, se constató que los indicadores más afectados son los relacionados con el componente conductual de la clase, además no se sugieren vías de solución para estos problemas detectados. (Anexo 1b)

Las evidencias en el proceso investigativo escapan al registro documental, por lo que se contrastó esta información con la obtenida del **análisis del producto de la actividad** de profesores y estudiantes, los cuales son protagonistas del PEA que tiene lugar en la clase.

Este método fue utilizado para evaluar el estado actual del problema planteado antes de la implementación de la estrategia educativa.

En el **análisis del producto de la actividad de los profesores** (anexo 2) se revisó *el expediente de asignatura de los profesores* el que no contempla el trabajo educativo diseñado para el desarrollo del protagonismo estudiantil. Ello se evidencia en una selección inapropiada de métodos educativos a utilizar, dígase la no definición de procedimientos participativos. Respecto a los valores a trabajar en el PEA se revela que estos no se definieron bien, si se toma en consideración el diagnóstico de las necesidades educativas del estudiante, además falta correspondencia de los métodos educativos con el contenido de la clase.

Se constató la falta de precisión de las actividades dirigidas a atender las diferencias individuales de sus estudiantes, al no utilizar las peculiaridades del debate como método educativo imprescindibles para lograr la participación consciente y activa del estudiante como sujeto social. A todo esto se le suma la insuficiente planificación de actividades en las que los estudiantes puedan debatir el contenido educativo de la clase.

El análisis de los *informes de diagnósticos integrales* de sus estudiantes evidencia que los profesores no recogen las aptitudes psicológicas que pudieran afectar la independencia cognoscitiva, lo que denota carencias en este proceso. Tampoco se identifican los valores a trabajar individualmente con los estudiantes, lo que muestra el predominio del estudio de los aspectos cognitivos de la personalidad del estudiante y no del componente afectivo.

Para el **análisis del producto de la actividad de los estudiantes** (anexo 2a) se utilizaron los resúmenes de las guías de trabajo independiente, con el objetivo de comprobar la orientación y el control de las actividades relativas a la participación del estudiante. En los resúmenes de las guías de clases prácticas y de seminario se observó una simetría con los libros de textos, afirmando que las respuestas eran copiadas textualmente, sin previa producción del estudiante. Todo ello se expresa en la falta de participación de los estudiantes referente a la independencia cognoscitiva.

Lo anterior asevera que no existe una concepción del deber ser del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase de la Educación Superior. Esto constituye un problema detectado en la universidad. Los profesores y estudiantes no están cumpliendo con sus roles en el PEA, lo cual dificulta la educación en valores en la clase a partir de la participación protagónica del estudiante.

Previamente a la instrumentación de la estrategia educativa, se participó en la reunión metodológica del colectivo de cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura, con el objetivo de orientar al profesor principal del año académico, claustro de profesores, tutores, los estudiantes y el dirigente de la brigada FEU, sobre la concepción organizativa para su instrumentación.

Se selecciona este espacio pues el colectivo del año constituye el nivel organizativo que lleva a cabo el trabajo metodológico “[...] con los profesores que desarrollan las asignaturas del año, los profesores guías de cada grupo, los tutores y los representantes de las organizaciones estudiantiles. [...] tiene como propósito lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos del año, propiciando la integración de los aspectos educativos e instructivos con un enfoque interdisciplinario.” (Ministerio de Educación Superior, 2007, p.6)

Como parte del perfeccionamiento del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el curso 2013, “el colectivo de año deja de ser un nivel organizativo del trabajo metodológico para establecerse como un nivel de dirección, liderado por un jefe que se denomina “Profesor Principal de Año Académico”, quien es el responsable de la formación integral en eslabón de base [...]” (Ministerio de Educación Superior, 2014, p.1) a tono con las particularidades de este contexto.

La estrategia educativa le fue entregada personalmente al profesor principal del año. Se organizó la actividad de manera que los participantes se apropiaran de los aspectos básicos que en el orden teórico y metodológico se necesitan para lograr efectividad en su aplicación; por ejemplo: conceptos básicos que sustentan la propuesta (educación en valores, el protagonismo estudiantil para la educación en valores de la clase de la educación superior, PEA, clase.) (Anexo 5)

La comunicación fluyó entre los miembros del colectivo de cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura, lo que facilitó la reflexión y la búsqueda de soluciones colectivas sobre la necesidad de implementar la estrategia

educativa, para así apropiarse de los conocimientos necesarios para evaluar el proceso. También posibilitó la planificación de los horarios en que podían efectuarse las *observaciones a clases, así como* las entrevistas los protagonistas del PEA para ir evaluando la instrumentación de la estrategia educativa.

Al profesor principal del año académico se le informaba sobre cualquier elemento relativo a la implementación de la estrategia educativa. En la medida en que se instrumentó se realizaron entrevistas en profundidad a profesores y estudiantes y se observaron clases a fin de ir obteniendo información sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en PEA a partir de la aplicación de diversas técnicas, métodos e instrumentos.

Se **entrevistaron 8 profesores** (Anexo 4a), con el objetivo de obtener criterios sobre los procedimientos que siguen al desarrollar el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase de la Educación Superior, se ejecutó a partir de los siguientes indicadores: motivación hacia la actividad, implicación consciente e interés hacia la actividad por el estudiante a partir de sus procederres.

Los resultados obtenidos por cada indicador fueron:

- ✓ En la motivación hacia la actividad se logró que 7 profesores de 8, para un 87,5% obtuviera altos resultados, mientras que en el nivel medio existe 1 profesor de 8 que representa el 12,5%, no quedó nadie en un nivel bajo.
- ✓ En la implicación consciente se logró que 5 profesores de 8 para un 62,5% obtuviera altos resultados, mientras que en el nivel medio existe 3 profesores de 8 que representa el 37,5%, no quedó nadie en un nivel bajo.
- ✓ En relación con el interés hacia la actividad por el estudiante a partir de sus procederres, los resultados fueron inferiores, lo que demuestra mayores problemas. 5 profesores de 8 para un 62,5% logró niveles altos, 2 profesores de 8 que representa un 25,0% alcanzó niveles medios; mientras que 1 profesor para un 12,5% se mantienen en el nivel bajo. (Anexo 9a)

A continuación se representa la información estadística de los indicadores de la segunda dimensión: el componente afectivo-valorativo, resultante de la aplicación de la entrevista a docentes, utilizados durante la implementación de la estrategia educativa.

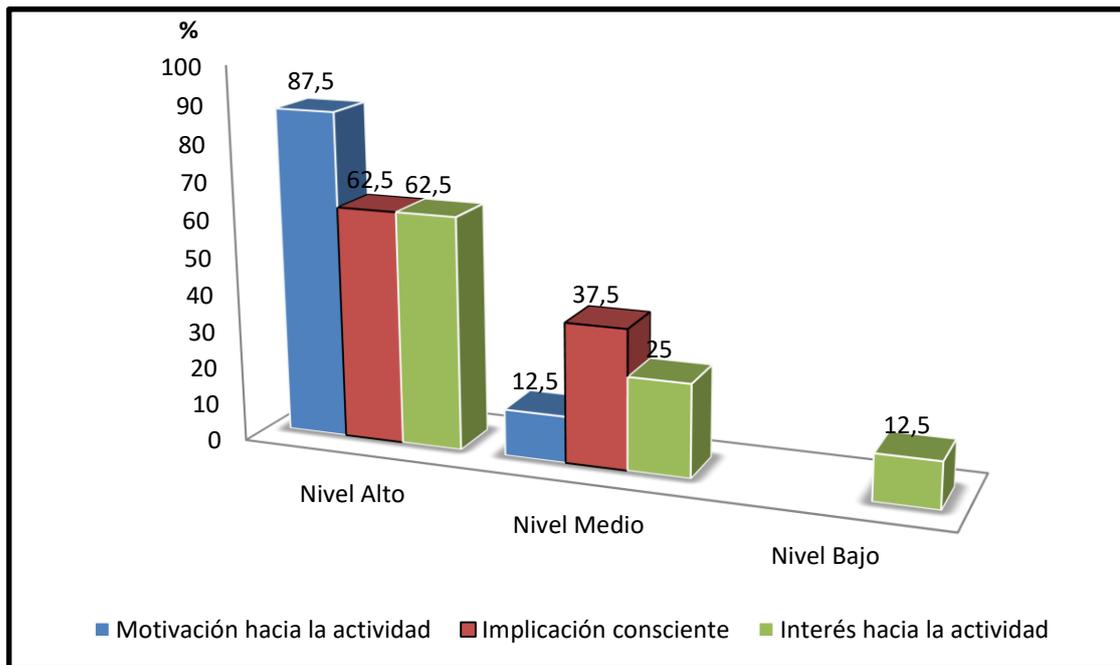


Figura 3.1 Comportamiento de los indicadores de la Segunda Dimensión
(Fuente: elaboración propia)

La motivación hacia la actividad fue el mejor resultado porque el profesor posibilita la interiorización de la tarea docente por parte del estudiante durante la clase. Esto se expresa en la necesidad que siente el educando de realizar la tarea docente y manifiesta el sentido que tiene para él la actividad. Entonces el profesor ha desarrollado en el PEA la motivación de todas las actividades docentes realizadas en el aula. Solo ha existido dificultad con la muestra de interés expresada por el estudiante por su propio aprendizaje, al no exigirse metas superiores.

El interés hacia la actividad por el estudiante a partir de sus procederes fue de inferior resultado porque el profesor apenas posibilita la realización de suposiciones y valoración por el estudiante de la actividad que realiza durante la clase, lo que dificulta la elaboración de nuevas estrategias de aprendizaje por parte del estudiante en el PEA.

En las entrevistas realizadas a los profesores sobre los procedimientos que siguen al desarrollar el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase de la educación superior evidenciaron que los profesores se habían apropiado de los procederes metodológicos para el logro de este fin, sólo uno se encontró en un nivel bajo para un 12,5%, 2 se encontraban en un nivel medio

para un 25,0% y 5 profesores de un total de 8 entrevistados se encontraban en un nivel alto para un 62,5%.

Se **entrevistaron 6 estudiantes** (Anexo 4b), con el objetivo de obtener criterios sobre el desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase, se ejecutó a partir de los siguientes indicadores: independencia cognoscitiva, orientación hacia la actividad que realiza, toma de decisiones, grado de responsabilidad, grado de independencia y grado o nivel de participación de los estudiantes en las clases. Para mayor fiabilidad los resultados obtenidos de la aplicación de la entrevista a estudiantes fueron contrastados con la observación a clases.

Los resultados alcanzados en la dimensión cognoscitiva por cada indicador fueron:

- ✓ En la independencia cognoscitiva los resultados fueron inferiores, lo que demuestra mayores problemas. 4 estudiantes de 6 para un 66,6% logró niveles altos, 1 estudiante de 6 que representa el 16,7% alcanzó los niveles medio y bajo respectivamente.
- ✓ En la orientación hacia la actividad que realiza se logró que 5 estudiantes de 6 para un 83,3% obtuviera altos resultados, mientras que en el nivel medio, 1 estudiante de 6 que representa el 16,7%, no quedó nadie en un nivel bajo. (Anexo 9a)

Los resultados obtenidos en la dimensión conductual fueron:

- ✓ En la toma de decisiones los resultados fueron inferiores, lo que demuestra mayores problemas. 4 estudiantes de 6 para un 66,6% logró niveles altos, 1 estudiante de 6 que representa el 16,7% alcanzó los niveles medio y bajo respectivamente.
- ✓ En el grado de responsabilidad se logró que 5 estudiantes de 6 para un 83,3% obtuviera altos resultados, mientras que en el nivel medio, 1 estudiante de 6 para el 16,7%, no quedó nadie en un nivel bajo.
- ✓ En el grado de independencia los resultados fueron inferiores, lo que demuestra mayores problemas. 4 estudiantes de 6 para un 66,6% logró niveles altos, 1 estudiante de 6 que representa el 16,7% alcanzó los niveles medio y bajo respectivamente.
- ✓ En relación con el grado o nivel de participación de los estudiantes en las clases se logró que 4 estudiantes de 6 para un 66,7% logró altos resultados, mientras

que en el nivel medio, 2 estudiantes de 6 que representa el 33,3%, no quedó nadie en un nivel bajo. (Anexo 9a)

A continuación se representa la información estadística de los indicadores de la primera y tercera dimensión, resultante de la aplicación de la entrevista a estudiantes, utilizados durante la implementación de la estrategia educativa.

