

**UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN  
Y DE LA EDUCACIÓN  
CENTRO DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN**

**MODELO EDUCATIVO PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL  
PROYECTO DE GRUPO EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

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

**YARIEL MARTÍNEZ TUERO**

**SANTA CLARA**

**2011**

**UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN**  
**Y DE LA EDUCACIÓN**  
**CENTRO DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN**

MODELO EDUCATIVO PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL  
PROYECTO DE GRUPO EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

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

**Autor:** MSc. YARIEL MARTÍNEZ TUERO

**Tutores:** Dr. C. José Ignacio Herrera Rodríguez

Dra. C. Dalgis Pérez Luján

**SANTA CLARA**

**2011**

PENSAMIENTO

***“Como quien se quita un manto y se pone otro, es necesario poner de lado la universidad antigua y alzar la nueva”***

***José Martí.***

## DEDICATORIA

- A mi madre, guía y luz en el camino de la vida.
- A mi abuelito, que aunque ya no esté, será siempre mi inspiración.

## **AGRADECIMIENTOS**

- A Jose y Dalgis, tutores, amigos y maestros.
- A mi familia toda, en especial Juan Antonio, Ariel, mis tíos.
- A mis hermanos.
- A Niurka que ha sido mi brazo derecho.
- A Felito que ha sido como un guía espiritual.
- A Gonzalo, un amigo que me ha ayudado en todo este tiempo.
- A mis amigos del doctorado que son especiales: Eldis, Marité, Evelio, Yakelín y Dislaine.
- Al Centro Universitario Municipal de Yaguajay, sus profesores y alumnos.
- A Maibel y los muchachos de Psicología.
- A todos mis profesores desde la primaria hasta la universidad.
- A Lugo, mi profesor de español, el educador más grande que he conocido.
- A todos los que han aportado un granito de arena en este trabajo.

**Muchas Gracias.**

## SÍNTESIS

En la universidad, los grupos son un importante espacio de crecimiento. A pesar de ello, las investigaciones que lo tratan son insuficientes. En Cuba, su atención se ha organizado desde los proyectos educativos de brigada, herramienta que coordina la orientación educativa para estimular el proyecto de grupo como categoría reguladora del comportamiento. Esta relación práctica no siempre es eficiente, aspecto que en la Universidad de Sancti Spíritus llevó a proponer la construcción de un modelo educativo para estimular el desarrollo del proyecto de grupo desde la orientación del proyecto educativo de brigada en los estudiantes universitarios. La investigación transcurrió en tres momentos, uno de construcción teórica, uno de diagnóstico y proyección y otro de evaluación. El modelo aportado consta de cuatro fases: reconocimiento, concertación, integración primaria y congruencia, con metas parciales en el ciclo de formación que aportan elementos metodológicos integrales bajo la coordinación del colectivo tutorial. En su evaluación, los expertos coincidieron en su pertinencia y aplicabilidad. Su implementación en un caso tipo mostró positivos resultados en el cumplimiento de sus objetivos, con un mayor desarrollo individual, del colectivo y su proyección. Este aspecto, le confirió un alto valor práctico y teórico que se sintetiza en el informe escrito.

<b>ÍNDICE</b>		<b>Páginas</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	.....	<b>1-10</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	<b>LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DEL PROYECTO DE GRUPO. SUS PARTICULARIDADES EN LA UNIVERSIDAD CUBANA.</b>	<b>11-44</b>
	I.I- La orientación educativa en la universidad. Sus particularidades en el trabajo con los grupos.	<b>12-23</b>
	I.II- El trabajo con los proyectos educativos de brigada. Su experiencia en la universidad cubana.	<b>23-34</b>
	I.III- El proyecto de grupo como resultado en la subjetividad colectiva. Su relación con el trabajo educativo en la universidad cubana.	<b>34-43</b>
	Conclusiones parciales	<b>44-44</b>
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>PROPUESTA DEL MODELO EDUCATIVO PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE GRUPO. SUS PARTICULARIDADES DE DISEÑO Y APLICACIÓN.</b>	<b>45-79</b>
	II.I- Propuesta metodológica planteada para la construcción del modelo. El diagnóstico inicial en el caso seleccionado.	<b>46-60</b>
	II.I.I- Caracterización del funcionamiento del proyecto educativo de brigada y el desarrollo del proyecto de grupo. El análisis del caso.	<b>52-60</b>
	II.II- Modelo educativo que se propone para estimular el proyecto de grupo en los estudiantes universitarios.	<b>60-78</b>

		ÍNDICE
	Conclusiones parciales	<b>78-79</b>
<b>CAPÍTULO III</b>	<b>EVALUACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO QUE ESTIMULA EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE GRUPO A PARTIR DEL PROYECTO EDUCATIVO DE BRIGADA. SU IMPLEMENTACIÓN EN UN CASO.</b>	<b>80-113</b>
	III.I- Evaluación del modelo educativo mediante criterio de expertos.	<b>81-86</b>
	III.II- La determinación de exigencias formativas, un paso esencial en el modelo educativo.	<b>86-92</b>
	III.III- Diagnóstico y proyección grupal. Su condición típica en el caso seleccionado.	<b>92-97</b>
	III.IV- La implementación como momento central en el modelo educativo propuesto.	<b>97-105</b>
	III.V- Aprendizajes resultantes en el estudio de caso del modelo educativo propuesto.	<b>105-112</b>
	Conclusiones parciales	<b>112-113</b>
<b>CONCLUSIONES</b> .....		<b>114-115</b>
<b>RECOMENDACIONES</b> .....		<b>116-116</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>		
<b>ANEXOS</b>		



## INTRODUCCIÓN

En los debates internacionales desarrollados en las Conferencias Regionales sobre Educación Superior (UNESCO, 1996 y 1998) y el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000), donde se discutieron los retos de la universidad contemporánea, uno de los factores esenciales que se trabajó, fue la necesidad de potenciar su carácter educativo y el papel activo de su comunidad.

En las reflexiones sobre la pertinencia de la educación, se logró consenso en la necesidad de elevar su calidad (UNESCO, 1996), bajo la integración de agentes como: la escuela, la sociedad, la comunidad y los sectores empresariales. Proceso, tratado en la literatura científica (García, 1997; Pérez, 2005 y Díaz, 2008), y que posee aún importantes metas en la práctica pedagógica universitaria. Recientemente en la conferencia inaugural del 7mo Congreso Internacional Universidad 2010, el ministro cubano Díaz Canel M. afirmó: “el desarrollo pasa inevitablemente por la educación... y resulta estratégica la proyección social como misión de la universidad actual” (p. 7). En este fundamento, el perfeccionamiento del trabajo educativo es esencial para que el universitario asuma un papel transformador de la realidad que le rodea.

Para potenciar la proyección social y la integración de la universidad se requiere una formación integral que apunte a elementos curriculares y tecnológicos, pero también a sólidos valores éticos y morales (Zilberstein, Silvestre & Amador, 2000; González, 2000 y Gallardo, 2004). Esta tarea exige de una orientación educativa eficiente que se fundamente de manera interdisciplinaria bajo objetivos únicos (Martínez & Herrera, 2010). En este proceso, la participación de los agentes es esencial, de forma que se resuelvan las contradicciones entre los intereses de la institución universitaria, la comunidad, los centros laborales y la familia.

Lograr una integración en la orientación educativa en la etapa universitaria es un tema en el que los estudios reconocen su importancia: Gordillo (1986), Bisquerra

(1996), Echevarría (1997), Repetto (2000), Carpio (2007). Sus principales divergencias están ligadas a sus fines y objetivos, aspectos en el que es esencial que los investigadores asuman posiciones que les permitan concebir dialécticamente el desarrollo, incorporar los agentes requeridos y orientar conscientemente al individuo de forma preventiva, sistemática y continuada (Velaz de Medrano, 1998).

La orientación educativa universitaria debe concretarse en un contexto que abarque al individuo y sus relaciones, que permita establecer sistemas coherentes de influencias. En la práctica actual, dado el tiempo que los miembros coexisten en ellos y los aprendizajes que se generan, uno de los escenarios de gran relevancia para ello, es el grupo escolar (Martínez, 2007). El trabajo con estos como potencial espacio ha sido estudiado por autores como: Fuentes (1990, 1993a); Ibarra (1992; 2005); García (1997); Herrera & Brizuela (2005); Carpio (2007); Gonzáles (2008), los que coinciden en su potencialidad formativa.

En la actualidad, el grupo escolar es un contexto donde los sistemas educativos carecen de integración en sus sustentos teóricos, con programas y materiales didácticos insuficientes (Sánchez, 2003). Su tratamiento en la universidad, dada las particularidades del desarrollo que reconocen el mayor peso del individuo (Pérez, 2007), ha llevado a disminuir su atención investigativa. En la experiencia cubana, su orientación se concreta a través de los proyectos educativos de brigada, herramienta pedagógica que en el plano metodológico propone un trabajo integral en tres dimensiones: la curricular, la extracurricular y la política e ideológica que abarcan las áreas del funcionamiento grupal. En su gestión, es concebido como un sistema de orientación del año académico (Herrera, Brizuela & Boullosa, 2004).

El proyecto educativo de brigada como factor del trabajo universitario, ha sido estudiado en los últimos años por autores como: Horruitiner (1996); Álvarez y

Cordobés (1998); Méndez, Florián y Feliciano (2000); Hernández y Toirac (2002); Medina, Guerra y Díaz (2002); Herrera, Brizuela y Boullosa (2004); Batista (2006); Carpio (2007), los que demostraron su amplio valor teórico y ventajas para integrar la orientación educativa. A pesar de ello, en la práctica pedagógica, han tenido en muchos casos un bajo potencial desarrollador, el cumplimiento de sus metas ha sido pobre y sus efectos en la personalidad poco estudiados.

La influencia lograda en el desarrollo de los estudiantes universitarios bajo la orientación contenida en el proyecto educativo de brigada se ha evaluado generalmente en un análisis reduccionista meta-cumplimiento, aspecto que niega la propia complejidad del proceso. Por ello, se asume como necesidad, constatar el efecto que provoca en la subjetividad común, de forma que al reorientar la gestión se pueda estimular al proyecto de grupo, categoría subjetiva que resulta reguladora de estos fines y a partir de la cual los cambios subjetivos son eficientes y duraderos. Entender y comprender esta relación teórica es en extremo complejo y necesario.

Los estudios que han abordado el tema de la relación de la orientación educativa grupal y el proyecto de grupo como resultado son escasos (D'Ángelo, 1994, 2000; Martínez, 2007) pero coinciden en su amplia potencialidad para la educación. Esta idea plantea su oportuna utilización ante el actual proceso de perfeccionamiento que sigue el Ministerio de Educación Superior en la orientación educativa y abre un campo de trabajo para la investigación pedagógica.

Los estudios de la relación orientación educativa-proyecto educativo y proyecto de grupo como meta, deben entender su dinámica y aportar nuevas visiones que permitan su pertinencia y evaluación contextualizada (Martínez, 2007). Pues la teoría que actualmente lo conciben como un balance de diagnóstico, meta y cumplimiento, bajo una dependencia de indicadores como: preparación del claustro, maduración del grupo o inclusión de actores sociales, son una visión sesgada de la realidad, en la que es necesario profundizar el análisis para lograr

una mayor visión casuística en su abordaje (Martínez, 2007). Así, descubrir la dinámica en la construcción de las proyecciones colectivas es aún un camino insuficientemente conocido. Encontrar un modelo capaz de integrar esta dinámica es un aspecto teórico-metodológico que se convierte en una brecha epistemológica para la investigación.

Para la Pedagogía actual, es de gran importancia determinar bajo los complejos cambios del perfeccionamiento del trabajo educativo y la labor político-ideológica que desarrolla la universidad cubana, cuándo, el proyecto educativo de brigada moviliza el comportamiento grupal, lo que permitirá contar con herramientas de control que evalúen y reorienten la gestión en cada contexto. En esta línea se sitúa la presente investigación, consciente de que en la etapa universitaria, al igual que en el resto de los niveles de enseñanza, lograr una integración de la orientación grupal es esencial, puesto que el fin único le permite una mayor productividad al proceso (Makarenko, 1977).

La orientación del proyecto grupal como categoría resultante del trabajo educativo colectivo, tiene además, el importante reto de enmarcarse en un punto limítrofe entre la Psicología y la Pedagogía, aspecto en el que es necesario un abordaje interdisciplinario. Los escasos estudios en el tema y la necesidad de sistematizarlo ante los retos actuales de la universidad advierten la compleja tarea que exige ver a este actor como agente de cambio y espacio de innovación.

En los análisis que sobre el tema de la orientación educativa y sus efectos en el grupo coordina el Ministerio de Educación Superior en la Universidad de Sancti Spíritus (UNISS) y los estudios diagnósticos desarrollados por el Centro de Estudios de Educación Superior "Raúl Ferrer" (CECESS), se evidencian aspectos que vistos en la relación y el impacto que en el grupo posee su orientación, fundamentan la necesidad de su estudio y afirman que:

- Los proyectos educativos aparecen pobremente estructurados y con amplio formalismo, con bajos niveles de cumplimiento y sin herramientas para evaluar su impacto en el proyecto de grupo, aspecto que no es conscientemente planificado.
- Existen dificultades en la coordinación del profesor guía y el colectivo tutorial, los que manifiestan carencias de modelos y herramientas para orientar el trabajo educativo grupal.
- El proceso de orientación educativa grupal no cuenta con una planificación acorde a las particularidades de cada contexto y el fin no está concientizado en el colectivo tutorial.
- Los actores locales como las empresas y la comunidad no tienen claramente definido su papel en el proyecto educativo de brigada.
- Las proyecciones del grupo en el aspecto social son limitadas y se reducen considerablemente a las actividades concretas orientadas en la universidad.

Este análisis no es ajeno a las potencialidades que dan: la experiencia pedagógica del claustro, la voluntad política del Ministerio de Educación Superior y el gobierno, que se integran en la idea de consolidar el papel de la universidad como catalizadora del desarrollo del país. Aspectos que reafirman la pertinencia de la innovación educativa para transformar estas realidades.

Encontrar la vía que permita transitar desde la planificación de las metas comunes a la orientación educativa eficiente y de esta al fortalecimiento del proyecto grupal y que no necesariamente tenga que esperar a que exista un desarrollo del colectivo como su base, es una oportunidad que desde los proyectos educativos de brigada revierte especial interés y fundamenta la presente investigación.

Un proyecto grupal estructurado, permite el desarrollo individual, colectivo y una mayor proyección social de sus miembros, de ahí que su estimulación debe plantearse como meta clara del trabajo de orientación educativa. En la experiencia

cubana, las transformaciones vividas en los últimos tiempos, especialmente a partir del 2002, con la extensión del proceso de universalización a los municipios del país, amplió el debate y la misión de formación de las Instituciones de Educación Superior en estos escenarios, las que asimilan estas funciones.

Los estudios sobre la influencia de la orientación educativa del proyecto educativo de brigada en el proyecto grupal, deben profundizarse. Aspecto que unido a las carencias descritas en la Universidad de Sancti Spíritus permitieron plantear como problema científico de la investigación: ¿Cómo estimular el desarrollo del proyecto de grupo desde la orientación del proyecto educativo de brigada en los estudiantes universitarios?

Para este, se definió como objeto de investigación: la orientación educativa en la universidad y como campo de acción, la orientación del proyecto educativo de brigada para el desarrollo del proyecto de grupo en los estudiantes universitarios.

El objetivo general planteado fue: Proponer un modelo educativo para estimular el desarrollo del proyecto de grupo desde la orientación del proyecto educativo de brigada en los estudiantes universitarios.

Los objetivos específicos se definieron en:

1. Construir un marco teórico-referencial que sustente la relación estudiada entre la orientación educativa en la etapa universitaria, las experiencias con los proyectos educativos de brigada y sus potencialidades para estimular el desarrollo del proyecto de grupo en los estudiantes universitarios.
2. Describir el proceso de orientación de los proyectos educativos de brigada y su influencia en el desarrollo de los proyectos de grupo en los estudiantes universitarios con especial atención al contexto del caso seleccionado.
3. Elaborar el modelo educativo para estimular el desarrollo del proyecto de grupo desde la orientación del proyecto educativo de brigada en los estudiantes universitarios.

4. Evaluar mediante criterio de expertos el modelo educativo para estimular el desarrollo del proyecto de grupo desde la orientación del proyecto educativo de brigada en los estudiantes universitarios.
5. Evaluar mediante un estudio de casos el modelo educativo para estimular el desarrollo del proyecto de grupo desde la orientación del proyecto educativo de brigada en los estudiantes universitarios.

A partir de estos objetivos, se definieron como preguntas científicas:

1. ¿Qué elementos teóricos y referenciales sustentan las relaciones entre la orientación educativa, la orientación grupal en la etapa universitaria, las experiencias con los proyectos educativos de brigada y sus potencialidades para estimular el proyecto de grupo de los estudiantes universitarios?
2. ¿Cuál es el estado actual del proceso de orientación de los proyectos educativos de brigada y su influencia en el desarrollo de los proyectos de grupo en los estudiantes universitarios del caso seleccionado?
3. ¿Qué modelo educativo permite el desarrollo del proyecto de grupo desde la orientación del proyecto educativo de brigada en los estudiantes universitarios?
4. ¿Cómo evaluar el modelo educativo para estimular el desarrollo del proyecto de grupo desde la orientación del proyecto educativo de brigada en los estudiantes universitarios?

En el estudio, se asumió el método materialista dialéctico con una complementariedad cualitativa y cuantitativa que permite penetrar el objeto de estudio. Se trabajó en la articulación y complementación de métodos y técnicas de investigación en correspondencia con el diseño delimitado, sobre la base de los principios de: la consistencia, unidad dentro de la variedad, de la triangulación y la unidad dialéctica. Estos, posibilitaron la selección y aplicación de los procedimientos metodológicos y epistemológicos que aparecen en el informe.

La investigación se desarrolló mediante un estudio de casos. Para la recogida e interpretación de la información se utilizaron un grupo de métodos y técnicas que se complementan para dar la profundidad requerida en estos diseños. Estas fueron:

Del nivel teórico: el análisis y la síntesis, la inducción y deducción, el histórico-lógico, el genético, el tránsito de lo abstracto a lo concreto, el enfoque de sistema y la modelación.

Del nivel empírico, se utilizaron: la observación, la entrevista, la encuesta, la autobiografía en tres tiempos, el Inventario de autoestima de Coopersmith, el test de completar frases (Rotter) en la modificación propuesta por Torroella G., que le añade diez frases utilizándola con un fin vocacional (Alonso, et all, 2003), la revisión de documentos, los diez deseos, las dinámicas grupales, el sociograma y la triangulación como eje de interpretación para complementar los análisis del diagnóstico.

Para la construcción y aplicación de la propuesta se definió como unidad de análisis a los grupos y su colectivo tutorial como responsable del trabajo educativo. En investigaciones desarrolladas por el Centro de Estudios de Educación Superior de Sancti Spíritus (CECESS) en el 2004 y por el Centro de Estudios de Educación (CEED) en el 2008, se ha caracterizado la concepción, la implementación y la evaluación del proyecto educativo en la Universidad de Sancti Spíritus (UNISS) y la Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas, dichos trabajos coinciden en una serie de regularidades tomadas en cuenta en este estudio que permitieron definir un grupo de criterios para la selección muestral realizada.

En función de ello, se seleccionó un caso tipo, en el que se justificaron criterios relacionados con la existencia de fuentes de ingreso, las evaluaciones obtenidas en el trabajo grupal, los resultados actuales de integración y funcionamiento, la estabilidad del colectivo tutorial y la disposición a colaborar con la investigación. Se



escogió al segundo año de Psicología de la Filial Universitaria Municipal de Yaguajay que consta de 30 estudiantes y 10 miembros del colectivo tutorial.

El modelo construido fue sometido a criterio de expertos, para el cual se tomó una población de 30 sujetos de los que fueron seleccionados 20, de universidades, centros científicos e instituciones estatales vinculadas al proceso de universalización (ver anexo 11). Además, se implementó directamente en el grupo seleccionado, en el que se desarrolló un seguimiento de sus resultados. El análisis del proceso de implementación, corroboró las potencialidades del trabajo y sustentó la dinámica que justifica las conclusiones del presente informe.

La contribución a la teoría radica en el modelo de orientación propuesto para estimular el proyecto de grupo desde la orientación del proyecto educativo de brigada en los estudiantes universitarios. En él, se construyen los fundamentos teóricos, procedimientos metodológicos y de evaluación que lo sustentan. Su concepción general establece cuatro fases comprendidas dentro de la carrera o ciclo de formación: reconocimiento, concertación, integración primaria y congruencia y la dinámica de relaciones planteadas entre los actores educativos que estimulan de manera gradual y bajo la orientación del colectivo tutorial, los aprendizajes necesarios para el cumplimiento eficiente de sus metas.

La contribución práctica de la tesis radica en: las acciones y objetivos de cada una de esas fases que orientan metodológicamente la implementación del modelo. La evaluación de sus particularidades como proceso de orientación educativa y su impacto en el proyecto de grupo, lo que se convierte en un mecanismo de reorientación del trabajo del colectivo tutorial.

La novedad de la investigación radica en modelar un proceso de orientación educativa del proyecto educativo de brigada como una vía para el desarrollo del proyecto de grupo en estudiantes universitarios. Para el cual propone cuatro fases

que tipifican el funcionamiento y permiten evaluar los resultados alcanzados en cada momento de la formación. El cumplimiento de las metas, se convierte en un patrón de calidad de dicho proceso.

El informe presenta la introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. Sus contenidos se estructuran en:

El Capítulo I, construye el marco teórico-referencial que sustenta el estudio de la orientación educativa en la universidad y el papel del grupo como agente de desarrollo en la etapa. La experiencia cubana con los proyectos educativos de brigada y sus potencialidades para estimular el proyecto de grupo.

El Capítulo II, describe los aspectos metodológicos que conforman el diseño, los métodos utilizados y las características de la muestra así como los criterios seguidos para su selección. Además, enuncia las particularidades del proyecto educativo y su trabajo en el caso seleccionado, a partir del cual y con los aportes alcanzados, se construye el modelo educativo propuesto que se sintetiza en el tercer epígrafe.

El Capítulo III, registra los datos resultantes de la evaluación del modelo educativo propuesto. Inicialmente presenta los resultados del criterio de expertos. Posteriormente y de manera sistemática: argumenta y describe los logros alcanzados en la implementación práctica. Finalmente explica los aprendizajes que sustentan las conclusiones presentadas en el informe escrito de la tesis.

---

## **CAPÍTULO I: LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA DEL PROYECTO DE GRUPO. SUS PARTICULARIDADES EN LA UNIVERSIDAD CUBANA.**

Como parte de la formación universitaria, numerosos estudios reconocen que el colectivo constituye la vía para formar rasgos de la personalidad como: el humanismo, el amor al trabajo, el sentido del deber, la solidaridad y la concepción del mundo (Batista et al, 2006). Dada esta idea, la actual transformación de la educación superior cubana que reconoce como área de resultados clave de sus instituciones, al perfeccionamiento del trabajo educativo y la labor política e ideológica, convierte a este espacio en objeto de evaluación sistemática.

El tema del trabajo grupal ha tenido gran importancia para la pedagogía. Autores internacionales como: Antunes (1975); Makarenko (1977); Pichón Riviere (1977); Petrvski (1986); Bas Barriga (1991); Gimeno (1998) y autores nacionales como: Fernández (1988); Fuentes (1993b); Ibarra (1992; 2005); García (1997); Brisuela (2005) y Carpio (2007) lo han tratado con diferentes visiones teóricas. Dentro de estos estudios, una de las aristas menos atendida es su creciente importancia en la etapa universitaria, período en el que se centra la presente investigación.

En la universidad cubana, el grupo, se ha orientado a través del proyecto educativo de brigada. Este, ha sido abordado por autores como: Horrutiner (1996), Álvarez et al (1998); Medina, Guerra & Díaz (2002); Herrera, Brisuela & Boullosa (2004); Batista (2006); Martínez, (2007), los que coinciden en validar sus ventajas en la formación. A pesar de sus aportes, la práctica muestra carencias en la orientación y evaluación de su impacto, dada las demandas de una sociedad cada vez más compleja en el plano económico, político y social, en la que el joven universitario debe ocupar un papel de vanguardia (Díaz Canel, 2010).

La Pedagogía, comparte la responsabilidad de estudiar el efecto que en el colectivo posee el trabajo educativo (Makarenko, 1977 y Petrovski, 1986). Con este fin, un concepto necesario a estudiar es el de proyecto de grupo (Martínez,

2007). En este tema, las investigaciones son insuficientes, de ahí la importancia de integrar acciones teóricas y prácticas que permitan su comprensión.

Para enfrentar el estudio del proyecto grupal, se comparte la idea de que la situación social del desarrollo condiciona los sistemas de influencias y comportamiento humano (Leontiev, 1981; Bozhovich, 1985; Vigotsky, 1988; Rogoff, 1990; Fariñas, 1995, 2000; Arias, 1999; Labarrere, 2000; González, 2008, 2009; Rico, 2009). Por ello, el proyecto educativo de brigada, que la concibe y estructura de manera interdisciplinaria en la universidad, se convierte en una herramienta que debe ser esclarecida de forma que facilite su utilización práctica.

El presente capítulo, establece las relaciones teóricas en estos temas. En el primer epígrafe, se definen las posiciones asumidas sobre la orientación educativa, su comportamiento a nivel grupal y diversas concepciones en el nivel superior. En el segundo, se expone la experiencia cubana con los proyectos educativos de brigada y su concreción bajo la guía del colectivo tutorial. En este, se enuncia la necesidad de integrar el análisis desde la subjetividad del colectivo. Finalmente en el tercero, se presenta al proyecto de grupo, su importante papel regulador del comportamiento y las relaciones de complementariedad teórica que describen sus potencialidades de ser estimulado en la práctica pedagógica.

### **I.I- La orientación educativa en la universidad. Sus particularidades en el trabajo con los grupos.**

La universidad ha acompañado al hombre en su desarrollo a lo largo de la historia, como institución moderna, fue impulsada por la reforma napoleónica, que tomó como fundamento de su organización a las crecientes exigencias de la vida social (España, 2008). La etapa actual, marcada por el desarrollo acelerado de las ciencias (Lage, 2005), impone a estas, la responsabilidad de egresar profesionales integrales (Parra, 2002), proceso en el que las herramientas y vías de orientación deben ser el centro de su atención.

En la actualidad, el tema de la orientación educativa en la universidad plantea importantes debates, algunos autores hablan de sus limitaciones para formar los mejores valores sociales (Tunnermann, 1996 y 2003), aspecto que alude a deficiencias en la formación profesional para responder ante un siglo donde se debe dominar conocimientos de punta, contar con principios y valores que permitan su aplicación sostenible y un amor al contexto en el que se desempeñe (Núñez, 2007), ante lo cual, es necesario desarrollar estudios capaces de sistematizar y construir enfoques novedosos.

El estudio de la orientación educativa en el contexto universitario tiene además, una importante significación social, pues como plantean Monereo y Pozo (2003) es sustancial conocer: “qué tipo de conocimientos, habilidades o competencias deberán adquirir nuestros universitarios para dar satisfactoria respuesta a la sociedad del conocimiento” (p. 20).

La orientación, tal y cual es concebida hoy, no es más que el resultado de toda una andadura histórica que ha permitido ir configurando el marco teórico de esta disciplina. Al analizar la literatura científica sobre el concepto orientación, encontramos diversidad de criterios y definiciones que avanzaron históricamente desde una visión limitada y parcializada del mismo, hasta un enfoque más amplio, integral y holístico (Ojalvo, 2005). Las percepciones pueden resumirse históricamente en cuatro grandes grupos:

- 1- Proceso de ayuda para la toma de decisiones vocacionales.
- 2- Asesoría y guía al sujeto para su desarrollo personal y social, para resolver problemas de diversa índole.
- 3- Orientación académica y escolar como eje transversal del currículo.
- 4- Orientación integral o sistémica, que se diversifica en variadas ramas.

Dentro de estas visiones, el calificativo de «educativa» aplicado a la orientación, lo introdujo Truman L. Kelly en 1914, considerándola una actividad procesual encaminada a prestar la ayuda necesaria al alumno. En un análisis sintetizado por

Velaz de Medrano (1998), en su obra “Orientación e intervención psicopedagógica” resume la evolución histórica del término (ver tabla 1).

Tabla 1: Evolución teórica del término orientación educativa.

<b>Cronología</b>	<b>Características</b>
1900- 1915	Surge como un intento de reforma social fuera del sistema escolar. Orientación para ajustar las aptitudes de los jóvenes a las demandas del mercado (orientación como selección profesional). Se intenta por primera vez la integración de la orientación en las escuelas secundarias.
1915- 1950	Desarrollo de técnicas estadísticas y psicométricas (modelo de rasgos y factores). Con el surgimiento del Counseling (1931), predomina el modelo clínico, con función correctiva o terapéutica. Se amplía el ámbito de intervención incorporándose al sistema educativo.
1950- 1970	Comienzos de la orientación enfocada al desarrollo (desde una concepción “madurativa”). Alejamiento del modelo clínico y progresiva intervención en grupos (primarios y asociativos). Orientación como intervención psicopedagógica.
1970-1980	La prevención y el desarrollo pasan a ser funciones claves de la orientación (una concepción constructivista del desarrollo). Se promueve la “Educación de la carrera”. La intervención se extiende al contexto comunitario. Potenciación del modelo de consulta.
1980- actualidad	El orientador como agente de cambio educativo, con predominio del modelo de servicios interviniendo por programas globales (la orientación integrada en el currículum). Utilización del modelo de consulta en un contexto profesional, colaborador y desde un enfoque sistémico.

Elaborada por: Velaz de Medrano (1998).

En la bibliografía consultada se pudo constatar que coexisten muchas definiciones de orientación educativa, cuyas diferencias están más en su grado de concreción que en cuestiones sustantivas de fondo: Rodríguez, 1993; Alonso, 1995, Bisquerra, 1996; Repetto, 2000, pues los principios que las sustentan y las funciones que determinan son generalmente compartidos (Carpio, 2007).

La orientación universitaria, se ha definido desde el Forum Europeo de Orientación Académica como: “un proceso educativo, dirigido a que los jóvenes adquieran una conciencia hermenéutica, capaz de afrontar una gran cantidad de inputs informativos, para elaborar sus propios proyectos de vida personal y profesional”. (Echevarría, 1997 p. 56). En este ha predominado un enfoque individual, centrado y constructivista.

Rodríguez Espinar (1997), defiende que esta concepción de la orientación, como función de la educación total, ha de ser adoptada en el contexto universitario y que son los profesores los que han de asumir la orientación como parte de la acción del docente en la universidad. Visión que centra el análisis en la institución y el docente. En este sentido se pronuncia Caple (1996), cuando comenta que el aprendizaje del estudiante universitario ha de ser el centro de atención y el lugar de encuentro entre la orientación y la acción docente de los profesores.

En otro concepto, el profesor Álvarez Rojo, V, en su artículo “La orientación en los centros universitarios como indicador de calidad” en el 2002, coincide que esta, debería consistir en una acción institucional y planificada de apoyo a los profesores en su tareas docentes y a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, de formación e inserción profesional. La acción debería desarrollarse prioritariamente a nivel de centro, lo cual permitiría una adaptación más ajustada a su cultura y a las necesidades de sus trabajadores y alumnos, con un mejor aprovechamiento de los recursos.

---

Del Pino Calderón, J.L. y Recarey Hernández, S. (2006), asumen la necesidad de un enfoque integrador sobre la orientación educativa, en el que: “el orientador y el orientado se integren al centro como agentes de cambio...busca la inserción de la orientación en el proceso docente y valoriza la función orientadora del maestro” (p. 57). Esta idea es de gran valor al asumir la importancia del maestro, aspecto que analizado en la etapa universitaria mantiene una amplia vigencia.

A partir del estudio teórico realizado, la orientación educativa universitaria requiere de una integración en torno a un fin único de los diversos intereses y agentes (Martínez, 2007). En este trabajo existen importantes antecedentes como la experiencia de la pedagogía soviética, que sin lograr completamente este propósito, muestran la consistencia de este camino y las del Espacio Europeo de Educación Superior que propone cambios en las formas tradicionales de preparación, producción y comunicación de la información con fines educativos.

Se asume, que la orientación educativa universitaria debe plantearse como objetivos brindar ayuda al estudiante en los diferentes momentos de su trayectoria académica, los que se podrían diferenciar básicamente en tres etapas (Martínez et al, 2003):

1. De integración a la universidad: en esta etapa el alumno se enfrenta a diversos problemas como: desconocimiento de la institución, falta de preparación para ejercer su responsabilidad de información del plan de estudios y ausencia de estrategias para la toma de decisiones.
2. De consolidación de su vida universitaria: En esta etapa el alumno hace suyas una serie de señas de identidad de la institución, participa más activamente en la vida académica. En este momento, sus necesidades y la problemática que atraviesa son cualitativa y cuantitativamente distintas, los tutores pueden apoyarse en la autogestión de los educandos.
3. De transición a la vida laboral: en la etapa de paso de la educación superior a la vida laboral, el estudiante debe recibir ayuda que le permita la vinculación y la incursión en el mundo del trabajo, la orientación educativa en la universidad



debe brindar estrategias que permitan una formación del alumno más apegada a las demandas y necesidades de la realidad, con la capacidad de generar aprendizajes que le permitan una mejor inserción en este contexto y un adecuado desarrollo de su carrera profesional.

Esta concepción es de gran valor para la organización del trabajo educativo de la universidad, pues aporta una visión integral del proceso de formación, en el que se debe lograr preparar al alumno para trascender el marco universitario y conocer de forma precisa su realidad laboral, aspecto que prepara al estudiante para su vida futura (Álvarez & Lázaro, 2002) y que no reduce su atención a un contexto ni a un momento sino que asume integralmente el trabajo educativo.

Teniendo en cuenta los objetivos del trabajo, la importancia de la concepción teórica para la orientación educativa universitaria, su carácter integrador de actores y la meta planteada en el desarrollo individual y social, se asume el concepto expuesto por Velaz de Medrano que en el 1998 que la concibe como:

“un conjunto de conocimientos y principios teóricos que fundamentan la planificación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistemática y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales” (p.23).

Con esta claridad teórica en el estudio, un segundo análisis se centró en el aspecto práctico. Allí, los principales resultados en la orientación educativa, evidencian un amplio trabajo en el nivel personalógico, en el que los modelos individualistas y competitivos que primaron en la educación superior, han dado menor importancia al grupo (Herrera, Guevara, Román & Martínez, 2009).

En el estudio, se coincide en afirmar que la dinámica del desarrollo tiene un fuerte componente social (Petrovski, 1986 y Fuentes, 1999) su estudio y mejor comprensión son por tanto una necesidad en la investigación pedagógica. La actual coyuntura de la formación en el nivel superior, asume que deben combinarse las acciones desde esta estructura, con un carácter transformador de la realidad interna y circundante. Para ello, es necesario que la orientación educativa se redimensione en el estudio.

La etapa universitaria, encuentra en los estudiantes una concepción del mundo con la elaboración de puntos de vista propios en las ramas de la ciencia, la política, la vida social y la moral que está sustentada en el dominio de las formas conceptuales del pensamiento que deben haber sido logradas con anterioridad (Pérez, 2007). Se caracteriza por la consolidación de un pensamiento con carácter emocional personal (Bozhovich, 1985). Así, la gestión educativa debe integrarlas en el proyecto educativo con una negociación permanente con las exigencias formativas de la sociedad.

En la universidad y con una clara visión de la proyección hacia el futuro del estudiante como particularidad evolutiva, se deben establecer sistemas de influencias bajo un modelo participativo e individualizado, particularidades insuficientemente trabajadas en la educación superior contemporánea, debido fundamentalmente a los altos costos y la disponibilidad de recursos humanos para la formación profesional (Horrutinier, 1996). En la construcción de un enfoque integrador del trabajo en la etapa, se han sumado actores sociocomunitarios y laborales, pero sin una concepción única que sostenga una unidad de intereses (Martínez & Herrera, 2010), tarea en la que es necesario continuar la intervención pedagógica.

El estudio teórico en el tema del trabajo educativo grupal, conduce a un debate epistemológico sobre el desarrollo y origen de la subjetividad y la relación individuo-grupo (Martínez, 2007). Pero el análisis de su orientación, tiene

necesariamente que adentrarse en un sistema multideterminado de esta relación en un ambiente socio-político-económico determinado. Aspecto que convierte a esta estructura en uno de los niveles principales de construcción y crecimiento individual y por lo tanto, en un espacio socializador en el cual cada persona recibe influencias: comunitarias, institucionales e interpersonales y donde, a la vez, devuelve su reflejo particular de la misma (Fuentes, 1999 y Brisuela, 2005).

Para lograr una orientación educativa de calidad a nivel grupal, el profesor debe dominar las particularidades diagnósticas de la personalidad de sus miembros y conocer las características del contexto (Aguilera, Salgado, Fiol & Olivero, 2008). En sentido directo, el educador, debe generar habilidades de cooperación y trabajo en equipo, sin embargo, la práctica actual enfrenta condiciones donde los espacios educativos son poco aprovechados de manera integral, los materiales de apoyo son insuficientes y existe falta de personal especializado que brinde asesoría en la tarea (Acevedo, 2001). Condiciones que son de carácter universal y limitan la gestión universitaria.

Para el trabajo educativo en la universidad, se consideran válidos los criterios de Andreéva, (1984) con respecto a la evaluación del aspecto del contenido y la distinción de la especificidad de la influencia que ejerce el grupo social concreto sobre la persona. Esta comprensión en los marcos de una Psicología Social Marxista, asegura el análisis de la determinación histórica de aquellos fenómenos comportamentales y psicológicos que tienen lugar en el aula. De manera que las características de sus miembros en particular, no constituyen un fenómeno aislado en relación con el contexto en que estos se desenvuelven, muy por el contrario están determinados por éste (Vorweg, 1982). Concepción en la que se coincide debe centrarse el trabajo en la universidad cubana.

En la comprensión del grupo universitario, es importante asumir que se constituye alrededor de un determinado proyecto social, económico, político, artístico, recreativo y formativo. Criterio que precisa a que el tema de sus investigaciones

ocupe posiciones comprometidas con el sistema circundante y que las contradicciones generadas en este aspecto requieran de un amplio interés metodológico.

La definición compartida de que un grupo es el conjunto de dos o más individuos que se relacionan y son interdependientes y que se reunieron para conseguir objetivos específicos (Stephen, 2004), evidencia su importancia en el desarrollo. Por lo que trabajarlo en el marco de la pedagogía universitaria abre amplias potencialidades para lograr una educación integral.

Los grupos, son escenarios de transformaciones individuales, son espacios psicológicos donde los seres humanos vivenciamos la experiencia más rica y fundamental de ser uno mismo (Fernández, 1989). En esta idea se asume la importancia del trabajo a este nivel en la educación y el compromiso esencial de su orientación con el desarrollo integral de los individuos. Es evidente que en no todas las realidades se asume este espacio como desarrollador y que su capacidad de influencia va a estar muy relacionada con la eficiencia grupal. De ahí que es vital identificar aquellos indicadores que esencialmente nos evidencian esta cualidad colectiva. Según Johnson y Johnson (1997), los siguientes pueden ser definidos como los rasgos más distintivos:

1. Creación de metas grupales claras que subrayan la interdependencia positiva y el compromiso.
2. La comunicación de sus ideas y sentimientos con claridad y de forma adecuada.
3. La distribución del liderazgo entre todos los miembros en función del desarrollo de la tarea.
4. La influencia entre sí que tienen como base su experticidad, habilidades y acceso a la información, en ningún caso bajo condiciones de autoritarismo o poder.
5. La utilización de procedimientos flexibles de toma de decisiones.
6. El enfrentamiento constructivo de los conflictos.

Esta idea coincide con los criterios que reconocen la eficiencia grupal como la interdependencia positiva, la delimitación de la responsabilidad individual y grupal y la interacción pro meta (Fuentes, 1999). Supuestos en los que se asume es necesario trabajar desde la orientación educativa si se quieren resolver las actuales contradicciones en su papel en el desarrollo individual y social.

Otro aspecto de interés para comprender al grupo universitario, es adentrarse en el análisis de su propio desarrollo. Para ello es importante reconocer que este, se estructura desde la presencia y participación de los miembros, quienes, al tener como base la actividad conjunta, entretejen un sistema de vínculos interpersonales que no pueden ser entendidos como una simple reproducción de cada individualidad (Cartwright & Zander, 1968 y Domínguez, 2003). La cohesión grupal es determinante y se sustenta en una interpenetración de lo individual sobre la cual emerge la vitalidad de este espacio. Su análisis debe por tanto comprenderse como un (Fuentes, 1999):

- Ámbito particular desde el cual se hace tangible, se visualiza la sociedad.
- Contexto al cual se refiere la conducta individual.
- Espacio de construcción y expresión de lo psíquico.
- Dispositivo para el diagnóstico y la intervención.

