

**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS “JOSÉ MARTÍ PÉREZ”**



**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

**Programa de Entrenamiento Sociopsicológico para superar a docentes  
en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje en  
estudiantes universitarios.**

**Tesis presentada en opción al título académico de Máster en  
Ciencias de la Educación.**

**Mención: Didáctica.**

**AUTORA: Lic. Anamín Castillo Mendoza.**

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

**Año 2014.**

## DEDICATORIA

- Ante todo a Dios que ha sido el autor de todos mis modestos logros, no me alcanzaría toda mi vida para apreciar las maravillas que me ha regalado.
- A mis abuelos, que aunque hace varios años que no me acompañan, sigo llevándolos en mi corazón y en cada uno de mis resultados están reflejados el esfuerzo y la dedicación que ambos tuvieron para conmigo.
- A mi pequeña Bere, la niña más preciosa y extraordinaria del mundo, la que me da las fuerzas y el impulso para ser cada día una mejor madre.
- A Ale, mi esposo, amigo y compañero de los años, el hombre genial que me ha regalado tanto amor y me ha permitido serle recíproca.
- A toda mi familia y amigos que siempre están pendientes de mi carrera profesional y de mi vida personal, gracias por su cariño.

## **AGRADECIMIENTOS**

- A Dios, por permitirme llevar a cabo este empeño durante algunos años y terminar satisfactoriamente.
- A mi tutor Jose por ofrecerme su acertada ayuda y sus criterios tan valiosos.
- A mis compañeros del departamento por permitirme realizar mi estudio a través de ellos.
- A Dianucha, por su amistad y por su poder de autogestión, muchas veces puesto a disposición mía.
- A mi familia por facilitarme la ayuda necesaria en muchos momentos.
- A mis profesores de la maestría que contribuyeron a mi superación.
- A todos los que de una forma u otra han aportado algo en esta causa.

## RESUMEN

La presente investigación propone un Programa de Entrenamiento Sociopsicológico para los docentes del claustro de la carrera de Psicología de la Uniss, en función de potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje en estudiantes universitarios. Los principales referentes teóricos están apoyados en los artículos y disposiciones vigentes en el Reglamento para Superación y Postgrado del MES, así como el modelo del aprendizaje desarrollador y sus dimensiones estructurales. Se realizó primeramente un diagnóstico de la superación docente en el colectivo seleccionado y en este se detectaron como potencialidades las sistemáticas acciones de superación desarrolladas por el departamento en torno a temas de la ciencia de la educación, así como la especialización que ofrece la ciencia psicológica en cuanto a la motivación como categoría esencial en la formación y desarrollo personalógico. Como carencias se identificaron la inoperante concepción del proceso de superación docente universitaria, en primer lugar, relacionado con el diagnóstico de necesidades, en segundo lugar, con las propuestas de actividades de superación y finalmente, con el contenido de las mismas. A continuación se diseñó un programa de entrenamiento en cuatro fases, integrado por 10 sesiones, dirigidas a las categorías de análisis establecidas, estructuradas por una técnica de apertura, una técnica central de reflexión y una técnica de cierre. Finalmente se valoró la pertinencia y factibilidad de la propuesta según el criterio de expertos, así como la capacidad transformadora de la misma a partir de su implementación, identificando las principales adquisiciones grupales a juicio del análisis de los participantes.

## INDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPITULO I: PRINCIPALES REFERENTES TEÓRICOS SOBRE LA SUPERACIÓN DOCENTE Y LA MOTIVACIÓN GRUPAL HACIA EL APRENDIZAJE</b> .....	12
1.1 Acercamiento teórico al proceso de superación profesional del docente .....	12
1.2 Del grupo a la grupalidad .....	22
1.2.1 Los grupos universitarios en la modalidad semipresencial.....	25
1.3 Aproximación a las concepciones teóricas del proceso de motivación .....	27
1.3.1 La motivación grupal .....	32
1.3.2 La motivación y su implicación en el aprendizaje.....	36
<b>CAPITULO II: DIAGNÓSTICO DE LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA POTENCIAR LA MOTIVACIÓN GRUPAL HACIA EL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA PSICOLOGÍA DE LA UNISS</b> .....	44
2.1 Aspectos metodológicos.....	44
2.1.1 Categorías de análisis.....	47
2.1.2 Métodos y técnicas empleadas .....	51
2.2 Análisis de los resultados según las técnicas aplicadas.....	55
2.3 Diagnóstico de la superación docente para potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje. Principales fortalezas y carencias.....	68
<b>CAPITULO III: PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO SOCIOPSICOLÓGICO DIRIGIDO A DOCENTES PARA POTENCIAR LA MOTIVACIÓN GRUPAL HACIA EL APRENDIZAJE. VALORACIÓN DE SU FACTIBILIDAD Y CAPACIDAD TRANSFORMADORA</b> .....	73
3.1 Presentación del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico .....	73
3.1.1 Fundamentación del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico.....	74
3.1.2 Particularidades y secuencia lógica del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico diseñado.....	75
3.1.3 Etapas del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico.....	78

3.1.4 Sistema de sesiones que conforman el Programa de Entrenamiento Sociopsicológico propuesto.....	81
3.2 Valoración del programa de entrenamiento diseñado, por medio de Criterio de expertos.....	88
3.2.1 Algoritmo de trabajo para la ejecución del Criterio de Expertos.....	89
3.2.2 Valoración de la factibilidad y pertinencia del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico propuesto.....	95
3.3 Valoración de la capacidad transformadora del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico a partir de su implementación.....	98
<b>CONCLUSIONES</b> .....	105
<b>RECOMENDACIONES</b> .....	108
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	109
<b>ANEXOS</b> .....	

## **INTRODUCCION**

El escenario actual de la educación reclama un cambio, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más significativo, requiriéndose que el estudiante despliegue su capacidad de interacción y participación con otros compañeros; y el docente, desarrolle técnicas que estimulen actividades grupales para generar en los alumnos la motivación necesaria para el logro de un aprendizaje con mayor significado no solo a nivel individual sino del grupo.

El grupo escolar no constituye una sumatoria de estudiantes, sino un órgano vivo, con identidad propia, que se conforma en las interacciones y la comunicación, generando normas, funciones, metas y objetivos comunes, códigos compartidos y una especial dinámica, que condiciona de forma notable los caminos que tomará el proceso en cada caso particular. Por tanto, la motivación que en el mismo se genere constituirá eje fundamental en el desarrollo y efectividad del proceso de aprendizaje.

Una de las áreas fundamentales del proceso de enseñanza- aprendizaje es, sin lugar a dudas, la motivación. La motivación del estudiante constituye uno de los factores psicoeducativos que más influyen en el aprendizaje. El papel del docente en el ámbito de la motivación se centrará en inducir motivos en sus alumnos en lo que respecta a su aprendizaje y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proveyéndolas de un fin determinado, de manera tal que los alumnos desarrollen un verdadero gusto por la actividad docente y comprendan su utilidad personal y social.

La motivación hacia el aprendizaje es un factor cognitivo-afectivo presente en todo acto de aprendizaje y en todo procedimiento pedagógico, ya sea de manera explícita o implícita. El manejo de la motivación en el aula supone que el docente y sus estudiantes comprendan que existe interdependencia entre los siguientes factores: a) las características y demandas de la tarea o actividad escolar, b) las

metas o propósitos que se establecen para tal actividad, y c) el fin que se busca con su realización (Tapia, A. 1991).

Investigar sobre la motivación nunca dejará de ser atractivo, inagotable y retribuyente. Aún cuando numerosos investigadores de todos los tiempos han transitado por el camino hacia su desentrañamiento; el tema no parece estar nunca suficientemente abordado. Si además de esto contextualizamos este importante proceso en los marcos de un espacio grupal y descubrimos los múltiples matices que toma el mismo cuando emerge de un colectivo, entonces estamos en presencia de un tema sumamente singular y polémico.

Actualmente se aboga por un profesional competente, cuyos modos de actuación estén en correspondencia con el desarrollo de la educación científica del siglo XXI, razón por la cual la Educación Superior Cubana debe enfrascarse en preparar un profesional altruista, autónomo y creativo.

Por ello, una de las tareas esenciales de los educadores universitarios en estos momentos, es la transformación de la Educación Superior que permita elevarla a las exigencias de su tiempo, lo que implica plantearse altas metas en el sistema educacional, a partir de tener en consideración el trabajo motivacional entre alumnos y profesores.

En tal sentido, la relevancia de la motivación por el aprendizaje, no es solo social, sino que se manifiesta en el proceso docente educativo y en las investigaciones didácticas correspondientes. En este aspecto, el profesorado ha de conocer que, la existencia de un clima de aula actitudinal positivo, es esencial para favorecer un mejor aprendizaje e interés por la enseñanza. (Ausubel, D., 1976).

Sin embargo, a pesar de lo mucho que se ha avanzado en esta dirección, numerosas investigaciones realizadas en Cuba, relativas al desempeño profesional, especialmente los estudios realizados por el departamento de

Formación del profesional del Ministerio de Educación Superior, por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, por el grupo cubano de técnicas de Estimulación del departamento intelectual, (Zilberstein. J (1994), Fariñas. G (1999), González. D (2000), entre otros, demuestran que aún existen limitaciones en la preparación del profesor para estimular la motivación por aprender.

Existe por tanto, un amplio camino investigativo que en torno a un proceso tan medular para la vida humana como la motivación, su abordaje ha sido tan diverso y polémico que aún sigue generando demandas para su investigación. Muchos autores se han dedicado a su estudio como dinamizante y movilizador de la personalidad, otros lo han abordado hacia diversas esferas (profesión, juego, estudio, deporte aprendizaje, entre otros) y su presencia ha sido estudiada en las distintas etapas del desarrollo.

No obstante a que su estudio como proceso individual ha sido ampliamente difundido y que en el contexto escolar se ha investigado con basta riqueza principalmente en la etapa de la niñez, aún se perciben múltiples aristas en las que se debe seguir investigando cuando proyectamos la motivación hacia un grupo como unidad viva, cuando se presenta como proceso colectivo, compartido y por tanto grupal y más aún en la etapa de la juventud.

El término *motivación* se refiere a un viejo problema de la pedagogía, aunque es una categoría psicológica. Ella expresa todo lo relacionado con los factores determinantes del comportamiento o con su causalidad: ¿por qué laboramos?, ¿por qué estamos activos o inactivos? De acuerdo con la concepción que se tenga, así se entenderá el proceso docente educativo, de ahí el papel importantísimo que desempeña esta en la optimización de los resultados, en el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes (González. F, 1989; González. D, 1995 y 2000).

Hasta la década de los años 60, los problemas fundamentales en que se centraban las investigaciones sobre la motivación giraban alrededor de las siguientes preguntas: ¿qué impulsa al organismo a la acción?, ¿qué impulsa y dirige la conducta hacia determinados fines?, ¿qué estímulos refuerzan o hacen disminuir determinados comportamientos?

De esa forma comienza a observarse el proceso motivacional como un proceso orientado al cambio y al desarrollo, desde una perspectiva investigativa. González. F (1989), González. D (1995), Tapia. A (1984 y 1992), Chivás. F (1993 y 1994), D'Angelo (1987), González. M (1995), Nuttin (1975), por citar algunos autores que han realizado numerosos aportes científicos al estudiar las concepciones teóricas de la motivación, los que son puestos en manos de la pedagogía, la psicología y la didáctica como profundos y ricos elementos que constituyen sustentos teóricos tendientes a lograr que se produzca el cambio que necesita el proceso docente educativo.

Todos estos investigadores han estado fuertemente interesados en los estudios psicológicos referidos a esta temática, en aras de introducirse en esta compleja teoría, la cual, a consideración de algunos especialistas, ha quedado sin una propuesta didáctica que permita desde los referentes teóricos, proyectar una concepción didáctica para configurar una concepción de la enseñanza que ofrezca alternativas para motivar en el aula.

Existen muchos enfoques en este sentido; unos la denominan motivación cognitiva general, motivación cognitiva problematizadora, motivación de logros, motivaciones generales, motivación de afiliación y crecimiento interpersonal; otros, como motivación de búsqueda de prestigio, motivación de búsqueda de status, motivación hacia el estudio, motivación profesional, motivación laboral, motivación moral, motivación extrínseca e intrínseca, motivación focalizada en la tarea, etc.

En general, la motivación abarca diferentes tipos de móviles como: la actividad, las necesidades, las metas, los fines, los valores, los motivos, las aspiraciones, los objetivos, las inclinaciones, las orientaciones, las disposiciones, los ideales y el interés, entre otros. Los mismos son analizados dentro de la psicología de orientación materialista dialéctica como fuera de ella, los cuales se han convertido en puntos en el terreno de la educación en sus diversos niveles. Estos deben ser estimulados y desarrollados mediante diversas influencias, que son susceptibles de formarse a través de una educación orientada al cambio, que tenga en cuenta las especificidades de cada uno de dichos móviles.

En esta dirección se evidencia que son varios los investigadores que han centrado la atención en la actividad, los cuales, desde nuestro análisis, reconocen de manera general la importancia que desde el punto de vista social esta posee para el estudio de la motivación, pues en la actividad, (incluida la comunicación que tiene lugar en el aprendizaje), se producen cambios en los conocimientos, experiencias y actitudes de los estudiantes.

Las investigaciones actuales referentes al aprendizaje y su vinculación con la motivación por el aprendizaje, han permitido constatar que los estudiantes presentan un bajo nivel motivacional por el aprendizaje, lo que se traduce en la falta de atención y de esfuerzo sostenido que requiere el aprendizaje escolar.

Se observa, además, la preocupación por aprobar y no la necesidad de asimilar el sistema de conocimientos, en tal sentido los alumnos memorizan los conocimientos que le refuerza para poder aprobar, lo que hace que no se estimule correctamente el aprendizaje escolar.

En tal sentido, el alumno no está solo en el proceso docente educativo, forma parte de comportamientos y patrones de actuación que, a veces, facilitan y a veces obstaculizan el aprendizaje escolar, lo que permite reflexionar acerca de qué hacer para que los mismos se estimulen por el aprendizaje y organicen sus

refuerzos hacia la orientación adecuada, qué hacer, entonces, para que los docentes estimulen la motivación por el aprendizaje escolar.

A partir de la aplicación de métodos empíricos de investigación, entre ellos encuestas, entrevistas, tests sociométricos, observación, composición, así como el análisis teórico de los documentos normativos y metodológicos del proceso pedagógico y criterios de expertos, han permitido analizar a través de diversas investigaciones, cómo se manifiestan los problemas de la motivación con independencia de los modos de actuación típicos de las diferentes profesiones, lo cual ha descubierto que: los docentes reconocen la importancia vital de la motivación para estimular el aprendizaje; pero una vez en el aula, presentan deficiencias para contextualizar el entrenamiento en el aprendizaje para motivar.

Todo lo cual deviene en la conclusión de que las didácticas particulares aún no han logrado abordar todo lo suficiente, el problema de la preparación docente y superación profesional para estimular el aprendizaje. Tal situación entre otras razones, según evidencian los resultados de tales estudios, es consecuencia de las limitaciones que existen en el proceso de formación del profesional, en especial su dinámica, para estimular la motivación por el aprendizaje, lo que indica la necesidad de elaborar propuestas prácticas que faciliten la labor didáctica y metodológica para perfeccionar el desempeño profesional.

En otro sentido, al analizar las aulas universitarias, específicamente en el modelo de universalización, sobre el cual va a girar el presente estudio, se continúa observando una multiplicidad de motivaciones hacia el aprendizaje, las cuales son expresadas en conductas individuales y personales. Aún se siguen apreciando grupos con un pobre nivel de motivación común hacia su aprendizaje y en consonancia con esto, los resultados académicos siguen siendo insatisfactorios.

Cada vez se torna más complejo para el docente, intervenir en el nivel de motivación común y compartido por el grupo, específicamente hacia la tarea y

actividad fundamental sobre la cual funcionan y tienen vida como un todo. Así también constituye un reto para el profesor universitario lograr que sus estudiantes sometan al grupo sus motivos personales, construyendo así su propia dinámica motivacional como colectivo.

En la actualidad se evidencia que, a pesar de que los docentes aplican estrategias pedagógicas, existe la necesidad de renovar las mismas para mejorar la calidad de aprendizaje. En función de esto, en todo proceso educativo es de vital importancia despertar la motivación en los alumnos, para poder implementar nuevas estrategias pedagógicas que conlleven a mejorar la calidad de la educación. La autoestima, la sensibilidad social y espiritual y la cooperación, constituyen los factores de la motivación que mayor valoración deben tener para los educadores hoy día (Coll, C. 2004).

Por tanto, una de las preocupaciones fundamentales entre quienes se dedican a la docencia es la necesidad de resolver las insuficiencias en el aprendizaje de los estudiantes y que se atribuye, entre otras cosas, pero de manera importante a una ausencia en el nivel de desarrollo de los motivos cognitivos, por lo que constantemente emergen las preguntas: ¿cómo hacer para motivar a los alumnos?, ¿de qué herramientas teóricas y metodológicas puede valerse el profesor para lograr la motivación?

Parece un lugar común hablar de la motivación como un elemento necesario en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, los continuos fracasos en el aula parecieran dar cuenta de que si bien a una buena parte de los profesores les preocupa esta situación, no siempre se obtiene éxito en superar éste problema, por lo que la reflexión y análisis de este factor ocupa la atención en este trabajo.

Ante tales demandas, se divisa una brecha epistemológica para la presente investigación, encaminada a satisfacer los conocimientos en cuanto al tema y a contribuir con los mismos a la superación de los docentes universitarios para

potenciar este proceso desde su dimensión colectiva y hacia el aprendizaje en los estudiantes. Para dar curso al presente estudio, se establece el siguiente

**Problema científico:**

¿Cómo superar a los docentes para potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje en estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Sancti Spíritus?

**Objeto de investigación:** el proceso de superación profesional de los docentes universitarios.

**Campo de acción:** proceso de superación profesional docente para potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje en estudiantes.

**Objetivo general:** Proponer un Programa de Entrenamiento Sociopsicológico para los docentes en función de potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje en estudiantes de la carrera Psicología de la Uniss.

**Preguntas Científicas:**

-¿Cuáles son los antecedentes teóricos acerca de la superación docente en función de potenciar la motivación grupal y su influencia en el aprendizaje en estudiantes universitarios?

-¿Cuáles son las principales potencialidades y carencias en la superación docente para potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje en estudiantes universitarios?

-¿Qué resultado científico puede contribuir a la superación de los docentes para potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje en estudiantes universitarios?

-¿Cómo valorar la factibilidad y pertinencia del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico diseñado?

-¿Cómo valorar la capacidad transformadora del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico a partir de su implementación?

Para dar respuestas a los cuestionamientos anteriores, se proponen las siguientes **tareas de investigación:**

-Determinación de antecedentes teóricos acerca de la superación docente en función de potenciar la motivación grupal y su influencia en el aprendizaje en estudiantes universitarios.

-Diagnóstico de las principales potencialidades y carencias en la superación de los docentes para estimular la motivación grupal hacia el aprendizaje en estudiantes de la carrera Psicología de la Uniss.

-Diseño de un Programa de Entrenamiento Sociopsicológico para los docentes en función de potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje en estudiantes de la carrera Psicología de la Uniss.

-Valoración de la factibilidad y pertinencia de la propuesta del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico diseñado por medio de la técnica de Criterio de expertos.

-Valoración de la capacidad transformadora del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico a partir de su implementación, por medio de técnicas de análisis cualitativo y debate grupal.

En el presente estudio se trabajará con la población intacta que está conformada por los 16 profesores que actualmente laboran en la carrera de Psicología, en la Facultad de Humanidades de la Uniss.

El abordaje metodológico del presente estudio es desde una perspectiva cualitativa. Para la recogida de información, esta investigación se sustenta en las siguientes técnicas: observación participante, cuestionarios y encuestas, análisis documental y grupo de discusión o focal. Además se empleará el método de

Criterio de expertos para la valoración de la factibilidad y pertinencia de la estrategia de superación diseñada, a través de la técnica Delphi, así como los registros de experiencia para valorar la capacidad transformadora del programa a partir de su implementación.

La novedad de la investigación que aquí se presenta se deriva del diseño de un Programa de Entrenamiento Sociopsicológico para dar tratamiento a una problemática con elevada demanda en los contextos universitarios actuales. Además ofrece un acercamiento peculiar y atrayente de un proceso marcadamente tratado desde la perspectiva individual y personal, pero lejos aún de ser agotado desde la perspectiva grupal y colectiva.

En consonancia con esto, el aporte práctico se basa en la propuesta de un Programa de Entrenamiento Sociopsicológico, que incluye un sistema de sesiones de trabajo grupal, conformadas por diversas técnicas, las cuales están relacionadas y estructuradas siguiendo un orden lógico y psicológico, con un carácter perceptible, flexible y abierto.

El cuerpo del informe de investigación consta de introducción, un primer capítulo que aborda la fundamentación teórica y científica del problema de investigación. El capítulo 2 que expone el diseño metodológico de la investigación, así como los resultados del diagnóstico realizado a los docentes seleccionados. El capítulo 3 presenta el programa de entrenamiento sociopsicológico diseñado y su valoración a la luz del criterio de expertos y de su implementación práctica. Componen además este trabajo, las conclusiones y recomendaciones del mismo, la bibliografía consultada, así como los anexos.

## **CAPITULO I: PRINCIPALES REFERENTES TEÓRICOS SOBRE LA SUPERACIÓN DOCENTE Y LA MOTIVACIÓN GRUPAL HACIA EL APRENDIZAJE.**

La preparación y superación constituye una unidad indisoluble para lograr estar a la altura de nuestro tiempo, concepto tales como idoneidad, optimización, competencia y competitividad se define y se redefine, hasta convertirse en anatemas para los profesionales de hoy.

Estar actualizado y capacitado es premisa indispensable para la propia existencia de maestros y profesores, ninguna o casi ninguna actividad humana es más evaluada y cuestionada que el desempeño profesoral.

El alumno, la familia, la comunidad y la escuela evalúan y reevalúan el desempeño del maestro, por lo que superación y preparación constante caracterizan su quehacer diario; dicha superación se torna más significativa aún, si se dirige a temáticas especializadas y contextualizadas a escenarios específicos. Tal es el caso del polémico tema de la motivación por aprender, sobre el cual los investigadores y docentes han demostrado que continúan existiendo aristas que demandan una intervención más efectiva.

### **1.1 Acercamiento teórico al proceso de superación profesional del docente.**

En el ámbito educacional se está dando como tendencia la introducción sistemática de innovaciones en los sistemas educativos vigentes, que garanticen un mejoramiento de la calidad del aprendizaje de los escolares. Esta actitud según Sánchez, J M., (1997), está justificada en "las transformaciones del conocimiento científico, avances tecnológicos, generalización y ampliación de edad de la enseñanza obligatoria y sobre todo en los deficientes resultados obtenidos en el aprendizaje".

Pero por lo regular, todo proyecto de renovación que pretende elevar la calidad de la educación, reconoce la necesidad de involucrar en el cambio al docente, de manera que producir mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje está muy ligado a producir mejoras en el desarrollo profesional de los docentes.

En el desarrollo de las diferentes Conferencias Mundiales de Educación, la UNESCO ha reconocido el papel central que tienen los docentes en la elevación de la calidad de los procesos educativos en que participan, proclamando la necesidad de fortalecer la formación y superación de los mismos.

En la Conferencia Mundial de Educación, 1975, se aprobó la Recomendación 69 a los Ministerios de Educación, relativa a la situación del personal docente, cuya esencia mantiene total vigencia, la misma expresa: “La relación pedagógica es el centro mismo del proceso de la educación y, por consiguiente, una mejor preparación del personal de la educación constituye uno de los factores esenciales del desarrollo de la educación y una importante condición para toda renovación de la educación”.

En el Informe Delors (1996), se plantea: “Vemos el siglo próximo como una época en la que los individuos y los poderes públicos considerarán en todo el mundo la búsqueda de conocimientos no sólo como un medio para alcanzar un fin, sino también como un fin en sí mismo. Se incitará a cada persona a que aproveche las posibilidades de aprender que se le presenten durante toda la vida, y cada cual tendrá la ocasión de aprovecharlas. Esto significa que esperamos mucho del personal docente, que se le exigirá mucho, porque de él depende en gran parte que esta visión se convierta en realidad”.

El propio informe en otro de sus párrafos plantea, “desarrollar los programas de formación continua para que cada maestro o profesor pueda tener acceso frecuente a ellos, en particular mediante las tecnologías de comunicación apropiadas. (...) En términos generales, la calidad de la enseñanza depende tanto

(si no más) de la formación continua del profesorado como de la formación inicial” (Delors, 1996).

En otra parte del Informe Delors (1996), se señala: “El mundo en su conjunto está evolucionando hoy tan rápidamente que el personal docente, como los trabajadores de la mayoría de las demás profesiones, deben admitir que su formación inicial no le bastará ya para el resto de su vida.

A lo largo de su existencia los profesores tendrán que actualizar y perfeccionar sus conocimientos y técnicas. (...) A los docentes en servicio habría que ofrecerles periódicamente la posibilidad de perfeccionarse gracias a sesiones de trabajo en grupo y prácticas de formación continua. El fortalecimiento de la formación continua impartida de la manera más flexible posible puede contribuir mucho a elevar el nivel de competencia y la motivación del profesorado”.

PRELAC, dentro de los focos estratégicos que define, asume uno relacionado con la cultura que deben desarrollar las instituciones docentes para que se conviertan en comunidades de aprendizaje y participación, al respecto refiriéndose a la necesidad de fortalecer los colectivos profesoriales, plantea: “Cada docente aisladamente no puede dar respuesta a todas las necesidades, es fundamental el trabajo colectivo y comprometido de los docentes y directivos con el cambio educativo. Para ello es fundamental (...) dar sentido y cohesión a la acción pedagógica del equipo docente (...)”.

Por su parte Soussan, G, (2002) afirma que “Todo proceso de cambio, de reforma y de renovación pasa por los docentes, en cuanto a su aplicación en clases... La formación de los docentes está en el corazón de la evolución del sistema educativo” todo lo cual, realza el justo valor que tienen los procesos de formación del profesorado.

En términos similares se expresa Paniagua, M.E., (2002) cuando plantea que “Garantizar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes implica, como prerequisite, garantizar a los educadores las oportunidades y las condiciones para un aprendizaje como tales, relevante, permanente, pertinente, actualizado y de calidad. No pueden dar lo que no tienen, no pueden enseñar lo que no saben, no pueden influir en aquellos valores y actitudes que no tienen o no comparten, en fin, deben estar bien preparados para su rol fundamental de conductores de las generaciones del futuro, y con una actitud de aprendices permanentes a lo largo de toda su carrera profesional”.

En el informe a la UNESCO por la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI, en su capítulo dedicado al personal docente se plantea “Nunca se insistirá demasiado en la importancia de la calidad de la enseñanza y, por ende, del profesorado (...) Así pues, mejorar la calidad y la motivación de los docentes debe ser una prioridad en todos los países”. Por tanto, prestar atención a la formación de docentes, adquiere una connotación cada vez mayor, en un mundo dinámico como el actual, permanentemente sometido a múltiples y acelerados cambios.

Si bien es clara la necesidad de que el profesor mantenga una actitud de superación permanente, también debe ganarse en conciencia que esta superación, para que cumpla con el fin que le da razón de ser, debe ser de calidad, de ahí la importancia que reviste atender el perfeccionamiento de la dirección de estos procesos de superación.

En el texto del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), el cual fuera aprobado en noviembre de 2002, por los Ministros de Educación de la región, se plantea, refiriéndose a los docentes la necesidad de “diseñar políticas públicas que consideren cambiar de manera integral el rol docente, lo que implica integrar las competencias cognitivas y emocionales de los docentes; estimular la complementariedad de la formación inicial con la formación

en servicio, centrándose en la producción de conocimientos a partir de una reflexión crítica sobre las prácticas educativas (...).”

Hoy es muy importante trabajar la superación en el grupo de docentes y dar una mayor utilización a la escuela como centro de formación permanente, al respecto Moon, B., (2002) planteó que: “existe un creciente reconocimiento de que la escuela debiera ser una parte más central del proceso de desarrollo (...) por espacio de algunos años se ha observado un fuerte movimiento a favor de una acción más estrechamente ligada a la escuela y orientada a integrar las perspectivas teóricas y prácticas al proceso de desarrollo (...) el apoyo que se brinda al maestro necesita reconocer la autenticidad del contexto dentro del cual el maestro se desempeña, independientemente de cuestiones filosóficas o económicas”.

En los últimos veinte años, las reformas educativas llevadas a cabo en los Estados Unidos, han suscitado gran interés y se le ha concedido importancia entre profesores, líderes educativos y políticos del país, concentrándose las reformas fundamentalmente en los docentes de educación primaria y secundaria. El núcleo básico de la reforma ha sido pasar, “desde una concepción del maestro como trabajador hacia una que lo considere profesional y desde la capacitación del maestro hacia la formación docente y el desarrollo profesional”.

El profesor Miller, E., (2002) en su estudio sobre las políticas de formación docente en la mancomunidad del Caribe, especialmente en países como Jamaica, Bahamas, Bermudas, Barbados, Belice, y Guyana, entre otros plantea: “las direcciones que ha tomado la política en la región, han impulsado la formación docente (en servicio y antes del servicio), y todas ellas han mantenido la figura del docente como agente del cambio y de la transformación.

Sin embargo, en el actual contexto social y cultural de la mancomunidad del Caribe, concentrarse en el desarrollo profesional del docente, particularmente en

lo relacionado con el dominio del contenido de la asignatura y la técnica pedagógica, ya no es suficiente. (...) La creciente complejidad de los temas sociales y culturales que confrontan a los docentes en las escuelas exigen que las políticas de formación de docentes ahora apunten al desarrollo personal del docente, especialmente en lo que tiene relación con los rápidos cambios sociales y culturales que ocurren tanto en la subregión como globalmente”.

En el programa de Educación para un futuro sostenible en América Latina y el Caribe (1999), auspiciado por la UNESCO y la OEA en su capítulo V se hace referencia a dos aspectos importantes que deben ser considerados en la preparación de los educadores, al respecto se plantea: “(...) es claro que las instituciones de educación de profesores deben reorientar la educación a sus maestros e incluir la educación ambiental para el desarrollo sostenible, (...) la educación ambiental para el desarrollo sostenible es por naturaleza holística y transdisciplinaria, (...) por lo que se debe vincular las disciplinas tradicionales en un marco transdisciplinario”.

Debe destacarse que en el Modelo de Acompañamiento del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), el cual fuera aprobado por los Ministros de Educación de la Región en noviembre de 2002, dentro de las líneas de acción prioritarias para la formación y desarrollo profesional del docente, se hace mención a la instrumentación de programas regionales de superación en diplomados, maestrías y doctorados para docentes en ejercicio, a la vez que incentiva a la creación de redes internacionales, regionales y nacionales de escuelas, alumnos y docentes, a través de INTERNET, para compartir experiencias y reflexiones sobre sus prácticas educativas.

“La superación profesional del personal docente se caracteriza por dar respuesta a las necesidades del mejoramiento profesional humano del docente; fomentar el empleo más racional y eficiente del personal altamente calificado de los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación; aunar los esfuerzos en las

instituciones docentes, las universidades de ciencias pedagógicas, otros centros de educación superior, centros de producción, investigación, de servicios que pueden contribuir a la superación del personal docente; tener un carácter proyectivo y responder a objetivos concretos determinados por las necesidades y perspectivas de desarrollo de los docentes mediante acciones enmarcadas en un intervalo de tiempo definido; y propiciar la participación periódica de los docentes en estudios que eleven su calificación”. (Berges, M. 2003).

La concepción vigente para la superación profesional del Ministerio de Educación en Cuba tiene como objetivo “la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas así como el enriquecimiento de su acervo cultural”. (MES, 2004).