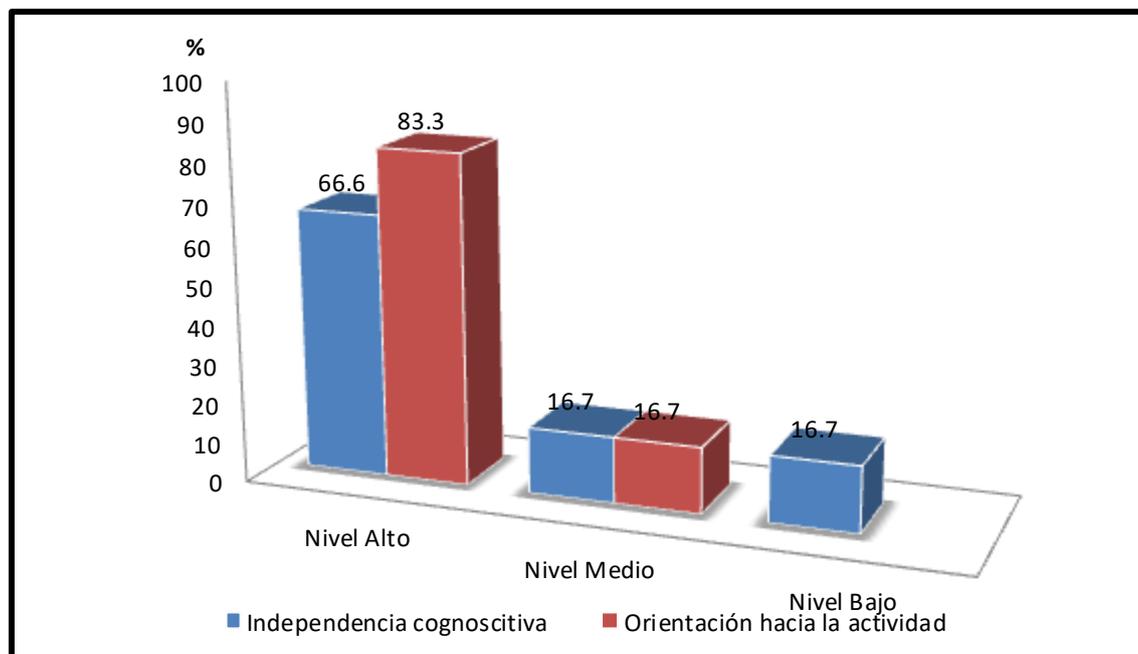


Figura 3.2 Comportamiento de los indicadores de la Primera dimensión
(Fuente: elaboración propia)

La orientación hacia la actividad que realiza fue el mejor resultado porque el estudiante durante las clases se motiva por su propio desarrollo e interés personal, debido al planteamiento de problemáticas por parte del profesor en el PEA. El educando se siente preparado para realizar determinadas acciones evaluativas, pues el docente le posibilita la evaluación por el estudiante de la actividad que realiza durante el desarrollo de la clase. Sin embargo, todavía el estudiante presenta dificultad en reflexiona sobre la actividad a realizar en el PEA.

La independencia cognoscitiva fue de inferior resultado porque el estudiante apenas expresa sus criterios propios durante las clases, a pesar de la intención del profesor de desarrollar el pensamiento independiente en el educando. No obstante existe dificultad en el desarrollo del pensamiento flexible y creativo del estudiante.

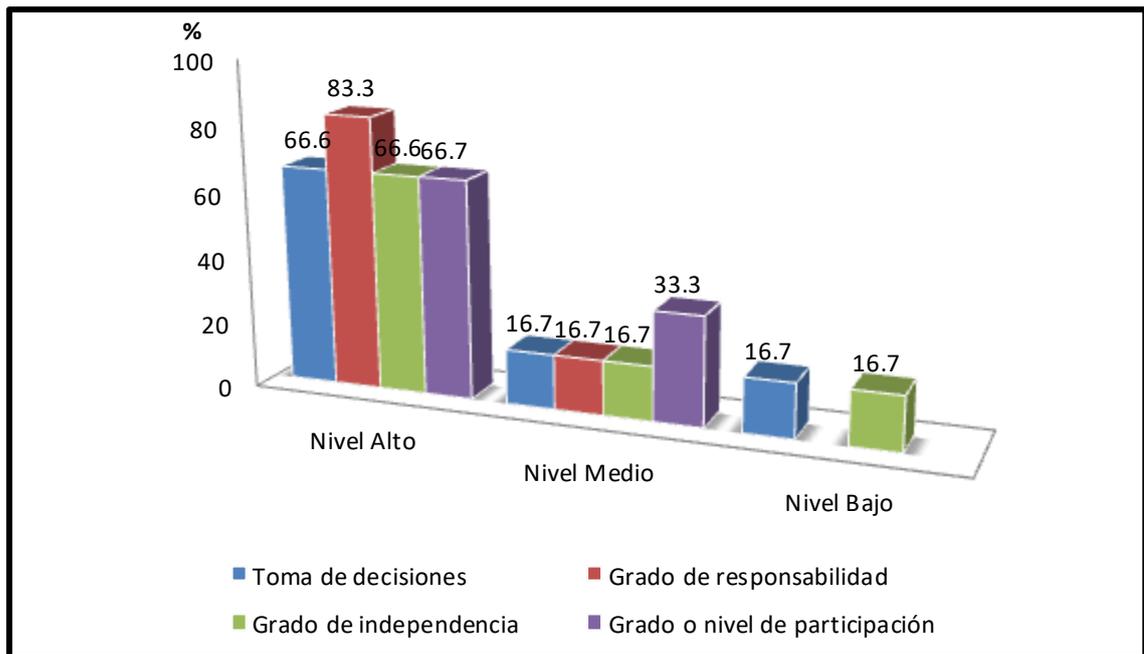


Figura 3.3 Comportamiento de los indicadores de la Tercera dimensión (Fuente: elaboración propia)

El grado de responsabilidad fue el mejor resultado porque el estudiante demuestra convicción en el cumplimiento de sus decisiones durante las clases, esto se debe a la posibilidad que le brinda el docente a su reflexión en torno a la utilidad de la actividad docente para su futuro desempeño. El educando actúa conscientemente en el PEA por facilitarle el profesor la orientación colectivista desde lo individual en dicho proceso. No obstante todavía constituye una dificultad compartir las metas y objetivos sociales propuestos por el grupo escolar y el colectivo pedagógico.

Los indicadores de inferior resultado fueron:

- La toma de decisiones porque el estudiante todavía presenta dificultad durante las clases en determinadas acciones dirigidas a su propio aprendizaje, una de ellas es la evaluación del proceso de ejecución y/o resultado del PEA.
- El grado de independencia porque todavía el estudiante no demuestra su autonomía durante la clase, debido a que el profesor facilita apenas la liberación del estudiante en el PEA.

Las entrevistas realizadas a los estudiantes para obtener criterios sobre el nivel de desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase revelaron la mejora en este aspecto del proceso pues solo un estudiante se encuentra en un nivel bajo para un 16,7%. En un nivel medio se

encontraban 1 para un 16,7% y un total de 6 estudiantes de 4 entrevistados estaban en un nivel alto para un 66,6%.

La **observación a clases** (Anexos 3), se realizó con el *objetivo* de constatar la efectividad del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase, elemento que será materializado a partir del accionar de los protagonistas del PEA, los procedimientos de los profesores y la participación protagónica del estudiante, haciendo énfasis en ello fueron observadas un total de 15 clases. En las clases observadas los resultados demuestran la mejora respecto a lo antes referido.

De las 15 clases observadas en 13 de ellas para un 86,7% los profesores fueron evaluados en el nivel alto, ya que lograron la implicación consciente de los estudiantes en la realización actividad docente a partir del debate como método participativo. El debate fue consciente, profundo y polémico (rasgo distintivo de la edad) como resultado de la concepción de espacios en la clase que permitieran que los estudiantes reflexionaran, analizaran, debatieran sus puntos de vista, enriquecieran desde lo axiológico sus conocimientos, habilidades y valores. Dos docentes para un 13,3% se ubican en el nivel medio por interferir, de manera reiterada e innecesaria, en la participación de los estudiantes.

En 12 clases observadas para un 80,0% la guía de clase práctica, de seminario y de taller, permitieron que los estudiantes lograran interés en su aprendizaje al distinguir la información educativa del contenido de la clase, como proceso interno, a partir de la solución de problemáticas educativas. Ello fue posible porque los estudiantes lograron su participación protagónica en el PEA desde su actuación consciente en la solución de tareas docentes con un marcado carácter didáctico-educativo.

Solo en 4 clases observadas para un 5,8% no se logró en todos los estudiantes la participación protagónica a un mismo nivel, o con determinada homogeneidad, puesto que la independencia cognoscitiva de los estudiantes fue limitada. También la toma de decisiones a partir de su participación activa y su independencia en el desarrollo de las actitudes, a pesar de estar correctamente orientada la actividad y bien contextualizado el contenido de la clase.

El 100% de las clases observadas los profesores permitieron la actuación consciente de sus estudiantes en la solución de las problemáticas en la clase. Esto fue posible debido a la calidad con que fue diseñada la guía de clase práctica,

seminario y taller. La contextualización y la coherencia de las guías como debate, fueron presentadas según la demanda de la participación de los estudiantes y una dirección del aprendizaje que permitió no solo la búsqueda de la información sino la comunicación sincera de los sujetos que intervienen en el proceso.

La **observación a clases** contribuyó a valorar la implementación de la estrategia educativa, a evaluar en la práctica su asequibilidad y accesibilidad, a comprobar a los protagonistas del proceso bajo las acciones que la estrategia propone y si esta permite una dirección eficaz del aprendizaje y la formación de los estudiantes.

Este método empírico facilitó la comprobación en la práctica, bajo la égida de la estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores desde PEA de la Educación Superior, la implementación del Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana y la factibilidad de la clase como espacio idóneo para la educación en valores.

De igual forma, constituyó una vía esencial para acreditar la calidad de la implementación de la estrategia educativa propuesta. También hizo posible que los profesores demostraran la asunción por ellos de los procedimientos metodológicos que les permitió potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior.

De forma general la evaluación de la implementación de la estrategia educativa a partir de la observación a clases se comportó de la siguiente forma: de las 15 clases visitadas 12 para un 80,0% logró un alto nivel en sus procedimientos al desarrollar el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase de la educación universitaria, 2 clases de 15 para un 13,3% logró un nivel medio; y 1 clases para un 6,7% se ubicaron en el nivel bajo, lo que denota alta efectividad y significatividad de la propuesta.

Se elaboró una escala ordinal del 1 al 3, donde en el nivel alto (3) se ubican las clases que tengan entre 5 y 7 de los indicadores establecidos evaluados en ese nivel, y los restantes en el nivel medio. En el nivel medio (2) se ubican la clases que tengan entre 4 y 5 indicadores evaluados en el nivel medio y el resto en alto y bajo. En el nivel bajo (1) se encuentran las clases que tengan entre 3 ó 4 indicadores evaluados en el nivel bajo y los restantes entre alto y medio. Ello permitió evaluar de forma holista el nivel de la estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior, expuesta en el capítulo

2 de la tesis. En todos los casos se utilizó además, una escala de medición cualitativa diseñada para evaluar los indicadores de cada dimensión (Anexo 9).

La triangulación metodológica realizada a partir de la información obtenida con la aplicación de entrevistas y observación a clases permitió determinar la exactitud de las conclusiones en las informaciones acumuladas. Se comprobó que en la mayoría de los planteamientos recogidos existía coincidencia. Asimismo, permitió ampliar la densidad y claridad del constructo desarrollado en el curso de la investigación, corregir los sesgos que aparecen cuando el fenómeno es examinado por un solo investigador, además permitió incrementar la factibilidad, objetividad y validez de la estrategia educativa diseñada.

A continuación se expresa el análisis cualitativo de las regularidades obtenidas producto de la triangulación metodológica:

Primera dimensión: Componente cognoscitivo se logró la participación activa del estudiante, a partir de la correspondencia de lo que desea y puede él (individual y colectivamente) con la proyección del sistema de actividades. El educando asistió a la actividad con una actitud protagónica. En la relación interpersonal se estimuló el diálogo como vía para favorecer la apropiación del contenido a comprender, utilizando de manera efectiva los canales verbales y extraverbales.

Los estudiantes manifestaron su independencia cognoscitiva a partir del desarrollo del pensamiento independiente. Frecuentemente, el alumno llegó a ser consciente de su rol protagónico y orientó su aprendizaje, para evaluar y valorar el avance de sí mismo y de los demás. La presencia en el grupo de estas manifestaciones puede estar indicando las acciones didáctico-metodológicas que se proyectaron desde el colectivo pedagógico para lograr una participación protagónica en el PEA.

Segunda dimensión: Componente afectivo-valorativo se propició la implicación del estudiante desde la concepción y planificación de toda la actividad para que la participación constituyera algo agradable, significativo, que se experimentaran vivencias positivas que perduraran y despertaran los sentimientos de pertenencia e identificación.

Se consideró al educando como sujeto del aprendizaje por constituir una demanda estudiantil y se logró un avance en los procesos de reflexión crítica y autocrítica, el trabajo cooperativo y la toma de decisiones. La instrumentación de las acciones facilitó su participación protagónica en el PEA. Las relaciones afectivas se

establecieron en un ambiente de seguridad y bienestar, indispensables para el desarrollo de un protagonismo efectivo.

Tercera dimensión: Componente conductual se pudo constatar a partir de los instrumentos que en la participación de los estudiantes en el PEA para la educación en valores se basa en la toma de decisiones, sobre su propio proceso de aprendizaje, de manera consciente, activa, comprometida y responsable.

Durante las clases, los estudiantes, expresaron juicios y criterios, tanto personal como colectivo, con relación al establecimiento de ciertas metas, la distribución de recursos, la realización de determinadas acciones y la evaluación tanto del proceso de ejecución de la tarea como de sus resultados.

Los profesores proyectaron vías metodológicas que superaron la forma tradicional de impartición de los programas de asignatura, proyectando las clases al incremento de una participación estudiantil y lo hiciera disparando el nivel valorativo-emocional en los estudiantes, asumiendo éste un rol protagónico en el PEA.

