



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS “JOSÉ MARTÍ PÉREZ”
CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL DE JATIBONICO
“PANCHITO GÓMEZ TORO”**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MASTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

MENCIÓN: DIDÁCTICA

**LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL TEMA DE EXTENSIÓN
UNIVERSITARIA**

Autora: Lic. Dayami Peña Pérez

2016



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS “JOSÉ MARTÍ PÉREZ”
CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL DE JATIBONICO
“PANCHITO GÓMEZ TORO”**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MASTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

MENCIÓN: DIDÁCTICA

**LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL TEMA DE EXTENSIÓN
UNIVERSITARIA**

**Autora: Lic. Dayami Peña Pérez
Tutora: Dr. C. Aurelia Massip Acosta**

2016

“La extensión universitaria tiene personalidad propia, es un proceso que se da inmerso en los demás, desde la docencia, la investigación y en su desarrollo, resulta necesario una mayor integración con los mismos. Estamos obligados a hacer muchas cosas en este campo e identificar y comunicar mejor lo que se hace, pues a veces se reconoce el impacto de los proyectos de los programas que se ejecutan, pero falta aún visibilidad”.

Dr.C. Gil Ramón

DEDICATORIA

- A mi querida madre, que con abnegación y cariño sin límites, me ha dado su apoyo infinito para lograr lo que hasta hoy he podido ser.
- A mi niño Lazarito, por ser mi mayor fuente de inspiración.
- A mi esposo, por su apoyo incondicional.
- A mi tutora Yiya, por su profesionalidad y abnegado empeño para el éxito de mi carrera.
- A todos los que me desean éxitos...

AGRADECIMIENTOS

- A mi tutora, Dr. C. Aurelia Massip Acosta, por su sabiduría, apoyo ilimitado, profesionalidad y talento, cuya radiante labor de orientación y guía ha sido fundamental.
- A mi familia por su cariño y por mantenernos siempre unidos.
- A mi esposo por su comprensión y ayuda.
- A mi entrañable amiga Lismary por su apoyo en todo.
- A la MSc. Lisbet Muro García por estar siempre dispuesta a ayudarme.
- A mis compañeros de trabajo Pedrito, Esther, Migdalia, Zaida, Rebeca, Elisa y Alejandrina por la tolerancia, paciencia y ayuda siempre que la necesité.
- A todo el colectivo de trabajadores del CUM, por la preocupación constante en mi empeño profesional.
- Al claustro de profesores de la maestría, que con su honrosa labor me aportaron los conocimientos indispensables para cumplir esta meta.
- A Israel Acosta Gómez, por toda su cooperación en la búsqueda bibliográfica
- A todos, sin excepción, muchas gracias.

RESUMEN

Esta investigación responde a la necesidad de preparación de los docentes del Centro Universitario Municipal de Jatibonico “Panchito Gómez Toro” en el tema de extensión universitaria. Como oferta de solución se aplican acciones de superación que se configuran desde diferentes formas de organización complementarias de la educación de postgrado articuladas, de manera armónica, con otros procesos formativos (el trabajo metodológico) y de desarrollo (la investigación) que propician la socialización de conocimientos teóricos, metodológicos, científicos y prácticos, así como la autogestión del aprendizaje. Para probar la pertinencia y efectividad de las acciones se diseña un pre-experimento que se combina con otros métodos científicos (observación participante, entrevista, escala autovalorativa y análisis de documentos). Las transformaciones ocurridas en los sujetos de la muestra apuntan a un mayor nivel de profundización y actualización en los conocimientos sobre el proceso de extensión universitaria, mejor desempeño profesional y una actitud más consecuente y abierta ante las actividades extensionistas.

ÍNDICE	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL QUE SUSTENTA LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN EL TEMA DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA	9
1.1 Apuntes y reflexiones necesarias sobre la superación del docente	10
1.1.1 El carácter legal y normativo de la superación profesional en Cuba	17
1.1.2 La preparación del docente: otras vías para lograrla	22
1.2 La extensión universitaria como contenido de la superación profesional	28
1.2.1 La extensión universitaria en Cuba	35
1.2.2 La extensión universitaria en el proceso de universalización cubano	39
CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO INICIAL. PROPUESTA DE ACCIONES DE SUPERACIÓN. EVALUACIÓN FINAL	44
2.1 A propósito de la metodología de investigación empleada	45
2.2 Resultados del proceso de diagnóstico desarrollado	57
2.3 Propuesta y fundamentación de las acciones de superación	64
2.4 Valoración de los resultados finales	77
CONCLUSIONES	80
RECOMENDACIONES	81
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La extensión universitaria tiene sus orígenes en la Reforma Universitaria que se inicia en Argentina, en 1918, con repercusión continental y mundial. Esta Reforma busca transformaciones de estructuras, contenidos y fines de la universidad, ante la necesidad de precisar el papel que debe jugar dicha institución donde se encuentra inserta. En ese momento, la extensión universitaria se considera uno de los principios fundamentales de esos cambios, con el propósito de extender la presencia de la universidad en la sociedad y relacionarla con la cultura de los pueblos.

La ambigua denominación extensión universitaria goza en la actualidad de una extraordinaria vitalidad, gracias a la difusión que viene alcanzando en el ámbito universitario de todo el mundo; en realidad, hoy resulta un proceso ineludible en la vida y el desarrollo de las universidades, pues toda acción de extensión implica una comunicación con la sociedad, en la que la universidad se posesiona, habla, construye relaciones y representaciones y se ubica frente a los diferentes sectores de la sociedad con los que interactúa en igualdad de condiciones.

En el caso particular de Cuba, esa proyección de la universidad tiene un carácter legal al estar contemplada en el *Capítulo V. Educación y Cultura de la Constitución de la República* (2010:50), en cuyo articulado deja bien claro la misión y el alcance social de las instituciones educativas. Con mayor precisión el *Decreto-Ley No. 147: De la Reorganización de los Organismos de la Administración Central del Estado, Acuerdo No. 4001*, en las atribuciones y funciones específicas del Ministerio de Educación Superior (MES), en su *Apartado SEGUNDO señala*: “Promover, difundir y encauzar la influencia e interacción creadora de los centros de Educación Superior con la vida social del país, mediante la extensión de la cultura universitaria.” (2001:4)

Igualmente, los *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución* en su *Capítulo VI sobre la Política Social* (2011:23) refuerzan la voluntad y responsabilidad del Estado con respecto al papel social de la educación. En correspondencia con dicha política, el MES traza el marco regulatorio que define los conceptos, indicaciones y normativas para respaldar el proceso de extensión

universitaria y mostrar la importancia que se le concede a este proceso en la formación integral del profesional.

Uno de esos documentos lo constituye el *Programa Nacional de Extensión Universitaria*, el cual se considera un "... instrumento eficaz para la gestión del proceso extensionista en las universidades, las que desde las condiciones y realidades específicas sobre las que actúan, en particular hoy, con su presencia en los municipios disponen del punto de partida para la formulación de los propios programas y proyectos en correspondencia con su planeación estratégica." (2015:1). Entre sus objetivos y lineamientos se acentúa el desarrollo de alternativas de superación dirigidas a satisfacer las principales necesidades del factor humano implicado en el proceso extensionista, con énfasis en los docentes.

De igual forma, en la *Resolución Ministerial 210 del 2007* que contiene el *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior* en el Capítulo I, Artículo 2, se plantea que: "La formación de los profesionales se desarrolla de forma curricular (el proceso docente educativo) y extracurricular. La investigación científica extracurricular y la extensión universitaria, así como la participación en tareas de alto impacto social, se integran a esta labor de formación, constituyendo elementos de vital importancia para la formación integral de los estudiantes."(2010:2). En ese sentido, se insiste en la capacitación pedagógica de los profesores para que puedan aplicar ese enfoque integral de la labor educativa.

En el año 2008 como parte del proceso de universalización de la Educación Superior, se aprueba la *Resolución Ministerial 227*, el *Reglamento para el trabajo de los Consejos de Extensión Universitaria*; órganos que se crean con el objetivo de "coordinar la labor de extensión universitaria a nivel nacional, provincial y municipal contribuyendo así a la gestión de dicho proceso basado en la cooperación y la integración de las diferentes instituciones de Educación Superior del territorio en cuestión y dentro de ellas entre otros, a los departamentos y direcciones de Extensión y Cultura Física y Deporte." (2008:1) Un elemento importante en esta *Resolución* es, también, la necesidad de promover programas de capacitación y superación dirigidos a los actores del proceso extensionista.

Un documento del MES, más reciente, titulado *Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de estudiantes universitarios en el eslabón de base* (2014), se declaran las funciones, atribuciones y obligaciones de las autoridades en el eslabón de base y de los colectivos metodológicos, las principales indicaciones, con respecto al proceso de extensión universitaria, se dirigen a:

- La aplicación de la estrategia extensionista a partir del diagnóstico de los estudiantes.
- La integración armónica y coherente de acciones extensionistas en el pregrado, el postgrado y la investigación.
- La promoción de los proyectos de extensión en los que participan o lideran los profesores y su contribución al desarrollo local.
- La proyección de la estrategia extensionista en su integración con los otros procesos sustantivos, de manera que contribuya al desarrollo profesional, social y humanista de los estudiantes y además, al desarrollo cultural del entorno.
- El establecimiento de relaciones de carácter extensionista con instituciones homólogas y de la producción o los servicios, tanto nacionales como extranjeras, con vista al aseguramiento de las funciones sustantivas.

La instrumentación de todas esas indicaciones cobra especial singularidad en los centros municipales universitarios (CUM) en cuanto a su ser y a su quehacer. Pero para lograrlas con la calidad requerida, es determinante el nivel de preparación que deben tener los docentes, en virtud de que muestren un nivel de profundización y actualización permanente en el tema de la extensión universitaria, un desempeño profesional como lo exige el momento y una actitud más activa y consecuente ante las demandas reales de dichas instituciones en cada territorio, desde el punto de vista técnico, científico, político, artístico, literario, deportivo, más otras del entorno comunitario.

Sin embargo, el tema de la extensión universitaria no es uno de los que más se jerarquiza en el sistema de superación de los profesores en los CUM. Tampoco es muy común su inclusión en la preparación metodológica individual ni colectiva que

desarrollan los diferentes niveles de organización del trabajo metodológico. Por otra parte, es insignificante el desarrollo de investigaciones que abordan problemáticas relacionadas con la extensión universitaria en estos centros e incluso a nivel de universidad.

Todo ello, trae consigo que los docentes muestren algunas deficiencias con respecto al proceso de extensión universitaria. En el caso concreto del CUM de Jatibonico “Panchito Gómez Toro”, donde labora la autora de esta investigación —desde hace más de 7 años como profesora atendiendo la Escuela de Trabajadores Sociales y coordinadora de carrera— se reconoce por directivos y docentes la existencia de una **situación problemática**, cuyas manifestaciones son visibles en:

- 1) Insuficientes conocimientos teóricos sobre el proceso de extensión universitaria.
- 2) Cierta desconocimiento de los documentos que reglamentan el trabajo de extensión universitaria.
- 3) Visión reduccionista del papel que juega el proceso de extensión universitaria en la formación de los profesionales.
- 4) Escasas habilidades para vincular desde las disciplinas y asignaturas de cada carrera el proceso de extensión universitaria.
- 5) Falta de entrenamiento al proyectar la estrategia extensionista en su integración con los otros procesos sustantivos.
- 6) Limitaciones para gestionar, negociar y liderar acciones y/o proyectos extensionistas desde las carreras.
- 7) Descontextualización de acciones de las estrategias extensionista de algunas carreras, en correspondencia con las particularidades del CUM y del territorio donde está enclavado.
- 8) Pobre participación en las actividades de carácter extensionista.
- 9) Carencia de iniciativas y calidad en las acciones que se desarrollan dentro de la estrategia extensionista.

10) Poco interés en el desarrollo de investigaciones asociadas a la extensión universitaria, para participar en eventos, así como en la introducción y generalización de resultados científicos.

Para ayudar a transformar esta situación se dispone de un grupo de condiciones que constituyen potencialidades, tales como:

1. La ubicación geográfica del CUM en el territorio.
2. La calidad de la infraestructura (estado constructivo, locales, mobiliario.)
3. La organización y planificación del sistema de trabajo en el centro.
4. Las posibilidades en el uso de tecnologías (aunque todavía no satisfacen las necesidades de los docentes).
5. Los convenios y vínculos que se mantienen con otras instituciones educativas, culturales, sociales, de la producción y de los servicios en el municipio, con organizaciones y organismos, sobre todo con los órganos locales de gobierno.
6. La existencia de cinco Cátedras Honoríficas (aparecen en la caracterización del CUM).
7. Aspectos positivos en los docentes como: la estabilidad en el centro, el nivel profesional alcanzado, la disposición que muestran en su labor cotidiana, el deseo de superación, la disciplina laboral, las buenas relaciones interpersonales y grupales que establecen entre ellos y con sus directivos.

Justificadas razones se tiene, entonces, al declarar el **problema científico** de ¿cómo elevar el nivel de preparación de los docentes del CUM de Jatibonico “Panchito Gómez Toro” en el tema de extensión universitaria?.

La solución de dicho problema se proyecta desde el proceso de superación profesional de postgrado (**objeto de estudio**), específicamente, se actúa sobre la preparación de los docentes del CUM en el tema de extensión universitaria (**campo de acción**).

Es así, que se traza como **objetivo general** de la investigación: aplicar acciones de superación que eleven la preparación de los docentes del CUM de Jatibonico “Panchito Gómez Toro” en el tema de extensión universitaria.

A partir de ese objetivo se formulan las siguientes **preguntas científicas** que permiten estructurar mejor los resultados a obtener:

1. ¿Qué presupuestos teóricos sobre la superación profesional, la preparación del docente y la extensión universitaria, pueden servir de referencia a la propuesta de solución?.
2. ¿Cuál es el estado real que tiene la preparación de los docentes del CUM de Jatibonico “Panchito Gómez Toro” en el tema de extensión universitaria?.
3. ¿Cómo configurar las acciones, de modo tal, que contribuyan a elevar el nivel de preparación de los docentes del CUM de Jatibonico “Panchito Gómez Toro” en el tema de extensión universitaria?
4. ¿Qué efectos positivos puede originar en la elevación del nivel de preparación de las docentes del CUM en extensión universitaria, después de implementadas las acciones de superación?

Para orientar mejor el proceso de indagación científica se delinear los siguientes **objetivos específicos**:

1. Construir un marco teórico-referencial acerca de la superación profesional de postgrado, enfocada al tema de la extensión universitaria que sirva de sustento al desarrollo de la investigación.
2. Diagnosticar el estado real que tiene el nivel de preparación de los docentes con respecto al tema la extensión universitaria.
3. Diseñar acciones de superación que eleven el nivel de preparación de los docentes en el tema de extensión universitaria.
4. Evaluar el estado final del nivel de la preparación de los docentes en el tema de la extensión universitaria.

Entre los **términos (o grupos de términos)** que más se identifican en la investigación y que se **conceptualizan** en los capítulos 1 y 2 están: superación profesional, preparación de los docentes, extensión universitaria, acciones, centros universitarios municipales.

Para evaluar el nivel de preparación de los docentes en extensión universitaria se realiza la **definición operacional** teniendo en cuenta documentos rectores, elementos teóricos presentes en la literatura estudiada, la experiencia de la autora, más las opiniones de los propios sujetos seleccionados, así como los criterios de personas que dirigen este proceso en la universidad y el CUM. La **operacionalización** se subdivide en **dimensiones** con sus respectivos **indicadores** cualitativos y cuantitativos, los cuales dejan ver, el carácter amplio e integral de los efectos a alcanzar (anexo 1).