Se coincide que el desarrollo grupal es un proceso natural (Sbandi, 1980), consustancial con su propia existencia, que refleja las potencialidades concretas para la realización exitosa de su actividad conjunta. La que se basa en sus posibilidades de ejercer influencia en la formación y desarrollo de la subjetividad de sus miembros (Fuentes, 1993 b y González, 2008). Sin embargo, esta idea no afirma consustancialmente que a mayor tiempo mayor desarrollo, este es un resultado multideterminado (Ibarra, 1992), complejo, en el que permanentemente se dan contradicciones, conflictos que exigen de negociaciones y entendimiento mutuo.

En esta situación, cada grupo refleja de manera particular las características del contexto social en el que se desempeña y posee recursos adaptativos que le permite ajustarse a las exigencias del medio ambiente (Fuentes, 1999), de forma que sus agentes pueden utilizarlas conscientemente con fines educativos (Martínez, 2007).

Las particularidades del desarrollo grupal suponen por tanto, la necesidad de guiarlo, no dejarlo a la espontaneidad (Petrovski, 1986), tarea esta en la que la Pedagogía junto al resto de las ciencias de la educación poseen un importante reto. Para asumir este espacio, la educación superior debe crear los sistemas de influencias coherentes desde el punto de vista formativo. Es en este marco, donde el proyecto educativo de brigada como concepto teórico y metodológico emerge con especial fuerza en la universidad cubana (Martínez, 2007).

La elaboración de un proyecto educativo acorde a las condiciones y exigencias del entorno debe partir de estudiar las particularidades del desarrollo del universitario (Horruitiner, 1996, Álvarez, 1998 y Herrera, Brisuela y Boullosa, 2004). La llegada a esta institución, supone que el estudiante se encuentra en el umbral de una vida independiente. Por tanto, constituye una función esencial en esta etapa evolutiva, lograr la madurez laboral, moral y política necesaria para que al abandonar la escuela, puedan comenzar de inmediato un desempeño laboral útil y determinar su lugar en la vida con una alta productividad (Pérez, 2007).

Así, la concepción tradicional en la educación superior individualista, ha sido absorbida por un modelo que se sustenta en la articulación desde la comunidad del grupo escolar (Martínez & Herrera, 2010). Las particularidades de la orientación educativa grupal deben:

1. Educar según el contexto de desarrollo.
2. Utilizar las redes grupales para influir en el individuo.
3. Utilizar la cooperación como factor de crecimiento y eficiencia grupal.

4. Generar una mayor participación social bajo la guía de los educadores.
5. Centrar la meta en la interdependencia del colectivo y su proyección.
6. Potenciar la integralidad e interdisciplinariedad en el estudio de la relación individuo-grupo.

En este tema, la experiencia cubana de trabajo con los proyectos educativos de brigada es de gran valor para abrir el debate y lograr la calidad necesaria en la formación, aspecto de actualidad en la investigación pedagógica universitaria.

### **I.II- El trabajo con los proyectos educativos de brigada. Su experiencia en la universidad cubana.**

En el estudio del proyecto educativo de brigada y sus particularidades en la universidad cubana, se puede afirmar que su gestión, se sustentó en los lineamientos de igualdad y justicia social de la Revolución (Herrera & Martínez, 2009). Como antecedentes en el tema, se pueden citar las luchas de las reformas universitarias encabezadas por la Federación Estudiantil Universitaria en la neocolonia y un grupo de profesores entre los que se destacan, los que trabajaron en la Universidad Popular José Martí, y que con su influencia convirtieron a las tres instituciones existentes antes del triunfo de la Revolución en un campo de constantes debates teóricos sobre los métodos y sistemas de enseñanza.

Si se pretende entender los avances que experimentó la universidad cubana en el plano educativo y comprender su importancia, es necesario un estudio de la política institucional, que se definió como prioridad estratégica por la dirección de la Revolución desde 1959. Esta fue definida por Fidel Castro en el 1969 cuando expresó: “no se concibe cómo puedan resolverse los problemas del futuro si los conocimientos no se universalizan...” (p.5)

Es justo reconocer que fue a partir de 1959 que se estimuló abiertamente el crecimiento de la atención a la educación superior, con el rescate del ideario pedagógico cubano del siglo XVIII, en el que se destacaron importantes

instituciones como: el Seminario San Carlos y San Ambrosio (1773) la Sociedad Económica de Amigos del País (1793) entre otras (Chávez, 1996) y producciones teóricas de figuras como: José Agustín Caballero (1762-1835), Félix Varela y Morales (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), Rafael Morales y González (1845-1872), José Silverio Jarrín (1816-1898) y José Martí (1853-1895) entre otros.

La reforma universitaria experimentada en Cuba desde 1962, generó respuesta a necesidades académicas de transformación radical de los métodos y contenidos de la enseñanza y trascendió lo específicamente docente para convertirse en una exigencia político social de vasto alcance (Hart, 2002). Sus modelos de orientación, se centraron más en lo social, aspecto en el que el trabajo grupal como fundamento de desarrollo individual tuvo un importante peso desde el proyecto educativo de brigada.

Los cambios en el plano político, repercutieron de manera positiva en la educación con transformaciones entre las que se destacan: la Ley Nro. 559 que creó los Consejos Estudiantiles de Curso, que integraban a profesores y estudiantes que velaban por la unidad de propósitos del grupo y la experiencia del profesor guía que se definió como el portador de gran preparación y experiencia, para guiar la educación (Valdivia, 1987). Estos trabajos si bien no se desarrollaron en la enseñanza superior inicialmente, fueron los antecedentes que estimularon el trabajo posterior en la universidad (Martínez, 2007).

Los avances en el plano educativo se sustentaron en una política coherente del Ministerio de Educación Superior, que permitió que de manera gradual, en el 2010 se llegara a contar con 65 universidades y 3150 sedes y filiales con una matrícula total de 743 979 (68,38 % de los jóvenes entre 18 y 24 años) todos con una atención directa y personalizada (Díaz Canel, 2010). Estas instituciones, se distinguieron básicamente por trascender sus muros tradicionales y desarrollar su trabajo en íntima relación con las comunidades, (Benítez, Hernández & Pichs,



2007). Para lo cual diseñaron sus propias políticas de desarrollo (Herrera, 2006) con la participación del alumno. A pesar de ello, las limitaciones de ubicación geográfica y alcance no permitieron una completa solución a tales demandas (Reyes, 2011).

La universidad cubana en su proceso de universalización acentuado a partir del 2002, encontró una realidad escolar caracterizada por una gran heterogeneidad de fuentes, edades y niveles de preparación. Aspecto que complejizó la meta de una formación integral de los educandos (Vecino, 2001). Que debió estructurar el trabajo a partir de las necesidades educativas reales (Martínez, 2007). A pesar del reconocimiento de esta idea, la modalidad semipresencial, el incremento de las diversidades y la flexibilidad del modelo de estudio, limitaron sus interacciones y eficiencia, lo que exige en la actualidad de un constante perfeccionamiento.

La estructuración del proyecto educativo de brigada, debió por tanto trascender los sistemas que tipificaron la universidad de las décadas pasadas para ajustarse a las exigencias de la educación superior cubana, en el perfeccionamiento de la labor educativa y el trabajo político-ideológico, lo que se definió como área de resultados clave. Estas transformaciones vistas en el contexto, se sintetizaron en un proceso de cambio que generó nuevos y diversos caminos en su tratamiento (ver tabla 2) (Martínez, 2007).

El proyecto educativo de brigada que desde su aparición como concepto, implicó la realización de varias etapas interrelacionadas de concepción, planeamiento, formulación de acciones, implementación y evaluación, donde cada una de ellas aportó una visión holística e integradora del proceso de formación del profesional y sustentó la definición del futuro deseado, debió diversificarse para cubrir con mayor alcance la complejidad de la educación superior cubana. Para su dirección, se asumió que los docentes no deben obviar que su gestión prevé y anticipa el producto necesario (Méndez, Florián & Feliciano, 2000), el que tiene un fuerte compromiso histórico y social.

Tabla 2. Transformaciones del proyecto educativo de brigada.

<b>Características del proyecto educativo tradicional.</b>	<b>Características del proyecto educativo necesario.</b>
Agentes educativos enmarcados en el claustro y las instituciones en que realizan la práctica laboral.	Agentes educativos diversos: colectivo tutorial, la empresa, la comunidad, la familia y las organizaciones sociales.
Diagnóstico de necesidades y potencialidades del grupo.	Diagnóstico de exigencias formativas, y potencialidades grupales.
Homogeneidad en los grupos de formación.	Amplia heterogeneidad de fuentes, edades, procedencia, intereses etc.
Mayor espacio y tiempo de interacción en la actividad presencial.	Menor espacio de tiempo y ubicación laboral de los estudiantes.
Universidades con amplia experiencia y líneas investigativas y de formación definidas internamente.	Universidades con proyección similar a su entorno y responsabilidad directa en el desarrollo local.
Los indicadores centrales a evaluar se centran en el desempeño universitario.	Los indicadores de evaluación se diversifican, abarcan la proyección colectiva y la formación integral.
La planificación de las actividades incluye al grupo y su colectivo de año.	La planificación de las actividades incluye además a la familia, el centro laboral y la comunidad.
Contexto ideológico centrado en la defensa y mantenimiento de las conquistas de la Revolución.	Contexto de constantes agresiones que deben responderse con un compromiso con la Revolución.
Análisis de cumplimiento de las acciones para proyectar según diagnóstico en año académico y según reglas generales.	Análisis integral de su impacto en el proyecto de grupo con retroalimentación que alimenta el trabajo educativo en cada caso.

Fuente. Elaboración personal.

Las funciones del proyecto educativo de brigada radican en satisfacer las necesidades afectivas y de comunicación, establecer relaciones con otras personas a partir de criterios de significación social sobre puntos de vista acerca de la vida, la moral, la política y la ideología. Las que originan para los individuos nuevos niveles de autoconciencia y un fortalecimiento de las aspiraciones y la estructura jerárquica motivacional que rigen su actividad (Batista et all, 2006)

Es en el proyecto educativo donde se desencadena un proceso de apropiación de lo social, que ocurre desde la interpenetración de lo grupal, aspecto que implica el análisis a un nivel complejo e integra la subjetividad en su interpretación. Pero este debe de ser guiado de manera gradual, en el que la orientación debe asumir con mayor fuerza un compromiso local con la inserción de la familia, los centros laborales y la estrategia de desarrollo municipal (Herrera, Román, Guevara & Martínez, 2008).

Es conocido que la combinación adecuada de las exigencias educativas de la carrera, con los particulares surgidos de los estudiantes, propicia el desarrollo integral de la personalidad (Horruitiner, 2006, citado Aguilera, Salgado, Fiol & Olivero, 2008). A esto debe sumársele como cualidad nueva, el apego a lo local, fuente de innovación que orienta el trabajo de la inteligencia colectiva y garantiza el desarrollo del amor al territorio, principio esencial del trabajo político-ideológico actual. Esta idea, reproduce el concepto martiano de que "es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época; y la época " (Martí, 1976 p. 114). A pesar de ello, en la práctica actual, no siempre los agentes educativos asimilan y proyectan los cambios que van ocurriendo en el mundo, debido al enfoque disciplinar con que se formaron y actuaron. (Méndez, Florián & Feliciano, 2000).

En este aspecto, un agente esencial para lograr unidad en el trabajo e integrar las acciones, es el tutor. Este se convierte en un acompañante del proceso formativo y en un guía de sus interacciones (Martínez, 2007). En cada colectivo, los profesores-tutores se agrupan para conformar la instancia que se denomina en la

investigación colectivo tutorial. Su función se sustenta en dirigir el proceso de reflexión compartida sobre las fortalezas y particularidades para lograr el crecimiento grupal. Su labor trasciende las fronteras de la escuela y se adentra en la situación social del desarrollo del tutorado, lo que lo convierte en un catalizador de las potencialidades individuales.

El trabajo de tutoría asumido, se nutrió de antecedentes como el programa que se inició en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) dentro del Sistema de Universidad Abierta (SUA), en dos modalidades distintas: individual y grupal. (Herrera, 2006) y de los criterios de la Organización de Naciones Unidas para el Desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO), en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción (1998) que recomienda que el docente proporcione orientación y consejo, cursos de recuperación, formación para el estudio, así como otros apoyos que tiendan a mejorar sus condiciones de vida.

El trabajo de los tutores en Cuba por su parte, tomó experiencias de importantes antecedentes factibles para el estudio: tal es el caso del padre José Agustín Caballero (1762- 1835) maestro y guía de Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Antonio Saco, a los que transmitió una actitud pedagógica, científica y filosófica o el maestro Rafael María de Mendive y sus vínculos con nuestro apóstol José Martí (Chávez, 1996) que sirven de referentes obligados para el estudio del tema (Valdivia, 1987).

En la tesis se asume al miembro del colectivo tutorial como: la figura académica que dirige la orientación educativa, en un proceso de integración de acciones ejercidas por los docentes, los compañeros de clases, las organizaciones, la familia y la comunidad, integrándose así la relación Universidad-Sociedad en su contexto de actuación. Al tener por trabajo la forma organizada del proceso docente-educativo con un carácter sistémico, en el que el alumno recibe especial

atención de manera personal y con un carácter activo transformador (Herrera, 2006).

En las condiciones actuales de la universidad, en la que el proyecto educativo de brigada deviene en la plataforma central de la formación, el tutor, no debe orientar como un eslabón aislado, debe interactuar con el resto de los agentes y convertirse en un asesor y guía del proceso. Para ello es importante fundamentar su trabajo en la concepción de que: "...allí donde no se unan formando una colectividad...allí no puede haber ningún proceso educacional" (Makarenko, 1977: p. 118).

En este proceso el profesor guía asume la coordinación general y plantea como sus funciones (Batista, 2006):

1. Gestionar la labor educativa desde el proyecto de vida universitaria de los estudiantes.
2. Lograr el crecimiento personal y profesional de los estudiantes, mediante la atención personalizada de la labor educativa, en colaboración directa con el diseño de su proyecto de vida personal.

Para estructurar el trabajo educativo desde la integración propuesta con la guía del colectivo tutorial, se asume que la estructura interna del grupo es, en sí misma, agente de integración o segregación (García, 1997). En la implementación del proyecto educativo de brigada, la organización y el clima del aula pueden favorecer una actitud de colaboración y cooperación o por el contrario, actitudes de competición y discriminación.

Para lograr una mayor eficiencia en los proyectos educativos de brigada, se asume que los colectivos de tutores y los grupos deben trabajar en equipo y se les debe preparar en el dominio de estas habilidades (Fuentes, 1999). Este proceso posee una permanente relación que desborda el marco interno hasta llegar a las instituciones que los contienen, en la medida en que estas se abren camino en las

grietas de lo instituido (Martín-Baró, 1989). Este es un elemento esencial que en el plano metodológico debe atender el trabajo educativo grupal que se requiere en la actualidad.

En el trabajo a nivel práctico con los proyectos educativos de brigada, se describen diversas experiencias, las que aportan elementos diversos a un trabajo de gran importancia pedagógica. Así se encuentra el modelo de educación personalizada como una propuesta para la formación integral del futuro profesional (Álvarez, 1998). Este, adquiere especial relevancia por convertir el proceso educativo en un sistema formativo personificado que, en última instancia, conlleva al perfeccionamiento de la sociedad, tanto por la riqueza que adquieren sus miembros como por su espíritu de responsabilidad y autosuficiencia.

En esta concepción, se entiende al alumno como un activo investigador que, comprometiendo sus posibilidades, necesidades e intereses, explora y cambia el mundo que le rodea en la medida en que interactúa con los integrantes del subgrupo de estudio, los iguales significativos no integrantes del mismo, los profesores del curso y los profesores significativos que no intervienen en el curso académico, interacciones en las que deben intercambiarse experiencias en forma de significados, propiciándose el crecimiento individual (Álvarez, 1998). Este modelo, aunque novedoso, no trabaja al grupo en su total capacidad de desarrollo y establece como fin al individuo, aspecto que limita la visión del colectivo como agente esencial del desarrollo.

De este modo, en este modelo, se asume que educar en valores, enseña al individuo a comportarse como hombre, lo enfrenta a lo que le está pasando a él y a cada uno de los que le rodean, lo encara a los problemas que preocupan a su entorno, a su profesión, a las dificultades que se deben superar para solucionar esos problemas y lo lleva al planteamiento de los retos necesarios para configurar su personalidad (González, 1982).

Otro de los modelos que se ha generalizado con especial fuerza es el de una visión prospectiva en su elaboración, el que aporta una visión secuenciada del proceso, con pasos como (Méndez, Florián & Feliciano, 2000):

1. Precisión y clarificación del futuro deseado.
2. Caracterización de la realidad social, incluyendo la productiva y la educacional.
3. Comparación entre lo deseado y el estado de la realidad.
4. Análisis, selección y elaboración de los medios de estimulación educativa.
5. Determinación de futuros posibles o factibles.
6. Toma de decisiones o conformación y aprobación del proyecto.

En este modelo, las relaciones necesarias entre los actores educativos y el papel del grupo en el desarrollo individual y social, quedan sin un esclarecimiento que facilite la proyección del colectivo. A pesar de ello, sus contribuciones son notables en la planificación del trabajo de orientación.

Otra visión extendida se encuentra en el enfoque estratégico. Este asume que el trabajo educativo bajo esta premisa se personaliza en el proyecto educativo del año e integra de forma coherente y armónica la unidad de lo curricular, lo extensionista y lo socio-político, tanto en el recinto universitario como fuera de él (Aguilera, Salgado, Fiol & Olivero, 2008).

Este modelo, permite un enfoque integral para desarrollar la labor educativa y político – ideológica con los estudiantes en la universidad y toma como punto de partida de su elaboración al sistema de documentos que caracteriza el diseño de la carrera. Unido a ello, un aspecto esencial es la participación y el protagonismo de los estudiantes en su elaboración. Su propuesta es de gran valor al darle un enfoque integrador a la gestión universitaria en el tema. Sin embargo, su tratamiento limitado de las relaciones teóricas e interdisciplinarias que determinan el desarrollo social y el papel del grupo y la cooperación en la dinámica individual exigen de un enriquecimiento práctico.

En esta, como en el resto de las experiencias consultadas, se infiere la potencialidad del tema y la necesidad de articularla conscientemente con el resultado que se plantea en la subjetividad colectiva del proyecto de grupo, el que en el marco de la pedagogía universitaria no se ha trabajado con suficiente amplitud (Martínez, 2007).

A partir de el estudio de los modelos antes descritos y la dinámica propia del proyecto educativo de brigada, pretender que la acción resultante de los planes y acciones establecidos, produzca de manera automática cambios en la subjetividad e inclusive, pensar que los grupos que realicen actividades de alto valor social automáticamente tendrán que funcionar bien, es ignorar que las particularidades de su funcionamiento van a estar afectadas no directamente por la significación de la actividad, sino por el reflejo particular que esta tiene para los integrantes en su conjunto (Fuentes, 1999).

En un estudio del Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior (Resolución 210 del 2007), se constató que en su artículo 5 concibe a la labor educativa integral como la principal prioridad y en el artículo 40 nombra al colectivo de año como el encargado de concretar la estrategia educativa de la carrera, que se plasma en el proyecto educativo de cada grupo. Principios que demuestran la institucionalidad de la investigación y la urgente necesidad de su atención en las actuales transformaciones de la universidad cubana.

Con los elementos teóricos analizados, y a partir de una integración de criterios oficiales que permitan una coherencia en el análisis, se asumió al proyecto educativo de brigada como: la herramienta pedagógica que guía la toma de decisiones colectivas en una etapa determinada, año o carrera y establece, tomando como referencia el plan de estudio, los programas directores, el modelo del profesional, la estrategia de desarrollo local y las indicaciones de las



organizaciones sociales y políticas, las metas, acciones y principios que fundamentan la formación integral del profesional y su proyecto colectivo en las esferas curricular, extracurricular y político e ideológica, de una manera coherente a las exigencias sociales actuales y futuras y en consonancia con la situación social del desarrollo del grupo y sus miembros (Martínez, 2007).

La conformación de los proyectos educativos de brigada, parte de consolidar un sistema de influencias que tenga en cuenta la situación social de desarrollo y las particularidades psicológicas del grupo, en el que el colectivo tutorial es un agente de diagnóstico y transformación, que integra las acciones de orientación educativa en los intereses propios del grupo y de la sociedad (Batista, 2006), a partir de su cumplimiento, se logra la formación integral planteada como meta. Pero esta relación no siempre tiene un camino eficiente, muchas veces, las acciones propuestas quedan en un plano formal y sus efectos en la colectividad no se convierten en movilizador del comportamiento.

El trabajo con esquemas preconcebidos y el formalismo en la gestión educativa se han convertido en los principales enemigos de la gestión de los proyectos educativos de brigada. Pero reducir el análisis a estos temas externos, no permite ver la necesaria contextualización del estudio (Martínez, 2007). Es importante reconocer que las transformaciones vividas en el plano social y en las políticas de ingreso y formación del MES, exigen de un perfeccionamiento constante. Los resultados prácticos evidencian que es necesario integrar las fuerzas para un complejo escenario que se mueve en un campo interdisciplinario, donde las herramientas para evaluar su impacto real en el grupo deben ampliarse.

El proyecto educativo en su estructura, se asume que contiene como componentes esenciales, los objetivos, las acciones y los criterios de medida (Horruitiner, 2006). Proceso que en su planificación tiene como fuentes, el diagnóstico, el plan de estudio, los objetivos del año, los programas directores, las indicaciones del ministerio y la propia práctica social del grupo (Alarcón, 1999) y

Méndez, Florián, & Feliciano (2000), por lo que las acciones deben caracterizarse por su precisión e integralidad, con criterios de medidas objetivos y evaluables que faciliten su retroalimentación, aspecto que se encuentra aún insuficientemente tratado.

La relación entre proyecto educativo de brigada como componente pedagógico y el resultado en la subjetividad del grupo, posee aún mucho espacio para la investigación. Los criterios que lo condicionan al desarrollo grupal y que establecen con ello una dependencia (D'Ángelo, 1994, 2000) son aún insuficientes si se tiene en cuenta que no existe una determinación lineal en esta dinámica compleja. Su proceso de orientación sostiene diversos caminos que requieren ajustarse e integrarse para asimilar la posibilidad real de contribuir desde la educación a esclarecerla.

Es en este marco, que la orientación educativa, debe encontrar modelos que permitan aprovechar el contexto grupal y bajo la coordinación del colectivo tutorial encontrar los medios necesarios para lograr eficiencia en los proyectos educativos y que desde dentro, estimulen eficientemente el proyecto de grupo, categoría rectora que debe ser abordada con mayor fuerza desde la pedagogía cubana, especialmente en la etapa universitaria, donde la realidad exige de un perfeccionamiento en esta labor.

### **I.III- El proyecto de grupo como resultado en la subjetividad colectiva. Su relación con el trabajo educativo en la universidad cubana.**

En Cuba, las Instituciones de Educación Superior (IES), asumieron la tarea de formar estudiantes y futuros profesionales estratégicos y autónomos capaces de responder de manera eficaz a los cambios y visiones que les ofrecen los contextos en los que interactúan (Carpio, 2007). Para lograrlo, el trabajo en la universidad cubana requiere utilizar al grupo como un mediador del crecimiento personal (Martínez, 2007) pues, se coincide en que la mayor parte del aprendizaje que tiene

lugar en la generalidad de los marcos, es una actividad comunitaria, un compartir de la cultura (Bruner, 1991).

Se destaca que la universidad cubana utiliza conceptos que encuentran terreno fértil entre los términos de pleno acceso, permanencia y egreso con el de calidad de la educación; se menciona con mucha fuerza la formación integral de los graduados a partir de valores y de un sistema de enseñanza, donde el alumno es cada vez más protagonista del proceso y el profesor juega un papel más orientador (Carpio, 2007). Estos requieren de una coherencia entre lo que se proyecta y el resultado, con una evaluación permanente que cubra no sólo el cumplimiento de las tareas sino el impacto directo en la subjetividad colectiva.

Es en este marco, que se reconoce la necesidad de un abordaje interdisciplinario sobre los proyectos educativos y su papel estimulador en el proyecto de grupo como un espacio psicológico resultante del trabajo colectivo, dinámica que debe profundizar la Pedagogía. En la literatura actual, ambos conceptos son utilizados indistintamente (Herrera & Martínez, 2009), pero sus diferencias y contradicciones son un espacio de gran valor para guiar la educación de las nuevas generaciones.

La literatura actual que lo ha tratado, deja abierta la idea de unificar el proyecto educativo y el de grupo, lo que además de ser un claro error teórico, limita el importante papel de ambos para orientar el trabajo universitario. Estos conceptos, se complementan, el primero establece el marco metodológico y el segundo sustenta la real estructuración colectiva. Sobre su formación, desarrollo y vías para estimularlo, las investigaciones son escasas.

Al analizar la literatura en el tema, pudiera pensarse que la construcción del proyecto grupal es un período de búsqueda de consenso, de diálogo y que su particularidad está en la capacidad de lograr un criterio común en el colectivo. Pero este proceso es mucho más complejo, obliga a estudiar la génesis del desarrollo, requiere de una orientación que no debe ser espontánea y debe asumir

para su formación a la cooperación como fundamento metodológico (Martínez, 2007), debe ser un proceso gradual, centrado en la etapa y las particularidades del contexto. Pues las metas comunes no logradas disminuyen la motivación y condicionan la desintegración progresiva del grupo (García, 1997).

En sus trabajos, Ovidio D'Angelo (2000), definió al proyecto grupal como:

“el fruto de la concertación de los proyectos individuales, construido desde el sentir, pensar y actuar (dialogado, razonado y basado en el respeto) en el campo de los valores esenciales, las expectativas, aspiraciones, metas y programas de acción de los diferentes grupos sociales que expresan las coincidencias básicas dentro de la diversidad y orientan su desarrollo” (p.12).

Este concepto, define aspectos esenciales que plantean su construcción como resultado de un proceso de intercambio. Esta idea fertiliza el debate y abre un campo esencialmente nuevo en la investigación pedagógica sobre las vías y componentes que permiten su estimulación, las que aún siguen sin contar con respuestas claras para guiar su gestión pedagógica.

Otro de los elementos teóricos de interés en el tema está en el criterio de que los proyectos de grupo se forman exclusivamente en colectivos de altos niveles de desarrollo (D'Angelo, 2000). Esto, limita su estudio y capacidad de guiarlo, implica omitir la génesis de la colectividad, el espacio de negociación guiada que puede gestarse en un marco educativo y sus ventajas en el crecimiento del grupo. Proceso en el que es imprescindible conocer a los sujetos, sus potencialidades para la introducción de los niveles de ayuda que permitan estimularlo, proceso en el que el proyecto educativo de brigada emerge como una herramienta de gran valor (Martínez, 2007).

Así, el proyecto de grupo, tiene regularidades que tipifican su estructuración, encontrarlas y trabajarlas en la práctica educativa es una tarea aún

insuficientemente lograda. Se coincide en que cada colectivo posee un proyecto propio que en lo concreto modelan particularidades generales, las que no están determinadas únicamente por factores cuantitativos sino que abarcan en un contexto más amplio que incluye a la personalidad de los miembros y a las redes en las que se insertan.

Las condiciones inherentes al proceso de masificación de los estudios en Cuba y que caracterizan su formación en el que el componente colectivo, juega un peso decisivo como gestor del proyecto grupal a partir de influencias determinantes en el crecimiento individual (Martínez, 2007) muestra una heterogeneidad y diversidad que con mayor fuerza exige una coordinación del trabajo educativo y de la investigación pedagógica.

En la actualidad, el trabajo educativo grupal consolida una estrategia que contiene una formación sociopolítica basada en la reproducción de un modelo de profesional comprometido con la realidad que lo rodea. Se fundamenta en la integración de actores y consolida una interdependencia positiva entre los miembros. Aprovecha la diversidad como una fuente para el diálogo constructivo.

En los análisis desarrollados se muestran elementos que permiten asumir el criterio de que el proyecto de grupo se consolida a partir de la negociación guiada que se establece con la orientación educativa (Martínez, 2007). Este, no tiene una correspondencia directa con el desarrollo grupal, sino que se complementan, aportan elementos y transitan juntos. Evaluarlos de manera integrada es de gran utilidad. Esta idea plantea la posibilidad de coordinar acciones que en la universidad cubana permitan su seguimiento, para contribuir así a elevar la calidad de la formación de los futuros profesionales.

A partir de las contradicciones en su utilización, se asume al proyecto de grupo como: la estructura subjetiva que se forma gradualmente bajo una guía eficiente y un proceso de negociación entre los miembros, que regula el comportamiento

social e impide los formalismos en las metas comunes planteadas, estimula una interdependencia positiva dentro de la diversidad, genera unidad y desarrollo del colectivo y de la personalidad de sus miembros, con una alta movilidad de los recursos volitivos hacia la proyección social armónica de los sujetos. Su construcción por tanto es un objetivo educativo necesario en el modelo que apunte a la formación integral de los profesionales (Martínez, 2007).

Para la orientación del proyecto grupal, se toma como sustento teórico básico, que las metas comunes iniciales parten de la consolidación de los objetivos y tienen un proceso de formación que guarda relación con el desarrollo del grupo (Fuentes, 1993), pero en ese mismo sentido se considera que este también posee vida propia y puede ser estimulado desde la labor educativa de la universidad, por lo que más que una determinación, forman una compleja unidad. El camino educación-desarrollo planteado en las teorías sociales (Vigostki, 1998) se torna esencial para su comprensión.

En la actualidad, se asume un modelo de trabajo que busca de manera compartida el esclarecimiento de las posibilidades de aprendizaje (Martínez, 2007). Esta particularidad permite seguir las rutas de éxito, las que garantizan la eficiencia en la formación (Solé, 1998). En el grupo, estas interacciones se reflejaron en las dimensiones establecidas en los proyectos educativos de brigada, pero su fin se desbordó del marco estrecho de la tarea concreta en la que se desempeñaron los estudiantes y se orientó a estimular las metas con un efecto directo en la personalidad de los miembros y su espíritu colectivo.

Para guiarlo, es necesario comprender el funcionamiento y la relación con el proyecto de grupo como categoría psicoeducativa que los agrupa. Su estimulación es por tanto una necesidad para cumplir con eficiencia la formación universitaria ante las condiciones y exigencias planteadas a la educación superior cubana.

---

Como parte del análisis sobre la estimulación del proyecto grupal, un concepto asumido es el que exige de los profesores y tutores, herramientas y modelos para guiarlo. Estos, deben plantearse como un ciclo, con resultados sucesivos (Martínez, 2007) que deben trascender el trabajo interno de la universidad. Para ello, los procesos sustantivos de pregrado, postgrado, extensión e investigación, deben redimensionar su gestión de nuevas funciones que se gestan sobre (Boffill, 2010):

- El carácter rector de la formación basada en las líneas directrices del desarrollo territorial.
- El reconocimiento del valor de la formación integral humanista del proyecto social cubano.
- La tarea social-educadora de la universidad como estimuladora de la superación y el trabajo científico.

En la idea de lograr coherencia en el trabajo educativo, las acciones desarrolladas como parte de la estrategia del MES, se centran en la formación integral, para lo cual ha planteado múltiples planes de acciones en sus instituciones. Una de las que con mayor fuerza se ha consolidado, es la experiencia de la Universidad Central de Las Villas (UCLV). Su enfoque para la labor educativa y política e ideológica en el curso 2009-2010 planteó como aspectos principales:

1. Fortalecer la labor educativa, en especial, la formación de valores desde lo instructivo y de manera general en la vida universitaria.
2. Desarrollar tareas de impacto social que generen la participación de los estudiantes.
3. Fortalecer la evaluación integral de las transformaciones y el comportamiento de los estudiantes.
4. Fortalecer la Educación Patriótico Militar e Internacionalista de la comunidad universitaria.
5. Fortalecer la atención individualizada a los estudiantes.
6. Reforzar los mecanismos de comunicación y atención directa en la base.

Así, el proceso educativo en la universidad cubana actual es integrador de la dinámica social propia del sujeto, de su papel en las organizaciones comunitarias y su espacio productivo (Martínez & Herrera, 2010). A diferencia del modelo tradicional, es esta institución la que se adentra en la vida del sujeto (Carpio, 2007), aspecto que obliga a una interacción más dinámica con la familia, la comunidad, los centros laborales y empresariales del territorio (Boffill, 2010). En esta particularidad radica un importante aspecto cualitativo de la orientación de los proyectos de grupo, espacio que debe centrar la atención de la comunidad pedagógica (Martínez, 2007).

En el estudio del grupo y su proyección, las herramientas de evaluación, deben centrarse en el aprendizaje colectivo, la autogestión y desarrollar capacidades de investigar, gestionar, aplicar y tomar decisiones. En esta dinámica, el proyecto educativo reviste un importante papel generador de situaciones sociales de desarrollo significativas (Martínez, 2007), dado que es el aspecto comunitario el que condiciona los cambios necesarios (Reyes, 2011). La capacidad y necesidad de incorporar a la familia, la comunidad y el centro de trabajo al que pertenecen, implica una concertación que estimula el abordaje interdisciplinario que la Pedagogía.

En la dinámica universitaria cubana, se asume que es en el marco de lo grupal donde se concretan el proyecto individual con el social y es desde allí que se incorporan, en diferentes medidas (Fuentes, 1993a). Es por esta razón, que conocer y sistematizar las particularidades que se dan en este contexto, es una tarea de la Pedagogía. Los avances y resultados obtenidos, abren una brecha en el estudio en la etapa universitaria. Proceso en el cual la definición conceptual y el esclarecimiento de los lineamientos teóricos para su interpretación son un paso inicial (Herrera y Martínez, 2009).

En la idea de perfeccionar la labor educativa, no basta concebir planes para que se logren proyecciones comunes movilizadoras y suponer que el propio valor de la



actividad planificada garantizará la eficiencia del trabajo grupal. Es necesario influir en la determinada dinámica a través de la cual será comprendida y asimilada y que, como consecuencia del grado y particularidad de esta, la ejecución tendrá en mayor o menor medida un carácter formal y estereotipado. El proceso debe ser guiado, centrado en la cooperación entre los miembros, las instancias educativas y el proyecto social imperante (Boffill & Brisuela, 2006).

Con el fin de cumplir las metas que de este cambio planteado emergen, el proceso de orientación grupal debe trascender los enfoques individualistas y competitivos (Echeita, 1995), para asumir una dinámica particular de cooperación que estimule y permita un sano crecimiento como base para el desarrollo individual. Los resultados teóricos descritos sobre el proyecto de grupo abren un camino a la investigación (Martínez, 2007).

Uno de los aprendizajes alcanzados en el tema de la consolidación de los proyectos de grupo es la potencialidad de los modelos cooperativos, bajo la dirección del colectivo tutorial. Proceso en el que el respeto a la diversidad y el apego al modelo del profesional revolucionario, son aspecto inherentes a los sistemas de influencias educativas diseñados (Martínez, 2007).

El aprendizaje cooperativo como plataforma de gestión del proyecto educativo de brigada, asume la guía del profesor, que estructura tareas que el alumno debe cumplir con retroalimentación constante, dinámica que aumenta la motivación y la retención y ayuda a los estudiantes a desarrollar una imagen positiva de sí y de sus compañeros (Johnson & Johnson, 1989). Esta idea trasciende a un espacio de participación real, la que es condición para lograr los indicadores de crecimiento individual y grupal que plantea el proyecto de grupo como construcción teórica (Martínez, 2007).

Así, para estimular el proyecto de grupo como parte del trabajo educativo, se asume que es necesario promover la cooperación (Martínez & Herrera, 2010), ya

que bajo ésta, los sujetos establecen mejores relaciones, aprenden más, les agrada la escuela, se sienten más motivados, aumentan su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas (Echeita, 1995). Pero su proceder debe ser enseñado y socializado entre sus miembros, sólo así es posible un proceso exitoso de negociación.

Es función del colectivo tutorial fomentar la riqueza teórico-práctica del estudiante para enfrentar este proceso de desarrollo. Se debe potenciar el trabajo y el aprendizaje en colectivo, pues como planteó Gimeno Sacristán (1998): el grupo pequeño, es el caldo de cultivo en el que se desarrolla la mayor parte de la acción personal individual. En estos, se fragua la personalidad y se adquieren los matices que harán posible la existencia del individuo.

El trabajo en grupo proporciona un proceso de intercomunicación en el cual cada estudiante es emisor y receptor de interacciones. De este modo se promueve una amplia circulación de ideas, afectos y experiencias, propiciándose la participación de cada integrante para lograr un desempeño exitoso (Álvarez & Cordobés, 1998). Este elemento lo convierte en un espacio esencial para la formación universitaria.

Investigaciones realizadas en el tema (Castellanos, 1997; Álvarez, 1998), demuestran que en las interacciones que se producen en los grupos durante el proceso educativo, cada estudiante recibe la confirmación de su propia existencia y va descubriendo la imagen que se tiene de él. Por otro lado, el carácter intenso y directo de las relaciones interpersonales que se establecen, facilitan la comprensión del otro desde su misma situación. Por tanto, constituye un instrumento esencial para formar un profesional consciente y comprometido con su rol sociolaboral.

La cooperación en el trabajo con los grupos universitarios, permite integrar en los sistemas de influencias educativas las particularidades del entorno laboral en el que se desempeñará el futuro profesional. Esta particularidad le da una mayor

pertinencia a la educación (Bofill, 2006; 2007) y permite conformar un modelo de orientación comprometido con el medio. En esta propia línea los intereses locales determinan y complementan los modelos de formación del profesional instituidos. Así los resultados del proyecto educativo de brigada tienen una mayor coherencia social, aspecto que los acerca a cumplir su encargo universitario.

La estructuración de las metas, el cumplimiento y la negociación guiada del proyecto educativo, garantiza con el desarrollo de habilidades de cooperación de los miembros una oportunidad para estimular el proyecto de grupo. Pero este proceso complejo requiere una reorientación constante. Por lo que debe ser evaluado sistemáticamente, convirtiéndola en una herramienta de retroalimentación. Pues, las fórmulas preconcebidas no permiten interpretar un proceso que es eminentemente fenomenológico, único, en el que las relaciones y los resultados son tan diversos como los contextos en los que se dan.

La simple evaluación cuantitativa del cumplimiento de acciones de los proyectos educativos de brigadas, no muestra la integralidad de lo que se genera en la realidad. La evaluación de los proyecto de grupos, exige dar un mayor peso al proceso mismo y a su impacto (Martínez, 2007). Su carácter sistemático e integral debe combinar cada paso de la orientación y contar con análisis permanentes del papel de los agentes. Debe sustentarse en la percepción colectiva que tipifica el desarrollo individual, del grupo y su proyección social.

El proyecto de grupo, es desarrollador y le confiere a los cambios una mayor estabilidad. Su articulación teórica con el proyecto educativo de brigada en el estudio, abre una nueva dimensión para evaluar el resultado de la formación universitaria. Tarea en la que la Pedagogía tiene mucho que aportar y donde las investigaciones son de amplia pertinencia.

**Conclusiones Parciales.**

La orientación educativa como concepto, tuvo un abordaje histórico que le confiere amplia importancia teórica. Su tratamiento desde la teoría histórico-cultural, la concibe como un proceso multideterminado, que guía la intervención pedagógica. En la universidad, esta debe aprovechar con mayor intencionalidad al grupo, espacio donde el individuo experimenta una gran cantidad de aprendizajes y desarrolla habilidades profesionales y sociales, independientemente de los escasos estudios precedentes y los criterios que le restan importancia según las características evolutivas de la etapa.

La educación superior cubana posee un esquema educativo humanista, centrado en el hombre e integrador tanto de lo académico-laboral como lo humano e incorporó lo más avanzado del ideario pedagógico. En el trabajo grupal sustenta su gestión a través del proyecto educativo de brigada. Esta herramienta concibe la orientación educativa y genera una situación social de desarrollo que estimula la formación integral. Su diversidad de modelos, el tratamiento esquematizado en algunos contextos, las limitaciones prácticas y la falta de herramientas de evaluación de su impacto, le dan pertinencia a su estudio para perfeccionar propuestas viables en la educación superior cubana.

El proyecto de grupo es la estructura subjetiva que regula el comportamiento social de los miembros. Su estimulación debe ser dirigida por el colectivo tutorial desde el proyecto educativo de brigada como herramienta que posee potencialidades de generación de interacciones, consolidación de relaciones de interdependencia. La meta es lograr que ambos se complementen en el tiempo. Esto no siempre se logra, especialmente por la falta de coherencia en su tratamiento y relación. La evaluación de este proceso se debe centrar en el impacto que provoca la gestión educativa. Proceso metodológico insuficientemente sistematizado en la práctica universitaria.

## **CAPÍTULO II: PROPUESTA DEL MODELO EDUCATIVO PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE GRUPO. SUS PARTICULARIDADES DE DISEÑO Y APLICACIÓN.**

En Cuba, el Ministerio de Educación Superior ha planteado como meta lograr una mayor integralidad en el trabajo educativo y la labor político-ideológica. En esta línea, el tratamiento del grupo como agente de cambio abre amplias potencialidades investigativas en la etapa, dado los aprendizajes que allí se generan.

El presente trabajo, se desarrolló en coordinación con el Centro de Estudios de Educación Superior de la Universidad de Sancti Spíritus. El diseño que se propuso, se complementa con un enfoque cualitativo que tipifica el camino inductivo (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Para su implementación se tomo un caso tipo (González, 2006). Los resultados obtenidos poseen como principal cualidad su construcción contextualizada. Sus conclusiones abren un importante campo en la investigación pedagógica en el nivel superior.