En la siguiente gráfica se representa el nivel del desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA de la Educación Superior alcanzado durante la implementación de la estrategia educativa:

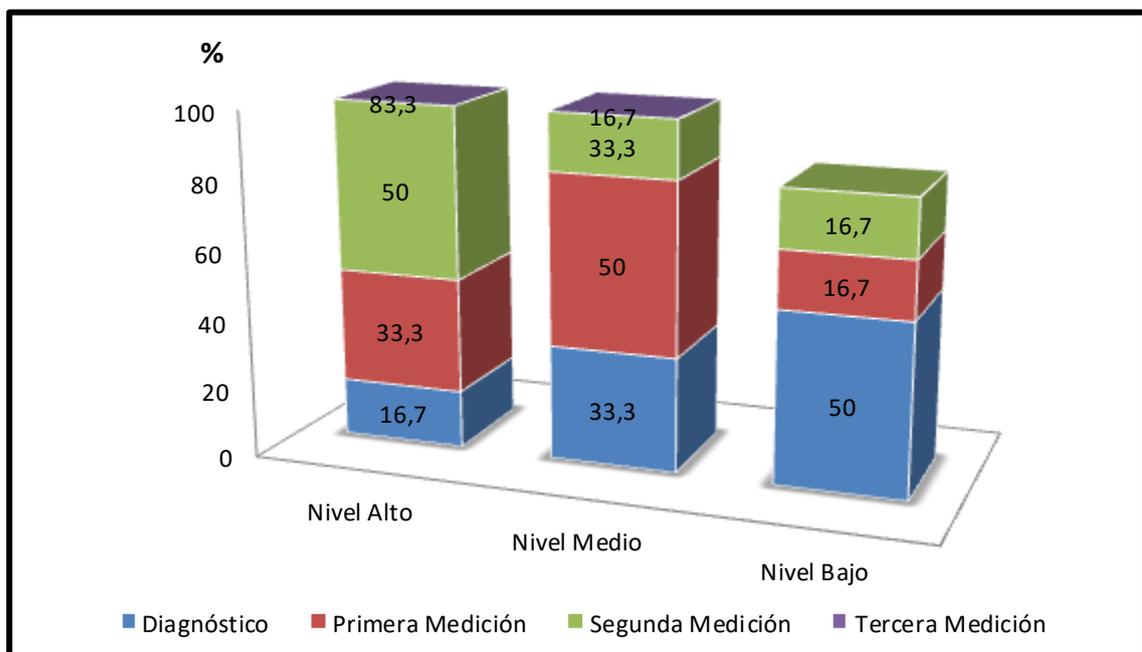


Figura 3.4 Comportamiento de la variable durante la instrumentación de la estrategia educativa (Fuente: elaboración propia)

Se puede apreciar que el grupo parte de **un estado inicial** de nivel bajo de protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA porque tienen nivel bajo en la independencia cognoscitiva y en la orientación hacia la actividad porque según refiere son estudiantes muy introvertidos, le resulta difícil expresar sus criterios y reflexiones acerca de las problemáticas discutidas en clases.

No manifiesta su independencia cognoscitiva a partir del desarrollo del pensamiento independiente, flexible y creativo. A veces, los estudiantes del grupo llegan a ser consciente de su rol protagónico y orienta su aprendizaje, pero no evalúa ni valora el avance de sí mismo y de los demás.

También, obtiene un nivel bajo en la toma de decisiones e independencia ya que no expresan juicios y criterios tanto personal como colectivo con relación a la realización de determinadas acciones y a la evaluación tanto del proceso de ejecución de la tarea como de sus resultados.

En **la primera y la segunda medición** en el grupo se observa un nivel medio de protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA pues se ha alcanzado un nivel elevado en la responsabilidad y participación en clases pues los estudiantes actúan conscientemente en correspondencia con los requerimientos de la situación; lo cual demuestra sus convicciones en el cumplimiento del deber y la moralidad implícita en sus decisiones, así como la orientación colectiva desde lo individual para lograr la reflexión en torno a la utilidad y al significado social de su actuación tanto para los otros con los cuales comparte las metas y objetivos, como para la sociedad en general.

Después de la instrumentación de la estrategia educativa, en **la tercera medición**, el 83,3% de los estudiantes del grupo lograron el nivel alto de protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA puesto que:

En la independencia cognoscitiva, la mayoría de los estudiantes fueron capaces de expresar sus criterios propios durante las clases, a partir de la intención del profesor de desarrollar el pensamiento independiente, flexible y creativo de los estudiantes.

También en la orientación hacia la actividad los estudiantes durante las clases comprendieron lo que tienen que hacer, debido al planteamiento de problemáticas por parte del profesor en el PEA. También los educandos se sintieron preparados para realizar determinadas acciones evaluativas, pues los docentes les posibilitaron la evaluación por el estudiante de la actividad que realiza durante el desarrollo de la

clase. Eliminó el grupo la dificultad presentada en la reflexión sobre la actividad que realizar en el PEA.

En la toma de decisiones, los estudiantes a partir de su participación activa durante las clases realizaron determinadas acciones dirigidas a su propio aprendizaje, una de ellas fue la evaluación del proceso de ejecución y/o resultado del PEA. En cuanto al grado de independencia, los estudiantes demostraron su autonomía durante el desarrollo de la clase, debido a que los profesores le facilitaron su liberación en el PEA.

3.2.1 Presentación de los resultados de la entrevista en profundidad

Se selecciona en la investigación el método empírico entrevista en profundidad con el objetivo de determinar las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA en el cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura. (Anexo 9).

La entrevista en profundidad se aplicó al profesor principal de año y a los profesores del colectivo pedagógico. Su aplicación resultó muy valiosa para conocer las transformaciones dentro del proceso a partir de la implementación de la estrategia educativa. Su contribución más importante se relaciona con la posibilidad de convertir a los protagonistas del proceso en parte esencial de la valoración y de la construcción del resultado.

Se garantizaron las condiciones ambientales adecuadas para que la participación de los entrevistados fuera efectiva.

Los planteamientos sobre las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa estuvieron centrados en:

- ✓ Las dimensiones e indicadores diseñados, permiten el desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA.
- ✓ Las acciones educativas propuestas en el cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura, revelan las tendencias del desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA.
- ✓ Las acciones didáctico-metodológicas trazadas por el colectivo pedagógico tienen un marcado carácter educativo.
- ✓ La estrategia educativa propuesta responde a las necesidades de potenciar la participación protagónica del estudiante en la clase y resulta eficaz su aplicación para educar en valores a través de las vías posibles.

- ✓ El estudiante debe llegar a ser consciente de su rol protagónico y orientarse en el aprendizaje, llegar a evaluar y valorar el avance de sí mismo y del grupo.
- ✓ Entre los indicadores que conforman el componente conductual, se reflexionó que desde la planificación de la clase debe concebirse la toma de decisiones, la responsabilidad, la independencia y la participación de los estudiantes, así como el momento de la clase en que será proyectado, para evitar la espontaneidad.

Los criterios más favorables sobre los indicadores declarados fueron: la orientación hacia la actividad perteneciente a la primera dimensión (el componente cognoscitivo), la motivación hacia la actividad de la segunda dimensión (el componente afectivo) y la responsabilidad de la tercera dimensión (el componente conductual). Ello demuestra la motivación y concientización del colectivo de profesores sobre las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa que se propone.

El indicador de más baja aceptación fue la independencia cognoscitiva, correspondiente a la primera dimensión: El componente cognoscitivo. Ello denota que aún se necesita que los profesores conciban mayor participación de los estudiantes en las clases a partir de la elaboración de suposiciones y su valoración de la actividad que realiza en el PEA.

De forma general, se valoró de positiva y pertinente la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores en la clase de la Educación Superior, así como sus exigencias, las cuales están enunciadas en el primer capítulo.

Conclusiones parciales

Durante la implementación de la estrategia educativa en el cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura, se demostró la flexibilidad, validez y adaptabilidad de sus acciones para ser utilizada en otros contextos.

La entrevista permitió el intercambio y el debate; en la búsqueda conjunta de la solución al problema científico planteado.

Con la implementación de la estrategia educativa se logró la motivación e implicación de los profesores y los estudiantes en torno al tema el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA de la Educación Superior.

Los mejores resultados fueron obtenidos en cuanto a la orientación hacia la actividad perteneciente a la primera dimensión (el componente cognoscitivo), la motivación

hacia la actividad de la segunda dimensión (el componente afectivo-valorativo) y la responsabilidad de la tercera dimensión (el componente conductual).

Entre los elementos que aún afectan el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA de la Educación Superior se encuentra que todavía los profesores necesitan concebir la mayor participación de los estudiantes en las clases a partir de la elaboración de suposiciones y valoración por él de la actividad que realiza en el PEA.

CONCLUSIONES

Los estudios realizados sobre la educación en valores y el protagonismo estudiantil consideran que su articulación contribuye a la formación integral del estudiante y al ser incluidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase estimulan la motivación, la educación política e ideológica y la formación de normas de conducta, el profesor puede planificar las clases con mayor científicidad.

El estudio diagnóstico realizado sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje demostró que la proyección de la participación del estudiante no potencia adecuadamente la educación en valores en la clase. Esto radica en los inadecuados procedimientos de los profesores que no garantizan, a plenitud, la implicación consciente, comprometida y responsable del educando para que estos logren un rol protagónico.

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

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

La entrevista en profundidad permitió demostrar las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa, la cual propicia que en la dirección del aprendizaje el estudiante conforme las orientaciones valorativas y de este modo, se fundamente lo cognitivo desde lo axiológico.

RECOMENDACIONES

- Continuar profundizando en las singularidades del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de las demás carreras universitarias, con el fin de que surjan nuevas alternativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S. y Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo, Uruguay: Edición Contexto S.R.L.
- Abreu Cervantes, A., y Téllez Cabrera, M. Y. (2018). Líderes universitarios y protagonismo estudiantil. Caso Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey. *Humanidades Médicas*, 18(3), 504-520.
- Acosta, C. A. M., y Nazco, C. M. A. (2017). La evaluación integral del estudiante universitario como vía para estimular el protagonismo en su formación. *Universidad y Sociedad*, 9(5), 171-180.
- Addine Fernández, F. (2013). *La Didáctica General y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impacto*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Aguirre, J. C. y Jaramillo, L. G. (2015). El papel de la descripción en la investigación cualitativa. *Cinta de moebio*, (53), 175-189.
- Alania Ruiz, E.L. (2016). *La participación estudiantil en investigaciones entre 2005-2014*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Lima, Perú.
- Alarcón, M. (1999) El proyecto educativo en la universidad. *Revista Educación*, (54), 27-32.
- Alarcón Ortiz, R. (2015). *Las ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora: Conferencia magistral*. (Congreso Internacional Pedagogía). La Habana, Cuba: Universidad de La Habana. Recuperado de <http://www.cubaeduca.cu/2015/02/02/>
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. J. (2017). Educación inclusiva y construcción del poder estudiantil. Resultados de la alianza entre universidades. *Revista Conrado*, 13(57), 27-32.
- Álvarez, G. (1982). La activación de la enseñanza, una tarea de la escuela contemporánea. *Revista Educación*, (44), 12-20.
- American Psychological Association. (2012). *Manual de publicación APA. Sexta edición*. Ciudad de México, México: Editorial El manual Materno.
- Aparecida Voltarelli, M. (2018). Los temas del protagonismo y la participación infantil en las producciones sudamericanas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 741-756.
- Aparicio Molina, C. (2013). *La participación de los estudiantes en centros de secundaria. Estudio de casos en institutos chilenos y españoles*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Barcelona, España.

- Arés Muzio, P. (1997). *Aspectos básicos del trabajo con grupo, el trabajo grupal, colección Educación Popular de Cuba*. La Habana, Cuba: Caminos.
- Argüelles, R. (2008). *Estrategia educativa para perfeccionar el protagonismo estudiantil en la Secundaria Básica*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.
- Aristóteles (1987). *Tratado de lógica: El organon*. Ciudad de México, México: Editorial Porrúa.
- Asamblea Nacional del Poder Popular. (1996) *La formación de valores en las nuevas generaciones, una campaña de espiritualidad y conciencia. Audiencia Pública*. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencia Sociales.
- Atalis Santa Cruz, A.I. (2010). *La integración de la televisión educativa y el video al proceso de educación en valores en la clase de la educación de la educación universitaria*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Silverio Blanco Núñez", Sancti Spíritus.
- Azcuy, L. (2001). *Una alternativa metodológica para la activación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química General II*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí", Camagüey.
- Batista, M. B. (2017). El profesor universitario y la comunicación: binomio indispensable en la labor de la escuela cubana actual. *Opuntia Brava*, 9(2), 303-310.
- Báxter Pérez, E. (2004). La escuela y el problema de la formación del hombre. En: Gilberto García (comp.), *Compendio de Pedagogía*. (pp.193-198). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Báxter Pérez, E. (2007) *Educación en valores .Tarea y reto de la sociedad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Bello, Z. y Casales, J. C. (2005). *Psicología General*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Bello, Z y Casales, J. C. (2005) *Psicología social*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Bermúdez Morris, R. y Pérez Martín, L. M. (2004). *Aprendizaje Formativo y crecimiento personal*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Bermúdez, L. J. y Mesa, C. (2012). El protagonismo estudiantil. Un requerimiento de la escuela contemporánea. *Revista IPLAC*, (6), 18-27.
- Bermúdez Jiménez, L. J. (2015). *El desarrollo del protagonismo estudiantil en la institución escolar preuniversitaria*. (Tesis doctoral). La Habana, Cuba: Editorial universitaria.