Para la valoración de las dimensiones e indicadores, se elabora, por la autora, una tabla de criterios con sus respectivas categorías (anexo 2), su correspondiente escala ordinal atendiendo a los diferentes niveles de desarrollo (anexo 3), más las vías y fuentes para recoger información de cada indicador (anexo 4).

En el desarrollo de la investigación se aplican diversos métodos que se sustentan a partir de las exigencias del enfoque dialéctico-materialista, tales como:

Del nivel **teórico**:

- Análisis y síntesis a propósito de examinar el fenómeno investigado, desde cada una de sus partes, encontrar las relaciones entre ellas e integrarlas en un todo hasta encontrar las regularidades convenientes, tanto desde el punto de vista teórico como práctico.
- El histórico-lógico facilita comprender el devenir histórico e ideológico del fenómeno estudiado y considerar aquellos antecedentes más relevantes y mantenidos en el decursar del tiempo para poder proyectar la propuesta en las circunstancias y condiciones actuales con una visión de futuro.

- Inducción y deducción con el fin de estudiar, desde los hechos más concretos y particulares del estado inicial y final del fenómeno investigado, hasta llegar a posibles inferencias que conducen a plantear generalizaciones más acabadas.

Del nivel **empírico**: experimentación pedagógica, basada en el diseño pre-experimental; entrevista, observación, escala autovalorativa, análisis de documentos. Para la medición de algunos elementos cuantitativos presentes en los indicadores y la comparación numérica de los cambios ocurridos en los sujetos a nivel individual y grupal, se utilizan **métodos del nivel matemático-estadísticos**.

La **población** está constituida por los miembros de la comunidad universitaria del CUM de Jatibonico “Panchito Gómez Toro”. La selección de la **muestra** tiene un carácter intencional, al estar compuesta por los 30 docentes de diferentes especialidades que forman el claustro. Se exoneran a dos que están cumpliendo misión internacional, por eso se trabaja con 28.

El diseño y fundamentación de acciones de superación dirigida a los docentes en extensión universitaria, constituye, de hecho, una **novedad científica** en el Sistema de Superación Profesional de Postgrado del CUM de Jatibonico “Panchito Gómez Toro” y la manera en que se articulan estas acciones a las diferentes formas de organización complementarias de la educación de postgrado, al trabajo metodológico y a la actividad científica.

La contribución **práctica** se aprecia en la posibilidad de contar con un diseño de superación que opta por acciones que se desarrollan como parte de las formas de organización complementarias de la educación de postgrado, vinculado a formas de organización del trabajo metodológico y al desarrollo de la actividad científica que propician la socialización de los conocimientos teóricos, metodológicos, y prácticos. Se valora de muy útil y operante las dimensiones, indicadores y métodos para la evaluación del nivel de preparación de los docentes en la extensión universitaria en un CUM. De igual modo, se confeccionan algunos productos informativos digitales para facilitar el autoaprendizaje como una carpeta con documentos sobre extensión universitaria y un listado bibliográfico sobre el tema con aquellos sitios en Internet donde pueden localizarlo.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL QUE SUSTENTA LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN EL TEMA DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

La construcción del marco teórico-referencial se realiza a partir de un profundo proceso de indagación bibliográfica y de estudio documental que abarca una considerable cantidad y diversidad de fuentes, tanto en soporte impreso como digital; esta última, localizada en diferentes sitios de Internet a los que se puede acceder. El análisis crítico y reflexivo, desde la propia práctica de la autora, posibilita identificar y agrupar diferentes elementos conceptuales, científicos y metodológicos, que sustentan y orientan el proceso investigativo. Para el tratamiento bibliográfico la autora se acoge al estilo APA (American Psychological Association) en su sexta edición, versión del 2009.

Un análisis bibliométrico general, revela que más del 50% de los textos se ubican entre el 2005 y el 2016, el 30% entre el 2000 y 2004, el resto (20%) entre 1970 y 1999. El mayor porcentaje son cubanos (72/69%), representadas por una buena parte de las provincias: La Habana, Pinar del Río, Matanzas, Santiago de Cuba, La Tunas, Holguín, Villa Clara, Cienfuegos y Sancti Spíritus. Los textos extranjeros con más presencia se ubican, fundamentalmente, en Latinoamérica: México, Ecuador, Costa Rica, Guatemala, Argentina, Perú, Venezuela, Salvador. De Europa, se consultan trabajos de autores españoles y rusos.

En lo referido a la superación profesional y la preparación, los autores que más sobresalen son: Ruíz. (1997), Bernaza (2004, 2006), García Batista (2006), Addines. (2010), Portuondo Hitchman. (2012, 2013). En la extensión universitaria se destacan: Pérez (1979), Mcgegor. y Figueroa. (1981), González. y González Fernández-Larrea, (1996, 2002, 2003, 2006, 2007); Del Huerto (2000, 2008), Quiroga (2000, 2001), Tunnermann (2001, 2003, 2008); Cedeño (2012); De igual modo, aportan aspectos importantes de los documentos del MES que rigen tanto la educación posgraduada como el trabajo de extensión universitaria.

Es importante señalar que los documentos cubanos examinados corresponden, en su gran mayoría, a artículos de revistas o capítulos de textos; no se tiene

conocimiento de ningún libro que aborde, de manera específica, el tema de la extensión universitaria; por otra parte, predominan como resultados científicos las tesis doctorales. Se debe señalar que en la provincia de Sancti Spíritus, donde se desarrolla la investigación, son pocos los trabajos investigativos en ese tema solo se consulta a Arrechea, (2012) y; Brito, (2014). Llama la atención que no se localiza ningún resultado científico que refiera, en particular, la problemática de la superación de los docentes en el tema de la extensión universitaria que pueda servir de antecedente a esta investigación.

En el caso de extensión universitaria los principales aspectos y aristas tratadas en las distintas fuentes analizadas se centran en:

- La historia de la extensión universitaria.
- Conceptualización de la extensión universitaria.
- Lineamientos y políticas sobre la extensión universitaria (internacionales, nacionales e institucionales).
- La extensión universitaria como proceso pedagógico.
- Papel y función de la extensión universitaria en la universidad.
- Enfoque integral de la extensión universitaria.
- La extensión universitaria y el trabajo educativo (o formativo).
- La extensión universitaria y la gestión cultural.
- La extensión universitaria en la transformación local y el desarrollo social.
- La extensión universitaria y la comunicación.
- Programas, modelos, estrategias, acciones, actividades dirigidas al fortalecimiento de la extensión universitaria.
- La extensión universitaria en condiciones de universalización.

1.1 Apuntes y reflexiones necesarias sobre la superación del docente

A nivel internacional la superación profesional es fundamental para el desarrollo vertiginoso en el campo científico, tecnológico, económico, ambiental y social de

cualquier país. La naturaleza educativa del quehacer del docente universitario exige la comprensión de una praxis cada vez más compleja que demanda el análisis multidimensional de la realidad. Esta distinción supone dejar claro que la superación profesional no puede limitarse a uno u otro aspecto, sino constituirse como resultado de las necesidades de los docentes y de la sociedad (Díaz, 1996; Ruíz, 1997; Valle & Castro, 2002).

Para García Batista & Addines (2001, Bernaza y Lee, (2004), Rojas, (2010), Forneiro (2012); Portuondo Hitchman, (2012), García, (2013), la superación del personal docente constituye una premisa esencial en el logro de una educación de calidad. En sus criterios contar con docentes competentes, capaces de actuar como protagonistas de las transformaciones educacionales es garantía para enfrentar los retos que impone el desarrollo político, económico, social, científico, tecnológico y cultural de estos tiempos en correspondencia con las exigencias de la sociedad donde se vive y en un contexto particular dado.

Según coincidencias de García y otros autores (2006), Addines (2010), García (2013), para mejorar la propia práctica y participar de manera activa en la transformación cultural y pedagógica de las instituciones de educación superior, se precisa desarrollar actividades de superación profesional en un ambiente dialógico y democrático, al tomar como referencia la articulación entre las necesidades de esa práctica educativa, las exigencias que definen las políticas educacionales y las características del aprendizaje del docente.

Bernaza, Valle y Guerra (2006), Blanco y Recarey, (2006), Rojas (2010), Portuondo Hitchman, (2012) y García (2013) se pronuncian por una concepción y un carácter diferente de la superación profesional con respecto a etapas anteriores, al acercarse a un modelo que satisfaga, cada vez más, las verdaderas y crecientes carencias de los docentes para enfrentar el proceso docente educativo, con mayor accesibilidad, flexibilidad y viabilidad a las condiciones y recursos donde tiene lugar.

Lo anterior implica que en la superación profesional, es necesario considerar el sustento teórico del enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky y sus seguidores como soporte fundamental para el diagnóstico de los profesores, así como la

proyección de acciones que lo enseñen a ascender al nivel deseado y a aprender a lo largo de la vida, en la misma medida que emprende tareas con independencia y creatividad, las cuales pueden ser enriquecidas con la experiencia personal mediante las interacciones que se producen con los demás (Bernaza, 2004).

Horrutiner (2006) insiste en que las universidades, por su condición de centro académico e investigativo vinculado al progreso científico, técnico y social, deben garantizar la actualización y concreción de las mejores experiencias científico-técnicas del currículo de formación de los estudiantes y en consecuencia desarrollar programas de superación de los docentes encargados de generar, desde su intervención, nuevos conocimientos que garanticen el progreso humano y social sostenible.

Este autor, asegura que la especificidad de estos propósitos se explícita en las normativas y estrategias que se establecen como parte de las políticas nacionales e institucionales. De manera general, en ellas concurren y articulan actividades metodológicas, académicas, investigativas y extensionistas, orientadas al desarrollo profesional. Cada una debe ofrecer respuestas a las necesidades de los docentes asociadas al diseño y desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de su asignatura, disciplina, carrera.

Ante las reflexiones anteriores, es importante valorar algunos de los conceptos que sobre superación profesional de los docentes emiten diferentes autores en los últimos diez años:

La superación permanente es entendida como la educación perenne que debe permitir al profesional de la educación formar parte de la dinámica de cambio, para enfrentar los problemas planteados por el adelanto científico y tecnológico; y los imperativos del desarrollo económico, social y político en un contexto dado (Martínez Llantada & Addines 2005:7).

(...) formación permanente estrechamente relacionada con el proceso de profesionalización de los docentes, suponiendo un mayor sentimiento de responsabilidad para el desarrollo y evolución de los planes de estudio, los enfoques pedagógicos, la organización del trabajo y los resultados de la educación,

la motivación para el comportamiento profesional; así como la voluntad y capacidad de responder a los cambios en torno al aprendizaje y las nuevas expectativas de los resultados de la educación (García, et. al. 2006: 33).

(...) conjunto de procesos de formación, que le posibilitan al graduado (...) la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas, así como los valores éticos profesionales requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como docentes con vista a su desarrollo general e integral (García Batista & Addines, 2006:17).

(...) acciones dirigidas a recursos laborales con el propósito de actualizar y perfeccionar el desempeño profesional actual y/o prospectivo, atender insuficiencias en la formación, o completar conocimientos y habilidades no adquiridos anteriormente y necesarios para el desempeño. Proceso que se desarrolla organizadamente, sistémico, pero no regulada su ejecución, generalmente no acredita para el desempeño, solo certifica determinados contenidos. (Rojas, 2010:3).

(...) la superación profesional del personal docente como un proceso de construcción y reconstrucción social, donde todos aprenden con alto grado de autonomía y creatividad, con las mejores vivencias y experiencias, en un foro abierto al diálogo, participando activamente en situaciones interesantes y demandantes de la práctica profesional pedagógica, lo cual favorece la renovación y redimensionamiento del conocimiento, y aprenden a identificar y resolver los nuevos problemas de la práctica educativa". (Portuondo Hitchman 2012:5)

Un proceso, que tiene un carácter continuo, prolongado, permanente y transcurre durante el desempeño de las funciones docentes o directivas, a diferencia de la formación que constituye una etapa inicial de preparación, en el desarrollo del docente o directivo que puede anteceder al momento de asumirlas. Su finalidad es el desarrollo del sujeto para su mejoramiento profesional y humano, sus objetivos son de carácter general: ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades y capacidades, y promover el desarrollo y consolidación

de valores. Esto distingue a la superación de la capacitación, que tiene un significado más técnico o práctico (García, 2013:11).

De modo general, las definiciones anteriores resaltan aspectos de la superación profesional como: acciones , procesos de carácter continuo, proceso de enseñanza aprendizaje, proceso pedagógico, que sirven de base para el mejoramiento del desempeño, a partir de las dificultades detectadas con un enfoque sistémico, continuo, de permanencia a lo largo de la vida, a la vez generadora del cambio, con un sentido transformador y auto-transformador; por consiguiente o, una vía para el desarrollo, la satisfacción profesional, institucional y social.

Una interpretación más concreta y operativa de la superación a partir de esas definiciones admite apreciar la superación como un proceso de revisión, profundización y actualización de los conocimientos, habilidades del profesional y el perfeccionamiento de su actitud, para la propia transformación del individuo y del contexto en el que actúa, como resultado de las vías y métodos de aprendizaje que emplean, así como los valores y normas que adquiere en su relación con el mundo, y en la interacción de lo grupal e individual.

Es por ello, que la autora, más que adscribirse a una definición de la superación en particular, prefiere considerar aquellos elementos explícitos coincidentes o implícitos en cada una de ellas y que le sirven de orientación teórica y práctica para la realización de esta investigación:

- Proceso de formación y desarrollo permanente muy vinculado al ejercicio profesional del docente.
- Perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades requeridas para un mejor desempeño profesional.
- Cambio y mejora de la actitud del docente en las formas de pensar, valorar y actuar desde su función profesional.
- Fuerte orientación y motivación hacia la labor profesional.
- Voluntad y capacidad para responder a los cambios con mayor autonomía y creatividad.

- Responsabilidad ética para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como docentes en correspondencia con los avances de la ciencia, la técnica, el arte y las necesidades económico-sociales del contexto.
- Implicación en un sistema de relaciones que propicia el diálogo y promueva la discusión conjunta.
- Reflexión crítica y comprometida del docente con la transformación de la práctica educativa y social a tono con las exigencias de la sociedad.
- Carácter integral, porque forman parte de él aspectos personales, profesionales y sociales.

Es evidente que el enfoque actual de la educación de postgrado es muy diferente a hace unos años, porque en su concepción descansa la posibilidad de promover y exigir la necesidad de preparación colectiva, de la integración en redes, de autopreparación e investigación; en la misma medida, en que se constituye como escenario para introducir, generalizar, divulgar, socializar y generar resultados investigativos; utilizar métodos científicos y conseguir que el profesor sea un investigador activo; unido al uso de las Tecnologías de la Informática y la Comunicación (TIC) (Castro, Caballero & García Batista, 2006).

Por ende, cualquier concepción de la superación que se aplique debe tener en cuenta la diversidad de los docentes, las motivaciones por la actividad a partir de sus vivencias, los estilos, tiempos y lugares adecuados para el aprendizaje; estimular la utilización de la lectura, la conversación entre colegas, la confrontación reflexiva con su propia práctica diaria, el vínculo con la experiencia profesional tanto individual como grupal, potenciar el autoaprendizaje desde las diversas situaciones laborales y personales que enfrentan en la actividad de enseñar y aprender (Addines, 2010; Rojas, 2010; García, 2013).