“La educación de postgrado es una de las direcciones principales de trabajo de la educación superior en Cuba, y el nivel más alto del sistema de educación superior”. (MES, 2004). Por lo que es incuestionable el lugar que ocupa en el sistema. En dicho reglamento se precisa la estructura que permite dar cumplimiento a sus funciones en: formación académica y superación profesional.

En el contexto actual se requieren de profesionales que presenten un perfil amplio, capaz de dar respuestas inmediatas en su labor, como establece el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior (RM 210/07) en su artículo 4 plantea: “El profesional de perfil amplio es aquel que posee una profunda formación básica que le permite resolver, con independencia y creatividad, los problemas más generales y frecuentes que se presentan en su objeto de trabajo. Esta formación le servirá de base para la adquisición de nuevos conocimientos y le permitirá su adaptación a nuevas condiciones de su objeto de trabajo” (RM 210.2007).

La superación incluye a todo el personal docente en ejercicio, maestros y profesores, cuadros técnicos y de dirección de los diferentes niveles de educación. “Debe responder a las transformaciones que se requieren en la conducta, los conocimientos generales y específicos, las habilidades básicas y especializadas, hábitos, actitudes, valores, las responsabilidades, funciones laborales y cualidades profesionales de maestros y profesores”. (Santamaría, D. 2007). Está directamente vinculado con los principios rectores de la política educacional del país.

No obstante, quedan insuficiencias, pues: “la estructuración actual de la superación ha demostrado lentitud para ajustarse a los cambios que se producen en la educación actualmente, además de que no reflejan la especificidad del trabajo de superación en el caso de los docentes”, partiendo “más de las fortalezas de los centros universitarios en coincidencia con las necesidades de la práctica que de colocar como elemento generador de la superación a la propia práctica”. (Nieto, L. 2005).

Se trata de una superación continua, que contribuya a la actualización de los contenidos profesionales según los contextos de actuación y las realidades existentes, con la argumentación científica requerida, vista como una necesidad de educación a lo largo de la vida, de modo que el maestro esté a nivel de su tiempo y con capacidad de transformar la realidad educativa.

En el proceso de superación profesional del docente universitario, el perfeccionamiento cumple un papel muy importante, entendido como una instancia para la creación de condiciones que le permitan comprender los problemas presentados en su práctica, de manera que pueda elaborar respuestas originales para cada una de las situaciones en las cuales corresponde actuar y asumir responsabilidades cualitativamente diferentes, con soluciones diversas.

No se concibe un profesor empeñado en una educación desarrolladora que trasciende de la transmisión de conocimientos, comprometido con la preparación para la vida de sus alumnos, que no sepa conducir al grupo escolar, pero para ello, no basta la buena voluntad requiere de una formación en dinámica grupal. (Ibarra, L. 2007).

En el proceso de superación profesional se pueden identificar dos modalidades extremas: una vinculada a aquellas necesidades de formación relacionadas con las investigaciones básicas en áreas muy especializadas que se desarrolla básicamente en las sedes centrales y centros de investigación y utiliza modalidades de entrenamientos presenciales y cursos con un amplio empleo de redes nacionales e internacionales de información.

La segunda modalidad está relacionada con las necesidades de formación que tienen mayor demanda, entre ellas están: la formación pedagógica y las temáticas vinculadas con el universo espiritual del hombre y que contribuyen a la elevación de su cultura, a través, de la educación a distancia o semipresencial. (Cabrera, O. 2009).

Según el Reglamento de Postgrado vigente, las formas organizativas principales de la superación docente son: el curso, el entrenamiento y el diplomado. Otras que lo conforman son: autosuperación, conferencias especializadas, seminarios, talleres y debates científicos y otros que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte.

Existen diferentes modalidades de superación profesional desarrolladas por los docentes universitarios, las cuales se señalan a continuación (según Cabrera, O. 2009).

*El diplomado*, basado en la modalidad semipresencial, tiene como objetivo la especialización en un área particular del desempeño y propicia la adquisición de

conocimientos y habilidades académicas, científicas y/o profesionales en cualquier etapa del desarrollo de un graduado universitario de acuerdo con las necesidades de su formación profesional o cultural. Su carácter sistémico permite integrar varias formas de superación, entre ellas: curso, entrenamiento y la autosuperación.

*La autosuperación* es entendida como la preparación que se realiza por sí mismo, partiendo de determinada información, sin tutor o guía para acometer nuevas tareas. Puede tener carácter libre cuando el interesado decide lo que va a estudiar, o dirigida cuando las instancias superiores son las que determinan los contenidos y los objetivos. Constituye una de las formas organizativas de la superación.

*El taller científico* es donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa didáctica, coherente, tolerante, frente a las diferencias, donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tienen en cuenta. Tienen posibilidades de éxito en el desarrollo de aprendizaje colaborativos en el grupo.

*Las sesiones científicas departamentales* son actividades dedicadas al debate sobre temas relacionados con la cultura económica de interés para los miembros del departamento docente, tienen sus espacios en sesiones planificadas por los directivos departamentales.

*Los eventos científicos* son actividades de intercambio de conocimientos donde los sujetos exponen sus ideas a partir del quehacer teórico-práctico con un elevado carácter motivacional, constituyendo una alternativa de superación de gran posibilidad de éxito.

Todos los profesores que participan en las distintas modalidades de superación, pueden introducir los nuevos contenidos en el mismo período en que lo reciben y

utilizarlos en el proceso enseñanza-aprendizaje para su desempeño profesional. (Cabrera, O.L. 2009).

La educación demanda ante todo, desarrollar la capacidad del individuo para el cambio constante, convirtiéndose en un instrumento que lo prepare para los requerimientos del futuro, para ello se parte de una enseñanza desarrolladora, que promueva un continuo ascenso en la calidad de lo que el estudiante realiza, vinculado inexorablemente al desarrollo de su personalidad.

## **1.2 Del grupo a la grupalidad.**

La pertenencia del hombre a una determinada sociedad no presupone la existencia de una instauración automática, simplificada, rectilínea de su conciencia individual. Teniendo en cuenta su vida y vivencias inmediatas, la vida de cada hombre transcurre a lo largo de un recorrido vital por diferentes grupos e instituciones y en contextos sociales específicos (Fuentes, M. 1990).

Es preciso considerar al grupo como un lugar de mediación y a la vez, como un espacio de construcción y desarrollo de la subjetividad y por lo tanto como un privilegiado espacio socializador en el cual cada ciudadano recibe una particular influencia social y donde, a la vez, devuelve su reflejo particular de la misma.

La fuerza y potencialidad del individuo, el grupo y la sociedad será aprehendida en su real dimensión si entendemos que constituyen tres polos de una relación dialéctica que les permite un permanente intercambio en y a través del cual se actualizarán las relaciones de influencia e interinfluencia que potencian.

Todo grupo se constituye alrededor de un determinado proyecto social, económico, político, artístico, recreativo, formativo, etc. Esto supone que todo grupo tiene como objetivo alcanzar una determinada meta y para lograrlo debe realizar una actividad conjunta específica.

Pretender que la acción grupal se produce de manera automática sólo por existir la actividad conjunta, coordinada; e inclusive, pensar que los grupos que realicen actividades de alto valor social automáticamente tendrán que funcionar bien, es ignorar que las particularidades de la dinámica grupal van a estar afectadas no directamente por la significación social de la actividad, sino por el reflejo particular que dicha actividad tiene para el grupo en su conjunto.

El proceso de influencia grupal se estructura a partir de las peculiaridades de la actividad conjunta en el sentido del tipo de interacción que promueve y el significado personal que adquiere para el sujeto y desde la articulación que resulte entre las metas grupales, las necesidades individuales y los motivos de pertenencia y permanencia de la membresía. (Fuentes, M.1993).

La articulación que armoniza estos fenómenos nos conduce a la cohesión grupal, la cual se entiende como expresión singular de la integración afectiva, valorativa y funcional que alcance la membresía al interno del grupo, lo que condiciona la complejidad estructural y funcional de este fenómeno.(Fuentes, M. 2005).

La construcción que hace cada grupo de su cohesión, ocurre simultáneamente al proceso de desarrollo individual como consecuencia de la inserción particular que hace cada individuo al grupo y de concientización de una pertenencia específica a su interno.

Este proceso, se articula desde el vínculo particular que establece cada sujeto con la tarea grupal como consecuencia del sentido personal que adquiera para cada individuo en su relación con el sistema de necesidades personales y su carácter de motivo de pertenencia al grupo y/o permanencia en el mismo. (Fuentes, M. 2005).

He aquí que, como resultado, la integración de los miembros puede ser producto, bien de un sistema de relaciones interpersonales basadas fundamentalmente en lo

interindividual que se construye durante la actividad conjunta al estar pobremente condicionada por el contenido de la misma, o bien de un sistema integrado de vínculos interpersonales que se construye desde la actividad conjunta al estar fuertemente condicionado por el carácter de la relación particular que establece cada sujeto con la tarea grupal a partir de la cual deriva el lugar que le concede a los "otros" en el espacio grupal que comparten.

Se le adjudica al proceso de cohesión y de influencia el papel rector en la adquisición que haga el grupo de una capacidad sociopsicológica para potenciar su presencia y efecto de conjunto y construir, desde su interno, individualidades que contengan y reproduzcan, desde lo particular de cada subjetividad, los aspectos valorativos de su grupal y social más general.

El desarrollo de la grupalidad no ocurre, ni debe ser entendido, a despecho de la individualidad. Lo grupal se estructura desde la presencia y participación de los miembros del grupo quienes, teniendo como base la actividad conjunta, entretajan un sistema de vínculos interpersonales que no puede ser entendido como una simple reproducción de cada individualidad, sino como portador de un "individual" redimensionado desde su ubicación física y presencia psicológica en un grupal específico.

La cohesión grupal es pues, el proceso que al interno del grupo produce una interpenetración de lo individual y lo grupal y resulta ser, el punto de partida en el estudio de los procesos de organización y dinámica del grupo y la base sobre la cual emerge el espacio grupal y se erige la grupalidad como construcción particular de este proceso.

Los grupos no son lo grupal, por eso se hace necesario diferenciar la comprensión de los agrupamientos humanos como contextos de una comprensión psicosocial de los mismos en tanto espacios psicológicos de construcción y expresión de la subjetividad, tratando de diferenciar un enfoque de trabajo tradicional "en el grupo"

de un enfoque "desde el grupo". Esta comprensión nos permitirá desarrollar un dispositivo interventivo que permita una mirada de "lo grupal" y una utilización efectiva del grupo.

### **1.2.1 Los grupos universitarios en la modalidad semipresencial.**

Los grupos universitarios son constituidos con el objetivo de dirigir el aprendizaje de jóvenes mediante el proceso docente-educativo. El grupo por su naturaleza es una organización sociopsicológica. No se forma espontáneamente, sino que es organizado oficialmente por la dirección institucional, respondiendo a objetivos sociales y en función de la matrícula del centro y el cumplimiento de la tarea de estudio. De ahí su carácter social y formal.

Su formalidad también está dada por la estructura jerárquica de la organización y los deberes y derechos a cumplir en relación con las actividades organizadas por la institución. La existencia de una estructura formal tiene gran influencia sobre el tipo de relaciones personales que se desarrollen en el grupo, pero que no determina de antemano todo los procesos que ocurren como parte de su dinámica interna. Esto caracteriza su aspecto psicológico.

Como resultado de la interacción entre los integrantes del grupo de la clase surge una estructura informal sobre la base de las relaciones de afinidad y simpatía. Los educandos pueden experimentar satisfacción o insatisfacción con estas relaciones informales. Lo cierto es que las mismas inciden en todas las esferas de la vida grupal (en el estudio, en la participación en el grupo, en el comportamiento moral), pues de ellas se derivan normas y expectativas que regulan la conducta de cada persona. En algunos casos las influencias que ejerce la estructura informal sobre el funcionamiento del grupo escolar son más fuertes que las producidas por la formal.

El grupo posee rasgos peculiares que los distinguen de otros grupos sociales tales como la meta o finalidad común de aprender que se trazan sus miembros y que se establece externamente, la homogeneidad en la edad de quienes lo integran y la obligatoriedad de pertenecer a él y asistir a clases. Es particularmente interesante el hecho de que sus miembros no sólo crean el producto, sino que son el producto mismo, como acertadamente plantean Bany, M. y Jonhson, L. (1971). El grupo universitario no es concebido solamente para trasmitir conocimientos, sino también para contribuir a la formación en los estudiantes de sentimientos, valores y actitudes propicia del sistema social prevaleciente.

El escenario actual de la educación reclama un cambio, para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más significativo, requiriéndose que el estudiante despliegue su capacidad de interacción y participación con otros compañeros; y el docente, desarrolle técnicas que estimulen actividades grupales para generar en los alumnos la motivación necesaria para el logro de un aprendizaje con mayor significado no solo a nivel individual sino del grupo. La enseñanza desarrolladora debe trabajar no sólo por potenciar la “zona de desarrollo próximo” de cada estudiante, sino también actuar sobre la “zona de desarrollo potencial del grupo” al que pertenece.

Se concibe el aprendizaje no solo como un proceso de realización individual, sino también como una actividad social, como un proceso de construcción y reconstrucción por parte del sujeto, que se apropia de conocimientos, habilidades, actitudes, afectos, valores y sus formas de expresión. Este aprendizaje se produce en condiciones de interacción social en un medio socio-histórico concreto. Por tanto, los procesos grupales constituyen columnas fundamentales en la construcción de una esfera motivacional común a un grupo.

El desarrollo de un grupo, la cohesión que logren sus miembros y la influencia grupal que deviene de estos procesos influyen significativamente en la motivación compartida por los mismos. Resulta lamentable que en la modalidad de estudio

semipresencial existan diversos elementos que dificultan o enlentecen el desarrollo de este proceso, lo cual se ve reflejado en la escasa interacción de los miembros del colectivo, el intercambio que se sustenta entre ellos se reduce básicamente el contexto académico, o sea, al aula y en la clase, por lo que sus procesos grupales caminan a un ritmo paulatino.

No obstante en estadios más avanzados de desarrollo y evolución del grupo, o sea en los últimos años académicos, se perciben con más claridad la maduración de estos procesos, y por tanto la existencia de un nivel de motivación compartido por la mayoría. Por lo anterior, se considera que el modelo semipresencial marca un paso particularmente pausado para la formación y maduración del proceso de motivación grupal.

### **1.3 Aproximación a las concepciones teóricas del proceso de motivación.**

Las distintas referencias teóricas relacionadas con la motivación varían según la tendencia pedagógica o psicológica. No es lo mismo la concepción de los procesos motivacionales desde la teoría de Skinner que desde la teoría cognitiva o desde el modelo histórico cultural. De la forma en que se conciban resultarán diversas estrategias que impactarán de forma distinta la aplicación de planes y programas.

Es precisamente a través de la motivación que el hombre se entrelaza con la realidad concreta. Es la motivación un tipo de proceso mediador o reflejo del ambiente, en el cual el carácter social e históricamente determinado de los objetos y fenómenos que refleja, también influye y condiciona sus características estructurales y modos de funcionar. Las fuerzas motrices del comportamiento humano toman su carácter y significado de las condiciones concretas de su existencia (Leontiev, A. 1983).

El Psicoanálisis destaca la importancia de los instintos y necesidades de carácter biológico como factor motivacional esencial del comportamiento, no tomando en

cuenta el carácter histórico y socialmente determinado de la psiquis y la motivación humana. Esta tendencia enfoca la motivación desde una perspectiva homeostática, según la cual el hombre busca en todo momento mantener el equilibrio de las fuerzas biológicas que operan en su interior. (Chivas, F.1994).

Desde esta posición, se otorga una gran importancia a los fenómenos inconscientes o preconcientes. Uno de los aciertos de éste modelo es que plantea el estudio de la motivación creadora desde una perspectiva dinámica, es decir, concibiéndola como un conjunto de fuerzas en movimiento, lucha y conflicto, así como el haber ubicado a los fenómenos afectivos como una de las causas fundamentales del pensamiento y conducta humana en general y de la conducta creadora en particular.

Desde el conductivismo, el lazo estímulo-respuesta o la conexión conducta-reforzador externo (para los neoconductistas) son los ejes esenciales para explicar la conducta humana. Esta teoría deja poco espacio a los procesos motivacionales del tipo creador. A pesar de sus desaciertos, esta teoría pone el acento en los factores ambientales, aunque no los considera en su especificidad social y humana, junto al despliegue de un gran arsenal de métodos experimentales y un riguroso control de variables, que bien pueden emplearse en adecuada proporción en el estudio de las motivaciones creadoras en la educación. (Chivas, F. 1994)

Desde la Psicología humanista se enfatiza el carácter activo y propositivo que distingue a las motivaciones inmanentes en el ser humano, pero también dejan un tanto de lado a los factores sociales externos. Carl Rogers y Abraham Maslow entre algunos de los exponentes de ésta teoría, conciben que la conducta humana busca continuamente la satisfacción de la necesidad y va más allá en la búsqueda de la autorrealización y desarrollo de las potencialidades, es decir se persigue el crecimiento personal como la fuente primera de actos creadores.

Se concibe al ser humano como un ser que necesita satisfacer necesidades no sólo primarias como serían el hambre, seguridad, sexo, sino que existen otras necesidades que llaman metanecesidades que tienen que ver más con la parte espiritual del hombre (necesidad del arte, del juego, de la recreación, del derecho al ocio, etc.).

Para la teoría cognitiva social, el interés surge como consecuencia de las satisfacciones que se derivan del cumplimiento de las metas internas desafiantes y de las autoperfecciones de eficacia generadas a partir de los logros propios y de otras fuentes de información sobre la eficacia. A lo largo del desarrollo, y como consecuencia de la educación entre otros factores, los mecanismos de autoevaluación y autorrefuerzo van adquiriendo un papel cada vez más decisivo. En realidad, su desarrollo es uno de los objetivos principales de la actividad educativa (Riviere, A. 1990).

Tratando de vincular los aportes teóricos del enfoque histórico cultural a la comprensión de la motivación como una de las primeras etapas del proceso de aprendizaje es necesario referirse a algunos conceptos de la obra de L. Vygotsky. Vygotsky parte de la idea de que el desarrollo cognitivo no resulta de la acumulación gradual de cambios independientes sino que más bien consiste en un proceso dialéctico complejo que resulta del intercambio entre la información genética y el contacto con las circunstancias reales de un medio históricamente constituido.

Es decir, el aprendizaje no es algo externo y posterior al desarrollo (como lo es para las teorías más idealistas), ni idéntico a él (como lo es para los conductistas), sino condición previa al desarrollo (en una interrelación entre factores externos e internos), ya que el desarrollo de las funciones superiores (atención, percepción, memoria y lenguaje) exige la apropiación de instrumentos y signos en un contexto de interacción.

En Cuba los precursores fundamentales en el estudio de la motivación hacia la profesión son Diego González Serra y Fernando González Rey. Este último, aborda diferentes niveles en la regulación motivacional, pero en particular sus estudios han estado enfocados en el nivel superior que él denomina consciente volitivo, en el cual funcionan diferentes formaciones motivacionales complejas, como los ideales, la autovaloración, las intenciones profesionales, entre otros.

No obstante, es necesario, como plantea González, F. (1982), clasificar las distintas formas de manifestación de la motivación. Algunas de las concepciones contemporáneas de motivación establecidas son las siguientes.

"La motivación refleja el deseo de una persona de llenar ciertas necesidades. Puesto que la naturaleza y fuerza de las necesidades específicas es una cuestión muy individual, es obvio que no vamos a encontrar ninguna guía ni métodos universales para motivar a la gente" (Dessler, G., 1979).

"La motivación no es un acto, un momento o una acción, es más bien un conjunto coordinado de acciones, es un proceso, reflejo de la personalidad del individuo; es el proceso que inicia, mantiene, conduce un impulso necesidad o deseo hacia un objetivo o meta determinada" (Santos, J. 1993).

"La motivación es el interés o fuerza intrínseca que se da en relación con algún objetivo que el individuo quiere alcanzar. Es un estado subjetivo que mueve la conducta en una dirección particular " (Ardouin, S. 2000).

Para los psicólogos de orientación marxista, la unidad de la cognición y el afecto constituye la base de la función reguladora de la personalidad, a partir de la cual se desarrollan diversas formaciones psicológicas, como son la autovaloración, los ideales.

A partir de las diferentes aportaciones al estudio científico de la motivación, se ha logrado una concepción integradora de la motivación, que implica que ésta conforma el sistema de motivos que funciona en la actividad dirigida a satisfacer las necesidades del hombre y en consecuencia regula la dirección y la intensidad del comportamiento del individuo ante determinadas situaciones.

La motivación entendida como un proceso, es resultante de la unión de lo cognitivo y lo afectivo. Esto remite nuevamente a la importancia de dar significado y sentido al conocimiento, para lograr que el conocimiento se convierta en un motivo y por tanto en actividad.

La motivación humana tiene un carácter histórico y socialmente determinado, lo que significa que la motivación para la creación se aprende y es susceptible de formarse a través de una educación modelada para tal fin, donde sea posible llevar al alumno a un nivel de conciencia que promueva la “voluntad de saber”.

La categoría motivación implica la presencia de una cierta conducta direccional, que puede ser volitiva y consciente donde hay una táctica instrumental que se realiza a través de objetivos parciales y finales.

Luego de la polémica antes referida con respecto a la categoría *motivación* resulta oportuno especificar que el presente estudio se acoge a la definición ofrecida en el modelo del aprendizaje desarrollador, que más adelante se ampliará. Según los representantes de este modelo, la Motivación para aprender se refiere a las particularidades de los procesos motivacionales que estimulan, sostienen y dan una dirección al aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes y que condicionan su actividad permanente de autoperfeccionamiento y autoeducación (Castellanos, B. 2002).

### **1.3.1 La motivación grupal.**

En los últimos años se han desarrollado numerosas investigaciones referidas a la temática de la motivación por el aprendizaje a un nivel mundial; en este sentido, disímiles autores la han abordado desde distintos ángulos (filosóficos, pedagógicos, didácticos, entre otros), los cuales han sido objeto de análisis con el propósito de comprender cómo se manifestaba el interés por el aprendizaje a partir de la labor de la escuela contemporánea.

En Cuba se han destacado las teorías desarrolladas por Moreno. G (1987), Labarrere. A (1987), Mitjans. A (1995), González .V (1997), Martínez. A (1997), González. F (1997), González. D (2000), entre otros. Todos estos investigadores han analizado la creciente importancia de orientar la motivación hacia el objetivo de la actividad y mantener su constancia, de forma que esta incida de manera positiva en el comportamiento intelectual del alumno y en su estado de ánimo.

Un tamiz peculiar y atractivo asume la motivación cuando se analiza como proceso grupal o colectivo. Trabajar en cooperación con otros compañeros tiene ventajas motivacionales, desarrollando el patrón de motivación por aprendizaje frente al de lucimiento. Desde el contexto grupal numerosos son los autores que han abordado el tema de la motivación, tributando aportes teóricos y metodológicos que constituyen soportes fundamentales para la presente investigación.

La exploración de los procesos y funciones psíquicos en condiciones de actividad individual y conjunta han permitido demostrar que cuando existe un bajo significado inicial de la motivación, las condiciones de “presencia” facilitan el curso de los procesos psíquicos. Esta regularidad se denomina umbral individual-conjunto de los significados de los procesos y funciones psíquicos, lo cual también se relaciona con los estados de activación y de los motivos de realización (Obosov, N. 1977).

Estudios realizados sobre la motivación en edades de la adolescencia y juventud, arrojan la existencia de motivos colectivistas e individualistas y la relación entre ambos puede variar en distintas esferas de la vida de un mismo sujeto (González, F. 1982).

En el caso de la motivación dirigida al aprendizaje en el contexto escolar, se plantea que el espacio grupal nos permite comprender la interrelación existente entre la estructura individual y la social en torno a una tarea. El dispositivo grupal es una forma eficiente para el crecimiento y el aprendizaje (Ibarra, L. 2005).

El grupo, por tanto, se va delineando como un proceso más amplio que la mera reunión de individuos, como un espacio imaginario y real en donde se transforman paulatinamente las relaciones y los vínculos de los participantes. Este nuevo producto o estructura imaginaria, genera sus propias leyes de organización y determina el funcionamiento grupal, ajeno a la voluntad de sus miembros vistos como individualidades atomizadas (Fuentes, M. 1994).

Los grupos no son lo grupal, por eso ha de distinguirse la comprensión del grupo como contexto, de su concepción como espacio grupal; tratando de diferenciar un enfoque de trabajo tradicional "en el grupo", de otro "desde el grupo", con una lectura de "lo grupal" en una mirada fluctuante entre diversos niveles de análisis y una articulación de diversos códigos.

El espacio grupal no es una realidad cerrada; es una construcción sociopsicológica que se hace visible desde las particularidades de la dinámica cuya lectura se hace necesaria para entender sus procesos de desarrollo.

Al hablar del grupo como lugar de génesis y transformación, no deben ser entendidos estos aspectos como dos momentos desligados, escalonados; como si se estuviera pensando en un orden de determinaciones o en una suerte de tensión entre ambos. Para ellos se considera que en el campo de los procesos grupales,

se posibilita la creación de un espacio peculiar, que resulta un lugar operativo de transformación social e individual, desde una permanente interpenetración de lo social, lo grupal y lo individual. Es evidente que no se está haciendo referencia a un espacio físico, sino a un espacio que se erige desde el vínculo intersubjetivo. (Fuentes, M. 1994)

La motivación por aprender resulta ser una de las dimensiones del aprendizaje desarrollador y engloba en ella las particularidades de los procesos motivacionales que estimulan, sostienen y dan una dirección al aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes, y que condicionarán su expresión como actividad permanente de auto-perfeccionamiento y autoeducación. La naturaleza de los móviles de los aprendices o el tipo de motivos para aprender, en particular su carácter extrínseco o intrínseco, determina en gran medida lo que algunos autores denominan el “enfoque” del aprendizaje (Pozo, E. 1996), y en última instancia, la efectividad del mismo.

Los procesos de aprendizaje están comúnmente sustentados en diversos tipos de motivaciones. Sin embargo, un aprendizaje eficiente y más aún, desarrollador, necesita de un sistema poderoso de motivaciones intrínsecas para su despliegue. El desarrollo de motivaciones intrínsecas hacia el aprendizaje constituye la fuente de la que surgen de manera constante los nuevos motivos para aprender, y la necesidad de realizar aprendizajes permanentes a lo largo de la vida. Constituye, en consecuencia, un elemento vital del aprendizaje desarrollador.

Resulta interesante observar que, dado que la escuela es una actividad institucionalizada de claro origen social, existen en ella determinadas maneras de motivar el aprendizaje. Cierta serie de ideas que operan como mediadores de patrones motivacionales son promovidos en la escuela: el tipo de meta que se enfatiza en el aula, el tipo de inteligencia que promueve el docente, la interpretación que se realiza del éxito y del fracaso, el énfasis en el control consciente del proceso de aprendizaje, el tipo de atribuciones que se fomentan,

etc, así como también influye el modo en que la actividad misma se organiza dentro del aula (Huertas, A. 1996).

Uno de los tipos de metas más comunes en los jóvenes son aquellas de integración al grupo social. El propósito de este tipo de metas es el de verse valorado o reconocido por un grupo de referencia. Los estudiantes pueden contribuir a crear un clima de clase capaz de despertar en éstos el interés y la motivación por aprender, no se debe perder de vista que se requiere tiempo, a veces bastante tiempo, para que tales pautas tengan los efectos deseados. El clima motivacional que los profesores crean en el aula se traduce en la representación que los alumnos se hacen respecto a qué es lo que cuenta en las clases, qué es lo que quiere de ellos el profesor y qué consecuencias puede tener, en ese contexto, actuar de un modo u otro (Huertas, A. 1996).

Un importante aporte lo constituye el postulado que defienden varios autores, referido a la doble estructura de la motivación. Esto último significa que cada persona se conduce de acuerdo a motivaciones personales; no obstante detrás de ellas, también, podemos identificar motivaciones universales, comunes a todos. A las primeras, se les designa como el aspecto direccional primario de la conducta, y a las últimas el aspecto direccional secundario.

Así, "la conducta motivacional, la más ligada al destino del sujeto, consta... de esta doble estructura, en la que se puede observar que el aspecto direccional primario está ligado a las etapas iniciales del desarrollo. El proceso universal que promueve la motivación es el de la recreación del objeto, que adquiere en cada sujeto una determinación individual, surgida de la conjugación de las necesidades biológicas y el aparato instrumental del yo. El aspecto direccional secundario, elección de tarea, de pareja, etc., pasa por el filtro grupal, que en definitiva decide la elección" (Riviere, A. 1990).

Lo anteriormente planteado conduce a establecer guías conceptuales para definir el proceso de motivación grupal abordado en el presente estudio, desde esta perspectiva se considera la motivación grupal como el proceso de armonización de los motivos personales en un contexto colectivo, logrando desarrollar un proceso que comienza siendo individual y madura hasta convertirse en grupal y compartido, por el que los miembros de dicho grupo movilizan su conducta y planifican sus acciones hacia una tarea común que en este caso es el proceso de aprendizaje.

Se refiere por tanto, al proceso de motivación que emerge en un grupo estudiantil como espacio y construcción sociopsicológica, donde confluyen e interactúan motivaciones individuales y por medio del vínculo intersubjetivo, se conforma un nivel de motivación conjunta y compartida por el grupo, mediante el cual se moviliza y dinamiza la conducta de sus miembros.

En este proceso tienen un importante papel algunos elementos, tales como: procesos grupales (cohesión grupal, influencia grupal, etc.); motivaciones predominantemente intrínsecas hacia el aprendizaje, sistema de autovaloraciones y expectativas con respecto al aprendizaje.

### **1.3.2 La motivación y su implicación en el aprendizaje.**

La calidad del aprendizaje está íntimamente vinculada a la formación de motivos e intereses cognoscitivos conscientes en los/as estudiantes. “Para muchos (pedagogos/as y psicólogos/as) el objetivo más importante de la educación es la formación de una determinada estructura de la esfera motivacional, ya que al actuar como motor inductor de la actuación, también actúa como determinante del desarrollo de la personalidad. Por eso la motivación... genera el surgimiento y desarrollo de nuevas formas de expresión de necesidades y motivos”. (Moreno, M. 2003).

El papel del docente en el ámbito de la motivación se centrará en inducir motivos en sus estudiantes en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamiento, de manera tal que los mismos desarrollen un verdadero gusto por la actividad de aprendizaje y formación profesional y comprendan su utilidad personal y social.

El papel de la motivación en el aprendizaje se relaciona con la necesidad de inducir en el alumno el interés y esfuerzo necesarios, y es labor del profesor ofrecer la dirección y guía pertinentes en cada situación. La motivación condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante.

De manera ideal se esperaría que la atención, el esfuerzo y el pensamiento de los alumnos estuvieran guiados por el deseo de comprender, elaborar e integrar significativamente la información, pero un profesor experimentado sabe que esto no siempre, ni exclusivamente, es así. En gran medida, la orientación de los alumnos está determinada por su temor a reprobado o por la búsqueda de una aceptación personal. En realidad, la motivación para el aprendizaje es un fenómeno muy complejo, condicionado por disímiles aspectos.

El contexto de aprendizaje depende en gran medida de las acciones del profesor; “él es quien decide qué información presentar, cuándo y cómo hacerlo; qué objetivos proponer; qué actividades planificar; qué mensajes dar a los alumnos, antes, durante y después de las diferentes tareas; cómo organizar las actividades de forma individual, cooperativa o competitiva; qué y cómo evaluar; cómo comunicar a los alumnos los resultados de las evaluaciones; qué uso hacer de la información recogida” (Tapia, A. 1991). Es por esto que el docente ejerce una influencia decisiva, ya sea consciente o inconscientemente, en lo que los alumnos quieran saber y sepan pensar.