- Blanco, A. (2004). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Borrasca, B. J., Moya, J. L. y Labao, T. M. (2016). La transformación del saber en la enseñanza universitaria. Una aproximación desde el estudio del CDC. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 471-485.
- Bosch, M. J. O., Rodríguez, J. L. y Cortés, A. Á. (2016). El patrimonio cultural en la formación humanista de los estudiantes universitarios de carreras pedagógicas. *Opuntia Brava*, 8(4), 114-125.
- Bustamante, R. J., Troya, D. M. y Cedeño, K. M. (2016). La universidad y la formación axiológica cultural. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*. 6(4), 181-188.
- Capilla, M. M., Torres, J. M. T. y Sánchez, F. R. (2015). Percepciones acerca de la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la universidad. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, (46), 103-117.
- Castellanos Simons, D. (2007) *Enseñar y aprender en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Castillo, Y. L., Herrera, Y. R. y Aguilera, M. J. (2018). La formación de profesionales universitarios en Cuba: exigencias del siglo XXI. *Atenas*, 1(45), 51-68.
- Castro Ruz, R. (2013, 8 de julio). Intervención en la Primera Sesión Ordinaria de la VIII Legislatura de la Asamblea Nacional del Poder Popular. *En periódico Granma*, p.2.
- Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas, Cuba. (2006) *Los resultados de la actividad científica*. Documento electrónico.
- Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Cuba (1999). *Comunicación Educativa: una invitación al diálogo*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Sociales.
- Centro de Estudios sobre la Juventud, Cuba (2011). *Lecturas de la realidad juvenil cubana a principios del siglo XXI*. La Habana, Cuba: Casa Editora Abril.
- Centro de Estudios sobre la Juventud, Cuba (2013). *Realidad de la juventud cubana en el siglo XXI*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Sociales.
- Cervantes, B., Imelda, B. y Arámburo, V. (2016). El posicionamiento del docente ante la formación en valores en la educación superior. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 463-482.
- Claveria, A. V., Díaz, S. C. y Carrasco, D. M. (2018). El consejo de curso y la formación ciudadana: un espacio natural del profesor orientador. *Revista de Orientación Educativa*, 32(61), 79-94.

- Cobas Conte, M. (2014). *Acercamiento de la educación desde la perspectiva sociológica*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Cobb, J. S., y Hoang, K. K. (2015). Protagonist-driven urban ethnography. *City and Community*, 14(4), 348-351.
- Corona Lisboa, J. (2016). Apuntes sobre métodos de investigación. *Medisur*, 14(1), 81-83.
- Crespo, N. H., Guevara, O. C. y Treto, E. S. (2015). Formación del dirigente estudiantil universitario para el liderazgo. *Universidad y Ciencia*, 4(1), 73-85.
- Cuellar González J.M y Marino Castellanos J.T. (2006). *Fundamentos de la educación de jóvenes. Maestría en ciencias de la educación, primera parte, Módulo III*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Chacón Arteaga, N. (1999). *Formación de valores morales*. La Habana, Cuba: Editorial Academia.
- Chacón Arteaga N. (2008). *Educación, ciencia y conciencia*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Chacón Arteaga, N. (2013). *Martí y Fidel en el código de ética del educador cubano*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Chacón, J. A., Cavieres, E. y Campos, J. G. (2018). El compromiso estudiantil ciudadano y su vínculo con el éxito educativo en la educación superior. *Opción*, 34(86), 393-422.
- Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1978). *Didáctica de la escuela media*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- David Expósito, C., Graciela Marsollier, R. y De Anglat, H. D. (2018). Los valores en educación para una educación sin valores. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(2).
- De Armas Ramírez, N. (2011). *Resultados Científicos en la Investigación Educativa*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- De Carvalho, R. (2012). Student participation in Brasil, the case of the grêmio estudantil. *Management in Education*, 26(3), 155–157. Recuperado de <http://mie.sagepub.com/content/26/3/155.full.pdf+html>
- Del Salto Bello, M. W. (2015). Educación en valores: propuesta de una estrategia. *Medisan*, 19(11), 1421-1429.
- Diccionario de la lengua española (2014). *Real Academia Española*, 23.ª edición. Madrid, España: Espasa Libros S.L.U. Recuperado de <http://dle.rae.es>
- Díaz Bazo, C., Alfaro Palacios, B. y Calderón Almerco, L. (2010). Los protagonistas de los Consejos Educativos Institucionales: Tensiones y dilemas de la

- participación en la gestión de la escuela pública. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(3), 31-49. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num3/art2.pdf>
- Díaz Canel, M. (2013). *Discurso en la clausura del Seminario Nacional de preparación del curso escolar*. La Habana: Editorial Política.
- Díaz Rosas, F. y Cornejo Rodríguez, P. (2012). La opinión del alumnado sobre las normas de convivencia: Estudio de un Instituto de Educación Secundaria de la Ciudad de Ceuta. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 16 (1), 399-413. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161COL12.pdf>
- Domenech Almarales, D. (2002). *El protagonismo estudiantil una vía de formación integral*. En: Gilberto García Batista (comp.), *Compendio de Pedagogía*. (pp. 207-214). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Domenech Almarales, D. (2003). *El maestro y el protagonismo pioneril*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Domenech Almarales, D. (2010). *Una necesidad actual del desarrollo del protagonismo estudiantil en la formación inicial del profesional de la educación*. (VII Taller Internacional Maestros antes los retos del siglo XXI). La Habana, Cuba: Asociación de Pedagogos de Cuba.
- Domenech Almarales, D. (2011). Participación y protagonismo estudiantil en la formación inicial del profesional de la educación. *Revista del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño*, 5 (3), 182-189. Recuperado de <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
- Domínguez, M. I. (2016). Educación superior en Cuba e inclusión social de las juventudes. *Nómadas*, (44), 85-103.
- Donoso, S. y Cancino, V. (2018). Caracterización socioeconómica de los estudiantes de educación superior. *Calidad en la Educación*, (26), 205-244.
- Drago Camus, C. (2008). *Los Consejos Escolares como Espacios de Participación de las Comunidades Educativas*. (Tesis de maestría). Universidad Mayor, Chile.
- Engels, F. y Marx, K. (1977). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Moscú, Rusia: Editorial Progreso.
- Fabelo Corzo, J. R. (1989) *Los valores y sus desafíos actuales*. La Habana, Cuba: Editorial José Martí.
- Fabelo Corzo, J. R. (1994). Los valores universales en el contexto de los problemas globales de la humanidad. *Revista Cubana de Ciencias Sociales*, (28), 7- 12.

- Fabelo Corzo, J. R (1996) La formación de valores en la juventud de la década del 90. Audiencia pública. En: Asamblea Nacional del Poder Popular, *La formación de valores en las nuevas generaciones, una campaña de espiritualidad y conciencia*. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencia Sociales.
- Fajardo, C. M. (2009). *Sistema de actividades para fortalecer el protagonismo estudiantil de la FEU en Ciro Redondo*. (Trabajo de Diploma inédito). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.
- Faria, A. R., Reis, P. y Peralta, H. (2016). La formación de profesores: ¿formación continua o formación postgraduada? Perspectivas de profesores y de líderes de las escuelas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 289-296.
- Farfán, M. Á. y Mantilla, A. B. (2009). La Cultura del diálogo: actitud de vida del profesional cubano. *Revista Científica Infociencia*, 13(1), 1-13.
- Feria, F. (2003). *El perfeccionamiento de la dinámica del proceso docente educativo en la disciplina MEM*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- Fernández, J. T. y Bueno, C. R. (2015). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. *Educación XX1*, 19(1).
- Fernández, P. T. (2016). Acerca de los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación educativa cubana actual. *Atenas*, 2(34), 1-15.
- Figueredo, A. L. y Tauler, L. M. (2018). Formación laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. *Opuntia Brava*, 10(2), 111-122.
- Galindo Delgado, S. (2005). *Metodología centrada en la educación en valores para potenciar el protagonismo estudiantil en la clase de teoría Socio-Política en el contexto universitario*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Central de las Villas, Santa Clara.
- Gallego, J. P. (2016). Metodología y contenido axiológico de los programas de educación en valores. *Foro de Educación*, (21), 217-226.
- Gallardo, M. (2010). La dimensión curricular en la universidad. *Opuntia Brava*, 5(2), 108-119.
- Gallardo, G. y Reyes, P. (2018). Relación profesor-alumno en la universidad: arista fundamental para el aprendizaje. *Calidad en la Educación*, (32), 78-108.
- García, A. G. (2016). Formación en Valores Éticos: ¿Posibilidad o Utopía? *Escenarios*, 14(2), 120-128.

- García, V. G. (2017). Interpretando el pensamiento complejo: un acercamiento a Lev S. Vygotsky. *Posgrado y Sociedad. Revista Electrónica del Sistema de Estudios de Posgrado*, 10(1), 38-63.
- García Batista, G. (1996) *¿Por qué la formación de valores es también un problema pedagógico?* En Documentos de Audiencias públicas de valores. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Sociales.
- García Batista, G. (2002). *Compendio de Pedagogía (comp.)*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Gil, A. L., Reyes, O. C., Prida, E. S., Martín, M. L. y Valdés, V. Y. (2017). Formación de valores en estudiantes. Papel de los profesionales de la información. *Gaceta Médica Espirituana*, 9(2), 6.
- Gómez, E. L. (2017). Educación en valores. *Revista Raites*, 3(6).
- Gómez, M. C. S. (2015). La dicotomía cualitativo-cuantitativo: posibilidades de integración y diseños mixtos. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 11-30.
- González, E. y De Gamboa, J. (2001). *Desarrollo humano, cultura y participación, notas para el debate*. En La participación: Diálogo y debate en el contexto Cubano. Colectivo de autores. La Habana, Cuba: Centro de estudios Juan Marinello.
- González, L. E. y Espinoza, Ó. (2018). Calidad en la educación superior: concepto y modelos. *Calidad en la Educación*, (28), 248-276.
- González Fernández, Z. (2008). *La preparación del maestro de la escuela primaria para la realización efectiva del diagnóstico integral del escolar*. (Tesis doctoral). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- González Madrigal, N. (2015). *Estrategia educativa de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura*. Sancti Spiritus, Cuba. (Documento digital)
- González Maura, V. (1999). La educación en valores en el currículo Universitario, un enfoque psicopedagógico para su estudio. *Revista Educación Superior Cubana*, 9 (2). Recuperado de <http://www.oei.es/historico/valores2/maura.htm>
- González Rey, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- González Rey, F (1998). Los valores y su significación en el desarrollo de la personalidad. *Revista Temas*, (15).
- González Rey, F. y Mitjans, A. (2001). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes. Selección de lecturas de Introducción a la Psicología. Curso de formación de trabajadores sociales*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.

- González Rodríguez, R. y Cardentey García, J. (2016). Educación en valores de estudiantes universitarios. *Humanidades médicas*, 16(1), 161-174.
- González Soca, A. M. y Reinoso Cápiro. C. (2004). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Granizo Gonzáles, L. (2011). *El papel de la participación del alumnado en los institutos de educación secundaria*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- Guerrero Aragón, Y. (2013). *El protagonismo estudiantil desde la educación en valores en la promoción y animación de la lectura*. (Congreso Internacional Lectura 2013). Para Leer en el XXI). La Habana, Cuba: Universidad de La Habana.
- Guerrero Aragón, Y. y Águila Consuegra, M. (2013). El protagonismo estudiantil desde la promoción y animación de la lectura. *Conrado*, 9(40), 42-46.
- Guerrero Aragón, Y. (2014). *El protagonismo estudiantil desde la educación en valores*. (II Jornada Científica Nacional Didáctica de las Humanidades). Sancti Spíritus, Cuba: Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".
- Guerrero Aragón, Y. (2014). *El protagonismo estudiantil desde la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. (Congreso de Universidad). Sancti Spíritus, Cuba: Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".
- Guerrero Aragón, Y. (2014). *El protagonismo estudiantil desde la educación en valores en la formación de profesores*. (Congreso de Pedagogía). Sancti Spíritus, Cuba: Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".
- Guerrero Aragón, Y. (2014). *El protagonismo estudiantil: una vía para la comunicación educativa*. (III Taller Nacional de Comunicación Educativa). La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.
- Guerrero Aragón, Y. (2014). *La psicología educativa: una vía para el protagonismo estudiantil en la educación en valores*. (I Taller Nacional Psicouniss) La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.
- Guerrero Aragón, Y. (2015). *El protagonismo estudiantil desde el aula martiana Rosa Blanca*. (Segundo Coloquio Nacional "La Literatura en la formación de profesionales de nivel medio y superior"). La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.
- Guerrero Aragón, Y. (2015). El protagonismo estudiantil desde la educación en valores en la clase universitaria. *Márgenes*, 2(4).
- Guerrero Aragón, Y. (2015). *El protagonismo estudiantil para la educación en valores para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación*

- superior*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Sancti Spíritus.
- Guerrero Aragón, Y., Atalis Santa Cruz, A. y González Fernández, Z. (2016). *El protagonismo de los estudiantes universitarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje para su educación en valores*. (II Jornada Científica Internacional del Centro de Estudio de Ciencia de la Educación “Raúl Ferrer Pérez”). Santa Clara, Cuba: Editorial Feijoó.
- Guerrero Aragón, Y., Atalis Santa Cruz, A. y González Fernández, Z. (2016). *Estrategia educativa: una vía para el desarrollo del protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. (II Conferencia Científica Internacional Yayabociencia). Santa Clara, Cuba: Editorial Feijoó.
- Guerrero Aragón, Y. (2016). *La participación protagónica de los estudiantes en su formación educativa*. (X Taller Internacional Maestro ante los retos del siglo XXI). La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.
- Guerrero Aragón, Y., Atalis Santa Cruz, A. y González Fernández, Z. (2017). La participación protagónica de los jóvenes universitarios. *Infociencia*, 21(3), 12-26.
- Guerrero Aragón, Y., Atalis Santa Cruz, A. y González Fernández, Z. (2018). El protagonismo estudiantil para la educación en valores. Un estudio de caso. *Pedagogía y Sociedad*, 21(52), 1-25.
- Guerrero Aragón, Y., Atalis Santa Cruz, A. y González Fernández, Z. (2018). La participación protagónica de los estudiantes desde la comunicación educativa. *Maestro y Sociedad*, 15(2), 302-312.
- Guerrero Aragón, Y., Atalis Santa Cruz, A. y González Fernández, Z. (2018). La participación protagónica de los jóvenes desde la universidad y la docencia. *Educación y Sociedad*, 1(1), 25-37.
- Gutiérrez Méndez, D. y Pérez Archundia, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 11(1), 63-81.
- Hart Dávalos, A. (1996). Discurso de clausura en la I Conferencia de Investigaciones Científicas sobre Arte. *Pensamiento y política cultural cubanos*, p.3.
- Hernández Alegría, A. et al. (2002). *Tendencias del Pensamiento Pedagógico Cubano: pautas importantes para potenciar la dimensión axiológica de la clase*. (Resultado # 2 del proyecto de investigación: La superación del docente de Secundaria Básica para la formación de valores desde la clase). La Habana, Cuba: Sello editor Educación Cubana.
- Hernández Alegría, A. (2011). *El protagonismo estudiantil, atributo esencial de la actividad pedagógica para la educación en valores*. (Curso del Evento Provincial Pedagogía 2011).