El carácter individual del estudio, no niega las potencialidades para generar debate y enriquecer la práctica en otros escenarios con condiciones de estudio y trabajo similares. La esencia encontrada, está dada en la capacidad de reflejar mediante su propuesta, elementos novedosos sobre la vida grupal y social de los miembros, con una oportunidad para cumplir el encargo de la universidad.

El capítulo, se estructura en dos epígrafes, el primero, propone los elementos del diseño, explica las características del entorno y describe los métodos y particularidades éticas utilizadas. Finalmente realiza una contextualización del estudio y sintetiza el diagnóstico del caso tipo. Este, se convierten en la plataforma para la posterior estructuración del modelo educativo que se presenta en el segundo epígrafe y que deviene en el núcleo central de la tesis.

## **II.I- Propuesta metodológica planteada para la construcción del modelo. El diagnóstico inicial en el caso seleccionado.**

La elaboración de un modelo, exige de un sustento metodológico que permita describir, interpretar, comprender, explicar y transformar los complejos fenómenos de la orientación colectiva (Marimón, 2005). La esencia interdisciplinaria del objeto de estudio en la presente investigación, permite asumir un enfoque cualitativo en su análisis. El que aporta una mayor profundidad interna (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). Su propuesta, abre el debate en un campo de amplia pertinencia dentro del proceso de universalización al que se enfrenta la educación superior cubana.

El proceso investigativo transcurrió en tres etapas, una de búsqueda de información y construcción de referentes teóricos, que se desarrolló en el curso 2007-2008, otra de constatación de la realidad macro en el trabajo con los proyectos educativos y su influencia en el proyecto grupal, para lo cual se tomó a la Universidad de Sancti Spíritus y transcurrió durante el curso 2008-2009 y la de construcción y evaluación del modelo propuesto que se desarrolló entre Septiembre del 2009 y Junio del 2010.

Para contextualizar el estudio, se profundizó dentro del proceso docente-educativo de la Filial Universitaria Municipal de Yaguajay. Sus datos fueron tomados a partir de las estadísticas actualizadas de la secretaría del centro en el curso 2009-2010. Su población la integran los 37 grupos docentes divididos en diez carreras (ver tabla 3).

En la filial, los grupos los componen estudiantes procedentes de nueve fuentes de ingreso, con una edad que oscila entre los dieciocho y cuarenta años. La mayor cantidad provienen de los Trabajadores Sociales y el Curso de Superación Integral para Jóvenes.

Tabla 3. Distribución de estudiantes por carreras y años.

<b>Carrera</b>	<b>1ro</b>	<b>2do</b>	<b>3ro</b>	<b>4to</b>	<b>5to</b>	<b>6to</b>	<b>Total</b>
Estudios Socioculturales	12	48	41	51	13	23	<b>188</b>
Derecho	4	49	50	98	40	23	<b>264</b>
Contabilidad y Finanzas	12	30	79	126	22	14	<b>283</b>
Comunicación Social	11	22	29	31	-	8	<b>101</b>
Psicología	7	30	24	33	21	27	<b>142</b>
Inf Cient y Bibliotecología	-	-	19	14	18	-	<b>51</b>
Ing Industrial	-	-	-	-	-	13	<b>13</b>
Ing en Proc Agroindustrial	-	-	-	26	-	-	<b>26</b>
Ing Agrónoma	-	15	23	-	-	-	<b>38</b>
Ing Agropecuaria	-	-	-	-	9	-	<b>9</b>
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>186</b>	<b>273</b>	<b>379</b>	<b>123</b>	<b>108</b>	<b>1115</b>

Fuente: Secretaría FUM de Yaguajay

Para la intervención con el modelo, se realizó un muestreo de caso tipo, según el trabajo de orientación del proyecto educativo de brigada. Proceso en el que se tomaron como criterios:

1. La presencia de las diferentes fuentes de ingreso.
2. Los proyectos educativos no constituyen herramientas movilizadoras del proceso docente educativo en la universidad y el desarrollo grupal.
3. La perspectiva de dirección del proceso centrada en el docente no favorece el protagonismo del grupo para la concepción, elaboración e implementación del proyecto de grupo.

Otro criterio intencionado fue que el grupo se encontrara en los años iniciales, lo que permitiría una sistematización posterior de los resultados del modelo.

Se seleccionó el segundo año de la carrera de Psicología, con un colectivo tutorial de diez profesores, de ellos, cuatro psicólogos, tres licenciados en educación, un doctor en medicina y dos licenciadas en enfermería, tres de ellos eran master en

ciencias y el resto estaba en proceso de maestría. Con la universidad, llevaban más de dos años de trabajo como promedio, indicador que mostró estabilidad en el trabajo educativo, con una media de 4,28 estudiantes tutorados.

El grupo tenía una matrícula de 30 estudiantes, integrados por cuatro fuentes de ingreso, con procedencias sociales diversas y niveles de preparación que marcaban una compleja situación de las necesidades educativas del colectivo: siete Trabajadores Sociales, que representan el 23.3 % del grupo, dos estudiantes de la Tarea Álvaro Reinoso, el 6,6 %, quince estudiantes del Curso de Superación Integral para Jóvenes, el 50 % del total y seis Cuadros, el 20% de la matrícula, dos de ellos de la Unión de Jóvenes Comunistas (UJC), una del Partido Comunista de Cuba (PCC), una de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC), una de los Comité de Defensa de la Revolución (CDR) y un cuadro de la Central de Trabajadores de Cuba (CTC).

Para desarrollar el estudio, se combinaron métodos y técnicas que permitieron la recogida y procesamiento de la información, para lo cual se realizó un análisis cualitativo. Se aplicaron como parte de un diagnóstico inicial que permitió proponer aquellos elementos teóricos y prácticos que fundamentaron el modelo.

Para el análisis de las técnicas se establecieron categorías de análisis que emergieron de la propia experiencia y los análisis teóricos consultados en el tema, los que se centraron en el proceso y el impacto, para integrarse y formar parte del modelo como su propia fuente de evaluación sistemática. La interpretación se centró en la triangulación de diversas fuentes y resultados, lo que le ofreció una mayor fiabilidad a las conclusiones obtenidas. Su carácter emergente se combinó con las construcciones y lineamientos establecidos por el MES para tales fines, lo que se convirtió en una herramienta para guiar el estudio del trabajo educativo grupal en la universidad.



**Métodos del nivel teórico:**

Análisis y síntesis: se utilizó en comprender el desarrollo de los miembros del grupo. Sirvió para descomponer las influencias y estilos de orientación educativa en la universidad y diseñar bajo su síntesis, la estrategia propuesta en el modelo educativo.

Inducción y deducción: se estudiaron las particularidades de funcionamiento de los grupos, sus proyectos y el trabajo de orientación educativa. A partir de los modelos de la literatura consultada, se propusieron las influencias según las características de la etapa del desarrollo.

El histórico-lógico: se analizaron las etapas de la orientación educativa y el papel que los grupos tuvieron a partir de la consolidación del carácter social de la educación. Se estudiaron las experiencias anteriores de trabajo con los proyectos educativos de brigada.

El genético: se utilizó en el estudio de la estructuración de los proyectos de grupo y la universalización de educación superior en Cuba iniciado en el 1959.

El tránsito de lo abstracto a lo concreto: se aplicó en el estudio de los esquemas de tutoría y las particularidades de la orientación educativa bajo condiciones de universalización.

El enfoque de sistema: permitió estudiar al grupo como un complejo sistema de relaciones. Brindó un marco a las acciones contenidas en el modelo educativo y sustentó las dinámicas utilizadas para la evaluación de los resultados de la aplicación.

La modelación: se tomó para reproducir teóricamente el modelo educativo propuesto.

**Métodos y técnicas del nivel empírico:**

La observación: se desarrolló en el aula a reuniones del grupo de estudiantes y el colectivo de tutores (ver anexo 1), con el objetivo de constatar los comportamientos del funcionamiento grupal y el cumplimiento del proyecto educativo de brigada. Se siguió la guía elaborada por el autor. Los resultados obtenidos se procesaron de manera cualitativa.

La encuesta: se aplicó un cuestionario elaborado y validado por el autor a profesores-tutores (ver anexo 2), según las normas planteadas en la investigación. Con el objetivo de conocer las particularidades del funcionamiento grupal, los estilos de trabajo y niveles de desarrollo de los proyectos individuales en los estudiantes. Se buscó información sobre las metas comunes, la relación social laboral y familiar y su peso en el comportamiento.

La entrevista: se utilizó en su modalidad semiestructurada (ver anexos 3 y 4). Su aplicación requirió de un clima de confianza e intimidad. Se dirigió a estudiantes, con el objetivo de describir las particularidades del contexto común, familiar y laboral, la satisfacción personal, los estilos de vida, las proyecciones individuales y su motivación por el estudio, a los tutores y profesores que conforman el colectivo tutorial, para identificar el funcionamiento grupal, los niveles de estructuración de las proyecciones individuales, las relaciones con el grupo primario y con la comunidad.

La autobiografía en tres tiempos: Es una técnica de gran valor científico pues implica una valoración personal con un enfoque temporal. Se les aplicó a los estudiantes de manera directa, con un clima de tranquilidad y confianza. Su interpretación se realizó de forma cualitativa.

Inventario de autoestima de Coopersmith: es un cuestionario elaborado a partir de estudios realizados en el área de la autoestima, tiene como objetivo conocer el nivel de esta en los individuos y está conformado por 25 proposiciones (ítems), donde el sujeto debe responder de manera afirmativa o negativa. Se aplicó como técnica diagnóstica en el desarrollo de la personalidad de los miembros del grupo. Se interpretó de manera cuantitativa como muestra la técnica.

Test de completar frases (Rotter): se utilizó la modificación propuesta por Torroella G., que le añadió diez frases que se utilizaron con un fin vocacional (Alonso et al, 2003). Se aplicó a los estudiantes con completa confidencialidad. Se evaluaron: el autoconcepto, yo ideal, estados interiores, afectividad, motivaciones generales e intelectuales, valores, actitudes, problemas, fracasos vocacionales, relaciones y actitudes interpersonales, escuela y aprendizaje, infancia y hogar parental, sexo, amor, matrimonio, familia.

**Diez deseos:** Es una técnica cualitativa de gran valor por el amplio potencial de expresión de la subjetividad de los sujetos. Se aplicó a estudiantes del grupo con el objetivo de describir las proyecciones individuales en un ambiente apropiado según las normas éticas planteadas para la investigación.

**Revisión de documentos:** Es un método de amplio valor para la obtención de información. Se utilizó para describir los resultados del funcionamiento grupal y se aplica a proyecto educativo de brigada, los informes de los cortes evaluativos del año y de las reuniones del colectivo de carrera, son revisados los documentos originales y fueron sometidos a un análisis cualitativo según las normas del diseño propuesto en la tesis.

**Sociograma:** Es una técnica de gran importancia para diagnosticar las relaciones grupales. Los análisis comparativos muestran amplias informaciones sobre sus transformaciones. Se aplicó al grupo, se consideró necesario un encuentro en el que estuvieran presentes el 100 % de la matrícula. Su elaboración se realizó posteriormente en un trabajo de mesa que aparece en los anexos 5 y 6.

**Dinámicas grupales:** Formaron parte de las acciones educativas desarrolladas en el modelo. Con especial interés se utilizaron en los talleres de la estrategia propuesta. Tienen un gran valor para activar, integrar, conocer y estimular el trabajo grupal.

**Triangulación:** se utilizó para contrastar las informaciones que arrojó el proceso investigativo en las diferentes técnicas aplicadas y cumplimentar el análisis cualitativo. En su implementación utilizó criterios teóricos y prácticos que se centraron en las particularidades del proyecto de grupo, construidas a partir de sus elementos conceptuales y que se integraron en los criterios de evaluación de impacto del modelo y los elementos del proceso de orientación del proyecto educativo de brigada que se recogen en la retroalimentación del propio aporte.

Para el estudio se tomaron como consideraciones éticas que:

1. Todos los sujetos tuvieron la libertad de decidir su participación en el estudio, previa aceptación del trabajo.

2. Se garantizó el anonimato y la confidencialidad de sus respuestas, tal y como lo establece la observancia de los principios para la investigación científica con seres humanos.
3. Se planteó una libre asistencia a las sesiones, aunque el análisis incluiría estos aspectos.
4. El transcurso del proceso se convirtió en una importante categoría de direccionalidad y retroalimentación constante.

### **II.I. I- Caracterización del funcionamiento del proyecto educativo de brigada y el desarrollo del proyecto de grupo. El análisis del caso.**

Los objetivos de formación trazados por la universidad cubana plantean como modelo a un egresado revolucionario, comprometido con la sociedad y con sólidos principios morales. Para cumplir tales metas, el trabajo se articula bajo una guía que se integra en un proyecto educativo que asume las dimensiones curricular, extracurricular y político-ideológica.

A pesar de la preocupación y definición del aspecto educativo como la principal área de resultados clave de las instituciones de educación superior cubana, en la actualidad, es frecuente encontrar que este concepto aún encuentre limitaciones en sus análisis, al carecer de herramientas capaces de evaluarse de manera justa según criterios de muchos estudiantes y profesores. En este tema, persisten manifestaciones de paternalismo, falta de autocrítica y crítica constructiva.

En muchos contextos estudiados, los modelos competitivos e individualistas predominan con respecto a la cooperación. En ello influyen las ubicaciones laborales, los planes de ingreso, los sistemas de evaluación, entre otros factores selectivos de manera cuantitativa. Para contrarrestar estas dificultades, el funcionamiento grupal en la universidad se asume con amplio formalismo, se planifican acciones y se evalúan a través de los indicadores externos y de resultados únicamente.

El proyecto educativo de brigada, se evalúa a través del año académico y no en el ciclo de formación. Los agentes educativos se centran fundamentalmente en los muros de la universidad, los objetivos a largo plazo no garantizan la extensión de los aprendizajes a otros contextos ni incluyen suficientemente a estos en su planificación.

Desde el punto de vista práctico, los proyectos educativos de brigada cuentan con diversas experiencias teóricas que a la luz de las actuales transformaciones y nuevas exigencias de la educación superior requieren de una sistematización en modelos que asumen esta dinámica de forma creadora y contextualizada.

La etapa del desarrollo que caracteriza al universitario, que además de compleja por su diversidad se ve ampliada por las diversas fuentes con que cuenta el proceso de universalización que experimenta Cuba, tiene como cualidad su desprendimiento del grupo como principal cómplice de sus actos. Esta idea lleva a que en ocasiones el colectivo educativo utilice con mayor fuerza el tratamiento individual. Condición constatada en el estudio previo realizado como parte de la investigación.

Esta realidad estudiada en la Universidad de Sancti Spíritus permite afirmar que el grupo es un espacio, que es insuficientemente aprovechado con fines educativos. Como resumen de los resultados encontrados en el trabajo grupal se concluyó que:

1. Existen deficiencias en la organización del proyecto educativo de brigada, tanto metodológica como de retroalimentación necesaria según el cumplimiento de las actividades planificadas.
2. Los colectivos tutorales no cuentan con la preparación suficiente y carecen de métodos y técnicas propias para desarrollar su labor. Contando como principal deficiencia la falta de integración real en su gestión.

3. La participación e implicación emocional de los miembros del grupo en las tareas comunes es baja. Los informes y análisis no reflejan la realidad de lo ocurrido en el proceso centrandose su análisis en el resultado cuantitativo.
4. El resultado en el proyecto de grupo no se evalúa conscientemente y se evidencia la necesidad de estudiar la relación con la subjetividad colectiva, la que en la actualidad no cuenta con un modelo que permita establecerla teórica y metodológicamente.

Como parte de la investigación, el estudio diagnóstico inicial, profundizó su atención en el segundo año de la carrera de Psicología, caso tipo ubicado en el Centro Universitario Municipal de Yaguajay, al que se le aplicó un análisis del trabajo educativo grupal con las categorías de análisis establecidas para este fin en la universidad cubana y agrupadas para concebir al modelo. Los resultados obtenidos sustentaron de manera concreta su aplicación práctica y ayudaron en su estructuración.

En el estudio sobre el trabajo educativo, la investigación encontró la pobre atención de la planificación a las exigencias formativas, lo que se constató en la revisión de los documentos oficiales, aspecto corroborados por los profesores tutores y estudiantes que manifestaron (anexos, 2, 3 y 4) “desconocer los objetivos y metas de la formación”, con análisis centrados en “graduarse como profesionales”, lo que evidenciaba bajo nivel de personalización. Desconocían haber trabajado con el modelo del profesional u otro documento oficial.

Como parte del estudio se pudo constatar que las actividades planificadas se circunscribían a aspectos formales de las políticas institucionales. En la entrevista, los estudiantes coincidieron en el pobre trabajo en equipo (ver anexo 3). Los profesores-tutores afirmaron que el grupo tenía muy buenos estudiantes pero que “no funcionan”, carecían de un trabajo sistemático e incumplían las actividades del proyecto educativo de brigada del año anterior (ver anexo 4).

Como parte de la observación, se constató que las relaciones planteadas, no explotaron el potencial de la cooperación (ver anexo 1), lo que dificultó la implicación afectiva y la conformación de una interdependencia positiva, de gran valor en el desarrollo del grupo. Estos criterios recogidos en la entrevista y la encuesta evidenciaron el escaso nivel de desarrollo del espíritu colectivo, con un predominio de las aspiraciones individuales.

Los estudiantes en las entrevistas, manifestaron que las relaciones interpersonales se reducen notablemente a los contextos académicos del aula, con criterios que recogen, “nunca tenemos tiempo para compartir juntos, es la clase y ya”, esto reafirmó el pobre cumplimiento de lo planificado, con una pobre participación en la vida sociolaboral del territorio.

En la entrevista a los profesores-tutores, afirmaron carecer de habilidades en su trabajo a pesar de los cursos y superaciones anteriormente recibidas. Solamente dos manifestaron estar satisfechos. El resto argumentó necesitar: una “fórmula nueva”, un “método posible” para que diera resultado en estas condiciones. Para aprender, según reconoció un miembro: “se necesitan experiencias concretas sistematizadas y no informaciones teóricas sueltas que nada ayudan a tratar una realidad tan compleja como las que se dan en los ambiente de formación universitaria”.

En la vinculación comunitaria del proyecto educativo, se constató que existían carencias de acciones concretas, lo que limitaba la participación social según los propios profesores. Tarea, en la que las funciones del colectivo tutorial no jugaron su papel socializador y capacidad de estimular la relación con otros contextos, especialmente el familiar, el laboral y el comunitario. Estos no contaban con un rol en el proyecto educativo revisado.

En las relaciones intergrupales, una potencialidad encontrada fue el papel significativo que se le dio a la familia, aspecto argumentado en la entrevista a

estudiante y profesores-tutores y en el completamiento de frases (ítems: 3, 10, 25, 26 y 42) y en el inventario en los ítems 9, 11 y 20, donde se demostró el vínculo afectivo que mediatiza esta relación. Este aspecto es una potencialidad que puede convertirse en el motor necesario que consolidara el componente volitivo y estimular el crecimiento de las proyecciones comunes.

Con estos elementos del proceso analizados, se estudió el impacto alcanzado hasta el momento en el proyecto de grupo como resultado, para lo cual se analizó primeramente el desarrollo grupal. Sus resultados, evidenciaron un bajo nivel de estructuración de la tarea común, aspecto corroborado en la observación a la reunión de integralidad, en la que la asistencia fue mala, con 5 tutores que representan el 50 % y 12 estudiantes que representan un 30% ausentes. En los debates, las intervenciones fueron pocas y falta de compromisos, lo que infirió un bajo sentido de pertenencia y de trabajo cooperativo. Se observaron conversaciones independientes, salidas innecesarias y poca atención a la actividad.

Sobre el liderazgo positivo, se observó en el sociograma inicial (ver anexo 5) que el líder formal no coincidió con el estrella. Este elemento, unido a que en la observación a la reunión de integralidad se constató la ausencia del jefe de brigada y los criterios finales fueron impuestos por el guía, muestran su poca participación y falta de coordinación.

En la observación, se infirió la carencia de un orden en el trabajo del colectivo, pues no se tomaron notas de los argumentos expuestos. El acta fue redactada por el profesor guía con posterioridad, signo de un pobre dominio y preparación de las estructuras de dirección lo que confirmó los criterios expuestos por los profesores-tutores. Las proyecciones individuales quedaron en un plano formal, sin trabajar otros aspectos como la integración con la familia o la comunidad. No se tomaron como base del análisis las exigencias formativas. Las planificaciones se hacían de



forma individual, con compromisos personales que no se ajustaban e integraban en equipos.

La división por fuentes de ingreso, constatada en el sociograma, implicó a su vez limitaciones en el intercambio de experiencias de la práctica profesional. Los tutores manifestaron que las relaciones se dan en subgrupos estables y aislados. En la representación inicial del sociograma (ver anexo 5), se confirmó dicho criterio con la estructuración de islas: entre el 11, 10, 21, 14; y el 12, 13, 19 y 28 del Curso de Superación Integral y de trabajadores sociales entre el 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7. En ellas, se observó que el 1 mantenía una relación de preferencia con el 9 lo que se convertía en una oportunidad para el trabajo educativo. Además se identificaron díadas entre el: 17 y 18, 25 y 26, 16 y 29, 9 y 30 y tres estudiantes fueron aislados.

Otro elemento a estudiar en el impacto en el proyecto de grupo fue el desarrollo individual, en el que se constató la necesidad de una mayor profundidad y capacidad de movilización de los proyectos personalizados. Estos mostraron un bajo nivel de aspiraciones, corroborado en la técnica de los Diez Deseos, con predominio de criterios generales como: “ser buen profesional”, “tener familia”, “salud”, “dinero”, “carro”, “una casa” entre otros. En la composición en tres tiempos por su parte se evidenció una falta de implicación afectiva con el futuro, lo que interfirió en el cumplimiento de las metas planteadas en el proyecto educativo de brigada.

En cuanto a la autoestima, la interpretación del inventario, arrojó que el percentil de los estudiantes muestra un nivel medio, con 25 ubicados entre los 13 y 18 puntos con dificultades centradas en los ítems 2, 5, 8, 11, 22 y 23 que demuestran los problemas en las relaciones grupales y la necesidad de trabajarlas para elevar sus resultados y la percepción de los miembros del grupo.

Sobre la influencia educativa, los tutores plantearon que existían aún deficiencias y que “se deben buscar nuevos métodos para atender a las necesidades individuales”. Cuatro de los tutores manifestaron que era necesario proponer un documento que organizara y enmarcara las tareas a desarrollar, pues los existentes eran insuficientes y no respondían a las inquietudes reales del grupo. El 100 % de los encuestados reconocieron la necesidad de aumentar la preparación para su gestión.

Se evidenciaron incongruencias entre el desarrollo individual, la proyección planteada y el comportamiento. Los estudiantes, elogiaron el trabajo de los tutores, coincidieron estar motivados por el estudio, lo que no coincidió con lo expuesto en la encuesta a los miembros del colectivo tutorial. En el completamiento de frases (1, 2, 13, 34 y 47), los sujetos reafirmaron la importancia del esfuerzo personal, aunque no fue visible en el cumplimiento del proyecto educativo de brigada ni en los planes que fueron generales y formalmente impuestos por las estructuras de dirección.

En el estudio, los resultados docentes fueron bajos, con dificultades en la asistencia a las actividades, aspectos corroborados en el diagnóstico del proyecto educativo y la encuesta a profesores-tutores. Sobre este los profesores-tutores coincidieron en afirmar la existencia de un bajo nivel de compromiso volitivo-afectivo, aunque existían fuentes de ingreso con mejores resultados como la Tarea Álvaro Reynoso. Como elemento positivo, en la autobiografía en tres tiempos los estudiantes diferenciaron entre un pasado “en el que las esperanzas eran pocas” y una etapa actual con realidades que nunca se habían soñado, lo que mostró una potencialidad para el trabajo con el tema.

Como parte del estudio, una potencialidad encontrada fue el reconocimiento unánime de la grandeza de la Revolución y la oportunidad de estudiar. Este elemento debía profundizarse en el tratamiento educativo para transformar una realidad que mostró según criterios del colectivo tutorial una participación y

compromiso social limitado. Sobre lo que argumentaron los estudiantes que “lo único importante era aprobar”. Este criterio evidenció un bajo umbral de aspiraciones sociales, con una visión individualista que atentaba contra la construcción de un espíritu de colectividad.

En el análisis general seguido, las visiones sobre el individuo se integraron en un estudio del grupo y su proyección colectiva en la que se evidenció según criterio de los profesores-tutores y la observación que los intereses individuales, predominaban sobre los comunes, lo que no favorecía el compromiso con el contexto.

En cuanto a la implicación volitiva con las metas comunes, uno de los aspectos de peso fue el uso del tiempo libre, en este, se constató que los sujetos preferían actividades que no potenciaban la tarea común (Frases: 15, 21, 22, 27, 28, 30, 41, 44 y 45). Sobre el aspecto vocacional, mostraron desconocimiento sobre la profesión y pobre implicación afectiva de los aprendizajes para consolidar la meta del colectivo (Frases: 32, 46, 47, 48 y 31).

En el plano social-laboral, es importante destacar que de los 29 trabajadores, 16 declararon que no continuarán en sus puestos cuando termine la carrera, esto incluyó a 6 trabajadores sociales, criterio que reconoció la necesidad de profundizar en la relación de la universidad con estas instituciones y el papel que esta debe jugar en la motivación y mejoramiento del rendimiento de los sujetos en ellas. De los criterios más repetidos se encontró que: “las responsabilidades nos restan tiempo de estudio” y que “el modelo puesto no está acorde a las actuales condiciones de los regímenes estudio-trabajo”.

En cuanto a la evaluación de los impactos, en los documentos consultados se evidenció que no se fue consecuente con lo planificado, con una visión centrada en criterios subjetivos. No se utilizó un sistema de categorías único y el documento se alejó de los componentes afectivos y volitivos. En la práctica, se le proporcionó

un mayor peso a lo cognitivo. De manera general se pudo constatar que el proyecto educativo de brigada propuesto en el curso anterior, tuvo un carácter formal con limitaciones que dificultaron las relaciones en otros contextos, con una deficiente proyección colectiva a otras áreas de actuación, aunque en este contexto, se constataron niveles adecuados de aceptación entre los miembros, potencialidad factible para continuar la estimulación de relaciones afectivas que sustenten la participación y la negociación de lo individual y lo social como base de su eficiencia.

A partir de estas condiciones encontradas como parte de la investigación y con la información recopilada durante el transcurso del estudio en el tema, emergieron necesidades como la definición de los fundamentos teóricos del perfeccionamiento de la educación superior, la idea de contar con una herramienta de evaluación de los resultados alcanzados y la integración de actores sociales. Estas reafirmaron la idea de la construcción de un modelo para el trabajo de orientación del proyecto educativo de brigada con capacidad de estimular el proyecto de grupo como resultado en la subjetividad. Sus particularidades y novedades se estructuraron de manera armónica para aportar un producto científico con potencialidad de transformar la realidad antes descrita.

## **II.II- Modelo educativo que se propone para estimular el proyecto de grupo en los estudiantes universitarios.**

En el desarrollo de las investigaciones pedagógicas, existen diversas formas de guiar la construcción de un producto científico, en el caso específico de los modelos los criterios son diversos. La Academia de Ciencias de la URSS (1985), entiende por modelación: al método que opera, en forma práctica o teórica, con un objeto, no en forma directa, sino al utilizar cierto sistema intermedio auxiliar, natural o artificial.

En los marcos que ocuparon a esta investigación, se asumió como modelo a aquella construcción general dirigida a la representación del funcionamiento de un objeto a partir de una comprensión teórica distinta a las existentes (De Armas, Lorences & Perdomo, 2003). Para su aplicación práctica se coincidió que en la dinámica, se encuentran los siguientes rasgos característicos (Nieto, 2005 p.54):

1. Manifiesta una correspondencia objetiva con el objeto.
2. Es capaz de sustituir al objeto que se conoce en diferentes etapas de la investigación, así como de ofrecer -en el transcurso de ésta- determinada información susceptible a comprobación experimental.
3. Posee reglas precisas para pasar de la información ofrecida por el modelo a la del propio objeto.

El modelo propuesto contó en su estructura con un orden que permite su comprensión científica, como se presenta a continuación:

**1. Título:**

Modelo educativo para estimular el desarrollo del proyecto de grupo mediante el proyecto educativo de brigada.

**2. Condiciones del contexto de implementación del modelo:**

El desarrollo actual del país y los complejos cambios económicos y políticos que experimenta la humanidad, elevan la importancia del conocimiento. Factor que valoriza a la educación superior integral y comprometida con los valores del proceso revolucionario (Vela, 2008 y Díaz Canel, 2010). En esta línea, la multiplicidad de modelos predominantes en el trabajo educativo exige de una sistematización que permitan aprovechar cada espacio de formación, aspecto planteado como política por el MES.

No obstante este interés y con independencia de los avances experimentados en este trabajo en las universidades, aún no se logra la sistematicidad necesaria. Es frecuente encontrar espacios, donde se desaprovechan potencialidades grupales y

como consecuencia, no siempre se logra que las estrategias educativas se formulen de la manera precisa según el diagnóstico del colectivo y el entorno socioproductivo.

Bajo esta realidad antes descrita, la educación superior cubana ha llamado a enfrentar fuertes transformaciones en tres áreas de resultados clave: perfeccionar el trabajo educativo y la labor político e ideológica, la calidad de la formación y la gestión económica y financiera (Díaz Canel, 2010). En este empeño, la necesidad de un modelo que armonice bajo la realidad de cada contexto acciones coherentes, posee un importante valor. La presente investigación responde a la búsqueda de alternativas viables para cumplir tales objetivos.

En Cuba, los objetivos de la educación superior asumen como meta la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo socioeconómico del país (Ruiz, 1997). Para lograrlo, la gestión educativa se ha estructurado en tres dimensiones: la curricular, la extracurricular y la político- ideológica, las que conforman el proyecto educativo de brigada (Horrutiner, 1996). En cada caso, la participación activa en el diseño, implementación y evaluación de los planes de acciones propuestos se encuentra definido como prioridad para el trabajo educativo en el MES. Pero sus actuales resultados y la capacidad de responder a las presentes exigencias del proceso de universalización no son alentadores.

En el plano teórico, las diferencias disciplinares que separan por una parte el trabajo educativo de la pedagogía y por otro el análisis de la subjetividad grupal de la psicología no estimulan la integración de dos conceptos que se complementan abiertamente, el proyecto educativo de brigada y el proyecto de grupo, en este tema, las publicaciones son escasas (Martínez, 2007)

Igualmente se aprecian insuficiencias en la definición de los objetivos y de las acciones previstas en los proyectos educativos de brigada, lo que limita que ellos propicien una mejor caracterización del año en cuestión. Las herramientas

capaces de evaluar gradualmente el cumplimiento de lo planteado y su resultado en el proyecto de grupo, son insuficientes, por lo que este último no permite reorientar ni sustentar la gestión del primero.

El análisis que plantea que el nivel de desarrollo grupal es quien garantiza su productividad, le confiere a la práctica educativa un papel pasivo en muchos casos. Es necesario ver la relación trabajo educativo-proyecto de grupo en un sentido bidireccional, pues en la misma medida que el proyecto educativo centre su atención en el impacto de la subjetividad colectiva, esta se convertirá en su estimulador esencial.

Lograr esta coherencia, es esencial en un contexto de constantes agresiones del imperialismo, donde los universitarios son un importante foco de atención. Condición en la que las convicciones y principios revolucionarios colectivos e individuales deben estructurarse de manera sólida en los proyectos de grupo, de forma que puedan movilizar el comportamiento y extrapolarse a otros contextos de actuación. Esta meta requiere que el proyecto educativo de brigada tenga un mayor poder movilizador.

Lograrlo, implica influir y transformar una realidad en la que las influencias, van a ser más diversas y complejas. Es necesario sistematizar experiencias que integren con suficiente pertinencia a los actores, los recursos y las metas socialmente planteadas. Aspecto teórico que exige un estudio en la dinámica actual de la universidad cubana, tarea en la que se inscriben los objetivos del presente modelo.

### **3. Objetivos del modelo.**

#### **General:**

1. Estimular el desarrollo del proyecto de grupo mediante la orientación del proyecto educativo de brigada en las condiciones de la universidad cubana.

#### **Específicos:**

1. Describir bajo una visión integral las exigencias de formación del profesional cubano como premisa para la orientación del proyecto educativo de brigada.
2. Diseñar una propuesta que integre a los diferentes agentes en la orientación del proyecto educativo de brigada de forma que estimule gradualmente el desarrollo del proyecto de grupo.
3. Definir las categorías de análisis que permiten evaluar el efecto que el proyecto educativo de brigada posee en el desarrollo del proyecto de grupo como concepto regulador que guarda una relación directa con el trabajo pedagógico en la universidad.

#### **4. Fundamentos teóricos del modelo y sus características.**

El modelo educativo asume el enfoque materialista dialéctico, sistematizado por Machado & Montes de Oca (2008). A partir de estos criterios se asumió que la realidad natural y social tiene existencia objetiva, independiente de la conciencia, de la subjetividad del investigador como sujeto cognoscente, por lo que el contexto social es determinante en el trabajo educativo.

Se asumió que la realidad es cognoscible, lo cual le confiere gran importancia a la práctica. La teoría por tanto surge de ella, se concreta y regresa para transformarla, proceso en el que se combinan la inducción y la deducción, lo que permite darle a la orientación educativa un carácter eminentemente dialéctico. En este fundamento, la base de la práctica socio histórica reconoce que el proyecto educativo de brigada tiene importantes retos y potencialidades para estimular el proyecto de grupo como resultado.

En el modelo, se comparte las ideas de Burden R. (1981), cuando reconoció que hay que tratar los problemas de los individuos dentro de su contexto, por tanto, toda acción educativa debe ajustarse a las demandas de cada personalidad, de la institución escolar en que se desenvuelve y de las necesidades sentidas por los tutores y tutorados. Así el proyecto educativo de brigada, genera una situación



social de desarrollo que estimula el proyecto de grupo, su meta final es la coincidencia y complementariedad entre ambos.

El concepto de ser-social es clave a la hora de concebir una estrategia dirigida al grupo, dado que allí se generaban múltiples y complejos espacios de aprendizajes. El desarrollo de las metas comunes se produce en el sistema de actividad y comunicación en que el estudiante está inmerso e incluye como catalizador central sus exigencias formativas. Proceso en el que los modelos actuales coinciden pero sin describirla como una secuencia práctica.

Para su diseño, el modelo educativo toma la idea de que las experiencias individuales, son base de la formación de la personalidad, vistas en su compleja situación social del desarrollo que determina en última instancia la expresión del ser humano (Bozhovich, 1985). Concepción que se centró no solamente en el estado actual, sino que define lo potencial como su meta a partir de la individualización según las etapas de la vida en que se encuentren (Vigotsky, 1988), concepción que mediatizó el proceso de diagnóstico seguido.

Para garantizar la participación afectiva de los profesores y estudiantes, se utiliza la cooperación, que permiten el desarrollo de los grupos y generan una interdependencia positiva (Johnson, Johnson & Holubec, 1999). Se sustenta una interacción y comunicación permanente de los implicados en el proceso, con una base en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, núcleo de formación de la personalidad (González, 1982). Este sistema de trabajo tipifica la propuesta.

La intervención planteada, considera la orientación educativa como demanda apremiante, que ve a la universidad en calidad de institución encargada de generar espacios comunitarios valiosos para el desarrollo local (Boffill, 2007). Lo que condiciona a los grupos como escenarios disponibles para la integración y busca el trabajo coordinado: educador-educando-contexto, que organiza de forma sistémica el trabajo. Esta educación debe ser comprometida con la libertad de

pensar y actuar (Freire, 2010). Esto le confiere al aporte práctico amplia pertinencia y novedad dentro de las actuales metas del MES.

El desarrollo grupal, es visto como una condición para lograr su proyección, bajo esta idea, el cumplimiento del proyecto educativo de brigada depende en gran medida de él. Para el presente estudio, se asumen como potencialidades, que en la resolución de tareas y en la planificación de las metas comunes, se potencia el desarrollo del proyecto grupal de manera gradual, con la participación de los miembros y bajo la guía del colectivo tutorial. Por ello, el impacto se evalúa directamente en él, como resultado y a la vez mediatizador del trabajo educativo (Martínez, 2007)

El modelo propuesto, posee un carácter teórico, que se manifiesta en los fundamentos filosóficos, sociopolíticos, psicológicos y pedagógicos que lo sustentan, con un abordaje integrador de los conceptos centrales descritos en su estructura. Estos, se complementan, con una clara meta de estimular el proyecto de grupo. En el plano práctico, brinda al colectivo tutorial el marco, las herramientas y referentes necesarios para desempeñar sus funciones. En ellos se expresan los elementos conceptuales y los procederes que lo componen. Su contenido interdisciplinario, estimula la comprensión de un objeto complejo y de gran valor socioeducativo.

El modelo educativo propuesto, asume de manera consciente la nueva realidad de la universidad cubana para de forma integradora y con un carácter práctico, asimilar los principales aportes en el tema y redimensionarlos desde una meta planteada en la subjetividad colectiva. El modelo estimula el proyecto de grupo desde la orientación del proyecto educativo de brigada. En su concepción, se integran aspectos macro de la realidad universitaria, que fertilizan el trabajo dentro de las diversas modalidades de estudio. Su aporte práctico tiene el objetivo de enriquecer el trabajo en un contexto específico y abrir una línea de gestión en otros escenarios.

A partir de estas particularidades teóricas, el modelo muestra como características esenciales:

1. Apego a lo local: Tienen en cuenta cómo desde el grupo, se puede incidir en el desarrollo local. Toma las necesidades del medio para plantear los objetivos y acciones del proyecto educativo de brigada. Convierte a la universidad en un catalizador del crecimiento a todos los niveles. En su concepción, el modelo plantea como meta lograr el amor a la patria, al terruño de forma que el grupo sea un actor clave y creativo en el contexto.
2. Pertinencia: Se preocupa especialmente por ajustarse a cada etapa del ciclo de formación del estudiante, toma como base de su estructuración al momento histórico y la necesidad de que el universitario asuma un papel de vanguardia. Concibe a la orientación educativa a partir de la realidad concreta en la que vive el grupo y plantea como meta apegarlo cada vez más a su contexto socio-laboral.
3. Integralidad: Las influencias educativas deben ser sistemáticas y estables y abarcar las tres dimensiones planteadas: curricular, extracurricular y político-ideológica. Plantea como cualidad, su extensión a las diferentes modalidades y sectores universitarios, con un abordaje de la función catalizadora de la universidad cubana.
4. Sentido transformador: las acciones planteadas buscan conscientemente potenciar el proyecto de grupo. A partir de lo cual se busca incidir tanto en el desarrollo de los individuos como el del colectivo y su proyección social. Esta cualidad evidencia su apego a la búsqueda de un resultado educativo que a partir de las exigencias planteadas al grupo, lo transforme abiertamente en un profesional revolucionario, comprometido con el contexto y preparado de manera integral.
5. Compromiso sociopolítico: Se plantea defender los principios de la sociedad socialista, educa en sólidos valores éticos y revolucionarios, que ponen el potencial educativo en función de salvaguardar las conquistas de la Revolución. Los objetivos que se propusieron incluyen un acercamiento con la

realidad sociohistórica, que de forma consensuada entre el colectivo tutorial y el resto de los agentes, plantea el camino a seguir en el trabajo con el grupo.