Entre los retos de la universidad actual se encuentra el de lograr que los estudiantes se apropien, maduren y manejen el aprendizaje desarrollador, que es “aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura,

propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social" (Castellanos, D. 2000).

Para ser desarrollador este aprendizaje, tendría que cumplir con tres criterios básicos según estos investigadores:

- Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de motivaciones, sentimientos, cualidades, valores, convicciones e ideales. En otras palabras, garantizar la unidad de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.
- Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
- Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una auto-educación constante.

Un elemento rector lo constituye la propuesta de dimensiones y subdimensiones del aprendizaje desarrollador presentada por este grupo de investigadores y asumida por los autores, las cuales son:

1. Activación-regulación: la cual tiene como subdimensiones la actividad intelectual productivo-creadora y la metacognición.

La subdimensión *actividad productivo-creadora*, incluye el componente cognitivo, referido al sistema de conocimientos, hábitos, habilidades, procedimientos y

aquellas estrategias que debe poner en práctica el sujeto en función del aprendizaje.

La segunda subdimensión es la *metacognición*, este es el llamado "aprender a aprender" o el grado de conciencia que adquiere el sujeto sobre sus propios procesos del pensar, teniendo como base la autorreflexión y deviene en formas de autorregulación.

2. Significatividad: Tiene como subdimensiones el *establecimiento de relaciones significativas*, desde el punto de vista conceptual, experiencial y afectivo y la *implicación en la formación de sentimientos, actitudes y valores*.

3. Motivación para aprender: Esta representa las particularidades de los procesos motivacionales que estimulan, sostienen y dan una dirección al aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes y que condicionan su actividad permanente de autoperfeccionamiento y autoeducación. Comprende las siguientes subdimensiones:

*Motivaciones predominantemente intrínsecas hacia el aprendizaje.*

Constituyen la naturaleza de aquellos procesos que estimulan, sostienen, orientan y dan una dirección a los procesos de aprendizaje. Para un aprendizaje desarrollador es necesario un poderoso sistema de motivaciones intrínsecas, estas son las que se sustentan en la implicación e interés personal por el propio contenido de la actividad que se realiza y en la satisfacción y los sentimientos de realización personal que el sujeto experimenta al llevarla a cabo. El desarrollo de motivaciones intrínsecas hacia el aprendizaje constituye la fuente para que surjan de manera constante los nuevos motivos para aprender y la necesidad de realizar aprendizajes permanentes a lo largo de la vida.

*Sistema de autovaloraciones y expectativas positivas respecto al aprendizaje escolar.*

Otro aspecto que motiva el aprendizaje son las expectativas de logro o fracaso que cada sujeto concibe con respecto a la actividad de aprendizaje. Están arraigadas en la imagen (concepto de sí) y valoración que tiene la persona de sí misma como aprendiz en un área particular (autovaloración académica específica) o en sentido general (autovaloración o autoestima académica general) La percepción de sí como aprendiz competente y eficaz, así como una autoestima positiva en esta área condicionan las expectativas positivas, la seguridad necesaria para esforzarse y preservar a pesar de los obstáculos las tareas de aprendizaje.

Por eso, en un aprendizaje desarrollador, es necesario adoptar estrategias que impliquen “trabajar sobre la base de los intereses y motivos ya existentes (aún en caso de ser extrínsecos) y aprovecharlos –tomarlos como punto de partida- para desarrollar progresivamente las verdaderas motivaciones intrínsecas”. (Castellanos, D. y otros. 2002).

De esta manera, en las aulas no existen “estudiantes (desmotivados/as), sino estudiantes (desmotivados/as) hacia el estudio y el aprendizaje de manera intrínseca. Quizás la esencia de la tarea del maestro en este sentido no esté sólo –como se plantea a menudo- en saber generar nuevas motivaciones en (los/las) estudiantes, sino en ayudarlos a cambiar prioridades y a establecer jerarquías adecuadas en su esfera motivacional que permitan el despliegue de un aprendizaje de calidad.

Partiendo de la concepción anterior múltiples investigadores se han dado a la difícil tarea de encontrar modos y estrategias para estimular la motivación hacia el aprendizaje desde la labor del docente. Ante tal reto se han determinado ciertos elementos estrechamente vinculados con el éxito y efectividad del manejo de la motivación hacia el proceso de aprendizaje. Entre estos aspectos se encuentran:

*La tarea:* Este elemento refiere a la selección y presentación de las tareas propuestas por el profesor en función de los objetivos curriculares. Estructurar la clase de forma multidimensional favorece la percepción de autonomía por parte del alumno y facilita la percepción de la tarea elegida como más interesante. Las actividades de dificultad intermedia son las que más favorecen la motivación. Finalmente, cabe observarse que si las tareas se presentan refiriéndose al producto final, entonces facilitamos la reflexión sobre el proceso y la motivación. Esto supone una fragmentación de la actividad.

*La autoridad:* El punto relevante es determinar el modo en que deben articularse los aspectos relacionados con el manejo de la autoridad en la clase para que contribuyan a una mejor motivación por el aprendizaje. Existen pues profesores muy permisivos, otros autoritarios y finalmente otros que siendo democráticos o colaboradores logran de manera indirecta un buen control de la clase.

*El reconocimiento:* El elogio cuando es dado por una figura relevante tiene poder de reesfuerzo, no obstante, es importante considerar qué se elogia y cómo se hace. Lo deseable sería que el profesor elogie el esfuerzo y el progreso personal y grupal respectivamente, insistiendo en los errores que son parte del proceso de aprendizaje. El elogio en público favorece la aparición de las comparaciones entre alumnos dentro del aula lo cual promueve un esquema relacionado con el lucimiento y no con el aprendizaje, esto es diferente cuando la información elogiosa se realiza en privado.

*El grupo:* Trabajar en cooperación con otros compañeros tiene ventajas motivacionales desarrollando el patrón de motivación por aprendizaje frente al de lucimiento. Además resulta terapéutico para los estudiantes que han desarrollado temor al fracaso.

*La evaluación:* Existen diferentes criterios con sus respectivas consecuencias motivacionales:

Cuando la evaluación se realiza siguiendo aspectos de norma- criterio y se le brinda a los estudiantes información normativa sobre su rendimiento, favorece la percepción de que este es dependiente de una única capacidad (la inteligencia). Por otra parte si la evaluación se centra en el producto final, sin considerar el proceso hace que el alumno se centre en el nivel de ejecución y no en la totalidad de proceso. Si fallara, intentaría hallar excusas que salvaran su autoestima o se dejaría llevar por el miedo al fracaso.

El componente del esfuerzo frente al de la habilidad permite incrementar el rendimiento en los segundos intentos. Si en otro sentido, la evaluación se da a conocer bajo condiciones públicas, se favorece un clima de competencia propiciando las comparaciones. La información privada si se hace en relación a los criterios y dando información sobre el proceso, centra su atención en el trabajo personal y en el modo de superar posibles errores en su propio proceso de aprendizaje.

*El tiempo:* controlar con cierta tolerancia los tiempos medios para la resolución de tareas suele ser conveniente sobre todo en el caso de los alumnos más lentos que suelen ser los de más bajo rendimiento. Se trata de hacer asignaciones de tiempo especiales para estos casos sin alterar el ritmo de la clase.

En general, existe una interacción que se establece entre la activación-regulación del estudiante como individuo y como parte del grupo, con la motivación y el significado de su aprendizaje y las dimensiones restantes del aprendizaje desarrollador. La implicación activa del universitario como sujeto de su aprendizaje, se logra con el trabajo orientado hacia su motivación y el establecimiento de relaciones significativas que están en estrecho vínculo, lo cual parte del principio psicológico de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, lo cual debe revelarse en la evaluación de los aprendizajes.

De lo planteado en este capítulo puede concluirse que es precisamente en el marco del proceso enseñanza- aprendizaje donde deben ofrecerse oportunidades desarrolladoras, tanto para el estudiante como para el docente, devenido de la estimulación específicamente, del proceso de motivación. Se requiere de una constante superación de los docentes para conducir el proceso de aprendizaje por el camino que lleve a los estudiantes al desarrollo y autoperfeccionamiento, apelando a una concepción del aula como un grupo sociopsicológico, como un sujeto psicológico y no solamente como un contexto o escenario.

## **CAPITULO II: DIAGNÓSTICO DE LA SUPERACIÓN DE LOS DOCENTES PARA POTENCIAR LA MOTIVACIÓN GRUPAL HACIA EL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA PSICOLOGÍA DE LA UNISS**

### **2.1. Aspectos metodológicos.**

En el presente capítulo se realiza el diagnóstico de potencialidades y carencias en la preparación que poseen los docentes para promover la motivación grupal hacia el aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Psicología de la facultad de Humanidades de la Uniss. Con el apoyo de un andamiaje metodológico se arribó a los datos más relevantes que dieron al traste con el referido diagnóstico. Los principales aspectos metodológicos considerados son los siguientes.

#### -Metodología utilizada:

Para llevar a cabo la presente investigación se utilizará una metodología cualitativa a partir de las descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Este enfoque incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos, a pesar de no desestimarse la investigación como un todo en relación a los datos que se obtienen.

La metodología cualitativa constituye la herramienta más adecuada para la investigación pues encierra en sí misma un paradigma explicativo y flexible metodológicamente, teniendo como uno de sus principios básicos el respeto a la heterogeneidad de la realidad.

En este tipo de investigación el investigador busca conocer su objeto de investigación en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.

Según la mayoría de los autores que trabajan los métodos cualitativos, los caracterizan por ser descriptivos, inductivos, fenomenológicos, holísticos y sistémicos. Su diseño es flexible, emergente, constructivista y considera más importante las acciones humanas en el contexto donde se realizan, que los hechos o causas de los fenómenos.

Lo anterior significa estudiar la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, interpretando cada fenómeno a partir de lo que significa para las personas implicadas, y para esto se apoya en la recogida de una gran variedad de materiales que describen el quehacer diario de las personas.

La investigación cualitativa ofrece importantes vías para abordar el mundo personal de los sujetos, cómo interpretar las situaciones, la significación que tienen para ellos, o sea, los significados de las acciones humanas, desde las perspectivas de los propios agentes sociales.

De manera general, pueden resumirse las siguientes consideraciones como fundamento al empleo de un enfoque cualitativo en la presente investigación: el enfoque cualitativo es una propuesta interpretativa que intenta ir a lo esencial, pero a la vez diverso, que no intenta contar, sino saber lo que hay detrás de porcentajes, tasas etc., que revaloriza los objetivos teóricos y prácticos, considerando a la sociedad no solo objeto, sino también receptora de su mensaje.

Desde este enfoque, se trata de devolver a la sociedad su imagen. En el vínculo entre lo individual y lo social, rescata el papel del individuo, hace énfasis en lo subjetivo y en la interpretación del propio actor social, elabora técnicas para entender al propio actor y utiliza su lenguaje. También busca la imagen global del sujeto, la identificación de la contestación en el del fenómeno estudiado.

El enfoque cualitativo se declara implicado con el sujeto, produciendo una imagen desde dentro. Esto representa una relación diferente entre sujeto y objeto. No

habla de objetos de estudio, sino de sujeto y actor social. Se estiman que bajo este enfoque la investigación es inductiva, holística (los escenarios y las personas no son reducidos a variables, sino considerados como un todo) mientras que los investigadores son sensibles a los efectos que crean, tratan de comprender a las personas en su marco de referencia, aportan sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones y consideran todos los escenarios y personas dignos de su estudio.

Los métodos y técnicas de carácter cualitativo crean mejores condiciones para la inserción en las formas de acción colectiva, para involucrar a las poblaciones implicadas en estos procesos y para respetar la autonomía en la toma de decisiones de su propia práctica.

Por todo lo hasta aquí expuesto y por considerar a la metodología cualitativa útil en la investigación presente, este estudio se define como un estudio esencialmente cualitativo y esto se justifica porque al decir de Fernando González, (2000) sobre la metodología cualitativa es: "multiparadigmática en su enfoque. Implica un enfoque interpretativo y naturalista hacia su objeto de estudio." Intenta sacar sentido, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas."

#### - Unidad de análisis.

Se trabajó con el universo poblacional constituido por todos los docentes universitarios de la carrera de Licenciatura en Psicología en la Facultad de Humanidades de la Uniss. La población está conformada por 16 profesores que actualmente conforman el claustro de la carrera, de ellos 11 son a tiempo completo y 5 son de prestación de servicio. El claustro cuenta con un promedio de 12 años de experiencia en la docencia, de ellos 9 son máster, 5 están en formación doctoral y 2 en formación magíster. En cuanto a las categorías docentes se comportan con los siguientes datos: 3 son adiestrados, 1 profesor instructor, 6 son profesores asistentes y 5 son profesores auxiliares y un profesor titular.

-Diseño de investigación:

No experimental, ya que se realiza sin la manipulación deliberada de variables, sino que el proceso estudiado se observa en su contexto natural y real, tal y como tiene lugar.

Tipo de estudio

Transversal: ya que se recolectan datos e información en un solo momento, en un tiempo único (Segundo semestre, curso 2012-2013).

Descriptivo: ya que se describen las categorías de análisis, detallando su estado y características.

**2.1.1. Categorías de análisis**

En la metodología cualitativa, los datos recogidos necesitan ser traducidos en categorías con el fin de poder realizar comparaciones y posibles contrastes, de manera que se pueda organizar conceptualmente los datos y presentar la información siguiendo algún tipo de patrón o regularidad emergente. La categorización (es decir, cerrar o establecer las categorías) facilita la clasificación de los datos registrados, y por consiguiente, propicia una importante simplificación y análisis de los resultados.

La investigación cualitativa se mueve en un volumen de datos muy grande, por lo que se hace necesario categorizarlos para facilitar su análisis y poder responder a los objetivos que pueden ser cambiantes a medida que se va obteniendo la información. Las categorías de análisis constituyen, por tanto, una segmentación en elementos singulares, o unidades, que resultan relevantes y significativas desde el punto de vista del interés investigativo.

En el presente estudio, las categorías de análisis establecidas, emergieron de la discusión conjunta del cuerpo de investigadores, lo que permitió predefinir cada una de ellas a partir de las teorías que estudian ese fenómeno o hecho. Para llevar a cabo este momento, se tuvo en cuenta los fundamentos teóricos

consultados en esta investigación. Específicamente para el establecimiento de la primera categoría de análisis, se consideraron los referentes del Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior (RM 210/07) en su artículo 4, así como los postulados de los siguientes autores: (Santamaría, D. 2007), (Nieto, L. 2005), (Berges, M. 2003), (Cabrera, O. 2009), entre otros. Esta discusión teórica dio al traste con la categoría siguiente:

- Proceso de superación profesional docente:

Se refiere a la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas así como el enriquecimiento de su acervo cultural. Incluye a todo el personal docente en ejercicio, maestros y profesores, cuadros técnicos y de dirección de los diferentes niveles de educación. Debe responder a las transformaciones que se requieren en la conducta, los conocimientos generales y específicos, las habilidades básicas y especializadas, hábitos, actitudes, valores, las responsabilidades, funciones laborales y cualidades profesionales de maestros y profesores. Está directamente vinculado con los principios rectores de la política educacional del país.

Para la segunda categoría de análisis se consideraron los presupuestos establecidos por autores tales como (Castellanos, D. 2000), (Castellanos, B. 2000), (Moreno, M. 2003), (Tapia, A. 1991), entre otros. La discusión en esta fase giró esencialmente en torno al modelo del aprendizaje desarrollador y sus dimensiones principales y subdimensiones secundarias. Básicamente se detuvo el análisis en la dimensión *motivación por aprender* y las subdimensiones que a ella tributan. Y como construcción del propio investigador se incorporó la perspectiva grupal a esta categoría, emergiendo así:

-Motivación grupal hacia el aprendizaje:

Proceso de motivación que emerge en un grupo estudiantil como espacio y construcción sociopsicológica, donde confluyen e interactúan motivaciones

individuales y por medio del vínculo intersubjetivo, se conforma un nivel de motivación conjunta y compartida por el grupo, mediante el cual se moviliza y dinamiza la conducta de sus miembros.

Cuando se han incluido muchas ideas en una categoría se debe analizar la posibilidad de dividirla en subcategorías para facilitar el análisis posterior. Este es el caso de la categoría anterior en la que confluyen variados elementos que le imparten una multideterminación. En este sentido se consideraron los supuestos consultados básicamente por (Fuentes, M. 1993) y su teoría de los procesos sociopsicológicos, así como los referentes del modelo de aprendizaje desarrollador anteriormente mencionado.

#### Subcategorías:

-Procesos sociopsicológicos o grupales:

*Desarrollo grupal:* es un proceso natural y permanente que permite un tránsito de un determinado estado cualitativo hacia otro bajo la influencia de condiciones tanto externas como internas al propio grupo. Es un proceso gradual, espontáneo y permanente, que ocurre por etapas y cada etapa precedente prepara las condiciones para el paso del grupo a la etapa posterior. El desarrollo alcanzado se refleja tanto en el *intra* como en el *inter* efecto en el sentido de las posibilidades de influencia del grupo sobre sus miembros así como el éxito con que realiza la actividad conjunta. El desarrollo alcanzado por un grupo es una consecuencia de la singularidad que adquiere, para cada grupo, la presencia e interacción de un conjunto de factores sociopsicológicos a los cuales se ha llamado parámetros de desarrollo.

*Cohesión grupal:* es la integración de los miembros del grupo como consecuencia de la unidad afectiva, valorativa y conductual. La cohesión se refiere a la atracción que ejerce la condición de ser miembro de un grupo. En los grupos que tienen asignada una tarea, el concepto se puede plantear desde dos perspectivas: cohesión social y cohesión para una tarea. La cohesión social se refiere a los

lazos de atracción interpersonal que ligan a los miembros del grupo en la realización social. La cohesión para la tarea se relaciona con el modo en que las aptitudes motivacionales y habilidades del grupo se conjugan para permitir un desempeño óptimo atrayente y enriquecedor.

*Influencia grupal:* es un efecto del funcionamiento grupal. No todos los grupos influyen igualmente, no todos los grupos tienen la misma capacidad de influencia. El fenómeno de la influencia grupal es una consecuencia de la articulación con que en cada grupo se presentan la actividad que realiza, el tipo de interrelación que promueve, los motivos y necesidades que satisface y a los fines grupales que responde. Como consecuencia del alcance de estas características, el grupo se torna un referente conductual y valorativo para sus miembros potenciando su capacidad de influir sobre ellos.

-Motivaciones predominantemente intrínsecas hacia el aprendizaje.

Constituyen la naturaleza de aquellos procesos que estimulan, sostienen, orientan y dan una dirección a los procesos de aprendizaje. Para un aprendizaje desarrollador es necesario un poderoso sistema de motivaciones intrínsecas, estas son las que se sustentan en la implicación e interés personal por el propio contenido de la actividad que se realiza y en la satisfacción y los sentimientos de realización personal que el sujeto experimenta al llevarla a cabo. El desarrollo de motivaciones intrínsecas hacia el aprendizaje constituye la fuente para que surjan de manera constante los nuevos motivos para aprender y la necesidad de realizar aprendizajes permanentes a lo largo de la vida.

-Sistema de autovaloraciones y expectativas positivas con respecto al aprendizaje.

Se refiere a las expectativas de logro o fracaso que cada sujeto concibe con respecto a la actividad de aprendizaje. Están arraigadas en la imagen (concepto de sí) y valoración que tiene la persona de sí misma como aprendiz en un área particular (autovaloración académica específica) o en sentido general (autovaloración o autoestima académica general) La percepción de sí como

aprendiz competente y eficaz, así como una autoestima positiva en esta área condicionan las expectativas positivas, la seguridad necesaria para esforzarse y preservar a pesar de los obstáculos las tareas de aprendizaje.

### **2.1.2-Métodos y técnicas empleadas**

En el desarrollo de la investigación se emplearon los siguientes métodos del nivel teórico:

El método *Histórico - Lógico* posibilitó un estudio detallado acerca de la evolución y desarrollo que ha tenido la superación universitaria en la potenciación de la motivación hacia el aprendizaje en grupos de estudiantes; así como las teorías psicológicas y enfoques relacionados con el proceso de motivación y su relación con el aprendizaje, para el respaldo de la elaboración del programa de entrenamiento.

El método de *Análisis y Síntesis* permitió penetrar en la esencia de cada una de las partes que conforman el programa de entrenamiento sociopsicológico , así como en el análisis de las diferentes teorías psicológicas relacionadas con el proceso de motivación y su carácter grupal, al igual que los principales postulados del enfoque Histórico – Cultural en tal sentido. De allí se sintetizaron aquellos elementos que constituían la base de la presente propuesta. El uso del método sintético facilitó la interpretación y reducción de los datos analizados.

El método *Sistémico* logró la interacción entre los diferentes elementos que suponen la formación de habilidades y competencias en la superación docente de los profesores y las particularidades actuales de la motivación hacia el aprendizaje desde una perspectiva grupal en los estudiantes universitarios de la carrera para conformar las acciones que tuvieron su nivel de salida en la elaboración del programa de entrenamiento sociopsicológico propuesto.

Los principales métodos del nivel empírico empleados son:

*La Observación:* La observación llevada a cabo en el estudio permite que el investigador entre en contacto inmediato con el objeto de observación, es decir en interacción constante con los docentes en las diferentes actividades realizadas. Permitted constatar la situación actual del problema relacionado con las potencialidades y carencias en el proceso de superación de los docentes universitarios de la carrera.

*Cuestionario o Encuesta:* En la presente investigación permitió conocer criterios generales del funcionamiento actual del proceso de superación llevado a cabo en el departamento y las particularidades del mismo. Además facilitó las valoraciones de los docentes con respecto a dicho proceso, así como el estado de desarrollo profesional de sus docentes.

*Criterio de expertos:* Este método se utiliza cuando se dispone de condiciones para hacer una validación empírica de corte pre experimental o experimental, o antes de someter a la prueba de la experiencia el método teórico propuesto. Para el mismo se establece contacto con los expertos concedores y se les pide que participen en panel. Se envía un cuestionario a los miembros del panel y se les pide que den su opinión en los temas de interés. Se analizan las respuestas y se identifican las áreas en que están de acuerdo y en las que difieren. Se envía al análisis de todas las respuestas a los miembros del panel, para que llenen de nuevo el cuestionario y den sus razones respecto a las opiniones en que difieren. Se repite el proceso hasta que se estabilizan las respuestas.

### **Técnicas para la recojida de información**

#### **Análisis documental (Anexo 1):**

Objetivo: explorar los principales aspectos vigentes en el proceso de superación docente universitaria, así como el estado de funcionamiento de la carrera de

*P. E. S. para superar a docentes en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje.*

Psicología de la Facultad de Humanidades, así como el desempeño de su claustro.

Se realizaron análisis a los siguientes documentos relacionados con la carrera:

- Reglamento de Postgrado de La República de Cuba. 2009. Resolución No.6/96. La Habana.
- Balance anual del trabajo científico técnico del año reciente.
- Registro de evaluaciones del desempeño de los docentes.
- Relatorías de visitas a clases.
- Actas de sesiones científicas del departamento.

*Observación participante (Anexo 2):*

Objetivo: constatar la actuación de los docentes en sus diversas áreas de desempeño.

Estas observaciones permiten enriquecer los datos obtenidos con los métodos y técnicas trabajados por el investigador y resultan esenciales para obtener información real de los fenómenos estudiados. Se propone realizar observaciones a las reuniones de carrera y sesiones científicas; así como a clases y otras actividades docentes.

*Encuestas a los docentes universitarios (Anexo3 ) y (Anexo 4):*

Objetivo: explorar el proceso de superación en los docentes de la carrera y sus valoraciones al respecto.

Se propone aplicar dos encuestas al grupo de docentes, los cuales están dirigidos a la recogida de información sobre el proceso de superación docente por medio de preguntas abiertas y organizadas en un formulario impreso para obtener respuestas que reflejan conocimientos, actitudes y prácticas de los sujetos en estudio. Este constituye un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre la temática en estudio.

*Grupo de discusión o focal (Anexo 5):*

Objetivo: indagar sobre el estado actual de la motivación en sus grupos y cómo inciden, desde su labor docente, en la potenciación de tal efecto.

Esta es una técnica cualitativa de recolección de información, basada en entrevistas colectivas y semiestructuradas realizadas a grupos homogéneos, con la presencia de un modelador que facilita las discusiones. Se utiliza para profundizar en la comprensión de las percepciones, actitudes y creencias referidos al tema de estudio.

*Técnica Delphi (para Criterio de expertos):*

Objetivo: acudir a la opinión de expertos para valorar la factibilidad y pertinencia del programa de entrenamiento diseñado.

Es una de las técnicas subjetivas de pronosticación más confiables. Constituye un procedimiento para confeccionar un cuadro de la evolución de situaciones complejas, a través de la elaboración estadística de las opiniones de expertos en el tema tratado. Su esencia es la organización de un diálogo anónimo entre los expertos consultados individualmente, mediante cuestionarios, con vistas a obtener un consenso general o, al menos, los motivos de discrepancias. La confrontación de las opiniones se lleva a cabo mediante una serie de interrogantes sucesivas, entre cada una de las cuales la información obtenida sufre un procesamiento estadístico matemático. La diferencia básica del resto de los métodos de pronosticación de base subjetiva radica en el procesamiento estadístico-matemático, ya que la decisión final que toma el investigador es un criterio fuertemente avalado por la experiencia y conocimiento del colectivo consultado, así como por indicadores objetivos.

## **2.2- Análisis de los resultados según las técnicas aplicadas.**

### **Análisis de documentos.**

Realizando un balance general de los documentos analizados se resume que en el presente año en el claustro estudiado se encuentran en proceso de superación doctoral 6 profesoral del departamento, mientras que 2 profesoras se encuentran en proceso de superación mágister. De las aspirantes, 3 se encuentran vinculadas a la UCLV y 3 a la formación doctoral que se imparte en la UCP de Sancti Spíritus. Ambas maestrantes se encuentran cursando la Maestría en Ciencias de la Educación y el resto de los miembros del claustro se encuentra en constante superación de postgrado, esencialmente los tres adiestrados.

Los principales logros de la carrera en el área de investigación y postgrado están relacionados con la constante superación del claustro, el aumento de la participación en eventos internacionales y provinciales con respecto al año precedente y el cambio de categoría docente de dos profesoras que ascendieron a profesoras auxiliares. Se constata un alto nivel de satisfacción de estudiantes, egresados y empleadores con respecto a la superación profesional del claustro.

Se mantiene el cumplimiento del plan de formación de másteres y doctores, aunque aún es insuficiente el número de doctores en el claustro. Además se presenta una política científica y de postgrado integradas, en función de las demandas del territorio y del país. Se reconoce la calidad de los programas de postgrado ofertados para dar respuesta a la elevada necesidad de capacitación de los profesionales del territorio.

El sistema de superación postgraduado que ofrece la Facultad en la mayoría de los Departamentos está en correspondencia con los resultados de la investigación que se realiza: Postgrados de Psicología Clínica, Educacional y Social, lo que influye de manera positiva en el desarrollo profesional integral del claustro de profesores. Se establece una colaboración para el desarrollo del postgrado

territorial, nacional e internacional, con la pasantía de una profesora en Brasil y la colaboración internacionalista de un profesor en Angola.

Aún cuando se ha avanzado con respecto al año anterior, el número y temáticas de postgrado no satisface plenamente las necesidades del territorio. Sin embargo se percibe que la formación doctoral en el claustro como vía de superación académica ha aumentado notablemente.

En otro sentido se distingue la ausencia de proyectos internacionales que permitan la captación de recursos y el financiamiento de eventos y otras actividades académicas, así como es ineficiente la colaboración con profesionales de otras universidades a partir de la Red Nacional Interuniversitaria para el Desarrollo Local UNESCO/UNITWIN.

Igualmente se estudió los documentos que contemplan las estrategias para el desarrollo de la superación de los docentes de la carrera, correspondientes a los períodos 2012-2013, los cuales poseen un carácter muy general, planteando las direcciones de trabajo en esta área. Se considera que los mismos no hacen explícito métodos de trabajo a la universidad para su proceder en cuanto a la superación de sus docentes.

El análisis del plan de trabajo individual de los profesores que constituyen la población estudiada reflejó que:

- A todos los docentes estudiados se les planificó actividades de superación en el curso escolar.
- En todos se planificó como superación el desarrollo de tareas de autosuperación, prevaleciendo temas de carácter didáctico, formación de valores, diagnóstico y problemáticas relacionadas con la dirección de la clase.
- Las tareas de autosuperación se planifican muy abiertas en fecha de cumplimiento, no existe una adecuada orientación de la bibliografía posible a consultar y en general no se prevén las formas de control.

-Las actividades de superación planificadas responden a problemas muy puntuales del docente y no a una perspectiva de futuro.

### **Observación participante.**

En las observaciones realizadas se constató que los docentes están parcialmente satisfechos con la superación que reciben, puesto que aunque este proceso está planificado para todos, generalmente resulta complejo acceder a las distintas formas en las que se pone en práctica el mismo. O sea, las formas de organización de la superación más desarrolladas y a las que más tienen acceso, son los cursos de postgrado, talleres, así como la autopreparación, sin embargo escasas son las vías de superación a través de maestrías, debates científicos, conferencias especializadas.

Además, a juicio de los docentes, este proceso de superación generalmente gira en torno a temas de carácter pedagógico, didáctico y no tanto a temáticas de las especialidades o profesiones a las que responden, por lo que se hace necesario que el docente recurre a otras instituciones para tales fines.

No obstante a esto se percibió que muchos docentes han adquirido notables habilidades gracias a la superación recibida, tal es el caso del Curso de actualización para adiestrados, los cuales han arrojado resultados en los profesores noveles del Departamento, por ejemplo se observa cómo estos demuestran mayor dominio en las particularidades del modelo semipresencial, en el cual la estructura de sus encuentros es muy peculiar y distintiva con respecto a otras modalidades.

Así también se observó una mayor especialización en el desempeño docente de profesores del claustro que han cursado la Maestría en Ciencias de la Educación, en este caso se encuentran 7 profesionales, en los cuales se apreció dominio de temas de pedagogía, didáctica, formas de evaluación del aprendizaje, etc, lo cual

tributa a una optimización de su labor docente y por consiguiente a un progreso en los resultados académicos.

Los docentes mostraron conocimientos en el manejo de la motivación como mecanismo fundamental y dinamizador del proceso de enseñanza- aprendizaje, además, por las particularidades de la ciencia de la Psicología, se deriva la idea de que son estos profesionales los que más conocimientos y preparación han adquirido en cuanto a un proceso que, ante todo, es psicológico, aunque ha recibido tratamiento desde distintas ciencias y ramas del saber.

Sin embargo, a pesar de que se estimula la motivación en los estudiantes, esta se realiza generalmente de forma individualizada, dirigiéndose aún más en aquellos estudiantes que ya han mostrado interés y motivación hacia el estudio y descuidando aquellos que, por el contrario evidencian poca estimulación hacia su aprendizaje, aspecto este que representa una deficiencia que afecta el funcionamiento exitoso de la carrera.

Resulta insuficiente la potenciación que se realiza sobre la motivación desde el plano grupal, puesto que los profesores les resulta complejo concebir a sus grupo de estudiantes como una unidad viva o un sujeto conjunto, sino como una suma de individualidades.

### **Encuesta a docentes universitarios.**

En la primera encuesta que se le aplicó a los docentes, se recogió abundante información relacionada con la concepción, forma de organización, temas fundamentales y protagonistas del proceso de superación profesional docente que se despliega en el departamento de Psicología de la facultad de Humanidades de la Uniss. Para el análisis de los datos obtenidos se procederá a examinar las respuestas ofrecidas en cada pregunta del cuestionario.