Del mismo modo, la incorporación de nuevas metodologías y técnicas participativas del trabajo grupal en la enseñanza del postgrado, ayuda a contrastar opiniones, llegar a conclusiones discutidas y consensuadas, incentiva la reflexión y la comunicación; el carácter multidisciplinar de los integrantes, elimina las fronteras espaciales y temporales de sus miembros, e incentiva la emisión de puntos de vistas

diversos en el aprendizaje. Se reconoce, a la par, que el trabajo en grupos puede motivar a los integrantes a compartir responsabilidades entre ellos; el papel del profesor como dinamizador, coordinador y compilador de conclusiones, suele ser asumido por los integrantes del equipo (Martínez Llantada & Addines, 2005; García, 2013).

En realidad, la superación del docente, en la actualidad, tiene que distinguirse por (Blanco & Recarey, 2006; Portuondo Hitchman, 2013):

- Responder al desarrollo social, científico, técnico y cultural de cada institución, del país e incluso con una mirada de lo que ocurre en el mundo.
- Exigir capacidad de creación, difusión, transferencia, adaptación y aplicación de conocimientos.
- Vincular el saber, a la práctica, como una fuerza social transformadora, fomentar y promover el desarrollo sostenible de la sociedad.
- Facilitar el acceso a las fronteras nacionales e internacionales más avanzadas de los conocimientos.
- Desarrollar y/o crear las capacidades para enfrentar nuevos desafíos sociales, productivos y culturales.
- Promover la multi, inter y transdisciplinariedad, así como la colaboración interinstitucional de carácter local, regional, nacional e internacional.
- Enfatizar el trabajo colectivo y la integración en redes, a la par que atiende de modo personalizado las necesidades de formación en este nivel.
- Adoptar con flexibilidad las distintas formas organizativas.
- Elevar el rigor y la calidad de las propuestas.

1.1.1 El carácter legal y normativo de la superación profesional en Cuba

De manera favorable, en Cuba, los educadores cuentan con todo el estímulo y apoyo legal, presupuestario y administrativo para el ejercicio de la superación profesional; así consta en la *Constitución de la República*, al especificarse en el Capítulo V, referido a la Educación y la Cultura, Artículo 39, inciso b), que “El Estado (...) proporciona múltiples facilidades de estudio a los trabajadores a fin de que puedan alcanzar los más altos niveles posibles de conocimientos y habilidades.” (2010:51)

De la misma forma, los *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*, en el Capítulo VI, lineamiento 145 refuerzan la voluntad política de (...) “jerarquizar la superación permanente (...) del personal docente (...)” (2012:23); lo cual se presenta muy relacionado con la elevación de la calidad de la educación, el rigor del proceso docente educativo, el enaltecimiento y atención al personal docente y el aprovechamiento de la fuerza de trabajo y de las capacidades existentes.

La superación de los docentes en la actualidad se rige por el *Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba (Resolución 132/2004)*, dictado por el MES, como documento principal que regula la educación de postgrado en el territorio nacional con sus correspondientes *Normas y Procedimientos para la Gestión del Postgrado (Instrucción 001/2006)* y con las modificaciones ocurridas producto del continuo perfeccionamiento. A la vez, se crea la Comisión Asesora para la Educación de Postgrado (COPEP) que es el órgano asesor de la dirección del MES para el trabajo de la educación de postgrado con sus funciones bien definidas.

En dicha *Resolución* se plantea en el *Capítulo 1* sobre los *Fundamentos de la Educación de Postgrado* en el *Artículo 1* (2013:1):

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, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios. En la educación de postgrado concurren uno o más procesos formativos y de desarrollo, no solo de enseñanza aprendizaje, sino también de investigación, innovación, creación artística y otros, que se articulan en una propuesta docente-educativa pertinente a este nivel.

La importancia de la educación de postgrado se fundamenta en la evidencia histórica de la centralidad de la educación, la investigación y el aprendizaje colectivo en los procesos de desarrollo; y en la necesidad de la educación a lo largo de la vida, apoyada en la autogestión del aprendizaje y la socialización en la construcción del conocimiento. En tal sentido, cobra singular relevancia el proceso de universalización de la educación superior en Cuba, al acercar la superación a los lugares donde laboran los profesionales y brindar iguales posibilidades de desarrollo profesional como expresión de justicia social (Valle & Castro, 2002; García, et. al. 2006).

De acuerdo con el *Reglamento de la Educación de Postgrado (2013:2)* la estructura que facilita dar cumplimiento a la variedad de funciones del postgrado son la superación profesional, formación académica (maestría, especialidad y doctorado) y la formación posdoctoral. La superación profesional 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.

Según este *Reglamento (2013:1)* hay dos modalidades de dedicación a la superación:

- a tiempo completo donde el estudiante se dedica al programa de estudio de forma ininterrumpida, y
- a tiempo parcial donde el estudiante se dedica al programa estudio a intervalos, sin abandonar las obligaciones que dimanen de su actividad laboral.

Otro aspecto que aparece en la *Resolución (2013:3 y 4)* son los grados de comparecencia en los programas de superación, los cuales se determinan atendiendo al grado de participación del docente:

- Presencial: Todas las actividades lectivas del plan de estudio, o la mayoría de ellas, están planificadas para ser desarrolladas con la presencia física conjunta de estudiantes y cuerpo docente.
- Semipresencial: Los encuentros con el cuerpo docente son interrumpidos por períodos durante los cuales el estudiante se dedica a vencer los objetivos del programa de manera individual o en colectivos de aprendizaje.

- A distancia: No existen encuentros presenciales con el cuerpo docente; si se realizan, son muy escasos y dedicados, por lo general, a sesiones de evaluación y a consultas individuales o colectivas. Estas actividades pueden ser llevadas a cabo mediante foros virtuales. La actividad individual y la autogestión del aprendizaje, en esta variante, alcanzan su máxima expresión.

Del mismo modo, en dicho documento aparecen las formas organizativas principales de la superación del docente, tales como:

- El curso: garantiza la formación básica y especializada de los graduados universitarios; comprende la organización de un conjunto de contenidos que abordan resultados de investigación relevantes o asuntos trascendentes con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que los reciben.
- El entrenamiento: contribuye a la formación básica y especializada de los graduados universitarios dirigido, en particular, a la adquisición de habilidades y destrezas y a la asimilación e introducción de nuevos procedimientos y tecnologías con el propósito de complementar, actualizar, perfeccionar y consolidar conocimientos y destrezas.
- El diplomado: tiene como objetivo la especialización en un área particular del desempeño y fortalece 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. El diplomado está compuesto por un sistema de cursos y/o entrenamientos y otras formas articulados entre sí, que culmina con la realización y defensa de un trabajo ante tribunal.

El curso y el entrenamiento pueden tener carácter independiente y/o formar parte de diplomados o de formas organizativas del postgrado académico.

Reconoce, además, otras formas de superación que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte como:

- La conferencia especializada: su esencia radica en la exposición de un tema científico, estructurado por parte de un profesional con buena preparación y con la debida explicación de los elementos esenciales del mismo; constituye el punto de partida para profundizar, ampliar y sistematizar el estudio de ese tema. Entre los requerimientos que debe cumplir para asegurar su calidad están:
 - ✓ Uso apropiado de la expresión oral y gestual (tono de voz, pronunciación, fluidez, entonación).
 - ✓ Empleo de una terminología propia del campo del conocimiento que se imparte.
 - ✓ Cientificidad y actualidad del contenido que se trabaja.
 - ✓ Cierta conocimiento del auditorio.
 - ✓ Empleo correcto de la tecnología.
 - ✓ Cumplimiento de las siguientes funciones: informativa, reflexiva y educativa.

En su formato más general se caracteriza por la profundización y el tratamiento problematizado a aspectos complejos como lineamientos científicos, tendencias, métodos de trabajo, literatura especializada y cuestiones en discusión en un campo científico dado con el fin de incrementar la búsqueda de nuevas vías para la investigación. Enseña a analizar, meditar, generalizar, deducir y a estudiar. Organiza el trabajo posterior de los estudiantes sobre un problema dado y estimula la educación y la formación de convicciones.

- La autopercepción (o autosuperación): es una de las más importantes formas de superación que comprende el sistema de educación de postgrado. Constituye la actividad cognoscitiva de carácter independiente basado en el estudio, el análisis y reflexión individual del docente a partir del un conocimiento teórico o una experiencia práctica del contenido de la materia o el tema indicado. Se

le entrega una guía, con antelación, a cada docente para orientarlo en la búsqueda de aquellos aspectos que le permitan profundizar sobre el tema que se está trabajando o el impartido.

Esta autopreparación es premisa fundamental para que resulte efectivo el trabajo colectivo que después se realiza a nivel de grupo. El tiempo que se dedique a esta actividad está en dependencia de la experiencia del docente, de su nivel de preparación y de las necesidades concretas para la forma de superación que se aplique aunque, en general, se le debe dar un tiempo prudente a fin de lograr la calidad en las tareas y actividades que desarrolle así como en los resultados.

Para apreciar el valor de esta forma de superación, vale la pena señalar la siguiente idea de Castro (1981:3) expuesta en uno de sus discursos: “La autopreparación es la base de la cultura del profesor. Es esencial la disposición que cada compañero tenga para dedicar muchas horas al estudio individual, su inquietud por saber, por mantenerse actualizado, por mejorar su trabajo como educador.”

- El seminario: es una sesión de intercambio para la profundización de los conocimientos, presupone la interacción entre los docentes; se apoya en el trabajo individual de cada estudiante, lo que obliga a la autopreparación.

Brinda amplias posibilidades para el planteamiento, el análisis y la discusión de problemas fundamentales y actuales de la ciencia, para conocer a cada docente y controlar el grado de profundización, actualización y contextualización de sus conocimientos, con respecto a algunos problemas, temas o en el sistema de sus concepciones y convicciones. Viabiliza la utilización y comprobación de métodos y procedimientos de autoaprendizaje de los estudiantes. Estimula el estudio sistemático de la literatura, consolida y amplía los saberes obtenidos mediante la preparación independiente.

- El taller: un espacio de reflexión grupal para sistematizar el contenido y elaborar, en conjunto de manera cooperada, propuestas de solución a determinadas problemáticas relacionadas con un tema en particular.

Ofrece la oportunidad de introducir una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación. Es un aprender haciendo en el que los conocimientos se adquieren desde una práctica sobre un aspecto de la realidad. Se caracteriza como modelo de enseñanza aprendizaje que se basa en un proceder interactivo, en una relación horizontal y abierta entre profesor alumno; exige el trabajo grupal y el uso de técnicas que dinamicen el proceso de aprendizaje y el ambiente pedagógico.

- El debate científico: radica en el intercambio y la discusión de resultados de la investigación pedagógica relacionados con un tema o proceso; constituye un estímulo importante para el desarrollo y mejoramiento de la práctica pedagógica reflexiva.

Admite la confrontación de ideas, juicios y opiniones, el ejercicio de la crítica así como la socialización de los conocimientos adquiridos. Propicia la participación del docente a partir de la exposición de razonamientos, conceptos y juicios personales derivados del estudio, el cual manifiesta la toma de partido en las propuestas de soluciones a problemas que se identifican en el proceso de análisis del contenido en estrecho vínculo de la institución con la comunidad. La comunicación es de suma importancia, pues el docente debe estimular la exposición oral, la explicación, emisión de argumentos, juicios, puntos de vista y opiniones que somete al análisis y la valoración entre todos.

En todas estas formas es importante la determinación de los contenidos, los cuales deben revelar el rigor científico y la posibilidad de ser transferibles como indicador de calidad educativa. En este sentido, el contenido es expresión de la mediación entre el saber que necesita el docente y lo que debe conocer para su mejor desempeño.

1.1.2 La preparación del docente: otras vías para lograrla

Las distintas fuentes consultadas desde diccionarios, libros, artículos, informes de investigación hasta los documentos normativos presentan una gama de definiciones, ideas y/o referencias, sobre el concepto de preparación; en todas aparece muy relacionado a la superación, a la capacitación, a la formación permanente (o continua), al trabajo metodológico y a la investigación científica. En el campo de la

Pedagogía son numerosos los autores que abordan, de una manera u otra, el término de preparación del docente, sobresalen entre ellos: Prieto Figueroa (1979); Colectivo de autores, (1980); Castro, F. (1981 y 2004), Alarcón (2006), García Batista & Addines, (2001 y 2006), entre otros.

Los diccionarios consultados (Razinkov, 1984; Real Academia de la Lengua Española, 1985; Océano Práctico, 1999) presentan el vocablo preparar como el verbo que indica la acción de poner algo en funcionamiento y comenzar con la tarea de realización específica de la situación a la cual se hace referencia. Por tanto, el sustantivo preparación, derivado de ese verbo puede tener diferentes usos, aunque en términos generales su significado es siempre similar: la expresión de diferentes niveles de desarrollo en la adquisición, consolidación y aplicación de conocimientos, habilidades, recursos instrumentales y actitudinales para emplearlos de forma adecuada en el desempeño de la actividad profesional.

Una rápida sistematización de las principales ideas estudiadas sobre el concepto de preparación en la bibliografía de corte pedagógico, permite ofrecer la siguiente apreciación personal:

- Se proyecta desde una perspectiva amplia y diversa.
 - Contempla, de un modo u otro, los procesos de formación, capacitación, superación y asimilación.
 - Se ejecuta y/o recibe para que el ser humano se enfrente a una situación determinada en la cual se necesita aptitud, motivación, conocimientos, habilidades y ciertas actitudes.
 - Supone un trabajo continuo, planificado, con metas y objetivos susceptible de modificación de procederes y puntos de vistas de los sujetos.
 - Condiciona al ser humano para saber, saber hacer y saber ser, con el fin de que pueda convertirse en un profesional integral.
 - Manifiesta la relación de dos categorías básicas de la pedagogía: instrucción y educación.
- Se presenta como proceso y/o efecto.

La importancia de la preparación del docente queda explícita en la siguiente idea:

La preparación de los docentes es el problema capital de todo sistema de enseñanza. Ninguna reforma educacional planeada con el propósito de lograr una acción eficaz puede tener éxito si antes no se hace consciente en la mente de los docentes, ya tal no puede acontecer si estos no tienen la preparación suficiente para interpretar, conducir y realizar dicha reforma (Prieto Figueroa, 1979:183).

Otro ejemplo, del valor que se le concede a la preparación está en estas ideas de Castro (1981:3) que mantienen plena vigencia:

En la medida en que un educador esté mejor preparado, en la medida que demuestre su saber, su dominio de la materia, la solidez de sus conocimientos, así será respetado por sus alumnos y despertará en ellos el interés por el estudio, por la profundización en los conocimientos. (...).Hay que trabajar para enriquecer los conocimientos adquiridos durante los estudios, para saberlos aplicar en la práctica de manera creadora y recordar que la realidad es siempre mucho más rica que la teoría, pero que la teoría es imprescindible para desarrollar el trabajo profesional de un modo científico.

Otra de las vías, muy relacionada con la superación, para contribuir al mejoramiento de la preparación de los docentes, es el trabajo metodológico, el cual tiene carácter priorizado. Se instrumenta en cada institución universitaria en los diferentes niveles de organización con la finalidad de orientar, ejecutar y controlar el proceso pedagógico para que este propicie el logro de los objetivos educacionales. El trabajo metodológico se rige por la *Resolución 210 del 2007* que contiene el *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior* con sus correspondientes adecuaciones en los últimos años.