### 5. Representación gráfica y procesos del modelo:

La representación general del modelo educativo se complementa en el gráfico 1:

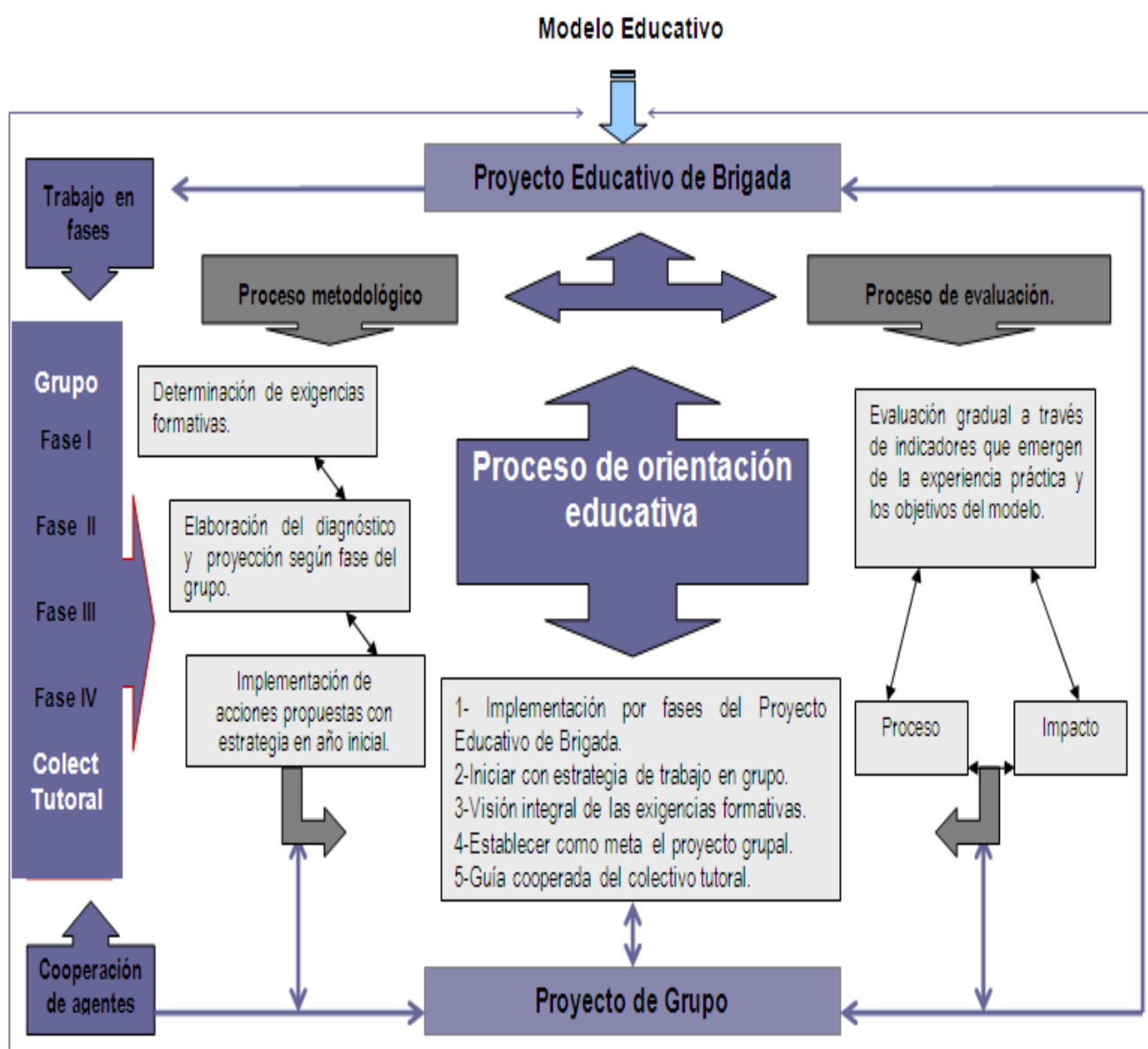


Gráfico 1: Elaboración personal.

### **5.1. Proceso metodológico del modelo.**

La concepción pedagógica que sustenta el modelo, reconoce la importancia del trabajo en equipo como la principal cualidad que permite el desarrollo del grupo. Para asumir este principio, se concibió la orientación educativa como una responsabilidad consensuada del colectivo tutorial que gestiona el proyecto educativo de brigada como su marco de trabajo, con la meta de influir en el proyecto de grupo. En él, se analiza el proceso seguido y los impactos generados en este último, los que retroalimentan la dinámica aportada.

Para iniciar la gestión propuesta por el modelo, se propuso la aplicación de una estrategia, en la que se busca ofrecer las herramientas y conocimientos necesarios para asumir el reto. Esta, se desarrolla preferentemente en su fase inicial, aunque de no haberse aplicado, es recomendable extenderla a todos los grupos que asuman este sistema de trabajo.

El modelo cuenta en su estructura metodológica que sostiene una secuencia de cuatro fases, estas se ajustan al desarrollo experimentado en los años de la formación y se construyeron a partir de los análisis teóricos y las experiencias emanadas de las investigaciones en el tema. En cada una de ella, se sobrevienen objetivos graduales que orientan la gestión educativa:

#### **Fase I: Reconocimiento.**

Se inicia en el primer año de carrera y vida del grupo. En ella, se invierten cuantiosos recursos en el conocimiento de los sujetos y de su tarea común. Su principal resultado evolutivo es la aceptación del otro. En la fase, las acciones tienen un marco estrecho y el papel de regulación del comportamiento en otras áreas de la vida de los miembros es pobre, con un efecto limitado en el desarrollo de la personalidad y su proyección colectiva. La categoría de análisis esencial es el desarrollo individual, aunque todos deben evaluarse con rigurosidad en el proyecto de grupo a partir de lo planificado en las tres dimensiones del proyecto

educativo de brigada. Un grupo transita cuando logra acentuar una dinámica propia que garantice el cumplimiento de lo planificado.

### **Fase II: Concertación.**

Se plantea como meta ideal en el segundo año de la carrera, aunque depende como el resto, de cada caso. En ella, se logra una plena aceptación de sus miembros, por lo que las relaciones se estructuran a partir de sólidos componentes afectivos. Su principal resultado evolutivo es la valoración positiva y la satisfacción personal. Bajo esta etapa, es frecuente encontrar en la práctica que las actividades se extienden aún terminada la tarea concreta. El efecto en la personalidad de los miembros es visible y se inicia una gradual influencia en otras esferas o grupos de pertenencia. A la categoría de análisis de la fase anterior, se incorpora el desarrollo grupal, que estimulan el proyecto de grupo a partir de lo planificado en las tres dimensiones del proyecto educativo de brigada, se debe mantener a su vez la evaluación de la proyección colectiva como categoría de complemento en el estudio. Un grupo transita a la fase posterior cuando mantiene un alto cumplimiento de lo planificado y sus efectos muestran de manera abierta una satisfacción entre los miembros.

### **Fase III: Integración primaria.**

Se conforma idealmente en el tercer año de la carrera. Los miembros, mantienen una implicación emocional con el contenido de la actividad. Sus tareas comunes van a estar de manera directa, mediatizadas por relaciones afectivas, por lo que el debate sobre su alcance se intensifica, las aspiraciones de mayor peso van a ser aquellas en las que el resultado sea de interés colectivo. El cumplimiento de las metas trazadas moviliza fuertemente los recursos volitivos. El impacto sobre el estilo de vida es significativo y las relaciones individuo-grupo determinan el desarrollo individual. Las categorías de análisis incorporan al diálogo socialmente útil, elemento que consolida al proyecto de grupo a partir de lo planificado en las tres dimensiones del proyecto educativo de brigada. En esta fase ya se comienza a equilibrar el análisis integral de las categorías generales descritas en el modelo.

Un grupo transita cuando mantiene un alto cumplimiento de lo planificado, con amplia satisfacción, que se sostiene en una interdependencia positiva y mantiene un diálogo socialmente útil en su trabajo.

#### **Fase IV: Congruencia.**

Como etapa, se plantea idealmente para el cuarto año y se mantienen como fase superior del modelo. Aquí se encuentran sujetos con un fuerte compromiso individual, que moviliza sus capacidades para el cumplimiento de las metas comunes, sólidamente desarrolladas bajo una relación armónica individuo-grupo. La principal adquisición está dada en la capacidad de aprender de los errores sin afectar a sus miembros, los que mantienen una interdependencia positiva. La congruencia desencadena un diálogo socialmente útil. Se asumen inquietudes sociales, el debate se extiende a otras áreas del desarrollo y desborda el marco estrecho de la tarea que los constituyó con preocupaciones de la práctica profesional y el entorno comunitario que ocupan en su solución, importante recursos grupales. Las categorías de análisis, incorporan de manera central a la proyección colectiva, aspecto que permite visualizar un proyecto de grupo desarrollado, con amplio poder volitivo y que perfecciona el trabajo educativo como resultado final, para conferirle un alto poder movilizador a lo planificado en el proyecto educativo de brigada.

Estas fases en su conjunto tienen una secuencia lógica que puede verse afectada por retrocesos o mesetas en cada una de ellas. Su definición es compleja y requiere de un estudio profundo y casuístico. En ocasiones pueden encontrarse grupos que no cumplan las metas del año académico, por lo que se mantienen en la fase. La explicación y representación del proceso aparecen a continuación en el gráfico 2:

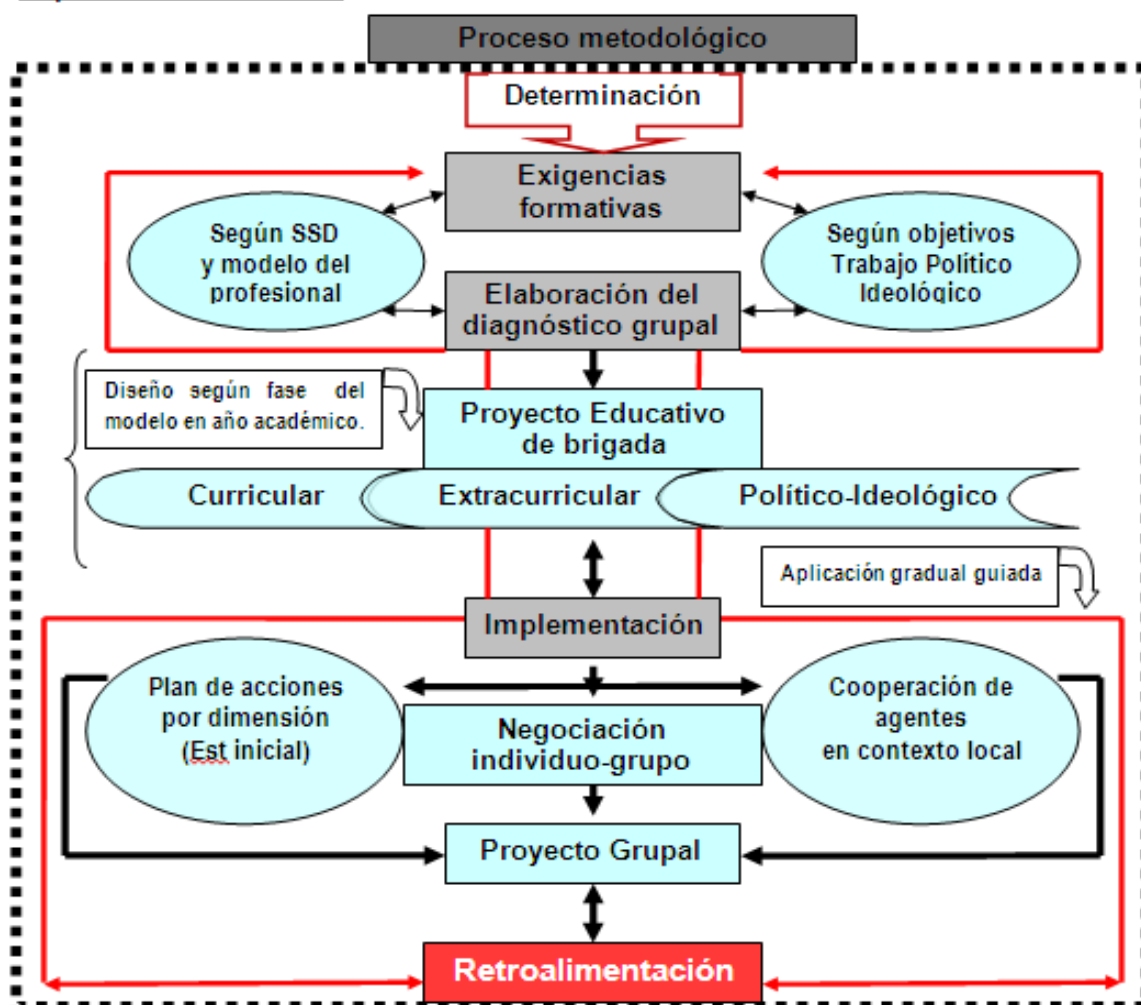
**Representación Gráfica:**

Gráfico 2: Elaboración personal.

Cada componente del esquema evidencia una secuencia lógica que se integra para contener la propuesta. En su descripción se encuentran aspectos que complementan su estudio y facilitan su utilización práctica. Posee un carácter emergente y cualitativo se integra para darle un mayor valor interno a la propuesta.

**Determinación de las exigencias formativas.**

Este es la tarea que abre el trabajo del modelo, se centra en la integralidad de las exigencias formativas. Con ellas, se logra orientar el trabajo educativo en la



universidad. Para su conformación, se deben ajustar a las condiciones externas de la situación social del desarrollo que se experimente, con un abordaje sociopolítico comprometido con la Revolución.

El modelo educativo propuesto, identificó tres grupos de exigencias:

1. Sociohistóricas: Tener en cuenta el trabajo político ideológico, la formación de valores y el concepto de la universidad para los revolucionarios.
2. Particularidades y condiciones del desarrollo local. En este paso, el diagnóstico del contexto implicó a los lineamientos de la estrategia maestra, los intereses de los sectores empresariales y de servicios, las demandas de la familia y la comunidad, los que en cada carrera y año poseen un peso diferenciador.
3. Habilidades y competencias básicas: Están determinadas en cada carrera y se estructuran a partir de los documentos oficiales establecidos en el modelo del profesional.

Estas exigencias se resumen de manera directa por el colectivo tutorial y se presentan para su discusión al grupo como parte del diagnóstico inicial.

### **Elaboración del diagnóstico grupal.**

El modelo educativo propuesto asume la necesidad de un diagnóstico integral. Para lo cual propone dividirlo en dos etapas:

Etapas I: Se agrupan los resultados de las exigencias formativas con un balance actual del funcionamiento grupal, que complementa el estudio de las particularidades internas de la situación social del desarrollo. En este momento, se construyen: las caracterizaciones individuales, por fuentes, intereses y edades, se determina el nivel de desarrollo del territorio donde se vive, la participación en la práctica, el trabajo comunitario y el apoyo familiar. De no ser un grupo de nueva creación, se describen los resultados del proceso educativo transitado, el cumplimiento de lo planificado, la interdependencia alcanzada, los resultados en las relaciones intergrupales, la movilización del comportamiento y la participación.

Se describen además las metas comunes consensuadas, la comunicación y el liderazgo que tipifican a la proyección colectividad con su desarrollo individual y grupal. Esto permite definir la fase en la que se encuentra el grupo dentro de la dinámica planteada en el modelo.

Para el trabajo de recogida de la información se proponen la utilización de la entrevista individual, el Rotter, la autobiografía en tres tiempos, la revisión de documentos oficiales como: el expediente del estudiante, la estrategia de desarrollo local, los planes de formación, entre otros, que puedan incorporarse según el caso a estudiar.

Etapa II: según la fase definida, se construye de forma participativa el proyecto educativo de brigada. Se asumen las tres dimensiones establecidas para este tipo de aporte. En el modelo, se propone un esquema propio, que integra, planes coherentes que permiten plantear las metas y acciones que cumplimentan las exigencias formativas. Este, es discutido de forma participativa en asamblea de grupo.

Para su conformación, es recomendable que terminada la primera etapa, el grupo se reúne y en tres subgrupos, previa discusión de los objetivos generales, se planteen en un trabajo de mesa las acciones a desarrollar, las que posteriormente son sometidas a debate y definidas en plenaria.

### **Implementación.**

Este momento, abarca la implementación directa de las acciones propuestas en el proyecto educativo de brigada. Es el de mayor peso en el cumplimiento del objetivo trazado. Para su desarrollo, se asume la guía del colectivo tutorial. En la fase inicial del modelo se incluyen los talleres contenidos en el anexo 9. En ellos, se suministran informaciones y conocimientos elementales para el desarrollo de las habilidades necesarias para sustentar su gestión. Se asume un estilo

cooperativo, que fertiliza el encuentro entre el colectivo y sus metas. El debate individuo-grupo que se genera es un catalizador de interdependencia positiva.

Se establece una negociación guiada por el colectivo tutorial, con metas de formación que en el ciclo general asumen al año como su encuadre temporal. Su definición depende del diagnóstico inicial. El propio proceso de evaluación sistemática lo va reorientando dentro de la fase inicialmente concebida. Al finalizar el ciclo se vuelve a iniciar el proceso dado las nuevas condiciones diagnosticadas. El tránsito de una fase a otra, depende del cumplimiento de los planes trazados y el impacto descrito en el proyecto de grupo. Cada caso avanza a su ritmo, pero los fines educativos coinciden con la secuencia establecida en el modelo propuesto.

Se recomienda mantener una abierta comunicación entre los agentes educativos, por lo que la responsabilidad de coordinación del colectivo tutorial aumenta. Este, organiza su gestión según la fase descrita en el modelo.

### **Retroalimentación.**

Para reorientar el proceso, se centra la atención en un constante intercambio con el estado de satisfacción de los participantes, los que son responsables directos de la planificación, ejecución y control de las actividades contenidas en el proyecto educativo de brigada. Para lograrla, se recomienda mantener los análisis mensuales de su cumplimiento según los elementos de las categorías planteadas y los balances semestrales.

A partir del funcionamiento del modelo se proponen para el análisis, aspectos que tipifican la categoría proceso de orientación educativa. Ellos son:

1. Atención de la planificación a las exigencias formativas.
2. Cumplimiento de las tareas planificadas en las dimensiones del PEB según la fase del modelo.
3. Interdependencia generada.
4. Participación en la vida socioproductiva del contexto.

5. Movilización del comportamiento en las tareas.
6. Resultados visibles en las relaciones intergrupales.

Estos, recibirán un análisis sistemático. Es importante que las metas comunes de la fase correspondiente, generen un dinamismo en el trabajo educativo sin que se conviertan en una camisa de fuerza. La proyección no debe acelerar el proceso más allá de las potencialidades reales definidas en el diagnóstico o puede comprometer su cumplimiento.

### **5.2. Proceso de evaluación del modelo.**

Para la evaluación del modelo, se propone utilizar como categoría de análisis al proceso de orientación educativa en la implementación del proyecto educativo de brigada. Esta se integra al estudio de impacto en el proyecto de grupo y que utiliza al desarrollo individual, grupal y la proyección colectiva. En su conjunto sustentan el estudio que el colectivo tutorial debe guiar para realizar el diagnóstico y la planificación del trabajo en cada fase por la que transita el grupo.

En la evaluación del proceso de orientación educativa, se tendrán en cuenta los elementos de la categoría de análisis planteada en la retroalimentación del modelo, los que se tendrán en cuenta en las relatorías de las reuniones mensuales y los balances semestrales se anexan al documento escrito. Estos, se convierten en un material de consulta para la orientación educativa y contribuyen a la estructuración del trabajo en cada fase del modelo.

Por su parte, el análisis de impacto se desarrolla a partir del estudio de las regularidades y los fundamentos teóricos que sustentan sus tres categorías generales planteadas y que tipifican el proyecto de grupo. Su selección obedece a los objetivos del modelo educativo. Su carácter único, les permite ajustarse a cada fase, describirla, enmarcarla y a partir de ella generar nuevas metas y acciones.

No son una herramienta estática sino un recurso para reorientar el trabajo dentro del proyecto educativo de brigada. Estos son:

Tabla 4. Categorías para el análisis de impacto.

<b>Categorías</b>	<b>Elementos de análisis</b>
1. Desarrollo del grupo	Estructuración de objetivos comunes
	Mayor liderazgo positivo.
	Distribución en equipo de tareas y roles.
	Comunicación y relaciones interpersonales.
2. Desarrollo individual.	Elaboración de proyectos personalizados.
	Congruencia en su comportamiento.
	Actitud positiva ante el estudio y el trabajo.
	Compromiso con la Revolución.
3. Proyección colectiva.	Correspondencia de lo grupal con lo social.
	Visión local del desarrollo.
	Extensión de aprendizajes a otros contextos.

Fuente: Elaboración personal.

Estas categorías se evaluarán a través de la observación y la autoevaluación de los miembros, con una matriz de proceso (ver anexo 24) la que se aplicará al finalizar cada año académico de manera cruzada a estudiantes y miembros del colectivo tutorial. Los análisis servirán de complemento a los resultados obtenidos en la práctica desarrollada con el grupo.

En la evaluación del modelo educativo propuesto, radica su capacidad de perfeccionamiento. Esta debe ser sistemática y comparar el desarrollo del colectivo. Su estructura asume este momento como un espacio de encuentro entre lo alcanzado según la fase del modelo y las metas a plantear en la próxima. Sus fundamentos metodológicos, se ajustan a las particularidades de cada contexto, se pueden utilizar otras técnicas que enriquezcan la calidad y pertinencia de la información a utilizar para arribar a conclusiones sobre la utilidad práctica del

aporte presentado. Su propia esencia cualitativa le permite su utilización en la comunidad científica, son por tanto una herramienta diagnóstica para representar el estado del grupo.

### **Conclusiones parciales:**

El diseño metodológico de la investigación se estructura en tres etapas: la construcción de los referentes teóricos y la exploración, la constatación macro de la realidad de los proyectos educativos de brigada y su influencia en el proyecto grupal, en la Universidad de Sancti Spíritus y finalmente la propuesta y aplicación de un modelo en un caso tipo, que recayó en el segundo año de la carrera de Psicología de la Filial Universitaria Municipal de Yaguajay. Su secuencia sigue una dinámica cualitativa.

En el estudio desarrollado en la Universidad de Sancti Spíritus (UNISS), la relación encontrada entre las exigencias formativas y el proyecto educativo de brigada evidenció formalismos, desconocimiento de los principios rectores del trabajo, aspecto que atentó contra su influencia en el proyecto de grupo, el que se encontraba pobremente definido, con indicadores externos visibles que identifican incumplimiento en tareas programadas, con grupos que no lograban consolidar una interdependencia positiva entre sus miembros.

El modelo educativo propuesto, une con una visión integral a los actores universitarios. Establece una secuencia de fases con metas parciales que estimulan su cumplimiento. Aporta una estrategia inicial de gran valor. Su sustento teórico integra fundamentos sobre los proyectos educativos de brigada como herramienta pedagógica que permite estimular el proyecto de grupo y movilizar el comportamiento bajo una interdependencia positiva de gran valor para el cumplimiento del encargo social de la universidad cubana.

La evaluación del modelo propuesto posee como novedad el monitoreo de su impacto en el proyecto de grupo. Esta se convierte en una herramienta de dirección del trabajo educativo, que se complementa en el proceso de implementación del proyecto educativo de brigada, el que se diseña según la fase en que se encuentra el grupo como parte del diagnóstico desarrollado a inicio de cada curso escolar.

---

### **CAPÍTULO III: EVALUACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO QUE ESTIMULA EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE GRUPO A PARTIR DEL PROYECTO EDUCATIVO DE BRIGADA. SU IMPLEMENTACIÓN EN UN CASO.**

En el tratamiento a los grupos, los estudios teóricos y prácticos desarrollados en la educación superior cubana conciben como una potencialidad para la formación integral al proyecto educativo de brigada. En el presente capítulo, se muestra una experiencia concreta, fruto del análisis de un caso en el que se evalúa el modelo propuesto en la tesis con resultados palpables que lo demuestran.

En el informe, se pasa revista a una investigación desarrollada por el Centro de Estudios de la Educación Superior de Sancti Spíritus (CECESS) y que ha sido fertilizada por los debates emanados de la participación de la Filial Universitaria Municipal de Yaguajay en el programa ramal de la Gestión Universitaria del Conocimiento y la Innovación (GUCID). Los que muestran las potencialidades de los proyectos de grupo para la formación del profesional revolucionario.

Las experiencias que se analizan, evidencian el valor que el modelo propuesto tiene en las condiciones de la educación superior cubana. En el primer epígrafe, se sintetizan los resultados de la evaluación mediante el criterio de expertos. Este segmento de la investigación, sirvió para enriquecer el análisis y definir en conjunto, el valor de su aporte teórico, lo que confirmó su novedad en un contexto en que las investigaciones suelen visualizarse como abundantes y reiterativas.

El segundo epígrafe, describe la dinámica seguida para estimular el proyecto de grupo, el que tiene como objetivo determinar las exigencias formativas. Para lograrlo se siguió un estudio documental con participación de los diferentes factores y el análisis colectivo de las necesidades del propio grupo. La principal novedad advertida fue la incorporación del contexto municipal como generador de espacios significativos, en el que interactúan sus actores con una perspectiva de



la formación profesional coherente según los objetivos de la estrategia de desarrollo local.

En el tercer epígrafe, se construye una síntesis de lo alcanzado en el diagnóstico y elaboración del proyecto educativo de brigada, para el cual se asumió un esquema propuesto en el modelo y que propició una mayor integración entorno a la determinación de lineamientos para el trabajo grupal. Este se convierte en una herramienta práctica que se ajusta a este contexto y permite estimular el desarrollo del proyecto de grupo.

El cuarto epígrafe por su parte, describe las experiencias de la implementación, bajo un ambiente de cooperación de los componentes del modelo, de forma que estimule el proyecto de grupo como regulador de la formación integral de la comunidad universitaria. Entre los valores advertidos en esta etapa, se encuentra el papel creciente asignado a la integración de actores en torno a un camino educativo único, criterio pedagógico que guió su gestión hacia su estimulación como fin último, aspecto que caracterizó la novedad de la propuesta.

El quinto epígrafe, finalmente, revela a través de aprendizajes concretos y el balance de resultados prácticos, el valor de la herramienta propuesta para este contexto. Evalúa con claridad los principales logros obtenidos en el proceso de orientación educativa y su impacto en el proyecto de grupo. Aspectos que abren un debate entorno a las potencialidades del modelo propuesto con la dinámica descrita en la tesis.

### **III.I- Evaluación del modelo educativo mediante criterio de expertos.**

El modelo educativo propuesto, se estructuró a partir de la dinámica propia de un contexto y los resultados teóricos de la literatura actualizada. Sin embargo, el difícil espacio de innovación y la compleja realidad tratada, exigieron de una

amplia experiencia para su estructuración. A partir de esta idea y con el fin de realizar la evaluación teórica y empírica subjetiva de la propuesta y mejorar su contenido, se utilizó el criterio de expertos. En las ciencias sociales, esta técnica constituye una valiosa herramienta para este fin.

Es importante recordar que el criterio de expertos como técnica, se apoya en la opinión de aquellos individuos a los que se puede calificar como tal. Para seleccionarlos se siguieron las ideas de Campistrous, L y Rizo, C, (1998) que descansan en la autovaloración de los propios sujetos, que como señalan, es un método sencillo y completo dado que nadie mejor que él puede valorar su competencia en el tema en cuestión.

Para la utilización de este método, se aplicó una encuesta (ver anexo 10) a 30 expertos, de los que fueron seleccionados 20 según su coeficiente de competencia, con un valor comprendido entre 0.2 (mínimo posible) y 1 (máximo posible). De acuerdo con los datos obtenidos, los valores considerados para determinar la inclusión de los sujetos fueron 0,6, 0.7, 0.8, 0.9 y 1. En el anexo 11, aparece el listado de los sujetos seleccionados. Las principales características de la muestra seleccionada evidencian una pluralidad de procedencia en cuanto a: experiencia, centros y profesión de base. Este elemento garantizó la representatividad y calidad de los resultados.

A los seleccionados, se les envió la encuesta final (ver anexo 12) y una versión completa del modelo educativo. A partir de las respuestas dadas se realizó un condensado de los principales criterios (anexo 13). Los aportes recibidos facilitaron la revisión y perfeccionamiento de la propuesta. Entre los argumentos, se destaca la elaboración de la fundamentación, este aspecto es constatado en razonamientos como: "los fundamentos son coherentes e integradores", "existe suficiencia en lo pedagógico, psicológico, filosófico y sociológico". Se coincide además en el necesario y acertado tratamiento de la integración entre la

pedagogía y la psicología para abordar el tema de la orientación educativa.

Otro de los criterios acerca de los fundamentos, estuvo relacionado en la necesidad de potenciar la claridad conceptual, esta idea requirió una mayor profundidad para establecer las relaciones entre los dos conceptos centrales: proyecto educativo de brigada y proyecto grupal. A lo que se le sumó la idea de mejorar la redacción y el tratamiento de los aspectos pedagógicos, los que son básicos para sustentar el aporte teórico de la tesis.

En cuanto a los componentes estructurales del modelo educativo y sus interrelaciones se emitieron criterios positivos. Se logró unanimidad en reconocer su capacidad de organización. Esta idea permitió comprender la importancia de establecer un camino único en la orientación grupal, en armonía con el entorno social de desarrollo. Se constató que la representación gráfica abarcó los componentes del modelo y estos a su vez dibujaron mentalmente la realidad estudiada. Con ello, se sustentó la principal cualidad de este tipo de aportes. A pesar, se recomendó revisar sus relaciones, especialmente para lograr una mejor comprensión por parte de la comunidad científica y que permitiera mostrar los aprendizajes de la propuesta.

De manera general, la mayoría de los expertos reconocieron que se evidenció una correspondencia entre el funcionamiento declarado en el modelo y la estructura representada. Aspecto que demostró su factibilidad de aplicación. En este tercer punto, se coincidió unánimemente en la fácil comprensión para la comunidad científica así como su capacidad de ajustarse a los documentos oficiales que norman el trabajo educativo en la universidad cubana.

Entre las particularidades encontradas en los criterios recibidos, se mostró la suficiencia lograda en las estructuras actuales que existen y que sustentan el trabajo del modelo. A pesar de ello, se recomendó esclarecer con mayor precisión

el papel de los agentes externos identificados como parte del funcionamiento y que debían quedar reflejadas con mayor claridad sus funciones dentro de la dinámica.

En cuanto a la pertinencia del modelo educativo propuesto, los criterios recogidos fueron amplios y esclarecedores. Existió consenso en su capacidad de ajustarse a las nuevas exigencias de la formación universitaria. Se coincidió en reconocer que se da en un momento oportuno para atender importantes demandas educativas de la sociedad. Esta experiencia, demostró la utilidad del contexto grupal como agente de cambio, el que ha sido insuficientemente explotado. Es de destacar que en la propuesta, se contó con las líneas estratégicas del Ministerio de Educación superior, el programa director de valores de la República de Cuba y se articularon de manera coherente con el contexto de aplicación

Desde el punto de vista de los expertos, el modelo tomó las condiciones del municipio y las utilizó como aspecto clave en la determinación de las exigencias formativas. Esta idea reconoce la validez del criterio de que cada profesional debe parecerse cada vez más a su medio. Es por tanto la utilización de la estrategia de desarrollo local un aspecto novedoso de gran valor en el trabajo educativo grupal y que insertada en el proyecto de grupo puede regular de forma sostenible el proceso educativo.

Otro de los criterios emitidos por los expertos y que fueron de gran utilidad, son los relacionados con la novedad de la investigación. Este es quizás el punto donde mayor complejidad se encontró, dada las particularidades de un tema ampliamente trabajado y que utiliza esquemas ya elaborados para mostrar nuevas relaciones que se ajustan a las condiciones de la universidad cubana. Los argumentos recibidos coincidieron, que se aporta una visión integral y abarcadora de las subjetividades que generan el proceso educativo, aunque en su redacción debe mostrar claridad en su cualidad nueva el impacto que produce en el proyecto

de grupo. En este sentido, las ideas recopiladas facilitaron el trabajo y su presentación en el informe final.

Los criterios recibidos sobre el tiempo de su aplicación fueron de gran valor. Es importante destacar que algunos de ellos coincidían en la certera ubicación en el curso académico, aunque varios afirmaron la necesidad de ampliar su alcance de forma que se consolidaran más las acciones propuestas en cada fase. A partir de esta idea, se clarificó en el modelo educativo que debe adaptarse a cada caso y que los aprendizajes iniciales se convierten en un fundamento para su continuidad, independientemente del año o las transformaciones que se desarrollen en el ciclo de formación.

Un aspecto que recibió la atención de los expertos, se refirió a la necesidad de fortalecer las categorías para la evaluación. En este tema y con la claridad del diseño propuesto en el informe, se construyeron un grupo de ideas que emergieron de la realidad encontrada y que demuestran los principales resultados, que en la teoría se convierten en una herramienta para constatar el desarrollo del proyecto grupal. Su presentación obedece a su construcción cualitativa y se describen en los criterios que se encuentran en el apartado correspondiente del modelo para concebir tanto el proceso como el impacto en la subjetividad colectiva.

Entre algunos encuestados, surgió una interrogante (ver anexo 13) sobre, en qué medida puede el modelo identificar al proyecto educativo de brigada como el único causante del desarrollo del proyecto grupal. Esta idea sustentó la necesidad de un mayor trabajo en el apartado teórico que lo cualifica, pues se coincide en afirmar que no es una única vía, sino la que las integra de manera dialéctica en la práctica. Para lo cual es importante que el aporte sustentado reconozca en su redacción esta particularidad.

---

Finalmente se reconoció la validez y efectividad de los criterios recogidos en las encuestas aplicada. Los resultados generales obtenidos, se convirtieron en un aspecto de gran peso para estimular su aplicación en un caso que evaluara de manera directa sus resultados. De manera directa se evidencia un proceso de orientación educativa en el que el proyecto educativo de brigada identifica como meta su coincidencia con el proyecto de grupo como categoría que influye en el desarrollo individual, del grupo y su proyección.

### **III.II- La determinación de exigencias formativas, un paso esencial en el modelo educativo.**

La elaboración del modelo educativo propuesto con su correspondiente estructura, devino en un grupo de fundamentos teóricos que en su integración metodológica generaron la dinámica que tipifica el aporte práctico. A partir de los argumentos positivos recibidos, se decidió implementarlo en un caso seleccionado. Sus resultados concretos se describen en este capítulo y se integran en el informe a partir del presente epígrafe.

Es de destacar, que las características funcionales del modelo asumieron como primer paso, la determinación de las exigencias formativas. Este proceso fue decisivo en su direccionalidad y tuvo como novedad la incorporación de factores sociolaborales que se encuentran en los contextos municipales y poseen un gran peso en la formación de los estudiantes.

Su implementación transcurrió entre la última semana de Agosto y la primera quincena de Septiembre, en este período las principales acciones realizadas estuvieron dirigidas al estudio de los lineamientos del MES, las características de la etapa del desarrollo, la modalidad de enseñanza y sus exigencias, así como la estrategia de desarrollo municipal y las líneas de trabajo de la carrera. Se realizó un encuentro inicial con el grupo en el que se pasó balance a los resultados del

---

curso anterior (ver anexo 14).

El trabajo desarrollado en la etapa tuvo la coordinación del profesor guía, en el que participó el jefe de carrera y su colectivo, quienes suministraron los documentos oficiales que rigen el proceso de formación. En la estrategia nacional de carrera se encontró el objeto de la profesión, en el que se argumenta que: “no se correlaciona sólo con actividad laboral, sino también con vida afectiva, relaciones humanas, educación de la familia, conservación y restablecimiento de la salud, apropiación de la cultura (...) al bienestar en su sentido más amplio” (Plan de estudio de psicología, 2003 p.1). Para su cumplimiento, el grupo es un espacio idóneo en el que se generan influencias significativas que estimulan tales propósitos.

Es de desatacar, que las esferas de actuación descritas son diversas: la educacional, la social, la salud y la laboral, con problemáticas que tienen cortes productivos, sociales y de bienestar, aspectos que exigen un carácter integral en el abordaje de la formación universitaria, los que en el modelo del profesional del Psicólogo, orientan el trabajo educativo con el grupo a:

1. Participar activamente en la vida social del país, demostrando una sólida preparación científica y cultural.
2. Resolver con creatividad, independencia y honestidad los problemas de la profesión.
3. Desarrollar el amor a las ciencias psicológicas, al trabajo, al estudio, la investigación y la autopreparación técnica, política y cultural.
4. Diseñar, ejecutar y evaluar los resultados de sistemas de corrección y prevención de las alteraciones, insuficiencias, etc. de los mecanismos, cualidades, funciones y propiedades de la personalidad, que pueden asumir la forma de: tratamiento psicoterapéutico, orientación, asesoría y consejo, sistemas de rehabilitación moral, sensorial, intelectual, motriz de sus combinaciones, etc.

5. Elaborar, seleccionar, aplicar y evaluar procedimientos para el diagnóstico, interpretación, corrección, transformación y desarrollo de las características de los procesos grupales en sus distintos contextos y esferas de activación.

Se reconoció además, que las metas formativas deben ajustarse al contexto y al año por el que transita el estudiante. La carrera, en su modalidad semipresencial posee seis años, con 252 horas distribuidas en 42 asignaturas. Su trabajo se basa en un modelo pedagógico flexible, para que pueda adaptarse a diversas situaciones laborales, a particularidades territoriales y al ritmo individual de aprovechamiento académico. Está estructurado, para favorecer la organización y desarrollo del aprendizaje e incluye elementos presenciales que posibilitan que los profesores guíen, apoyen y acompañen a los estudiantes.

El análisis, se cumplimentó con el estudio de las particularidades del grupo. Este cursaba el segundo año, momento en el que comienzan a introducirse los primeros conceptos teóricos y habilidades relacionadas con la profesión concreta, en el aspecto curricular, se integran ocho asignaturas, aunque los estudiantes pueden estar matriculados en otras dos que puedan no haber vencido o estén adelantando de otros semestres. Las correspondientes al año son:

Tabla 5. Asignaturas por semestres del segundo año de Psicología.

<b>Primer Semestre</b>			<b>Segundo Semestre</b>		
Economía Política I	16	EF	Economía Política II	16	EF
Historia de la Filosofía	16	EF	Estadística	16	EF
Metodología de la Investigación II	16	TF	Fundamentos Biológicos	16	EF
Introducción a la Psicología	16	EF	Análisis Dinámico	16	EF

Fuente: Plan de estudio

Como se observa, es un curso donde comienzan los estudiantes a adentrarse en contenidos diversos que van desde la formación general hasta la específica de la carrera, de ahí que la orientación profesional en esta etapa es esencial. Además



---

en este período, se familiarizan con el proceso de investigación científica, excelente oportunidad para asumir un carácter innovador en su labor.

Como parte del trabajo educativo propuesto, un elemento esencial estuvo dado en la necesidad de establecer el fin educativo único que oriente a la comunidad pedagógica. Para lograrlo, se consultó el reglamento docente-metodológico, el que en los artículos del 1 al 6 establece la necesidad de la formación integral. Para ello, la orientación colectiva ofrece ventajas y potencialidades, aspectos recogidos en el 39 y 40 del propio reglamento.

Otro componente significativo de las exigencias en el trabajo educativo, estuvo recogido en la preparación político-ideológica, en ella se ha reconocido que los estudiantes universitarios deben lograr objetividad de sus juicios, en el rigor y el carácter científico de su actividad profesional y ciudadana, en su disciplina y sentido de la responsabilidad, que se sustente en una concepción ideológica y filosófica conscientemente adquirida. Estas metas deben ser atendidas sistemáticamente por todos los actores del proceso y requieren un fuerte componente volitivo que se regula a través del proyecto de grupo.

Se asumió, que las exigencias educativas de los grupos universitarios, se deben materializar en un contexto municipal, que a partir de sus propias condiciones las determinen. En el caso concreto de Yaguajay, su estructura geográfica y socioproductiva compleja y diversa es determinante en la estructuración de la gestión formativa. Geopolíticamente, está conformado por 16 consejos populares y 111 circunscripciones agrupadas en 63 asentamientos, de los cuales 51 son rurales y 12 urbanos. Se destaca que está dividido en tres regiones bien determinadas, la llanura norte costera, un sistema de alturas calizas, compuesta por las Sierras de Bamburanao, Meneses, Jatibonico y La Canoa y una llanura alta al sur. Su cabecera cuenta con una población de 9900 habitantes y su principal renglón económico es la agricultura no cañera.

El municipio entre los años 1990 y 1994, experimentó una caída de la producción mercantil de 52.5%. Esta situación se acrecentó cuando en el año 2000 desaparecieron los tres centrales azucareros con las Tareas Álvaro Reynoso I y II. En este período y como fruto del trabajo coordinado del gobierno y las instancias locales para mantener y consolidar los indicadores de justicia social a pesar de la crisis, surgió el Proyecto Yaguajay, nombre que recibió el programa de desarrollo, que gradualmente incorporó a las diferentes esferas (educacional, ambiental, laboral, cultural, entre otras). A partir de aquí se comenzó a implementar en todos los sectores del municipio la dirección por proyectos, acciones que se sustentaron en los principios de:

1. La vinculación con unidades de ciencia y técnica.
2. La gestión del conocimiento como elemento central.
3. La asimilación de tecnologías adecuadas.
4. Un alto componente de capacitación, incluyendo el tema de gestión de proyectos.
5. La participación multisectorial y la conducción por el gobierno municipal.

Estas condiciones permitieron que con el surgimiento de la Sede Universitaria Municipal en el 2002, esta se convirtiera en catalizadora del desarrollo local. Así la formación continua que se brinda hoy integra las metas educativas con las tareas identificadas en el proyecto tronco. Entre las líneas estratégicas que de manera directa incorporan a la carrera y orientan la formación de los profesionales de Psicología se encuentran: el incremento de la calidad de vida de la población y el rescate de tradiciones identitarias.

A partir de los resultados descritos y como elemento metodológico propuesto, estas exigencias formativas se presentaron y validaron a nivel grupal. Para lograrlo, se propuso en la primera semana del curso un encuentro con los estudiantes. En él, se analizaron los resultados del año anterior y se plantearon los

---

lineamientos para la estructuración del proyecto educativo de brigada (ver anexo 14). La actividad se desarrolló con 20 estudiantes y 10 profesores. La sesión se inició con una presentación del profesor guía sobre los resultados del curso anterior. Se explicaron los bajos niveles de participación, los aspectos negativos en el cumplimiento del proyecto educativo de brigada y la necesidad de mejores relaciones y de una mayor satisfacción y motivación por el estudio.