En la pregunta inicial todos los docentes confirman que dedican tiempo a su superación, sin embargo el tiempo que disponen a esta actividad es muy variado, ya que hay profesores que por encontrarse cursando maestrías o doctorados, deben dedicar más tiempo a este proceso que aquellos que no. El tiempo promedio que dedica el claustro a la superación es de aproximadamente 20 horas a la semana, señalando que, como se explicaba anteriormente, hay profesores que dedican más tiempo y otros menos a este proceso.

En la pregunta 2 relacionada con las formas de superación en las que han participado en este curso escolar, los docentes refieren que la forma más empleada ha sido los cursos de postgrado en distintas especialidades dentro de la propia universidad y en instituciones afines, además algunos se encuentran recibiendo sistemáticamente maestrías y doctorados, ambas formas relacionadas con temas de ciencias de la educación o la pedagogía, de igual forma se mantienen desarrollando la autopreparación como forma sistemática de superación y en menor frecuencia han recibido conferencias especializadas, como parte de eventos científicos realizados en la facultad y en la Uniss.

La pregunta 3 referida a las formas de superación en que han sentido más satisfechas sus expectativas, los profesores alegaron que las maestrías son formas de organización que permiten la adquisición de un gran cúmulo de conocimientos y habilidades, debido también a su secuencia sistemática en un período de tiempo y por la diversidad de sus módulos, igualmente ocurre con los doctorados, sin embargo expresan que las conferencias científicas compensan notablemente sus expectativas relacionadas con la ciencia de la psicología, porque si bien las anteriores formas están dirigidas a la ciencia de la educación, a través de esta última variante, es donde pueden tratarse temas especializados con la profesión y otras ciencias relacionadas.

La pregunta 4 está relacionada con la correspondencia entre las necesidades e intereses del claustro y la superación que han recibido, en este sentido los

profesores expresan que casi siempre se corresponden, aunque a su consideración la problemática no radica en la correspondencia a o no con las necesidades, sino la insuficiente accesibilidad y oferta de las distintas formas de organización de la superación. No obstante la mayoría de los temas recibidos están acorde a sus intereses, aunque persisten otros temas más específicos y relativos a la ciencia de la Psicología que demandan una mayor especialización por parte de los profesionales de la carrera.

En la pregunta 5 los docentes argumentan que casi siempre aplican los conocimientos adquiridos en la superación en su actividad docente educativa, puesto que, como se explicaba anteriormente, la mayoría de las formas de superación recibidas con sistematicidad en el claustro, son relacionadas con temáticas de las ciencias de la educación, de la pedagogía, la didáctica, etc, lo cual favorece la implementación de sus contenidos en la praxis profesional docente. Además los demás temas tratados en la superación referidos a la psicología y ciencias afines también son susceptibles a aplicar en la docencia de las distintas asignaturas de la carrera, en actividades extradocentes, en tutorías de trabajos de diplomas, entre otras esferas.

En la propia pregunta 5, se solicita especificar cuáles son los obstáculos que con más frecuencia los docentes han tenido que enfrentar, al aplicar los conocimientos adquiridos como resultados de la superación. En este sentido los profesores expresan que una de las deficiencias radica en la propia modalidad de estudio en la que se imparte la carrera, ya que la mayoría de las temáticas impartidas en la superación en torno a la docencia están concebidas desde la modalidad presencial o cursos diurnos, donde los procesos y fenómenos tienen particularidades muy distintas a la modalidad de curso por encuentros.

Además la bibliografía más actualizada no está suficientemente accesible y otro obstáculo reside en la escasa disponibilidad de Internet para publicar los

resultados científicos de la superación y a su vez documentarse de lo más novedoso que existe con respecto a determinado tema.

La pregunta 6 está orientada a la planificación por parte del departamento de actividades dirigidas a la superación de sus docentes y en esta interrogante las respuestas arrojaron que casi siempre se conciben estas actividades por parte del departamento, aunque existen limitaciones en cuanto a los especialistas que deberán impartir tales actividades y a la logística, recursos y gestiones que ello implica, por lo que la concepción generalmente se enfoca a la impartición por parte de los propios docentes de actividades de superación a profesionales de la ciencia psicológica y otros especialistas.

No obstante las principales actividades que se programan por parte del departamento para la superación de sus docentes, son entre otras: cursos de postgrado, como es el caso del Curso de Inteligencia Emocional, además se planifican talleres científicos como parte de las Sesiones Científicas del departamento, así también se conciben diversas conferencias científicas como parte del evento Psicouniss, dirigido por el departamento y que constituyen un curso de postgrado con créditos lectivos.

En la pregunta 6.2 se solicita información sobre los contenidos que han sido tratados en la superación concebida por la universidad y en este caso los docentes señalan que los principales temas recaen en la optimización de la docencia, las formas de evaluación, la concepción y orientación del trabajo independiente, la dirección del aprendizaje, así como el manejo óptimo de las TICs, así también se desatacan los temas relacionados con el idioma inglés y sus cursos en distintos niveles, además por parte de Centro de Estudios de Técnicas Avanzadas en la Dirección (CETAD), también se oferta la maestría en Proceso de Dirección, entre otras alternativas.

La pregunta 6.3 se orienta hacia los resultados que han generado las actividades de superación concebidas y desarrolladas por la universidad y en este sentido los

docentes señalan que las principales adquisiciones del proceso de superación son los conocimientos actualizados ya sea en materia de educación, pedagogía o de las especialidades de la psicología o ciencias humanística, así también los métodos de trabajo, trazando otras formas y vías para llevar a cabo determinados procesos actividades, de una manera más óptima. Señalan además las estrategias de organización y planificación del trabajo, así como los proyectos de investigación, derivados por tanto de estudios previos que propician y meritan una continuidad en su exploración y tratamiento.

En la pregunta 6.4 referida al personal docente que ha desarrollado las actividades de superación concebidas por la universidad, el claustro plantea que los principales exponentes de este proceso son los metodólogos de la universidad, encargados sobre todo, de actualizar conocimiento relacionados con líneas de investigación, procesos sustanciales en la universidad y profesionalización de los docentes. Así también los profesores del Centro de Estudios de Educación (Uniss) quienes son los máximos encargados de conducir, orientar e impartir la Maestría en Ciencias de la Educación ofertada en la propia universidad y por último los docentes de la universidad quienes se encargan de impartir cursos de postgrado en diversos temas relativos a las especialidades, así como conferencias científicas, talleres etc.

La última pregunta, o sea la 7 se dirige la opción de sugerir a la universidad diferentes actividades de superación para los docentes, en orden jerárquico el claustro indicó que la principal forma de superación que requiere la universidad es un Doctorado, ya que los profesores del centros deben remitirse a otras instituciones como el Pedagógico del territorio o la UCLV o la Universidad de La Habana u otra del país o doctorados en el exterior; puesto que la propia universidad no cuenta con un doctorado dentro de sus propuestas.

Se sugieren mayor número de maestrías y que las mismas sean en las especialidades o ciencias específicas y no solo de Educación y de no contar con

todo el claustro necesario, pues se solicitaría el servicio de profesionales de otras entidades o territorios. Se proponen además los entrenamientos ya sean metodológico- conjuntos o sociopsicológicos, pero ambos resultan ser dinámicos y factibles y escasean dentro de las propuestas, así como una mayor diversidad de conferencias y debates científicos, así como talleres.

### **Cuestionario para docentes universitarios.**

Otro instrumento aplicado fue un cuestionario a los docentes donde se persigue obtener información sobre la percepción y valoraciones personales que poseen los profesores con respecto al proceso de superación profesional en la cual participan. En tal sentido se detectaron los siguientes datos: en la pregunta inicial referida a las vías que se utilizaron para definir las necesidades para la superación individual y colectiva en la que participan los profesores, estos señalaron que este proceso presenta sus deficiencias, ya que carece de intencionalidad consciente y dirigida a cada docente, ya que la superación se desarrolla según las propuestas que vayan surgiendo y que conciben las distintas instituciones o áreas.

No obstante en el propio departamento se planifican actividades de superación, como conferencias y talleres científicos, así como temas de autosuperación, que están vinculados primeramente al plan de trabajo individual del docente y el plan de trabajo del departamento, así como los levantamientos que realizan la encargada de atender el área de investigación y postgrado en el colectivo.

Muy relacionado con lo anterior es la información de la pregunta 2 que se dirige a indagar cómo se reflejan dichas necesidades en el plan de trabajo individual y en el contenido de las actividades de superación en que participan. Relativo a este aspecto se expuso que en el plan de trabajo individual de cada docente se planifican las actividades de superación que debe cumplir, ya sea iniciar estudios de maestría, o culminar el proceso de la misma, o incluirse en un doctorado o aprobar el tema para este, o cursar algún diplomado o postgrado, y también se

incluye la impartición de los propios cursos de postgrado que ofrece el departamento.

La planificación y concepción del proceso de superación de cada profesor se realiza sobre la base de las insuficiencias señaladas en cursos anteriores, en evaluaciones a clases y otras actividades y ello constituye por tanto, las principales necesidades que presenta el docente en cuanto a su especialización.

En cuanto a la tercera pregunta dirigida a ofrecer una valoración de las actividades de superación que se realizan dentro y fuera del departamento docente, el claustro concedió una valoración medianamente suficiente, ya que se proponen actividades de superación dentro y fuera del departamento, garantizando que el proceso de superación se mantenga en constate desarrollo y avance, no obstante se presentan deficiencias en cuanto a la diversidad de dichas actividades y la pobre explotación de otras formas de organización de la docencia, además los temas son escasamente especializados, o sea, la mayoría están enfocados hacia la ciencia de la educación la pedagogía, la docencia , el inglés, etc, descuidando temas específicos de las ciencias representadas en la universidad y en la Facultad de Humanidades.

En la pregunta 4 se le solicita al docente seleccionar en qué actividades de superación desearía participar, a lo cual los profesores respondieron que las maestrías en temas referidos a la ciencia de la Psicología, las conferencias científicas como parte de eventos académicos realizados en la institución, cursos de postgrado de temas atrayentes y corta duración y doctorados específicos de las ciencias humanísticas.

En la pregunta 5 los docentes deben ofrecer información con respecto a qué lugar ocupan las actividades de superación como docente, respecto al resto de las tareas que deben realizar en la universidad y en este sentido los profesores señalan que la superación ocupa un lugar principal dentro de las tareas en la

Uniss, dándole prioridad en muchas ocasiones, a este proceso con respecto a otros, no obstante el cúmulo de actividades y responsabilidades que poseen los docentes en el centro, muchas veces desvía la dedicación que se debía tributar a tal proceso, quedando por tanto en planos más secundarios.

La pregunta 6 que finaliza el cuestionario se refiere al abordaje del tema de la motivación hacia el proceso de aprendizaje como contenido de la superación aplicada; en este aspecto los docentes plantean que el tema de la motivación ha sido abordado indistintamente en actividades de superación, pero como contenido secundario o como parte de las temáticas principales impartidas.

Sin embargo hasta el momento no se ha dedicado una actividad de superación al tema de la motivación como proceso psicológico, aunque se incluyan algunos aspectos referentes a este en diversos cursos de postgrado, como es el caso de la Maestría en Ciencias de la Educación, donde se ofrecen conocimientos relativos a este proceso en su vínculo con el aprendizaje, así también como parte de diversos módulos del Diplomado de Actualización en Temas de Psicología, no obstante su despliegue es insuficiente y más aún desde un abordaje grupal.

### **Grupo de discusión o grupo estructurado**

Durante la técnica del Grupo Focal los docentes ofrecieron informaciones notablemente valiosas, en primer lugar y haciendo referencia al estado de la motivación hacia el aprendizaje en los grupo donde imparten docencia, los profesores plantearon que dentro de las particularidades que definen el proceso de motivación de sus estudiantes, se encuentra la estrecha relación entre los motivos por aprender con las necesidades de autorrealización y superación personal.

En cuanto a las motivaciones predominantemente intrínsecas hacia el aprendizaje se aprecia un nivel medio de las mismas, pero solo en el plano individual, lo cual influye en la pobre maduración del sistema de autovaloraciones y expectativas positivas con respecto al aprendizaje que permita al grupo consolidar un proceso

de motivación común que modifique, dirija y sostenga los distintos motivos personales de cada uno de sus miembros.

Además agregan que aunque los grupos estudiantiles, en su gran mayoría se encuentran moderadamente motivados hacia su esfera académica, se perciben insuficiencias en cuanto a la conciencia colectiva de la esfera motivacional, o sea, los altos niveles de motivación se reflejan individualmente, pero los mismos no se someten al grupo, ni tienen aún, suficientemente elaborado un sentido de la unidad grupal capaz de establecer un nivel común de motivación para todos los miembros del grupo.

Es interesante apreciar que en pocos casos se le ofrece importancia al grupo, a los amigos, a los compañeros, sino que solo inciden los motivos referidos al propio sujeto y a su familia; por tanto existen dificultades en la cohesión grupal, en la vida común del grupo, todo lo cual atenta contra el desarrollo de una motivación compartida hacia el aprendizaje.

Los docentes también señalan que mientras sus estudiantes sólo se motiven por aprender para satisfacer necesidades de autorrealización y desarrollo personal, será difícil aprovechar al máximo los niveles de motivación existente, si los mismos no se someten a un fondo común, a un área donde cada miembro del grupo sea capaz de modificar sus motivaciones en dependencia de lo que refleje el grupo y a lo que le ofrezca más prioridad.

Todo lo anterior está marcado también por la labor del profesor, que a juicio del claustro estudiado, abordan que es insuficiente y poco efectivo el manejo que ofrecen a la motivación de sus estudiantes hacia su aprendizaje, en ocasiones debido al escaso tiempo con el que se dispone para impartir las clases, lo que conlleva a que el tiempo disponible se dedique exclusivamente a la impartición de conocimientos y su posterior evaluación, sin quedar espacio para otras actividades e intercambios aparte de la docencia.

Además, generalmente la conducción de este proceso se lleva a cabo desde una visión individual y personal, dirigida específicamente a aquellos estudiantes que manifiestan más desmotivación o estimulando a aquellos que se muestran altamente motivados, por lo que la concepción grupal del proceso es poco factible.

En cuanto a la opinión acerca de su desempeño profesional y docente, los profesores reconocen que aún presentan deficiencias para lograr que el aprendizaje adquiera un sentido personal para los estudiantes y a pesar de contribuir al incremento de la motivación grupal hacia el aprendizaje mediante el aprovechamiento del trabajo colaborativo en el marco de la clase, aún se manifiestan indicadores de desinterés, desmotivación, falta de cohesión e influencia grupal hacia el aprendizaje y la obtención de buenos resultados académicos por parte de los estudiantes.

Todos hicieron referencia de una u otra forma al insuficiente logro de situaciones de aprendizaje que motiven suficientemente a los estudiantes, al punto de dejar una huella tanto en el plano de sus conocimientos, como en los modos de actuación. Pocas veces se exige que se trabaje de forma grupal, de modo que se pueda propiciar la comunicación, el planteamiento de interrogantes y confrontación de puntos de vista.

Además se realiza un pobre aprovechamiento de los conocimientos previos, vivencias y experiencias de los estudiantes, así también el establecimiento de nexos entre los fundamentos teóricos y prácticos en la solución de los problemas de la profesión es muy limitado, lo cual está influido, además, por la carencia de la concepción de la práctica laboral en el plan de estudio de la carrera.

### **2.3- Diagnóstico de la superación docente para potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje. Principales fortalezas y carencias.**

El proceso de superación docente universitaria en la carrera de Licenciatura en Psicología en la Facultad de Humanidades de la Uniss transcurre según los requerimientos del MES, acorde con el Reglamento para el trabajo docente metodológico en la Educación Superior (Resolución 210/2007) y la Resolución de Postgrado No. 29/2006, en la cual se recogen puntualmente las indicaciones para el despliegue del proceso permanente de superación docente.

Respecto a la superación docente, el claustro refirió casi en su totalidad que se emplea la entrevista al profesor por parte del Jefe de Departamento como vía para definir las necesidades de superación individual y se reflejan en el plan de trabajo individual, de manera general responden a los intereses personales, no así con las actividades de superación colectiva, las que en su mayoría son impuestas a partir de indicaciones de la Uniss y la facultad. Sólo dos docentes refirieron los resultados de los controles a clases y la evaluación anual como vías para el diagnóstico de necesidades de superación.

Es importante destacar la correspondencia que debe existir entre los objetivos de formación y desarrollo del MES y su derivación hasta el departamento docente en cuanto al núcleo de la superación para el perfeccionamiento de la dirección del proceso docente educativo en correspondencia con las demandas actuales de la Educación Superior, no obstante se apreciaron insatisfacciones en torno a la identificación e implementación de acciones de superación por su realización no personalizada y concreta a las condiciones de cada carrera y departamento docente.

Unido a lo anterior existió consenso en una valoración regular del proceso de superación docente en el departamento, no se corresponde la oferta con las demandas de los docentes tanto desde el perfil del profesional como de la

actualización sobre los contenidos propios de la pedagogía y la didáctica, tomándose en consideración que un gran número de los docentes universitarios no poseen formación pedagógica inicial.

Se refirió en muchos casos la reiteración de temáticas tanto en su abordaje dentro como fuera del departamento docente, como por ejemplo, la metodología de la clase encuentro, el estudio independiente y la evaluación, entre otros.

Dada la oportunidad de elección de las actividades de superación fueron seleccionados los cursos de postgrado y entrenamientos, unidos a seminarios, talleres y debates científicos siempre a partir de los intereses del claustro universitario, lo cual corrobora la necesidad de un pertinente diagnóstico de las necesidades de superación así como el rol activo del propio profesor desde su autoconocimiento para su formación y desarrollo profesional docente.

Todos los docentes consideraron la alta prioridad de la superación en aras del perfeccionamiento de la docencia universitaria, mas se advirtió la presencia de obstáculos que desfavorecen el curso óptimo del proceso tales como, la coincidencia de actividades en el plan de trabajo, escasos espacios para la realización de actividades docentes con condiciones ambientales y recursos informáticos para su desarrollo, limitado acceso a Internet, insuficiente intercambio entre especialistas dentro y fuera del territorio para el desarrollo de las acciones formativas, etc.

Las principales formas de superación en que participan son los diplomados, la autosuperación y los cursos de postgrado, destacándose la formación a través de maestrías, esta última citada como la más importante y provechosa para el mejoramiento del desempeño como docentes.

En relación con lo anterior, se hizo referencia a que en ocasiones existe pobre correspondencia entre la superación que han recibido y las necesidades e

intereses individuales, lo cual es compensado por medio de la autosuperación. Fue reconocido por todos los docentes la aplicación de los conocimientos adquiridos al proceso docente-educativo, lo cual en ocasiones se obstaculiza por limitaciones de recursos informáticos, por factores propios de los estudiantes como la desmotivación y la falta de preparación, entre otros.

Los investigados hicieron referencia a la realización de actividades de superación desde el propio departamento, y en este sentido comienzan a vislumbrarse modestos pasos de avance, ya que con anterioridad este proceso generalmente estaba matizado por un corte pedagógico, sin embargo, en cursos más recientes ha aumentado el número de opciones de superación del departamento en torno a temas especializados de la carrera, como es el caso del Diplomado de Actualización en Temas de Psicología, Curso de Inteligencia Emocional, Curso de Psicología Educativa, etc, los cuales han logrado cierta permanencia en el Programa de Superación del Departamento.

Sin embargo, estos cursos de superación, están concebidos y dirigidos por los propios profesores investigados y son ellos los que fungen como docentes en gran parte de estos, lo cual limita aún más la posibilidad de ser receptores del proceso de superación y no emisores del mismo. Todo esto está permeado por la particularidad que tiene dicho claustro al estar insertado en una institución docente que por excelencia debe responder, desde su misión social, a la superación de los profesionales de la provincia.

Por ende resulta fatigoso para dicho colectivo ubicar fuentes de superación que respondan a sus demandas como especialistas en la ciencia psicológica, quedando limitados espacios para ello, como son: Universidad de Ciencias Médicas de la provincia y otras instituciones fuera del territorio (UCLV, UH, Universidad de Oriente, Centros de Estudios, etc).

En otro aspecto, los docentes sugieren la propuesta de formas de superación más corta y estrechamente relacionada con la práctica educativa, como el entrenamiento, los talleres y los cursos de postgrado pero desde los marcos de la enseñanza de la psicología, es decir, contextualizados a la formación del profesional de esta ciencia, no centrados en el soporte teórico sino en cómo desplegar un proceso enseñanza-aprendizaje exitoso.

Los resultados anteriores muestran que aún es insuficiente la concepción del proceso de superación docente universitaria, en primer lugar, relacionado con el diagnóstico de necesidades, en segundo lugar, con las propuestas de actividades de superación y finalmente, con el contenido de las mismas.

Los docentes mostraron una elevada concientización sobre la influencia de la superación para el logro de un aprendizaje desarrollador, de ahí la necesidad de la búsqueda de alternativas para la formación y desarrollo del profesorado en el “cómo” dirigir el aprendizaje de los estudiantes desde una perspectiva desarrolladora, ofreciendo especial interés en una de sus dimensiones más sensibles y vulnerables como es la motivación por aprender.

A modo de conclusión, se identificaron que las principales fortalezas en la superación docente para potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje radican en las sistemáticas acciones de superación desarrolladas por el departamento docente en torno a temas de la ciencia de la educación, así como la especialización que ofrece la ciencia psicológica en cuanto a la motivación como categoría esencial en la formación y desarrollo de la personalidad.

Entre tanto las carencias en este sentido residen en la falta de una especialización en el tratamiento de la temática, contextualizado al escenario docente, así como la ausencia de una línea de trabajo científico investigativa consolidada al respecto.

### **CAPITULO III: PROPUESTA DE PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO SOCIOPSICOLÓGICO DIRIGIDO A DOCENTES PARA POTENCIAR LA MOTIVACIÓN GRUPAL HACIA EL APRENDIZAJE. VALORACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS.**

En el presente capítulo se expone el programa de entrenamiento sociopsicológico diseñado para superar a docentes en la estimulación de la motivación grupal hacia el aprendizaje, contemplando además su estructura organizativa, secuencia de sesiones, técnicas que contienen las mismas, entre otros aspectos. Además se muestra el proceso de valoración de dicha propuesta por medio del criterio de expertos y los principales resultados arrojados por los especialistas.

#### **3.1- Presentación del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico.**

El entrenamiento sociopsicológico es un método de aprendizaje que utiliza la dinámica grupal y las relaciones sociales como recurso para el cambio y el aprendizaje. Deviene un proceso de desarrollo, que tiene como objetivos el desarrollo de habilidades de interacción social, la profundización en el autoconocimiento, la motivación por el cambio y la interiorización de estrategias y principios teórico- metodológicos que influyen y modifican las actitudes ante determinadas configuraciones subjetivas del individuo y repercuten en la personalidad como unidad. Ello le da cierta orientación al comportamiento, prepara a los sujetos con una mayor competencia ante las exigencias sociales.

En el Programa de Entrenamiento Sociopsicológico se adoptan vías específicas de transmisión y asimilación de conocimientos, habilidades y formas de accionar que capacitan a las personas entrenadas en el manejo efectivo de exigencias sociales concretas. Este debe estar precedido por un diagnóstico psicológico dirigido a la estructura y modo de funcionamiento de los planes de comportamiento, sobre cuya base debe construirse el programa de entrenamiento (Vorweg, M., 1987).

De este modo el cambio es concebido como el desarrollo de las potencialidades de ejecución individuales. “El objetivo del entrenamiento es el mejoramiento de la regulación psíquica de la actividad en relación con la estructura de exigencia. Los componentes psíquicos del plan de comportamiento en cuestión constituyen el objeto del entrenamiento, (...), y el efecto del adiestramiento se mide por el cambio en las características de ejecución de los participantes en el entrenamiento” (Vorweg, M., 1987).

En el caso del entrenamiento sociopsicológico el aprendizaje experiencial no queda en la superficie de comprender la importancia de la habilidad ni se reduce únicamente a la experiencia, sino en el surgimiento de la necesidad y su configuración en motivo que determina la implicación del sujeto y la consecuente significación del aprendizaje. Su propósito “es la modificación de las estructuras cognitivas, sus actitudes y ampliar el repertorio de sus habilidades conductuales” (Fuentes, M. 2000).

El Entrenamiento Sociopsicológico facilita la comprensión de la ineffectividad del comportamiento y, a partir de la estructuración de los motivos, la asimilación e interiorización del conocimiento necesario para la regulación del comportamiento efectivo. Es decir, los sujetos alcanzan por sí mismos la comprensión de las exigencias relevantes y las incorporan como objetivos propios.

### **3.1.1- Fundamentación del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico.**

El Programa de entrenamiento que se diseña en la presente investigación está dirigido a los docentes que conforman el claustro de la carrera de Licenciatura en Psicología de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Sancti Spíritus y persigue como:

#### Objetivo general:

Perfeccionar la superación docente en torno a la potenciación de la motivación grupal en estudiantes universitarios.

El sistema de técnicas propuesto se conformó teniendo en cuenta los objetivos principales del entrenamiento sociopsicológico, así como a los sujetos hacia quienes está dirigido. Se seleccionaron y organizaron a partir de los objetivos específicos de cada sesión y en correspondencia con el tema central de cada una de ellas. Es oportuno esclarecer que dichas técnicas no pretenden potenciar directamente la motivación grupal hacia el aprendizaje, sino adiestrar y habilitar a los docentes en el manejo de la motivación hacia el aprendizaje, como proceso grupal, dentro de sus aulas.

En dicho sistema de técnicas se contemplan técnicas diagnósticas e interventivas. Las primeras identifican los modos de actuación de los docentes ante el manejo de la motivación y las particularidades que matizan tal desempeño, así como los conocimientos que poseen en cuanto al tema; mientras que las técnicas interventivas se dirigen a la adquisición y desarrollo de herramientas a desplegar en estos procesos.

El Programa de Entrenamiento Sociopsicológico está estructurado de manera general por 10 sesiones de trabajo. Cada sesión está diseñada para una duración aproximada de 45 minutos, con frecuencia semanal. Las mismas se estructuran a partir de tres tipos de técnicas con sus objetivos definidos: técnica de apertura o animación, una técnica central de reflexión o profundización de las categorías trazadas y una técnica de cierre y motivación para la próxima sesión. Las sesiones fueron distribuidas en cuatro etapas o fases.

### **3.1.2- Particularidades y secuencia lógica del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico diseñado.**

El Programa de Entrenamiento Sociopsicológico propuesto se caracteriza por contener un orden lógico y psicológico en sus sesiones. Cada una de ellas está diseñada en correspondencia con las categorías de análisis establecidas en la investigación y que a juicio de sus autores, se consideran que guardan estrecha

relación con la estimulación de la motivación hacia el aprendizaje desde una perspectiva grupal.

En tal sentido la **sesión 1** se dirige básicamente al establecimiento del grupo como dispositivo mediante el cual se va a interactuar durante el proceso de entrenamiento. En ella se utilizan técnicas sencillas y de poca implicación psicológica, y se ocupa la mayor parte del tiempo en la presentación y conocimiento mutuo de los participantes.

La **sesión 2** pretende consolidar el clima de aceptación en el colectivo en tanto propone un primer acercamiento al tema de la superación para motivar el aprendizaje en estudiantes. En este encuentro se comienzan a utilizar técnicas diagnósticas pero mayormente con carácter proyectivo, no obstante aún se percibe el matiz poco profundo de las mismas.

La **sesión 3** está diseñada teniendo en cuenta la primera categoría de análisis del presente estudio, la cual hace referencia al proceso de superación docente en el escenario universitario, ya que propicia un análisis del estado actual de los docentes para estimular la motivación grupal hacia el aprendizaje en sus estudiantes, consolidando así las directrices diagnósticas del programa. En esta sesión se introduce, entre otras, una técnica de análisis y discusión grupal que exige un mayor grado de profundidad y alcance en sus resultados.

En la **sesión 4** se pretende fomentar la concepción del aula como un grupo sociopsicológico, como un todo y sujeto conjunto, perspectiva que constituirá la base sobre la que se asiente el manejo de la motivación como proceso grupal. Se mantiene el tratamiento del proceso de superación profesional relacionado con este tema. En ella se realizan técnicas de mayor implicación psicológica por parte de los miembros, al conducirlos a un análisis autocrítico sobre la representación que actualmente tienen sobre sus grupos estudiantiles.

La **sesión 5** está dirigida a abordar una de las subcategorías establecidas en la metodología de esta investigación y que a juicio de los especialistas está relacionada con la motivación por aprender, y se trata de los procesos sociopsicológicos. En esta se propone demostrar a través de la polémica, el estrecho vínculo existente entre el desarrollo, la cohesión y la influencia (grupales) y la motivación grupal por aprender, explorando las diversas vías de intervención que tiene este último proceso.

En la **sesión 6** se dirige el tema hacia el modelo del aprendizaje desarrollador, familiarizando a los docentes en las distintas dimensiones y subdimensiones del mismo, específicamente la dimensión de la *motivación por aprender* y las subdimensiones que le corresponden, las cuales constituyen subcategorías de análisis en el presente estudio; profundizando en la definición y comprensión de cada una de ellas para la futura estimulación de la motivación grupal. En esta ocasión se mantiene el empleo de técnicas de exposición y debate conjunto.

La **sesión 7** está diseñada para abordar específicamente la categoría de la *motivación grupal* y su implicación en el proceso de aprendizaje. En la misma se determinan los estilos que empujan a los docentes para estimular dicho proceso en el grupo aula, haciendo énfasis en sus limitaciones y ventajas. La sesión termina orientando nuevas estrategias para la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje en estudiantes universitarios.

La **sesión 8** es la última de la fase interventiva y por tanto ella integra los elementos y categorías que inciden en el proceso de motivación grupal hacia el aprendizaje. En este encuentro se pretende por medio de técnicas de elevado nivel de profundidad e implicación psicológica, provocar cambios de actitudes con respecto al manejo y empleo de los conocimientos adquiridos, en la práctica profesional docente.

La **sesión 9** inicia la etapa de constatación y en ella se aspira a integrar los contenidos abordados, arribando a conclusiones finales, además se constatan los cambios en los participantes, así como el reajuste y establecimiento de nuevos objetivos para aquellos miembros que no lograron avances.

En la **sesión 10** se valora la trascendencia del programa de entrenamiento para el desempeño docente de los participantes, estimulando la independencia creativa de cada uno de ellos, así como la durabilidad y permanencia de los cambios y conocimientos inducidos durante las sesiones.

### **3.1.3-Etapas del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico.**

En la estructura del entrenamiento se tuvo en cuenta las etapas o fases fundamentales por las que transcurre este método enunciado por Cabrera, I. (2002). Partiendo de estas ideas el programa se organiza de la siguiente forma:

#### Fase I: Contacto- Motivación

En esta se establece la primera relación entre los miembros del grupo y el entrenador, nivelándose las expectativas iniciales. Se estimula la creación de un clima favorable, de confianza y aceptación grupal y se gesta un proceso de autogénesis grupal.

*Objetivo:* Explicar las acciones fundamentales que serán ejecutadas por los participantes en el P.E.S. facilitando el surgimiento de expectativas que sustenten la actividad a desplegar.

Esta fase contempla la sesión 1 en la que se presenta el P.E.S.

#### Fase II: Evaluativo-Diagnóstica

En esta el facilitador toma una posición activa, orientando al grupo y tomando mayor tiempo para sus intervenciones, se muestra flexible y abierto a todo lo que

aportan los miembros, para lograr un diagnóstico eficaz de los participantes y una relación positiva con los mismos, promoviendo a su vez la cohesión grupal, un clima de confianza y aceptación.

*Objetivo:* Conocer las valoraciones y constructos que tienen los docentes en torno a la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje en el contexto universitario.

Esta etapa tiene los siguientes objetivos específicos:

- Propiciar y estimular el conocimiento mutuo de los participantes, así como del facilitador.
- Crear un ambiente positivo para el intercambio grupal.
- Establecer las normas y reglas del grupo.
- Fomentar la implicación emocional de todos los miembros, estimulando a la cohesión grupal.
- Valorar las expectativas del grupo con relación al programa.
- Provocar la participación activa y espontánea del grupo.