La Habana, Cuba: Sello editor Educación Cubana. Recuperado de <http://biblioteca.uniss.edu.cu>

Hernández Alegría, A., Reigosa Lorenzo, R. y Rodríguez Portieles, R. (2012). La educación en valores y la formación ciudadana en las instituciones educativas. En Curso 17 de Pedagogía 2013. La Habana, Cuba: Sello editor Educación Cubana.

Hernández Alegría, A., Reigosa Lorenzo, R., Atalis Santa Cruz, A. I., González Fernández, Z., Águila Consuegra. M. E., Guerrero Aragón, Y., et al. (2013). *Caracterización de la dimensión ética del desempeño docente desde el pensamiento pedagógico de José Martí y Fidel Castro*. (Resultado # 1 del proyecto de investigación: Tratamiento teórico metodológico a la dimensión ética del desempeño docente). La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.

Hernández Alegría, A., Reigosa Lorenzo, R., Atalis Santa Cruz, A. I., González Fernández, Z., Águila Consuegra. M. E., Guerrero Aragón, Y., et al. (2015). *Sistema de talleres teóricos metodológicos para la preparación del docente en la dimensión ética de su desempeño*. (Resultado # 2 del proyecto de investigación: Tratamiento teórico metodológico a la dimensión ética del desempeño docente, de la Universidad José Martí Pérez de Sancti Spíritus). La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.

Hernández Alegría, A., Reigosa Lorenzo, R., Atalis Santa Cruz, A. I., González Fernández, Z., Águila Consuegra. M. E., Guerrero Aragón, Y., et al. (2016). *Compendio: Exigencias teórico metodológica sobre el tratamiento de la dimensión ética desde el desempeño docente*. (Resultado # 3 del proyecto de investigación: Tratamiento teórico metodológico a la dimensión ética del desempeño docente de la Universidad José Martí Pérez de Sancti Spíritus). Santa Clara, Cuba: Editorial Feijoo.

Hernández Alegría, A., Buchaca Machado, D., Atalis Santa Cruz, A. I., Águila Consuegra. M. E., Companioni Albrisa, V., Guerrero Aragón, Y., et al. (2017). *Caracterización de la educación ciudadana desde la perspectiva de la formación humanista de la institución educativa*. (Resultado # 1 del proyecto de investigación: Fortalecimiento de las Ciencias de la Educación en el contexto universitario). La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.

Hernández, B. T., Recasens, J. R., González, O. L. y Ramírez, M. G. (2016). Gestión de los colectivos de años académicos en la educación superior cubana: tendencias históricas. *Revista Academia y Virtualidad*, 9(1), 4.

- Hernández, Y. P., Sánchez, N. M., Mendo, M. V. y Fernández, M. D. (2017). Modelación pedagógica de la atención educativa integral por la permanencia estudiantil en el contexto universitario. *Revista Cognosis. ISSN 2588-0578*, 2(4), 13-32.
- Herrera Padrón, E. (2005). *El protagonismo estudiantil: una alternativa metodológica para su evaluación en Secundaria Básica*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río.
- Hidalgo, N. y Perines, H. (2018). Dar voz a los protagonistas: La participación estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Educación*, 4(2), 438-464.
- Horruitiner, P. (2009). *La universidad cubana: modelo de formación*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Hume, M., Hall, H. y McKinney, S. (2011). Pupil participation in Scottish schools: How far have we come? *Improving Schools*, 14 (2), 130-144. Recuperado de <http://imp.sagepub.com/content/14/2/130.full.pdf+html>
- Infante, R. C. y Miranda, M. E. (2017). La clase en la educación superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educación y educadores*, 20(1), 1.
- Isaac, M. I. O. (2011). El protagonismo estudiantil. Una necesidad en la formación inicial. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (29).
- Iversen, O. S., Smith, R. C. y Dindler, C. (2017). Child as protagonist: Expanding the role of children in participatory design. (Conference on Interaction Design and Children). ACM.
- Kilmova, K (1973). Organización de la actividad pensante del estudiante en las clases. *Revista Educación*, (11), 12-20.
- Labadi, E., López, I. y Gainza, M. (2016). Modelo pedagógico para propiciar el protagonismo estudiantil en la Educación Técnica y Profesional. *Revista EDUSOL*, 16(56), 118-127.
- Labarrere Sarduy, A. (1994). *Pensamiento, análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. Ciudad de México, México: Ángeles editores.
- Ledo Miralles, O. (2013). *El protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática en la Secundaria Básica*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.
- Lenin, V. I. (1975). *Obras escogidas en tres tomos*. Moscú, Rusia: Progreso.
- León, C. E., Pirca, C. E., Lozano, A. G. y Ortiz, L. Y. (2018). Formación de valores en la educación inclusiva en la universidad contemporánea. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación. ISSN 2224-2643*, 8(4), 221-228.

- Lio Busquet, D. (1997). *Creatividad, interdisciplinaridad y protagonismo*. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.
- Llano Arana, L., Gutiérrez Escobar, M., Stable Rodríguez, A., Núñez Martínez, M. C., Masó Rivero, R. M. y Rojas Rivero, B. (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *Medisur*, 14(3), 320-327.
- Machado, D. B. y Hernández, J. A. (2011). Consideraciones metodológicas para la elaboración del diseño curricular en la educación técnica y profesional. *Pedagogía y Sociedad*, 14(32), 1-10.
- Madrazo, I. P. (2010). Reflexiones en relación con la vigencia de Comenius y el empleo de los medios de enseñanza en la clase. *INFOCIENCIA*, 3(1) 12-26.
- Marrero, M. J. R. (2016). Aportes axiológicos de experiencias didácticas complejizantes en la formación de docentes. *Educación y Humanismo*, 18(30), 28-41.
- Martí Pérez, J. (1961) *Obras Completas*. Tomo 8. La Habana, Cuba: Imprenta Nacional de Cuba.
- Martínez, A. P., Fernández, A. R. y de Aguilar, S. H. (2018). Gobernanza universitaria y valores: la función de control en la gestión universitaria. *Opción*, 34(86), 176-200.
- Marx, C. (1975). *El Capital*. Moscú, Rusia: Progreso.
- Massón Cruz, R. M. y Torres Miranda, T. (2016). *Las tendencias de la política de la educación en Cuba. Una propuesta desde la educación comparada. Visión pedagógica de la formación universitaria actual*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Matilla, G. M., Torres, V. D. y Álvarez, N. P. (2017). Enfoque integrador de la promoción cultural extensionista para la educación de toma de decisiones axiológicas. (Congreso Internacional Universidad). La Habana, Cuba: Universidad de La Habana.
- Matos Ceballos, J. J., Concepción, T., Francisco, J., Rodríguez, T. y Emilio, C. (2018). Estrategia didáctica para la formación del valor responsabilidad. *Sinéctica*, (50) ,1-15.
- Matus, B. (2010). Estrategia educativa. *Opuntia Brava*, 5(1), 184-202.
- Medina, M. B. E. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, (8).
- Mendoza Portales, L. (2003). *Axiología y cultura en José Martí*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2003). *La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas*. La Habana: Editorial Universitaria.

- Ministerio de Educación, Cuba. (2010). *Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura*. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".
- Ministerio de Educación, Cuba. (2012). *Documento base para la implementación del Programa Director para la Educación en el Sistema de Valores de la Revolución Cubana. Curso escolar 2012-2013*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2003). *Lineamientos para el desarrollo del programa dirigido a la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana, desde la escuela*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2007). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior. Resolución Ministerial 210/07*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2014). *Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de base. Primera y segunda parte*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2018). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior. Resolución Ministerial 2/2018*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Mintzberg, H. y Quinn, J. B. (1998). *Readings in the strategy process*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Moliner García, O., Traver Martí, J. A., Ruiz Bernardo, M. P. y Segarra Arnau, T. (2016). Estrategias que inciden en los procesos de democratización de la escuela. Una aproximación teórica. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(2), 116-129.
- Moreno Pinado, W. E. y Tejeda, M. E. V. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73.
- Muñoz, D. R. y Troncoso, P. (2016). Autoevaluación de los alumnos: una estrategia participativa orientada al "aprender a valorar". *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 2(4), 111-120.
- Murillo, Y. G., Macena, T. R. y González, R. M. (2018). Estrategia de comunicación educativa para favorecer el valor responsabilidad en el curso de formación de maestros de nivel superior. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 6(2), 149-164.
- Novella, A. M. y Trilla, J. (2014). La participación infantil. En Ana María Novella, *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*, (p.73). Barcelona, España: Graó.

- Obreque, A. S., Salvatierra, M. O. y Sotomayor, D. S. (2016). El docente universitario: capacidades pedagógicas para hacer clases, percepción de sus protagonistas. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 13(25), 67-80.
- Ojalvo, L. M. (2000). La educación de valores en el contexto universitario. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). *Marco de Acción Educación 2030: Hacia una educación de calidad, inclusiva y equitativa y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. ED/WEF2015/MD/2. 23 de abril.
- Orostegui, M. A., Amell, G. L., García, G. G. y Mozo, M. M. (2015). La ética del profesor religada a la formación en valores del estudiante. Mirada teórica. *Educación y Humanismo*, 17(29), 272-285.
- Ortega Cabrera, A. (2003). *La activación del proceso de enseñanza-aprendizaje de contenidos sobre máquinas eléctricas en la especialidad de Electricidad en la Educación Técnica y Profesional*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Ortiz, T. y Sanz, T. (2016). *Visión pedagógica de la formación universitaria actual*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Parra Acosta, H., Tobón, S. y López Loya, J. (2015). Docencia socioformativa y desempeño académico en la educación superior. *Paradigma*, 36(1).
- Partido Comunista de Cuba, Cuba. (2011). Lineamientos para la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. V Congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana: Documento electrónico.
- Partido Comunista de Cuba, Cuba. (2012) *Primera Conferencia. Objetivos*. La Habana, Cuba: Tabloide.
- Perdigón Martín, L. (2015). *Estrategia educativa del cuarto año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura*. Sancti Spíritus, Cuba. (Documento digital)
- Perdigón Martín, L. y Triana Cabrera, Y. (2014). *El desarrollo de habilidades comunicativas desde el protagonismo estudiantil*. (III Taller Nacional de Comunicación Educativa). La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.
- Pérez, C. (2016). Educación en valores para la ciudadanía. *Estrategias y técnicas de aprendizaje*. España, Barcelona: Editorial Descleé.
- Pérez Pérez, M. (2007). *Democracia y Educación. Una reflexión a partir del significado que otorgan los alumnos a su participación en el Consejo Escolar y en las Organizaciones estudiantiles*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Chile, Chile.