Según esta *Resolución* (2007:6) la preparación del docente se realiza de manera individual y colectiva, tanto en las sedes centrales universitarias como en los CUM. En el caso de la individual se declara la labor de autopreparación que realiza el profesor en los aspectos científico-técnico, didáctico, filosófico, político, ideológico, cultural e informáticos y de todo lo que requiera en su desempeño profesional. Esta

autopreparación es premisa fundamental para que resulte efectivo el trabajo metodológico que realiza el profesor de forma colectiva.

La preparación colectiva, tiene como rasgo esencial el enfoque en sistema y se lleva a cabo en cada uno de los niveles organizativos del proceso docente educativo, como vía para su perfeccionamiento en cada nivel. Se identifican los siguientes subsistemas o niveles organizativos donde tiene lugar:

- Colectivo de carrera: agrupa a los profesores que dirigen los colectivos de disciplina y de año que integran la carrera en la sede central, a los coordinadores de carrera de las sedes universitarias y a la representación estudiantil. Tiene como propósito lograr el cumplimiento con calidad del modelo del profesional, en la misma medida que se dirige el trabajo de las disciplinas y los años.
- Colectivo de disciplina e interdisciplinarios, en los casos necesarios: agrupa a los jefes de colectivo de las asignaturas de la sede central y a los coordinadores de esa disciplina de las sedes universitarias. El propósito fundamental de este colectivo es lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos generales de la disciplina.
- Colectivo de asignatura: agrupa a los profesores que desarrollan la asignatura. El propósito fundamental de este colectivo es lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos generales de la asignatura, en estrecho vínculo con los de la disciplina y del año en el cual se imparte.
- Colectivo de año: agrupa a los profesores que desarrollan las asignaturas del año, a los profesores guías de cada grupo, a los tutores y a los representantes de las organizaciones estudiantiles. Este colectivo tiene como propósito lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos del año y la integración de los aspectos educativos e instructivos con un enfoque interdisciplinario.

De igual modo, la preparación tiene lugar en los diferentes niveles de dirección que son los encargados de dirigir esta labor en los colectivos de carrera, de año, de disciplina y de asignatura, según corresponda: centros de educación superior, facultades, CUM, departamentos, unidades docentes.

La lógica de la preparación del docente, en todos los colectivos y niveles de dirección, debe responder a los objetivos generales previstos en el modelo del profesional y tomar como punto de partida los problemas detectados durante el proceso docente educativo para establecer los objetivos y el contenido en el trabajo metodológico. Esos objetivos se concretan en acciones específicas a desarrollar, con la utilización de las formas y tipos de este reglamento u otras que surjan en la dinámica de este trabajo. Las acciones a realizar se plasman en un plan de trabajo metodológico que se elabora al inicio de cada curso académico y se adecuan al diagnóstico y los resultados que se vayan alcanzando.

La *Resolución* para el trabajo metodológico plantea las formas y tipos fundamentales por las que debe transcurrir la preparación del docente, las que se integran como sistema en respuesta a los objetivos propuestos:

- Docente-metodológico: es la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso docente-educativo; se basa, sobre todo, en la preparación didáctica que poseen los profesores, así como en la experiencia acumulada. Se materializa en: la carrera, la disciplina, la asignatura, la reunión metodológica, la clase metodológica, la clase abierta, de comprobación, en el taller metodológico.
- Científico-metodológico: es la actividad que realizan los profesores con el fin de perfeccionar el proceso docente educativo, mediante el desarrollo de investigaciones, o la utilización de los resultados ya existentes, que tributen a la formación integral de los futuros profesionales. Tiene lugar en el trabajo científico-metodológico del profesor y de los colectivos metodológicos, en seminarios científico-metodológicos y en la conferencia científico-metodológica.

Unido a la superación y el trabajo metodológico tienen lugar las acciones de ciencia, tecnología e innovación en las universidades y en los CUM que juegan un papel fundamental en la preparación de los docentes. Esta actividad es una mirada hacia el interior de las entidades para minimizar las debilidades, y potenciar las capacidades

derivadas del numeroso y relevante potencial humano de profesores e investigadores científicos en casi todas las áreas del conocimiento.

Mediante la actividad científica el docente actualiza y profundiza sus conocimientos, afina su desempeño profesional y fortalece la actitud investigativa. Y en ese sentido, el postgrado es una vía para motivar y promover en los docentes capacidades creativas y de investigación que generan nuevos conocimientos y soluciones a problemas de la cotidianeidad. Hoy la política científica prioriza las líneas de investigación de mayor significación u oportunidad en las ciencias básicas y aplicadas, las buenas prácticas en la realización de las investigaciones y la formación doctoral (MES, 2015).

De igual modo, la extensión universitaria puede y debe desempeñar una importante tarea de apoyo a la investigación científica; de hecho, su interrelación está en la propia dinámica de su labor de promoción, divulgación y comunicación del quehacer científico e innovador de las universidades. Pero además, está el rol que debe jugar para el desarrollo local los CUM como entes innovadores y de gestión del conocimiento en su territorio a partir de su extensión. Hay que tener en consideración que las universidades forman parte de un entorno productivo e innovador junto a centros de investigación, centros de desarrollo tecnológico, entidades productoras de bienes y servicios, entre otras. (Díaz, (2000; Peralta, 2001; Santos, 2001; García & Pérez, 2006; Ramo, & Abreu, 2012).

La propuesta del MES (2015) sobre la política científica en sus objetivos plantea a la universidad la aspiración de:

1. Priorizar la investigación científica, tecnológica, la innovación y formación doctoral a fin de que los resultados impacten en la formación de profesionales, el postgrado, la extensión y el desarrollo de los profesores e investigadores.
2. Lograr una utilización óptima de los recursos humanos en la actividad científica.
3. Contribuir al incremento del impacto social y económico, de los resultados de investigaciones científicas y tecnológicas.

4. Exigir el marco experimental, la introducción y generalización de resultados científicos.

Una mirada generalizadora al contenido de este subepígrafe revela que:

- *La superación es el proceso de formación continua que se desarrolla a lo largo de la vida profesional del docente en ejercicio, para obtener un cambio y mejora en las formas de pensar, valorar y actuar y que conlleva a su crecimiento personal y humano en el contexto del entorno social en que se desenvuelve.*
- *En las nuevas condiciones de la universidad, la superación profesional debe basarse en el intercambio de experiencias y en la reflexión sobre la propia práctica docente; debe distinguirse por un carácter desarrollador, el logro de aprendizajes colaborativos, el establecimiento de relaciones interdisciplinarias, el enfoque ético-axiológico y la integración del proceso de superación profesional a otros procesos como: el trabajo metodológico y la investigación.*
- *En Cuba se le presta especial atención a la formación permanente de los profesores, orientada a la preparación desde una concepción estratégica, a partir de modelos que tienden a potenciar el desarrollo de este profesional. Esta concepción está legitimada en el Reglamento de la Educación de Postgrado.*

1.2 La extensión universitaria como contenido de la superación profesional

En medio de este entorno cambiante de las universidades que plantea cada día nuevas exigencias y retos a la propia función docente, el profesor se ve obligado a asumir en el ejercicio profesional múltiples condiciones que lo alejan del significado tradicional academicista y educativo para convertirse en un investigador y transformador de su práctica; y, al mismo tiempo, un promotor y cultivador de la cultura, en tanto se erige como activista y líder social, por naturaleza, de la realidad en la que labora (Freire, 1973; Prieto Figueroa, 1979; Díaz,1996; Blanco, 2001; Castro, 2004; Díaz-Canel, 2010; Brito, 2014; MES, 2004 y 2015).

Uno de los procesos universitarios que más pueden ayudar a ese quehacer multifacético y comprometido del docente es, sin lugar a dudas, la extensión universitaria. Y como el centro de este epígrafe y el contenido de la superación que aquí se propone para los docentes es la extensión universitaria se requiere, pues, referir algunos elementos de su devenir histórico, de su conceptualización y otros aspectos que, de manera directa, tienen que ver con el perfil de la investigación, los intereses de la autora y el límite de páginas que esto informes exigen; tarea bien difícil, ante la cantidad información encontrada sobre este tema.

Se trata de abarcar, en esencia, los referentes teóricos y metodológicos que ayuden a una mayor comprensión del proceso de extensión universitaria y sirvan de estímulo para transformar su gestión extensionista en el marco de un CUM. Tal necesidad, requiere socializar esos presupuestos entre los integrantes de la comunidad universitaria mediante diferentes vías, para aumentar su interés por el estudio del tema y que tomen más conciencia del papel que les corresponde como actores socioeducativos, en la misma medida que incrementa su compromiso y sentido de pertenencia por la comunidad de la que ya no solo comparten, sino que forman parte al pertenecer al mismo espacio geográfico.

Para esbozar los hechos principales que marcan el devenir histórico y la evolución ideológica de la extensión universitaria se toma como punto de partida la periodización que presentan algunos autores al resumir un grupo de etapas por los que transita este proceso en América Latina (Pérez, 1979; Pérez, Martínez, & Rivera, 1979; González, 1996; Menéndez, s/f; Villanueva, 2001; García & Quiñones, 2001; González Fernández-Larrea & González, 2007; Gómez, Riverón, Maceo & Cisneros, 2011; Menéndez, Pérez & Yáñez, 2012; Arrechea, 2012; Cedeño, 2012):

1. La primera, se enmarca antes de la Reforma de Córdoba (estado de aislamiento).

Es un período muy marcado por el carácter eclesiástico y monástico donde la tradición cristiana y greco-romana mantiene a la universidad cerrada a la sociedad. Dura, alrededor de ocho siglos en Europa y, por consiguiente, en los Estados Unidos y en las colonias europeas en América Latina y el Caribe, donde las metrópolis establecen instituciones de enseñanza superior.

Es justo reconocer que los cambios económicos y sociales que tienen lugar en el siglo XIX asociados a los ideales de la revolución francesa, en el terreno político; la organización del proletariado como clase, en lo social; las nuevas corrientes de pensamiento, en lo filosófico; y, el desarrollo de numerosos movimientos de vanguardia, en el terreno de la creación artística obligan a la universidad a expandirse y tener cierta apertura hacia la sociedad. La actividad extensionista se inicia como respuesta de las universidades al crecimiento industrial de las grandes potencias. Es Inglaterra uno de los primeros países en proyectar esta apertura y democratización de la universidad, con rápida generalización a otros países de Europa y Estados Unidos.

2. La segunda etapa se inicia con la Reforma de Córdoba hasta finales de la década de los cuarenta (fase de ruptura).

No es hasta el 1918 con la Reforma de Córdoba, en Argentina, que se abren las puertas a profundas transformaciones en el contexto latinoamericano y en particular, aparece el término de extensión universitaria para definir uno de los principios de la nueva universidad que marca la diferencia con las del viejo continente: En estos primeros años se destaca por una labor asistencialista dirigida, en lo esencial, a brindar ciertas porciones del conocimiento universitario a aquellos que no pueden acceder a las aulas universitarias. Es lamentable que tal postura o posición se mantenga, en estos tiempos, en muchos espacios docentes del área, donde la extensión no trasciende a los límites de vanos compromisos y reducidas atenciones culturales.

Ya en la década del 40 comienzan a desarrollarse acciones extensionistas (charlas, conferencias, exposiciones, cursos de verano, presentaciones artísticas y algunas publicaciones) que, aunque no están exentas de enfoques culturalistas, dejan un efecto positivo en el reconocimiento de la universidad como institución sociocultural. Con el transcurso de los años, la actividad extensionista se incorpora a las funciones principales de las universidades latinoamericanas, aunque sin un programa coherente y sistemático. Esto hace que la extensión universitaria ocupe uno de los temas más analizados en el *Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas*

(Guatemala, 1949) y donde se aprueba la conocida *Carta de las Universidades Latinoamericanas* apreciada como el ideario de la Unión de Universidades de América Latina (Udual).

3. La tercera etapa va desde principios de la década de los cincuenta hasta mediados de la década del setenta (período de la conceptualización).

En 1957, la Udual convoca a celebrar en Chile la *Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural*, que aprueba una serie de recomendaciones destinadas a precisar la teoría latinoamericana sobre esta materia, entre ellas, redefinir el concepto de extensión universitaria por su naturaleza, contenido, procedimientos y finalidades, en el que se declara la misión de proyectar, en la forma más amplia posible y en todas las esferas de la nación los conocimientos, estudios e investigaciones de la universidad, para permitir a todos participar en la cultura universitaria, contribuir al desarrollo social y a la elevación del nivel espiritual, moral, intelectual y técnico del pueblo.

Se destacan en esos años experiencias como la de Brasil (1958-1964) que marcan pauta en la historia de la extensión universitaria. Las universidades brasileñas logran la vinculación con proyectos y entidades sociales y ponen en marcha un cúmulo de ideas que tienen, como principales exponentes a los intelectuales Darcy Ribeiro y Paulo Freire, los primeros en crear las secciones de difusión cultural universitaria

4. La cuarta etapa comprende desde mediados de la década de los setenta hasta la actualidad (período inicial de la integración).

Continúa la extensión universitaria incorporando nuevas y avanzadas pautas en la medida que se incrementa la interacción entre la universidad y los demás componentes del ámbito social, para asumir y cumplir su compromiso de participación en el proceso de creación de la cultura, de liberación y transformaciones radicales a nivel nacional.

De manera paralela a este proceso de progreso se desarrollan otras tendencias o posiciones más retrógradas y mercantiles que buscan convertir las prácticas extensionistas en fuentes de ingresos económicos, al considerar a la universidad como una especie de ofertas de servicios y a la sociedad como consumidora. Tal

perspectiva se aleja, un tanto, de la vocación inicial surgida a raíz de la reforma cordobense, aun cuando las complejas condiciones que enfrentan las universidades para garantizar el financiamiento de sus procesos justifica hasta cierto punto esa visión de la extensión.

Pero no en todos los escenarios universitarios son estas las coordenadas esenciales de los modelos actuantes en materia de extensión universitaria, existen otros que ya se consolidan y exhiben el de desarrollo integral, como es el caso de Cuba. Este enfoque perfila la extensión desde una universidad abierta, crítica y creativa, que parte del concepto de la democratización del saber y asume la función social de contribuir a la mayor y mejor calidad de vida de la sociedad, desde un diálogo interactivo y multidireccional con los diferentes actores implicados en la relación. Se trata de que la extensión universitaria aporte al crecimiento cultural, del mismo modo, que al cambio social, económico y a la propia transformación de los sujetos (Freire, 1973; Mcgegor & Figueroa, 1981; Del Huerto, 2000b; González Fernández-Larrea & González, 2007; Cedeño & Machado, 2012; MES, 2015).

En la última década del siglo XX y principios del siglo XXI, se manifiesta una tendencia interesante al abrirse nuevos espacios para el debate y el intercambio sobre la extensión universitaria. Dentro de los principales acontecimientos figuran (Menéndez, s/f):

- Los siete Congresos Iberoamericanos y del Caribe sobre extensión universitaria realizados en: Cuba (1996); Argentina (1997); Costa Rica (1998); Venezuela (1999); México (2000); Brasil (2001) y Cuba (2003).
- El Primer Seminario Latinoamericano “Universidad y Sociedad: Mecanismos de Vinculación”, realizado en Chile (1994) y patrocinado por la Unión de Universidades de América Latina (Udual).
- Los Congresos y Seminarios Regionales Latinoamericanos y del Caribe: Cuba, 1996 “Conferencia Regional sobre políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior”; Brasil, 2002; Venezuela, 2002 — Congreso sobre Extensión Universitaria de la Región Centro—.