Esta fase contempla dos sesiones (de la sesión 2 a la 3). No obstante, algunos momentos de la sesión 1 también tributan a dicha etapa.

### Fase III: Aprendizaje e intervención

En esta se ejerce una influencia educativa más directa, orientada a los objetivos propuestos en el programa, teniendo en cuenta las estrategias individuales y grupales trazadas. La función activa y prominente que asumió el facilitador en la fase anterior, comienza a tomar papel de receptor de opiniones e información y de viabilizador de procesos, disminuye moderadamente su rol directivo en el sentido de orientar los debates e intercambios y se inicia el manejo de las individualidades dentro del grupo.

*Objetivo:* Promover cambios psicológicos en los miembros del grupo, en torno al tema abordado.

Esta etapa tiene los siguientes objetivos específicos:

- Profundizar la cohesión grupal.
- Establecer planes educativos individuales y grupales.
- Promover el cambio de actitudes de los docentes hacia la motivación como proceso grupal y su conducción más efectiva.
- Crear un ambiente más directivo

Esta fase contempla cinco sesiones (de la sesión 4 a la 8)

#### Fase IV: Constatación

Constituye el principal momento de retroalimentación durante el P.E.S. en el que se valora el nivel de aprendizaje de los sujetos, se replantean objetivos para los participantes que no mostraron avances y se estimula la independencia del grupo. En esta fase se realizan dos sesiones, una se lleva a cabo a continuación de la última sesión de la fase de Intervención y la restante se realiza luego de un tiempo aproximado de tres a cuatro semanas sin intervención directa, donde se reúne nuevamente el grupo con el objetivo de constatar la estabilidad de los cambios logrados.

*Objetivo:* Constatar cambios en la formación de los docentes, que contribuyan a un desempeño exitoso en cuanto al tema abordado en el P.E.S.

Esta etapa tiene los siguientes objetivos específicos:

- Constatar los cambios de actitudes de los docentes hacia la motivación como proceso grupal y su conducción más efectiva.
- Aplicar cuestionarios y encuestas correspondientes.
- Replantear objetivos para los participantes que no han logrado avances.
- Inducir la independencia de los miembros del grupo y la disolución del mismo.

Esta fase contempla dos sesiones (la sesión 9 y 10): una se realiza a continuación de la sesión 8 y la otra se realiza luego de 3 a 4 semanas sin intervención directa.

### **3.1.4- Sistema de sesiones que conforman el Programa de Entrenamiento Sociopsicológico propuesto.**

#### **Plan de sesiones de la Fase de Contacto- Motivación.**

##### **Sesión #1: "Empezar a conocernos".**

###### Objetivos:

1. Realizar la presentación de los miembros del grupo, así como del facilitador en aras de establecer los contactos iniciales.
2. Crear un ambiente positivo para el intercambio grupal, motivando a los participantes con respecto a los propósitos del entrenamiento.
3. Presentar el entrenamiento, ofreciendo información acerca de sus características y metodología, para una mejor comprensión del mismo.
4. Adecuar las expectativas de los participantes en relación con los objetivos específicos del entrenamiento, para un efectivo establecimiento de las normas y reglas del grupo.

###### Secuencia de actividades:

###### 1.1-Apertura

- Técnica de presentación *Conociéndose en pareja.*
- Técnica de activación: *Manos cruzadas.*

###### 1.2-Debate central

- Ejercicio de expectativas.
- Presentación del programa y metodología de este.

###### 1.3-Conclusión

- Técnica de cierre: *La palabra.*

## **Plan de sesiones de la Fase Evaluativo-Diagnóstica**

### **Sesión #2: "Aprendiendo a ser un grupo".**

#### Objetivos:

1. Propiciar la aceptación y libertad de los miembros del grupo, para alcanzar una participación activa y espontánea de estos.
2. Fomentar la implicación emocional de todos los miembros, para el desarrollo de la cohesión grupal.
3. Explorar los conocimientos del grupo en torno a la motivación por aprender, en el contexto universitario.

#### Secuencia de actividades:

##### 2.1-Apertura

- Técnica de activación: *La canasta revuelta.*

##### 2.2-Debate central

- Técnica de debate: *Acróstico MOTIVACIÓN*

##### 2.3-Conclusión

- Técnica de cierre: *Completamiento de frases.*

### **Sesión #3: "De frente a los docentes".**

#### Objetivos:

1. Diagnosticar las capacidades y destrezas que permiten a los docentes dar manejo a la motivación hacia el aprendizaje, para focalizar la intervención sobre las mismas.
2. Examinar las valoraciones y constructos que tienen los docentes en torno a la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje en sus aulas.
3. Provocar la participación individual y grupal sobre un tema a debatir, arrojando así una información más valiosa y certera.

Secuencia de actividades:

3.1-Apertura

- Técnica de activación: *Mi amigo es....*

3.2-Debate central

- Técnica de discusión: *Phillips 66*

3.3-Conclusión

- Técnica de cierre: *Las tres sillas.*

**Plan de sesiones de la Fase de Aprendizaje e Intervención**

**Sesión #4: "El aula: grupo sociopsicológico".**

Objetivos:

1. Profundizar la cohesión grupal como proceso favorecedor de la dinámica e intercambio durante el entrenamiento.
2. Reflexionar en torno a la concepción del aula como un grupo sociopsicológico, para asumir otras posturas y perspectivas de intervención en dicho escenario.
3. Identificar las principales limitaciones que dificultan a los docentes a percibir al grupo desde la perspectiva abordada.

Secuencia de actividades:

4.1-Apertura

- Técnica de activación: *Traigo un barco cargado de....*

4.2-Debate central

- Técnica de análisis y debate: *Foto-lenguaje.*
- Técnica de participación: *Campo de fuerzas.*

4.3-Conclusión

- Técnica de cierre: *Las esculturas*

## **Sesión #5: "Desarrollo, cohesión, influencia..."**

### Objetivos:

1. Fomentar los conocimientos del grupo acerca del tema abordado, para que los miembros se ajusten a posiciones más concretas en tal sentido.
2. Determinar las particularidades que matizan los procesos sociopsicológicos en el marco de los grupos universitarios de enseñanza semipresencial.
3. Polemizar en torno a la relación existente entre los procesos sociopsicológicos y la motivación grupal por aprender, explorando las diversas vías de intervención que tiene este último proceso.

### Secuencia de actividades:

#### 5.1-Apertura

- Técnica de activación: *Dramatiza un refrán*

#### 5.2-Debate central

- Técnica de análisis y debate: *Lluvia de ideas por tarjetas.*

#### 5.3-Conclusión

- Técnica de cierre: *El equipaje.*

## **Sesión #6: ¿Qué los motiva?"**

### Objetivos:

1. Familiarizar a los miembros del grupo con las dimensiones de la motivación por el aprendizaje desarrollador.
2. Identificar las motivaciones predominantemente intrínsecas que poseen los estudiantes hacia el aprendizaje para un acertado manejo de las mismas.
3. Exponer las diversas formas de estimular el sistema de autovaloraciones y expectativas positivas que poseen los estudiantes con respecto al aprendizaje.

Secuencia de actividades:

6.1-Apertura

- Técnica de activación: *Juego de números*

6.2-Debate central

- Exposición sobre las dimensiones del Aprendizaje Desarrollador.
- Técnica de debate: *La pecera*.

6.3-Conclusión

- Técnica de cierre: *La telaraña*.

**Sesión #7: "Motivar para aprender o aprender para motivar".**

Objetivos:

1. Identificar las limitaciones que afectan a los docentes para realizar una estimulación óptima de la motivación hacia el aprendizaje en los estudiantes.
2. Debatir sobre los diversos recursos que utilizan los docentes para estimular la motivación hacia el aprendizaje en sus estudiantes, señalando sus ventajas y deficiencias.
3. Orientar a los participantes sobre las distintas alternativas que existen para potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje, para un empleo óptimo de las mismas.

Secuencia de actividades:

7.1-Apertura

- Técnica de activación: *Tempestad*.

7.2-Debate central

- Técnica de participación: *El cajón de los problemas*.
- Técnica de debate: *Discusión confrontada*.

7.3-Conclusión

- Técnica de cierre: *Las estaciones del año*.

## **Sesión #8: "De *mis* motivaciones a *nuestra* motivación".**

Objetivos:

1. Promover el cambio de actitudes de los docentes hacia la motivación como proceso grupal y su conducción más efectiva en el contexto universitario.
2. Debatir en torno a las diversas vías que existen para estimular la motivación grupal hacia el aprendizaje, para una implementación acertada de las mismas.
3. Identificar las ventajas que ofrece para la labor del docente universitario, el manejo de la motivación hacia el aprendizaje desde la perspectiva grupal.

### Secuencia de actividades:

#### 8.1-Apertura

- Técnica de activación: *Palabras encadenadas*

#### 8.2-Debate central

- Técnica de debate de los materiales: "*Componentes para una adecuada intervención motivacional*" y "*¿Qué hacer para motivar a los alumnos?*"
- Técnica de elaboración y análisis: *Dramatiza y rectifica*.

#### 8.3-Conclusión

- Técnica de cierre: *Escala de colores*

## **Plan de sesiones de la Fase de Constatación**

## **Sesión #9: "¿Cómo nos ha ido?".**

Objetivos:

1. Integrar los temas abordados en las sesiones, favoreciendo una comprensión totalizadora del programa de entrenamiento.
2. Constatar los cambios de actitudes de los docentes hacia la motivación como proceso grupal y su conducción más efectiva.
3. Replantear objetivos para los participantes que no han logrado avances, en aras de que el programa sea efectivo para cada uno de sus participantes.

Secuencia de actividades:

9.1-Apertura

- Técnica de activación: *Formando números*

9.2-Debate central

- Técnica de elaboración y debate: *El collage.*

9.3-Conclusión

- Técnica de cierre: *El poema colectivo.*

**Sesión #10: "Un adiós, mucho mejores".**

Objetivos:

1. Valorar la trascendencia de los temas debatidos y la utilidad de estos para el desempeño docente de los participantes.
2. Evaluar los resultados generales del programa y el impacto de este a largo plazo.
3. Inducir la independencia de los miembros del grupo y la disolución del mismo.

Secuencia de actividades:

10.1-Apertura

- Técnica de activación: *Dilo al derecho, dilo al revés.*

10.2-Debate central

- Técnica de participación y debate: *La rejilla.*
- Técnica de elaboración: *La carta*

10.3-Conclusión

- Técnica de cierre: *Frase para despedir.*

La referencia al contenido de cada técnica que compone las sesiones, se encuentra ampliada en el banco de técnicas del programa de entrenamiento (Anexo 6).

### **3.2- Valoración del programa de entrenamiento diseñado, por medio de Criterio de expertos.**

El método de valoración por Criterio de Expertos es un sistema de medición que posibilita ponderar aquellas apreciaciones cualitativas de un grupo de personas (expertos), con conocimientos sobre el objeto de estudio. El mismo posee gran importancia en la investigación, ya que su objetivo es avalar, con juicios de valor especializados, el sistema de exigencias sociopsicológicas para facilitar el rendimiento grupal creativo.

Para la evaluación de la factibilidad y pertinencia de la estrategia propuesta se aplicó la técnica Delphi, con apoyo del software DelfoSoft. Esta técnica se basa en la organización de un diálogo anónimo entre los expertos consultados de modo individual, a partir de la aplicación de un cuestionario y con el propósito de obtener un consenso general o los motivos discrepantes entre estos.

Los expertos, seleccionados previamente, se someten a una serie de interrogantes sucesivas, cuyas respuestas se procesan estadísticamente para conocer la coincidencia o discrepancia que estos tienen en cuanto a lo consultado. Este proceso reiterado, en el que en cada cuestionario se informa los resultados del precedente, posibilita al experto modificar sus respuestas anteriores, en función de los elementos aportados por otros expertos.

La cantidad de rondas de encuestas se determina por la evaluación de las curvas de distribución de las respuestas, donde a la vez que aparecen uno o varios máximos sin variaciones significativas en el transcurso de algunas iteraciones, se interrumpe el proceso.

La técnica Delphi puede ser aplicada como previsión del comportamiento de variables conocidas o en la determinación perspectiva de la composición de un sistema, en cuyo caso los elementos del sistema a estudiar son conocidos y se

orienta la encuesta a indagar sobre el comportamiento previsible de los mismos. En esta investigación se utiliza para valorar el programa de entrenamiento sociopsicológico propuesto para que los docentes eleven su superación en cuanto al manejo óptimo de la motivación hacia el aprendizaje en sus estudiantes, desde una perspectiva grupal.

### **3.2.1- Algoritmo de trabajo para la ejecución del Criterio de Expertos.**

Para llevar a cabo el método de Criterio de Expertos se trazó un algoritmo de trabajo que viabilizara su consecución y lógica. En aras de facilitar y organizar coherentemente la labor del investigador en este proceso, se determinaron los siguientes pasos:

#### Paso1: Selección de expertos:

La calidad de los expertos influye decisivamente en la exactitud y fiabilidad de los resultados. En el desarrollo de una investigación que precisa de la evaluación por parte de conocedores del tema que se aborda, es crucial determinar las características o requisitos que deben poseer las personas que serán identificadas o declaradas como expertos. La determinación del grupo de expertos debe garantizar la confiabilidad de los resultados con el mínimo de gastos; esta confiabilidad depende del número de expertos y de la estructura del grupo de ellos por especialidades y, además, de las características particulares de los propios expertos. Desde el punto de vista de la calidad de la solución del problema, los expertos deben tener las siguientes características:

- Competencia: Se denota por el coeficiente  $K$ - 
$$K = \frac{1}{2}(K_c + K_a)$$
- Disposición de la persona para participar en la encuesta.
- Conformidad de la persona.
- Creatividad del experto.
- Capacidad de análisis y de pensamiento.
- Propiedad de colectivismo.
- Espíritu autocrítico.

En el trabajo se consideraron quince especialistas a los que se aplicó la encuesta que se brinda en el anexo 7 y se seleccionaron como expertos los que tienen un coeficiente K entre 0,8 y 1. Estos datos se reflejan en la siguiente tabla:

Candidato a experto	Coeficiente de conocimientos Kc	Coeficiente de argumentación Ka	$K = \frac{1}{2} (Kc + Ka)$	Clasificación del experto.
CE1	0.9	0.9	0.9	Alto
CE2	0.8	0.8	0.8	Medio
CE3	0.9	0.8	0.85	Alto
CE4	1.0	1.0	1.0	Alto
CE5	0.8	0.8	0.8	Medio
CE6	0.9	0.8	0.85	Alto
CE7	0.9	0.9	0.9	Alto
CE8	0.8	0.8	0.8	Medio
CE9	0.9	0.8	0.85	Alto
CE10	0.7	0.9	0.8	Medio
CE11	0.3	0.4	0.35	Bajo
CE12	0.4	0.5	0.45	Bajo
CE13	0.9	0.9	0.9	Alto
CE14	0.8	0.8	0.8	Medio
CE15	0.9	0.8	0.85	Alto

Fuente: elaboración propia.

Después de haber realizado este procedimiento se decidió la utilización de once expertos. De ellos siete psicólogos y cuatro pedagogos, ocho son doctores en ciencias y el resto másteres en Ciencias de la Educación, cinco son profesores Titulares y los seis restantes Profesores Auxiliares, todos con resultados exitosos en el desempeño profesional y alta disposición referida para la colaboración.

Paso 2: Definición de la escala de evaluación de los elementos a medir.  
Descripción del Cuestionario de Criterio de Expertos.

Se entregó a todos los expertos un cuestionario (ANEXO 7) para que cada uno de ellos, de modo individual, se pronunciara con respecto a los elementos del trabajo que el investigador desea someter a su valoración.

Tabla 1

Aspectos a valorar		1 (MA)	2 (BA)	3 (A)	4 (PA)	5 (I)	NE
A1	Los objetivos contemplan habilidades factibles a desarrollar y se orientan hacia el propósito general para el que está diseñado el entrenamiento.	9	1	1	0	0	
A2	Correspondencia de los objetivos con las fases de entrenamiento, con las particularidades de cada una y con los propósitos que deben lograrse en ellas.	8	3	0	0	0	
A3	Las técnicas y ejercicios están dirigidos hacia el propósito general para el que está diseñado el entrenamiento y al ejecutarlos se está elevando la superación docente en relación al tema.	6	4	1	0	0	
A4	Ajuste de las técnicas con los objetivos de la sesión, de modo que la forma en que se presentan las mismas sea pertinente para el proceso y viabilicen la consecución de estos últimos.	10	0	1	0	0	

A5	Coherencia del sistema de sesiones diseñado, de manera tal que la lógica y el orden que siguen las mismas permitan el propósito central del entrenamiento.	9	2	0	0	0	
----	--	---	---	---	---	---	--

Fuente: elaboración propia.

En tal sentido, debían marcar en una escala de cinco categorías la evaluación que consideraran tenía cada aspecto. Las categorías evaluativas empleadas fueron: muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) e inadecuado (I). Debajo en la tabla se encuentran los resultados:

Tabla 2

EXPERTOS	A <sub>1</sub>	A <sub>2</sub>	A <sub>3</sub>	A <sub>4</sub>	A <sub>5</sub>
E <sub>1</sub>	MA	MA	MA	MA	MA
E <sub>2</sub>	MA	MA	MA	MA	MA
E <sub>3</sub>	BA	MA	BA	MA	BA
E <sub>4</sub>	MA	BA	MA	MA	MA
E <sub>5</sub>	MA	MA	MA	MA	MA
E <sub>6</sub>	MA	MA	BA	MA	BA
E <sub>7</sub>	MA	MA	MA	MA	MA
E <sub>8</sub>	A	MA	MA	MA	MA
E <sub>9</sub>	MA	BA	BA	A	MA
E <sub>10</sub>	MA	BA	A	MA	MA
E <sub>11</sub>	MA	MA	BA	MA	MA

Fuente: elaboración propia.

Seguidamente se calcula una distribución de frecuencia (tabulación) a partir de los datos originales o primarios para cada uno de los aspectos sometidos a consulta y se obtiene la tabla de matriz de frecuencias.

Tabla 3: MATRIZ DE FRECUENCIAS

Aspectos	CATEGORÍAS					
	MA	BA	A	PA	I	TOTAL
A <sub>1</sub>	9	1	1	0	0	11
A <sub>2</sub>	8	3	0	0	0	11
A <sub>3</sub>	6	4	1	0	0	11
A <sub>4</sub>	10	0	1	0	0	11
A <sub>5</sub>	9	2	0	0	0	11

Fuente: elaboración propia.

Luego se calcula la tabla de matriz de frecuencias acumulativas.

Tabla 4: MATRIZ DE FRECUENCIAS RELATIVAS (PROBABILIDADES) ACUMULADAS

Aspectos	MA	BA	A	PA	I
A <sub>1</sub>	0,818182	0,909091	1	1	1
A <sub>2</sub>	0,727273	1	1	1	1
A <sub>3</sub>	0,545455	0,909091	1	1	1
A <sub>4</sub>	0,909091	0,909091	1	1	1
A <sub>5</sub>	0,818182	1	1	1	1

Fuente: elaboración propia.

Se obtiene la matriz de valores de abscisas:

Tabla 5 MATRIZ DE VALORES DE ABSCISAS

Aspectos	MA	BA	A	PA	SUMA	PROMEDIO	ESCALA
A <sub>1</sub>	0,91	1,34	3,00	3,00	8,24	2,06	-0,49
A <sub>2</sub>	0,60	3,00	3,00	3,00	9,60	2,40	-0,83
A <sub>3</sub>	0,11	1,34	3,00	3,00	7,45	1,86	-0,29
A <sub>4</sub>	1,34	1,34	3,00	3,00	8,67	2,17	-0,60
A <sub>5</sub>	0,91	3,00	3,00	3,00	9,91	2,48	-0,91
SUMAS	3,87	10,01	15,00	15,00	43,88		
LÍMITES	0,77	2,00	3,00	3,00	8,78	1,57	

Fuente: elaboración propia.

Se ubican entonces los puntos de corte, así como cada una de las categorías:



C5C2C4C1C3

Y así, se puede concluir que, según el criterio de los expertos, las categorías A1, A2, A3, A4, A5 son significativas, por lo tanto no hay necesidad de una nueva ronda de consultas quedando validados los cinco aspectos valorados en relación con la estrategia propuesta:

-Los objetivos contemplan habilidades factibles a desarrollar y se orientan hacia el propósito general para el que está diseñado el entrenamiento.

*P. E. S. para superar a docentes en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje.*

-Correspondencia de los objetivos con las fases de entrenamiento, con las particularidades de cada una y con los propósitos que deben lograrse en ellas.

-Las técnicas y ejercicios están dirigidos hacia el propósito general para el que está diseñado el entrenamiento y al ejecutarlos se está elevando la superación docente en relación al tema.

-Adecuación de las técnicas con los objetivos de la sesión, de modo que la forma en que se presentan las mismas sea pertinente para el proceso y viabilicen la consecución de estos últimos.

-Coherencia del sistema de sesiones diseñado, de manera tal que la lógica y el orden que siguen las mismas permitan el propósito central del entrenamiento.

Paso 3: Interpretación y análisis cualitativo de los resultados del Cuestionario de Criterio de expertos.

Para enriquecer y complementar el análisis estadístico- matemático tributado por la aplicación de la técnica Delphi, se solicitó de cada especialista, a través de una cuartilla anexa al cuestionario entregado, sus apreciaciones cualitativas con respecto a la propuesta, de modo que pudieran señalar fortalezas y debilidades de la misma y sugerir cambios y adecuaciones para su optimización.

Se llevó a cabo una interpretación de las observaciones y juicios de valor cualitativo que proporcionaron los expertos en la evaluación general del programa de entrenamiento, la cual se expone en el siguiente apartado.

### **3.2.2- Valoración de la factibilidad y pertinencia del Programa de Entrenamiento Socopsicológico propuesto.**

La propuesta del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico presentada, fue valorada a partir de la interpretación cualitativa y cuantitativa ofrecida por el grupo de expertos. Ambas fuentes de información tributan a un análisis desde distintos enfoques complementarios y enriquecen la mirada de quien investiga. Por ello se

realizó la triangulación de fuentes para enriquecer el análisis integral del programa diseñado.

Realizando un análisis a las distintas sesiones del programa se determinó que la mayoría de los objetivos de las mismas son pertinentes con la fase en la que se encuentran enmarcados. Se comprobó que el nivel de elaboración de estos es correcto en su mayoría, promoviendo efectivamente el cambio psicológico para el cual fueron establecidos.

Uno de los señalamientos estuvo relacionado con la necesidad de precisar en algunos casos, objetivos específicos que no debían faltar en determinada fase del programa, particularmente acerca del diagnóstico de la superación docente hacia la potenciación de la motivación en sentido general.

Además se destacó la existencia de temas o contenidos que deben ser abordados en más de una sesión debido a la importancia e influencia que poseen en el manejo de la motivación hacia el aprendizaje desde una perspectiva grupal, ejemplo de ello es lo relacionado con el tema de los procesos sociopsicológicos o grupales; así también se precisó que algunas sesiones deben cambiar el orden que ocupan en el P.E.S., según el tema y objetivos que presentaban.

De forma general los jueces valoraron positivamente el sistema de sesiones diseñado. Los señalamientos realizados constituyeron un excelente referente para la corrección de las mismas. Se efectuaron observaciones con el propósito de elaborar y presentar un programa más efectivo y de perfeccionar la secuencia y nivel de elaboración y coherencia del sistema de sesiones diseñado, en correspondencia con el fin hacia el que está dirigido este (superación docente). En este sentido se propuso reducir o integrar los objetivos de algunas sesiones, ya que esto influye en la posibilidad de focalizar la influencia a generar.

Las técnicas contenidas en el programa también fueron examinadas por los expertos, teniendo en cuenta el nivel de correspondencia con los objetivos planteados al inicio de las mismas, en este sentido, cerca de la totalidad de los especialistas coincidieron en destacar que las mismas son coherentes con las metas generales de cada sesión, llegando a referir la validez de muchas de estas para la consecución de importantes objetivos en la labor de entrenamiento sociopsicológico.

Sin embargo los especialistas destacaron que algunas técnicas podían ser modificadas de manera que garantizara un tratamiento más directo al tema, algunas técnicas podían incluir, para su realización, a estudiantes o el contexto del aula. No obstante la evaluación cualitativa del nivel de elaboración de las técnicas fue elevada, teniendo en cuenta el análisis de contenido de las mismas.

A pesar de los señalamientos y sugerencias ofrecidas, los especialistas valoraron la factibilidad de los elementos que se incluyen en el programa para elevar la superación docente en torno a un tema de vital interés y polémica actual, además apreciaron satisfactoriamente la congruencia en su estructura interna y la organización de la logística y recursos adicionales contemplados en el mismo.

El entrenamiento fue criticado cualitativamente con predominio de comentarios positivos y con intenciones favorables para la implementación del mismo, se precisó la calidad del mismo en tanto fueran consideradas las indicaciones ofrecidas, en el mismo prevalece el ajuste a los objetivos, la lógica coherente de las técnicas, así como los temas y cuestiones abordados en las sesiones.

El programa es catalogado como novedoso y oportuno en su contexto, con un notable alcance para los sujetos implicados en un entrenamiento de este tipo. Es recurrente abogar por la implementación del mismo, considerando que en la actualidad uno de los procesos más afectados y vulnerable en el escenario

docente, es precisamente la estimulación, en los estudiantes, de la motivación hacia su aprendizaje.

Después de realizado el análisis integral de las apreciaciones ofrecidas por el Criterio de Expertos, se concluye que el programa propuesto deja abierto otras incógnitas que reclaman su desarrollo en el proceso de superación docente universitaria, no obstante, las valoraciones recibidas son positivas y satisfactorias en la mayoría de los indicadores del programa, asumiendo señalamientos e sugerencias para su perfeccionamiento. Por tanto cumple con los requerimientos básicos para ser aplicado con tales fines, a partir de la validación preliminar obtenida de un grupo de expertos en la temática, lo cual avala su factibilidad y pertinencia.

### **3.3- Valoración de la capacidad transformadora del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico a partir de su implementación.**

Para valorar la capacidad transformadora del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico a partir de su ejecución, se dispuso a realizar una entrevista grupal con los participantes y la contribución de todos los investigadores implicados en el proceso.

En este sentido se señalaron los principales cambios, incidencias y avances que había provocado la implementación de las sesiones, las cuales se determinaron a modo de adquisiciones sociopsicológicas de las que los grupos son portadores como consecuencia de un proceso de entrenamiento.

La aplicación de la entrevista grupal al concluir el programa de entrenamiento permitió la valoración de los criterios de los docentes respecto a los conocimientos obtenidos, habilidades y actitudes desarrolladas durante la superación realizada en el contenido relacionado al proceso de motivación hacia el aprendizaje y su manejo desde una perspectiva grupal.

Se manifestaron muy interesados por las cuestiones tratadas, porque con anterioridad se habían abordado insuficientemente, las especificidades de tal proceso como un contenido esencial de la superación; consideraron satisfactoria la participación en las sesiones realizadas, que contribuyeron a su desarrollo profesional y el progreso respecto a su situación inicial, no obstante, plantean como nuevas necesidades la aplicación en la práctica de lo aprendido y la recepción de sus propuestas para transformar el tratamiento en las diversas actividades de la universidad.

Una primera adquisición grupal estuvo referida a la *asimilación de los contenidos*: los resultados ponen en evidencia que los sujetos, independientemente del nivel inicial de familiarización que traían, muchos de ellos aprendidos desde la propia carrera y ejercitados en la práctica cotidiana, luego de la aplicación del programa se percibió una asimilación más significativa y consiente de los contenidos la cual tuvo una influencia crucial en la puesta en práctica de los conocimientos aprendidos. Los conocimientos adquiridos tuvieron un nivel de aplicación amplio lo que facilitó la significatividad de lo aprendido y su utilización futura.

Las sesiones efectuadas favorecieron que *los docentes confrontaran criterios donde revelaron conflictos y contradicciones acerca de la forma en que ellos asumían la superación* identificándose esto como una importante adquisición grupal. Se logra que los docentes puedan ampliar la concepción que inicialmente tenían acerca de las formas que pueden utilizar.

Comparan opiniones y planteamientos relacionados con su interés por la superación que realizan desde el ejercicio de su profesión. Algunos docentes señalan de manera crítica que sus intereses por la superación han sido pocos, que en algunos momentos se han acomodado. Los intereses que afloran se relacionan con la necesidad, de prepararse para asumir los cambios ocurridos y se reconoce por tanto que para lograrlo, es necesario ante todo, un autoperfeccionamiento del modo actual con el cual ellos asumen su superación.

Derivado de lo anterior, resultó modificado fue la percepción y concepción de los sujetos de su proceso de superación y los múltiples beneficios que ello ofrece. Esto se evidencia claramente en el grado de objetividad y reflexión que ganaron sus valoraciones respecto a las insuficiencias que posee la superación que reciben y la que ofrecen también, sin embargo, en consonancia con esto se intercambiaron diversas opciones y alternativas que pueden ser recurridas y aprovechadas, más aún aquellas relativas a la autosuperación.

En estos resultados ha incidido la solución de tareas que revelan fundamentalmente aquellas acciones que guardan relación con el componente cognitivo-procedimental, motivacional y autovalorativo. Prefieren aprender aquellos contenidos que les ayuden a resolver los problemas que se les presentan a diario en su praxis profesional y más aún aquellos concernientes a la docencia

En el grupo se generó también la capacidad de *promover la búsqueda de soluciones creativas a situaciones que se presentaban en su quehacer como docentes*, específicamente aquellas relativas al manejo y estimulación de la motivación por el aprendizaje, haciendo uso para ello de los diversos contenidos recibidos y extrapolando la adquisición de habilidades a otros marcos contextuales.

Otra adquisición grupal está asociada al *perfeccionamiento del manejo de los docentes de situaciones grupales y a la utilización del grupo como referente para la explicación de conductas individuales*. La conducción y orientación óptima del referente grupal, como unidad portadora de motivaciones propias y autónomas, fue extrapolada y utilizada en los diversos contextos y situaciones docentes, acumulando vivencias y reflexiones en torno al funcionamiento de los grupos estudiantiles y sus procesos, permitiendo a los grupos, de conjunto con su profesor, analizar y concientizar sus problemáticas y establecer estrategias

creativas y pertinentes para el fortalecimiento del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Debe señalarse la existencia de una adquisición que se entiende como efecto de conjunto, en el sentido de que está asociada al *incremento considerable del nivel de desarrollo del grupo*, al apreciarse que a través de este programa se adquieren conocimientos que producen un efecto inmediato en el crecimiento personal de los participantes y en el desarrollo de los grupos de trabajo y el efecto es, por tanto, altamente positivo.

Este programa permitió que los entrenados adquiriesen un sistema concreto de conocimientos y habilidades prácticas que pueden ser utilizados eficientemente en cualquier contexto social y situación docente. Así también *se optimizó la visión integradora del "otro" en el proceso*, después del entrenamiento, mejoró la efectividad de los intercambios, desarrollándose un ambiente constructivo y respetuoso en el que se llegaron a analizar un mayor número de probabilidades y soluciones posibles a los problemas abordados.

La mayoría de los participantes, como tendencia, *mostraron en su comportamiento la disposición a cooperar y llevar al grupo a una situación de interacción cooperativa*. Ello se aprecia en los esfuerzos por provocar un clima favorable dejando claras motivaciones, intenciones y actitudes propias que invitan al otro a hacer lo mismo, en la búsqueda conjunta de las alternativas de solución, en el lenguaje típicamente exploratorio que se utiliza en los argumentos encaminados a profundizar en el problema.