Se planteó la propuesta de implementar un modelo educativo para estimular el desarrollo del proyecto de grupo con la orientación por fases del proyecto educativo de brigada, con claras ventajas para su formación profesional. Los estudiantes manifestaron interés en mejorar su funcionamiento colectivo. Se les explicó que como parte de esta propuesta se recogen brevemente las causas que afectaron el trabajo y se presentan para el debate de las nuevas exigencias formativas que debían concretarse en la etapa. Los miembros coincidieron en que el curso anterior: “contó con poco tiempo de encuentro”, “con deficiencias en la orientación”, “falta de organización” y “mala disciplina de los miembros”.

Al presentárseles las exigencias formativas, los estudiantes manifestaron desconocer documentos rectores como: el modelo del profesional, el plan de estudio y la estrategia de desarrollo local. A pesar de ello, se interesaron por las metas planteadas y aprobaron sus propuestas con criterio: “sabíamos que había que hacerlo pero desconocíamos el porqué” y “que bueno que se organice todo”.

Otros elementos de gran valor en la determinación de las exigencias formativas y que emergió del encuentro con el grupo, estuvo relacionado con la necesidad de aumentar la integración afectiva y el protagonismo en el centro laboral, de lograr que: “se sienta que estamos estudiando en la universidad” y en combinar de manera armónica las responsabilidades familiares sin que estas se contrapongan. Ambas ideas se incorporaron coherentemente en el estudio y el informe final que se recogió en el apartado primero del proyecto educativo de brigada y que sirvió

---

de guía para el resto del modelo.

### **III.III- Diagnóstico y proyección grupal. Su condición típica en el caso seleccionado.**

El diagnóstico contenido en el modelo propuesto, devino en el marco propicio para sustentar los lineamientos que estructuran como meta educativa el impacto en el proyecto de grupo. Su capacidad de enriquecer los conceptos teóricos a partir de la dinámica le confirió un fuerte componente innovativo, ajustado al contexto de aplicación. Su planificación se desarrolló entre la segunda quincena de Septiembre y el mes de Octubre. En él, se construyó la caracterización individual de los estudiantes y profesores-tutores que conforman el colectivo tutorial y se realizó una reunión para la elaboración del plan de acción contenido en el proyecto educativo de brigada, su aprobación oficial y posterior presentación a la asamblea.

El trabajo realizado en esta etapa tuvo la coordinación directa del profesor guía, responsable de velar por el cumplimiento de los objetivos propuestos para la fase del modelo. En este período se recopiló la mayor parte de la información que sustenta el diagnóstico inicial que aparece en el segundo capítulo del presente informe. Sus resultados cualitativos demostraron una pobre integración, con un nivel bajo del cumplimiento de lo planificado y de la implicación emocional de sus miembros en la solución de tareas, lo que ubicó al grupo en la fase de concertación propuesta para el modelo.

Un aspecto complejo del diagnóstico fue la caracterización de los estudiantes, la que se actualizó en la tercera semana de Septiembre y se entregó al profesor guía, la novedad seguida estuvo planteada en la utilización de los datos del balance del curso anterior y las exigencias formativas determinadas en el modelo. Los resultados concretos, demostraron que de manera general los miembros no perciben con suficiente claridad al grupo como el escenario fundamental de

---

aprendizaje, ni al proyecto educativo como su guía de trabajo.

Con la caracterización completa y la correcta definición de las exigencias formativas, se convocó a la asamblea de grupo. Esta se desarrolló en un clima acogedor, con la presencia de 28 estudiantes y los 10 profesores del colectivo tutorial, bajo la coordinación del profesor guía y el jefe de grupo. La sesión comenzó con una breve explicación del primero sobre las asignaturas que se cursan y los horarios planificados para ambos semestres, aspectos generales que según sus propios criterios: “son la base del proyecto educativo de brigada”.

En la relatoría de la sesión (ver anexo 15), el primer análisis extraído recayó en la urgencia de lograr un real abordaje integral del contexto en la planificación del proyecto educativo de brigada. Los estudiantes al presentarles las exigencias formativas determinadas, reconocieron que: “eso es mucho para nosotros”, y que el año anterior “no se tenía en cuenta ni la estrategia de desarrollo local ni las habilidades a dominar en la etapa”. Por lo que “si incumplieron, ahora les sería mucho más complejo”. Este elemento evidenció la necesidad de atender y discutir el modelo del profesional y las condiciones del contexto donde se forman.

El debate sobre las exigencias formativas se extendió hasta lograr consenso en que realmente el psicólogo debe parecerse a su contexto y dominar además de conocimientos, habilidades que le permitan un buen desempeño. Para lo cual primó la idea de que “es en el proyecto educativo donde las metas planteadas deben buscar un trabajo integral que entienda lo local y hacia él se proyecte”.

La planificación propuesta en la sesión, se realizó en las tres dimensiones: curricular, extracurricular y político-ideológica, para lo cual se formaron tres subgrupos, a los que se les dio la tarea por separado de plantear objetivos y acciones en una de ellas. Con posterioridad, los resultados se sometieron al debate y enriquecimiento participativo del colectivo. Se lograron unificar criterios

---

para asumir las metas de la fase de concertación.

La principal deficiencia en el desarrollo de la actividad estuvo a la hora de plantear los objetivos, aspecto que a partir de la experiencia vivida se recomienda debió someterse a aprobación inicial. A partir de saldar este obstáculo, el trabajo transcurrió de manera rápida. En lo curricular los objetivos definidos estuvieron ligados al aumento del rendimiento docente y lograr un 100 % de promoción. En lo extracurricular a una mayor implicación afectiva y un impacto en el medio laboral y social de su labor y en lo político-ideológico a elevar el compromiso con la Revolución y rescatar los valores que se sustentan en el pensamiento de José Martí y Simón Bolívar (ver anexo 16).

En cuanto al rendimiento docente, los principales criterios del debate plantearon “no nos gustan las metas cerradas”, “poner un número es encasillar a un estudiante”, con estos elementos, el criterio seleccionado fue, que cada miembro debía superar los rendimientos del año anterior. La propuesta central de trabajo con los estudiantes que poseían dificultades docentes, giró a la necesidad de una consulta permanente de los profesores de las asignaturas con los tutores para crear un sistema de asesoramiento efectivo, responsabilidad que recayó en el activista de docencia del grupo.

Se definió por el grupo la necesidad de trabajar las estrategias curriculares con criterios como: “debemos mejorar las habilidades en el uso de idiomas extranjeros y de la computación, pues toda la información actual nos llega por esa vía”, para lo cual se recomendó un trabajo permanente. Se propuso además que en cada asignatura al menos un miembro debía presentarse a los exámenes de premio, en los que no se había participado nunca. Los mejores estudiantes debían incorporarse al movimiento de alumnos ayudantes.

El aspecto extracurricular, fue el elemento que con mayor fuerza se trató. El tema

---

principal recayó en el tiempo de intercambio como grupo, las principales propuestas estuvieron en que “los horarios libres podían compartirse con mayor frecuencia” (ver anexo 15). El colectivo debía reunirse en otros ambientes: sociales, familiares y laborales que pudieran enriquecer su formación e integración afectiva. Los criterios emitidos plantearon: “el año anterior este trabajo fue nulo, pero este no puede ser así”, “debemos integrarnos más no solamente nosotros, sino las familias y los compañeros de trabajo”. A partir de aquí, se acordó dar un mayor peso a las actividades fuera del aula, en el centro laboral, la comunidad y los hogares, con el objetivo de lograr un mayor acercamiento entre los miembros y una proyección social de mayor impacto.

En esta dimensión, se propuso trabajar el impacto en el ambiente laboral, el debate sostuvo la necesidad de concebirlo como parte de la formación integral de los estudiantes, aunque estos coincidieron en afirmar que “no se debe tener en cuenta para la evaluación en la universidad los resultados en el centro de trabajo”. Este elemento evidenció un criterio eminentemente academicista, lo que debía tratarse con mayor fuerza en etapas posteriores.

En el debate, se arribó al consenso sobre la incorporación a la investigación científica, la que debía estar ligada al banco de problemas de su entidad, que la exigencia en ella debía aumentarse y que su preparación debía tener en cuenta el contexto local. Las acciones propuestas incluyeron la participación en eventos, en actividades sociales y comunitarias y la obtención de reconocimientos sindicales como elementos distintivos.

En cuanto a la concepción local de la formación, los estudiantes discutieron la necesidad de conocer la estrategia de desarrollo del municipio, con criterios que evidenciaron la falta de información sobre el tema. Las acciones propuestas estuvieron ligadas a la incorporación a grupos científicos que funcionan en la Filial Universitaria Municipal en las diferentes líneas de dicha proyección y la

---

divulgación de las potencialidades de este enfoque en el centro laboral.

En la dimensión política-ideológica, los debates estuvieron ligados al papel integral de la formación, el paternalismo, la falta de información y los valores. Los criterios planteados recogieron que "es necesario cambiar y enfrentar con argumentos a los que dicen que la juventud está perdida", "debemos aprender y discutir más", "se debe ser más activo y combatir lo mal hecho". A partir de aquí las principales acciones (ver anexo 5) estuvieron dirigidas a la combatividad, la creación de espacios de debate y la lucha contra la corrupción, la ilegalidad y la indisciplina social.

Un aspecto importante en el debate sobre la dimensión política-ideológica, estuvo ligado al conocimiento de la historia y la ética. En este, se planteó: "debemos conocer más las tradiciones del municipio", "dominar el devenir histórico del pensamiento de la Revolución". Para ello se propuso, realizar una conferencia sobre Martí y Bolívar, incorporar dos trabajos al evento patriótico militar, así como fortalecer la atención a los valores de manera directa en el comportamiento de los miembros del grupo.

Como conclusión de la sesión, se realizó un balance de lo tratado y se acordó recopilar la información para presentar de manera general el proyecto educativo de brigada en un plazo de siete días. En esta actividad, los miembros pasarían recuento a los compromisos individuales con respecto a lo aprobado.

En la sesión convocada para la aprobación del proyecto educativo de brigada, participaron los estudiantes y profesores (ver anexo 16), se comenzó con la lectura del proyecto educativo de brigada (ver anexo 8). Los miembros plantearon que "era de gran valor", aunque "de nada serviría si no se logra un acercamiento afectivo entre todos". Este aspecto, identificado como una aceptación de la necesidad del cambio, permitió inferir que la planificación realizada debía



trascender el plano formal y comenzar a generar un compromiso mayor, elemental para el cumplimiento eficiente de los planes trazados y el fortalecimiento del proyecto de grupo de acuerdo a su fase de concertación.

En la actividad, un estudiante propuso incorporar al proyecto educativo una acción en lo extracurricular: “se debe planificar un encuentro con nuestros centros laborales, para intercambiar experiencias sobre la formación”. Esta idea fue aceptada y evidenció la importancia de contar con un fin claramente definido, aspecto central que sustentó la dinámica del modelo propuesto.

Finalmente el plan trazado fue aprobado por unanimidad, con el compromiso de que la máxima responsabilidad de su control recayera en el profesor guía y el jefe de grupo, los que deberían chequearlo parcialmente en las reuniones mensuales y desarrollar un balance completo al finalizar cada semestre. Los informes de estos últimos, se anexarían al documento aprobado. Se asumió la propuesta sobre la evaluación del impacto en el proyecto de grupo.

Terminada la elaboración, se inició su implementación, su principal meta fue crear las bases para que a partir de las deficiencias encontradas hasta el momento y las particularidades teóricas del trabajo educativo, los sujetos lograran un crecimiento acorde a la fase del modelo y pudieran cumplir lo planificado con la generación de influencias que trasciendan el plano formal y se conviertan en factores colectivos que permitan estimular el crecimiento individual, colectivo y la proyección social de los miembros. En este proceso, un resultado esencial estaría ligado a la capacidad de movilizar con mayor interdependencia positiva los recursos en función de la tarea común, aspecto novedoso en el tratamiento del tema.

#### **III.IV- La implementación como momento central en el modelo educativo propuesto.**

---

Esta etapa del proceso, abarcó el cumplimiento de los planes de acciones y asumió la idea de que las habilidades de trabajo grupal se aprenden, por lo que requieren ser orientadas conscientemente. Como parte de la fase de concertación del modelo y como inicio de su gestión, se aplicó la estrategia educativa. En ella, el núcleo central estuvo dirigido a la implementación de cinco talleres que la conforman y que tienen como objetivos brindar conocimientos, desarrollar habilidades y dar sostenibilidad al proceso de trabajo con el proyecto educativo de brigada. El principal aprendizaje logrado fue la potencialidad de la creación de un ambiente de cooperación entre los miembros.

Para la aplicación de los talleres, se utilizaron las propias actividades convocadas por el grupo en horarios extras, con una frecuencia quincenal, las que se desarrollaron en la mañana de los sábados no laborables, entre los meses de Noviembre y Enero. En cada caso, se combinaron para dar cumplimiento a lo planificado en el proyecto educativo de brigada de forma que sin cargar mucho la dinámica de los miembros, se cumplieran los objetivos finales.

El primer taller se realizó en Noviembre, para lo cual se habilitó el local de reuniones del Centro Universitario Municipal. La sesión dio apertura a la implementación de los talleres (ver anexo 17). Se explicó a los estudiantes los objetivos de la etapa y se sometieron a debate los contenidos. Estos fueron aprobados por unanimidad. Un aspecto encontrado fue la asistencia de 19 estudiantes que representaron un 63,3% del total y 7 profesores que representaron un 70%. Este aspecto fue discutido inicialmente y se llegó a la conclusión que los miembros designados transmitirían a cada uno el deseo de que se incorporen a las actividades no como una obligación, sino como una forma de mejorar como grupo.

En el taller, se invitó a la coordinadora de carrera para que en un espacio de 25 minutos presentara algunas ideas sobre el tema “El tutor como actor esencial en la

---

estructuración de los proyectos de vida y su experiencia en la universidad cubana”. En la intervención, se observó total atención, con toma de notas por los miembros del grupo. Finalizada la exposición, el profesor guía, agradeció a la coordinadora y abrió el debate a las preguntas.

Los estudiantes se mostraron reacios a participar. Finalmente se limitaron a agradecer y elogiar la intervención con criterios “que bueno es saber todo eso”, “si se trabaja así se mejora mucho”. Estas argumentaciones escuetas evidenciaron la necesidad de un clima de confianza, aspecto que se comenzó a tratar de manera sistemática como elemento de peso.

El guía continuó con la lectura de la fábula “Asamblea de la carpintería”. En su discusión, los estudiantes manifestaron: “el grupo es fuerte”, “ayuda a hacer mejor las cosas”. Como parte de la sesión, se solicitó realizar una lluvia de ideas sobre las funciones del tutor. Para comenzar, un profesor-tutor, manifestó “queremos escuchar lo que piensan, ayúdenos a enriquecer el trabajo”. El debate se centró en la idea de que “la labor afectiva y de orientación para el estudio independiente debían ser las tareas esenciales”.

Finalmente en la evaluación se reconoció el interés de todos por cambiar la situación y la importancia del tutor para cumplir las tareas complejas de la formación en el modelo semipresencial, para lo cual el trabajo cooperativo es esencial dada la amplia diversidad educativa encontrada en el grupo.

Como continuidad de la estrategia, el segundo taller se desarrolló en el mes de Noviembre, con él, coincidió el cumpleaños colectivo del trimestre. Para su organización, se tomaron como escenarios los locales de la Casa del Azucarero, un espacio propicio en el que al finalizar se realizó la actividad festiva. Como cualidad, esta actividad contó con la invitación de familiares, los que pudieron participar en toda le sesión (ver anexo 18).

Se contó con la participación de 27 estudiantes que representan el 90% del total, los 10 profesores y 16 personas entre hermanos, cónyuges, hijos y amigos. Para iniciar el debate se invitó a la Psicóloga del Centro Comunitario de Salud Mental para explicar las características de la juventud como etapa del desarrollo. Finalizada su intervención, los miembros le preguntaron sobre la realidad de los criterios negativos sobre la juventud, a lo que la especialista coincidió en negar y resaltó el papel de ellos como grupo para cambiar esos comportamientos que aún subsisten, relacionados con los valores, la participación, integración social y el cumplimiento de las responsabilidades.

Para dar continuidad, se leyó por un miembro del grupo, el poema ¿Qué les queda a los jóvenes?, de Mario Benedetti. Sobre él los estudiantes manifestaron “que en Cuba no se ven esos problemas y es bueno luchar porque nunca vuelvan”, aspecto positivo que resaltó la necesidad de trabajar en la dimensión político-ideológica, especialmente para enfrentar criterios falsos que se puedan encontrar en el ambiente social donde se vive o labora.

En la actividad, se realizó una breve dramatización sobre las relaciones de un grupo de jóvenes que no querían seguir estudiando por falta de motivación, de tiempo y compromisos familiares. Los criterios emitidos sobre esto en el debate reconocieron que “estos debían estar más unidos”, “es cierto que las buenas relaciones entre los compañeros de aula hace mucho bien y estimula”, “debemos preocuparnos más por el tema”. Estos elementos permitieron presuponer la potencialidad de mejorar el trabajo educativo en la integración afectiva. Especial atención se prestó a la participación de tres familiares, con criterios que reconocieron: “es verdad que es así, los mayores deben apoyar a las nuevas generaciones y así todos juntos ganan”, “esas opiniones no deben tomarse como bandera, la familia debe apoyar siempre a sus miembros”.

---

Finalmente, se aplicó la técnica: Hoja de mi proyecto de vida, la que se entregó a los tutores para actualizar el diagnóstico individual. Se realizó el cumpleaños colectivo. En él, se felicitó a los 5 integrantes y el familiar presente que cumplió en el trimestre Septiembre-Noviembre. En la actividad, se evidenció el aumento del intercambio entre los miembros y la existencia de relaciones afectivas de mayor solidez en el baile. Los niveles de comunicación constatados apuntaron hacia la posible extensión a otros contextos de los debates sobre los intereses comunes, aspecto de peso para cumplimentar la fase de concertación.

El tercer taller se desarrolló en Diciembre, contó con la participación de los 30 estudiantes y los 10 tutores. Esta sesión tuvo como cualidad que transcurrió en el salón del puesto de mando de los trabajadores sociales del municipio y coincidió con la visita al lugar para intercambiar sobre el programa, su estilo de trabajo y retos actuales (ver anexo 19). Para la actividad se tomó el segundo viernes del mes, y necesitó una coordinación previa con las direcciones del resto de los centros laborales para que accedieran a cumplir la actividad.

El taller comenzó con la proyección de la película cubana “Kangamba”, en el que el compañerismo y la integración de los internacionalistas cubanos y los patriotas angolanos permitieron la victoria ante un enemigo muy superior en número. Sobre ella se realizó un debate, en el que se coincidió en afirmar: “lo que importa es la satisfacción de todos, su unidad”, “debemos preocuparnos más por los demás”, “en nuestro contexto, el proyecto educativo que hicimos es importante pero debemos ir más allá de las tareas, debe quedar en el corazón”. Esta idea de trascender lo externo, se evidenció como una potencialidad del trabajo en la fase que se encuentra el grupo.

Posteriormente se aplicó el sociograma, para estructurar las relaciones de los miembros entorno a la tarea común de estudio. Finalmente en la actividad se leyeron las reglas de trabajo en grupo para que fueran interiorizadas por todos.

---

Los participantes coincidieron en evaluar de positivo la sesión, porque comienzan “a ver a sus compañeros de manera diferente” aspecto en el que se coincide que se han logrado avances visibles que apuntan a un resultado educativo positivo.

En la segunda parte de la actividad, se desarrolló un recorrido por la instalación y un intercambio con el consejo de dirección. En este último, se estimuló a un miembro del grupo como trabajador destacado, el que manifestó: “mis resultados laborales han sido también de mis compañeros de la universidad”, aspecto positivo para el trabajo educativo propuesto. En este sentido, las acciones a desarrollar en el proyecto educativo son una oportunidad para generar la interdependencia positiva entre los integrantes.

En la continuidad de la estrategia inicial, el cuarto taller se realiza en el mes de Enero, participaron en la actividad 26 estudiantes que representan el 86.7% y 8 profesores que conforman el 80%. Se desarrolló en el hogar del estudiante ORG, que se encontraba recientemente operado y temporalmente fuera de las actividades docentes. En el patio de la casa se improvisaron bancos que sirvieron de escenario para el debate (ver anexo 20).

Un estudiante dio lectura al cuento “Los Mineros de Jorge Bucay”, sobre este en el debate plantearon: “es admirable el valor del minero y el amor a sus compañeros”, “el sacrificio por el colectivo demuestra las mejores cualidades de un hombre”. Estos criterios, apoyados en la concientización de los miembros del grupo, permitieron inferir que existían condiciones propicias para que se estructurara con mayor coherencia el proyecto de grupo.

La parte teórica del taller comenzó con una exposición sobre el aprendizaje cooperativo, en el cual esencialmente debían atenderse las relaciones alumno+alumno, alumno+profesor-tutor, profesor-tutor+profesor-tutor. El guía, terminó la presentación con las ventajas del trabajo en equipo. Se abrió el debate

---

y los estudiantes reconocieron que hasta el momento “no aprovechaban estas potencialidades”, “es muy difícil trabajar juntos pero ayuda mucho”. Estos criterios confirmaron que para generar ambientes de esta cualidad, es necesario que las actividades se sustenten primero en sólidos pilares afectivos que motiven la participación real.

En el debate, un profesor planteó: “se me hace difícil trabajar junto cuando el alumno no muestra el interés suficiente”, un estudiante por su parte reconoció ante esta idea: “ya estamos en condiciones de ayudarnos todos, cada cual a su nivel pero apoyándonos, yo no he sido un ejemplo, pero me comprometo a intentarlo”. Se reconoció su espíritu crítico y se premió espontáneamente con un aplauso. Estas relaciones afectivas estimuladas en los talleres, fue un criterio de gran valor en la evaluación positiva de los resultados del trabajo educativo desarrollado y en la creación de las condiciones necesarias para la cooperación.

Como parte del taller y a propuesta del grupo se decidió transmitirle al profesor guía y la dirección de la filial un reconocimiento por el trabajo educativo desarrollado, para lo cual se propuso realizar un pequeño acto en el próximo taller. Este aspecto evidenció la madurez del grupo en sus relaciones intergrupales.

Transcurrido el tiempo intermedio y con un amplio interés, se realizó el quinto taller. Para su concreción se utilizó el cuarto sábado de Enero, en la propia aula donde se desarrollan las actividades presenciales. En él, participaron 29 estudiantes y 10 profesores. El debate transcurrió en un clima de confianza y de alegría, con amplias discusiones sobre el tema de los proyectos educativos de brigada y su papel en el desarrollo grupal (ver anexo 21). Para dar inicio a la actividad se reconoció a la dirección de Filial Universitaria Municipal (FUM) por el trabajo desarrollado en la organización del proceso formativo.

En la actividad, se entregó un presente al profesor guía. La alegría observada

apuntó hacia un clima afectivo que estimulaba el trabajo colectivo. La directora de la FUM, reconoció los resultados alcanzados y exhortó a extender esta experiencia a la totalidad de los grupos de la universidad para el próximo curso.

En el taller, el investigador, presentó las particularidades del proyecto educativo de brigada y sus ventajas para estimular el proyecto grupal como meta. Realizó un breve análisis de las contradicciones encontradas para el trabajo. En el debate, los estudiantes manifestaron: “ahora entendemos cómo debemos hacer las cosas”, “nunca habíamos visto de esa manera las oportunidades de hacer las cosas juntos y cumplir lo planificado”, “con estos elementos podemos ser un buen grupo, de los mejores”.

Uno de los componentes analizados a partir de la pregunta de un estudiante sobre, qué estrategia seguir para estimular un proyecto de grupo eficiente dentro de un modelo semipresencial, recibió como respuesta que “lo más importante está en el significado de las interacciones, la motivación por establecer intereses y motivos comunes de alto poder volitivo”. Estas condiciones se conoce que generarían mayor interés y aprovechamiento de los espacios posibles para el cumplimiento de las tareas. Como parte de este debate, una de las amenazas latentes que reconocieron los estudiantes fue la inestabilidad sobre la organización y el futuro, aspecto que puede estar limitando el alcance educativo del trabajo grupal.

Para el cierre del taller se aplicó la técnica “El cambio es calidad”, en ella, se reconoció la importancia de mirar el trabajo con espíritu crítico, sin prejuicios ni encasillamientos. Al finalizar, se evaluó de positiva la actividad y se realizó un llamado para cumplir el proyecto educativo de brigada, de forma que sus resultados sustenten relaciones de afectividad que garanticen el cumplimiento de las metas planteadas para el grupo.



---

Finalmente, se constató que la implementación práctica descrita generó intercambios afectivos significativos que sustentaron el compromiso con el proyecto educativo de brigada. Los talleres en su secuencia y los logros descritos evidencian las ventajas vividas en el caso analizado. El cumplimiento de las actividades planteadas, los resultados descritos en el desarrollo grupal y la satisfacción manifiesta entre los miembros, evidencian el cumplimiento de los objetivos planteados para la fase de concertación.

### **III.V- Aprendizajes resultantes en el estudio de caso del modelo educativo propuesto.**

Como parte del modelo propuesto, las categorías de análisis del proceso de orientación del proyecto educativo de brigada y de impacto en el proyecto de grupo, se integraron de manera armónica para cumplimentar una dinámica de la que emergieron aprendizajes de gran valor para el trabajo con los estudiantes universitarios. El caso estudiado, demostró las potencialidades de la propuesta y constató su viabilidad en estas condiciones y modalidad de enseñanza, aspectos que abren un camino para el debate en el tema. Se cumplió la fase de concertación y se crearon las condiciones para el inicio de la de integración primaria en el nuevo curso.

En el análisis inicial que se realizó, se constató que el grupo había transitado en el primer año de la carrera, con un proyecto pobremente estructurado y con bajos niveles de cumplimiento. Por ello, la primera acción seguida fue la de elevar la participación en la determinación y aprobación de las exigencias formativas. Este elemento, sentó las bases para una planificación que elevó el compromiso con la tarea y el sentido de pertenencia con el cambio.

El primer aprendizaje estuvo ligado a la necesidad de que el entorno municipal se convirtiera en el foco de atención. Las discusión de las exigencias formativas

---

ajustadas a la estrategia de desarrollo local fueron de gran valor. Los estudiantes manifestaron que con ello “pudieron identificar el papel de su grupo para enfrentar la realidad social”. Este aspecto, contextualizó las acciones propuestas, que se ligaron a los objetivos sociolaborales que se establecieron abiertamente como meta.

Un aspecto de amplia novedad advertido en la etapa de planificación y que se evidenció en los análisis grupales estuvo ligado a que el conocimiento de las exigencias reales del contexto y momento histórico permite que las tareas tengan un mayor nivel de motivación y carácter educativo.

La aplicación de la estrategia inicial, generó intercambios y nuevos espacios de acercamiento afectivo. Esto, superó la principal deficiencia para lograr el desarrollo en esta etapa del grupo, lo que fue advertida en el diagnóstico y tratado con certeza. La falta de comunicación, se transformó con la creación de la necesidad, pues las vivencias significativas recogidas en las relatorías evidenciaron la generación de una interdependencia positiva, base para lograr un cumplimiento de las actividades. Aspecto que estimuló la estructuración del proyecto de grupo dentro de la fase de concertación.

La consciente necesidad del cambio y el papel del grupo como principal espacio de aprendizaje, se acentuaron como sustentos del cumplimiento del proyecto educativo de brigada. Un aspecto de gran valor que consolidó estos criterios estuvo dado en su estructuración en torno a la tarea común. En el anexo 6, se recogió el sociograma, en él se pudo constatar cómo se transformó rápidamente el interés por el estudio a partir de las asesorías implementadas. Se superaron las divisiones entre fuentes que aparecían inicialmente en el anexo 5, se equilibraron las relaciones internas y el liderazgo positivo coincidió con la estructura formal de dirección, elementos que evidencian la concertación alcanzada para estimular el proyecto de grupo.

---

El cumplimiento del proyecto educativo y su papel en la estructuración de las metas colectivas fueron una muestra de la efectividad lograda. Como parte de los análisis evaluativos sistemáticos, un punto esencial en el estudio consistió el balance semestral (ver anexos 22 y 23). Allí los resultados palpables y discutidos en las dimensiones, permitieron afirmar la potencial influencia que el tema posee en los estudiantes universitarios.

En el balance del primer semestre (ver anexo 22), se integraron y discutieron los resultados que emergieron de la dinámica resultante en la estrategia contenida en el modelo propuesto. Se analizaron las tres dimensiones del proyecto educativo de brigada de forma integral y con la participación de los sujetos implicados.

En el aspecto curricular, es de destacar que los estudiantes aprobaron 117 de las 125 asignaturas matriculadas con una promoción del 93,6%, resultado que aunque positivo, no cumplió lo propuesto para la etapa. Se implementó el asesoramiento a los 4 jóvenes identificados con problemas, que vencieron 14 de las 20 que iniciaron. Participaron en exámenes de premio siete miembros y uno se incorporó como alumno ayudante. El promedio arrojó un resultado de 4,29 puntos. La asistencia superó el 85% y la participación en clases fue satisfactoria. La carrera se vinculó a la práctica profesional, la que fue evaluada de bien, con un 100% de sus integrantes en proyectos de innovación.

En lo extracurricular, se realizaron actividades que trataron temas como la participación y el papel de la Psicología en el desarrollo local. Como centro de la gestión, se abrió un proyecto comunitario con un impacto directo que llevó a que el 100% de los estudiantes se vincularan a experiencias de este tipo que se desarrollaban en la Filial Universitaria Municipal o con su asesoría. En estas acciones, los sujetos opinaron: “sentirse útiles” y “haber aprendido a ser mejores seres humanos y psicólogos”. Estos resultados se consideran positivos para la fase de concertación que describe el modelo propuesto.

En lo político-ideológico, se destacó la experiencia de la visita al Complejo Escultórico Camilo Cienfuegos, donde se escucharon criterios como: “no conocía la historia local”, “estas son cosas que deben discutirse más”. Otras acciones significativas fueron las conferencias de actualización, que según los propios estudiantes se recomendaron hacerse más sistemáticas, por lo que se propuso incorporarlas en la dinámica del día de docencia, puesto que según los propios miembros “es a veces muy tarde para enterarse de los acontecimientos”.

Como parte de la continuidad del balance, en el segundo semestre (ver anexo 23), se transformó el debate. Se comenzó por un análisis de lo aprendido para orientar el trabajo en el próximo curso. Los criterios de los estudiantes se resumieron en: “la universidad cambió mi vida”, “yo me siento feliz de estudiar mi carrera”, “a diferencia de antes ahora considero que mi profesión tiene mucho que hacer en mi municipio” y “lo más importante a aprender es aquello que se necesita aplicar”. Se reconoció como insuficiencia que se debió fortalecer más el impacto en los centros laborales y la vinculación en el desarrollo sociocultural de las comunidades, aspectos que debían priorizarse en el proyecto educativo de brigada como parte de las fases posteriores del modelo.

En el aspecto curricular, se logró un promedio de 4, 12 puntos y una asistencia del 93,4%, superior a lo planificado, con 119 asignaturas aprobadas de las 122 matriculadas para un 97,5% de promoción. Al movimiento de alumnos ayudantes se incorporó otro estudiante. Se trabajó con mayor intensidad en las estrategias de inglés y computación y participaron 12 miembros en exámenes de premio con un primer y un tercer lugar.

En lo extracurricular, por su parte, se consolidaron los vínculos afectivos con una marcada preferencia por los cumpleaños colectivos, se desarrolló la jornada científico estudiantil con 9 trabajos y un 100% de participación, lo que evidencio el

---

compromiso grupal con la transformación de la realidad. Se logró una vinculación con las actividades sociales y se visitaron los centros de trabajo de procedencia de los miembros.

En la dimensión político-ideológica, la participación en actividades fue buena, aunque en las convocadas por la Filial Universitaria Municipal no superó el 70%, muy inferior a lo planificado, aspecto en lo que influyó según los estudiantes “la falta de tiempo”, “el rigor en las pruebas” y el transporte”. Estos criterios, evidenciaron la necesidad de aumentar el compromiso con la institución y que aún debía potenciarse más la imagen de la institución universitaria. Dentro de las potencialidades identificadas, se evidenció el trabajo con los idearios de Martí y Bolívar y los matutinos como un espacio de aprendizaje y debate comprometidos con la formación integral revolucionaria. En el aspecto relacionado con el colectivo, se consolidaron alianzas entre los miembros y se rompieron las barreras de las fuentes (ver anexo 6).

Para la evaluación de impacto en el proyecto de grupo, se utilizó la matriz propuesta en el anexo 24. Su análisis y la realidad descrita en la práctica evidenciaron resultados significativos para el análisis en el caso del modelo propuesto. Se combinaron los criterios de estudiantes y profesores, y se triangularon con los resultados descritos en la práctica, en consonancia con los objetivos planteados en la fase de concertación.

En los criterios recogidos en la observación y la matriz de estudiantes y profesores (ver anexos 25 y 26), sobre el desarrollo grupal, se coincidió en una sólida estructuración de los objetivos comunes. Estos se formularon de acuerdo a las metas planteadas para la fase del modelo educativo propuesto. El desempeño descrito en el grupo, corroboró su carácter movilizador del comportamiento. De la misma manera se destaca la consolidación de un liderazgo positivo, cualidad que para la etapa es de vital importancia y que en la práctica se convirtió en un

---

resultado concreto que confirma los análisis del sociograma (ver anexo 6).

En la aplicación de la matriz, se corroboró el criterio de la observación que plantea un mejoramiento en la distribución en equipo de las tareas y los roles, lo que ha permitido elevar la participación y productividad en el cumplimiento de los planes de acciones del proyecto educativo de brigada. A pesar de ello en este tema se muestran aún potencialidades de trabajo que deben atenderse en otras fases pues 7 estudiantes afirman que está entre regular y mal y un profesor la evalúa de regular, por lo que emergen como la meta para el próximo curso.

El tema de la comunicación y las relaciones interpersonales en la fase de concertación del modelo es un aspecto de desarrollo grupal esencial. En este existió coincidencia en evaluar su comportamiento positivo, aunque un profesor mantiene el criterio de regular. El logro se convierte en la cualidad central dentro de dicha fase y la potencialidad que sustenta las nuevas metas a plantear en el futuro.

En el desarrollo individual, es de destacar que el logro de un carácter personalizado de los proyectos es uno de los resultados palpables en el que existió consenso y que consolida la idea del grupo como un contexto importante y herramienta útil en el trabajo educativo con este fin.

En el aspecto que trata la congruencia en el comportamiento, 3 estudiantes la evalúan de mal y otros tres de regular, aspecto con el que un profesor coincide, criterios que en la práctica caracterizan los objetivos de la fase del modelo y es esencial en el proyecto grupal. Esta área es núcleo central de la fase posterior del modelo. Es en este punto donde se alcanzan los peores resultados.

Como parte del desarrollo individual, permanecen aún criterios negativos sobre la actitud ante el estudio y el trabajo. Por lo que deben evaluarse con mayor fuerza

---

las principales deficiencias del papel estimulador del colectivo. En la matriz, seis estudiantes lo evalúan de regular aunque los profesores no coinciden en tales criterios y argumentan que es esencial que se logre una estrategia ajustada a las características de cada miembro. En este aspecto fue esencial el resultado constatado en las alianzas y asesorías docentes, que el grupo estableció como parte de las acciones del proyecto educativo de brigada, las que se representaron como relaciones en el sociograma (ver anexo 6).

El criterio de mejores resultados en la evaluación sobre el desarrollo individual y que para esta fase de concertación evidencia positivo crecimiento, es el de la existencia de un compromiso con la Revolución. Este es elemento esencial en la consecución de las exigencias formativas y potencia la calidad del trabajo político-ideológico bajo el modelo. El 100 % de los encuestados lo evalúan de bien o muy bien, lo que en la práctica se traduce en un mayor respeto y espíritu de lucha en la comunidad universitaria como baluarte del apoyo al socialismo que se construye en Cuba.

El criterio de proyección colectiva es el de menor desarrollo en la fase de concertación, toda vez que su esencia exige fundamentalmente de los resultados que se logran en las fases superiores del ciclo de formación que se propone, a pesar de ello. se encuentran importantes aspectos a observar y que evidencian las potencialidades del modelo educativo propuesto.

En el aspecto de correspondencia de lo grupal con lo social, existe consenso en estudiantes y profesores de los positivos resultados, aspectos en los que inciden de manera crucial, el cumplimiento de las exigencias formativas y el apego de las acciones del proyecto educativo de brigada a las particularidades del contexto. Estos resultados concretos evidencian el papel estimulador de esta herramienta pedagógica en el proyecto de grupo.

Dentro de los resultados de mayor peso para la fase se encuentran el logro de una visión local del desarrollo. Este aspecto es de consenso de estudiantes y miembros del colectivo tutorial. En él, está latente una novedad visible del trabajo educativo con el modelo, la integración de actores, los que de manera peculiar tipifican el apego a las exigencias formativas de la estrategia municipal.

Finalmente en la matriz aplicada, el elemento de resultados más discretos es el de la extensión de aprendizajes a otros contextos. A pesar de ser el objetivo de la fase posterior, hoy se pueden destacar que se comienzan a experimentar preocupaciones sobre otras esferas que se apartan del marco de vida inicial del grupo. En esta dinámica, los logros del proyecto educativo de brigada aportan una potencialidad para cumplir las metas de formación propuestas en el modelo del profesional revolucionario cubano.

De manera general en la evaluación, se constató la pertinencia del modelo educativo propuesto y la factibilidad de su implementación en la universidad cubana. Su procedimiento estimuló el cumplimiento de lo planificado en consonancia con las exigencias de formación y con la guía del colectivo tutorial. El impacto en el proyecto de grupo se comprobó en el desarrollo grupal, individual y los avances en la proyección colectiva alcanzada para la fase descrita en el caso objeto de estudio, lo que lo sitúa en condiciones para enfrentar el trabajo en un nivel superior en el próximo curso escolar.

### **Conclusiones Parciales**

El modelo educativo propuesto fue evaluado satisfactoriamente por parte de los expertos consultados, con el predominio de criterios sobre su pertinencia, particularidad de ajustarse al contexto y la facilidad de su aplicación. Un elemento significativo obtenido, estuvo ligado a la identificación clara de su novedad, especialmente en la integración del análisis del proyecto grupal como regulador



---

del comportamiento y meta de la gestión del proyecto educativo de brigada.

La determinación de las exigencias formativas fue un complejo proceso que en las nuevas condiciones de la universidad cubana deben ajustarse a cada contexto, asimilar la estrategia de desarrollo local, fertilizar en ella los documentos que guían la formación y asimilar los principios de compromiso con la Revolución. Su correcta definición permitió una congruencia en la formación y una mayor capacidad de que el proyecto educativo de brigada estimule el desarrollo real del proyecto de grupo como meta del modelo.

El proyecto de grupo es el eje regulador del comportamiento en la colectividad, su estimulación en el caso se basó en la claridad y participación alcanzada en la planificación de las acciones en las dimensiones: curricular, extracurricular y político-ideológica del proyecto educativo. En ellas, se trataron las limitaciones diagnosticadas en el segundo año de Psicología de la Filial Universitaria Municipal de Yaguajay, que ubicaron al grupo dentro de la fase de concertación propuesta en el modelo, a partir de la que se construyeron los objetivos y metas a alcanzar.

La evaluación de aprendizajes generados en el modelo y el impacto en el desarrollo del proyecto de grupo se basó en el cumplimiento de lo planteado como meta para la fase de concertación. Sus resultados muestran el aumento del desarrollo de la capacidad de actuación, con un crecimiento de la comunicación afectiva entre los miembros y un avance en la proyección colectiva con un interés por el contexto local. Estos resultados sustentan la utilidad práctica de la propuesta y abren un campo de estudio y validación de esta en las condiciones de la universidad cubana.

---

## CONCLUSIONES

1. En la etapa universitaria, la orientación educativa debe integrar a la comunidad bajo un plan único que potencie el crecimiento individual y social. Esta se concreta en la práctica a través del proyecto educativo de brigada, herramienta que determina el desarrollo del proyecto de grupo como categoría subjetiva que regula el comportamiento del colectivo. Su tratamiento dialéctica basado en posiciones histórico-culturales garantiza su comprensión teórica y estimulación consciente.
2. El proyecto de grupo es un importante espacio regulador del desarrollo individual, social y la proyección del colectivo. Su estimulación desde el proyecto educativo de brigada muestra deficiencias en la práctica pedagógica. Ante el proceso de perfeccionamiento educativo que desarrolla el MES, es necesario lograr que ambos se complementen en el tiempo. En el plano teórico, las escasas investigaciones en el tema no estimulan tales fines. Por lo que se deben construir propuestas que aporten una mayor claridad en su relación.
3. En los estudios realizados en la Universidad de Sancti Spíritus, el proyecto educativo de brigada muestra incumplimientos e incongruencia en su funcionamiento, con deficiencias en su orientación. En el caso estudiado, se constataron: falta de organización, escasa comunicación afectiva, bajo nivel de aspiraciones, liderazgo positivo pobremente estructurado con poca proyección social de los miembros en las tareas conjuntas, lo que evidencia su incapacidad de movilizar al proyecto de grupo.
4. El modelo que se propone para estimular el proyecto de grupo mediante la orientación del proyecto educativo de brigada establece cuatro fases, comprendidas dentro de la carrera o ciclo de formación: reconocimiento, concertación, integración primaria y congruencia. En ellas, se describen sus

dinámicas de relaciones planteadas entre los actores educativos, las que estimulan, de manera gradual y bajo la orientación del colectivo tutorial, su desarrollo armónico.