- Los Talleres Científicos sobre Extensión Universitaria realizados en Cuba; diferentes encuentros y congresos nacionales realizados en Brasil; Colombia (2002-2004); México (2003); entre otros.
- Intercambios de universidades nacionales de la República Argentina, de América Latina y del Caribe, europeas, americanas y japonesas.
- Se menciona, además, como hecho de destacada trascendencia la Declaración sobre Educación Superior para el siglo XXI, aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (Paris, 1998).

Es importante señalar que ese enfoque teórico del deber ser de la extensión universitaria y su merecido reconocimiento, no es, aún, expresión cabal en su instrumentación, pues no es menos cierto que la práctica actual de la extensión sigue siendo orientada, en gran medida, a las acciones de la cultura artística, literaria, al deporte lo que limita su alcance y la participación de diversos actores de la comunidad universitaria; y que se ve, también, afectada por indefiniciones funcionales y un manejo inadecuado de mecanismos de gestión de este proceso, por lo que resulta necesario redimensionar dicha gestión y eliminar las contradicciones que le son inherentes, ya que se considera que la gestión eficaz y eficiente de la extensión universitaria y la participación protagónica de los actores sociales en este proceso, es lo que en realidad va a permitir una integración más sistémica con los restantes procesos universitarios y potenciar el papel y lugar de la universidad (Lugo, 1998; Quiroga, 2000; Villanueva, 2001; González Fernández-Larrea & González, 2007; Zaballa, 2007; Tunnermann, 2008; Vega & Fernández, 2014).

Los autores anteriores coinciden en reconocer tres modelos o concepciones que se manejan y aplican en las prácticas de extensión universitaria:

- Modelo tradicional. La extensión desde una universidad iluminista, que es fuente de conocimiento y saberes, y desde este lugar se vincula con algunos sectores con un carácter, más bien, de donador a receptor y de manera, unidireccional. Relación de un saber institucionalizado que se dirige a quien no lo posee.

- Modelo economicista. La extensión desde una universidad que interactúa en el mercado como una empresa más en este entorno. La universidad adquiere el rol de soporte científico y técnico del sector productivo y el saber se organiza en función de la rentabilidad económica y de la oferta direccionalizada de la universidad hacia el mercado, en la que esta se convierte en una estación de servicio. Se hace otro tipo de extensión que se orienta a la transferencia tecnológica y a la actualización y capacitación de los profesionales.
- Modelo de desarrollo integral. La extensión desde una universidad crítica y creativa, que parte del concepto de la democratización del saber y asume la función social de contribuir a la mayor y mejor calidad de vida de la sociedad, desde un diálogo interactivo y multidireccional con los diferentes actores involucrados. Una universidad que no solamente aporta al crecimiento cultural, de la misma manera a la transformación social y económica y con ello a su propia transformación.

Otra problemática que ocupa el centro de los debates en la última etapa es la relacionada con la conceptualización de la extensión. Existen tantas definiciones en las fuentes consultadas sobre el tema (muchas de ellas se repiten y otras casi expresan lo mismo) que la autora prefiere encontrar las coincidencias de aquellas que más concuerdan con el ideal del modelo de extensión universitaria a que se aspira y aplica en Cuba y, en esa dirección, proyectar la base conceptual para esta investigación:

- La extensión universitaria manifiesta la relación dialéctica entre la universidad y la comunidad en la elevación del nivel de la sociedad.
- La extensión universitaria es un proceso sustantivo de la universidad con estrecha relación al resto de los procesos que se desarrollan en la educación superior. Considerada una dimensión del proceso educativo que se articula de forma transversal con la restantes funciones.

- La extensión universitaria tiene el propósito de promover y difundir la cultura en su más amplia acepción: científica, técnica, política, patriótico-militar e internacionalista, artística, literaria, física, jurídica, la económica, ambiental.
- La extensión universitaria contribuye a preservar, desarrollar y promover los valores espirituales de las personas y el patrimonio cultural de la comunidad, la nación y otros de carácter universal.
- La extensión universitaria cobra vida en las acciones, tareas, proyectos y/o programas que realiza la universidad dentro (intrauniversitario) y fuera (extrauniversitario) de sus instalaciones, dirigidas a los estudiantes, trabajadores docentes y no docentes, así como a la población en general.
- La extensión universitaria promueve y estimula la participación activa de la comunidad intrauniversitaria y extrauniversitaria.
- La extensión universitaria constituye elemento integrador y dinamizador en la formación del profesional (del pregrado y postgrado).
- La extensión universitaria solo es posible cuando su gestión se organiza de manera adecuada y contextualizada.
- La extensión universitaria se produce mediante la actividad y la comunicación.
- En fin, considerar la extensión, desde una universidad democrática, autónoma, crítica y creativa, que comparta el saber y asume la función social de contribuir a la mayor y mejor calidad de vida de la sociedad.

1.2.1 La extensión universitaria en Cuba

En el caso de Cuba, el modelo de extensión universitaria, aunque se nutre y sustenta de la experiencia internacional, tiene sus rasgos distintivos y adquiere una connotación especial ante la necesidad de promover una cultura general integral en toda la población, constituye una de las direcciones principales de la labor que se realiza en los centros de educación superior.

Unido a lo anterior se considera, su contenido a partir de una acepción amplia para el desarrollo local. Sin embargo, los cambios que se experimentan en el contenido y las

formas de realización de la extensión universitaria no siempre están acompañados de una delimitación precisa del conjunto de acciones y estructuras orgánicas para orientar esta compleja y multilateral labor extensionista (Díaz, 2000; González Fernández-Larrea & González, 2007).

La universidad cubana, por medio de la extensión, debe garantizar a la sociedad el rescate de valores y principios necesarios para fortalecer su entorno; debe aportar el conocimiento de cómo insertarse con un sector o grupo social para que, con respeto se interactúe y construya un conocimiento de una realidad y se traten de encontrar soluciones o alternativas de solución o de cambio, a un problema, a un grupo, a la sociedad como un todo (Hart, 1996; González, & González Fernández-Larrea, 2001, 2006 y 2007; MES 2004 y 2015).

Hoy la labor extensionista se rige por el *Programa Nacional de Extensión Universitaria para la Educación Superior Cubana*, surgido en abril de 2004, se concibe para que la universidad, como institución cultural, contribuya a la formación socio-humanista, a la reafirmación de la identidad cultural y nacional, a demostrar la superioridad humanista del socialismo que implican mejorar la calidad de vida espiritual; tanto en la comunidad intrauniversitaria como en la de su entorno (MES, 2004, 2008, 2014, 2015).

En el contexto actual de Cuba, todo esto adquiere un relieve particular, debido a las características y objetivos prioritarios del proyecto social y el papel que desempeñan las universidades, tal como lo expone, el actual Primer Vicepresidente del Consejo de Estado en Cuba y exministro de educación superior, Díaz-Canel (2010:5):

(...) la universidad que se propugna en Cuba, que sea un centro para la preservación, promoción, creación y difusión de la cultura en su acepción más amplia. Que forme hombres y mujeres de pensamiento, preparados para construir y defender su futuro socialista, con una cultura general integral, capaces de disfrutar como dijera Martí de "toda obra humana que les ha precedido" y apreciar, disfrutar y multiplicar la obra humana de su tiempo". De modo que estas instituciones están concebidas para propiciar la formación socio-humanista, la reafirmación de la identidad cultural y nacional, y demostrar la superioridad del

sistema socialista cubano y la formación de valores que implican mejorar la calidad de vida espiritual; tanto en el *campus* universitario (intrauniversitario) como en su entorno (extrauniversitario). Se trata de la llamada extensión universitaria, la cual constituye uno de los procesos medulares de la educación superior en Cuba y tiene hoy una extraordinaria importancia gracias a la difusión que alcanza en el ámbito mundial.

Los cambios que están aconteciendo en la universidad se vienen gestando como respuesta a las exigencias del desarrollo social, económico y político cubano que favorece el incremento de las matrículas en las instituciones universitarias, la ampliación del acceso, el diseño de nuevos modelos pedagógicos, el crecimiento de las investigaciones, el auge de la labor comunitaria y el desarrollo local, la búsqueda de alternativas para que la universidad se inserte cada vez más en el territorio y el en el perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de base, entre otros (González Fernández-Larrea & González, 2007; Díaz-Canel, 2010; MES, 2015).

Las alternativas que se proponen resultan factibles de ser introducidas para lograr los cambios requeridos en ese proceso sustantivo, el cual es esencial para el desarrollo de la nueva universidad en las condiciones actuales donde la defensa de la identidad y el tránsito hacia estadios superiores de desarrollo cultural, marcan la impronta de todas las instituciones socioculturales. Con todo, la extensión universitaria ha sido por razones históricas, epistemológicas o de otra índole, es la función más preterida y desatendida en la educación superior, sobre todo como contenido de la preparación de los docentes (González Fernández-Larrea & González, 2007, Pérez, 2007; Peralta, 2001 y 2008).

El trabajo extensionista en las universidades cubana se desarrolla desde los proyectos y acciones comunitarias en función de solucionar problemáticas sociales; de la impartición de cursos, a estudiantes y profesionales, relacionados con la ciencia, la tecnología, el arte, el deporte; las estrategias de desarrollo económico, político, social y cultural del país; del trabajo de promoción de las Cátedras Honoríficas Universitarias, difusoras de la vida y obra de importantes personalidades,

países o temas de interés; de la promoción de la Historia de Cuba; del desarrollo de programas integrales para la promoción de salud; así como de la difusión de la vida de la comunidad universitaria en la sociedad (Del Huerto, 2000b; Pérez, 2007; Menéndez, Pérez & Yáñez, 2012).

El *Programa Nacional* está concebido con una máxima flexibilidad en su diseño y aplicación, de forma tal, que a partir de la dinámica y las condiciones del entorno, se pueda buscar un equilibrio coherente entre las exigencias que plantea el desarrollo de este proceso en la educación superior cubana y las necesidades que demanda cada una de los contextos objeto de transformación por las universidades, para que pueda dar cumplimiento a su objetivo estratégico: desarrollar la extensión universitaria, transformándola a partir de asumirla como un proceso orientado a la labor educativa, que promueva y eleve la cultura general integral de la comunidad universitaria y su entorno social (González & González Fernández-Larrea, 2001; Del Huerto, 2008).

Las proyecciones principales de trabajo que establece dicho *Programa* se dirigen a:

1. Fortalecer la dimensión extensionista del enfoque integral para la labor educativa y político-ideológica.
2. Estimular del desarrollo de la extensión desde las formas organizativas del proceso docente.
3. Ampliar las alternativas para la superación cultural de los profesionales universitarios y de la población en general.
4. Difundir los resultados de la ciencia y la innovación tecnológica.
5. Promover actividades extracurriculares para el desarrollo cultural integral de los estudiantes y profesores.
6. Potenciar la realización de proyectos extensionistas dirigidos al desarrollo sociocultural comunitario.

7. Desarrollar de un sistema de comunicación interna y externa que propicie el diálogo, potencie la participación y posibilite la difusión y divulgación de la cultura y el quehacer universitario y social.
8. Estimular de la investigación en el campo de la extensión universitaria, así como la introducción y generalización de sus resultados.
10. Perfeccionar del desarrollo de los recursos humanos de la comunidad universitaria para asumir la labor extensionista.

1.2.2 La extensión universitaria en el proceso de universalización cubano

Una de las principales manifestaciones de la transformación ocurrida en la gestión de la extensión universitaria deriva de su implementación en las condiciones de la universalización. La universalización de la educación superior es un proceso continuo de cambios, iniciado en el año 1959, y dirigido a la ampliación de posibilidades y oportunidades de acceso a la universidad, de multiplicación y extensión de los conocimientos, con lo cual se contribuye a la formación de una cultura general integral de la población y a un incremento sostenido de equidad y justicia social en nuestra sociedad (Benítez, Hernández & Pichs, 2006).

Es a partir del año 2001, ante las estuaciones reales devenidas de los cambios económicos y sociales ocurridos durante la década del noventa y como parte de los Programas de la Revolución, que tiene lugar el proceso de universalización de la universidad cubana ante la necesidad de brindarle continuidad de estudios a una masa de jóvenes que dieron respuesta al llamado de formarse para trabajar en diferentes programas sociales de la Revolución, surgidos al calor de la Batalla de Ideas y es, entonces, que se crean de Sedes Universitarias Municipales (SUM) para que el proceso de formación estuviera lo más cerca posible del trabajo y la vivienda de los estudiantes (Benítez, Hernández & Pichs, 2006; MES, 2007; Caballero, 2009).

Estas sedes son parte de la infraestructura y se subordinan a los centros de educación superior. Posteriormente, devienen en Filiales Universitarias Municipales (FUM) y a partir del proceso de integración de las universidades en el 2014 se le

denomina CUM. Los profesores de las sedes universitarias son, casi siempre son los propios profesionales con que cuenta el territorio. Esta idea supone un descomunal esfuerzo en la preparación pedagógica e incluso profesional dirigido por las universidades en el misma localidad, pero era la única solución factible a la necesidad de incrementar el número de docentes, así como aprovechar la utilización de las instalaciones y recursos materiales disponibles en cada municipio, aunando los esfuerzos e intereses de todos los factores en cada territorio (García & Pérez, 2006; Benítez, Hernández & Pichs, 2006; MES, 2007).

Los CUM reúnen hoy a lo mejor de la intelectualidad del municipio, que gracias a su quehacer se mantiene en activa superación y está en condiciones de actuar de manera interdisciplinaria en determinar los problemas, sus causas y brindar alternativas de solución a esos problemas. Si ello no basta, la vinculación permanente de los CUM con las sedes centrales (universidades), las convierte en interfaces naturales en la cadena de creación, transmisión y utilización del conocimiento atesorado por años en la red de centros de educación superior cubana. En la medida que la conectividad informática crece se agrega una nueva herramienta a esa potencialidad (MES, 2013).

El Trabajo Sociocultural Universitario (TSU) surge posterior a la creación de los CUM y no tiene, al inicio, suficiente claridad acerca de cómo integrarse a la gestión universitaria en general y en particular, a la extensión universitaria. Estudios sucesivos permiten, a partir de definir con claridad sus funciones, ubicarlo desde una consideración estructural al mismo nivel que las Facultades. El establecimiento de los niveles y relaciones en el TSU posibilita la delimitación del papel y las funciones de cada una de las áreas universitarias desde su relación con el proceso extensionista, lo cual resulta vital para transformar su encargo ya que de su funcionamiento adecuado depende la implicación activa de todos los actores sociales. (Benítez, Hernández & Pichs, 2006; Caballero, 2009; Leiva & Santiesteban, 2011).

El TSU en las condiciones de la universalización parte de los siguientes condicionamientos (Aroche & Bendicho, 2006; Bauta, & Álvarez, s/f):

- Permanente respeto a la comunidad en particular a sus necesidades sentidas, su identidad, sus valores y tradiciones.
- Responde a las exigencias y características de cada municipio.
- Potencia la formación para la participación, que tiene como base la motivación.
- Aprovecha las potencialidades con que cuenta el municipio.
- Reconoce la diversa procedencia social de los estudiantes.
- Implica de manera activa al potencial profesional del municipio (tutores, asesores, profesores, entre otros).
- Vincula a las organizaciones y organismos del territorio.
- Garantiza interconectarse al gobierno local y con él a la comunidad, a los sectores empresariales y productivos del municipio conformando redes capaces de sustentar el desarrollo, están llamadas a parecerse cada vez más a su localidad, a acercarse a las necesidades y vincularse a la gestión del conocimiento en el escenario local.