- Planas Ruiz, E. (1961). *Historia General de la Pedagogía*. Volumen II, UCLV.
- Platón (1991). *Diálogos*. Ciudad de México, México: Editorial Porrúa.
- Prieto, A. y Zambrano, E. (2015). Componentes de la ética y educación en valores para la formación del docente universitario. *Impacto Científico*, 9(1), 45-56.
- Pupo, N. R. (2016). La indagación sobre personalidades médicas y el protagonismo estudiantil en la clase de Historia. *Revista Científica Hallazgos21*, 1(1).
- Quinn, J. B. (1980). *Strategies for change: Logical incrementalism*. Irwin Professional Publishing.
- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en psicología*, 23(1), 9-17.
- Ramos, G., Chiva, I. y Gómez, M. B. (2017). Las competencias básicas en la nueva generación de estudiantes universitarios: Una experiencia de Innovación. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 37-55.
- Ramos, J. M., Rhea, B. S., Pla, R. V. y Abreu, O. (2017). La Pedagogía como ciencia para el tratamiento de los contenidos generales del proceso educativo y la formación de valores. *Formación universitaria*, 10(6), 77-86.
- Reigosa Lorenzo, R., Hernández Alegría, A. y Álvarez Farfán, M. (2014). *La dimensión ética del desempeño docente desde el pensamiento pedagógico de José Martí y Fidel Castro*. (Congreso de Pedagogía). La Habana, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.
- Rico Montero, P. (2002). Algunas características de la actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos. En: Gilberto García (comp.). *Compendio de Pedagogía*. (pp. 61-67). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Ricol, A. E. et al. (2016). El patrimonio cultural universitario. Una fuente para la formación de valores. *Revista Referencia Pedagógica*, 1(2), 105-116.
- Rivera, M. A., Acebo, M. L., Rey, Á. A. F., Merino, E. Á. y Rivero, A. B (2016). La formación de valores identitarios en el profesional de la universidad cubana contemporánea. *Revista Didascalía: Didáctica y Educación*. 7(5), 55-70.
- Rodríguez, A. (1991). *Psicología Social*. Ciudad de México, México: Trillas.
- Rodríguez, A. (2009) Interpretación de las actitudes. En Joan Seoane (comp.), *Creencias, actitudes y valores*. (pp.199-314). Madrid, España: Alhambra.
- Rodríguez, Y. y Domínguez, R. (2009). La formación de la ciudadanía desde la experiencia escolar. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 1 (1), 91- 122. Recuperado de <http://cies.org.pe/sites/default/files/files/otrasinvestigaciones/archivos/revista-peruana-de-investigacion-educativa.pdf>

- Rodríguez Ugidos, Z. (1989). *Filosofía, conocimiento y valor*. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- Rosano Ochoa, S. (2015). *Análisis de la participación estudiantil en la vida escolar: estudio de caso en dos escuelas ecuatorianas*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Cantabria, Santander.
- Rosental, M. y Iudin, P. (1981). *Diccionario filosófico*. La Habana, Cuba: Editora Política.
- Salvador, M. A. (2018). El lado oscuro en la educación: papel del símbolo en la formación de valores, espiritualidad e ideología. *Cátedra*, 1(1), 120-133.
- Sanz, T. (2016). *Educación e instrucción: algunas reflexiones*. (Congreso Internacional de Educación Superior Universidad). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Selva, R., de la Caridad, S., Socarrás Sánchez, S., Iglesias Morell, N. y Bujardón Mendoza, A. (2015). Sistema de talleres con técnicas participativas para el fortalecimiento de la autodirección estudiantil. *Humanidades Médicas*, 15(3), 511-530.
- Shallcross, T., Robinson, J. y Pace, P. (2007). The role of students' voices and their influence on adults in creating more sustainable environments in three schools. *Improving Schools*, 10 (1), 72–85. Recuperado de <http://imp.sagepub.com/content/10/1/72.full.pdf+html>
- Serra, P. *Teorías psicológicas y su influencia en la educación*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Sierra, J. M. y Zubizarreta, A. C. (2017). Educación y democracia: la escuela como “espacio” de participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75(2), 89-108.
- Silvestre Oramas, M. (2004). El proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación de valores. En: Gilberto García (compil.), *Compendio de Pedagogía*. (pp.133-142). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M. y Zilberstein Toruncha, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Soria-Barreto, K., Zuniga-Jara, S. y Ruiz-Campo, S. (2016). Educación e intención emprendedora en estudiantes universitarios: un caso de estudio. *Formación universitaria*, 9(1), 25-34.
- Sospedra, M. y Rosa, D. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 337-349.

- Stojnic Chávez, L. (2006). *La escuela, un espacio para la democratización peruana. Un estudio comparado entre la propuesta educativa tradicional y una propuesta educativa alternativa*. (Tesis de trabajo de diploma inédita). Pontificia Universidad Católica, Perú.
- Suárez, A. R., Hernández-Sánchez, J. E. y Pelegrín, E. R. (2018). Consideraciones acerca de la formación de valores en la educación superior. *Opuntia Brava*, 10(1), 194-206.
- Suárez Zozaya, M. H. (2017). Juventud de los estudiantes universitarios. *Revista de la educación superior*, 46(184), 39-54.
- Tarrés, M. C., Montenegro, S. M., Gayol, M. D. C. y D'Ottavio, A. E. (2016). Educación en valores: un enfoque desde la investigación científica. *Editorial Biogenesis*, 1(1), 83-88.
- Téllez, M. (2016). *Estrategia metodológica para la preparación del profesor guía en el desarrollo del protagonismo estudiantil desarrollada* (Tesis inédita de doctorado). Camagüey: Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey.
- Toro, J. y Parra, W. (2018). Estrategia de formación jurídica para fortalecer la participación protagónica en la construcción ético-política del poder popular originario del nuevo sujeto histórico. *Iustitia Socialis*, 2(2), 88-105.
- Toroella, G. (1998). La formación de valores: Tarea fundamental de la educación actual. *Revista Bimestre Cubana, SEAP*. 34, (9) 36-45.
- Valdés, P. (1983). Activación del proceso cognoscitivo de los escolares durante el estudio de la Física. *Revista Ciencias Pedagógicas*, (7), 32-40.
- Valle Lima, A.D. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Varela, J. (2003). *Análisis multivariable para las ciencias sociales*. Madrid, España: Editorial Pearson Educación.
- Vargas, A.T. (1999). *La promoción sociocultural y el protagonismo desde una dimensión educativa comunitaria*. (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.
- Vargas, M. G., Higuera, C. G. y Muñoz, D. A. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423-442.
- Veitía Arrieta, I.J. (2005). *Metodología para la formación protagónica de los pioneros del segundo ciclo, a través del proceso de enseñanza aprendizaje en la Escuela Primaria*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Central de las Villas, Santa Clara.
- Vidal Ledo, M. J. y Pérez Sánchez, A. M. (2016). Formación en Valores. Conceptos éticos y tecnológicos, métodos y estrategias. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 30(4), 399-411.

- Vigostky, L.S. 1968. *Pensamiento y lenguaje*. La Habana, Cuba: Edición Revolución.
- Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo.
- Villalpando, C. (1992). Los programas de especialización médica: distribución en el país, características estructurales y tendencias recientes. *Revista Facultad Médica UNAM*, (36), 143-148.
- Yanez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista San Gregorio*, (11), 70-81
- Zilberstein, J. (2000): "¿Conoce usted las tendencias que coexisten en la enseñanza de las ciencias?". *Revista Desafío Escolar*. (11), 4.

ANEXOS

Anexo 1: Guía para el análisis documental de la Facultad de Humanidades

Objetivo: Constatar el tratamiento que se le ofrece al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en esta facultad. (Se revisaron las Actas de Consejo de Dirección, de visitas realizadas, planes metodológicos de la Facultad de Humanidades y del departamento docente Español-Literatura)

Aspectos a analizar:

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

Anexo 1a: Guía para el análisis del “Programa director para la educación del sistema de valores de la Revolución cubana”, en su versión 1 del 2012

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

Indicadores a observar:

- Importancia que se le otorga al proceso de educación en valores en la Educación superior.
- Orientaciones que se brindan para desarrollar este proceso.
- Valorar en qué medida las orientaciones satisfacen las necesidades de los docentes para desarrollar el proceso de educación en valores desde la clase.

Anexo 1b: Guía para el análisis de los informes de las visitas de inspecciones y especializadas

Objetivo. Identificar las principales dificultades que se observan en el tratamiento del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior.

Aspectos a analizar:

1. Regularidades detectadas sobre el proceso de educación en valores en los documentos normativos del trabajo de la carrera.
2. Regularidades detectadas sobre el tratamiento del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior.
3. Otros datos de interés que se consignen sobre este proceso.

Anexo 1c: Guía para el análisis del plan de trabajo metodológico del colectivo pedagógico

Objetivo. Comprobar la presencia de líneas de trabajo metodológico u otras actividades relacionadas con la educación en valores.

Aspectos a analizar:

1. Líneas de trabajo metodológico relacionadas con la educación en valores.
2. Actividades metodológicas planificadas que aborden la educación en valores desde la clase donde potencie el protagonismo estudiantil.
3. Coherencia de las actividades de modo que permitan resolver las necesidades de los docentes en este sentido.

Anexo 2: Guía para el análisis del producto de la actividad del profesor

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

Aspectos a analizar:

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

ANEXO 2a: Guía para el análisis del producto de la actividad de los estudiantes

Objetivo: Comprobar las reflexiones críticas y autocriticas por el estudiante en los resúmenes del trabajo independiente.

Aspectos a analizar:

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

Anexo 2b: Triangulación para el estado inicial de los estudiantes en relación a los procesos de participación en clases

LAF.- Refiere niveles de desarrollo medio en la reflexión crítica a partir de lo que siente, piensa y cree, en la autocrítica y en la cooperación con sus compañeros, nunca toma decisiones en el aula, precisando que prefiere las clases donde haya participación y donde se le tome en cuenta, por eso pensamos que su nivel de inconformidad puede estar

relacionado entre otras cosas por su insatisfacción respecto a las formas de impartición de las clases, a la formalización de las formas de participación, pues a pesar de tener un carácter difícil es cariñoso, aspecto que constituye sin dudas una fortaleza para nuestro estudio.

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

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

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

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

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

Anexo 2c: Ejemplos de las composiciones “Mi clase favorita”

Alumno YMV

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

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

Alumno YAGC

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

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

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

Anexo 3: Guía de observación a clases

Objetivo: Comprobar el tratamiento que se le ofrece al protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase de la Educación Superior.

Indicadores a observar	Categoría evaluativa		
	Alto	Medio	Bajo
1. La independencia cognoscitiva de los estudiantes a partir del pensamiento independiente, flexible y creativo.			
2. La orientación hacia la actividad axiológica.			
3. La motivación hacia la búsqueda e indagación de varias vías de solución en la clase.			
4. El interés del estudiante por el aprendizaje.			
5. La implicación consciente de los estudiantes en la actividad.			
6. La toma de decisiones a partir de la participación activa del propio aprendizaje del estudiante.			
7. La independencia del estudiante en el desarrollo de las actividades.			
8. La responsabilidad del estudiante en la solución de las problemáticas en la clase.			
9. Participación activa y comprometida del estudiante.			

Escala ordinal para medir los indicadores.

Alto. Cuando realiza correctamente la actividad expresada.

Medio. Cuando realiza con dificultades la actividad expresada.

Bajo. Cuando no realiza la actividad expresada.

Anexo 4: Entrevista en profundidad al profesor principal de año

Objetivo: Obtener criterio del profesor principal de año sobre las características del grupo.

Cuestionario

Realice una valoración sobre el grupo atendiendo a:

1. Cualidades más significativas de los estudiantes.
2. Formas más significativas de participación protagónica.
3. Aspectos socio-psicológicos y pedagógicos en los que hay que trabajar con mayor énfasis.

Anexo 4a: Entrevista en profundidad realizada a los profesores

Objetivo: Obtener criterios sobre los procedimientos que siguen al desarrollar el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase de la Educación Superior.

Cuestionario:

1. ¿Cómo concibe dentro de la clase el protagonismo estudiantil para educar en valores?
2. ¿Qué criterios tienes en cuenta al seleccionar el contenido a trabajar en la clase?
3. ¿De qué modo usted posibilita, dentro de la clase, que los estudiantes se eduquen en valores a partir de su participación protagónica?
4. ¿Qué acciones debe desplegar usted, en la clase, para la conformación de orientaciones valorativas en sus estudiantes?
5. ¿Consideras que los contenidos recibidos en clases tributan a tu formación general?

Anexo 4b: Entrevista grupal a estudiantes

Objetivo: Obtener criterios sobre el nivel de desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores el PEA que tiene lugar en la clase.

Cuestionario:

1. ¿De qué forma se implica Ud. en las clases?
2. ¿Puedes determinar, en clases, los elementos educativos que contiene?
3. ¿Tienes el espacio, en las clases, para que puedas debatir los criterios valorativos de lo que te resultó significativo del contenido de la clase?
4. ¿Qué nexos puedes establecer entre lo que recibe en clases y tu vida?

ANEXO 5: Guiones de los talleres profesionales, de la preparación y la reunión metodológica

TALLER PROFESIONAL # 1

Título: ¿Qué conozco sobre el protagonismo estudiantil?

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

Introducción:

-Aplicación de una técnica participativa de presentación, entre los miembros del grupo y el coordinador.

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

Desarrollo:

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

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

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

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

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

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

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

III- Sesión de autoevaluación: los miembros del taller deben ser capaces de otorgarse una evaluación de acuerdo a su nivel de conocimientos sobre el tema del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

IV- Sesión de preparación para el próximo taller:

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

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

- Bibliografía:

Básica: El protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior de Yoselin Guerrero Aragón. Tesis de maestría.

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

Tabloides de los Seminarios Nacionales para Educadores.

Conclusiones:

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

TALLER PROFESIONAL # 2

Título: La caracterización del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

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

Introducción

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

Desarrollo:

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

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

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

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

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

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

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

IV- Sesión de preparación para la preparación metodológica:

-En la preparación metodológica se trabajará el tema: El protagonismo estudiantil para la educación en valores: punto de partida del aprendizaje desarrollador.