De lo anterior se deriva un conjunto de adquisiciones de crecimiento grupal, las cuales fueron: *el desarrollo en la membresía de la capacidad para aceptar las diferencias individuales, mantener conductas de tolerancia hacia el error, asumir el respeto y la confianza mutua como prácticas comunes, ofrecer seguridad al otro, estimular la producción de ideas y realizar intervenciones constructivas*. En la

*P. E. S. para superar a docentes en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje.*

obtención de estas adquisiciones grupales jugó un rol determinante el clima sociopsicológico que fue creado y mantenido en la impartición de este programa.

Durante la implementación de la estrategia se produce *un progreso paulatino y ascendente con respecto a los conocimientos, habilidades y actitudes de los docentes en el contenido de la motivación como proceso grupal y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes universitarios.*

Ello propicia el tratamiento del contenido, la determinación de su intencionalidad educativa y su organización a través de formas y métodos adecuados a situaciones educativas, que permitan la identificación de los problemas fundamentales de los estudiantes universitarios y la propuesta de acciones que generen soluciones pertinentes.

Una de las adquisiciones grupales definidas por los participantes fue la *estimulación e incremento de la preparación teórica* con respecto al tema, lo cual representa un paso decisivo en la superación profesional concebida desde la formación permanente, si se parte del supuesto de que el profesor debe apropiarse de un referente teórico respecto al contenido de la motivación hacia el aprendizaje, que responda a la configuración de la realidad organizativa de la práctica docente, que sustente la conversión en conocimientos científicos que le permitan emprender procesos de naturaleza metodológica.

Además se corroboró que mediante la implementación de las sesiones se propicia un *análisis integrador en torno al tratamiento de la motivación por aprender*, lo cual genera la transformación de concepciones, formas y métodos adecuados a las diversas situaciones educativas.

En el desarrollo del programa se manifiesta un *avance respecto a la aplicación de los conocimientos referentes a la motivación hacia el aprendizaje, en situaciones concretas de la práctica educativa*, expresado en el progreso paulatino y

ascendente de la reflexión sobre los problemas que se presentan en la docencia y el contexto universitario, la búsqueda de alternativas de solución desde la perspectiva del proceso de formación que desarrolla el docente.

Las informaciones recogidas revelan la necesidad de seguir enfatizando en la reflexión de los docentes desde posiciones epistemológicas, metodológicas y axiológicas en la aplicación de los conocimientos obtenidos en la superación, que sustenten la propuesta de soluciones efectivas a las problemáticas que requieren el tratamiento de la motivación conforme a la diversidad de situaciones educativas.

Al finalizar este programa los docentes han incorporado en sus análisis los elementos abordados, se observa mayor interés y motivación en su desempeño docente, en tanto declaran que el programa ofrece procedimientos que les ayudan a autosuperarse así como técnicas útiles para darle solución a los problemas que se les presentan a diario en su práctica.

Sin embargo hay que destacar que en algunos de los miembros del grupo las modificaciones no describen los niveles deseados, producto de las características personalógicas, la motivación e implicación en el desarrollo de las actividades.

Las informaciones recogidas revelan la necesidad de seguir enfatizando en la reflexión de los docentes desde posiciones epistemológicas, metodológicas y axiológicas en la aplicación de los conocimientos obtenidos en la superación, que sustenten la propuesta de soluciones efectivas a las problemáticas que requieren el tratamiento de la motivación conforme a la diversidad de situaciones educativas.

No obstante, el análisis de los resultados indica un salto cualitativo en la preparación teórico - metodológica de los docentes en el contenido de la motivación grupal por aprender, en específico, su contribución al desarrollo de una concepción que implique el mejoramiento de su labor profesional, su actitud personal respecto a su propio desempeño crítico y reflexivo en el tratamiento de

este contenido, estrechamente vinculado con la formación y resultados académicos de los estudiantes.

Luego del entrenamiento aplicado y del transcurso de las sesiones de trabajo en grupo y como resultado de este, se puede afirmar que los participantes, extendieron la trascendencia de la motivación hacia el aprendizaje y sus distintas categorías y determinantes, concibiéndola como resultante del trabajo conjunto del grupo de estudiantes y el profesor, donde tributan las motivaciones intrínsecas y sistemas de autovaloraciones hacia el aprendizaje con una incidencia directa de los procesos sociopsicológicos que van marcando el avance y evolución de tales procesos.

## **CONCLUSIONES**

- Los principales referentes teóricos de la investigación están apoyados en los artículos y disposiciones vigentes en el Reglamento para Superación y Postgrado del MES, así como el modelo del aprendizaje desarrollador y sus dimensiones estructurales, desde los cuales se destaca que: es precisamente en el marco del proceso enseñanza- aprendizaje donde deben ofrecerse oportunidades desarrolladoras, tanto para el estudiante como para el docente, devenido de la estimulación específicamente, del proceso de motivación y se requiere de una constante superación de los docentes para conducir el proceso de aprendizaje por el camino que lleve a los estudiantes al desarrollo y autoperfeccionamiento, apelando a una concepción del aula como un grupo sociopsicológico, como un sujeto psicológico y no solamente como un contexto o escenario.
  
- Las principales fortalezas en la superación docente para potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje radican en las sistemáticas acciones de superación desarrolladas por el departamento docente en torno a temas de la ciencia de la educación, así como la especialización que ofrece la ciencia psicológica en cuanto a la motivación como categoría esencial en la formación y desarrollo de la personalidad.
  
- Las carencias en este sentido residen en las insatisfacciones en torno a la identificación e implementación de acciones de superación por su realización no personalizada y concreta a las condiciones de cada carrera y departamento docente. Existe pobre correspondencia entre la superación que han recibido los docentes y las necesidades e intereses individuales. Es inoperante la concepción del proceso de superación docente universitaria, en primer lugar, relacionado con el diagnóstico de necesidades, en segundo lugar, con las propuestas de actividades de superación y finalmente, con el contenido de las mismas.
  
- El Programa de Entrenamiento Sociopsicológico propuesto contribuye al desarrollo de habilidades de interacción social, la profundización en el

autoconocimiento, la motivación por el cambio y la interiorización de estrategias y principios teórico- metodológicos, en tanto prepara a los docentes para una mayor competencia ante las exigencias pedagógicas y sociales. Está integrado por 10 sesiones de 45 minutos de duración, en frecuencia semanal, las cuales están diseñadas en correspondencia con las categorías de análisis establecidas en la investigación y que a juicio de sus autores, se consideran que guardan estrecha relación con la estimulación de la motivación hacia el aprendizaje desde una perspectiva grupal. Las mismas se estructuran a partir de tres tipos de técnicas con sus objetivos definidos: técnica de apertura o animación, una técnica central de reflexión o profundización de las categorías trazadas y una técnica de cierre y motivación para la próxima sesión. Las sesiones fueron distribuidas en cuatro etapas o fases.

- La pertinencia y factibilidad del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico propuesto fue valorada a través del criterio de experto, los cuales arrojaron algunas deficiencias en torno a los parámetros a evaluar, tales como: precisar en algunos casos, objetivos específicos que no deben faltar en determinada fase del programa, existencia de temas o contenidos que deben ser abordados en más de una sesión debido a la importancia e influencia que poseen en el manejo de la motivación hacia el aprendizaje desde una perspectiva grupal, algunas técnicas pueden ser modificadas de manera que garantice un tratamiento más directo al tema.
  
- El entrenamiento fue criticado cualitativamente con predominio de comentarios positivos y con intenciones favorables para la implementación del mismo, los especialistas concuerdan que en este prevalece el ajuste a los objetivos, la lógica coherente de las técnicas, así como la correspondencia entre los temas y cuestiones abordados en las sesiones, apreciaron satisfactoriamente la congruencia en su estructura interna y la organización de la logística y recursos adicionales contemplados en el mismo.

▪ A partir de la implementación del programa de entrenamiento propuesto se valoró la capacidad transformadora del mismo a modo de adquisiciones sociopsicológicas de las que los grupos son portadores como consecuencia de un proceso de entrenamiento. Dichos avances fueron definidos como: una elevada asimilación de los contenidos abordados, confrontación de conflictos y contradicciones acerca de la forma en que se concibe la superación, perfeccionamiento del manejo de los docentes de situaciones grupales y a la utilización del grupo como referente para la explicación de conductas individuales, incremento considerable del nivel de desarrollo del grupo, optimización de la visión integradora del "otro" en el proceso, disposición a cooperar y llevar al grupo a una situación de interacción cooperativa, progreso paulatino y ascendente con respecto a los conocimientos, habilidades y actitudes de los docentes en el contenido de la motivación como proceso grupal y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes universitarios, incremento de la preparación teórica con respecto al tema, estimulando un análisis integrador en tal sentido y aplicación de los conocimientos referentes a la motivación hacia el aprendizaje, en situaciones concretas de la práctica educativa.

## **RECOMENDACIONES**

Aplicar íntegramente el Programa de Entrenamiento Sociopsicológico en claustros de otras carreras de la facultad.

Extender la implementación del programa como parte de actividades de superación del claustro provincial de la carrera Licenciatura en Psicología.

Adecuar las particularidades del Programa de Entrenamiento Sociopsicológico propuesto, según el marco de referencia de los participantes y el contexto en el que se desenvuelvan, para lograr la utilización óptima de dicho programa en otros escenarios.

Desarrollar otros estudios derivados de este, que tributen a la ampliación y enriquecimiento de la investigación relativa al tema y su intervención efectiva.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Addine, F. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En: Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Addine, F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Alonso, J. (1992). Motivación y aprendizaje en el aula. ¿Cómo enseñar a pensar? Madrid. Aula XXI, Santillana Ediciones.

\_\_\_\_\_ (1997), Motivar para el aprendizaje, Edebé, Barcelona.

\_\_\_\_\_ (1999). Efectos motivacionales de las actividades docentes en función de las motivaciones de los alumnos. En Monereo, C (coord). El aprendizaje estratégico: enseñar a aprender desde el currículo. Aula XXI, Santillana Ediciones.

Amador, A. (1987). Importancia educativa del grupo escolar. En Temas de Psicología Pedagógica para maestros. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Andreu, N. (2008): Metodología para elevar la profesionalización docente en el diseño de tareas docentes desarrolladoras. Editorial Universitaria. Ciudad de La Habana.

Añorga. J. (1999). El perfeccionamiento del Sistema de Superación de los profesores universitarios. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana.

Ausubel, D.; Novak, J.; Hasnesian, H. (1991). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas, México.

Bany, M. y Johnson, L. (1971). La dinámica de grupo en Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

*P. E. S. para superar a docentes en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje.*

Baute, L M., Iglesias M. (2011): Sistematización de una experiencia pedagógica: la formación del profesorado universitario. Revista Pedagogía Universitaria; XVI (1).

Bencomo, A. (1999). El desarrollo grupal en grupos de estudiantes universitarios. Estudio de algunas características. Trabajo de diploma. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana.

Benítez, F.; Hernández, D. y Pichs, B. (2005). La Universalización de la Educación Superior en Cuba. Forjando una sociedad del conocimiento sustentable. Consultado en: <http://www.monografias.com>

Bernaza, G. (2004): "Teoría, reflexiones y algunas propuestas desde el enfoque histórico cultural para la educación de posgrado" La Habana. MES.

\_\_\_\_\_ (2004):"El proceso de enseñanza en la educación de postgrado: reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación." La Habana. MES.

Bruner, J. (1999) Citado en: El sujeto grupal en la actividad de aprendizaje: Una propuesta teórica. Castellanos, A. V. Tesis doctoral, CEPES–UH.

Cabrera, I (2002) Programa de superación postgraduada dirigido a transformar los estilos pedagógicos de los profesores para el logro de un aprendizaje desarrollador en los estudiantes. Tesis en Opción al título de Máster, ISP "Félix Varela".

Cabrera, I. (2008): Desarrollo de la autonomía en el aprendizaje: direcciones y estrategias en la formación profesional. Centro de estudios de la Educación. UCLV.

Calviño, M. (1998). Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas. Editorial Academia. La Habana.

Cánfux, V. (2006). La concepción histórico cultura del desarrollo. Leyes y principios. En Cruz, L. (compiladora) Psicología del desarrollo. Selección de lecturas. Editorial Félix Varela, La Habana.

\_\_\_\_\_ (2008): Desarrollo de la autonomía en el aprendizaje: direcciones y estrategias en la formación profesional. Centro de estudios de la Educación. UCLV.

Carranza G. (2007): La construcción de un modelo de docencia a través del trabajo colaborativo. En: Actas del Congreso Internacional "Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado". Barcelona: Universidad de Barcelona y Grupo FODIP.

Casero, A. (2010): ¿Cómo es el buen profesor universitario según el alumnado? Revista Española de Pedagogía; LXVIII (246).

Castellanos, B. (2000). Perspectivas contemporáneas en torno al aprendizaje. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana

Castellanos, D; García, C y Reinoso, C. (2001). Para promover un aprendizaje desarrollador (Material digital en Microsoft Word). La Habana: Colección Proyectos. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

Castellanos, A. V. (1999). El sujeto grupal en la actividad de aprendizaje. Una propuesta teórica. Tesis en opción al título de doctor. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana.

\_\_\_\_\_ (2001). El trabajo grupal en las tendencias y enfoques pedagógicos contemporáneos. En Revista Cubana de Educación Superior Vol. XXI N°1. CEPES. Universidad de La Habana.

Castillo, A., Del Toro, A. (2005): Programa de Entrenamiento Sociopsicológico para asistir al proceso de socialización en la familia. Tesis de diploma. Facultad de Psicología. UCLV. Villa Clara.

*P. E. S. para superar a docentes en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje.*

Chehaybar, Edith., (2001). Técnicas para el aprendizaje grupal, Editorial Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM y Plaza y Valdés editores, México.

Chivás, F. (1992). Creatividad + Dinámica de grupo = ¿Eureka!. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Chivas, F. (1995) "Motivaciones y estados afectivos específicos: propuestas para su estudio en los marcos de una educación con exigencias creativas", en Revista Cubana de Educación Superior. No.1, CEPES-UH, La Habana, Cuba.

Cirigliano, G. y Villaverde, A. (1966). Dinámica de grupos en Educación. Editorial Humanitas, Buenos Aires.

Colado, J E., Rionda, H. (2009): El Postgrado en el contexto de la universalización de la Educación Superior. Simposio 19. Educación Superior. Pedagogía 2009.

Colectivo de autores. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Derechos Reservados. Instituto Superior Pedagógico ``Enrique José Varona``. Colección Proyectos. La Habana. Cuba, Soporte digital.

Coll, C. y otros (1992). Desarrollo psicológico y educación. T. II. Alianza editorial, Madrid.

Cordero, J L. (2007): Nuevas perspectivas para la formación del profesorado. Innovación y formación [en línea]. URL disponible en: <http://www.doredin.mec.es/documentos/01420093004790.pdf>.

Crespos, T. (2007): Respuesta a 16 preguntas sobre el empleo de expertos en la investigación pedagógica. Editorial San Marcos. Lima, Perú.

D' Angelo. (2004). Sociedad y Educación para el Desarrollo Humano. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana. Ediciones UNESCO.

Díaz-Canel, M. (2011): Más de medio siglo de Universidad en Revolución. Editorial Félix Varela. La Habana.

Eirín, R., García, H M., Montero, L. (2009): Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado [artículo en línea]. URL disponible en: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820103008968.pdf>.

Fariñas, G. (2004):“Innovaciones pedagógicas en la enseñanza de posgrado: Currículo, didáctica y formación” La Habana. MES.

\_\_\_\_\_ (2005). Psicología, educación y sociedad: un estudio sobre el desarrollo humano. Editorial Félix Varela, La Habana.

\_\_\_\_\_ (2006): Desafíos del currículo en la educación de postgrado y el desarrollo del pensamiento complejo. Revista Currículum [en línea]. URL disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/766/76610207/76610207.html>

Febles, E. (1987). El colectivo y su influencia en la personalidad. En Investigaciones de la Personalidad en Cuba. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.

Fuentes, M. (1985). El grupo y su estudio en la Psicología Social. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

\_\_\_\_\_ (1987). El grupo y sus posibilidades de influencia. En Investigaciones de la Personalidad en Cuba. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

\_\_\_\_\_ (1993) *Psicología Social del Grupo. Investigación y Desarrollo de Teorías* Ed. Universidad Autónoma de Puebla. Puebla.

\_\_\_\_\_ (1994 a) "Psicología y Desarrollo Social" *Revista Cubana de Psicología* (en prensa).

\_\_\_\_\_ (1994 b) "Psicología grupal: lugar de génesis y transformación" *Revista Alelón*, Año V, No. 5 Primer Semestre, Puebla.

\_\_\_\_\_ (1995). *El espacio grupal. Algunas consideraciones desde la Psicología Social.* Universidad de La Habana.

\_\_\_\_\_ (1996). *El aula vista como grupo sociopsicológico.* Conferencia en Evento Nacional sobre Desarrollo Grupal y Educación, La Habana.

\_\_\_\_\_ (2000). *La eficiencia del trabajo en grupo.* Editorial Félix Varela. La Habana.

García, L., Loredó, J., Carrazana, G. (2008): *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión.* REDIE [en línea]. URL disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412008000300006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006).

Gibson, J. (2010): *Cualidades de un docente excelente.* *Revista Educación, Ciencia y Salud* [en línea]. URL disponible en: <http://www2.udec.cl/ofem/rece/anteriores/vol612009/artrev6109a.pdf>.

Ginoris O. y coautores (2006). *Didáctica General.* Editorial Universidad. Bolivia.

Ginoris, O. (2007) "La semipresencialidad y sus exigencias pedagógicas y didácticas al proceso de formación profesional en la educación superior", en *Preparación Pedagógica para profesores en la Nueva Universidad Cubana.*

\_\_\_\_\_ (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje: objetivo, contenido y métodos de enseñanza-aprendizaje, en Preparación Pedagógica para profesores en la nueva universidad cubana.

González, M. L. y Uría, M. (1992). 'El entrenamiento socio-psicológico, un método para la enseñanza de postgrado'. Memorias de la Junta Consultiva Iberoamericana para el Postgrado.

Hernández, J E. (2010): Sistema de acciones para elevar la preparación metodológica de los docentes de contabilidad en el contexto de la universalización en la Universidad de Ciencias Médicas. Cuadernos de Educación y Desarrollo [en línea]. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/17/jehp.htm>.

Hernández Sampieri, R.; Fernández, C.; Baptista, P. (2006) Metodología de la Investigación (Cuarta Edición). Editorial McGraw-Hill Interamericana. México D.F.

Horrutiner, P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. Félix Varela, La Habana.

Huertas, J. A. (1996), "Motivación en el aula" y "Principios para la intervención motivacional en el aula", en: Motivación. Querer aprender, Editorial Aique, Buenos Aires.

Ibarra, L. (2006). Psicología y educación: una relación necesaria. Editorial Félix Varela, La Habana.

\_\_\_\_\_ (2006). Psicología y educación: una relación necesaria. Editorial Félix Varela, La Habana.

Jorge, I. y Hernández, E. (2001). La didáctica grupal: una vía efectiva para elevar el nivel interactivo del proceso de enseñanza aprendizaje. Curso pre-evento Pedagogía'01, La Habana.

Labarrere, A. (1987): Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

Legañona, M. (2004): Un modelo de desarrollo profesional docente para la excelencia académica. En: Material Digitalizado 4 Congreso de Educación Superior Universidad 2004. Ciudad de La Habana.

Leontiev, A. N. (1983): Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Lira De Resende, GS. (2008): Propuesta de superación profesional psicopedagógica a distancia, on-line, en el tratamiento de las dificultades de aprendizaje. Editorial Universitaria. Ciudad de Habana.

Martín, C., Milián, P M., Alejo, J O., Díaz, M., Rodríguez, I., Pérez, V L., et al. (2010): Las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones aplicadas a la educación. Odiseo Revista Electrónica de Pedagogía [en línea]. URL disponible en: <http://odiseo.com.mx/correos-lector/las-nuevas-tecnologias-informaticas-comunicaciones-aplicadas-educacion-0>.

Martín, A M., Domínguez, M., Paralera, C. (2011): El entorno virtual: un espacio para el aprendizaje colaborativo. [en línea]. URL disponible en: <http://edutec.rediris.es/revelec2/revelec35/>.

Martínez, D. (2007) "Caracterización de la motivación en jóvenes: Un estudio utilizado en el Modelo Pedagógico de la Universalización de la Enseñanza." Tesis de diploma. Facultad de Psicología. Universidad de la Habana.

Martínez, R., Otero, I. (2007): De la reflexión a la correulación en el aprendizaje. Revista Pedagogía Universitaria 2007; XII (2).

Mass, L A., Milián, P M., López del Rey, A M., Tomé, O M., Vázquez, Y., Herrera, L R. (2010): Las tareas docentes integradoras dentro de la estructura de la actividad de estudio. Medisur [en línea]. URL disponible en: <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/1434/463>.

*P. E. S. para superar a docentes en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje.*

Miller, E. (2002). Políticas de formación docente en la comunidad del Caribe. Editorial Aique, Buenos Aires.

Ministerio de Educación Superior. Instrucción 3/2008: "Sistema de superación de docentes de los centros de educación superior adscritos al ministerio de educación superior". La Habana: Ministerio de Educación Superior.

Ministerio de Educación Superior. Reglamento de Postgrado de La República de Cuba. 2009. Resolución No.6/96. La Habana.

Ministerio de Educación Superior. (2011). Documentos Normativos Sobre La Educación Superior En Los Municipios. Editorial Félix Varela. La Habana.

Mitjans, A. (1987). Investigación hacia el estudio en estudiantes de educación superior: Aproximación al estudio de la esfera motivacional de la personalidad. Investigaciones de la Personalidad en Cuba. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.

\_\_\_\_\_ (1995) La escuela y el desarrollo de la creatividad. Revista Educación, no 85(mayo-agosto)/Segunda Época, 18-24.

Moon, B. (2002). La formación docente en Inglaterra: perspectiva nacional e internacional. Editorial McGraw-Hill Interamericana. México D.F.

Moons K. (1995): Motivational determinants of reading comprehension: a comparison of French, Caucasian-American, and African-American adolescents. Fotocopy: Applied Cognitive Psychology—Vol. 9.

Montero, L. (1996): Estrategias para el entrenamiento motivacional: aplicabilidad al ámbito de la deficiencia mental. Infancia y aprendizaje. No. 76. Barcelona. España.

Moreno G. L. (1987): Psicología del aprendizaje. Volumen II Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad Nacional Abierta Caracas.

*P. E. S. para superar a docentes en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje.*

Moreno, M V., Quesada, C., Pineda, P. (2010): El “grupo de trabajo” como método innovador de formación del profesorado para potenciar la transferencia del aprendizaje. *Revista Española de Pedagogía* LXVIII (246).

Núñez, R. y Palacios, P. (2012). La superación docente continua: Algunos criterios para su perfeccionamiento. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN 1681-5653). Soporte digital.

Olivares, E. y Mariño, J. (2007). *Motivación profesional pedagógica: un reto para las ciencias pedagógicas*. Editorial Academia. La Habana.

Oñate, N. y Ramos, M. (1998). La utilización del método Delphi en la pronosticación: una experiencia inicial. Soporte digital.

Ortiz, E., Mariño, M A. (2008): El proceso de enseñanza-aprendizaje para adultos en la educación postgraduada. *Revista Iberoamericana de Educación* [en línea]. URL disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1934Ortiz.pdf>.

Obosov, N. (1977): *Los procesos y funciones psíquicos en condiciones de actividad individual y conjunta*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Paniagua, M. (2002). *La formación y la actualización de los docentes de secundaria. Herramientas para el cambio en educación en Educación secundaria: un camino para el desarrollo humano*. Editorial Limusa, México.

Pichón-Riviére, E. (1988). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión. (Edición 28).

Pinya, C. (2008): La formación permanente del profesorado universitario: estado de la cuestión. *Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa* [en línea]. URL disponible en: [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1\\_num0/carme/index.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num0/carme/index.html).

*P. E. S. para superar a docentes en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje.*

Rodríguez, G. y García, J. (2004). Métodos de investigación cualitativa. Metodología de la investigación cualitativa. Editorial Félix Varela. La Habana.

Rodríguez, E., Núñez, M R., Milián, P M. (2011): Análisis sobre la modalidad pedagógica semipresencial en la superación del profesional con funciones docentes. Odiseo Revista Electrónica de Pedagogía. URL disponible en: <http://odiseo.com.mx/correos-lector/analisis-sobre-modalidad-pedagogicasemipresencial-superacionprofesional-funciones-d>.

Romero, C., Salicetti, A. (2009): La contribución del trabajo grupal de los estudiantes como estrategia docente en la formación del maestro especialista en Educación Física. Revista Iberoamericana de Educación [en línea]. URL disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2952Cerezo.pdf>.

Ruiz, A. (2009): Sistema de acciones de superación para la dirección pedagógica del “aprender a estudiar”. Tesis en opción al grado de Master en Ciencias de la Educación Superior, UCLV. Santa Clara.

Salazar, SF. (2006): Hacia una caracterización del docente universitario “excelente”: Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario. Revista Educación [en línea]. URL disponible en: <http://www.latindex.ucr.ac.cr/revistas/edu30-1/02-francis.pdf>.

Santos, J. (1993). Hacer visible lo cotidiano. AKAL Ediciones. Madrid.

Sbandi, P. (1985). "Psicología de los grupos". Editorial Herder, 2da Edición. Barcelona.

Segarte, A.L. (2001). Análisis de los motivos de la actividad de estudio. Editorial Félix Varela, La Habana.

Soussan, G. (2002). La formación de los docentes en Francia. Los institutos universitarios de formación de maestros IUFM en Formación docente: un aporte a la discusión. Editorial Santillana, Francia.

*P. E. S. para superar a docentes en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje.*

Talizina, N. (1994). La teoría de la actividad de estudio, como base de la didáctica en la educación superior. Universidad Autónoma metropolitana, Xochimilco, México.

Tapia, J. y Montero, I (1990) "Motivación y aprendizaje escolar". Editorial Alianza, Madrid.

Valdesprietto, M., Delgado, L., López, M., Arocha, C. (2009): Algunas consideraciones sobre la evaluación del impacto de la superación. Revista Varela [en línea]. URL disponible en: <http://www.ucp.vc.rimed.cu/sitios/varela/articulos/rv0606.pdf>.

Valle, A. (2007): Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica. Ciudad de La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Vigotsky, L. S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico Técnica, La Habana.

Yodú N. (2007): Juegos y dramatizaciones, una alternativa motivacional en la enseñanza de la Farmacología para Ciencias Médicas. Revista Cubana de Farmacia.

Zilberstein, J y otros. (2004): Monografía sobre estrategias de aprendizaje. (Material digital en Microsoft Word). La Habana. Centro de Referencia para la Educación de Avanzada. CUJAE.

## **ANEXOS**

### ANEXO 1.

#### ANÁLISIS DE DOCUMENTOS.

Objetivo: explorar los principales aspectos vigentes en el proceso de superación docente universitaria, así como el estado de funcionamiento de la carrera de Psicología de la Facultad de Humanidades, así como el desempeño de su claustro.

#### Guía:

-Consulta del Reglamento de Postgrado de La República de Cuba. 2009. Resolución No.6/96. La Habana con el fin de examinar las normativas vigentes para el proceso de superación docente en el contexto universitario.

-Revisión de documentos metodológicos de la carrera (modelo del profesional, programas de disciplinas, programas de asignaturas, expedientes de asignaturas, P1, entre otros) con el propósito de indagar en las directrices que rigen la carrera de Psicología, integrando los distintos componentes.

-Revisión de las evaluaciones del desempeño de los docentes, las cuales se actualizan mensualmente y se consolidan anualmente, tributando una valoración del resultado del trabajo realizado por el profesor universitario.

-Revisión de las relatorías de visitas a clases, con el propósito de obtener una idea detallada del desempeño de cada docente, sus principales potencialidades y deficiencias, así como las particularidades que matizan las actividades docentes en la carrera.

-Consulta de las actas de sesiones científicas del departamento, con vistas a explorar el plan anual de postgrado e investigaciones del departamento y la trayectoria científica de cada docente, así como el proceso de superación en el que se encuentran inmersos cada uno.

## ANEXO 2:

### OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.

Objetivo: constatar la actuación de los docentes en sus diversas áreas de desempeño.

#### Aspectos a observar:

-Estado de satisfacción de los docentes con respecto a la estrategia de superación trazada por el departamento.

-Destrezas y competencias profesionales que han sido optimizadas en los docentes, gracias al proceso de superación que han recibido.

-Estrategias y recursos que emplea el docente para potenciar la motivación en su grupo de estudiantes.

Estos aspectos fueron observados en las reuniones de carrera, sesiones científicas de la Facultad y del Departamento de Psicología, así como en clases y otras actividades docentes.

### ANEXO 3.

#### ENCUESTA A DOCENTES UNIVERSITARIOS.

Estimado profesor(a), se realiza un estudio relacionado con el desarrollo de las actividades de superación de los docentes en la universidad. Se necesita su valiosa colaboración, con seriedad y alto sentido profesional, agradeciendo la ayuda prestada.

Departamento docente: \_\_\_\_\_

Años de experiencia como docente universitario: \_\_\_\_\_

Título académico o grado científico: \_\_\_\_\_

Categoría docente: \_\_\_\_\_

1. ¿Se supera usted actualmente? si\_\_\_ no\_\_\_

1.1. ¿Qué tiempo semanal promedio usted dedica a la superación profesional?

\_\_\_\_\_

2. Marque con una cruz (x) en ¿cuáles de las siguientes formas de superación usted ha participado en este curso escolar?

conferencias \_\_\_\_\_ diplomados \_\_\_\_\_ talleres \_\_\_\_\_

maestrías \_\_\_\_\_ cursos de postgrado \_\_\_\_\_ doctorado \_\_\_\_\_

entrenamientos \_\_\_\_\_ autosuperación \_\_\_\_\_

otras \_\_\_\_ ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿En cuáles de las formas de superación en que usted ha participado ha sentido más satisfechas sus expectativas?, ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

---

4. ¿Se corresponde la superación que ha recibido con sus principales necesidades e intereses?

siempre\_\_\_ casi siempre \_\_\_ algunas veces\_\_\_ nunca\_\_\_

5. ¿Aplicas los conocimientos adquiridos en la superación, a tu actividad docente educativa?

siempre\_\_\_ casi siempre \_\_\_ algunas veces\_\_\_ nunca\_\_\_

5.1. ¿Cuáles son los obstáculos que con más frecuencia ha tenido que enfrentar, al aplicar los conocimientos adquiridos como resultados de la superación?

---

---

6. ¿Concibe su departamento actividades dirigidas a la superación de sus docentes?

siempre\_\_\_ casi siempre \_\_\_ a veces\_\_\_ nunca\_\_\_

6.1. En caso de que su respuesta haya sido positiva, mencione, ¿cuáles?

---

---

6.2. ¿Qué contenidos han sido tratados en la superación concebida por la universidad?

---

---

6.3. Marque con una cruz (x) los resultados que han generado las actividades de superación concebidas y desarrolladas por la universidad.

conocimientos actualizados\_\_\_      materiales didácticos \_\_\_\_\_

medios de enseñanza\_\_\_\_\_      métodos de trabajo\_\_\_\_\_

proyectos de investigación\_\_\_\_\_      proyectos educativos\_\_\_\_\_

estrategias de organización y planificación del trabajo\_\_\_\_\_

otras\_\_\_\_\_ ¿cuáles?\_\_\_\_\_

---

6.4. Marque con una cruz (x) el personal docente que ha desarrollado las actividades de superación concebidas por la universidad.

docentes de la universidad\_\_\_\_\_      metodólogos \_\_\_\_\_

dirigentes de la universidad \_\_\_\_\_

profesores del Centro de Estudios de Educación(Uniss)\_\_\_\_\_

otros\_\_\_\_\_ ¿cuáles?\_\_\_\_\_

---

7. Si tuviera que proponerle a la universidad diferentes actividades de superación para los docentes, cuáles usted sugeriría. Mencíonelas en orden jerárquico.