Tales condiciones hacen muy peculiar la labor extensionista de los CUM y viabilizan una acción más orgánica y dinámica de sus actores, frente a las necesidades apremiantes de cada día. No se trata de replicar la labor extensionista de la Sede Central, de intentar imitar un buen proyecto que se ejecuta en otro municipio, o de suplantar el quehacer de otras instituciones; se trata ante todo de tratar de movilizar los saberes en función de resolver los problemas más acuciantes de las comunidades; pero desde un permanente respeto a la identidad, los valores y tradiciones que la distinguen (Leiva & Santiesteban, 2011).

Resulta obvio que la composición de alumnos y personal docente en el CUM, lo dotan de una nueva cualidad para el desarrollo de esta labor, en tanto se trata de estudiantes y profesores que representan todos los intereses y espacios municipales y los más diversos ámbitos de desarrollo territorial. Por otro lado, el propio enclave del CUM, en un espacio geográfico más pequeño y mejor delimitado, para establecer alianzas más fuertes con los restantes factores del territorio y alcanzar niveles más

altos de coordinación e integración para su desarrollo (González & González Fernández-Larrea, 2006).

En consecuencia desde estos presupuestos es posible identificar entre las funciones del CUM para el desarrollo de la labor extensionista, los siguientes (Aroche & Bendicho, 2006; Ramos & Abreu, 2012):

- Promover aquellos aspectos de la cultura en el sentido amplio que identifican a la Sede Universitaria Municipal y al territorio.
- Propiciar la participación activa de sus miembros en proyectos propios (que reflejen su identidad) o su inserción en proyectos de otras áreas.
- Impactar la labor extensionista de las facultades y departamentos docentes.
- Diagnosticar la realidad a partir de sus vínculos con la comunidad intrauniversitaria y extrauniversitaria.
- Planificar proyectos, actividades, acciones y tareas extensionistas.
- Ejecutar la labor extensionista a partir de las formas organizativas determinadas.

Limitaciones fundamentales de los CUM para producir estas transformaciones en el campo de la extensión (González Fernández-Larrea & González, 2007; Caballero, 2009; Leiva & Santiesteban, 2011; MES, 2014):

- Escasos vínculos de la extensión con los restantes procesos universitarios.
- Poco dominio de referentes teórico-metodológicos de la extensión y su gestión.
- Reducida creatividad e iniciativa en la concepción de la labor extensionista.
- Bajos niveles de implicación de los actores involucrados en su gestión.
- Dificultades en el control y la estimulación de los resultados.

Ninguna de estas limitaciones apunta a factores objetivos, lo que prevalece es lo subjetivo y en consecuencia depende de los propios hombres que la llevan adelante. Esta labor amerita continuar desbrozando los nexos entre los procesos universitarios

y sus interrelaciones, capacitar los recursos humanos, potenciar el intercambio de las mejores prácticas, elevar los niveles de motivación hacia la actividad extensionista y diseñar esquemas de estimulación más orgánicos. En resumen, lo que se impone es llegar a comprender el alcance real de la extensión y el papel que está llamada a jugar en la búsqueda de una mayor visibilidad.

La gestión de la extensión universitaria en las condiciones de los CUM debe ser transformada. No basta con lograr movilizar a toda la comunidad universitaria en su desarrollo, retar a los líderes comunitarios a vincularse a ella y capacitarlos. No es suficiente articular un diálogo con la comunidad intrauniversitaria y extrauniversitaria y que tal comunicación se establezca desde el respeto a los saberes y la identidad de cada una de las comunidades, de manera que cada proyecto sea reflejo de la vida de la comunidad que lo genera y a la que va dirigida. Se impone ante todo la de crear, fundar, instituir formas nuevas, desterrar los esquemas, y promover el TSU con la voluntad de permanente renovación (Benítez, Hernández & Pichs, 2006; González Fernández-Larrea & González, 2007; Cereijo y Tardo, 2012).

Ideas conclusivas de este epígrafe y sus respectivos subepígrafes:

- *A partir del recorrido realizado en relación a las diferentes formas de concebir a la universidad en su rol histórico, así como en sus misiones, objetivos y funciones, aparece y se distingue la extensión universitaria como una expresión que se manifiesta de diferentes maneras, adquiere distintas formas y se vincula con diversos actores sociales, según sea la línea de pensamiento predominante. De una forma u otra, la extensión universitaria es parte indisoluble de ese centro de altos estudios.*
- *La Extensión Universitaria cumple un rol de formación continua de la propia comunidad universitaria en su conjunto total y de profesionales, dirigentes y empresarios; un rol en la divulgación científica y de la diversidad cultural; un rol en la transformación social, el desarrollo comunitario y local; y un rol en la transferencia tecnológica, con visión estratégica del desarrollo.*
- *A partir, del Modelo Cubano de Educación Superior, la extensión se dimensiona aún más, sobre todo en los municipios, con la labor de los CUM, los cuales*

deben ser capaces de actuar como agentes dinamizadores del conocimiento a nivel local, mediante acciones de capacitación, generación, asimilación y difusión de conocimientos para la solución de problemas de la localidad de manera que se eleve la calidad de vida y se alcance un mayor desarrollo económico y social.

CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO INICIAL. PROPUESTA DE ACCIONES DE SUPERACIÓN. EVALUACIÓN FINAL

Este capítulo contempla las respuestas a las preguntas científicas y los resultados de los objetivos específicos correspondientes al diagnóstico del estado de la preparación de los docentes en extensión universitaria, la propuesta de acciones de superación y los referentes teóricos que la sustentan; así como, la evaluación de los efectos originados en el nivel de preparación de los docentes en dicho tema.

Al tratarse de una investigación educativa, cuya aplicación transcurre en una institución universitaria y teniendo en cuenta el objeto de estudio y el campo de acción se precisa recurrir a la metodología de investigación social y educativa. De ahí, que dentro de la gran cantidad de publicaciones existentes se escojan los siguientes autores: (Álvarez de Zayas (1997); Nocado de León, et al (2001); Pérez Rodríguez, et al (2002), Rodríguez (2004); González Rey (2006); Martínez Llantada et al. (2006); Hernández Sampieri, Fernández & Baptista (2010).

La idea es mostrar con la mayor claridad posible la utilización del método histórico-dialéctico materialista como guía y soporte de esta investigación al realizar el abordaje general e integrador del fenómeno, a partir del estudio de la realidad del problema en la propia dinámica de su desarrollo, considerar las particularidades específicas, descubrir nuevos conocimientos y ofrecer las vías para poder proyectar la solución más conveniente y factible a los sujetos con los que se trabaja y a las circunstancias del contexto donde y cuando tiene lugar.

Tal como este método lo condiciona, el orden expositivo que refleja la lógica del proceso investigativo no se corresponde, exactamente, con la secuencia temporal y operante que sigue la investigadora en la realidad, pues existen tareas y actividades que se ejecutan de manera simultánea, otras se relacionan y complementan; en ocasiones, se cambian o se intercalan por inconvenientes e imprevistos que surgen

en la práctica relacionados con responsabilidades profesionales de la investigadora, situaciones de la institución donde se realiza, más otros apremios y contingencias que tienen lugar, pero todas bajo control que no imposibilitan el proceso investigativo ni los resultados previstos.

2.1 A propósito de la metodología de investigación empleada

El hecho de considerar la superación y preparación de los docentes (objeto y campo), sobre todo, en el tema de la extensión universitaria, como un fenómeno complejo, dinámico, condicionado tanto por factores objetivos como subjetivos, precisa de una correlación entre ambos; de igual forma, se cuenta con pocos parámetros cuantitativos estables para su medición, por lo que se necesita una valoración aproximada de los indicadores que se establecen y de la interpretación de los datos que se obtengan, así como de los cambios que ocurren por los diferentes métodos que se aplican.

Es por ello, que para poder emitir una valoración sobre el nivel de preparación de los docentes en extensión universitaria al iniciar la investigación después de instrumentada la propuesta que debe elevar esa preparación con respecto al conjunto de métodos que se utilizan para recoger información de la práctica, se definen tres categorías que van desde los niveles bajo (I), medio (II) y alto (III) en función de apreciar cómo se comportan los indicadores y como tal cada dimensión. A continuación se presenta:

NIVELES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
ALTO	Cuando los sujetos de la muestra (desde la función de profesores y directivos) aportan información, emiten criterios y niveles de satisfacción muy buenos sobre los indicadores establecidos en el conjunto de métodos aplicados.
MEDIO	Cuando los docentes de la muestra (desde la función de profesores y directivos) aportan información, emite criterios y niveles de satisfacción aceptables sobre los indicadores establecidos en el conjunto de métodos aplicados
BAJO	Cuando los docentes de la muestra (desde la función de profesores y directivos) aportan información, emiten criterios y niveles de satisfacción desfavorables sobre algunos de los indicadores establecidos en el conjunto de métodos aplicados.

Fuente: elaboración propia de la autora

En realidad, la función laboral de la investigadora le facilita implicarse en el fenómeno investigado y acceder a los escenarios donde interactúan los sujetos de la muestra en determinados momentos y situaciones, lo cual le posibilita un vínculo directo y abierto con los mismos que le ayuda a extraer mayor información de los aspectos menos observables, y comprometerlos, tanto con la solución del problema, como de las transformaciones que deben lograrse en ellos. Pero también, por su labor profesional puede mantener una posición más distante con los sujetos de investigación que le da la oportunidad de percibir desde otros ángulos el fenómeno, siempre consciente de que nunca debe tener una absoluta imparcialidad ni tampoco mostrar una fría neutralidad respecto en el estudio.

Hay otro elemento que debe destacarse dentro los aspectos que caracterizan la metodología de investigación es la disposición y la motivación científica, tanto de la investigadora como de todos los sujetos que participan en la investigación, acompañado de una actitud bastante autocrítica, crítica, de apertura a la experiencia y al conocimiento que poseen, lo cual facilita la identificación de las limitaciones o debilidades; pero al mismo tiempo, con confianza en sí mismo y seguridad reconocen las fortalezas (y oportunidades que hoy tienen) con mucha disposición para contribuir con la mayor autonomía, responsabilidad, espíritu colectivo y creatividad a la propuesta de solución.

Por otra parte, se considera factible la formulación de interrogantes científicas porque en cada una (y todas en su conjunto) constituyen, de algún modo, planteamientos hipotéticos que le ofrecen más posibilidades a la autora de penetrar en el problema científico en virtud de:

- Determinar la correspondencia entre teoría que aparece en el Capítulo 1 con los hechos estudiados y, al mismo tiempo, ver los hechos en relación con esa teoría.
- Buscar las brechas entre esa teoría existente y la práctica que se desea cambiar.

- Identificar, de manera conjunta, con los sujetos de investigación, las carencias y potencialidades que tienen con respecto a la preparación en extensión universitaria.
- Proponer la posible solución sobre la base de los referentes teóricos y del diagnóstico.
- Aplicar en condiciones naturales de trabajo la propuesta de intervención bajo la influencia directa (o indirecta) de la investigadora.
- Establecer un diálogo abierto y de confianza entre investigadora e investigados en determinados escenarios y situaciones dadas.
- Reconocer el carácter participativo de los sujetos para transformar la realidad que se investiga de manera cooperada con la investigadora.
- Trabajar para que los sujetos de investigación aprecien una nueva relación de querer, saber y poder en su preparación con respecto a la extensión universitaria.
- Demostrar la efectividad de la propuesta de solución en las condiciones y circunstancias que se aplica y el efecto positivo que origina en los sujetos.

Es así que la autora asume, entonces, la metodología cuantitativa (Álvarez de Zayas, 1997; Hernández Sampieri, Fernández & Baptista, 2010), pero desde un enfoque integrador (totalizador, emergente, dialéctico) como le denomina J. Chávez, investigador cubano del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), referido por Nocado de León, et al 2001) y con el cual coinciden otros de los autores aludidos en el campo de la investigación (Pérez Rodríguez, et al 2002; González Rey, 2006; Martínez Llantada et al, 2006), aun cuando todos reconocen (se incluye a Rodríguez. 2004, representante de la metodología cualitativa), que el enfoque integrador no se conforma, todavía, como un modelo de investigación, pero sí constituye una tendencia actual en las ciencias sociales.

En el caso concreto de esta investigación la perspectiva integradora se materializa en:

- La implicación de la autora y la relación estrecha, de confianza que logra con los sujetos de investigación para penetrar en aspectos que necesita aclarar y/o profundizar, pero al mismo tiempo, la posibilidad de mantener una correspondencia más distante.
- La comprensión del fenómeno estudiado desde la propia visión de los sujetos investigados y de los que influyen, directamente, sobre ellos, al considerar su marco de referencia; y de la misma manera desde la perspectiva de la investigadora.
- La importancia que se le otorga a las ideas, puntos de vista, opiniones, sentimientos, convicciones que expresan los sujetos investigados, así como a los datos cuantitativos (numéricos) que están registrados en documentos oficiales con su correspondiente relación.
- La utilización y complementación de métodos y técnicas que generen información susceptible de análisis con cierto nivel de subjetividad y otros que aportan elementos objetivos, fáciles de visualizar.
- La influencia que puede ejercer en algunos momentos la investigadora, sobre los sujetos de su estudio desde los propios métodos que aplica y las acciones que ejecuta, más la posibilidad que tiene de apoyarse en otras personas que influyen sobre ellos (coordinadores de carrera, jefes de disciplinas, jefes de asignaturas).
- La planificación que se realiza de la investigación, aunque dicho diseño admite, como ya se ha explicado, cambios de acuerdo a los sucesos que surjan, a las condiciones reales del contexto, a la situación de los sujetos de investigación y a las posibilidades objetivas de la autora.
- La alternativa de cambio propuesta parte de la autora sobre la base de los problemas objetivos y singulares detectados en la práctica educativa de los

sujetos, no obstante se comparte, enriquece y perfecciona en conjunto con los de la investigación.

➤ La investigación transcurre en condiciones normales donde tiene lugar la actividad educativa cotidiana de los sujetos seleccionados y como parte de la labor de la investigadora, a pesar de que en ocasiones se crean determinadas condiciones para aplicar algunas de las acciones propuestas, relacionadas con:

- ✓ Los recursos materiales existentes en la institución (locales, tecnologías) con el modo y el tiempo en que se pueden disponer y operar con ellos.
- ✓ El desempeño profesional de la autora y de los docentes.
- ✓ Las características del tipo de centro universitario (un CUM).

De igual modo, la investigación se aleja, un tanto, de la pretensión burocrática de establecer un cronograma de trabajo rígido para desarrollarla, por el hecho de que se aplica en la dinámica cotidiana donde transcurre la labor de estos docentes y esa realidad está sujeta a cambios surgidos del sistema educativo, del contexto donde tiene lugar, de los propios sujetos y de la investigadora que es parte de esa realidad. Eso no significa que se elabore una concepción general y una planificación del trabajo que responde, más bien, a la lógica tradicional de la investigación, tal como se ve a continuación en el diseño del experimento pedagógico (de carácter formativo), en la modalidad de diseño pre-experimental (se le llama también secuencial, sucesional, o cíclico).

Se escoge esta variante de experimento porque es la que más posibilidades tiene de ajustarla a la metodología de investigación que se emplea, de adaptarse a las características de la muestra, a las condiciones y recursos con que se cuenta y al tiempo que se dispone para conocer, provocar, comprobar e interpretar las modificaciones en los sujetos y poder realizar las adecuaciones y ajustes pertinentes tanto a las dificultades como a las facilidades imprevisibles y/o previsibles que aparecen.