-Es preciso venir preparados para la preparación metodológica en cuanto a los elementos teórico-metodológicos que convierten protagonismo estudiantil para la educación en valores en el punto de partida del aprendizaje desarrollador, y demostrarlo a través del análisis de un tema o contenido específico de un programa de asignatura.

-Ofrecer la bibliografía necesaria al respecto.

Básica:

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

Complementarias: Tabloides de los Seminarios Nacionales para Educadores.

Psicología para Educadores de Viviana González Maura y otros.

Conclusiones:

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

PREPARACIÓN METODOLÓGICA

Tema: El protagonismo estudiantil para la educación en valores: punto de partida del aprendizaje desarrollador.

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

Actividades:

Primer momento:

-Análisis de los elementos teóricos del protagonismo estudiantil para la educación en valores, a partir de las concepciones que se defienden en el Modelo del Profesional de la carrera universitaria.

-Importancia del protagonismo estudiantil para la dirección del aprendizaje.

-Análisis de los aspectos que convierten al protagonismo estudiantil en punto de partida del aprendizaje desarrollador. Análisis de los conceptos: protagonismo estudiantil y aprendizaje desarrollador.

- **Protagonismo estudiantil:** “la necesidad que el alumno y el grupo participen en todo el proceso de diagnóstico, tanto en la planificación como en la ejecución y análisis de los resultados; lo que posibilita el desarrollo de su autoconciencia y autovaloración y le compromete plenamente en el proceso de su autoperfeccionamiento”. (Bermúdez, 2004, p. 231).

- **Aprendizaje desarrollador:** que “el alumno además de apropiarse de los conocimientos, se involucre en el proceso de control valorativo de sus propias acciones de aprendizaje, que asegure los niveles de autorregulación, de reajuste, de la actividad que realiza, con lo cual se elevará su nivel de conciencia en dicho proceso, garantizando un desempeño activo, reflexivo, en cuanto a sus propias acciones y en cuanto a su comportamiento”. (Bermúdez, 2004, p. 215).

- Presentación del diagnóstico integral de un grupo seleccionado para realizar la actividad demostrativa. Ello implicará la precisión de las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades del grupo en cuanto al protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los de mayores dificultades y los de más alto rendimiento.

Segundo momento:

Tema seleccionado: La funcionalidad de los medios lingüísticos.

- **Tema 2** del programa de Análisis del discurso II del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura.

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

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

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

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

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

- Responda:

a) El texto es narrado por:

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

c) Comente la actitud de Aldo.

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

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

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

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

Elementos del protagonismo estudiantil que deben tenerse en cuenta para seleccionar la habilidad *explicar*: ¿Los niveles de desempeño logrados? ¿El tipo de clase? ¿La posibilidad que ofrece establecer la relación causa-consecuencia y el contenido seleccionado?... ¿Qué elementos motivaron la selección de la formación en valores, para su inserción en el objetivo? (¿Deficiencias en el modo de actuación de los valores seleccionado? ¿Necesidad de un trabajo político, sobre la base de estos valores, con el grupo o algunos alumnos?).

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

¿Qué elementos del protagonismo estudiantil motivaron la selección del contenido? Además del cumplimiento de los temas propuestos en el programa: ¿vinculación con la

historia local?, ¿espacio para trabajar con los museos de la localidad?, ¿forma de vincular a los combatientes de la comunidad, familias y demás agentes socializadores, con la escuela?, ¿necesidad de trabajar el valor solidaridad, laboriosidad, compañerismo...?

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

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

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

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

- Buscan aceptación en el grupo.

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

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

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

La selección de los medios de enseñanza: libro de textos, mapas, software educativo: Nuestra Historia, Nuestros Héroes. ¿Qué elementos del protagonismo estudiantil motivaron la selección de estos medios? (¿Las características del desarrollo físico y

psicológico de los alumnos, según el momento del desarrollo?, ¿las potencialidades de cada uno?, ¿el aprovechamiento de las tecnologías educativas, etc.)

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

¿Qué elementos motivaron la selección de la forma de organización, trabajo en equipos? (¿El método utilizado? ¿Las relaciones interpersonales?, ¿la necesidad de socializar el contenido, teniendo en cuenta la dinámica del grupo?, ¿el tipo de actividad orientada en la clase anterior?)

La selección de la evaluación: Autoevaluación.

¿Qué elementos motivaron la selección de este tipo de evaluación? ¿La posibilidad que brinda el trabajo en equipos? ¿El fortalecimiento de la crítica y la autocrítica? ¿Una forma de propiciar el autoconocimiento de sus problemas o potencialidades?... ¿Para mejorar la dinámica de grupo?

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

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

REUNIÓN METODOLÓGICA

Tema: El protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase de la educación superior: su instrumentación.

Objetivo: Explicar las etapas que componen la estrategia educativa propuesta, así como su forma de instrumentación.

Actividades:

- Presentación del tema y los objetivos de la actividad científico-metodológica.
- Análisis y reflexión sobre los fundamentos teóricos que sustentan el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA que tiene lugar en la clase de la educación superior, así como conceptos fundamentales como educación en valores, el protagonismo estudiantil para la educación en valores, PEA y clase.
- Análisis y reflexión sobre las etapas de la estrategia educativa y sus indicadores.
- Propuesta de instrumentación.

Actividades para la autopreparación: Leer y analizar los aspectos relacionados con la educación en valores, el protagonismo estudiantil. Apóyese en los textos: Seminarios para educadores (V, VI, VII, VIII y IX). La educación en valores papel de la escuela de Esther Báxter, El proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación de valores de Margarita Silvestre Oramas en Compendio de Pedagogía. La concepción del proceso de

enseñanza-aprendizaje en el modelo educativo integral para el crecimiento personal de Raquel Bermúdez Morris y Lorenzo Miguel Pérez Martín en Aprendizaje formativo y crecimiento personal. También en el material electrónico que contiene la estrategia educativa.

ANEXO 6: Proceder metodológico a seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr el protagonismo estudiantil desde la educación en valores, teniendo en cuenta:

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

-Utilizar los recursos tecnológicos vinculándolo a los objetivos y contenidos de enseñanza. -Utilizar el vídeo a partir de los objetivos y contenidos de enseñanza. -Elaboración de medios con carácter creativo y participativo.	Medios de enseñanza	-Utilizar el medio de enseñanza para aprender el contenido y cumplir con el objetivo. -Crear recursos tecnológicos.
-Utilizar diferentes formas de evaluación. -Establecer los parámetros de evaluación.	Evaluación	-Comprender los parámetros de evaluación establecidos.
-Organizar la clase en forma de conferencia, clase práctica, seminario y taller. -Utilizar formas de organización para la clase: frontal, semicircular, circular, dúos y tríos.	Forma de organización	-Comprender las características de cada forma de organización de la clase.

Los momentos de la actividad		
¿Cómo enseñar?	Componentes del PEA	¿Cómo aprender?
-Utilizar las vías metodológicas que orienten e impliquen al estudiante en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos que habrá de utilizar en su solución posterior.	Etapa de orientación	- Comprender cada una de las tareas orientadas por el profesor.
-Propiciar la realización de actividades de control y valoración, por parejas y colectivas. -Atender diferenciadamente las necesidades y potencialidades de los estudiantes, individual y del grupo, a partir del diagnóstico.	Etapa de ejecución	-Ejecutar individualmente las actividades o por parejas/equipos y grupos. -Ejecutar actividades variadas, diferenciadas y con niveles crecientes de complejidad.
-Utilizar diferentes formas de control. - Evaluar el logro del objetivo. -Elaboración de síntesis generalizadora del contenido abordado. -Destacar la importancia y funcionalidad del contenido.	Etapa de control	-Autocontrolar y autovalorar sus tareas y el logro del objetivo.

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

La organización y dirección de las etapas de la clase		
Etapas de la clase	Profesores	Estudiantes
Concepción	<ul style="list-style-type: none"> -Dominar las exigencias sociales para la carrera, el modelo del profesional y currículo. -Tener en cuenta el diagnóstico integral de los estudiantes (conocimientos, habilidades y valores, sus intereses y motivaciones). -Dominar el contenido de la asignatura que impartirá y su contribución a la disciplina y al perfil del profesional. -Conocer los métodos de enseñanza, las formas de organización y los medios de enseñanza que mayor contribución puedan realizar a la formación integral de sus estudiantes y profesión. -Dominar la bibliografía básica de la asignatura y otras fuentes que permitan ampliar el contenido de estas (libros, revistas, sitios de Internet, aula virtual, entre otros) -Tener dominio de los métodos afectivos para efectuar el control de la instrucción y la educación de sus estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> -Autoprepararse para las clases. -Búsqueda de los materiales didácticos para cada asignatura.
Organización	Deben responder las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> -¿Qué deben conocer mis estudiantes? -¿Qué deben llegar a realizar con los conocimientos? -¿Cuáles son las posibilidades educativas del contenido? -¿Cómo se puede provocar la motivación por el estudio? -¿Cómo y con qué medios pueden los estudiantes apropiarse del contenido de manera activa, consciente y reflexiva? 	<ul style="list-style-type: none"> -Autoprepararse. -Realizar el estudio independiente. -Buscar información acerca del contenido.

	<ul style="list-style-type: none"> -¿Cuáles son las relaciones del contenido con la práctica y la futura profesión del estudiante? -¿Cómo puedo atender las diferencias individuales de los estudiantes (dificultades y potencialidades)? -¿Cuáles son las relaciones intra e interdisciplinaria? 	
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> -Plantear problemáticas respecto al contenido de estudio. -Realizar preguntas reflexivas acerca del contenido de estudio. -Orientar actividades para el desarrollo del trabajo independiente. -Trabajar las habilidades de la argumentación, reflexión y valoración. 	<ul style="list-style-type: none"> -Elaborar preguntas acerca del contenido de estudio. -Buscar e identificar las características de lo que estudia. -Plantear ejemplos. -Argumentar o fundamentar. -Elaborar mapas conceptuales. -Elaborar un glosario de términos. -Valorar objetos, hechos, fenómenos y personalidades
Control y retroalimentación	<p>Durante y al concluir la actividad docente se pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Se estableció la correcta relación entre los componentes de las actividades desarrolladas? -¿Se cumplieron los objetivos, en términos de lo instructivo lo educativo, a lograr en los estudiantes? -¿Fue bien recibido el contenido por los estudiantes y motivaron para aprender? -¿Se corresponden los métodos, las formas de organización y los medios con las características de los estudiantes, sus intereses y la preparación para la profesión? -¿Cómo se comportó la participación del estudiante? -¿Cuáles de las dificultades previstas se manifestaron y que otras dificultades surgieron? -¿Cómo se le dio solución a las dificultades surgidas? -¿Qué experiencias se pueden obtener para las restantes actividades docentes previstas y futuras? 	<ul style="list-style-type: none"> -Analizar lo realizado en clase. -Autocontrolar y valorar. -Debe responder: <ul style="list-style-type: none"> ¿Es correcto lo que realicé? ¿Cómo puedo mejorarlo? ¿Para qué me sirve o sirve a otros? ¿Pudo hacer algo novedoso con esto?

ANEXO 7: Instrumentos y tablas resumen del procesamiento estadístico del criterio de experto

Diagnóstico de los expertos

Objetivo: Determinar el coeficiente de competencia de un experto.

Estimado/a educador/a, teniendo en cuenta su experiencia y cualidades profesionales se necesita de su colaboración para la realización de una investigación que se realiza en la Facultad de Humanidades, como parte del proyecto de investigación "Fortalecimiento de las Ciencias de la Educación en el contexto universitario", relacionada con la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tema que constituye contenido de la tesis que se pretende defender en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. En este sentido, sus criterios resultan necesarios para el análisis y valoración de los elementos establecidos. Se le agradece de antemano por su valiosa colaboración.

Nombre: _____

Institución en la que trabaja: _____

Cargo que ocupa: _____ Años de experiencia: _____

Grado científico y/o académico: _____

Categoría docente: _____

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

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

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

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

Tabla 1: Fuente de argumentación de los expertos

Fuentes de conocimiento.	Grado de influencia de cada una de las fuentes.		
	Alto	Medio	Bajo
Por la consulta de bibliografía extranjera.	0,05	0,04	0,02
Por la consulta de bibliografía nacional.	0,05	0,04	0,02
Por estudios realizados por usted.	0,03	0,02	0,01
Por su experiencia como profesional de la educación.	0,05	0,04	0,02
Grado de conocimiento sobre el problema en el país.	0,05	0,04	0,02
Grado de conocimiento sobre el problema en el extranjero.	0,05	0,04	0,02
	1.00	0.08	0.05

Encuesta a expertos

Objetivo: Obtener información para determinar el coeficiente de competencia de los expertos.

Estimado colega:

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

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

Indicadores para la propuesta.	Escala valorativa					Argumente su selección
	MA	BA	A	PA	I	
1. Objetivo general.						
2. Estructura de la estrategia educativa.						
3. Sustento teórico metodológico de la estrategia educativa.						
4. Requerimientos de la estrategia educativa para que la clase eduque protagonismo estudiantil.						
5. Etapas de la estrategia educativa.						
6. Pasos lógicos y						

procederes metodológicos.						
7. Factibilidad y pertinencia de la aplicación de la estrategia educativa en la clase del universitario actual.						
8. Contribución de la estrategia educativa al proceso de educación en valores en la clase.						
9. Contribución de la estrategia educativa para el aprovechamiento máximo de las potencialidades educativas del protagonismo estudiantil en la clase.						
10 Contribución de la estrategia educativa para la implementación del Programa Director para la educación en valores						

Agradecemos su valiosa colaboración.