5. En la evaluación mediante el criterio de expertos se constató que el modelo educativo propuesto, posee amplia pertinencia en el tratamiento del proyecto educativo de brigada, trata con actualidad y de forma coherente y creativa los lineamientos del MES, con una propuesta teórica novedosa, aplicable al contexto estudiado que permite integrarlo al proyecto de grupo como categoría que regula la formación integral en la etapa universitaria y que en su relación determinan el resultado educativo.
  
6. Como parte de la evaluación práctica del modelo educativo propuesto, se estudió un caso, en el que la orientación del proyecto educativo de brigada en su fase de concertación, logró un mayor desarrollo individual, del grupo y su proyección de acuerdo a los objetivos planteados. El trabajo de orientación y la implicación afectiva sustentó el cumplimiento de las tareas y la satisfacción de los miembros, impactos educativos que muestran su eficiencia en la experiencia estudiada y su capacidad de estimular el desarrollo del proyecto de grupo.

## RECOMENDACIONES

1. Realizar una sistematización sobre el papel del proyecto grupal como herramienta psicopedagógica de gran valor en la educación superior dado su papel regulador de la subjetividad colectiva.
2. Extender los estudios sobre el desarrollo y la estructuración de los proyectos de grupo, sus fases y principales relaciones con: las características de la etapa del desarrollo, el contexto, las modalidades de estudio y los programas de formación.
3. Ampliar los estudios sobre el proyecto educativo de brigada como herramienta que permite estimular el desarrollo del proyecto de grupo, con mayores muestras y en diferentes contextos, de forma que se consolide su relación teórica.
4. Incorporar de manera activa a la práctica pedagógica de la universidad cubana la revisión del proyecto grupal, teniendo en cuenta los resultados probados y probables en la calidad y pertinencia de la educación superior.
5. Continuar estudios en la definición teórica de las relaciones que entre lo individual y lo colectivo, producen la influencia y el trabajo grupal, especialmente en la etapa del desarrollo del joven universitario.

**BIBLIOGRAFÍA**

- Acevedo Núñez, S. (2001). La orientación psicopedagógica en la escuela. *Revista de educación / nueva época. Núm. 18/ Vol 3.*
- Academia de Ciencias de la URSS (1985). *La dialéctica y los métodos generales científicos de investigación. Tomo I.* La Habana: Ciencias Sociales.
- Adell J. & Sales A. (1999). *El profesor online: elementos para la definición de un nuevo rol del docente.* Madrid: Editorial Marova.
- Aguilera Saborit, G; Salgado Rodríguez, I; Fiol Cuenca, A. & Olivero Herrera, M. (2008). El proyecto educativo de la brigada de 2do año de contabilidad y finanzas en el instituto superior minero metalúrgico. Algunas indicaciones para su perfeccionamiento. *Revista Pedagogía Universitaria Vol. XIII No. 2*
- Alarcón Ortiz, R. (1999). Actualización del enfoque integral para la labor educativa y político ideológica en la universidad. En Ministerio de Educación Superior (Ed.), *IV Taller Nacional sobre Trabajo Político Ideológico en la Universidad.*
- Alonso, A. et all (2003). *Psicodiagnóstico. Selección de lecturas.* La Habana: Editorial Félix Varela.
- Alonso Tapia, J. (1995). *Orientación Educativa. Teoría, evaluación e intervención.* Madrid. Síntesis.
- Álvarez, P. P. (1994). *Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la Teoría y la Práctica.* Madrid: Eos.
- \_\_\_\_\_ (2000): *La Función Tutorial en la Universidad: Una propuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza.* España: Eos.
- Álvarez Rojo, V. (2002). *La Orientación en los centros universitarios como indicador de calidad.* España: Universidad de Sevilla.
- Álvarez Valdivia, I M. (1998). *Modelo educativo para estimular el comportamiento socialmente activo y positivo en la adolescencia desde el contexto*

*escolar*. Tesis en opción al título de Doctora en Psicología. Departamento de Psicología. Universidad Central de las Villas.

Álvarez Valdivia, I. M et all (1998). Metodología para la evaluación de los proyectos educativos por los colectivos de años. *Revista Pedagogía Universitaria*. Vol. 3 No. 3

Álvarez Valdivia, I M. & Cordobés Santiesteban, A. (1998). Concepción cooperada y participativa de la formación del profesional. Fundamentación del proyecto educativo en la educación superior. *Revista Pedagogía Universitaria 1998 Vol. 3 No. 3*

Álvarez, R.V. & Lázaro, M.A. (2002). *Calidades en las Universidades y Orientación Universitaria*. España: Aljibe.

Álvarez de Sayas, C. (1997). *La Escuela en la vida*. La Habana: Editorial Academia.

Andréeva, G. M. (1984). *Psicología social*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Antunes, C. (1975). *Técnicas pedagógicas de la dinámica de grupos*. Buenos Aires: Kapelus.

Arias, G. (1999). El papel de los otros y sus características en el proceso de potenciación del desarrollo humano. *En Revista Cubana de Psicología*. Vol.16, No.3, 194-199.

Armas. N; Perdomo JM. & Lorence, J. (2006). Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas. Universidad Pedagógica "Félix Varela"

Atcon, R. (1971). *La universidad latinoamericana*. Caracas: Ediciones del Congreso de la República.

Banco Mundial. (1994). *La enseñanza superior*. Washington: Banco Mundial.

Bas Barriga, A. (1991). Concepción operativa de grupo e investigación. *Lo Grupal*, No. 9. Buenos Aires: Búsqueda.

- Bassedas, E. et all (1997). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Batard Martínez, L. (2000). *Historia del Desarrollo de la Ciencia en Cuba*. Boletín Informativo de la UCLV. Nov.
- Batard, L. & Zaita, G. (2001). *Evaluación Sistemática del Trabajo Educativo en los Centros de Educación Superior*. Primera Conferencia Internacional sobre Problemas Pedagógicos de la Educación superior. Cuba.
- Batista Gutiérrez, T. (2006). *Una propuesta del proceso de gestión pedagógica del colectivo de año en la carrera de Agronomía del Centro Universitario Isla de la Juventud*. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
- Batista Gutiérrez, T. et all (2006). *Modelo de gestión pedagógica del colectivo año*. Ponencia al Congreso Internacional Educación Superior Universidad 2006. La Habana. Cuba
- Bejterev, V. M. & Lange, M. V. (1925). Los datos del experimento en el campo de la Reflexología de Colectivo. *Novedades de la Reflexología y Fisiología del Sistema Nervioso*. Moscú.
- Benítez Cárdenas, F; Hernández Gutiérrez, D. & Pichs Herrera, B. (2007). La universalización de la Educación Superior en Cuba. Forjando una sociedad del conocimiento, sustentable. *Monografía*. Extraído el 24 de Enero de 2008 de Monografías.com.
- Bentley. R; Horstmann, T. & Trevor, J. (1997). *The World Wide Web as enabling technology for CSCW: The case of BSCW* In: Computer-Supported Cooperative Work: Special issue on CSCW and the Web, Vol. 6, Kluwer Academic Press.
- Bermúdez S., R. & Maricela R., R. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Bisquerra Alzina, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación*

*psicopedagógica*. Madrid: Narcea.

Bofill Vega, S. (2006, Octubre). La universalización en Yaguajay y su contribución al desarrollo local. *Ponencia presentada al I Seminario Nacional del Programa Ramal "GUCID"*. La Habana. Cuba.

Bofill Vega, S. (2007, Mayo). Gestión universitaria del conocimiento para el desarrollo local en Yaguajay. *Ponencia presentada al II Seminario Nacional del Programa Ramal "GUCID"*. La Habana. Cuba.

Bofill Vega, S. (2010). *Modelo general para contribuir al desarrollo local, basado en el conocimiento y la innovación. Caso Yaguajay*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Técnicas. Facultad de Ingeniería Industrial. Universidad de Matanzas.

Bofill, S. & Brisuela I. (2006). La SUM Simón Bolívar de Yaguajay y su inserción en el Programa de Desarrollo Socioeconómico del municipio. En: Hernández D. y Benítez F. (comp) *La Nueva Universidad Cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. La Habana: Félix Varela.

Bozhovich, L (1985). *La personalidad, su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.

Brisuela Gil, I M. (2005). *Desarrollo de las potencialidades de un equipo de dirección para solucionar problemas que requieren de la cooperación*. Tesis presentada en opción al Título de Master en Dirección. Centro Universitario de Sancti Spíritus, Sancti Spíritus, Cuba.

Bruner, J.J. (1991). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid. Alianza.

\_\_\_\_\_ (1997). "Calidad y Evaluación en la Educación Superior" en: "Evaluación y Acreditación Universitaria". Metodologías y experiencias". Eds. Mario Letelier y Eduardo Martínez. Caracas, Venezuela, Nueva Sociedad, UNESCO.



- \_\_\_\_\_ (2005). Tendencias recientes de la educación superior a nivel internacional. *Estudio marco para la discusión sobre procesos de aseguramiento de la calidad*. Universidad Aldo Ibáñez: Chile.
- Burden, R. (1981). The educational psychologist as instigator or agent of change in schools. Some guidelines for successful practice. [Versión electrónica]. Consultado: s/f.
- Campistrous Pérez, L., & Rizo Cabrera, C. (2006). Indicadores e investigación educativa. En *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 138-167). La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Caple, R.B. (1996). The learning debate: a historical perspective. *Journal of college student development*, 37 (pp.193-202)
- Carpio Camacho, A. (2007). *Propuesta de intervención psicopedagógica con vista a la mejora de la orientación en el contexto del Centro Universitario de Sancti Spíritus*. Tesis en opción al Título de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Girona.
- Cartwright, D. & Zander, A. (1968). *Group Dynamics-Research and Theory*. Londres.
- Castellanos Noda, A V. (1997). Aprendizaje grupal: reflexiones en torno a una experiencia. *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol. XVII, No. 3, 91-104.
- Castellanos Simons, B. (1998). La investigación sociocrítica en el contexto de paradigma participativo. La Habana: Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- \_\_\_\_\_ (1999a). Comprensión del proceso investigativo desde un enfoque dialéctico. Taller de problemas actuales de la investigación educativa. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- \_\_\_\_\_ (1999b). Conceptualización de la investigación educativa. Taller de Problemas actuales de la investigación educativa. La Habana: Instituto

Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Castells, M. (1997). La era de la información. *Economía, sociedad y cultura. Vol. 1. La Sociedad Red., Madrid, Alianza.*

Castro Díaz Balart, F. (2006). *Ciencia, Tecnología e Innovación: desafíos e incertidumbres desde el Sur.* La Habana: Ediciones Plaza.

Castro, F. (1966, Diciembre). Discurso pronunciado en el acto de graduación de los primeros 425 técnicos del Consejo del Plan de Enseñanza Tecnológica de Suelos, Fertilizantes y Ganadería. Universidad de La Habana.

\_\_\_\_\_ (1969). Discurso pronunciado en la concentración efectuada en la Universidad de La Habana como culminación de los actos organizados para honrar a los héroes del 13 de marzo de 1957. *Política Internacional, Año 7, No.25 (p.5).*

\_\_\_\_\_ (1993). *La educación en la Revolución.* La Habana: Instituto cubano del libro.

\_\_\_\_\_ (2002, Septiembre). Discurso pronunciado en el acto de inauguración oficial del curso escolar 2002-2003. Plaza de la Revolución. *Versiones Taquigráficas: Consejo de Estado.*

\_\_\_\_\_ (2002, Octubre). Discurso pronunciado en el acto inaugural de los Cursos de Superación para Trabajadores Azucareros, en áreas del central "Eduardo García Lavandero", en el municipio de Artemisa. *Versiones Taquigráficas: Consejo de Estado.*

\_\_\_\_\_ (2003, Febrero). Discurso pronunciado en la clausura del Congreso Pedagogía en el teatro "Carlos Marx". *Versiones Taquigráficas: Consejo de Estado.*

\_\_\_\_\_ (2004). *Las ideas creadas y probadas por nuestro pueblo no podrán ser destruidas.* Discurso en la clausura del IV congreso de la Educación Superior. La Habana.: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.

- \_\_\_\_\_ (2005, Noviembre). Discurso pronunciado en el acto por el aniversario 60 de su ingreso a la universidad, efectuado en el Aula Magna de la Universidad de La Habana. *Versiones Taquigráficas: Consejo de Estado*.
- Coll, C. (1984). Estructura grupal interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. *En: Infancia y aprendizaje. Vol 27-28, pp. 119-138*.
- Coll, C; Palacios, J. & Marchesi, A. (1995). *Desarrollo psicológico y educación, II*. Madrid: Alianza.
- Colectivo de autores. (1980). *Problemas teóricos de la personalidad*. La Habana: Editorial Orbe.
- Colectivo de autores. (1982). *Algunas cuestiones teóricas y metodológicas sobre el estudio de la personalidad. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas, CIPS*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1984). *Pedagogía*. La Habana: MINED.
- Colectivo de autores (1998). Estudio sobre tendencias de la Educación Superior. MES. Universidad de La Habana. Centro de estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior.
- Colectivo de autores. (2005). *Cuba, crecer desde el conocimiento*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Colectivo de autores. (2006). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. La Habana: Félix Varela.
- Colectivo de autores. (2006). Gestión de la Ciencia e Innovación Tecnológica en las universidades. La experiencia Cubana. La Habana: Félix Varela.
- Comisión Nacional de Carrera. (2003). *Plan de estudios de la carrera de Psicología*. La Habana: MES (p. 1).
- Cuba, Ministerio de educación superior. (2000). El tutor en las sedes universitarias municipales. Ed: MES.
- Chávez, J.A. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*.

La Habana: Pueblo y Educación.

D'Ángelo Hernández, O. (1990). Proyecto de vida y autorrealización en la actividad profesional. *Revista cubana de Psicología*, vol 7-No 3.

\_\_\_\_\_ (1994). Modelo integrativo del proyecto de vida. La Habana: PROVIDA II.

\_\_\_\_\_ (1998). Desarrollo integral de los Proyectos de Vida. La Habana. Cuba: PRYCREA. PROVIDA VI.

\_\_\_\_\_ (2000). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista cubana de Psicología*, vol 17-No 3 (12).

\_\_\_\_\_ (2004). Proyecto de Vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. En: *Publicaciones Virtuales. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO*.

De Armas Ramírez, N; Lorences González, J. & Perdomo Vázquez, J. M. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. *Curso prereunión en el Congreso Internacional Pedagogía 2003*, La Habana.

Del Pino Calderón, JL. & Recarey Fernández, S. (2006). Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar. En: *"Fundamentos de las ciencias de la educación. Módulo II de Maestría en Ciencias de la Educación"*. La Habana: Pueblo y Educación.

Delors, Jacques (1995). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. París

Díaz Canel Bermúdez, M. (2010, Febrero). Conferencia Inaugural del evento Universidad 2010. *7mo Congreso internacional de Educación Superior*. La Habana. Cuba.

Díaz, J. (2008). Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad

- latinoamericana y caribeña. *En: Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. IESALC- UNESCO, 410.
- Domínguez García, L. (2003). *Psicología del desarrollo. Adolescencia y Juventud*. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Domínguez, L. & M. C. Zabala. (1987). La motivación hacia la profesión en la edad escolar superior. *En: Investigaciones de la personalidad en Cuba*. La Habana: Ciencias Sociales.
- \_\_\_\_\_ (1990). El problema de la autodeterminación profesional en la Edad Juvenil. *En: Investigaciones acerca de la formación de las nuevas generaciones*. La Habana: Editora Universitaria.
- Echeita, G. (1995). *El aprendizaje cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje*, en Hernández Berrocal, P., y Melero, M.A. (comps.): *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI: 167-189.
- Echevarría, B. (1997). *Los servicios universitarios de orientación*. En Apocada y Lobato (Coord.) *Calidad en la Universidad: orientación y evaluación*. Barcelona: Laertes: 56.
- España, O. (2008). *Educación Superior en Centroamérica*. Guatemala: Oscadel. S.A.
- European Commission (1995). *Teaching and Learning. Towards the Learning Society*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Fariñas, G. (1995). *Maestro, una estrategia para la enseñanza*. La Habana: Editorial Academia.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Retos de la construcción teórica en las Ciencias de la Educación: una óptica Vigotskiana*. Ponencia presentada a Evento Provincial Pedagogía 2001. La Habana.
- \_\_\_\_\_ (2001). *Psicología Educativa. Selección de lecturas*. La Habana:

Félix Varela.

Fernández, A. (1988). *¿Legitimar lo Grupal?* Buenos Aires: Búsqueda.

\_\_\_\_\_ (1989). *El campo grupal. Notas para una genealogía.* Buenos Aires, Visión.

Fernández, M. (1994). *Teorías de aprendizaje en: Las tareas de la profesión de enseñar.* Siglo Veintiuno de España: Editores S.A.

\_\_\_\_\_ (1996). *La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador.* Tesis de opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Freire, P. (2010). *Pedagogía de la autonomía y otros textos.* La Habana: Caminos.

Fuentes, M. (1990). "La relación individuo-sociedad: un enfoque marxista" En: Jiménez-Domínguez, B. (coord.) *Aportes críticos a la Psicología en Latinoamérica.* Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

\_\_\_\_\_ (1993a). *Psicología Social del Grupo.* México, D.F: Editorial Ducera S.A.

\_\_\_\_\_ (1993b). *Proyecto Individual y Proyecto Social: dos momentos de una relación ¿armónica o asimétrica?* Ponencia presentada en el Simposium "Contribución de la Psicología al Desarrollo Nacional". XXIV Congreso Interamericano de Psicología. Santiago de Chile.

\_\_\_\_\_ (1999). La eficiencia del trabajo en grupos. Intervención psicológica a través de programas de entrenamiento. *Manual de estudio.* Facultad de Psicología Universidad de La Habana.

\_\_\_\_\_ (2000). *Mediación en la solución de conflictos* La Habana: Félix Varela.

Gallardo López, T. (2004). *La educación en valores morales en el contexto empresarial a partir del vínculo universidad-empresa: Hacia un modelo de superación a directivos.* Tesis doctoral. Centro de Estudios de Educación, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.

- García B., G. Compilador (2002). *Compendio de pedagogía*. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- García, D. (1997). *El grupo. Métodos y técnicas participativas*. Buenos Aires: Espacio.
- García Guadilla, C. (1997). *El valor de la pertinencia en las dinámicas de transformación de la educación superior en América latina en La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*. Caracas: CRESALC/UNESCO p.64.
- Gimeno Sacristán, J. (1976). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Madrid: INCE.
- \_\_\_\_\_ (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gordillo, M.V. (1986). *Manual de orientación educativa*. Madrid: Alianza editorial.
- Gómez, F. et all (1996). El Proyecto de acción tutorial como herramienta de información integral. En Monereo & Solé (Coords). *El asesoramiento pedagógico: Una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza: p.207.
- González Rey, F. (1982). *Algunas cuestiones teóricas y metodológicas sobre el estudio de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_ (1983). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Ciencias Sociales.
- \_\_\_\_\_ (2000). El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vigotski. *Educação & Sociedade* (70), 132-148.
- \_\_\_\_\_ (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala: Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala.
- \_\_\_\_\_ (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Revista Diversitas perspectivas en psicología*, 4(2), 225-243.
- \_\_\_\_\_ (2009). La significación de Vygotski para la consideración de lo afectivo en la educación: las bases para la cuestión de la subjetividad. *Revistas*

*Actualidades Investigativas en Educación 9(Número Especial), 1-24.*

González Serra, D; Rodríguez García, M. & Imbert Stable, N. (2004). *Psicología Educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

Gonzales Valdés, A. (1990). *Cómo propiciar la creatividad*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Hart Dávalos, A. (2002, Enero). Presentación en la Mesa Redonda. Televisión Cubana. Cuba.

Hernández Berrocal, P. & Melero, M.A. (comps.) (1995). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.

Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F: Mc Graw-Hill/interamericana editores S.A.

Hernández Flores, A & Toirac Suárez, M. (2002). La planeación estratégica en la elaboración del proyecto educativo de la brigada. *Revista Pedagogía Universitaria Vol. 7 No. 2*

Herrera Rodríguez. J. I (2006). La tutoría en la enseñanza secundaria. El camino de la educación personalizada. México DF. Ángeles Editores.

Herrera. J.I. & Brisuela. I. (2005). *Orientaciones metodológicas para la conformación de los proyectos educativos en las SUMs*. Documento para discusión de los colectivos del Centro Universitario de Sancti Spíritus.

Herrera. J.I; Brisuela. I. & Boullosa. A. (2004). *Los proyectos educativos en condiciones de universalización de la enseñanza. orientaciones metodológicas para su conformación*. Trabajo presentado a la VI Conferencia científica internacional. UNICA.

Herrera J. I; Guevara, G; Román, E. & Martínez, Y. (2009). Estrategia psicoeducativa para la estimulación de los proyectos de vida individuales y grupales en condiciones de universalización. [Versión electrónica] *Revista "Cuadernos de Educación. [www.eumed.net/rev/ced](http://www.eumed.net/rev/ced)*.



- Herrera, J. I; Román, E; Guevara, G. & Martínez, Y. (2008). Estrategia psicoeducativa para la estimulación de los proyectos de vida individuales y grupales en condiciones de universalización. En CD-ROM: FIDOE 2008.
- Herrera Rodríguez, J.I. & Martínez Tuero, Y. (2009). La estimulación de proyectos de vida individuales y grupales. Una estrategia psicoeducativa en condiciones de Universalización. En CD- ROM Pedagogía 2009.
- Horrutiner Silva, P. (1996). El proyecto educativo de la brigada (PEB un enfoque participativo del trabajo político ideológico con los estudiantes. *Revista Pedagogía Universitaria Vol. 1 No. 1*
- \_\_\_\_\_ (2000). El modelo curricular de la educación superior cubana. *Revista Pedagógica Universitaria, 5(3)*.
- \_\_\_\_\_ (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Horrutiner, P; Hernández. P. & Sánchez, M. (2000). La universalización de la educación superior. *Revista de la sociedad cultural José Martí, No 10*.
- Ibarra Mustelier, LM. (1992). *Crecimiento personal: una experiencia grupal*. Ponencia Taller de orientación educativa y familiar. La Habana. Cuba.
- \_\_\_\_\_ (2005). *Educación en la escuela, educación en la familia ¿Realidad o Utopía?* Ciudad de La Habana: Félix Varela.
- Johnson, D. & Johnson, F.P. (1989). *Social skills for succesful group work*. Educational Leadership, 47 (4), pp. 29-33.
- \_\_\_\_\_ (1997). *Joining Together* Neddham Heights, MA, Allyn and Bacon.
- Johnson, D.W. Johnson, R.T. & Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- La educación superior cubana en la década del 90. (2002). La Habana: Félix Varela. Extraído el 22 de Febrero del 2009 de [HTTP://WWW.IESALC.UNESCO.ORG.VE/](http://www.iesalc.unesco.org.ve/).

- Labarrere, A. (2000). Aprendizaje para el desarrollo. *Revista Cubana de Psicología*. Vol.17, No. 1, 28-30.
- Labarrere, G. & Valdivia, P. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Lage Dávila, A. (2004). La Economía del Conocimiento y el Socialismo: Reflexiones a partir de la experiencia de la Biotecnología Cubana, *Revista Cuba Socialista*, No. 30, p.2.
- \_\_\_\_\_ (2005, Junio). Intervención en el Taller Nacional sobre Gestión del Conocimiento en la Nueva Universidad, Palacio de Convenciones, Habana.
- Leontiev, A.N. (1981). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Liket, R. (1979). *Nuevos patrones de administración*. En V. H. Vrom, *Motivación y Alta Dirección*. México, D. F: Editorial Trillas.
- Machado Ramírez, E. F. & Montes de Oca Recio, N. (2008). Acerca de los llamados paradigmas de la investigación educativa: la posición teórico-metodológica positivista. *Revista Pedagogía Universitaria*, XIII(1), 1-18.
- Makarenko, A. (1977). *La colectividad y la educación de la personalidad*. Moscú: Editorial Progreso (p. 118).
- Marimón, J. A. (2005). Aproximación al modelo como resultado científico. En Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Villa Clara: ISP Félix Varela.
- Martínez Licon. J. F. et all (2003). Concepciones, prácticas y necesidades en el ámbito de la orientación educativa: el caso de la UASLP. Universidad Autónoma de San Luis Potosí: México.
- Martínez Puentes. S. (2003). *Cuba más allá de los sueños*. Habana: José Martí.
- Martínez Tuero, Y. (2007). *Estrategia psicoeducativa para potenciar el proyecto de grupo en la Sede Universitaria Municipal de Yaguajay*. Tesis presentada en opción del título de Master en Ciencias de la Educación. Centro Universitario de Sancti Spíritus. Cuba.

- Martínez Tuero, Y. & Herrera Rodríguez, JI. (2010, Abril). *La orientación del Proyecto de Formación bajo condiciones de Universalización*. Presentación al VII Congreso Provincial de Educación Superior “La Universidad por un Mundo Mejor”.
- Martí Pérez, J. (1976). *Escritos sobre educación*. La Habana: Ciencias sociales. p. 114.
- Martín-Baró, I. (1989). *Sistema, grupo y poder. Psicología Social desde Centroamérica (II)* San Salvador, UCA.
- Marx, C & Engels, F. (1964). *La ideología alemana. Obras escogidas*. La Habana: Editorial Política.
- Mayorga, R. (1999). Los desafíos de la universidad latinoamericana en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 21. Septiembre-diciembre.
- Medina Hernández, L M; Guerra Paredes, M T. & Díaz Cabrera, J C. (2002). Aplicación del enfoque integral de la labor educativa y político-ideológica en la carrera de Medicina. *Rev Cubana Educ Med Super v.16 n.2*.
- Medina Rivilla, A. (1998). *Evaluación de los Procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes*. Madrid: UNED.
- Méndez, A; Florián, JL & Feliciano, R (2000). Una visión prospectiva en el proyecto educativo en las instituciones de educación superior. *Revista Pedagogía Universitaria Vol. 5 No. 3*.
- Monereo, C. & Pozo, J.I. (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis.
- Morles, V. (1988). *Educación, poder y futuro*.- Caracas: Ediciones Facultad de Humanidades y Educación, UCV.
- Newcomb, T. M. (1959). *Psicología Social*. Meinsenheim: Glau.
- Nieto Almeida, L. E. (2005). *Modelo de Superación Profesional para el perfeccionamiento de las competencias profesionales en la actividad*

*educativa con profesores de los ISP*. Tesis presentada al título de Doctor en Ciencias. ISP "Félix Varela", Villa Clara.

Núñez Jover, J. (2007). *Nueva Universidad, conocimiento y desarrollo social basado en el conocimiento: Los marcos conceptuales del Programa Ramal: en busca de consensos*. En [CD-R del Programa de Amplio Acceso Académico en Educación Superior]. Curso: Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología, Formato PDF. La Habana: MES.

Ojalvo Mitrany, V. (2005). Orientación y tutoría como estrategia para elevar la calidad de la educación. *Revista Cubana de Educación Superior No 2*.

Parra Vigo, I.B. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cuba.

Ponomariov, Ya. A. (1989). *Papel de la Comunicación directa en la solución de tareas que requieren de un enfoque creador*. En B.F. Lomov, *El Problema de la Comunicación en la Psicología*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Pérez Luján, D. (2005). *Metodología para la identificación del alumno talento en la formación profesional*. Tesis en opción al grado de doctor en Ciencias Pedagógicas. UCLV. Santa Clara.

\_\_\_\_\_ (2007). *El tutor en la universidad cubana: Funciones e indicadores para orientar su práctica*. Centro de Estudios de Educación Superior Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Petrovich Baranov, S. (1980). *Didáctica de la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Petrovski, A.V. (1986). *Teoría Psicológica del Colectivo*. La Habana: Ciencia Sociales.

Pichón Riviere, E. (1977). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Reglamento docente metodológico (2007). *Resolución 210*. Habana: MES
- Repetto, E. (2000). *La orientación educativa: Situación actual de la teoría y la práctica de la Orientación para el desarrollo de la carrera*. En Medina Ruíz A.J: *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Jaén: Universidad de Jaén.
- Reyes Fernández, R. (2011). *Modelo de Gestión del conocimiento y la innovación para el desarrollo local. Experiencia de la Filial Universitaria Municipal de Yaguajay*. Tesis presentada en opción al título de Doctor en Ciencia de la Educación. CEPES. Universidad de La Habana.
- Rico Montero, P. (2009). *La zona de desarrollo próximo: procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Espinar, S. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.
- \_\_\_\_\_ (1997). *Orientación universitaria y evaluación de la calidad*. En Aocada, P. y Lobato, C: *Calidad en la universidad: orientación y evaluación*. Barcelona: Laertes.
- Rogoff, B. (1990). *Aprendices del Pensamiento*. Buenos Aires: Piados.
- Ruíz Aguilera, A. (2003). Introducción a la investigación en la educación. En Material Base 2 de la Maestría Ciencias de la Educación. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Ruiz Echevarría, H. (1997). La disciplina docente y su contribución a la formación integral del estudiante. *Revista Pedagogía Universitaria Vol. 2 No. 2*.
- Sánchez Vignau. B.S (2003). Conferencia magistral impartida por la autora en el VI Taller de Bibliotecas Universitarias de Iberoamérica y I Encuentro Nacional de Bibliotecas Universitarias. La Habana. Cuba.
- Santana, V. L. (2003). *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica: Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*.

España: Psicología Pirámide.

Sbandi, P. (1980). *Psicología de Grupos*. Barcelona: Editorial España.

Seibold, J. (2000). La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación. Número 23. Mayo-agosto.*

Shein, E. H. (1972). *Psicología de la Organización*. España: Editorial Prentice Hall International.

Sierra Salcedo, R. A. (2002). Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. En: *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

\_\_\_\_\_. (2008). *La estrategia pedagógica, su diseño e implementación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Slater, P. E. (1968). Constrasting correlates of group size. En "*Sociometry*" No.21 (p. 129).

Solé, I. (1998). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Horsari.

Stephen Robins, P. (2004). *Comportamiento Organizacional*. Pearson: México.

Tünnermann Bernheim, C. (1996). Conferencia introductoria. *Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, La Habana.

\_\_\_\_\_. (2003). *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. México: Unión de Universidades de América Latina.

UNESCO. (1995). Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior. Paris.

\_\_\_\_\_. (1996, Noviembre). Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe", La Habana.

- \_\_\_\_\_ (1998). La educación superior para el siglo XXI: Visión y Acción. Conferencia Mundial de Educación Superior. París.
- \_\_\_\_\_ (2000, Abril). Marco de Acción. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal.
- Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. (2009). Estrategia maestra principal enfoque integral para la labor educativa y político ideológica: Curso 2009-2010
- Valdivia, G. (1987). *Teoría de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valle Lima, A. (2007): *Metamodelos en la investigación pedagógica*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Vecino Alegret, F. (1996). *La Educación Superior en Cuba: historia, actualidad y perspectiva*. La Habana: CRESAL.
- \_\_\_\_\_ (2001). La Educación Superior Cubana en la búsqueda de la excelencia. *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol XXI. Nro 3.
- \_\_\_\_\_ (2004, Febrero). *La universidad en la construcción de un mundo mejor*. Conferencia Magistral dictada en el IV Congreso Internacional de Educación Superior. Ciudad de la Habana.
- \_\_\_\_\_ (2006). Conferencia Magistral. *En: 5to Congreso Internacional de la Educación Superior*. La Habana.
- Vela Valdés, J. (2008, Febrero). Conferencia de Apertura del 6to. Congreso Internacional de Educación Superior “*Universidad 2008*”. La Habana: Palacio de las Convenciones.
- Velaz de Medrano Ureta, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Granada: Aljibe. p.23.
- Vigotsky, S.L. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. *En: Selección de lecturas de Psicología Pedagógica y de las Edades, Tomo III*. La Habana: Editora Universidad.
- \_\_\_\_\_ (1998). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y

Educación.

Vorweg, M. (1982). *Psicología Social Marxista*. La Habana: Editorial Política.

Woolfolk, A. (1991). La motivación en el salón de clases. En: *Psicología Educativa*. México: Editorial Prentice Hall.

Zilberstein, J; Silvestre, M. & Amador, A. (2000). Aprendizaje y la formación de valores. En: *Seminario Nacional para el personal docente*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. (5-8).



**ANEXOS****Anexo # 1: Guía de observación al grupo.****Objetivo:****Guía:**

Lugar: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_ Actividad: \_\_\_\_\_

<b>Comportamiento</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>Observación</b>
1. La asistencia y puntualidad es buena.			
2. La participación en los debates es activa.			
3. Se evalúa la actividad en función de las exigencias formativas.			
4. La comunicación entre los miembros es positiva.			
5. Existe consenso en la toma de decisiones			
6. Existe respeto a los líderes formales.			
7. Se muestran criterios propios y argumentos sólidos.			
8. La atención en la actividad es mantenida			

Otros datos de interés:

---

---

---

---

---

**Anexo # 2: Encuesta a profesores y tutores.**

**Objetivo:** Obtener información sobre el funcionamiento del grupal, el colectivo de tutores y su proyección.

**Encuesta:**

Esta encuesta es totalmente confidencial y tiene como objetivo describir las características del grupo y el tratamiento educativo que se le brinda por parte de su colectivo tutorial. Estos datos contribuirán a comprender mejor los sistemas de influencias y las necesidades de orientación existentes.

1. El trabajo del colectivo de tutores del grupo se caracteriza por: (Marque con una x las opciones que crea, cumplan esta condición).

\_\_\_ La individualización y atención directa a los estudiantes, estimulando su crecimiento personal, sin tener en cuenta el colectivo.

\_\_\_ La labor en equipo, el diseño conjunto de los planes individuales de trabajo, tanto en los modelos de orientación, como en los métodos y acciones a desarrollar, las que se centran en el estudiante.

\_\_\_ El aprovechamiento de las potencialidades del alumno, para lo cual, se tienen en cuenta sus criterios y las condiciones del contexto, estimulando los espacios grupales y los aprendizajes colectivos.

2. ¿Cómo valora la comunicación de los estudiantes con el colectivo de tutores?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ .

3. Considera que el grupo de estudiantes se caracteriza por: una participación activa en las actividades planificadas en el proyecto educativo de brigada y las convocadas por la dirección de la universidad.

Sí: \_\_\_\_\_ No: \_\_\_\_\_

En caso de responder negativamente.

¿Cuáles son las razones que considera, contribuyen a ello?:

\_\_\_\_\_

---

---

---

4. ¿Cómo valora el trabajo del grupo de estudiantes para su futuro desarrollo profesional?:

---

---

---

5. Las relaciones interpersonales en el grupo se caracterizan por: (Marque con una x las opciones que crea cumplan esta condición).

- Amplio intercambio, comunicación eficiente y trabajo en equipo.
- Participación en las actividades, satisfacción y sentido de pertenencia.
- Divisiones en subgrupos que se reúnen esporádicamente y trabajan de forma aislada.
- El trabajo individual y el estudio aislado con escaso contacto entre los miembros, los que se reducen a las actividades presenciales.
- La apatía, la pobre participación y el paternalismo en los análisis colectivos.

6. ¿Considera que el colectivo tutorial estimula el desarrollo de las proyecciones de vida de los estudiantes?

Sí:  No:

¿Qué recomendaciones hace para perfeccionar el trabajo?:

---

---

---

---

**Anexo # 3: Entrevista a estudiantes.**

**Objetivo:** Conocer el funcionamiento grupal y la gestión del proyecto educativo de brigada.

**Guía de temas:**

1. Satisfacción con el grupo.
2. Trabajo del colectivo tutorial.
3. Condiciones y comportamientos en el centro estudiantil.
4. Motivación y actitud ante el estudio.
5. Comunicación y relaciones interpersonales.
6. Funcionamiento familiar.
7. Actual vida laboral y social.
8. Necesidades actuales del grupo.

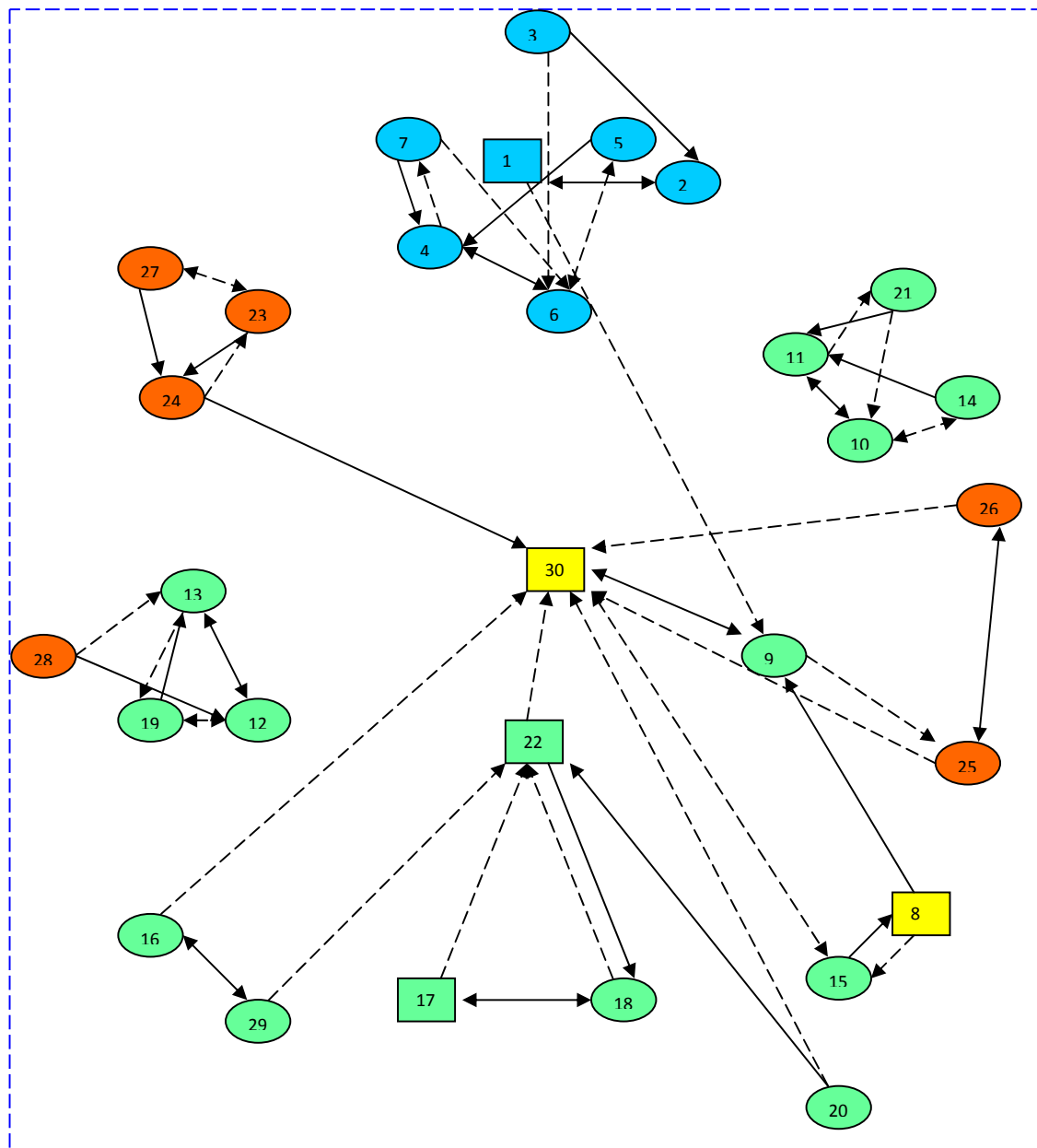
**Anexo # 4: Entrevista a profesores-tutores.**

**Objetivo:** Conocer el funcionamiento grupal y la gestión del proyecto educativo de brigada.

**Guía de temas:**

1. Desarrollo del grupo.
2. Proyectos de vida.
3. Proyecto educativo de brigada.
4. Estilo de trabajo del grupo y actitud ante el estudio.
5. Funcionamiento del colectivo tutorial.
6. Niveles de preparación para asumir la tarea.
7. Aspiraciones y metas del grupo.
8. Relaciones con la familia.
9. Resultados del trabajo educativo en lo social-laboral.
10. Recomendaciones para mejorar el trabajo educativo del grupo.