---

---

## ANEXO 4

### CUESTIONARIO PARA DOCENTES UNIVERSITARIOS.

Estimado profesor:

Con el objetivo de realizar un estudio que permita profundizar en el proceso de superación de los docentes universitarios, se considera de gran valor para la investigación la realización del presente cuestionario. Se solicita su activa participación, agradeciendo su valiosa colaboración.

#### DATOS GENERALES:

Departamento docente: \_\_\_\_\_

Años de experiencia como docente universitario: \_\_\_\_\_

Título académico o grado científico: \_\_\_\_\_

Categoría docente: \_\_\_\_\_

#### CUESTIONARIO:

1. ¿Qué vías se utilizaron para definir las necesidades para la superación individual y colectiva en la que usted debía participar?
2. ¿Cómo éstas se reflejan dichas necesidades en el plan de trabajo individual y en el contenido de las actividades de superación en que participa?
3. ¿Cómo valora las actividades de superación que se realizan dentro y fuera del departamento docente?
4. Si tuviera la oportunidad de elegir en que actividades de superación participar, ¿cuáles seleccionaría?
5. ¿Qué lugar ocupan las actividades de superación para usted como docente, respecto al resto de las tareas que debe realizar en la universidad?
6. ¿En los contenidos de la superación se abordan temas dirigidos a la motivación hacia el proceso de aprendizaje?

## ANEXO 5.

### GRUPO DE DISCUSIÓN O GRUPO FOCAL

Objetivo: indagar sobre el estado actual de la motivación en sus grupos y cómo inciden, desde su labor docente, en la potenciación de tal efecto.

Identificación del moderador: (persona responsable de coordinar al grupo de discusión).

#### Participantes:

Lista de asistentes al grupo focal:

1-

2-

3-

4-

Tema de debate: La motivación hacia el aprendizaje en el contexto universitario y su potenciación por parte de los docentes.

#### Aspectos a tener en cuenta para el debate:

- Estado de la motivación hacia el aprendizaje en los grupos donde imparten docencia.
- Vías y recursos más empleados para estimular la motivación hacia el aprendizaje en los estudiantes.
- Perspectiva desde la cual conducen la potenciación de la motivación hacia el aprendizaje: perspectiva individual o perspectiva grupal
- Opinión acerca de su desempeño profesional y docente.
- Realización de actividades y tiempo dedicado a la superación.

ANEXO 6.

BANCO DE TÉCNICAS UTILIZADAS EN EL DISEÑO DE LAS SESIONES DEL PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO SOCIOPSICOLÓGICO.

**Dinámicas grupales utilizadas en las sesiones de la Fase de Contacto-Motivación.**

### **Sesión #1**

- **Técnica de presentación: *Conociéndose en pareja.***

#### **Objetivos.**

- Favorecer el conocimiento mutuo entre los miembros del grupo y el facilitador, de una forma amena y no amenazante.
- Estimular las relaciones interpersonales en el grupo a través del intercambio de presentaciones.
- Crear un clima agradable fomentando desde el principio la participación activa y la interacción entre los miembros del grupo.

#### **Procedimiento**

El facilitador realiza un conteo mental de la cantidad de miembros del grupo, incluyéndose él, en caso de ser impar la cantidad, dicho número se divide a la mitad y se pide a los participantes que realicen un conteo sucesivo hasta la cifra que indique la mitad, de modo que hayan dos participantes que posean el mismo número, los cuales formarán pareja. Luego de estar conformados los dúos se orienta que entre ambos se entrevisten, teniendo en cuenta: nombre, profesión, años de experiencia y a continuación deberán establecer la mayor cantidad posible de aspectos que tienen en común (de toda índole).

Se esperan 5 minutos hasta que cada pareja se entreviste, después cada dúo se presenta y expone la relación de aspectos que tienen en común. Cuando todos hayan culminado, se felicita al dúo que más elementos comunes haya identificado entre ellos. Por último, si el facilitador no integró ninguna pareja, este se presenta ofreciendo los mismos datos del grupo.

**Tiempo de duración:** Aproximadamente 10 minutos.

▪ **Técnica de activación: *Manos cruzadas.***

Objetivos.

- Activar la dinámica del grupo, eliminando posibles tensiones que puedan existir.
- Favorecer el intercambio interpersonal entre los participantes a través de la coordinación de movimientos y orientación motriz.

Procedimiento.

El facilitador orienta al grupo sentarse en forma de círculo y que cada participante coloque sus manos en las rodillas de las personas que tienen a cada lado. El juego consiste en dar un toque en las rodillas, de modo que este sea en un orden consecutivo guiado por las rodillas y no por las manos de los jugadores, poco a poco se va acelerando el ritmo de los toques para provocar equivocaciones. Luego se introduce una segunda regla: cuando se dan dos toques seguidos en la misma rodilla, se invierte el sentido de la ronda. A raíz del ejercicio se promueve la discusión a través de las siguientes preguntas: ¿Por qué sucedieron las equivocaciones? ¿Qué es lo que provoca que sea difícil asimilar las nuevas reglas?

Tiempo de duración: De 5 a 10 minutos.

▪ **Ejercicio de expectativas.**

Objetivos.

- Identificar las necesidades e intereses de los participantes con relación al programa, con el fin de procurar su satisfacción a lo largo del proceso.
- Ajustar las expectativas de los miembros con los propósitos reales del programa.

Procedimiento.

El facilitador explica a los participantes la importancia de su participación activa en el desarrollo del programa de entrenamiento y cómo ellos deben tomar en cuenta, en la medida de lo posible, sus expectativas. A continuación, se les solicita que respondan individualmente a las siguientes preguntas:

- ¿Qué hace una persona como yo en este programa?

- ¿Qué deseo aprender en este programa?
- ¿Qué espero mejorar en mi labor como docente?
- ¿Qué temas desearía debatir?

Una vez respondidas estas preguntas, los participantes se organizan en pequeños grupos para intercambiar sus respuestas y conformar la del grupo. Los resultados del trabajo grupal son presentados en plenaria, estableciéndose las expectativas comunes.

El facilitador podrá responder en ese momento acerca de cómo en el curso se tomarán en cuenta las demandas de los participantes, o bien tomará nota para analizarlas y responder en otra oportunidad.

Al finalizar del programa puede comprobarse en qué medida fueron satisfechas las expectativas de los participantes, a través de la valoración general del curso o mediante preguntas específicas.

Tiempo de duración: Aproximadamente 15 minutos.

#### ▪ **Presentación del programa y metodología de este.**

##### Objetivos.

- Ofrecer informaciones sobre las características del método, especialmente sobre las particularidades de las técnicas, el papel del entrenador y el de los participantes.
- Adecuar las expectativas de los participantes en relación con los objetivos específicos del entrenamiento.
- Reforzar la motivación de los miembros del grupo en relación con los fines del entrenamiento para crear una atmósfera favorable de trabajo.

##### Procedimiento.

Este aspecto se relaciona con el ejercicio anterior, ya que facilitador, desde las expectativas planteadas por los miembros del grupo, presenta el programa de entrenamiento, realizando para ello el encuadre como delimitación clara y definida de las principales características de este. Este encuadre permite delimitar:

- Razón por la que se convoca al grupo.
- Objetivos del programa.

- Contenido del programa (temas que se van a abordar).
- Reglas para el trabajo grupal: asistencia, puntualidad, respetar los criterios de los demás, participar en todas las actividades que se realicen en el programa, no criticar a los demás. Además se le permite al grupo establecer otras reglas según consideren.
- Metodología del programa: cantidad de sesiones, duración del programa, horario, frecuencia de los encuentros, duración de las sesiones, lugar, entre otras condiciones que se consideren necesarias.

Tiempo de duración: 20 minutos.

▪ **Técnica de cierre: *La palabra.***

Objetivos.

- Resumir el impacto de la sesión a través de una palabra.
- Exponer las principales vivencias y emociones que generó la sesión en el grupo.

Procedimiento.

Para terminar, el facilitador solicita a los participantes que piensen en una palabra que describa cómo se sintieron durante la actividad que acaban de realizar, seguidamente cada participante menciona su palabra y si desea complementa con alguna explicación. De esta forma se realiza la reflexión final y se invita al grupo a la sesión siguiente, precisando día, hora, lugar y tema.

Tiempo de duración: 5 minutos.

**Dinámicas grupales utilizadas en las sesiones de la Fase Evaluativo-Diagnóstica.**

**Sesión #2**

▪ **Técnica de activación: *La canasta revuelta.***

Objetivos.

- Climatizar a los participantes elevando su nivel de disposición para el desarrollo de la sesión.

-Favorecer el intercambio interpersonal acercando afectivamente a los participantes.

#### Procedimiento.

Los integrantes del grupo se sitúan en círculo, en sus respectivas sillas. El entrenador queda al centro, de pie. Se explica a los sujetos que los que están a su derecha se les llamará “piña” y los que están a la izquierda “naranja” y además, todos debemos saber el nombre de los compañeros que están sentados a nuestro lado. Primero el entrenador parado en el centro del grupo utiliza una pelota para lanzar y señalar a cualquiera diciéndole “piña”; este deberá responder con el nombre del que está sentado a su derecha; si se le dice “naranja”, debe decir el nombre del que tiene a su izquierda. Si se equivoca o tarda más de tres segundos en responder pasa al centro y el entrenador ocupa su puesto. En el momento que se diga "canasta revuelta" todos deberán cambiar de asiento; el sujeto que está en el centro aprovechará esta oportunidad para ocupar asiento y dejar a otro participante en el centro.

Tiempo de duración: 5 minutos.

#### ▪ **Técnica de debate: Acróstico *MOTIVACIÓN***

##### Objetivos.

- Identificar las categorías que los participantes asocian con el proceso de MOTIVACIÓN.
- Explorar la percepción que poseen los participantes sobre el proceso de motivación y los elementos que influyen sobre ella.
- Justificar las asociaciones que establecen los participantes entre las categorías abordadas.

##### Procedimiento.

El facilitador escribirá en un papelógrafo o pizarrón la palabra MOTIVACIÓN de forma vertical y pedirá a los participantes que a partir de esta palabra asocien todas las que consideren que se relacionan con ella y que comiencen o contengan alguna letra de esta palabra. El facilitador escribirá las palabras según sea su ubicación, los participantes deberán explicar posteriormente la relación que establecieron entre la palabra que ofrecieron y la palabra MOTIVACIÓN.

Tiempo de duración: 25 minutos.

▪ **Técnica de cierre: *Completamiento de frases.***

Objetivos.

- Indagar en relación a las metas logradas en la sesión de manera individual, para establecer una retroalimentación de la sesión.
- Examinar el impacto de la sesión en los participantes, de forma más integradora y precisa.
- Estimular la motivación para la próxima sesión.

Procedimiento.

Se coloca frente al grupo un papelógrafo a pancarta con frases incompletas para que el grupo se guíe, estas se irán completando según estime cada participante con los sentimientos, vivencias e ideas de los participantes. Estas frases serán las siguientes:

- "Hoy me he sentido...."
- "Este tema..."
- "He logrado hasta ahora..."
- "Me gustaría..."
- "No me gustó mucho..."
- "Este grupo me parece..."

Tiempo de duración: 10 minutos.

**Sesión #3**

• **Técnica de activación: *Mi amigo es....***

Objetivos.

- Preparar al grupo para el trabajo colectivo a través de la creación de un clima favorable.
- Ubicar psicológicamente a los participantes en el entrenamiento elevando su preparación y disposición para la sesión.

### Procedimiento.

Se forma un círculo con todas las sillas, una para cada participante, luego se retira una silla y todos se sientan y el compañero que se queda de pie es el que inicia el juego. Parado en medio del círculo, el participante que no tiene silla debe decir: "Mi amigo es el....." y completa la frase con un elemento que desee. Por ejemplo, si dice "Mi amigo es el que tiene aretes", entonces todas las personas que tiene aretes deberán cambiar de silla, pero no vale que pase a la silla de al lado. En ese momento el participante que estaba en el centro del círculo deberá ocupar una silla y así el que se quede sin sitio pasa al centro y hace lo mismo, ideando una nueva característica.

Tiempo de duración: 5 minutos.

### • **Técnica de discusión: *Phillips 66***

#### Objetivos.

- Estimular en los participantes el poder de síntesis y concentración en torno al debate de un tema específico.
- Exponer las ideas del grupo sobre un determinado tema, buscando la participación de todos, en poco tiempo.
- Polemizar un problema de forma creativa, señalando las divergencias existentes al respecto.

#### Procedimiento.

El facilitador pide a los participantes que se dividan en grupos de 6 personas. Cada grupo nombra un jefe de grupo que dirija la discusión. Se plantea una pregunta o un tema de discusión sobre el que cada grupo deberá discutir y llegar a conclusiones en 6 minutos. En este caso la pregunta a debatir será:

-¿Cómo se potencia actualmente la motivación hacia el aprendizaje en la carrera?  
Cada grupo da a conocer las ideas surgidas durante la discusión en sesión plenaria. Luego de este primer intercambio se realiza un breve receso. El grupo se reúne nuevamente durante 6 minutos, para debatir en torno a una segunda interrogante, que será:

-¿Qué otras vías existen para estimular la motivación hacia el aprendizaje?

Para concluir, cada subgrupo debatirá las respuestas a la última pregunta, arribando a conclusiones y recomendaciones en torno a todo el tema abordado. El facilitador realiza las conclusiones generales para finalizar la actividad.

Tiempo de duración: 30 minutos.

- **Técnica de cierre: *Las tres sillas.***

Objetivos.

- Explorar el impacto de la sesión a lo largo de todo su desarrollo.
- Valorar a través de la expresión no verbal, cómo se sintió el grupo, durante los distintos momentos del encuentro (inicio, desarrollo y final).
- Establecer una retroalimentación por parte de los estudiantes.

Procedimiento.

Dentro del círculo de participantes se colocan tres sillas, una al lado de la otra. El facilitador explica que cada participante debe sentarse en cada una de ellas. Al sentarse en la primera deben expresar, solo con gestos, cómo se sintieron al iniciar la sesión, al pasar a la segunda silla, deben expresar de igual forma, pero refiriendo cómo se sintieron durante la sesión y al sentarse en la tercera deberán hacer lo mismo, pero haciendo alusión al final de la sesión. Después que hayan pasado todos por cada silla se concluye agradeciendo a todos la participación.

Tiempo de duración: 10 minutos.

## **Dinámicas grupales utilizadas en las sesiones de la Fase Aprendizaje e Intervención.**

### **Sesión #4**

- **Técnica de activación: *Traigo un barco cargado de...***

Objetivos.

- Movilizar a los participantes elevando su nivel de disposición para el desarrollo de la sesión.
- Fortalecer las relaciones afectivas entre los miembros del grupo, así como los procesos sociopsicológicos.

-Disminuir las tensiones y estados displacenteros que pueden traer los participantes.

#### Procedimiento.

El facilitador explica que el juego comienza con la consigna: "*Traigo un barco cargado de...*" y a continuación se completa la frase con una categoría, por ejemplo: flores, colores, instrumentos musicales, dulces, prendas de vestir, etc. Cada participante deberá mencionar un elemento que responda a dicha categoría, en una secuencia continua, evitando repetir los que ya han sido mencionados. Luego de agotar una categoría, el facilitador repite la consigna, completándola con otra categoría y continúa el juego, ganando en rapidez.

Tiempo de duración: 5 minutos.

#### • **Técnica de análisis y debate: *Foto-lenguaje.***

##### Objetivos.

-Explorar las concepciones que poseen los participantes en torno los grupos estudiantiles donde imparten docencia

-Provocar la participación libre y espontánea sobre las diversas percepciones que existen en cuanto a un grupo universitario.

-Estimular el debate a partir del recurso visual y el proceso de percepción, impregnándole un matiz ameno y atractivo al análisis.

##### Procedimiento.

El facilitador pedirá al grupo que se sienten en formación circular, este indica brevemente en qué consiste el tema, que en este caso será: *Los grupos de estudiantes universitarios*, evitando ofrecer cualquier valoración o reflexión al respecto. Seguidamente el coordinador invita al grupo a observar las fotos que estarán expuestas previamente sobre una mesa o en el piso, cada participante deberá escoger una o más fotos teniendo en cuenta el siguiente criterio de selección: ¿qué foto tiene más (o menos, según se desee) relación con el tema planteado? La selección personal se realiza simultáneamente y en silencio. Después de encontrar una foto de su gusto, cada participante toma asiento, en

caso de que más de un miembro haya escogido la misma foto, estos se unen para realizar los comentarios con respecto a dicha foto.

Cada miembro del grupo, en orden circular muestra su foto al grupo, describe en pocas palabras su contenido y explica la relación que tiene su foto con el tema, quizás sea necesario que el facilitador estimule a algunos con determinadas preguntas. Se analiza en el plenario lo expuesto, señalando puntos comunes, ideas que se complementan, contradicciones, etc. Por último se valora positivamente el aporte de todos los participantes.

Tiempo de duración: 35 minutos

- **Técnica de participación: *Campo de fuerzas*.**

Objetivos.

-Identificar los elementos que favorecen y dificultan a los docentes a percibir al grupo desde la perspectiva abordada.

-Estimular a los docentes a asumir posturas que favorezcan una percepción del aula como una unidad viva, o sujeto sociopsicológico y no como una suma de individualidades.

Procedimiento.

Esta técnica consiste en un balance de las fuerzas facilitadoras para vencer estos problemas y las fuerzas resistentes que los condicionan. Por fuerzas se entienden aquellos factores ó condiciones que viabilizan o dificultan determinada situación. Por tanto, las *fuerzas facilitadoras* son aquellas que promueven la concepción del aula como un grupo sociopsicológico, o sea, como una unidad viva, como un sujeto único y las *fuerzas resistentes* son aquellas que limitan el desarrollo de tal concepción. Ambos tipos de fuerzas se van delimitando a partir de la evaluación de las ideas seleccionadas, se recogen en pancartas o en el pizarrón y se elabora un plan de acción dirigido a aumentar las fuerzas facilitadoras y a disminuir las fuerzas resistentes, con vistas a evitar que la actividad fracase.

Tiempo de duración: 20 minutos.

- **Técnica de cierre: *Las esculturas***

Objetivos.

- Expresar el impacto de la sesión a través del lenguaje corporal y la coordinación grupal.
- Estimular los procesos de abstracción, a partir de la exposición de ideas mediante posiciones corporales.

Procedimiento.

El facilitador propone al grupo dividirse en subgrupos de 5 participantes, los cuales deberán conformar una escultura en conjunto que muestre cómo se sintieron durante la sesión. Seguidamente cada subgrupo representa su escultura en el centro del grupo y si se desea un miembro explica su interpretación. Luego de que cada subgrupo forme sus esculturas pueden tomarse fotos de las mismas y el facilitador agradece a todos por su trabajo e invita a la próxima sesión

Tiempo de duración: 5 minutos.

## **Sesión #5**

- **Técnica de activación: *Dramatiza un refrán.***

Objetivos.

- Desarrollar la participación al máximo y un ambiente fraterno y de confianza propiciando mayor conocimiento e integración entre sus miembros.
- Facilitar el trabajo y la organización grupal mediante el desarrollo de habilidades y actividades para el trabajo en equipo.
- Estimular la habilidad para comprender mensajes y transferir significados a situaciones concretas.

Procedimiento.

El facilitador orienta al grupo dividirse en dos subgrupos de igual cantidad de miembros. Cada subgrupo debe pensar en uno o más refranes, seguidamente un equipo selecciona un miembro que deberá trasladarse al equipo contrario, los miembros de este le dicen en secreto el refrán en el que habían pensado, este participante vuelve con su subgrupo y representa el refrán a través de mímicas y

gestos. Si el equipo logra identificar el refrán ganará un punto, pero si no lo consigue, el punto se le otorga al otro subgrupo.

Tiempo de duración: 10 minutos.

- **Técnica de análisis y debate: *Lluvia de ideas por tarjetas.***

Objetivos.

- Diagnosticar lo que el grupo conoce u opina de los procesos sociopsicológicos y sus particularidades en los grupos de enseñanza semipresencial.
- Polemizar en torno a la relación existente entre los procesos sociopsicológicos y la motivación grupal por aprender.
- Explorar las diversas vías de estimulación del proceso de motivación grupal a partir del acercamiento a los procesos sociopsicológicos.

Procedimiento.

El facilitador inicia la técnica presentando el tema a analizar, en este caso se trata de: *Los procesos sociopsicológicos y su relación con la motivación grupal.* Una vez esclarecido este problema o tema, se pasa a la generación de ideas, que tiene lugar por escrito, en tarjetas que pueden elaborarse individualmente o en pequeños grupos.

El número de tarjetas a emplear puede ser limitado (por ejemplo, de 3 a 5 tarjetas por persona) o indefinido, según el tamaño del grupo, las características del problema y el tiempo de que se dispone. Después de leer su tarjeta, cada participante expone de forma breve su contenido, dando elementos para una reflexión más amplia y ubicando las ideas en su contexto.

Las tarjetas se van colocando organizadamente en la pared según su contenido. Por ejemplo, cuando el asunto a tratar versa sobre los logros y deficiencias en determinado tópico, las opiniones se colocarán en dos columnas. El facilitador debe velar porque la colocación de las tarjetas sea la adecuada; no se trata de que él decida por sí mismo dónde irá cada una, sino de que estimule al grupo a su análisis y discusión para llegar a un consenso. Durante la actividad también deberá hacer breves síntesis sobre los criterios dados.

Una vez colocadas todas las tarjetas, el facilitador propicia que el grupo regrese sobre cada columna, para repasar el contenido y darle un nombre que sintetice la idea central que presentan las tarjetas puestas en ella. De esta forma queda gráficamente expresado en cuáles aspectos se concentra la mayor cantidad de ideas y cuáles han sido menos tratados. Si se desea, se puede estructurar una columna para cada proceso sociopsicológico (desarrollo, influencia y cohesión grupales). Para concluir el debate el grupo sintetizará el contenido del conjunto de tarjetas para obtener una visión ordenada de los diversos aspectos del tema.

Tiempo de duración: 40 minutos.

- **Técnica de cierre: *El equipaje.***

Objetivos.

-Valorar hasta qué punto los objetivos fueron cumplidos, así el desarrollo del propio proceso grupal, señalando logros y deficiencias de las actividades realizadas.

-Permitir que cada miembro del grupo exprese sus vivencias con relación al trabajo realizado y el impacto que generó el tema durante la sesión.

Procedimiento.

El facilitador explica que de la misma forma en que cuando vamos a viajar, preparamos un equipaje con todo lo útil que vamos a necesitar, así mismo al terminar la sesión, antes de regresar a casa, deberán confeccionar un equipaje con lo que van a llevar y qué van a dejar. O sea, llevamos todo lo que hemos aprendido, lo que nos resultará útil para la vida y dejamos todo lo que no nos gustó, lo negativo, las deficiencias y críticas. Seguidamente cada participante muestra su equipaje, expresando lo que llevará en su viaje a casa y lo que dejará.

Tiempo de duración: 5 minutos.

## **Sesión #6**

- **Técnica de activación: *Juego de números***

Objetivos.

-Preparar al grupo para la sesión a través de la creación de un clima favorable.

-Disponer los estados de atención y de alerta del grupo propiciando una participación activa y dinámica para el resto del encuentro.

#### Procedimiento.

El facilitador pide a los participantes que realicen un conteo consecutivo, de manera que cada uno responda a un número diferente. El juego consiste en mandar un mensaje al que se desee dentro del grupo a través de una rutina muy singular: todo el grupo sentado en círculo comienza realizando los siguientes movimientos de forma repetitiva y continua, dos palmadas sobre las rodillas y dos chasquidos de dedos y así sucesivamente hasta establecer un ritmo uniforme, seguidamente un participante inicia los mensajes diciendo primero su número dos veces y luego el número de la persona a la que quiere mandar el mensaje, también dos veces, el que recibe el mensaje, deberá hacer la misma operación escogiendo otro participante para enviar su mensaje, todo esto debe estar acompañado coherentemente por el ritmo de las palmadas y los chasquidos, el que demore y se vaya del ritmo, pierde. Los mensajes por ejemplo serán: 3 3—6 6, 6 6—1 1, 1 1—9 9, y así sucesivamente.

Tiempo de duración: De 5 a 10 minutos.

#### • **Exposición sobre las dimensiones del Aprendizaje Desarrollador.**

##### Objetivos.

-Aproximar a los participantes al tema relacionado con la perspectiva del aprendizaje desarrollador y sus distintas dimensiones.

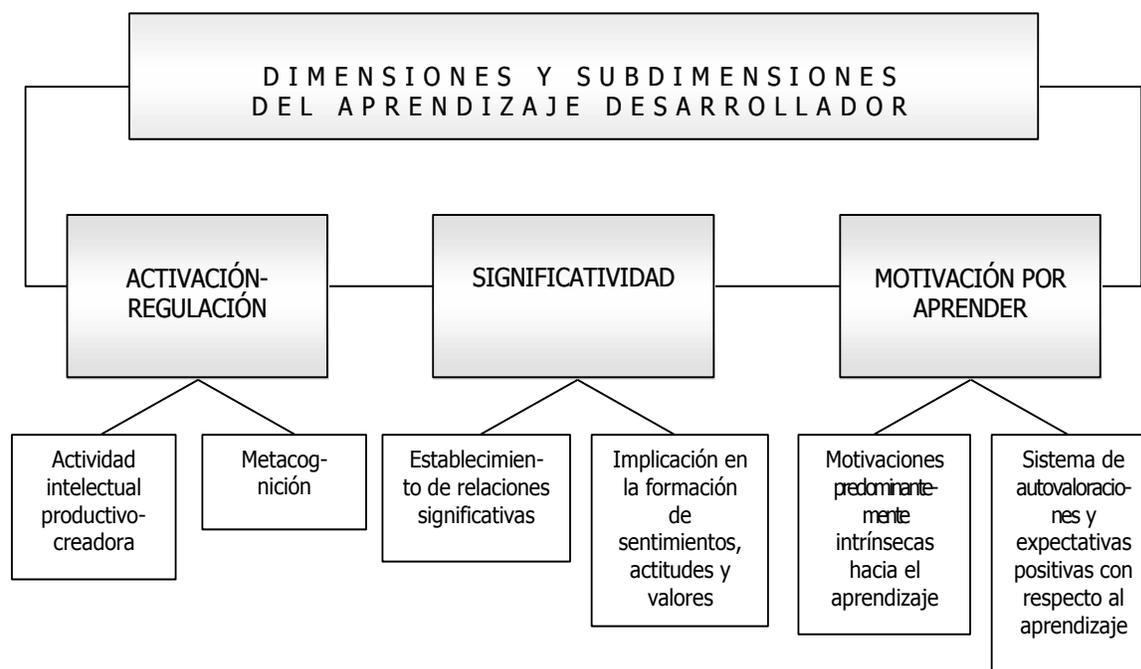
-Reflexionar sobre la interrelación existente entre las dimensiones del aprendizaje desarrollador y los contenidos a los que hacen referencia cada una.

-Debatir detenidamente en cuanto a la dimensión de *Motivación por aprender* y sus distintas subdimensiones.

##### Procedimiento.

El facilitador presenta en un papelógrafo o pizarrón el esquema relacionado con las dimensiones del aprendizaje desarrollador y pide a los participantes distribuirse en tres subgrupos, a cada subgrupo le entrega una tarjeta con el contenido de cada subdimensión y pide que comenten al respecto por unos 5 minutos,

seguidamente, todos realizan un debate mientras que el facilitador escribe los detalles más importantes y las nuevas ideas aportadas a cada dimensión, haciendo mayor hincapié en lo referente a la dimensión *Motivación por aprender*. Para concluir se ofrece lugar a las dudas y otros comentarios que los participantes deseen ofrecer. A continuación se presenta el esquema a debatir:



### Contenido de las tarjetas:

Introducción del facilitador

El enfoque de este aprendizaje parte de la concepción materialista dialéctica del mundo, del hombre y de su desarrollo y del enfoque histórico cultural como fundamento psicológico de la relación entre educación y desarrollo como base fisiológica del aprendizaje.

Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social. (Castellanos, B. 2002)

Las dimensiones que conforman esta categoría tienen manifestaciones diferentes según el nivel educacional. Buscar las formas de expresión correspondientes a las diferentes edades constituye una más de las tareas pendientes que plantea la concepción del aprendizaje desarrollador. Desde esta perspectiva, se concibe el proceso de enseñanza- aprendizaje a partir de la interacción dialéctica entre tres dimensiones básicas: la activación-regulación, la significatividad de los procesos y la motivación por aprender.

#### TARJETA 1

##### - DIMENSIÓN 1: Activación-regulación.

Esta dimensión designa la naturaleza activa, consciente e intencional de los procesos y mecanismos intelectuales en los que se sustenta y de los resultados que produce. Las subdimensiones que la integran son: la actividad intelectual productivo-creadora que constituye el componente cognitivo del aprendizaje activo y la metacognición, que constituye el componente metacognitivo de la misma.

##### SUBDIMENSIÓN 1: Actividad intelectual productivo-creadora.

Sistema de conocimientos, hábitos, habilidades, procedimientos y estrategias de carácter general y específico que deben desarrollarse en cada edad y nivel, en dependencia de la naturaleza específica de la materia y de la calidad que estos deben tener para calificar el aprendizaje desarrollador. Aquí se distingue un aspecto procesal que se refiere a las particularidades de los procesos y propiedades intelectuales, a la calidad de los mismos y un aspecto operacional que concierne al desarrollo y las particularidades de conocimientos y del sistema de acciones generales y particulares con que los estudiantes deben funcionar y desarrollar.

##### SUBDIMENSIÓN 2: Metacognición.

Complejo grupo de procesos que intervienen en la toma de conciencia y el control de la actividad intelectual y de los procesos del aprendizaje o procesos cognitivos y que garantizan su expresión como actividad consciente y regulada de acuerdo a

su desarrollo. Esta comprende los procesos de reflexión metacognitiva, que incluye la capacidad para hacer objeto de análisis y tomar conciencia de los propios procesos, desarrollando metaconocimientos o conocimientos acerca de los mismos y procesos de regulación metacognitiva que implica el desarrollo de las habilidades y estrategias para regular el proceso de aprendizaje y de solución de tareas. Lo que conlleva a la planificación, el control y la utilización de la retroalimentación, la evaluación y corrección pertinentes de las actividades que se realizan y del propio proceso de aprendizaje.

## TARJETA 2

### - DIMENSIÓN 2: Significatividad.

Esta dimensión pretende englobar la influencia de una necesaria integración de los aspectos cognitivos y los afectivos y valorativos en cualquier aprendizaje desarrollador y el impacto que este siempre tiene en la personalidad íntegra de los educandos. Comprende las siguientes subdimensiones:

SUBDIMENSIÓN 1: Establecimiento de relaciones significativas en el aprendizaje. Aprender significativamente implica tener un sentido personal hacia aquello que se aprende, reconstruyendo el conocimiento de manera personal, individual. Para que se logre debe darse: la relación de los nuevos conocimientos con los que ya posee (significatividad conceptual) la relación de lo nuevo con la experiencia cotidiana del conocimiento y la vida, de la teoría y la práctica (significatividad experiencial) y la relación entre los nuevos conocimientos y el mundo afectivomotivacional del sujeto (significatividad afectiva).

SUBDIMENSIÓN 2: Implicación en la formación de sentimientos, actitudes y valores.

La significatividad se manifiesta también en la capacidad de los aprendizajes explícitos o implícitos que se llevan a cabo en la escuela, que desarrollan formaciones tan complejas como sentimientos, actitudes y valores en los estudiantes. Esto se logra en un proceso que requiere de la implicación activa de

los sujetos hacia los aprendizajes, de la oportunidad de valorar de manera muy personal sus contenidos desde diversos puntos de vistas y perspectivas (moral, social, ideológica), de analizar sus consecuencias y de reflexionar sobre la vinculación de los contenidos y sus propias conductas con su mundo afectivo y con sus necesidades de interacción con el medio circundante.