Nombre y apellidos del experto (a).

Tabla 4. Frecuencias absolutas de categorías por indicador

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

Tabla 5. Frecuencias acumuladas de categorías por indicador

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

Tabla 6. Frecuencias acumuladas relativas de categorías por indicador

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

Tabla 7. Puntos de corte y escala

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

Tabla 8. Matriz final del criterio de expertos

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

ANEXO 8: Escala de medición cualitativa para evaluar el nivel de desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA de la Educación Superior

DIMENSION I: Componente cognoscitivo

Indicador: Independencia cognoscitiva

ALTO

Si el profesor posibilita la autodeterminación del estudiante durante el desarrollo de la clase.

Si el estudiante durante las clases expresar sus criterios propios.

Si el profesor facilita en el PEA el desarrollo del pensamiento independiente, flexible y creativo del estudiante.

Si el estudiante posee estrategia de aprendizaje.

Si el estudiante está preparado para la adquisición y fijación del contenido de diversas situaciones en el contexto.

MEDIO

Si el profesor posibilita la autodeterminación del estudiante durante el desarrollo de la clase.

Si el estudiante durante las clases expresar sus criterios propios.

Si el estudiante posee estrategia de aprendizaje.

Si el estudiante está preparado para la adquisición y fijación del contenido de diversas situaciones en el contexto.

BAJO

Si el profesor posibilita la autodeterminación del estudiante durante el desarrollo de la clase.

Si el estudiante posee estrategia de aprendizaje.

Si el estudiante está preparado para la adquisición y fijación del contenido de diversas situaciones en el contexto.

Indicador: Orientación hacia la actividad

ALTO

Si el profesor posibilita la evaluación por el estudiante de la actividad que realiza durante la clase.

Si el estudiante durante las clases se motiva por su propio desarrollo e interés personal.

Si el profesor facilita en el PEA el planteamiento de problemáticas.

Si el estudiante determina las vías o procedimientos para la solución de la actividad. .

Si el estudiante reflexiona sobre la actividad a realizar en el PEA.

MEDIO

Si el estudiante durante las clases se motiva por su propio desarrollo e interés personal.

Si el profesor facilita en el PEA el planteamiento de problemáticas.

Si el estudiante determina las vías o procedimientos para la solución de la actividad. .

Si el estudiante reflexiona sobre la actividad a realizar en el PEA.

BAJO

Si el estudiante durante las clases se motiva por su propio desarrollo e interés personal.

Si el profesor facilita en el PEA el planteamiento de problemáticas.

Si el estudiante determina las vías o procedimientos para la solución de la actividad.

DIMENSION II: Componente afectivo-valorativo

Indicador: Motivación hacia la actividad

ALTO

Si el profesor posibilita la interiorización del estudiante de la actividad que realiza durante la clase.

Si el estudiante durante las clases siente la necesidad de realizar la actividad.

Si el profesor facilita en el PEA la motivación hacia la actividad.

Si el estudiante posee interés por el aprendizaje.

Si el estudiante expresa el sentido de la actividad para él. .

MEDIO

Si el profesor posibilita la interiorización del estudiante de la actividad que realiza durante la clase.

Si el estudiante durante las clases siente la necesidad de realizar la actividad.

Si el profesor facilita en el PEA la motivación hacia la actividad.

Si el estudiante expresa el sentido de la actividad para él.

BAJO

Si el estudiante durante las clases siente la necesidad de realizar la actividad.

Si el profesor facilita en el PEA la motivación hacia la actividad.

Si el estudiante expresa el sentido de la actividad para él.

Indicador: Interés hacia la actividad

ALTO

Si el profesor posibilita la realización de suposiciones y valoración por el estudiante de la actividad que realiza durante la clase.

Si el estudiante durante las clases participa activamente en su propio aprendizaje.

Si el profesor facilita en el PEA el planteamiento de conclusiones elaboradas por el estudiante.

Si el estudiante utiliza el conocimiento adquirido en la solución de la actividad.

Si el estudiante elabora nuevas estrategias de aprendizaje en el PEA.

MEDIO

Si el estudiante durante las clases participa activamente en su propio aprendizaje.

Si el profesor facilita en el PEA el planteamiento de conclusiones elaboradas por el estudiante.

Si el estudiante utiliza el conocimiento adquirido en la solución de la actividad.

Si el estudiante elabora nuevas estrategias de aprendizaje en el PEA.

BAJO

Si el estudiante durante las clases participa activamente en su propio aprendizaje.

Si el profesor facilita en el PEA el planteamiento de conclusiones elaboradas por el estudiante.

Si el estudiante utiliza el conocimiento adquirido en la solución de la actividad.

Indicador: Implicación consciente en la actividad que realiza

ALTO

Si el profesor posibilita la inclusión del estudiante de manera juiciosa reflexiva durante el desarrollo de la clase.

Si el estudiante durante las clases comprende lo que tiene que hacer.

Si el profesor facilita en el PEA la estimulación de la actividad cognoscitiva del estudiante.

Si el estudiante establece ciertas metas.

Si el estudiante está preparado para la realización de determinadas acciones evaluativas.

MEDIO

Si el profesor posibilita la inclusión del estudiante de manera juiciosa reflexiva durante el desarrollo de la clase.

Si el estudiante durante las clases comprende lo que tiene que hacer.

Si el profesor facilita en el PEA la estimulación de la actividad cognoscitiva del estudiante.

Si el estudiante está preparado para la realización de determinadas acciones evaluativas.

BAJO

Si el estudiante durante las clases comprende lo que tiene que hacer.

Si el profesor facilita en el PEA la estimulación de la actividad cognoscitiva del estudiante.

Si el estudiante está preparado para la realización de determinadas acciones evaluativas.

DIMENSION III: Componente conductual

Indicador: Toma de decisiones

ALTO

Si el profesor posibilita la evaluación del proceso de ejecución y/o resultado por el estudiante durante la clase.

Si el estudiante durante las clases realiza determinadas acciones en su propio aprendizaje.

Si el profesor facilita en el PEA el establecimiento de ciertas metas elaboradas por el estudiante.

Si el estudiante expresa los juicios personales y/o colectivos en la solución de la actividad.

Si el estudiante distribuye los recursos en el PEA.

MEDIO

Si el estudiante durante las clases realiza determinadas acciones en su propio aprendizaje.

Si el profesor facilita en el PEA el establecimiento de ciertas metas elaboradas por el estudiante.

Si el estudiante expresa los juicios personales y/o colectivos en la solución de la actividad.

Si el estudiante distribuye los recursos en el PEA.

BAJO

Si el profesor facilita en el PEA el establecimiento de ciertas metas elaboradas por el estudiante.

Si el estudiante expresa los juicios personales y/o colectivos en la solución de la actividad.

Si el estudiante distribuye los recursos en el PEA.

Indicador: Grado de responsabilidad

ALTO

Si el profesor posibilita la reflexión del estudiante en torno a la utilidad durante la clase.

Si el estudiante durante las clases demuestra convicción en el cumplimiento de sus decisiones.

Si el profesor facilita en el PEA la orientación colectivista desde lo individual.

Si el estudiante comparte las metas y objetivos sociales.

Si el estudiante actúa conscientemente en el PEA.

MEDIO

Si el profesor posibilita la reflexión del estudiante en torno a la utilidad durante la clase.

Si el estudiante durante las clases demuestra convicción en el cumplimiento de sus decisiones.

Si el profesor facilita en el PEA la orientación colectivista desde lo individual.

Si el estudiante actúa conscientemente en el PEA.

BAJO

Si el estudiante durante las clases demuestra convicción en el cumplimiento de sus decisiones.

Si el profesor facilita en el PEA la orientación colectivista desde lo individual.

Si el estudiante actúa conscientemente en el PEA.

Indicador: Grado de independencia

ALTO

Si el profesor posibilita la autonomía del estudiante durante la clase.

Si el estudiante durante las clases actúa con dominio de sí mismo.

Si el profesor facilita en el PEA la liberación del estudiante.

Si el estudiante demuestra firmeza de carácter en sus reflexiones.

Si el estudiante manifiesta la capacidad de dar respuestas de cómo va operar con éxito en el desarrollo de la actividad.

MEDIO

Si el estudiante durante las clases actúa con dominio de sí mismo.

Si el profesor facilita en el PEA la liberación del estudiante.

Si el estudiante demuestra firmeza de carácter en sus reflexiones.

Si el estudiante manifiesta la capacidad de dar respuestas de cómo va operar con éxito en el desarrollo de la actividad.

BAJO

Si el estudiante durante las clases actúa con dominio de sí mismo.

Si el profesor facilita en el PEA la liberación del estudiante.

Si el estudiante manifiesta la capacidad de dar respuestas de cómo va operar con éxito en el desarrollo de la actividad.

Indicador: Grado o nivel de participación

ALTO

Si el profesor posibilita la participación activa del estudiante durante la clase.

Si el estudiante durante las clases participa consciente en su propio aprendizaje.

Si el profesor facilita en el PEA la participación colaborativa.

Si el estudiante participa responsablemente en la solución de la actividad.

Si el estudiante participa comprometidamente en el PEA.

MEDIO

Si el estudiante durante las clases participa consciente en su propio aprendizaje.

Si el profesor facilita en el PEA la participación colaborativa.

Si el estudiante participa responsablemente en la solución de la actividad.

Si el estudiante participa comprometidamente en el PEA.

BAJO

Si el profesor facilita en el PEA la participación colaborativa.

Si el estudiante participa responsablemente en la solución de la actividad.

Si el estudiante participa comprometidamente en el PEA.

Anexo 8a: Tablas resumen del procesamiento estadístico de las dimensiones e indicadores durante la implementación de la estrategia educativa

Tabla 1. Frecuencias del indicador: Independencia cognoscitiva

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa		Frecuencia acumuladas	
		%	%	Absoluta	Relativa
Nivel alto	4	6.66	66.6	4	66.6
Nivel medio	1	1.67	16.7	5	83.3
Nivel bajo	1	1.67	16.7	6	100
Total	6	1.00	100		

Tabla 2. Frecuencias del indicador: Orientación hacia la actividad

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa		Frecuencia acumuladas	
		%	%	Absoluta	Relativa
Nivel alto	5	8.33	83.3	5	83.3
Nivel medio	1	1.67	16.7	6	100
Nivel bajo					
Total	6	1.00	100		

Tabla 3. Frecuencias del indicador: Motivación hacia la actividad

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa		Frecuencia acumuladas	
		%	%	Absoluta	Relativa
Nivel alto	7	8.75	87.5	7	87.5
Nivel medio	1	1.25	12.5	8	100
Nivel bajo					
Total	8	1.00	100		

Tabla 4. Frecuencias del indicador: Interés hacia la actividad

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa		Frecuencia acumuladas	
		%	%	Absoluta	Relativa
Nivel alto	5	6.25	62.5	5	62.5
Nivel medio	3	3.75	37.5	8	100
Nivel bajo					
Total	8	1.00	100		

Tabla 5. Frecuencias del indicador: Implicación consciente en la actividad que realiza

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa		Frecuencia acumuladas	
		%	%	Absoluta	Relativa
Nivel alto	5	6.25	62.5	5	62.5
Nivel medio	2	2.50	25.0	6	87.5
Nivel bajo	1	1.25	12.5	8	100
Total	8	1.00	100		

Tabla 6. Frecuencias del indicador: Toma de decisiones

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa		Frecuencia acumuladas	
		%	%	Absoluta	Relativa
Nivel alto	4	6.66	66.6	4	66.6
Nivel medio	1	1.67	16.7	5	83.3
Nivel bajo	1	1.67	16.7	6	100
Total	6	1.00	100		

Tabla 7. Frecuencias del indicador: Grado de responsabilidad

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa		Frecuencia acumuladas	
		%	%	Absoluta	Relativa
Nivel alto	5	8.33	83.3	5	83.3
Nivel medio	1	1.67	16.7	6	100
Nivel bajo					
Total	6	1.00	100		

Tabla 8. Frecuencias del indicador: Grado de independencia

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa		Frecuencia acumuladas	
		%	%	Absoluta	Relativa
Nivel alto	4	6.66	66.6	4	66.6
Nivel medio	1	1.67	16.7	5	83.3
Nivel bajo	1	1.67	16.7	6	100
Total	6	1.00	100		

Tabla 9. Frecuencias del indicador: Grado o nivel de participación

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa		Frecuencia acumuladas	
		%	%	Absoluta	Relativa
Nivel alto	4	6.67	66.7	4	66.7
Nivel medio	2	3.33	33.3	6	100
Nivel bajo					
Total	6	1.00	100		

ANEXO 9: Entrevista en profundidad realizada a los profesores después de diseñada la estrategia (Profesor principal de año y profesores del colectivo pedagógico)

Objetivo: Obtener criterios sobre las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa.

Cuestionario:

1. ¿Cuáles son sus criterios sobre las dimensiones e indicadores declarados para el desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA?
2. ¿Qué potencialidades transformadoras poseen las acciones educativas propuestas en el cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura?
3. ¿Qué lugar ocupa la clase en su estrategia educativa?
4. ¿Cuál es el papel del estudiante en su rol protagónico para la educación en valores?
5. ¿Qué aspectos añadiría o quitaría a los indicadores declarados?
6. ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades que posee la estrategia educativa?