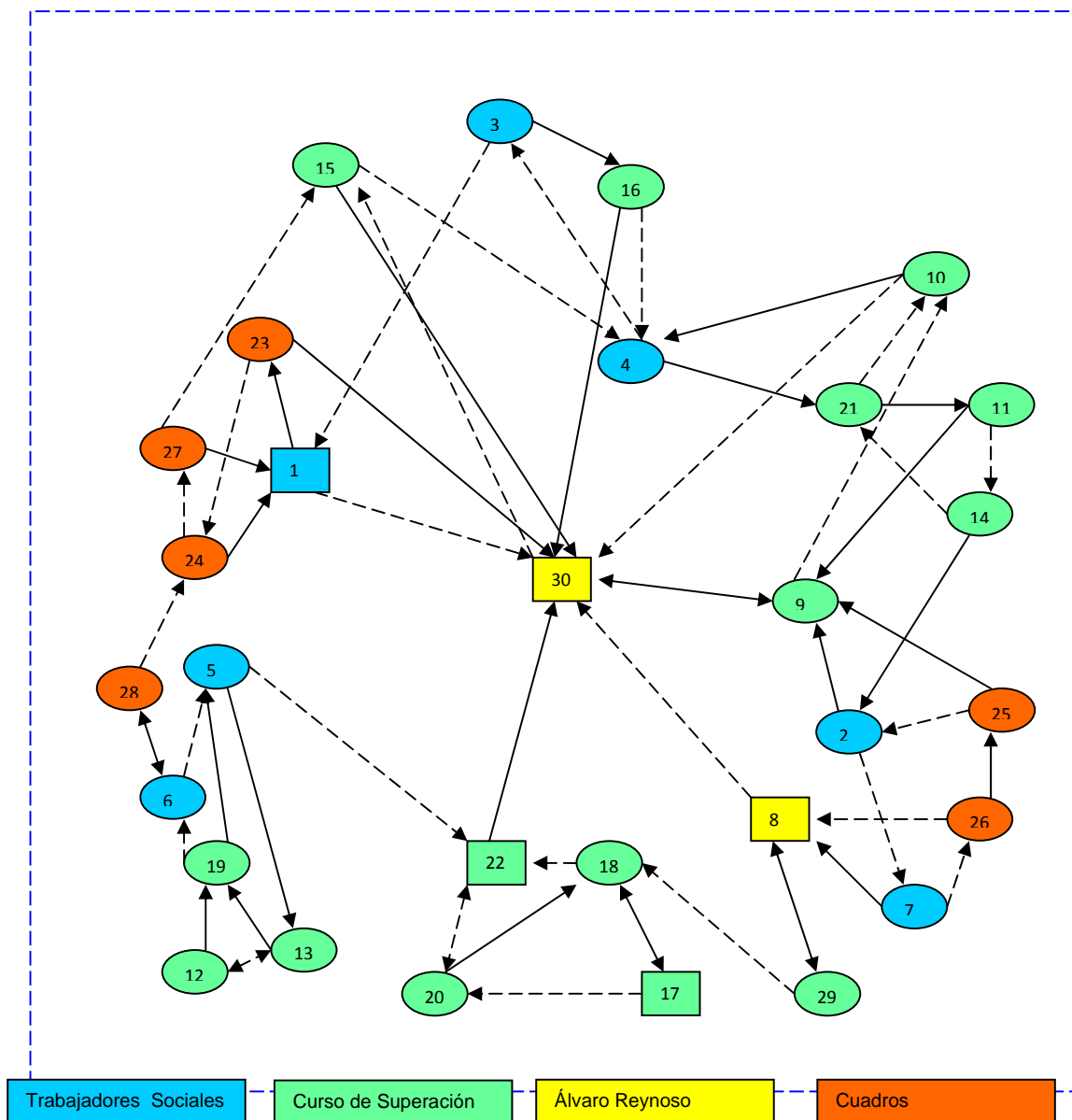
**Anexo # 5: Sociograma conformado como parte del diagnóstico inicial.**



Trabajadores Sociales	Curso de Superación	Álvaro Reynoso	Cuadros
-----------------------	---------------------	----------------	---------

- Primera elección.
- - -→ Segunda elección.

**Anexo # 6: Sociograma conformado como parte del proceso de evaluación.**



—————> Primera elección.

- - - - -> Segunda elección.

**Anexo # 7: Indicaciones para estructurar el proyecto educativo de brigada.**

**Objetivo:** Brindar al colectivo tutorial una guía para la elaboración del proyecto educativo de brigada.

Estructurar un proyecto educativo de brigada es una tarea compleja que exige una sinergia entre el grupo y sus miembros. Estimular el conocimiento y el interés común permite a la vez estructurar mejor los intereses comunes y con ello lograr el crecimiento del colectivo. Para elaborarlo se proponen 4 etapas que se estructuran de acuerdo a la fase identificada en el modelo:

- 1. Etapa de acercamiento empática con el grupo:** Para ello debe establecerse un intercambio inicial. En este se definirán los compromisos iniciales de trabajo, se presentarán las estructuras y se levantarán las primeras informaciones generales. Esto debe desarrollarse en la primera semana de clases. Se recomienda aplicar encuestas generales y técnicas de presentación entre los miembros.
- 2. Etapa de conocimiento y diagnóstico general:** En esta etapa se deben estimular los intercambios entre el colectivo tutorial y el grupo. Se selecciona el jefe de grupo y se diseñan los primeros sistemas de ayuda colectiva. Se aplica un sociograma y se identifican las principales alianzas surgidas. A partir de este estudio se hace un diagnóstico inicial general. Debe haberse completado la elaboración de los proyectos de vida individual. Las potencialidades y deficiencias deben llevarse a debate en el grupo, para lograr un consenso general de los objetivos educativos y las metas a trazar.
- 3. Etapa de elaboración el plan de trabajo del proyecto educativo:** A partir del consenso de las metas colectivas propuestas, se realiza un taller para elaborar un plan de acciones comunes. En este deben lograrse una correspondencia entre lo individual y lo colectivo sin que se conviertan estas en un freno para el desarrollo individual. Deben definirse previo acuerdo, objetivos a partir de las tres grandes áreas de trabajo: curricular, extracurricular y político-ideológico.

**4. Etapa de evaluación del cumplimiento de las actividades y retroalimentación:** Para evaluarlo se recomienda que en las reuniones mensuales del grupo hagan un chequeo parcial del cumplimiento. En cada semestre se haga un análisis general y en cada año se reelabore atendiendo a los cambios y resultados obtenidos, los que se monitorearán a través de los indicadores establecidos para tales fines y que plantean como meta estimular al proyecto de grupo.

### **Estructura propuesta para la presentación escrita del proyecto educativo:**

#### **1. Datos generales del Grupo:**

-IES: \_\_\_\_\_

-Carrera: \_\_\_\_\_ -Año académico: \_\_\_\_\_

-Sede de trabajo: \_\_\_\_\_ -Cantidad de est: \_\_\_\_\_

-Distribución por fuentes de ingreso:

Fuente	Cantidad de estudiantes
--------	-------------------------

_____	_____
_____	_____
_____	_____

-Informe de comunidades de Procedencia:

Comunidad	Cant de estudiantes
-----------	---------------------

_____	_____
_____	_____
_____	_____

-Colectivo de tutores:

Profesor guía: \_\_\_\_\_

Listado de profesores:

Nombre y título	Prof de asignatura	Tutor # est.	Años con el grupo
-----------------	--------------------	--------------	-------------------

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

#### **2. Exigencias formativas.**

**Sociohistóricas:** Aquí se debe problematizar el contexto político-ideológico de



formación y las necesidades latentes en cuanto a la profesión.

**Particularidades y condiciones del desarrollo local:** Debe realizarse un breve análisis del contexto y su estrategia de desarrollo.

**Habilidades y competencias básicas:** Debe contextualizarse a cada carrera, sus aspectos contenidos y habilidades necesarias a desarrollar.

### **3. Factores sociales y psicológicos compartidos por el grupo.**

**Características del contexto social-grupal:** Aquí debe hacerse un análisis estructural del grupo, sus principales particularidades externas y de organización. Su contexto en la carrera y ventajas colectivas.

**Regularidades en los eventos vitales:** Se deben describir las particularidades en los niveles de desarrollo, la heterogeneidad de edades, de situaciones familiares, de tenencia de hijos etc.

**Preocupaciones vitales compartidas:** Se describen las preferencias compartidas, los valores que se asumen por el grupo, sus gustos y proyecciones manifiestas.

**Empleo del tiempo:** Aquí debe describirse de manera objetiva el uso del tiempo del sujeto, sus principales actividades tanto del tiempo libre como de trabajo.

**Satisfacción vital del grupo:** Aquí se describen los estados afectivos generados en el intercambio grupal y su comportamiento en contextos diversos, así como el papel de las relaciones grupales en las jerarquías individuales para el estudio, el trabajo y la vida en la universidad.

**Autoconciencia colectiva:** Conocimiento del grupo, sus gustos y potencialidades, se describen las opiniones sobre los otros, sus problemas y formas de solucionarlos determinadas por el grupo.

**Estrategias de funcionamiento y enfrentamiento a problemas:** Se determinan las estrategias de trabajo del grupo, sus principales formas de solucionar los problemas y el funcionamiento ante situaciones conflictivas generadas en el trabajo grupal.

### **4. Planes vitales colectivos (profesionales y en otras esferas):**

**De desarrollo grupal:** Aquí se describen las aspiraciones manifiestas como grupo.

**Profesionales-laborales:** Aquí se describen las aspiraciones laborales, de su actual trabajo y futura profesión.

**Sociopolíticos:** Aquí se describen las aspiraciones sociales, relacionadas con la ética, los valores y el medio ambiente.

**5. Análisis del proyecto educativo del año anterior (No se completa en los grupos de nueva creación).**

**Correspondencia entre los planes colectivos y el funcionamiento grupal:** Se hace una valoración compartida de la correspondencia entre los planes establecidos, las condiciones y el comportamiento desarrollado por el grupo hasta la actualidad.

**6. Plan de acciones.**

Para cumplimentar el trabajo con el desarrollo del grupo y como complemento didáctico las acciones y objetivos establecidos a partir del diagnóstico. Se ajustarán a las áreas de trabajo educativo en la universidad: curricular, extracurricular y político-ideológico. En cada caso, se plantearán los objetivos a lograr según las fases del modelo.

**Objetivos generales de trabajo educativo:**

**Cada área contará con:**

**-Objetivos de trabajo:**

**-Plan de acciones:**

Obj	Acciones	Responsables	Fecha de cump	Observaciones

**7. Evaluación del Proyecto Educativo.**

Se analizará mensualmente en el grupo, semestralmente de conjunto con el colectivo tutorial y cada año se readecuará según los resultados del trabajo. Se utilizarán las categorías planteados como parte del modelo.

**Anexos**

Deben anexarse las caracterizaciones de los estudiantes y profesores-tutores que conforman el colectivo tutorial, además las actas de balances semestrales.

**Anexo # 8: Síntesis del informe del proyecto educativo de brigada propuesto para el curso 2009-2010.**

**1. Datos generales del Grupo:**

- CUM: Yaguajay
- Carrera: Psicología -Año académico: 2do
- Sede de trabajo: Yaguajay -Cantidad de est: 30
- Colectivo de Tutores: 10 profesores-tutores.

**2. Exigencias formativas.**

La función social del psicólogo se ha ampliado considerablemente desde el surgimiento de esta profesión en el primer cuarto del siglo XX. En los momentos actuales las difíciles condiciones objetivas de vida dada la crisis económica mundial y los procesos de cambio y ajustes socio-económicos, los profesionales deben contribuir al logro de la eficiencia y satisfacción en los fenómenos psíquicos en los diferentes niveles intrapersonal, interpersonal, grupal e institucional y las condiciones objetivas de vida tanto materiales como espirituales.

Para lo cual la formación del psicólogo debe responder a problemas como:

1. La eficiencia de las instituciones sociales y productivas
2. El ajuste recíproco del educando y sus condiciones.
3. Los trastornos del desarrollo y de la involución.
4. Los desajustes en las relaciones sociales y afectivas.
5. Los desajustes de los sistemas de normas, valores, actividades, etc.
6. Los trastornos de la personalidad.
7. Los trastornos de la conducta de individuos sometidos a condiciones anormales de estrés.
8. La interiorización de normas, valores, actitudes, etc. de modo que se conviertan en conductas sociales o individualmente valiosas.

Así en Yaguajay, los estudiantes de Psicología deben proyectarse en la preparación profesional que sustente el cambio que propone la estrategia de

desarrollo local.

En el plano curricular deben formarse como innovadores sociales. Para ello la asignatura Metodología de la Investigación que se imparte en el segundo año abre un importante espacio de trabajo. Deben insertarse en el contexto como actores sociales de transformación, extendiendo la cultura general y sustentando el trabajo de los centros laborales y comunitarios.

En el plano ideológico, deben defender la Revolución, el proceso de transformación que experimenta el territorio, aumentar la participación y el respeto a la legalidad como principal meta que garantice la consolidación del proyecto social cubano.

Para lograr todo ello debe estructurarse un proceso de formación de calidad, aspecto en el que la motivación por el estudio, la satisfacción con el grupo y los resultados docentes deben velarse de manera sistemática como indicadores en el proceso docente-educativo.

### **3. Factores sociales y psicológicos compartidos por el grupo.**

El grupo, es heterogéneo en fuentes y edades que oscilan entre 18 y 45 años, aunque predominan los jóvenes. Poseen preferencias diversas, aunque se le reconocen gustos por la lectura y las actividades festivas. Reconocen sentirse bien en el grupo, pero se observa que su encuentro se reduce a los espacios formales establecidos para dar cumplimiento a la tarea común.

El grupo posee un rendimiento docente promedio con subgrupos de trabajo claramente definidos que limitan el trabajo colectivo. Sus proyecciones se reducen a las orientaciones de trabajo independiente sin trascendencia a otros contextos. Las situaciones conflictivas que se le plantean se dividen según sus dificultades estructurales. En ellos, existe conocimiento del contenido de la profesión, aunque manifiestan desconocer los documentos rectores que la norman.

En cuanto al trabajo conjunto en el proyecto educativo de brigada, el cumplimiento fue inferior al 60 %, con un carácter eminentemente formal. Se cumplieron aquellas actividades que no exigían el trabajo en colectividad o la cooperación. Las metas planteadas no se correspondían con las potencialidades o el comportamiento, aspecto que demostró las diferencias significativas entre lo realizado y el proyecto grupal.

A partir de las deficiencias discutidas en el balance del curso anterior y la voluntad política planteada en la aceptación de las exigencias formativas que actualmente se plantea al grupo. Emergió la necesidad de un mayor compromiso y voluntad ante el cambio. Para lo cual se propuso establecer una buena planificación que se ajuste a las necesidades y realmente cumpla con las expectativas y exigencias descritas.

#### **6. Plan de acciones.**

Como principal característica del plan de acciones, emerge su apego a las exigencias y necesidades asumidas por el grupo, las actividades son flexibles, se pueden combinar sin romper su objetivo base, en dependencia de las potencialidades, recursos e intereses que existan. Su fecha exacta se acuerda en las reuniones mensuales del grupo.

#### **Objetivos generales de trabajo educativo:**

Se encuentran ligados de manera directa a la fase de concertación. Lo cual permite proponerse lograr una fuerte integración afectiva que sustente el cumplimiento de las metas comunes.

Los objetivos del plan se establecen en cada dimensión, para la cual se determinan las acciones a desarrollar. En cada caso las fechas se pueden ajustar según carga y responsabilidades que se generen en el grupo.

**Dimensión: Curricular.****-Objetivos de trabajo:**

1. Elevar la calidad de la formación de los estudiantes y su desarrollo individual.
2. Lograr a través de las actividades docentes una mayor vinculación con la práctica profesional.
3. Fortalecer el trabajo en equipo y el desarrollo grupal en lo curricular.

**-Plan de acciones:**

<b>Obj</b>	<b>Acciones</b>	<b>Responsable</b>	<b>Fecha de cump.</b>	<b>Observaciones</b>
1	Obtención de un 100% de promoción en las asignaturas examinadas.	Profesor guía.	Fin de semestres.	
	Aumento del promedio docente alcanzado en el curso anterior (4.0)	Profesor guía.	Fin de semestres.	
	Aumento de la participación en clases.	Profesores y grupo.	Permanente	
	Creación de buzón de comunicación con el profesor.	Profesor guía y jefe de grupo.	Permanente	
	Elaboración de sistemas de consultas individuales en cada asignatura.	Profesor guía y profesores.	Quincenal	
	Logro de un 90% de asistencia a las actividades docentes.	Profesor guía.	Permanente	
	Atención directa a cada estudiante con dificultades.	Profesor guía y jefe de grupo.	Permanente	

	Elaboración en la reunión de grupo de los planes individuales de los alumnos con dificultades.	Profesores asignaturas.	Mensual.	
	Incorporación de todos los estudiantes en acciones de las estrategias de computación e inglés.	Profesores asignaturas.	Permanente	
	Que en cada asignatura se logre al menos una participación en exámenes de premio.	Profesores asignaturas.	Permanente	
	Que los estudiantes seleccionados por el grupo se incorporen al movimiento de alumnos ayudantes.	Profesor guía y jefe de grupo.	Permanente	
	Atención individual a cada estudiante.	Profesor – tutor.	Semanal	
	Creación de una biblioteca virtual para las asignaturas.	Responsable de docencia.	Permanente	
2	Vinculación del trabajo final de Metodología de la Investigación a los proyectos del municipio.		Fin del semestre	
	Vinculación del 100% de los estudiantes a proyectos de innovación.	Profesores-tutores.	Octubre	
	Evaluación de la pertinencia de las prácticas laborales.	Profesor guía.	Semestral.	

	Vinculación de las tareas docentes a la estrategia de desarrollo local.	Profesores de las asignaturas.	Permanente	
3	Creación de casas de estudio.	Profesor guía.	Octubre.	
	Orientación de tareas compartidas.	Profesores	Permanente	
	Discusión en cada asignatura de metas individuales y colectivas.	Profesores	Octubre	

### Dimensión: Extracurricular.

#### -Objetivos de trabajo:

1. Generar un ambiente de participación y trabajo comunitario que fortalezca el impacto social de la universidad.
2. Promover mediante el debate y la investigación científica un espíritu innovador que potencie el trabajo por proyectos que sustentan la estrategia de desarrollo local.
3. Fortalecer las relaciones interpersonales que potencien el desarrollo individual y grupal.
4. Preparar al grupo para la gestión de su trabajo educativo.

#### -Plan de acciones:

Obj	Acciones	Responsables	Fecha de cump	Observaciones
1	Realización de taller sobre trabajo comunitario y participación.	Profesor guía	Noviembre	
	Realización de proyecto comunitario en cátedra de orientación psicológica.	Jefe de grupo	Diciembre	



	Presentación de Dirección Municipal de Salud sobre gestión de Calidad de Vida.	Profesor guía	Noviembre	
	Presentación de Trabajo Social y prevención.	Profesor guía	Diciembre	
	Vinculación del 100% de los estudiantes a las actividades convocadas en los centros laborales.	Estudiantes	Permanente	
2	Conferencia sobre trabajo por proyectos y desarrollo local.	Profesor guía.	Enero	
	Realización de un taller del papel de la Psicología en el desarrollo local.	Profesor guía.	Febrero	
	Participación de 6 trabajos y 100% de los estudiantes en Jornada científico estudiantil.	Responsable de Investigación.	Abril.	
3	Realización de cumpleaños colectivos.	Jefe de grupo.	Trimestral.	
	Visita grupal a centros laborales.	Jefe de grupo y Profesor guía	Trimestral.	
	Visita grupal a estudiantes que se ausenten sin previa consulta.	Jefe de grupo	Según necesidad.	
	Redacción de carta a familia de estudiante más destacado.	Jefe de grupo.	Mensual.	

	Festival mi grupo con mi familia.	Profesor guía y profesores-tutores.	Junio	
	Participación en festival deportivo de la carrera.	Jefe de grupo y Profesor guía	Febrero.	
	Preparación de dos números culturales para la brigada artística de la FUM.	Jefe de grupo y Profesor guía	Noviembre.	
4	Realización de actividades propuestas en el modelo educativo que se aplican en la estrategia inicial.	Investigadores, Profesor guía y Jefe de grupo.	Según cronograma del modelo.	
	Taller sobre la estrategia nacional de carrera y el modelo del profesional del Psicólogo.	Jefe de Carrera.	Octubre	
	Intercambio con grupo de 5to año.	Jefe de grupo y Profesor guía	Diciembre.	

### **Dimensión: Político-ideológica.**

#### **-Objetivos de trabajo:**

1. Robustecer la concepción de que la universidad cubana es para los revolucionarios con la promoción de un debate crítico y autocrítico que facilite el desarrollo individual y grupal.
2. Fortalecer los valores sociales socialistas y rescatar la memoria histórica utilizando los ideales de José Martí y Simón Bolívar como características del colectivo.
3. Potenciar el impacto de la formación universitaria en el contexto sociolaboral.

#### **-Plan de acciones:**

<b>Obj</b>	<b>Acciones</b>	<b>Responsables</b>	<b>Fecha de cump</b>	<b>Observaciones</b>
1	Conferencia sobre actualidad internacional.	Profesor guía	Octubre, Enero y Abril.	
	Desarrollo de análisis mensual de la combatividad y el espíritu crítico de los miembros del grupo.	Jefe de grupo y responsable de trabajo político-ideológico.	Mensual.	
	Elevación de la participación en los debates de la brigada.	Profesor guía y jefe de grupo.	Permanente	
	Desarrollo de campaña gráfica sobre la misión de la Universidad.	Jefe de Propaganda.	Permanente	
	Actualización del sitio histórico del aula.	Profesor guía y jefe de grupo.	Permanente	
	Realización de asamblea de integralidad.	Profesor guía y jefe de grupo.	Mensual.	
2	Selección y actualización del nombre de la brigada.	Profesor guía y jefe de grupo.	Septiembre.	
	Visita al monumento de Camilo Cienfuegos.	Profesor guía	Octubre.	
	Visita a proyecto comunitario de Narcisa.	Profesor guía y jefe de grupo.	Marzo.	
	Taller sobre el pensamiento de Martí y Bolívar.	Profesor guía y jefe de grupo.	Mayo.	

	Realización de matutinos especiales en fechas señaladas.	Responsable de trabajo político-ideológico.	Según fechas históricas.	
	Participación del 100% de los estudiantes en actividades convocadas por la FUM.	Profesor guía	Según plan de la FUM.	
3	Análisis del cumplimiento laboral de los miembros.	Profesores tutores.	Mensual.	
	Análisis de participación social de los miembros.	Profesores tutores.	Mensual.	
	Discusión de banco de problemas de los centros laborales.	Profesor guía	Junio.	
	Presentación de estrategia de desarrollo municipal.	Profesor guía y especialistas del Centro de Desarrollo Local.	Junio.	

---

**Anexo # 9: Talleres de la estrategia educativa.**

Los talleres se aplicaron con una frecuencia quincenal, junto a ellos, se les brindó a los miembros del grupo informaciones y bibliografías complementarias que permitieron elevar el conocimiento y preparación en estos temas.

Sus objetivos generales fueron:

1. Dotar a los estudiantes de informaciones suficientes para sustentar el trabajo educativo grupal, sus potencialidades y ventajas así como la importancia de la cooperación como sistema de trabajo.
2. Crear habilidades de debate, comunicación y trabajo en equipo de forma que existan condiciones para desarrollar el proyecto de grupo.
3. Caracterizar el proyecto educativo de grupo, su papel en el trabajo educativo universitario, la etapa del desarrollo y la potencialidad de estimular el proyecto de grupo como categoría subjetiva que orienta el trabajo de la colectividad.

Desde el punto de vista didáctico, durante la aplicación de los talleres se tuvieron en cuenta las necesidades de cada uno de los miembros del colectivo, los resultados de cada taller se evaluaron de manera sistemática, mediante la autoevaluación de cada participante y la heteroevaluación de los aprendizajes y modificaciones que se fueron incluyendo en el trabajo del colectivo tutorial. Se mantuvo una comunicación permanente entre el colectivo tutorial con los implicados en el proceso, aspecto que permitió darle un mayor dinamismo al sistema de influencias.

**Estructura de los talleres:**

**1-Título:** El tutor como guía en la estructuración de los proyectos de vida en la universidad cubana.

**Tiempo de duración:** 2 horas.

**Medios a utilizar:** Pizarra.

**Objetivo:** Explicar la importancia del trabajo del colectivo tutorial y su papel educativo en la Nueva Universidad Cubana.

**Temática:**

- 1-El tutor como guía educativo integral del estudiante.
- 2-El proyecto de vida, una construcción compartida por el tutor.
- 3-La universidad cubana. El cambio.

**Evaluación:**

Aplicación de un: Positivo-Negativo e Interesante.

**2-Título:** Características psicopedagógicas del joven. El surgimiento de las proyecciones futuras. El proyecto de vida.

**Tiempo de duración:** 2 horas.

**Medios a utilizar:** Pizarra, televisor y video.

**Objetivo:** Desarrollar habilidades en el manejo y comprensión de las contradicciones típicas del desarrollo en la juventud.

**Temática:**

- 1-La adolescencia y la juventud como etapas de cambio, la situación social del desarrollo.
- 2-Characterización de la juventud.
- 3-La estimulación de las proyecciones futuras de los jóvenes.

**Evaluación:**

Realice una caracterización del joven ideal teniendo en cuenta sus criterios y las discusiones desarrolladas en el taller.

**3-Título:** El grupo y las relaciones grupales como base de su funcionamiento.

**Tiempo de duración:** 2 horas.

**Medios a utilizar:** Pizarra, televisor y video.

**Objetivo:** Conocer las características del grupo y el papel del trabajo de este en el desarrollo de los individuos.

**Temática:**

- 1-El grupo como fuente de desarrollo. Las relaciones grupales.
- 2-El trabajo con los grupos.

**Evaluación:**

Aplicación de un: Positivo-Negativo e Interesante.

**4-Título:** Estilos de aprendizaje: la cooperación como factor de crecimiento.

**Tiempo de duración:** 2 horas.

**Medios a utilizar:** Pizarra, televisor y video.

**Objetivo:** Dotar al colectivo de herramientas y recursos sobre el trabajo cooperativo, de forma que se estimule su utilización.

**Temática:**

1-Aprender, algo más que sumar contenido.

2-El aprendizaje cooperativo como factor de desarrollo.

**Evaluación:**

Aplicación de un: Positivo-Negativo e Interesante.

**5-Título:** El Proyecto educativo de brigada, su estructuración y funciones.

**Tiempo de duración:** 2 horas.

**Medios a utilizar:** Pizarra, televisor y video.

**Objetivo:** Definir el concepto de proyecto educativo de brigada y las prioridades de trabajo en su conformación.

**Temática:**

1-El proyecto de grupo, sus ventajas y relación con el proyecto educativo de brigada.

**Evaluación:**

Aplicación de un Positivo-Negativo e Interesante.

**Anexo 10: Encuesta aplicada a la población de expertos.**

**Objetivo:** Determinar el coeficiente de competencia de los expertos.

**Estimado(a) colega:**

En función de obtener información acerca de la propuesta de un modelo educativo que se le presenta, solicitamos su colaboración, nos apoyamos en la red del Programa Ramal GUCID y otros colaboradores, puesto que el tema es de gran valor para dar sostenibilidad a la gestión de la universidad cubana actual.

La selección se hará por el coeficiente de competencia.

**Instrucciones:**

Inicialmente se considera experto si cumple los siguientes requisitos:

1. Ha trabajado de manera directa o conoce sobre el trabajo educativo y su funcionamiento en la universidad cubana.

Para la selección se toma su criterio personal, con posterioridad a la cuantificación de los resultados y si es seleccionado, se le hará llegar el modelo y una encuesta para su opinión.

**Para tal efecto complete:**

***Nombre y apellidos:***

***Años de experiencia:***

***Centro de procedencia:***

I- Según su criterio, marque con una X, en orden creciente, el grado de conocimiento que usted tiene sobre el tema del trabajo educativo en la universidad cubana:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Le agradecemos su valiosa colaboración.



**Anexo 11: Expertos seleccionados para evaluar el modelo educativo propuesto.**

<b>Evaluador</b>	<b>Institución</b>
Dr C. Jorge Núñez Jover.	Universidad de La Habana.
Dr C. Juan E Hernández García	Universidad de Sancti Spíritus.
Dr C. Elme E. Carballo Ramos.	Universidad de Ciego de Ávila.
Dr C. Armando Boullosa Torrecilla.	Universidad de Sancti Spíritus.
Dr C. Elio Montesdeoca Companioni.	ISP "Silverio Blanco"
Dr C. Sinaí Boffill Vega.	FUM de Yaguajay.
Dr C. Adilén Carpio Camacho.	Universidad de Sancti Spíritus.
Dr C. Hilda Machado Martínez	Universidad de Matanzas.
Dr C. Heberto Gutiérrez Morales.	Universidad de Sancti Spíritus.
Dr C. Aurelio D Águila Ayala.	ISP "Silverio Blanco"
Dr C. Ana M González Pérez	FUM Pedagógica Yaguajay.
Dr C. Martha Saldivar Puig.	Universidad de La Habana.
MSc. José L Hernández Gil	Universidad de La Habana.
MSc. Ángel J Otero Méndez	Filial Universitaria de Mayarí.
MSc. Isarelis Pérez Ones.	Universidad de La Habana.
MSc Carlos A Hernández Medina	FUM de Camajuaní.
MSc. Marité Rodríguez Castillo.	FUM de Fomento.
MSc. Gilberto Suárez Suárez.	FUM Aguada de Pasajeros.
MSc. Norelis Martínez Torres.	FUM de Jiguaní.
Lic. Aida G Sánchez Santamaría.	FUM de La Palma.

**Anexo 12: Encuesta para evaluar el modelo educativo propuesto.**

**Objetivo:** Evaluar el modelo educativo propuesto en la tesis.

***Estimado colega:***

Sometemos a su consideración la siguiente propuesta de modelo educativo.

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

1. Fundamentos en los que se sustenta el modelo educativo.
2. Componentes estructurales del modelo educativo y sus interrelaciones.
3. Factibilidad de aplicación del modelo educativo.
4. Pertinencia del modelo educativo para la universidad cubana.
5. Otros aspectos que considere necesario señalar.

Agradecemos su meritoria colaboración.

El autor.

**Anexo 13: Resultados de la evaluación del modelo educativo propuesto para estimular el desarrollo del proyecto de grupo.**

<b>Indicador</b>	<b>Criterio</b>	<b>Cantidad</b>
Fundamentos en los que se sustenta el modelo.	Los fundamentos son correctos y abarcan los componentes filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos.	18
	La fundamentación propuesta se ajusta a las teorías actuales que abordan el tema, con una amplia novedad en sus relaciones.	17
	Se aborda con un abordaje integrador la relación entre la Psicología y la Pedagogía.	15
	Existe una claridad en el aporte aunque debe trabajarse con mayor profundidad la relación teórica de ambos conceptos.	13
	Se necesita organizar las ideas sobre los sustentos pedagógicos y revisar su redacción.	7
Componentes estructurales del modelo educativo y sus interrelaciones	Los componentes son abarcadores y poseen una secuencia lógica.	20
	La estructura abarca los aspectos concebidos en el modelo.	18
	La propuesta tiene coherencia entre la estructura y su funcionamiento.	17
	La representación evidencia una secuencia lógica aunque puede mejorarse su representación.	12
Factibilidad de aplicación del	La aplicación del modelo es factible.	20
	Las particularidades de la estrategia son	20

modelo educativo.	de fácil comprensión por la comunidad universitaria.	
	Existen las estructuras oficiales que sustentan su aplicación.	17
	La estrategia debe esclarecer con mayor precisión el papel de los agentes externos.	12
Pertinencia del modelo educativo para el contexto de los Centros Universitarios Municipales.	Se ajusta a las nuevas exigencias de la enseñanza universitaria.	20
	Toma en cuenta las nuevas condiciones del trabajo en los municipios.	18
	Utiliza los documentos y reglamentos existentes.	15
	Incorpora la estrategia de desarrollo local como exigencia formativa.	12
Otros aspectos señalados.	La novedad es clara, aunque esta debe ser mejor redactada en el informe.	14
	Debe extenderse el tiempo de su implementación.	9
	Deben definirse claramente los indicadores que se evalúan.	7
	¿La relación del proyecto de grupo es determinada por el proyecto educativo de brigada únicamente?	5

**Anexo 14: Relatoría de reunión grupal para el inicio de curso y el balance del curso anterior.**

**Actividad:** Reunión de balance del curso anterior.

**Hora:** 10 AM.

**Lugar:** Aula.

**Participantes:** 20 estudiantes y 10 profesores.

**Ausentes:** 10 estudiantes

**Tema a tratar:** Balance del trabajo educativo del curso anterior.

**Orden propuesto:**

1. Presentación de informe del profesor guía.
2. Presentación de propuesta de trabajo para el presente curso.

**Desarrollo:**

1. Presentación de informe del profesor guía.

Prof. YTG: Presenta informe de balance, en él, se explican la existencia de bajos niveles de participación y un cumplimiento del proyecto educativo de brigada inferior al 50 %. Con las dificultades en el estudio independiente en lo curricular, la convocatoria a trabajos extracurricular y la falta de un espíritu colectivo en el trabajo político-ideológico.

Se abre el debate sobre el informe:

Est. YAM: El año anterior no nos comportamos como grupo, nadie se preocupó por el otro, eso debe cambiar si queremos mejorar.

Est. CMP: A mi me parece que lo que hay que hacer es divertirnos más con lo que hacemos pero para ello, tenemos que tener más tiempo de encuentro.

Est. YCC: Pero lo que hace falta tener es más disciplina y responsabilidad.

Prof. MCG: Pero y por qué se ausentaron si las actividades fueron planificadas por ustedes y según sus necesidades.

Est. YFP: la causa está en la motivación, yo creo que faltó trabajo de equipo, una mayor explicación y sobre todo, que realmente la planificación sea conjunta. El año pasado el proyecto educativo lo hicimos unos pocos y fue algo muy rápido.

Est. YAM: Eso es verdad, nadie nos explicó ni mucho menos nos dijo que eso se iba a evaluar.

Prof. YTG: No estamos hablando de evaluación sino de satisfacción, de

productividad y de eso qué piensan.

Est. YAM: Me permito hablar profe por todos, que debemos cambiar por nuestro bien, ya la cosa no es de juego es de mejorar y ya.

2. Presentación de propuesta de trabajo para el presente curso.

Prof. YTG: Presenta la propuesta de aplicar como parte de un estudio que se desarrolla en el CUM, un modelo educativo que va a estructurar el proyecto educativo de grupo.

Inv. YMT: Explica las características y necesidad del modelo educativo de trabajo con el proyecto educativo de brigada que busca estimular su impacto en el proyecto grupal, con claras ventajas en la formación profesional. Expone sus antecedentes, las características de la propuesta.

Se les pide criterio a los estudiantes:

Est. YAM: Claro que estamos de acuerdo si es para nuestro bien, bienvenido sea.

Est. YGD: Que bonito si todo eso que explica fuera realidad, así si es ideal y vamos a hacer lo que esté a nuestro alcance.

Est. LSO: Mira yo soy de los que más problemas tiene y nadie me ha preguntado nunca como ayudarme, ojala eso funcionara bien.

Inv. YMT: Pues vamos a trabajar juntos y ustedes ayudarán a cambiar y lograr eso que todos queremos, estén seguros de ello. Nosotros les traemos a ustedes un resultado de las exigencias formativas que están planteadas en los documentos oficiales para su debate y enriquecimiento. A partir de aquí, se planificará el trabajo.

Se presentan las exigencias formativas y se abre el debate.

Est. NLR: Sabíamos que había que hacerlo pero desconocíamos el porqué y dónde estaba escrito.

Est. AMC: Que bueno que se organice todo, es lo mejor para nosotros.

Est. YRT: Pero si lo hacemos es para no fallar, para ser un grupo, cuidarnos e incorporarnos de verdad.

Est. YAM: Este es el momento de demostrar en todos los lugares lo que aprendemos, especialmente en el trabajo, debemos ser ejemplos, que se sienta que estamos estudiando en la universidad.

Est. LSO. Vamos a incorporar a la familia, yo tengo dos hijos y quiero que sepan que su padre tiene un grupo de verdad, por eso debemos combinar nuestras responsabilidades.

Prof. TPO: Muchachos, si se comportan como un grupo, si nos unimos todos no sólo van a ser buenos psicólogos sino que va a recordar la universidad siempre, se van a divertir y van a hacer amigos para siempre. Que lindo es oírlos hablar así pero tendremos muchos problemas, hay que tener voluntad porque las cosas pueden salir mal, pero no nos podemos rendir.

Prof. YTG: Bueno y que otras exigencias le incorporamos que sean de valor para la vida del grupo.

Est. YAM: Bueno que ayudemos a los que están un poco cansados, que los rescatemos. Creo que eso es lo primero.

Est. YCC: Los que incumplan deben criticarse, no todos debemos salir igual, yo creo que se debe ser más serio en eso y estimular a los que se lo merecen esa es la vía para triunfar.

Est. YQO: Yo no iba a hablar, pero pienso que el análisis debe ser realmente integral, los profesores, la dirección de la universidad y todos deben ayudarnos, planificar si realmente hace falta y con objetividad.

Prof. YTG: Si no hay nada más, se aprueba el trabajo y estaremos con sistematicidad dando seguimiento a esta compleja meta que todos nos pusimos.

**Conclusiones:**

Se aprobó la propuesta de implementar el modelo por consenso y se ajustaron las exigencias formativas que sustentarían la futura redacción y estructuración del proyecto educativo de brigada.

**Anexo 15: Relatoría de reunión para elaborar el proyecto educativo de brigada.**

**Actividad:** Planificación del proyecto educativo de brigada.

**Hora:** 2.00 PM.

**Lugar:** Aula.

**Participantes:** 28 estudiantes y los 10 profesores.

**Ausentes:** 2 estudiantes.

**Tema a tratar:** Proyecto educativo de brigada.

**Orden propuesto:**

1. Aprobación de las exigencias formativas.
2. Planificación del trabajo curricular.
3. Planificación del trabajo extracurricular.
4. Planificación del trabajo político-ideológico.

**Desarrollo:**

1. Aprobación de las exigencias formativas.

Prof. YTG: Realiza una explicación sobre las asignaturas que se cursan y los horarios planificados para ambos semestres.

Culminado su explicación y se da la palabra al jefe de grupo.

Est. YAM: Explica la necesidad de que este curso se logra un real abordaje integral del contexto en la planificación del proyecto educativo. Sin formalismos ni obligaciones.

Prof. YTG: Presenta el resumen de las exigencias formativas y propone un debate para su aprobación, pues a partir de ella se planificará el trabajo del grupo.

Est. YHC: Yo considero que es mucho, el año anterior no se tenía en cuenta ni la estrategia de desarrollo local ni las habilidades a desarrollar en la etapa y plantearse todo junto es un problema.

Est. EGO: El problema es que ser ambicioso es malo, si no nos ajustamos a nuestra realidad no podemos, el año pasado no pudimos y este no podremos.

Prof. MCG: Las grandes cosas comienzan por pequeñas tareas pero los sueños deben ser siempre grandes.

Inv. YMT: Miren esa es la meta, las acciones las ponen ustedes y el ritmo también, aunque eso que está ahí no es una camisa de fuerza, es lo escrito, la necesidad.



Ustedes si pueden hacerlo, dependen de que se lo crean y se motiven.

Est. YAM: Nosotros no queremos decir que no vamos a trabajar, de eso que no quepa duda, es que no queremos quedar mal con ustedes, pero el esfuerzo este año va para bien del grupo y para ser mejores profesionales.

Se aprobaron las exigencias y se pasó a la planificación de las acciones para lo cual se dividió en tres subgrupos, cada uno de ellos con una dimensión y 30 minutos de trabajo para presentar las acciones que se debatirían en colectivo, las que quedarían plasmada en un papelógrafo.

El trabajo en equipos se extendió, pues los profesores tutores debieron ayudar para definir los objetivos que les resultaba difícil a los subgrupo.

## 2. Planificación del trabajo curricular.

Se presentó la propuesta curricular para el debate.

Est. EGO: No debemos conformarnos con metas cerradas, debe ser flexible, poner muchos números es encasillar a un estudiante, cada uno tiene su propio ritmo, así considero que está bien.

Prof. MCG: Considero que la consulta de los profesores-tutores con los profesores de las asignaturas debe ser sistemática y propongo explotarlas más para el trabajo.

Se aprueba el informe en lo curricular.

## 3. Planificación del trabajo extracurricular.

Se presentan los objetivos y acciones en lo extracurricular y se abrió el debate.

Est. YFP: Pero esto es posible si de verdad logramos estar más tiempo juntos, si disfrutamos más reunirnos en otros ambientes, sociales, laborales y familiares. Por ello me parece que la propuesta es buena.

Est. YAM: El año anterior este trabajo fue nulo, pero este año no puede ser así, si cumplimos esto vamos a ser un ejemplo y vamos a ser el mejor grupo de la universidad.

Est. DHP: Miren, yo tengo montones de problemas como otros aquí y nunca nadie me ha preguntado nada, pero eso no es bueno, ojala de verdad lo hagamos, debemos integrarnos más no solamente nosotros, sino nuestras familias, nuestros compañeros de trabajo.

Est. AHP: Yo considero que no se debe tener en cuenta para la evaluación en la universidad los resultados laborales porque no depende siempre de uno mismo.

Est. YAM: Pero estamos claros que la exigencia laboral debe aumentar, que no le quepa duda a nadie. Debe velarse porque la investigación responda al banco de problemas del centro laboral, se debe participar en eventos y trabajar para ser estacado.

Est. YCC: Mira lo primero que hace falta es conocer más la estrategia de desarrollo local para incorporarnos a los colectivos científicos y temas vinculados a ella.

Se aprueba la propuesta.