Dentro de las características que más lo distingue se encuentran:

- ✓ La selección de un grupo real (natural) de sujetos que funciona solo como experimental.
- ✓ La alternativa de cambio propuesta parte de problemas objetivos y singulares detectados en la práctica educativa.
- ✓ Las condiciones en las que transcurren son las habituales donde tiene lugar la actividad de los sujetos.
- ✓ Se realiza un mínimo control de las influencias que ejercen los factores colaterales para evitar posibles interferencias.
- ✓ Cuenta de tres momentos fundamentales: diagnóstico inicial (pre-test), implementación de la propuesta de cambio con algunos controles parciales; y evaluación final (post-test) para poder determinar los niveles de cambio y evolución ocurridos en los sujetos seleccionados.

Las tres etapas que fijan la programación y conducción del experimento se organizan, poco más o menos, de la siguiente manera porque esta división responde a cuestiones de índole metodológicas, consciente de que en la práctica, como ya se dice al inicio, es muy flexible y dinámica toda esa planificación.

1. Reflexión y constatación inicial (se extiende alrededor de los tres meses iniciales del curso 2014-2015: de septiembre a noviembre).

- ✓ Intercambio, sensibilización y negociación con los directivos de la institución sobre la investigación.
- ✓ Información e intercambio con los docentes seleccionados sobre el trabajo a desarrollar.
 - ✓ Ejecución del diagnóstico
 - a) Aplicación de los métodos para acopiar la información de la práctica
 - b) Procesamiento de la información
 - c) Caracterización de los sujetos

- d) Determinación del estado real de los indicadores establecidos
- e) Identificación de las potencialidades

2. Planificación, organización y ejecución de las acciones de superación (comprende un aproximado de 7 meses: desde diciembre del 2014 hasta junio del 2015).

- ✓ Intercambio (individual y colectivo) con los docentes para ofrecerles los resultados finales del diagnóstico y compartir la propuesta de solución al problema científico.
- ✓ Realización de un taller para debatir y determinar los contenidos y las formas de organización de la superación (la autora les sugiere las elaboradas por ella para valorarlas en el colectivo e incorporar las que ellos expresen).
- ✓ Consulta, revisión y aprobación de las acciones para incluirlas en el sistema de superación y en el sistema de trabajo metodológico del centro. Eso posibilita introducirlas en el Sistema de Trabajo del CUM.
- ✓ Puesta en práctica de las acciones.
 - a) Implica observar todo este proceso y la evolución de los sujetos.
 - b) Controlar las influencias de los factores que pueden obstaculizar la calidad del mismo para variar y aprovechar aquellos que la favorecen.
 - c) Se establecen diálogos tanto con los sujetos designados como con los que interactúan con ellos para saber sus criterios y aclarar cuestiones que ayudan a mejorar, cambiar o eliminar aquella acción que no fluya de forma adecuada.

3. Reflexión y constatación final (abarca los dos meses finales del curso: junio y julio de 2015)

- ✓ Repetición de los métodos para evaluar los efectos producidos por las acciones de superación.
- ✓ Análisis individual y colectivo con los docentes de los resultados obtenidos.
- ✓ Elaboración de la información

Los otros métodos científicos que se emplean responden al carácter concreto del problema, a las particularidades tanto del objeto como del campo, en correspondencia con las preguntas científicas y objetivos específicos, así como los indicadores establecidos; además, se toma en consideración las facilidades que tiene la autora para poderlos aplicar en la propia dinámica de su trabajo. Entre ellos se encuentran:

- Entrevista individual a los docentes desde su condición de profesores y de directivos. Tiene como objetivo principal obtener información relacionada con los conocimientos que poseen sobre extensión universitaria, el enfoque metodológico de este proceso en la práctica y el comportamiento que asumen en las actividades extensionistas. Se le aplica a los profesores y a los directivos, para ello se elabora un cuestionario que parece en el anexo 5 y 6, respectivamente.

Por la forma en que se concibe el cuestionario se considera una entrevista estructurada, sin embargo, el estilo de aplicación y la manera en que transcurre el intercambio entre la autora y los entrevistados, garantizan un clima agradable y animado entre ambos que apoyan a la investigadora no perder de vista todas las manifestaciones emocionales y reacciones motrices (lenguaje gestual) de los docentes.

Por el nivel profesional alcanzado y experiencia que tienen los entrevistados se penetra en la esencia del fenómeno y se profundiza en la información que se necesita recopilar. Es válido aclarar que no siempre se sigue el orden de las preguntas del cuestionario y los enfoques cambian a veces y se formulan atendiendo a algunas características del docente conocidas por la autora.

Para lograr mayor calidad en la aplicación de este método se tienen en cuenta los siguientes requerimientos:

- ✓ Para su aplicación se coordina y negocia con antelación con los docentes en el momento en que ellos lo consideren más apropiado, sin presionarlos.
- ✓ La investigadora se prepara hasta tener un dominio bastante completo del cuestionario para mantener más que un interrogatorio un diálogo con sus entrevistados.

- ✓ Se realiza el intercambio en el propio contexto donde desarrolla la actividad habitual del entrevistado.
- ✓ La creación de un clima que respeta la interacción natural entre la investigadora y los sujetos entrevistados, a partir de las relaciones profesionales y de amistad que existen entre ambos.
- ✓ El entrevistado tiene derecho a la libre expresión de sus ideas sin interrumpirlo ni contradecirlo. Solo se escucha y refuerza con alguna apreciación personal para estimular la conversación y que fluya de la manera más natural posible.
- ✓ Tampoco se emiten juicios ni criterios anticipados sobre los aspectos que se tratan ni se dan conclusiones al terminar, solo el agradecimiento y la satisfacción de la colaboración.
- ✓ Se respetan las palabras y las ideas con se expresan y se transcriben con la mayor fidelidad posible.
- La observación (directa, encubierta y participante; y abierta y no participante).

Tiene el objetivo de obtener información primaria sobre el nivel de preparación de los docentes en las diferentes actividades que se realizan de carácter extensionista: políticas, patrióticas, culturales, sociales, laborales, metodológicas y científicas. Se aprovechan los espacios que se utilizan para la ejecución de dichas actividades dentro y fuera de la institución y en las acciones que se instrumentan. Se desarrolla en las tres etapas del experimento. La guía que se elabora aparece en el anexo 7.

La observación es directa siempre que la investigadora puede aplicarla y es encubierta porque hay actividades donde no declara sus propósitos, pues asiste como una participante más desde su función docente tales como:

- ✓ Matutinos sobre temas económicos, conmemoración de fechas históricas, afectivas, de salud, culturales, ambientales, entre otros.
- ✓ Debates sistemáticos centrados en la actualidad nacional e internacional.
- ✓ Talleres convocados por las diferentes cátedras honoríficas.
- ✓ Actividades comunitarias de reanimación del parque de la ciudad.

- ✓ Tareas socialmente útiles en el área productiva.
- ✓ Charlas, conversatorios sobre educación ambiental.
- ✓ Celebración de jornadas patrióticas.
- ✓ Taller patriótico militar de base.
- ✓ Visita a monumentos y sitios históricos.
- ✓ Conferencias, charlas y conversatorios de formación vocacional y orientación profesional en las escuelas de secundaria básica y en el preuniversitario.
- ✓ Capacitación a líderes comunitarios sobre el trabajo comunitario integrado.

En otras ocasiones es abierta y no participante cuando las condiciones obligan a tomar cierta distancia del fenómeno y de los sujetos quienes saben con antelación los objetivos de la observación, sobre todo en aquellas actividades de carácter metodológico y en las acciones que instrumenta. Hay momentos en que no puede estar presente y la guía de observación la aplican otras personas con previa preparación. Esto sucede en los colectivos de carrera, de disciplina y de asignatura que tienen lugar en la sede central donde asisten los docentes del CUM.

Con el fin de garantizar calidad en la aplicación de la observación se tienen en cuenta estos requisitos:

- ✓ Organizar una cantidad considerable de observaciones a diferentes actividades donde se pueda apreciar las manifestaciones de la preparación que responden a los indicadores fijados. La sistematicidad con que se efectúan facilita la fijación de los aspectos que contempla la guía hasta llegar a interiorizarlos.
- ✓ Combinar con el diálogo como especie de comunicación informal para extraer información complementaria sobre aspectos que no quedan claros durante la observación.
- ✓ Registrar la información en el curso de la observación —siempre que la actividad lo admita— o después de realizarla para evitar omisiones o tergiversación de lo observado.

- ✓ Distinguir bien en las anotaciones de los datos que constituyen descripciones exactas de lo acontecido y aquellos que son apreciaciones y/o interpretaciones de lo observado.

➤ Escala autovalorativa:

Se utiliza a propósito de que cada uno de los docentes realicen una autoevaluación de su situación con respecto a los indicadores que se trazan y determinen el nivel de desarrollo en que se encuentran; de este modo, se conoce la apreciación que tienen de sí mismo y se confronta con la que realiza la investigadora a partir de los otros métodos. Cada profesor debe elegir el nivel que considere más apropiado según su valoración. La escala elaborada aparece en el anexo 8.

Se emplea al inicio y al final del experimento, de manera individual, en los momentos que se coordinan con cada docente y por pequeños grupos que representan determinada área de trabajo o si están juntos por alguna otra razón. No coincide en ningún momento con la entrevista. Se les entrega el instrumento elaborado, se le explica las instrucciones que aparecen en el documento escrito y se aclaran las dudas. A continuación se explica la manera de proceder de la investigadora con los resultados:

Tal como se dice en el documento, en cada indicador se establecen diferentes grados que van desde el nivel inferior o mínimo, al aceptable o normal hasta llegar al máximo.

- ✓ La categoría alta se asigna cuando el indicador lo cumple de manera satisfactoria.
- ✓ La categoría media cuando hay un cumplimiento aceptable del indicador.
- ✓ La categoría baja cuando le faltan muchos elementos para cumplir el indicador.

Se suma por columnas el número de cruces y el mayor número de cruces indica la tendencia y el pronóstico. Estas pueden comportarse de la siguiente manera:

- a) Si el mayor número de cruces está en la categoría alta, el cumplimiento es exitoso de los indicadores. Solo se valora qué puede mejorar el docente dentro ese nivel para que se mantenga en este.
- b) Si el número de cruces está compartido entre la categoría alta y media la tendencia va hacia el cumplimiento exitoso y es un docente con muchas posibilidades de pasar al nivel superior.
- c) Si el mayor número de cruces está en la categoría media, el cumplimiento de los indicadores es adecuado, pero puede mejorar dentro de esa categoría e incluso pasar al nivel alto si se lo propone.
- d) Si el número de cruces está compartido entre la categoría de medio y bajo la tendencia va hacia el nivel medio.
- e) Si el mayor número de cruces está en la categoría baja, está en un punto crítico y requiere de mucho refuerzo para pasar al nivel medio.

No obstante, esto es una apreciación de la autora que no siempre es así porque en la peroración del docente se consideran factores de carácter objetivo y sobre todo subjetivo que se toman en consideración al caracterizar al CUM y a los docentes que pueden influir y cambiar ese pronóstico. Por ejemplo un docente que esté ubicado al inicio en el nivel bajo puede llegar, incluso, al alto.

- Estudio de un número considerable de documentos para aclarar y enriquecer la información sobre algunos aspectos que deben vincularse a los indicadores de cambio, entre los que se incluyen: la caracterización de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí”, la del Municipio de Jatibonico y la del CUM; actas de reuniones del Departamento de Formación y Desarrollo; actas de reuniones de las Cátedras Honoríficas que existen en el CUM; informes semestrales del proceso docente educativo. Se incluye, también, la Planeación Estratégica del CUM para el período 2013-2016, el Sistema de Superación, el Plan de Trabajo Metodológico, el Plan de Actividades Anual, la Estrategia de Extensión Universitaria, la Estrategia de Desarrollo Local, Informe Anual de Ciencia y Técnica; más los documentos estatales y normativos que aparecen asentados en la bibliografía.

2.2 Resultados del proceso de diagnóstico desarrollado

Del diagnóstico realizado se elabora una caracterización tanto del contexto, como de los sujetos de la muestra (anexo 9) que realza aquellos aspectos que tienen que ver con las relaciones entre la sede central y el CUM, las condiciones económicas y socioculturales del municipio; las condiciones materiales y organizativas del CUM; y elementos del desarrollo profesional de los docentes. Caracterización que revela las debilidades y fortalezas en función del objeto de que deben tenerse en cuenta para el desarrollo de la investigación.

Otro resultado del diagnóstico, después de procesar toda la información recopilada por los distintos métodos, es el conocimiento de estado en que se encuentra la preparación de los docentes en el tema de extensión universitaria. Sobre la base de esa situación real se formulan pronósticos optimistas para cada sujeto desde el nivel que representa, ya que muestran posibilidades de evolucionar atendiendo a las potencialidades que tienen, pues en todos los casos, tanto desde el punto de vista cuantitativo (si se observa la tabla del anexo 10) como cualitativo, (más adelante se exponen), hay una tendencia al éxito, ya sea dentro de su nivel o de cambio hacia un nivel superior.

Esa situación benefician e impulsan otros aspectos (de carácter colateral) que aparecen en la caracterización del anexo 9, valorados como fortalezas desde el punto de vista profesional, otros vinculados a los resultados positivos del trabajo del CUM, más aquellas condiciones favorables (materiales, organizativas) que existen en la institución y en el municipio. Si bien, el decrecimiento de la matrícula de alumnos en el centro es algo que afecta, en cierta medida, algunos de los resultados que se esperaban en determinados indicadores.

El panorama general de la preparación de los docentes en el tema de extensión universitaria puede parecer desalentador, tal como se presenta, desde el punto de vista cuantitativo según los datos que ilustra el anexo 10 de la escala autovalorativa y que se corrobora con la evaluación de la autora a partir de la integración que hace de toda la información recopilada por los distintos métodos: solo 2 docentes se ubican

en el nivel alto que representa el 3,8 del total; 11 docentes en el nivel medio para el 25% y la mayor parte, 15 en el nivel bajo que constituyen el 53, 5 más elevado.

Las valoraciones cualitativas a partir de cruzar la información derivada de los métodos de la entrevista, la observación y el análisis de documentos se presentan por dimensiones a continuación.

En lo cognitivo:

Se evidencia que los docentes muestran muy limitados elementos teóricos, conceptuales y metodológicos para desarrollar con la calidad requerida el proceso de extensión universitaria. Las definiciones expuestas sobre el concepto se mueven alrededor de las siguientes ideas:

- Es uno los procesos sustantivos que impulsa a la Educación Superior, no solo en el marco institucional sino que se extiende a la comunidad universitaria.
- Es la proyección de los estudiantes de la Federación estudiantil Universitaria (FEU) en su práctica laboral, y en las actividades deportivas y recreativas.
- Un número muy reducido coincide en que es un proceso que se concreta en actividades, tanto docentes como extradocentes, donde participan aparte de los estudiantes, profesores y, en ocasiones, actores de la comunidad.
- El trabajo que se desarrolla en las Cátedras Honoríficas y activos de la FEU.
- Sólo un profesor integra todos esos aspectos y agrega que la extensión universitaria se articula a proyectos de desarrollo local y a la solución de problemas científicos.