### TARJETA 3

#### - DIMENSIÓN 3: Motivación para aprender.

Esta representa las particularidades de los procesos motivacionales que estimulan, sostienen y dan una dirección al aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes y que condicionan su actividad permanente de autoperfeccionamiento y autoeducación. Comprende las siguientes subdimensiones:

**SUBDIMENSIÓN 1:** Motivaciones predominantemente intrínsecas hacia el aprendizaje.

Constituyen la naturaleza de aquellos procesos que estimulan, sostienen, orientan y dan una dirección a los procesos de aprendizaje. Para un aprendizaje desarrollador es necesario un poderoso sistema de motivaciones intrínsecas, estas son las que se sustentan en la implicación e interés personal por el propio contenido de la actividad que se realiza y en la satisfacción y los sentimientos de realización personal que el sujeto experimenta al llevarla a cabo. El desarrollo de motivaciones intrínsecas hacia el aprendizaje constituye la fuente para que surjan de manera constante los nuevos motivos para aprender y la necesidad de realizar aprendizajes permanentes a lo largo de la vida.

**SUBDIMENSIÓN 2:** Sistema de autovaloraciones y expectativas positivas respecto al aprendizaje escolar.

Otro aspecto que motiva el aprendizaje son las expectativas de logro o fracaso que cada sujeto concibe con respecto a la actividad de aprendizaje. Están arraigadas en la imagen (concepto de sí) y valoración que tiene la persona de sí misma como aprendiz en un área particular (autovaloración académica específica)

o en sentido general (autovaloración o autoestima académica general) La percepción de sí como aprendiz competente y eficaz, así como una autoestima positiva en esta área condicionan las expectativas positivas, la seguridad necesaria para esforzarse y preservar a pesar de los obstáculos las tareas de aprendizaje.

Tiempo de duración: 20 minutos.

- **Técnica de debate:** *La pecera.*

Objetivos.

-Debatir con mayor detenimiento sobre la dimensión de la *Motivación por aprender* como dimensión del aprendizaje desarrollador.

-Exponer las particularidades de las motivaciones intrínsecas que poseen los estudiantes hacia el aprendizaje, así como de las valoraciones y expectativas que poseen al respecto.

-Cuestionar el manejo que ofrecen los participantes a tales subdimensiones en su labor como docentes universitarios.

Procedimiento.

El facilitador comienza solicitando al grupo conformar dos subgrupos de igual cantidad de miembros, a cada uno se le otorga un tema del cual deberán polemizar y debatir. Al primer subgrupo le corresponderá debatir sobre: *Las motivaciones intrínsecas que tiene los estudiantes hacia el aprendizaje* y el segundo subgrupo deberá intercambiar sobre *Las valoraciones y expectativas de los estudiantes hacia el aprendizaje*. Primeramente el primer subgrupo se sienta en círculo, dejando una silla vacía. El resto del grupo se sentará alrededor del subgrupo que estará llevando a cabo la discusión. El subgrupo comenzará el debate del tema que le correspondió y cada miembro del resto del grupo que desee participar de la discusión podrá ocupar la silla vacante y traer su aportación al subgrupo. Luego de expresar su idea, volverá a donde estaba, dejando nuevamente la silla vacía para que otra persona que desee participar se una al grupo. Culminado el debate del primer subgrupo, se pasará a realizar el del restante subgrupo de igual forma. Al terminar cada debate se llevará a cabo una

discusión final de las aportaciones traídas a los subgrupos y las conclusiones a las que se arribaron al respecto.

Tiempo de duración: 20 minutos.

- **Técnica de cierre: *La telaraña***

Objetivos.

-Expresar lo que experimentó cada persona durante el encuentro, así como el efecto causado por el debate del tema seleccionado.

-Exponer una retroalimentación de la actividad y los intereses para el próximo encuentro.

Procedimiento.

El facilitador da la indicación de que todos los participantes se coloquen de pie, formando un círculo, este le entrega a un miembro del grupo, una bola de cordel o hilo; éste tiene que decir las impresiones causadas por la actividad realizadas, cómo se sintió, qué le pareció positivo y qué resultó negativo, etc. El que tiene la bola de cordel toma la punta del mismo y lanza la bola a otro compañero, quien a su vez deberá ofrecer también sus valoraciones. Luego, tomando el hilo, lanza la bola a otra persona del círculo y la acción se repite hasta que todos los participantes quedan enlazados en una especie de tela de araña.

Una vez que todos hayan expresado sus criterios, quien se quedó con la bola debe regresarla a aquel que se la envió, ofreciendo entonces las expectativas para el próximo encuentro; este último hace lo mismo, de manera que la bola va recorriendo la misma trayectoria, pero en sentido inverso, hasta regresar al compañero que inicialmente la lanzó.

Tiempo de duración: 10 minutos.

## **Sesión #7**

- **Técnica de activación: *Tempestad*.**

Objetivos.

-Activar la dinámica del grupo, eliminando posibles tensiones que puedan existir.

-Favorecer el intercambio interpersonal entre los participantes a través de la coordinación de movimientos y orientación motriz.

#### Procedimiento.

El facilitador solicita al grupo que debe estar sentado en círculo, cuidando de que no quede ninguna silla de más. Cuando el coordinador dice: ¡OLAS A LA DERECHA!, todos se mueven para sentarse en la silla que está a su derecha. Si dice: ¡OLAS A LA IZQUIERDA!, todos se mueven para sentarse en la silla que está a su izquierda. Pero también puede decir: ¡TEMPESTAD! y todos se deben levantar y cambiar de lugar. El coordinador también buscará una silla, de modo que una persona quedará sin asiento. Esta persona continúa dirigiendo la dinámica. Se puede también especificar cuántas olas deben moverse, que implicaría la cantidad de sillas a saltar. Por ejemplo: ¡TRES OLAS A LA DERECHA!, deben sentarse en la tercera silla a su derecha.

Tiempo de duración: 5 minutos.

#### • **Técnica de participación:** *El cajón de los problemas.*

##### Objetivos.

- Examinar las diversas alternativas que emplean los docentes para estimular la motivación hacia el aprendizaje.
- Identificar las limitaciones que afectan a los docentes para realizar una estimulación óptima de la motivación hacia el aprendizaje en los estudiantes.
- Promover el aprendizaje del grupo a partir de las vivencias de todos los miembros.

##### Procedimiento.

Con el grupo organizado en círculo, el facilitador le entrega a cada participante una pequeña hoja de papel y un lápiz y orienta que en esa hoja deben escribir la mayor dificultad o limitación que presentan para estimular la motivación en sus estudiantes, el que lo desee puede escribir más de una limitación, sin dejar escrito su nombre, o sea, en anónimo. Después que cada miembro haya terminado de escribir se pasa un cajón, que el facilitador ha dado en llamar *El cajón de los problemas*, allí todos depositarán su hoja y seguidamente a esto la caja se cierra y

se comienza a agitar, de modo que los papeles de adentro queden bien mezclados. A continuación la caja se vuelve a abrir y se pasa por cada participante, donde cada cual deberá coger una hoja al azar. Luego cada miembro leerá para todo el grupo el contenido de la hoja que escogió e inicia el debate, al cual se incorpora el resto del grupo, comentando la limitación o dificultad planteada y si se identifican con esta y qué hacen para atenuarla. Después que se hayan valorado cada una de las deficiencias, el facilitador realiza un resumen del debate, señalando puntos en común, contradicciones, elementos que se complementan, etc.

Tiempo de duración: 20 minutos.

- **Técnica de debate:** *Discusión confrontada.*

Objetivos.

-Promover la discusión polémica en torno a un tema susceptible a diversas interpretaciones, en aras de asumir posiciones concretas en tal sentido.

-Confrontar posiciones a partir de sustentos teóricos y prácticos que refuerzan el abordaje científico del tema.

-Orientar a los participantes sobre las distintas alternativas que existen para potenciar la motivación grupal hacia el aprendizaje, para un empleo óptimo de las mismas.

Procedimiento.

El facilitador solicita al grupo que formen dos subgrupos y asigna a cada uno una posición aparentemente opuesta a la del subgrupo contrario. Al primer subgrupo le corresponderá: *Estimulación de la motivación hacia el aprendizaje desde la perspectiva individual* y al segundo subgrupo: *Estimulación de la motivación hacia el aprendizaje desde la perspectiva grupal*. Cada subgrupo deberá buscar la mayor cantidad de argumentos que justifiquen y refuercen la tesis que defienden, con independencia de que sea su posición o no.

Posteriormente cada subgrupo expresa los elementos de los que disponen y debaten entre ellos. El facilitador o un participante, que funge como jefe de subgrupo, conduce la discusión, velando por la defensa de las posiciones,

concluyendo la actividad en el momento oportuno y enfatizando la tesis positiva así como el tratamiento adecuado del tema. El coordinador concluye la actividad sintetizando los aspectos fundamentales abordados. Las conclusiones también podrán ser formuladas por uno de los participantes.

Tiempo de duración: 20 minutos.

- **Técnica de cierre: *Las estaciones del año.***

Objetivos.

-Exponer las particularidades que matizaron la sesión a través de analogías, con el fin de lograr una retroalimentación de la misma.

-Explorar el impacto del tema debatido en los participantes, durante el desarrollo del encuentro.

Procedimiento.

El facilitador explica al grupo que el año cuenta con cuatro estaciones: primavera, verano, otoño e invierno y que cada una de ellas tiene características peculiares. De esta forma todos deberán relacionar la actividad desarrollada con una de las estaciones del año y explicar su elección al grupo.

Tiempo de duración: 5 minutos.

## **Sesión #8**

- **Técnica de activación: *Palabras encadenadas***

Objetivos.

-Ubicar psicológicamente a los participantes en el entrenamiento elevando su preparación y disposición para la sesión.

-Disminuir las tensiones y estados displacenteros que pueden traer los participantes.

Procedimiento.

El facilitador solicita a los participantes sentarse en círculo y explica que el juego lo inicia cualquier participante que este designe, el cual deberá decir cualquier palabra que desee, a continuación el compañero que está a su lado deberá decir otra palabra pero que comience con la última sílaba con la que finalizó la palabra

anterior y así sucesivamente, cada participante debe pensar con rapidez y si no logra mantener la secuencia ganará un castigo. Considerándose que cada participante dice una palabra en dependencia de la que dijo el compañero que le antecedió, un ejemplo de una secuencia podría ser este: *camisa.....sapo.....pomo.....morado.....doblar.....arte.....teatro.....tropiezo.....* y así sucesivamente.

Tiempo de duración: De 5 a 10 minutos.

- **Técnica de debate de los materiales: "Componentes para una adecuada intervención motivacional" y "¿Qué hacer para motivar a los alumnos?"**

Objetivos.

- Introducir nuevos conocimientos a los docentes sobre la intervención motivacional en el aula y sus variadas alternativas.
- Disertar en torno a los diversos factores a considerar para estimular la motivación en el contexto educativo.
- Examinar numerosos criterios que existen sobre la intervención en el proceso de motivación hacia el aprendizaje, sustentado por diversas teorías.

Procedimiento.

El facilitador solicita al grupo conformar dos subgrupos, para ello se realizará un conteo de los números 1 y 2 sucesivamente, los números 1 formarán un equipo y los 2 serán el otro equipo. A continuación el facilitador entrega a cada subgrupo el material que le fue asignado y orienta que cada equipo debe compartir las ideas centrales del material consultado y al finalizar el debate deberán realizar un mapa conceptual o mental que integre los principales postulados planteados en el artículo, señalando la relación entre estos. Seguidamente cada subgrupo presentará al plenario su mapa conceptual y explicará la interpretación del mismo, a la luz de lo analizado en el debate del material.

*MATERIAL 1: "Componentes para una adecuada intervención motivacional"*

Intervenir sobre el proceso de motivación dentro de las aulas estudiantiles, resulta un reto de elevadas exigencias. Asistir a tal empresa es una labor que seduce a

todo profesional de la docencia, sin embargo, el éxito o efectividad de la misma, recae en la conducción de elementos puntuales, entre los cuales se encuentran:

1. Planteo general teórica y metodológicamente sustentado: no hay mejor práctica que una buena teoría, el proceso de intervención sobre la motivación hacia el aprendizaje debe estar sustentado por una teoría congruente con los aspectos que conciba la misma.
2. Realizar una evaluación completa de la situación: analizar el grado de autonomía y competencia, las metas que se plantea el alumno y las personas relevantes que participan de la actividad, la forma de planificar y controlar la actividad y la evaluación de los automensajes, atribuciones y expectativas. Más importante que la evaluación en sí misma, es hacer conscientes a los actores de su falta de motivación por el aprendizaje.
3. Determinar la dirección del cambio motivacional: La fuente de información para determinar los objetivos del cambio motivacional surge de lo que la evidencia empírica actual ha destacado y determinado como criterios fundamentales para esa intervención motivacional.
4. Planificar el modo de intervención: se sugiere comprender los elementos significativos del nuevo patrón, aprender en la práctica, identificar las condiciones, saber cuándo y cómo actuar y aprender a conocer y valorar las ventajas del cambio (beneficios sociales y personales)

Principios para la organización de la instrucción en la motivación

Formas de presentar y estructurar la tarea:

1. Captar la atención y la curiosidad por el contenido
2. Mostrar la relevancia de los contenidos más significativos de la actividad de aprendizaje.
3. Conseguir mantener el mayor nivel de interés por el contenido de la actividad.

Desarrollo de la actividad educativa

1. Fomentar máximo nivel de autonomía y autodeterminación y dar el máximo nivel de actuación al alumno
2. Facilitar la experiencia del aprendizaje

3. Desarrollar tareas que supongan un desafío razonable y organizar la interacción entre los alumnos (grupos cooperativos en la medida de lo posible)

4. Organizar la interacción entre docentes y alumnos

Antes de la tarea será conveniente orientar al estudiante más hacia el proceso que hacia el resultado y durante la actividad, alentar la planificación en metas realistas, valorar el esfuerzo y la tolerancia frente al fracaso. Al finalizar la tarea, informar sobre el resultado considerando el progreso (logros y fallos) así como la conciencia sobre lo que se ha aprendido.

#### En relación a la evaluación

Se recomienda que los alumnos consideren la propia evaluación como una oportunidad de aprendizaje evitando la comparación con los demás y alentando la comparación consigo mismo.

1.1

1.2 MATERIAL 2: "¿Qué hacer para motivar a los alumnos?"

Algunos piensan que es el contexto familiar y social lo que desfavorece la motivación en tanto no valora el esfuerzo en la adquisición de capacidades y competencias, lo cual puede ser parcialmente cierto. Pero esto implica atribuir la responsabilidad a las actitudes personales con que acuden a la escuela y a factores externos a ella, en consecuencia, numerosos docentes consideran que es muy poco lo que puede hacerse por motivar a los alumnos, de modo tal que el esfuerzo no tiene sentido. La autoestima de los profesores está en baja en tanto se sienten incapaces de alcanzar los logros educativos esperables.

-La motivación o desmotivación se produce en interacción con el contexto

Si bien hay formas de actuación que contribuyen a motivar o desmotivar a la mayoría, otras tienen efectos distintos de acuerdo al alumno del que se trate.

-La interacción entre el alumno y el contexto es dinámica

Aunque los alumnos se encuentren trabajando individualmente, determinadas formas de contextualización de la actividad por parte de los profesores y determinadas formas de interacción en el aula contribuyen positivamente a que los alumnos desarrollen formas de enfrentarse a las tareas escolares que les ayudan a mantener el interés por aprender y a evitar el abandono del esfuerzo preciso.

-El clima motivacional del aula y el influjo de los alumnos

El clima motivacional que los profesores crean en el aula se traduce en la representación que los alumnos se hacen respecto a qué es lo que cuenta en las clases, qué es lo que quiere de ellos el profesor y qué consecuencias puede tener, en ese contexto, actuar de un modo u otro.

Si se modifican las formas de actuación específica pero no cambia el clima motivacional de la clase de modo coherente, es posible llegar a la conclusión de que el cambio no sirve porque no se han visto efectos positivos, cuando en realidad lo que ocurre es que no sirve si se introduce aisladamente.

-Todo cambio motivacional requiere tiempo

El significado de las acciones de un alumno en un momento dado y los resultados de éstas, cobran sentido en el contexto de su historia personal. Los alumnos pueden contribuir a crear un clima de clase capaz de despertar en éstos el interés y la motivación por aprender, no se debe perder de vista que se quiere tiempo, a veces bastante tiempo, para que tales pautas tengan los efectos deseados.

Tiempo de duración: 15 minutos

- **Técnica de elaboración y análisis: *Dramatiza y rectifica.***

Objetivos.

-Representar, a través de una escena, una vivencia en cuanto a un tema, arribando a conclusiones precisas y acertadas para un mejor abordaje del mismo.

-Propiciar a los participantes, variar el curso de una situación, según sus criterios, poniendo en práctica eficientemente los conocimientos adquiridos.

-Promover el cambio de actitudes de los docentes hacia la motivación como proceso grupal y su conducción más efectiva en el contexto universitario.

Procedimiento.

El facilitador solicita al grupo dividirse en cuatro subgrupo por medio de una técnica divisoria que desee. Luego de estar conformado los cuatro equipos el facilitador plantea que cada equipo deberá elaborar una escena donde se manifieste una vía por la cual se estimula la motivación hacia el aprendizaje, partiendo de la experiencia real de los docentes. Seguidamente cada subgrupo

tiene unos minutos para elaborar su dramatización. Cuando todos estén listos, el primer equipo dramatiza su escena y a partir de ella el resto del grupo comienza un debate al respecto, señalando los aspectos que pueden mejorarse en la situación representada y cómo proceder para propiciar una potenciación de la motivación grupal mucho más efectiva y factible. A continuación el mismo equipo vuelve a representar la escena, pero esta vez modificada con los cambios y sugerencias propuestos a partir del debate grupal, si un miembro de otro subgrupo desea intervenir en esta segunda dramatización, puede hacerlo. De esta forma desarrollan la actividad cada equipo, aspirando a aportar a cada escena todos los elementos posibles que garanticen un óptimo desempeño del docente en este contexto. Para concluir, el facilitador solicita a uno o dos miembros del grupo que realicen una reflexión final sobre cómo desplegar una estimulación efectiva de la motivación en otras situaciones docentes.

Tiempo de duración: 30 minutos.

- **Técnica de cierre: *Escala de colores***

Objetivos.

- Exponer las principales vivencias y emociones que generó la sesión en el grupo.
- Promover una retroalimentación por parte de los participantes, en aras de optimizar la calidad del programa.

Procedimiento. El facilitador explica al grupo que existen numerosos colores y matices, que estos varían desde los más fuertes e intensos hasta los más claros y tenues y que cada uno de ellos tiene sus características peculiares. De esta forma todos deberán identificar el encuentro desarrollado con un color o matiz específico y seguidamente explicar su elección al grupo.

Tiempo de duración: 5 minutos.

## **Sesión #9**

- **Técnica de activación: *Formando números.***

### **Objetivos.**

- Movilizar a los participantes elevando su nivel de disposición para el desarrollo de la sesión.
- Desarrollar la participación al máximo y un ambiente fraterno y de confianza propiciando mayor conocimiento e integración entre sus miembros.
- Facilitar el trabajo y la organización grupal mediante el desarrollo de habilidades y actividades para el trabajo en equipo.

### **Procedimiento.**

El facilitador solicita al grupo dividirse en dos subgrupos con igual cantidad de miembros, según la cantidad de participantes que contengan los dos subgrupos, el coordinador les entregará un paquete de tarjetas las cuales contienen un número desde el 0 hasta el número que indica la cantidad exacta de participantes, o sea, si cada subgrupo posee 10 miembros, se entregarán 10 tarjetas que llevan los números de 0 a 9.

Seguidamente se le entrega a cada integrante del equipo una tarjeta con un número y el facilitador dice un número de cualquier cantidad de cifras, por ejemplo si dice: 827; los que tienen el 8, el 2, y el 7 de cada equipo deberán pasar al frente y acomodarse en el orden debido, llevando el cartel con él número de manera visible. El equipo que forme primero el número se anota un punto. No se puede repetir la misma cifra en un número, por ejemplo: 882.

**Tiempo de duración:** 10 minutos.

- **Técnica de elaboración y debate: *El collage.***

### **Objetivo:**

- Presentar en forma simbólica la opinión del grupo sobre el programa de entrenamiento desarrollado y su efecto sobre los participantes.
- Integrar los contenidos abordados en las sesiones de una forma concisa e interesante, favoreciendo un análisis más coherente y productivo.

-Estimular los procesos de abstracción, a partir de la exposición de ideas mediante símbolos y códigos.

### Procedimiento

Primeramente se le pide a los participantes que expresen verbalmente su opinión del programa de entrenamiento realizado y los temas abordados en el mismo, su utilidad, deficiencias, méritos, etc. Este debate puede realizarse a través de una lluvia de ideas. Seguidamente se le plantea a los participantes que deberán representar las opiniones anteriores en un collage, a través de símbolos. Para ello, pueden utilizar recortes de periódicos, o de revistas, papeles de colores o simplemente dibujar sobre el papel o cartulina. Una vez elaborado el collage, cada equipo lo presenta al plenario para descodificarlo. Para la discusión, primeramente un participante hace una descripción de los elementos que están en el collage, luego se le pide al resto de los miembros que hagan una interpretación de lo que les sugiere y qué da a entender el trabajo expuesto. Por último, los compañeros que han elaborado el collage, explican al plenario la interpretación que le han dado a cada símbolo.

Tiempo de duración: 30 minutos.

### • **Técnica de cierre: *El poema colectivo.***

#### Objetivos.

- Explorar el impacto de las sesiones de entrenamiento realizadas durante el programa con el fin de obtener una certera retroalimentación.
- Fomentar vivencias positivas en los miembros en relación a los demás y de identificación con el grupo.
- Contribuir a la toma de conciencia colectiva de las extraordinarias posibilidades que posee el grupo en la consecución de un objetivo propuesto, cuando deciden unir sus esfuerzos.

#### Procedimiento.

El facilitador propone al grupo que cada uno elabore un verso cuyo contenido tenga que ver con la temática tratada durante el programa. Se le puede pedir a

uno de los miembros que haga la función de memoria del grupo para que escriba en la pizarra o en el papelógrafo o esta función puede hacerla el coordinador.

Seguidamente se le orienta a los participantes que uno a uno vayan diciendo en voz alta el verso que elaboró y se refleja en la pizarra o papelógrafo. Se va integrando cada verso a los anteriores hasta conformar un todo. Al final el que hace de memoria o el facilitador lee el poema íntegro. El coordinador reflexionará sobre la posibilidad de crear obras colectivas, destacando las vivencias que se despertaron en el grupo.

Tiempo de duración: 15 minutos.

## **Sesión #10**

- **Técnica de activación: *Dilo al derecho, dilo al revés.***

### Objetivos.

- Favorecer el intercambio interpersonal acercando afectivamente a los participantes.
- Ubicar psicológicamente a los participantes en el entrenamiento elevando su preparación y disposición para la sesión.
- Disminuir las tensiones y estados displacenteros que pueden traer los participantes.

### Procedimiento.

El facilitador invita al grupo a sentarse en círculo y orienta que cada uno debe pensar en una frase compuesta por tres palabras solamente, por supuesto, que la misma sea lógica y con sentido. Por orden comienza el primer participante diciendo su frase y a continuación el compañero de su derecha deberá decir esta misma frase pero al revés, después dice la frase que él había pensado y el compañero de su derecha deberá hacer lo mismo y así sucesivamente.

Tiempo de duración: 5 minutos.

- **Técnica de participación y debate: *La rejilla*.**

Objetivos.

-Estimular los procesos de análisis y síntesis de información, originando un debate enriquecedor y polémico.

-Integrar los conocimientos adquiridos en el programa en breve tiempo, a partir de la rememoración, por parte de los participantes, de los contenidos abordados.

-Fomentar las relaciones interpersonales y la comunicación entre los miembros del grupo en la medida en que se ejecuta el trabajo colectivo.

Procedimiento.

El facilitador comienza dividiendo al grupo en distintos subgrupos, el número de equipos estará en razón del número de participantes que contenga el grupo en general. Si son 16, se hacen cuatro equipos de cuatro participantes cada uno; si son 25, se hacen cinco equipos de cinco participantes cada uno; si son 36, se hacen seis equipos de seis participantes cada uno.

En el caso del presente programa se decidirá trabajar con 4 equipos de 4 integrantes, intentando completar 16 integrantes en el grupo. De esta forma, se numeran los participantes del 1 al 16, y se hace el siguiente cuadro en el pizarrón:

<b>Equipo 1</b>	<b>Equipo 2</b>	<b>Equipo 3</b>	<b>Equipo 4</b>
1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
Tema: El aula como grupo sociopsicológico	Tema: Los procesos sociopsicológicos y su relación con la motivación grupal.	Tema: La motivación intrínseca y las expectativas y valoraciones hacia el aprendizaje.	Tema: La motivación grupal hacia el aprendizaje y su estimulación acertada.

El coordinador explicará a los participantes que los equipos de cuatro personas quedarán formados, en primer tiempo, como lo indican sus números en sentido vertical: el equipo 1 estará formado por los participantes numerados 1, 5, 9 y 13; el equipo 2, por los participantes 2, 6, 10 y 14 y así sucesivamente. Cada equipo trabajará 15 minutos en el debate del tema asignado, señalando las ideas puntuales que se destacaron, es sugerible que cada participante tome notas por escrito del intercambio.

El facilitador señalará que en este primer tiempo cada equipo deberá intercambiar sobre los principales contenidos que recuerden del tema correspondiente, precisando los méritos y limitaciones que presentó el abordaje de dicho tema durante el programa, así como los aportes ofrecidos a su labor como docentes. El coordinador insistirá en la responsabilidad que cada uno tiene de elaborar su resumen, para poder comunicar la información a los otros equipos.

Cada equipo trabajará la parte que le corresponde. Después de más o menos 15 minutos, se modificarán los equipos; ahora se integrarán como lo indican los números en orden horizontal; así los numerados con 1, 2, 3 y 4 integrarán un equipo; 5, 6, 7 y 8 otro, etc. De esta manera, en los nuevos equipos quedará un participante de cada equipo anterior, que tiene la información que le tocó y que va a exponer.

Este segundo tiempo, que también será de 15 minutos, cada participante comunicará al nuevo equipo el tema que debatió previamente, de modo que al final todos rememoren y comenten los contenidos esenciales del programa en su conjunto.

Después, en el plenario, uno de los equipos que se formaron en el orden horizontal, dará la visión general de la información obtenida. El profesor hará hincapié en los puntos que considere importantes sobre los temas tratados y a partir de la información que ya tiene todo el grupo, procederá a realizar un análisis conclusivo. Al finalizar, se hará una evaluación de la técnica para ver si se lograron los objetivos.

Tiempo de duración: 40 minutos.

- **Técnica de elaboración: *La carta.***

Objetivos.

- Exponer las principales vivencias y emociones que generó la sesión en el grupo.
- Conocer con amplitud, el impacto del programa y los contenidos de este en los participantes.
- Promover una retroalimentación por parte de los participantes, en aras de optimizar la calidad del programa.

Procedimiento.

El coordinador entrega a cada participante una hoja de papel y un lápiz y orienta que cada uno deberá escribir una carta sobre sus apreciaciones y valoraciones con respecto al programa desarrollado. Esta carta se dirige a la persona que se desee y en ella deben explicar lo que aprendieron, cómo trabajaron, qué temas fueron más interesantes y útiles, qué sugerencias ofrecen para mejorar el programa, etc. Por último el participante que desee puede leer su carta al grupo y el facilitador ofrecerá las conclusiones oficiales del programa.

Tiempo de duración: 15 minutos.

- **Técnica de cierre: *Frase para despedir.***

Objetivos.

- Socializar con el grupo una visión personal de las vivencias que cada participante experimentó durante el desarrollo del programa.
- Ofrecer la oportunidad a los participantes de despedirse formalmente del grupo y del coordinador.
- Propiciar la disolución del grupo de entrenamiento por una vía natural, espontánea y amena.

Procedimiento.

El coordinador ofrece a los participante la oportunidad de expresar al grupo, a modo de conclusión, sus criterios sobre cómo se han sentido trabajando en el entrenamiento. El miembro que no desee ser tan amplio en sus comentarios, podrá expresar una frase de despedida los participantes y que exprese su estado

de opinión relativo al grupo y la dinámica del mismo. Se concluye el entrenamiento solicitando al grupo un aplauso por los resultados obtenidos durante el entrenamiento.

Tiempo de duración: De 10 a 15 minutos.

ANEXO 7.

ENCUESTA A EXPERTOS.

Estimado(a) colega.

Ud. ha sido seleccionado en calidad de experto teniendo en cuenta su experiencia profesional y grado de dominio del tema que investigamos. Estamos interesados en validar una propuesta de un programa de entrenamiento sociopsicológico para superar a docentes en la potenciación de la motivación grupal hacia el aprendizaje, en estudiantes de la carrera de Psicología de la Uniss.

A tales efectos le pedimos nos brinde la información que le solicitamos. Le agradecemos de antemano su colaboración.

-Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

1-Categoría docente: Titular \_\_\_\_\_ Auxiliar \_\_\_\_\_  
Asistente \_\_\_\_\_ Instructor \_\_\_\_\_

2-Título: Dr. \_\_\_\_\_ Máster \_\_\_\_\_ Lic. \_\_\_\_\_

3-Experiencia profesional: \_\_\_\_\_ años.

4-Asignatura que imparte; \_\_\_\_\_.

5-Año en que imparte docencia: \_\_\_\_\_

6-Cargo: \_\_\_\_\_.

Como paso inicial necesitamos una autovaloración de los niveles de información y argumentación que posee sobre el tema en cuestión (objetiva, real y sin exceso de modestia.)

I- Marque con una cruz en una escala CRECIENTE del 1 al 10, el valor que corresponde al nivel de conocimiento e información que Ud. considera tener acerca del tema de estudio antes referido.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Bajo					Pleno					
conocimiento					conocimiento					

II. Marque con una cruz, en la casilla que estime pertinente, el grado de influencia sobre sus criterios de cada una de las fuentes relacionadas en la tabla siguiente:

FUENTES DE ARGUMENTACION	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios.		
	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Análisis teóricos realizados por usted			
Su experiencia obtenida			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajos de autores extranjeros			
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero			
Su intuición			

Marque con una cruz la alternativa que considere en cada uno de los siguientes elementos.

ASPECTOS A VALORAR	C1 Muy adecuado	C2 Bastante adecuado	C3 Adecuado	C4 Poco adecuado	C5 No adecuado
Los objetivos contemplan habilidades factibles a desarrollar y se orientan hacia el propósito general para el que está diseñado el entrenamiento.					
Correspondencia de los objetivos con las fases de entrenamiento, con las particularidades de cada una y con los propósitos que deben lograrse en ellas.					
Las técnicas y ejercicios están dirigidos hacia el propósito general para el que está diseñado el entrenamiento y al ejecutarlos se está elevando la superación docente en relación al tema.					
Ajuste de las técnicas con los objetivos de la sesión, de modo que la forma en que se presentan las mismas sea pertinente para el proceso y viabilicen la consecución de estos últimos.					
Coherencia del sistema de sesiones diseñado, de manera tal que la lógica y el orden que siguen las mismas permitan el propósito central del entrenamiento.					

Serían de mucho valor sus sugerencias o recomendaciones en cualquiera de los aspectos anteriores valorados. Por favor, refiéralas a continuación. Le estaremos muy agradecidos por ellas.

1-

---

---

---

2-

---

---

---

3-

---

---

---

4-

---

---

---

5-

---

---

---