#### 4. Planificación del trabajo político-ideológico.

Se presenta el informe del subgrupo y se somete al debate:

Est. YAM: Este tema es el de mayor importancia, es necesario cambiar y enfrentar los criterios que dicen que la juventud está perdida. Para ello se debe evitar el paternalismo, la complacencia, la indisciplina y la irresponsabilidad.

Est. MVA: Debemos aprender y discutir más, se debe ser más activo y menos paternalista con lo mal hecho.

Est. YFP: En este tema debemos preocuparnos por conocer más la historia del municipio y dominar las tradiciones del pensamiento y los valores de la Revolución a lo que le dedicamos poco tiempo.

Se aprobó la propuesta.

#### **Conclusiones:**

Se realizó un balance de lo tratado y se acordó recopilar la información y presentar el proyecto educativo de brigada en un plazo de siete días.

**Anexo 16: Relatoría de reunión grupal para aprobar el proyecto educativo de brigada.**

**Actividad:** Aprobación del proyecto educativo de brigada.

**Hora:** 10.00 AM.

**Lugar:** Aula.

**Participantes:** 30 estudiantes y 10 profesores.

**Ausentes:** -----

**Tema a tratar:** Aprobación del proyecto educativo de brigada.

**Orden propuesto:**

1. Presentación del proyecto.
2. Debate general para su aprobación.
3. Explicación del trabajo del modelo educativo propuesto.

**Desarrollo:**

1. Presentación del proyecto.

Prof. YTG: Da lectura al documento y abre el debate.

2. Debate general para su aprobación.

Est. YAM: Es una propuesta de gran valor, aunque de nada serviría si no se logra un acercamiento entre todos, lo que es vital y depende de nosotros.

Est. YCC. Propongo planificar un intercambio entre los centros laborales en los que pertenecemos para discutir experiencias para la formación.

Est. YRI. Este proyecto es nuestro, para cumplirlo y evaluarlo está el grupo, cada acción la vamos a cumplir.

Est. LSO. A mi me parece que lo planteado en lo extracurricular es posible, pero deben ayudarnos a lograrlo pues aunque parezca fácil en ocasiones pasamos trabajo para ponernos de acuerdo.

Prof. ADB: Yo considero que ustedes han trabajado bien, ahora nos queda a nosotros ayudarlos y pueden contar con nuestro compromiso, pero es tarea de todos y todas.

Finalmente el proyecto fue aprobado y se ratificó la confianza en el profesor guía y el jefe de grupo, los que deben guiar el análisis de su cumplimiento.

3. Explicación del trabajo del modelo.

Inv. YMT: Felicita al grupo por su maravilloso trabajo y explica que ahora es el momento de unirse más. Plantea que para ayudar al cumplimiento, el modelo propone un grupo de talleres al que es importante la asistencia, habrá que dedicarle tiempo, pero sin ellos es imposible que puedan ayudarnos, la información y el debate en ellos es esencial. Su principal objetivo es crear las bases para que el grupo pueda cumplir lo planificado y generar influencias que trasciendan el plano formal y se conviertan en factores colectivos que permitan estimular el proyecto de grupo.

Est. YAM: Puede estar convencido que estaremos, porque nos hemos motivado con este proyecto. Solicita, que demuestren la aprobación levantando la mano.

Los estudiantes dan su disposición levantando la mano.

### **Conclusiones:**

El proyecto educativo de brigada se aprueba con el consenso de los estudiantes y profesores. Abarca las tres dimensiones planteadas: curricular, extracurricular y político-ideológico y se evidencian en ellas una correspondencia entre las exigencias formativas, los objetivos y las acciones planteadas.

Como cualidad nueva se encuentra una mayor integralidad en el abordaje y una meta que trasciende el plano formal y abarca la búsqueda de una mayor influencia en el desarrollo del grupo, de los miembros y de la proyección colectiva.

**Anexo 17: Relatoría de primer taller de la estrategia educativa.**

**Título:** El tutor como guía en la estructuración de los proyectos de vida en la universidad cubana.

**Hora:** 9.30 AM.

**Lugar:** Salón de reuniones.

**Participantes:** 19 estudiantes y 7 profesores.

**Temática:**

- 1- El tutor como guía educativo integral del estudiante.
- 2-El proyecto de vida, una construcción compartida por el tutor.
- 3-La universidad cubana. El cambio.

**Desarrollo:**

Inv. YMT: Explicó inicialmente a los estudiantes los objetivos de la etapa y solicitó la disposición del grupo para cumplir con las tareas. Entre ellas propuso transmitir el mensaje a los que no estaban presentes.

De forma unánime los estudiantes aprobaron la idea.

Se inició el primer taller con una disertación de la coordinadora de carrera sobre las temáticas presentadas.

Prof. YTG: Agradeció a la coordinadora y abrió el debate a las preguntas o ideas al respecto.

Est. EDL: Agradecer la presentación y decir que es bueno saber todo eso, aunque lo importante es aplicarlo y que esperamos y necesitamos que se haga.

Est. YGD: Es cierto que si se trabaja así se mejora mucho. En este año parece que las cosas van a cambiar, agradecemos tanta preocupación y deseamos que se siga así, pues se aprende mucho.

Prof. YTG: Da lectura a la fábula: Asamblea de la carpintería.

Est. YAM: Esta fábula demuestra que el grupo es fuerte y nos viene muy bien a nosotros pues somos muchas herramientas en el taller.

Est. ICM: Las fábulas son muy buenas porque nos ayuda a hacer mejor las cosas, a ver diferentes los problemas.

Prof. YTG: pidió que a partir de lo expuesto en los tres temas del taller se realizara una lluvia de ideas sobre las funciones del tutor que ellos consideran apropiado

para su grupo.

Existió un silencio prolongado

Prof. LLA: Voy a romper el hielo, muchachos, queremos escuchar lo que piensan, lo que digan va a permitir hacer mejor el trabajo, ayúdenos a mejorar el trabajo.

Est. AMC: Ciertamente profe, es que lo que se dijo al inicio es abarcador, pero si nos preguntan, creemos que lo fundamental es la función afectiva, la confianza y el respeto es vital para nuestra formación. Agradecemos eso, que nos quieran y luchen por nosotros.

Est. MVA: Es necesario que nos ayuden a cumplir con el estudio independiente, lo que debe ser una tarea esencial del tutor.

Est. YFP: Considero que el tutor debe conocer las características del estudiante, velar por él y ayudarlo a enfrentar la vida.

Est. YSB: Lo más importante es que el tutor interactúe con nosotros, que no nos abandone.

Prof. ARG: Yo quiero decir a nombre de mis compañeros que pueden contar con nosotros que vamos a intentar cumplir las funciones, pero necesitamos que confíen en nosotros que nos ayuden y que van a recibir cariño y respeto.

Est. YAM: Como jefe de grupo me atrevo a comprometerme a nombre del grupo a cumplir con todas las tareas que nos den y conformar un buen equipo de trabajo y agradezco de antemano su ayuda e interés; pues el grupo tiene grandes diferencias que entre todos debemos atender y superar.

### **Conclusiones:**

El taller reconoció el interés de todos por cambiar la situación y la importancia del tutor para cumplir las tareas complejas de la formación en el modelo semipresencial, para lo cual el trabajo cooperativo entre estudiantes y tutores es esencial para lograr las metas planteadas.

**Anexo 18: Relatoría del segundo taller de la estrategia educativa.**

**Título:** Características psicopedagógicas del joven. El surgimiento de las proyecciones futuras. El proyecto de vida.

**Hora:** 9:30 AM

**Lugar:** Casa del Azucarero.

**Participantes:** 27 estudiantes, 10 profesores y 16 familiares.

**Temática:**

1-La adolescencia y la juventud como etapas de cambio, la situación social del desarrollo.

2-Characterización de la juventud.

3-La estimulación de las proyecciones futuras de los jóvenes.

**Nota:** El taller coincide con la actividad trimestral de los Cumpleaños colectivos.

**Desarrollo:**

Prof. NNE, Psicóloga del Centro Comunitario de Salud Mental desarrolló una disertación de los temas contenidos en el taller.

Prof. YTG: Agradeció la intervención y abrió el debate.

Est. ERC: Profesora, cuál es la realidad de los criterios negativo sobre la juventud que afirman que está perdida, que no trabaja, que es irresponsable.

Prof NNE: Explica ampliamente lo negativo de estos criterios, la necesidad de aumentar el debate intergeneracional y la posibilidad del grupo de revertir desde su posición y con un granito de arena estos criterios y comportamientos negativos. Llamó a erradicar problemas que aún subsisten en los valores, la participación, la ejemplaridad e integración social.

Est. AHP: Los que no somos tan jóvenes podemos interactuar sin dificultades en un grupo mayoritario de jóvenes, cómo actuar como grupo para lograrlo.

Prof. NNE: Lo más importante es que exista conciencia de los miembros de la diversidad, que se trate en el proyecto educativo. Yo considero que es una oportunidad para aprender ambos, lo importante es mantener siempre la comunicación y el respeto.

Est. YAM: A propuesta del profesor guía da lectura al poema: ¿Qué les queda a los jóvenes?, de Mario Benedetti.

Est. YQO: En Cuba no se ven esos problemas y es bueno luchar porque nunca

vuelvan, pero nos enseña mucho, a valorar el papel de la inclusión y el respeto a la diversidad.

Est. ITP: No se da esto de manera generalizada pero existe y debemos combatirlo, y además este poema nos demuestra lo rico que somos al contar con esta Revolución y nuestro grupo de amigos y profesores que nos quieren ayudar.

Prof. YTG: Organiza una breve dramatización sobre las relaciones de un grupo de jóvenes que no quieren seguir estudiando con argumentos de motivación, falta de tiempo y compromisos familiares. Posteriormente solicita que se emitan criterios.

Est. RSP: El grupo debe estar más unido para enfrentar estos problemas que también nos afectan.

Est. YQO: Como dice la profesora es cierto que la etapa del desarrollo no centra su papel en el grupo, pero nos hace falta, debemos preocuparnos más por el tema pues indiscutiblemente en colectivo se aprende a ser mejor.

El profesor guía pidió criterio a los familiares que participan en la actividad:

Familiar: Yo pienso que es verdad que es así, los que no somos tan jóvenes deben apoyar al resto y así todos juntos ganan más porque la juventud siempre necesitará la ayuda de los más viejos, como nosotros la suya.

Familiar: Muchos piensan que la juventud está perdida, pero esos criterios no deben tomarse como bandera, la familia debe apoyar siempre a sus miembros y confiar en los jóvenes.

Familiar: Siempre se está a tiempo para cambiar y la familia debe apoyar esas decisiones.

Finalmente YTG pide a los miembros del grupo que llenen la: Hoja de mi Proyecto de Vida, la que se entrega a los tutores para actualizar el proyecto de vida.

Se pasa al cumpleaños colectivo, en él se felicita a los 5 integrantes y el familiar presente, que cumple en el trimestre Septiembre-Noviembre.

### **Conclusiones:**

El debate entorno a los temas fue amplio. En la actividad se evidenció la existencia de relaciones afectiva de mayor solidez, que apuntan hacia la maduración del proyecto de grupo y la extensión a otros contextos de sus intereses comunes.



**Anexo 19: Relatoría del tercer taller de la estrategia educativa aplicada.**

**Título:** El grupo y las relaciones grupales como base para el trabajo.

**Hora:** 9.30AM.

**Lugar:** Salón de Trabajadores Sociales.

**Participantes:** 30 estudiantes y 10 tutores.

**Temática:**

1-El grupo como fuente de desarrollo. Las relaciones grupales.

2-El trabajo con los grupos.

**Nota:** Esta sesión se desarrolló en el salón del puesto de mando de los Trabajadores Sociales del municipio como parte de la visita al lugar para un intercambio sobre el programa, su estilo de trabajo y retos actuales. De forma atípica, se desarrollo el segundo viernes del mes.

**Desarrollo:**

El taller comenzó con la proyección de la película cubana Kangamba.

Después de proyectada la película. El profesor guía inició el debate de la película, resaltando el papel del grupo y sus relaciones como fuente de inspiración y desarrollo.

Est. YHC: hay un aprendizaje importante y es que lo que define es el grupo, cuando se está unido no hay rival difícil.

Est. YCC: En la guerra como en la vida, la clave del éxito es, que debemos preocuparnos más por el compañero, todos somos importantes en el espacio que nos toca, por eso se triunfó.

Est. YSB: Ahí se ve claramente que la convicción y la seguridad de triunfo son importante, si me preguntan que aprendí para el grupo, respondería que: el proyecto educativo es importante pero debemos ir más allá de las tareas, debe quedar en el corazón.

Est. NLR: Yo considero de vital la confianza de la dirección de la Revolución, así si confían en ti, tu te impones a los retos, eso ayudó mucho, el grupo necesita del apoyo de su medio para vivir y crecer.

Prof. YTG: Considero que este es un buen momento para llamar a la unidad del grupo, para enfrentar las dificultades, sólo en equipo y con confianza en el otro

podemos enfrentar las dificultades, no lo debemos olvidar.

El jefe de grupo da las orientaciones para llenar el sociograma con el tema de estudio para el cual cada estudiante debe seleccionar las dos personas con las que desea hacer equipos hoy para cumplir sus tareas. Sus datos se procesarán con posterioridad y mostrarán al grupo.

Finalmente el profesor YTG da lectura a las reglas de trabajo en grupo para que fueran interiorizadas por cada miembro.

Est. YAM: pido la palabra para dar un mensaje, yo comienzo a ver el grupo como algo diferente, ha mejorado mucho y estamos en condiciones de hacerlo más, cumplamos estas reglas y seremos mejores estudiantes, trabajadores y amigos, yo creo que eso se lo podemos enseñar a nuestros compañeros de trabajo.

Como parte de la segunda parte de la actividad se desarrolla un recorrido por la instalación y un intercambio con el consejo de dirección. En el encuentro y a petición del sindicato se estimula al Est. LSO miembro del grupo y trabajador social destacado en su consejo popular.

**Conclusiones:**

Es importante destacar que el grupo es un espacio esencial de formación, los seres humanos viven en ellos. Esta sensación es creciente en el segundo año de Psicología. Ellos se sintieron identificados con el compañerismo mostrado en el filme, mantuvieron total atención y manifestaron satisfacción con el grupo. Este aspecto evidencia el desarrollo creciente de las relaciones del colectivo, logro esencial en la efectividad del modelo educativo que se propone.

**Anexo 20: Relatoría del cuarto taller de la estrategia educativa.**

**Título:** Estilos de aprendizaje, la cooperación como factor de crecimiento.

**Hora:** 9:30AM.

**Lugar:** Hogar estudiante ORG.

**Participantes:** 26 estudiantes y 8 profesores.

**Temática:**

1-Aprender, algo más que sumar contenido.

2-El aprendizaje cooperativo como factor de desarrollo.

**Nota:** La actividad se realiza en casa de un estudiante que se encuentra operado, se le realiza una visita para que copie las clases y explicarle cómo va el proceso docente-educativo.

**Desarrollo:**

Est. YAM: Da lectura al cuento: Los Mineros de Jorge Bucay y abre el debate sobre la actitud de los mineros.

Est. ORG: Creo que el del reloj fue el que más valor tuvo, se sacrificó por sus compañeros.

Est. YRT: Esas cualidades que se muestran en el cuento son muy bonitas, yo creo que el sacrificio por el colectivo demuestra las mejores cualidades de un hombre.

Est. LSO: Las posibilidades de la mente humana son infinitas, vean el caso de los mineros, por eso la psicología es vital para enfrentar los problemas de la humanidad y nosotros podemos ayudar mucho en Yaguajay.

Prof. YTG: Realiza una exposición sobre el aprendizaje cooperativo y sus ventajas. El profesor guía, termina la presentación con las ventajas del trabajo en equipo.

Se abre el debate:

Est. YAM: Yo considero que en todas las asignaturas no explotaban estas potencialidades. De hacerlo estuviéramos más preparados, es verdad que a veces no queremos, pero hay a quienes nos gusta trabajar juntos.

Prof. MHG: Este es un tema complejo, para cooperar hacen falta dos cosas, una voluntad y otra tiempo, la primera a veces nos ha fallado y la otra nunca ha existido, claro, que eso puede cambiar, pero debe ser rápido si queremos resolver el problema. Yo pienso que lo que estamos haciendo este curso está ayudando

mucho.

Prof. ZHG: Ciertamente es muy difícil cooperar, pero tiene sus ventajas, se aprende más y se es mucho más feliz con lo que se hace.

Est. ITP: Eso es lo que nos ha faltado, deseos y satisfacción a la hora de estar juntos, que bueno que estas actividades se hagan y nos ayude a unirnos más como grupo.

Est. EDL: Yo creo que hemos avanzado mucho, yo me siento muy orgulloso de mi grupo y espero ansioso estos encuentros en los que aprendemos y nos divertimos.

Est. AMC: Cuando le cuento a otros estudiantes, nos dicen que la universidad nos va a gastar y que eso es ahora, que todo cuando comienza es así, pero espero que esta vez logremos de verdad seguir siempre así.

Est. RSP: En sinceridad yo creo que para cooperar lo que hay es que ser sincero, yo no he sido un ejemplo pero pienso que ya estamos en condiciones de ayudarnos todos, cada cual a su nivel pero apoyándonos, yo me comprometo a intentarlo.

El grupo aplaude las palabras del estudiante.

Est. YAM: Muchachos, quiero a nombre del grupo hacer un reconocimiento especial a la dirección del CUM y especialmente a nuestro profesor guía por tanto esfuerzo y dedicación, así como a los que han estado con nosotros en esta etapa. Propongo que en el próximo taller, que es el último, lo hagamos de manera oficial. Todos a coro aceptan.

### **Conclusiones:**

En el taller se logró debatir la importancia de la cooperación, sus ventajas para mejorar el trabajo como grupo y se corroboró el buen estado de las relaciones en el plano afectivo, lo que generó oportunidades para el desarrollo del colectivo y sus miembros.

**Anexo 21: Relatoría del quinto taller de la estrategia educativa.**

**Título:** El proyecto educativo de brigada, su estructuración y funciones.

**Hora:** 9:30AM.

**Lugar:** Aula.

**Participantes:** 29 estudiantes y 10 profesores.

**Temática:**

1-El proyecto educativo de brigada, sus ventajas y relación con el proyecto de grupo.

**Nota:** Para la actividad se invitó a la directora del CUM, la que recibió un reconocimiento de los estudiantes por el buen trabajo educativo que se desarrolla en el grupo y en la carrera y se entregó un presente al profesor guía.

**Desarrollo:**

Est. YAM: A nombre del grupo quiero agradecer y felicitar a la dirección del CUM por el excelente trabajo que se desarrolla e nuestra formación y de manera especial a nuestros profesores. Entrego este reconocimiento a YTG que ha compartido con nosotros sueños que hoy se nos abren como una linda realidad.

Aplausos y conversaciones.

Se invita a la directora del CUM para que exprese unas palabras.

Dir. SBV: A mi no me queda otra opción que decir lo que pienso. Yo sin que me quede nada por dentro, siempre pensé que esta idea no iba a tener tan buenos resultados, pero acepto que me equivoqué, hoy observo un grupo con deseos de aprender, unido. Felicito a su colectivo tutorial y en especial a ustedes y exhorta a extender esta experiencia a la totalidad de los grupos de la universidad para el próximo curso. Lo propondré en el próximo consejo de dirección.

Prof. YTG: Yo quiero agradecerles a ustedes y además transmitir una felicitación al profesor YMT que está aquí con nosotros y que ha sido el que creó esta oportunidad. Lo invito a que como nos tiene acostumbrado nos exponga sus ideas sobre el tema de hoy, los proyectos educativo de brigada.

Dir. SBV: Disculpe que interrumpa, pero voy a escuchar, pero quiero que esto no se quede aquí, propongo que para el segundo semestre de ser posible, se le impartan estas actividades al resto de los jefes de grupo al menos.

Inv. YMT: Agradezco la oferta y los elogios, aunque todo ha sido posible por este

maravilloso colectivo. Pueden contar con nosotros para lo que sea.

Explica brevemente las particularidades del proyecto educativo de brigada y su relación con el proyecto de grupo. Realiza un breve análisis de las contradicciones encontradas durante el diagnóstico y las ventajas de este y presenta las etapas del desarrollo del proyecto de grupo. Propone para culminar debatir las ideas.

Est. DHP: Esto que nos explica nos aclara muchas cosas, ahora entendemos cómo debemos hacer las cosas.

Est. NLR: Yo debo reconocer que nunca habíamos visto de esa manera las ventajas del proyecto educativo, no pensé que fuera tan importante ni que ayudara a ser un mejor grupo, siempre me resultó algo obligado, a la fuerza, pero ahora veo que es nuestro amigo.

Est. LFR: Lo que falta ahora es cumplir con todo, con estos elementos podemos ser un buen grupo, de los más desarrollados en todo, en las tres dimensiones de trabajo que se tratan en el proyecto educativo.

Est. YRT: Profe yo tengo una pregunta, usted se refería a las desventajas de no estar juntos, a partir de su experiencia, cómo estimular un proyecto de grupo eficiente dentro de un modelo semipresencial.

Inv. YMT: Bueno, cada camino tiene que ser único y es responsabilidad del grupo encontrarlo, aunque te puedo dar una opinión sobre que sustenta ese trayecto. Para mí, lo más importante está en el significado de las interacciones, la capacidad de establecer intereses y motivos comunes de alto poder volitivo. Esta, en la participación que se logre, en querer, poder y saber participar, ahí está todo.

Est. AMC: Profe otra pregunta, cómo entra todo esto si existe una inestabilidad sobre la organización y el futuro del CUM, dicen algunos que va a desaparecer.

Inv. YMT: Primero, esa idea es totalmente falsa, es posible que en un futuro se reduzcan las carreras según las necesidades locales, eso es bueno, pero no desaparece el concepto, la idea, además se culminarán la formación y se les dará bajo un proceso de continuidad, el postgrado y la investigación necesaria para cumplimentar su futuro trabajo y el desarrollo del municipio. Yo considero que este proyecto llegó para quedarse.

Est. YAM: Agradecemos a nombre del grupo esta oportunidad, hoy somos más

fuertes y nos sentimos con más deseo de hacer bien las cosas y cumplir con todo. Para el cierre del taller se aplica la técnica: El cambio es calidad.

De manera informal se debate sobre lo bueno que es hacer las cosas bien, sin encasillarse, con espíritu crítico para ver más allá de lo que en ocasiones se muestra.

**Conclusiones:**

Al finalizar se evalúa el taller de positivo y se realiza un llamado para cumplir el proyecto educativo y que sus resultados sustenten relaciones positivas de afectividad que garanticen un proyecto de grupo de alto nivel de desarrollo. Se destaca la importancia de conocer en el tema y lo mucho que han significado los aprendizajes logrados.

**Anexo 22: Relatoría de balance del primer semestre del cumplimiento del proyecto educativo.**

**Actividad:** Reunión del semestre.

**Hora:** 2:00PM.

**Lugar:** Aula.

**Participantes:** 29 estudiantes y 10 profesores.

**Ausentes:** 1 estudiante.

**Tema a tratar:** Balance del cumplimiento del proyecto educativo en el primer semestre.

**Orden propuesto:**

1. Presentación de los resultados del análisis de integralidad en el semestre.
2. Análisis del cumplimiento de la estrategia contenida en el modelo educativo que se implementa en el grupo.
3. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto curricular.
4. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto extracurricular.
5. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto político-ideológico.

**Desarrollo:**

1. Presentación de los resultados del análisis de integralidad en el semestre.

Est. YAM: Explica los fundamentos por los cuales se evaluó la integralidad.

Prof. YTG: Recuerda que en la reunión de integralidad se decidió realizar el análisis semestral y que los resultados arrojaron el siguiente balance.

Los 30 estudiantes fueron evaluados de integrales.

El más integral fue YAM.

2. Análisis del cumplimiento de la estrategia contenida en el modelo educativo que se implementa en el grupo.

Prof. YTG: Explica que en el semestre se aplicó de manera satisfactoria el modelo educativo para trabajar con el proyecto educativo de brigada. Explicó que los resultados generales reflejaron un amplio nivel de satisfacción con el grupo, un aumento del liderazgo y la participación de los miembros en las discusiones. Se lograron criterios de cumplimientos del 100% de las actividades planificadas, aspecto de amplia relevancia grupal.

Est. YGO: Es destacable lo mucho que hemos aprendido, con este trabajo nos



hemos beneficiado mucho.

Est. AMC: No queremos que esto se termine consideramos que ahora hay otros temas que necesitamos aprender.

Est. YAM: Yo he crecido como persona y todos hemos aprendido, a mi me parece que hoy estamos en mejores condiciones para ser profesionales revolucionarios, psicólogos comprometidos con nuestros problemas. Consideramos que es un excelente semestre y el próximo va a ser igual o mejor.

### 3. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto curricular.

Est. YQO: Da lectura al balance del primer semestre en el aspecto curricular. Aprobaron 117 de las 125 asignaturas matriculadas con una promoción del 93,6%, por lo que se incumple con respecto al 100% planificado. Se implementó con eficiencia el asesoramiento a 4 alumnos identificados con problemas, los que vencieron 14 de las 20 asignaturas matriculadas con criterios positivos emitidos en el análisis individual. Participaron en exámenes de premio siete estudiantes y 1 miembro se incorporó como alumno ayudante. El promedio en el semestre ascendió 4,29 puntos, superior a lo planificado. La asistencia superó el 85% con causas negativas en enfermedades que impidieron cumplir lo planificado. Las asignaturas se vincularon a la práctica, la que fue evaluada de bien y el 100% de los estudiantes se encontraban vinculados ya en proyectos de innovación. El trabajo independiente según los profesores se incrementó, basado en la cooperación, aspecto de gran valor para el colectivo.

Se abre el debate para analizar los incumplimientos.

Est. OLG: Yo creo que todo estuvo bien, lo que se incumplió fue por causa justificada, la asistencia y las asignaturas desaprobadas no fueron por falta de esfuerzo.

Est. EGO: Lo importante es trabajar para que esos estudiantes que desaprobaron mejoren en el segundo semestre y ponerle más interés a la asistencia, aunque con las ausencias justificadas a veces no podemos hacer nada.

### 4. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto extracurricular.

Est. YCC: Da lectura al balance del primer semestre. En lo extracurricular se destacó que se realizó un taller sobre participación con buenos resultados y se

abrió un proyecto comunitario vinculado a la orientación de adolescentes en el aspecto de la prevención de las enfermedades de transmisión sexual y la orientación profesional. En ellos existen importantes experiencias que nos gustaría comentar en el debate.

Se impartió una conferencia de trabajo por proyectos y un taller sobre el papel de la psicología en el desarrollo local, con un impacto directo que llevó a que el 100% de los estudiantes se vincularan a proyectos que se gestionan en el CUM o con su asesoría. En el colectivo, se consolidaron alianzas entre los estudiantes, se rompieron las barreras de las fuentes y se evidenció un compromiso social y laboral con un mayor número de vivencias positivas.

Se abrió el debate sobre el tema:

Est. YQO: Yo les quiero comentar mi experiencia como parte del trabajo comunitario, uno se siente útil y aprende a ser mejor ser humano y mejor psicólogo.

Est. YSB: Hay anécdotas interesantes, como la de un niño que su padre está de misión en África y le habían dicho que eso lo podía enfermar de SIDA y al explicarle no solo comprendió sino que le escribió una carta a su padre y un dibujo para que curara a los niños como él, pero que estaban enfermos y nadie los podía curar en su país. Esa experiencia a mí nunca se me va a olvidar.

Est. NLR: Yo creo que lo que hemos hecho en lo extracurricular permite que ahora me sienta de maravilla en el grupo, que haya aprendido a quererlos a todos y aprendamos juntos a ser mejores profesionales.

Est. YCC: Queda demostrado que la universidad es una experiencia insuperable, que debemos aprovechar. Para el segundo semestre vamos a seguir haciéndolo bien.

Est. YFP: Yo quiero reconocer la idea de la carta a la familia. Mis padres agradecieron mucho lo que le dedicaron y eso me obligó a seguirme esforzando.

Est. YAM: Este trabajo debe dársele a todo el mundo pues a nosotros nos ha ido bien.

Est. RSP: Es justo reconocer que en estas actividades, mi grupo me ayudó a entenderlo mejor y me hizo crecer como persona.

5. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto político-ideológico.

Est. YFP: Presenta el balance del cumplimiento de las acciones en lo político-ideológico. Destacó como un momento importante la visita al Monumento a Camilo Cienfuegos. Fue importante destacar el papel de la conferencia de actualización y de la combatividad alcanzada por los miembros del grupo dentro y fuera de la universidad.

Se abrió el debate del tema.

Est. AHP: En este período yo he aprendido mucho, por lo que valoro de excelente el cumplimiento de los objetivos, yo hasta ahora no conocía la historia local, estas son cosas que deben discutirse más.

Est. YHC: Miren, en las actividades de actualización yo me puse al día en cosas que no conocía que estaban pasando, yo creo que deben ser más sistemático porque es a veces muy tarde para enterarse de los acontecimientos

Est. YAM: Considero que estas actividades de actualización deben ser en cada actividad, cada encuentro.

**Conclusiones:**

De manera general se concluyó que el cumplimiento del proyecto educativo fue alto, que el grupo creció en su estructuración, que se avanzó en su integración, liderazgo y comunicación. Se logró una mayor satisfacción y un compromiso con las metas colectivas. Por lo que el proyecto educativo de brigada se convirtió en una herramienta movilizadora que estimula el desarrollo del proyecto de grupo.

**Anexo 23: Relatoría de balance del segundo semestre del cumplimiento del proyecto educativo.**

**Actividad:** Reunión del semestre.

**Hora:** 2:00PM.

**Lugar:** Aula.

**Participantes:** 27 estudiantes y 9 profesores.

**Ausentes:** 3 estudiantes y 1 profesor.

**Tema a tratar:** Balance del cumplimiento del proyecto educativo en el segundo semestre.

**Orden propuesto:**

1. Balance de aprendizajes que para el grupo trajo el curso que ya termina.
2. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto curricular.
3. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto extracurricular.
4. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto político-ideológico.

**Desarrollo:**

1. Balance de aprendizajes que para el grupo trajo el curso que ya termina.

Prof. YTG: Nos gustaría iniciar este balance con el análisis de cada uno de ustedes sobre los aprendizajes que nos ha dado el curso.

Se abrió el debate

Est. YAM: Yo debo reconocer que la universidad cambió mi vida. Lo aprendido en estos dos años y especialmente en este curso me hace estar orgulloso de mi grupo, de lo que podemos hacer para ser buenos psicólogos revolucionarios.

Est. YGD: Antes de este curso, yo estaba en la universidad por compromiso, no sabía ni para qué servía lo que estudiaba. En este curso, yo me siento feliz de estudiar mi carrera, aprendí lo mucho que se puede hacer por mejorar las cosas en las comunidades a diferencia de antes ahora considero que mi profesión tiene mucho que hacer en mi municipio.

Est. AMC: Lo más importante que pude obtener es que aprendí aquello que realmente se necesita aplicar en el lugar donde yo trabajo. Es útil todo lo que recibo y eso me motiva mucho a ser mejor trabajadora y mejor estudiante.

Est. LSO: Yo considero que en no fue igual en todo los lugares, se debe fortalecer más el impacto en los centros laborales y la vinculación en el desarrollo

sociocultural de las comunidades, yo creo que el año que viene debemos preocuparnos más por eso.

Prof. YTG: Creo que lo más significativo que aprendimos: es lo bonito que es tener un grupo así y que eso nos hace fuertes. Ustedes se merecen un reconocimiento de todo corazón de sus profesores y vamos a seguir trabajando para cumplir con una buena formación.

## 2. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto curricular.

Est. YQO: Da lectura al balance del segundo semestre en el aspecto curricular que mostró un promedio de 4, 12 puntos, con una asistencia del 93,4% a las actividades presenciales. De las 122 asignaturas matriculadas se aprobaron 119 para un 97,5 de promoción y se continuó el trabajo con los alumnos con dificultades. Al movimiento de alumnos ayudantes se incorporó otro estudiante. Se trabajó con mayor intensidad en las estrategias de inglés y computación. Participaron 12 miembros en exámenes de premio con un primer y un tercer lugar. Se abrió el debate:

Est. DHP: Yo pienso que el resultado es bueno, aunque todavía los resultados pueden ser mejores, hay que ayudar más a las personas que tienen aún dificultades, aunque ellos deben poner de su parte.

Est. ICM: Yo tengo en el semestre una asignatura desaprobada reconozco que no me esforcé lo suficiente, pero por falta de ayuda no fue.

Prof. YTG: Pero lo importante es sobreponerse, un estudiante que aún tenga problemas, se convierte en un problema para el grupo, porque todos estamos juntos y vamos a avanzar así, para eso nos vamos a ayudar.

## 3. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto extracurricular.

Est. YCC: Da lectura al balance de los resultados del semestre. En la etapa se consolidaron los vínculos afectivos, el grupo dio gran importancia a los cumpleaños colectivos. En la etapa se intensificó el trabajo investigativo, se desarrolló la jornada científico estudiantil con la presentación de 9 trabajos y todos los estudiantes. Se logró una vinculación con las actividades sociales y se visitaron los 8 centros de trabajo donde laboran los estudiantes.

Se abrió el debate:

Est. YAM: Yo creo que aquí es donde mejor hemos estado y considero que todo fue satisfactorio, sólo recalcar que nos faltó influir más en el contexto laboral y estudiantil, los otros grupos, la carrera, la universidad aún nos son ajenos y eso no debe ser.

Est. YSB: Yo pienso que los otros grupos deben empezar a tener estas oportunidades, para que puedan aprender y que sepan que lo nuestro no ha sido todo bueno, nos ha costado mucho sacrificio y discusión.

#### 4. Balance del cumplimiento de lo trazado en el aspecto político-ideológico.

Est. YFP: Presenta el balance del trabajo de la dimensión político-ideológica. Se destaca la participación y cumplimiento de las actividades del grupo, aunque la participación en las actividades convocadas por el CUM no superó el 70%, muy inferior a lo planificado. Dentro de los resultados se destaca el trabajo con los idearios de Martí y Bolívar y los matutinos como un espacio de aprendizaje y debate comprometido con la formación integral revolucionaria.

Est. OLG: Las ausencias a esas actividades se debió a la falta de tiempo, realmente no tenemos posibilidades de estar en todas, y priorizamos aquellas que son más importantes para el grupo.

Est. YFP: Otro aspecto de peso es el rigor en las pruebas hemos tenido que estudiar mucho y dedicar tiempo, pero sabemos que eso debe cambiar. Además los fines de semana hay falta de transporte, es difícil llegar a Yaguajay, especialmente para los que somos de lejos.

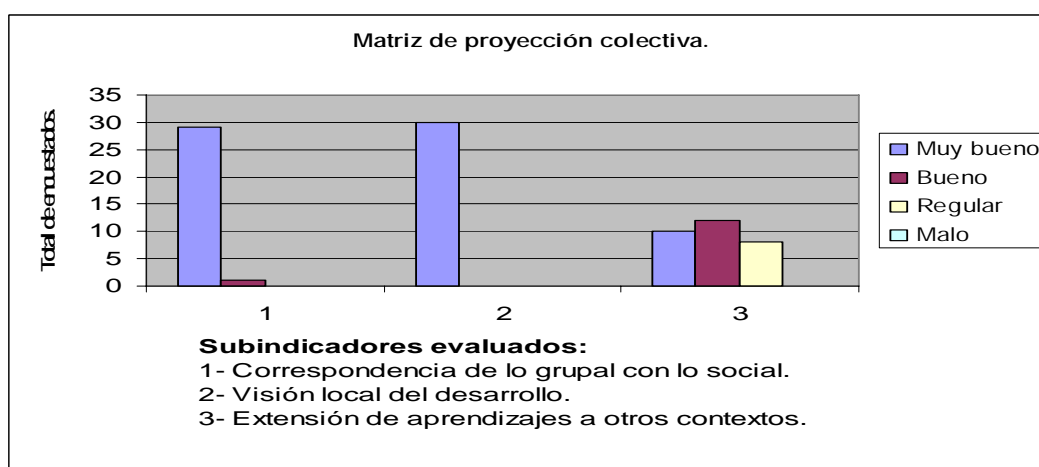
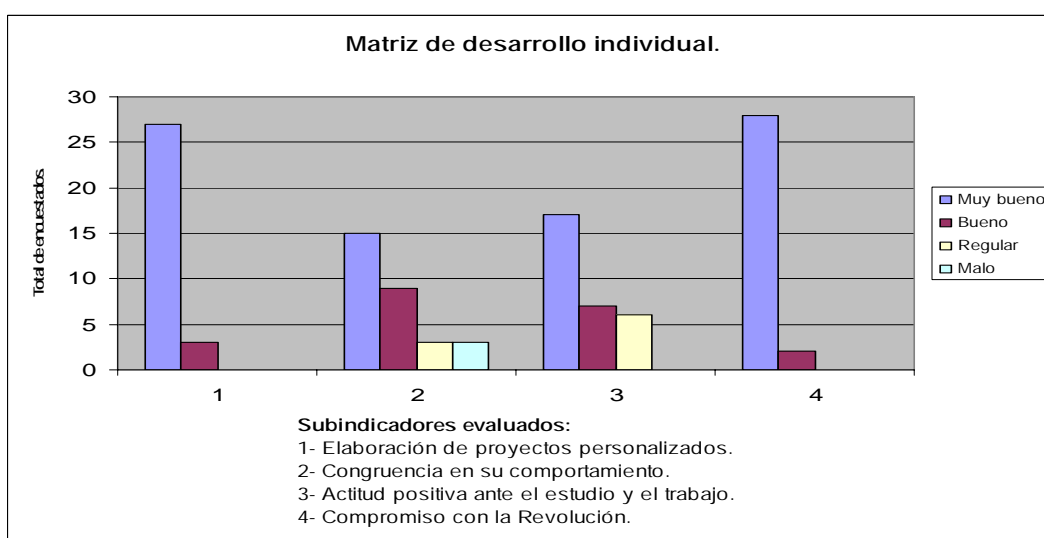
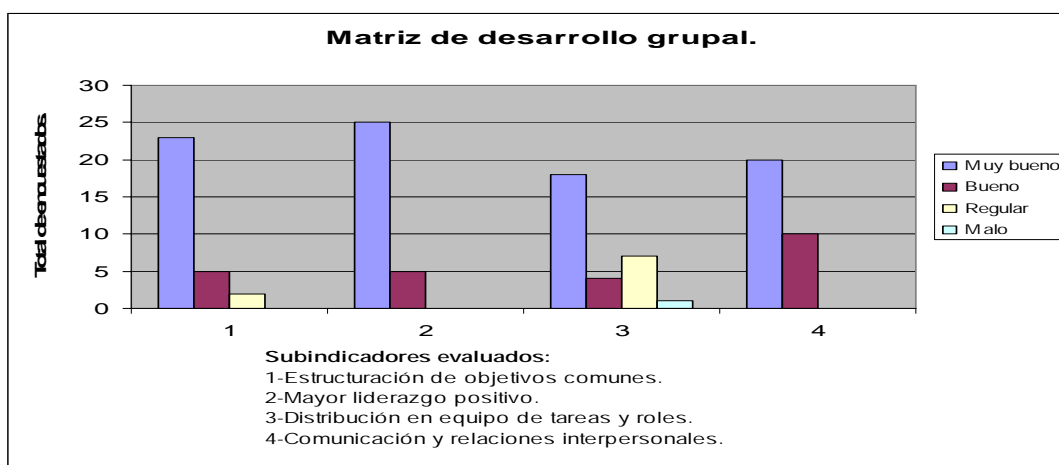
#### **Conclusiones:**

De manera general los resultados del semestre y del curso muestran un cumplimiento alto del proyecto educativo. A esto se suma un mayor desarrollo del grupo, su integración y comunicación con el colectivo tutorial. Se logró un mejor uso del tiempo libre con una mayor preocupación por el estudio independiente. Se alcanzó satisfacción personal positiva entre los miembros del grupo y mayor preocupación por el entorno sociolaboral.

**Anexo 24: Matriz de evaluación de proceso del modelo educativo.**

Categoría	Comportamiento actual			
	Muy B	Bueno	Regular	Malo
Los objetivos comunes se consolidan y abarcan las exigencias de la formación.				
Existe un liderazgo positivo.				
Se trabaja en equipos.				
La comunicación y relaciones interpersonales en el grupo, con el colectivo tutorial y otros agentes son basadas en la cooperación.				
Se cuenta con proyectos propios ajustados a las metas comunes.				
Existe congruencia entre lo planificado, lo hecho y lo conscientemente sentido.				
Existe una actitud positiva ante las metas de estudio y de trabajo.				
El compromiso individual y grupal con la Revolución se traduce en el comportamiento.				
Existe correspondencia entre las proyecciones del grupo y la sociedad.				
El desarrollo asumido por el grupo asume una visión local.				
Los aprendizajes se llevan a otros contextos de actuación de los miembros.				
<b>A partir de las criterios de regular y mal, proponga acciones de mejora:</b>				

### Anexo 25: Resultados de matriz de evaluación en estudiantes.





### Anexo 26: Resultados de matriz de evaluación en colectivo tutorial.