Ninguna respuesta es incorrecta, pero denotan falta de profundidad teórica en los elementos que exponen. Están en lo cierto los directivos cuando afirman que el nivel de conocimientos teóricos alcanzado por los docentes en el tema no es el deseado, pues no relacionan el extensionismo con el apoyo o el servicio que la universidad puede dar a las comunidades, solo señalan algunos elementos que componen la extensión universitaria, sobre todo los relacionados con las actividades investigativas, políticas, artísticas, deportivas, recreativas. Como se puede notar, no

incluyen en esa definición la promoción de la cultura en su más amplia acepción, es decir, cultura científica, técnica, patriótico-militar, jurídica, entre otras.

En cuanto a lo reglamentado en este proceso, solo se refieren de manera general a la estrategia de extensión universitaria del CUM, un grupo muy reducido aluden al *Programa Nacional* y manifiestan no conocer *Resolución 227/08*, ni otros que se refieren a este proceso.

Ese sentido bastante constreñido de lo que en realidad es la extensión universitaria se refleja de algún modo en la valoración que emiten sobre el papel valor de la extensión universitaria, aun cuando todos reconocen la importancia que tiene este proceso en la formación integral de los estudiantes e incluso para ellos. Sus opiniones realzan el valor de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes. Solo dos profesoras reconocen el papel que juega en la transformación del ámbito comunitario y local.

En los directivos no sucede de esa manera, pues en el intercambio estos dejan claro el papel que deben jugar como los máximos responsables del buen funcionamiento del CUM en todos los aspectos y que para lograrlo no puede existir un divorcio entre los tres procesos sustantivos de la universidad. La activista que atiende el área extensionista es la que mejor proyecta sus criterios en cuanto a la importancia y utilidad de la extensión universitaria.

El subdirector del CUM aclara que en los últimos años, con la pérdida de las matrículas, las estrategias extensionistas no se desarrolla desde las carreras, sino de forma general, pero aun así, los docentes le prestan especial atención a la formación de los profesionales desde las diferentes carreras, aunque es válido señalar que a la estrategia extensionista le faltan acciones que vayan más allá de lo artístico, deportivo, recreativo. Pero sí reconoce que ese hecho es un factor que puede estar influyendo en la desmotivación y la pasividad de los docentes en este proceso.

Se comprueba en las actas de reuniones del Departamento de Formación Desarrollo que nunca se le da tratamiento a aspectos relacionados con extensión universitaria. El informe docente refiere la participación de los docentes en las actividades extensionista, pero no alude nada con respecto al nivel de preparación en ese

proceso. Tampoco el Plan de Superación de los últimos tres cursos contempla el contenido de la extensión universitaria en las distintas formas de superación.

En lo procedimental:

En cuanto a la vinculación de la dimensión extensionista desde las disciplinas y asignaturas a partir del enfoque integral para la labor educativa algunos docentes alegan que de cierta manera les resulta fácil, dado que los estudiantes son trabajadores de los cursos por encuentro, los que laboran directo a la producción; otros refieren que para lograrlo se orienta desarrollar diagnósticos de los diferentes sistemas de producción, e investigaciones científicas en sectores económicos o estatales productivos.

La mayoría dicen que dan salida desde las Cátedras Honoríficas que se relacionan con el componente académico, así como los trabajos investigativos extracurriculares, de curso y de diploma. De manera particular, hay una profesora que argumenta que para ella es fácil lograr vincular la dimensión con la Geografía, porque desde las clases y prácticas de campo se educa al estudiante en el cuidado y protección del medio ambiente.

Por otra parte, los directivos exponen que la mayoría de los docentes poseen las herramientas necesarias para vincular desde las disciplinas y asignaturas de cada carrera el proceso extensionista a partir del enfoque integral de la labor educativa, lo que sucede muy a menudo es que no se le da la importancia a esta vinculación y no se gestionan las vías para que exista una adecuada cohesión entre todos los procesos sustantivos que se desarrollan en la universidad.

Entre las limitaciones que manifiestan tener los profesores en este respecto, se encuentra la no existencia de proyectos extensionistas ni a nivel de carrera ni de institución en este territorio, fundamentan, además que, no cuentan con transporte ni presupuesto para el desarrollo de actividades en algunas comunidades, así como entidades productivas, pues son lejanas y de difícil acceso.

Referente a esto, los directivos reafirman lo expresado por los profesores en cuanto a la planificación de acciones diseñadas desde las carreras en que se desempeñan, lo que les da toda la potestad para que a partir de su accionar negocien y gestionen

tareas de índole extensionistas. Opinan que muchos poseen los conocimientos y habilidades necesarias para liderar acciones así como proyectos de este tipo. Argumentan que no existe la motivación o interés por parte de los profesores para que se lleven a cabo proyectos de esta índole.

El Subdirector considera que en estos momentos se está procesando un proyecto extensionista del propio del CUM, donde se insertan todas las carreras y docentes del CUM en tareas concretas. Lo que a partir de la puesta en práctica de este proyecto debe impactar en la gestión y los resultados del CUM en la extensión. Tanto docentes como directivos coinciden en afirmar que el trabajo en red es muy limitado y alegan que por los inconvenientes que presentan desde el punto de vista tecnológico.

Otro tema de gran interés es el relacionado con el nivel de contextualización de las estrategias extensionista existentes en el CUM, en donde los docentes y directivos coinciden en que se establece una relación entre las actividades o acciones que estas reflejan y los problemas del banco a solucionar, tanto a nivel de institución como comunitario en función del desarrollo local. A pesar de eso, reconocen que le falta mejorar su visión en cuanto al trabajo comunitario que desde la universidad se puede llevar a cabo desde la extensión universitaria.

En lo actitudinal:

En lo relativo, a la participación de los docentes en proyectos y actividades de carácter extensionista se puede decir que, de manera general, asisten con mayor frecuencia a las relacionadas con los Programas Nacionales, las Cátedras Honoríficas y activos de la FEU y menos en los proyectos por razones antes expuestas, pero que a pesar de que no son propios del centro, si se ejecutan acciones de desarrollo local desde el CUM en el Proyecto de Innovación Agropecuaria Local (PIAL) y Hábitat II. Se resalta que no todos los docentes están insertados en estas acciones. Los profesores califican a los proyectos en su generalidad como complejos por las metodologías que tienen para su elaboración y el seguimiento y control que se les hace.

La activista de extensión universitaria, refiere que los docentes participan en menor medida en las actividades de índole artísticas por cuestiones de logística y carencia de aptitudes de este tipo, no cree que por problemas de actitud. En este proceso se pudo constatar que en la mayoría de los casos existe sentido de pertenencia por parte de los docentes, en cuanto a la participación en faenas convocadas por el área extensionista, no obstante no siempre se pueden ejecutar con la calidad que se requiere por no poseer los recursos materiales y presupuestarios necesarios para este proceder.

Asimismo, se evidencia pobreza en cuanto a las iniciativas asumidas por los mismos con respecto al desarrollo de actividades dentro de la estrategia extensionista, entre las que más resaltan están: el desarrollo de diagnósticos en instituciones, organismos y fincas ganaderas; solicitud de necesidades de capacitación de los profesionales y técnicos de diferentes entidades del territorio; desarrollo de talleres vinculados con las Cátedras Honoríficas; impartición de temas de interés en los activos de la FEU (tuberculosis, uso indebido de las drogas, enfermedades transmisibles y no transmisibles, hechos y fechas trascendentales en la historia de Cuba y Latinoamérica entre otros) y otros relacionados con el cuidado y protección del medio ambiente.

Los directivos refieren que el espíritu de iniciativa de los docentes en este tipo de actividades no es el deseado y muestra de ello lo es la carencia de proyectos propios del CUM, de igual modo indican que no todos los docentes muestran iniciativas, se observa en algunos casos desmotivación por este tema, es decir no le dan la importancia que lleva.

En cuanto a investigaciones realizadas por los docentes, con relación, al tema extensionista, no se identifica ninguna que haya sido presentada para obtener algún título de académico (maestría o especialidad) o de grado científico. Pero sí existen las asociadas a los proyectos antes mencionados y experiencias pedagógicas sobre problemáticas que están dentro de la extensión universitaria, cuyos resultados han sido presentados en los siguientes eventos de carácter científico:

➤ Psicouniss 2014.

- Evento provincial de extensión universitaria 2015.
- III Conferencia Científica Internacional de la UNISS YAYABOCIENCIA 201.5
- Universidad 2016.
- Fórum de Ciencia y Técnica.
- Pedagogía 2017.

No señalan su participación en el único evento que tienen el CUM dedicado a la universalización, donde tiene todas las posibilidades de presentar sus trabajos.

Tienen publicaciones en diferentes sitios y niveles (nacional e internacional). Algunas de ellas se refieren a continuación:

- La Educación Medioambiental un reto en el trabajo comunitario (INFOCIENCIA. Cuba).
- Aportes a la historia educativa de las publicaciones periódicas espirituanas. Su relación con el extensionismo universitario (Ciencias Sociales. Málaga, España).
- Actividades recreativas para fortalecer el trabajo comunitario (Pedagogía y Sociedad. Cuba).
- La carrera de Estudios Socioculturales: su aporte al desarrollo local de Jatibonico (GUCCID. Cuba).
- La extensión universitaria y su vinculación con la Cátedra del Adulto Mayor en Jatibonico (EFDeportes. Argentina).
- Antecedentes filosóficos de la educación y su relación con la extensión universitaria (Márgenes. Cuba).

A pesar de esos resultados en la actividad científica, todavía existen insatisfacciones, tal como lo corroboran las siguientes expresiones expuestas por ellos mismos durante la entrevista: “no es mi línea de investigación”, “no me motiva el tema extensionista para investigar o participar en eventos de este tipo”, “no he sido orientado lo suficiente como para investigar este tema”, “no se me ha dado la

oportunidad, aunque en ocasiones la cuota de participación en ciertos eventos es limitada”, entre otras.

En el caso de los directivos expresan de que el CUM debe enfocar sus investigaciones en el proceso de extensión universitaria en: superación y capacitación tanto del personal docente, así como de organismos, organizaciones, empresas del territorio y comunidades en general; género, equidad y participación; desarrollo local.

A pesar de que algunos docentes expresan que sí introducen y generalizan resultados científicos sobre extensión universitaria desde la labor que desarrollan en el componente académico, no logran ejemplificar los mismos y los directivos no hacen reconocimiento de estos, lo que demuestra incongruencia en la información, como tampoco se pudo evidenciar en ningún documento revisado.

Una valoración sintetizada de este epígrafe revela que:

- *Los resultados de las tres dimensiones mantienen una estrecha interrelación. En realidad, los docentes muestran escasos conocimientos sobre extensión universitaria, lo cual trae consigo dificultades en su desempeño profesional en este proceso y una actitud con cierto nivel de pasividad ante actividades extensionistas.*
- *Reconocen que es muy poca la superación recibida en ese sentido y que los temas impartidos a ellos son muy generales y no de manera sistemática.*

2.3 Propuesta y fundamentación de las acciones de superación

Teniendo en cuenta los referentes que sustentan teóricamente esta investigación, así como los resultados del diagnóstico se considera que la solución más conveniente al problema científico es la aplicación de acciones, propuesta que se comparte y negocia con los docentes y directivos del CUM, quienes lo aprueban con mucho entusiasmo. Para argumentar esta decisión la autora se acoge a un material digital, del profesor e investigador de la Uniss, el Dr. C. Leandro Lima, sobre las acciones como aporte científico, único documento encontrado que se refiera a acciones desde esa perspectiva.

Según Lima “(...) las acciones, como resultado científico, pueden utilizarse como herramienta para un logro científico a mediano y a corto plazo, para trazar la vía adecuada que determine un resultado final. También pueden planearse dentro de las formas de organización de un proceso, utilizándose en función del objetivo trazado.” Este autor insiste en que “ (...) cuando se pretende obtener un conocimiento específico o cuando el resultado a lograr es a largo plazo, no es necesario diseñar acciones. Porque para eso existen otros tipos de resultados” (s/f: 6).

El concepto que ofrece es muy pertinente para esta investigación, cuando expresa que:

“las acciones (son) aquellos momentos que intervienen en determinados procesos y que a su vez demuestran que se está en presencia de una orientación hacia una forma de actuar, identificando los pasos necesarios que el sujeto debe cumplir para garantizar la proyección prevista como resultado de la actividad investigativa. Por lo que deben formularse hacia la orientación de una condición que no puede dejar de cumplirse para el logro del objetivo propuesto” (Ibidem).

Lima precisa que el tipo o nombre general que se le pueda dar a las acciones está en dependencia del objetivo (o fin consciente) que se desee alcanzar y de la unidad de análisis de la investigación. Ejemplifica que si la unidad de análisis de la investigación se centra en los docentes o profesores (como este caso) se puede identificar a las *acciones como: didácticas, metodológicas y docentes*; pero si se refieren a los estudiantes, pueden ser educativas, instructivas, cognoscitivas. Esto no significa, en opinión de la autora de esta investigación, que no pueda tener otro nombre o que se puedan vincular y utilizar las tres. Solo constituyen ejemplos que pueden ser enriquecidos con la creatividad que se genera en la propia investigación.

A la autora de esta investigación le resulta un poco difícil encontrar un nombre en particular para las acciones, porque su propuesta se basa en el diseño y aplicación de acciones que se enmarcan en tres tipos de actividad: la superación profesional (desde las formas complementarias de la educación de postgrado), el trabajo metodológico y la científica; la idea es vincular las tres vías más importantes para elevar el nivel de preparación del docente en el tema de extensión universitaria en un

tiempo relativamente corto (un curso escolar); resultados que se hacen visibles desde el punto de vista cognitivo, procedimental y actitudinal.

Este material aporta otros aspectos que ayudan fundamentar y concebir desde el punto de vista metodológico a las acciones como aporte práctico en una investigación y que la autora retoma y adecua al contexto de su investigación, tales como: los pasos para identificar las acciones a partir del tema investigado y los componentes que conforman la estructura de la acción desde esta perspectiva.

Pero siempre que se hable de acciones, como bien afirma Lima, en el campo de la Pedagogía es de obligada referencia postulados teóricos de algunos de los representantes de la concepción histórica-cultural de L. S. Vigotsky. Es una teoría que fundamenta desde la psicología marxista leninista al proceso pedagógico y, en este caso, son valiosos los aportes sobre la estructura general de la actividad humana y sus principales componentes: las acciones y operaciones, cuyos principales exponentes son: Leontiev (1967, 1989), P. Galperin (1982). Ellos son los que tienen el mérito de concretar la tesis marxista de la génesis de la acción humana y la del status peculiar de la finalidad de la acción.

Al analizar la estructura interna de la actividad, según estos autores, consideran que esta transcurre por medio de diferentes procesos que el ser humano realiza, guiado por una representación anticipada de lo que espera alcanzar con dicho proceso. Esas representaciones anticipadas constituyen propósitos, fines u objetivos, que son conscientes; ese proceso que ocurre orientado a la obtención de esos fines, es lo que denominan acción. Dicho de otro modo: las acciones constituyen procesos subordinados a objetivos (o fines, o propósitos) conscientes. Pero las formas en que transcurre ese proceso, las vías y métodos que se utilizan para lograrlo se denomina operaciones (Leontiev, 1967, 1989; Galperin, 1982).

Para Vigotsky el desarrollo psíquico del ser humano, se produce, sólo debido a que alguien realiza una acción peculiar, especialmente construida y organizada, cuya ejecución es lo que da el efecto desarrollador; es decir, lo que le permite al desarrollo tener lugar. Desde el punto de vista de esta teoría, el procedimiento humano de regulación del comportamiento y de la psiquis incluye, con necesidad, cierta acción

estructurada (primero dividida entre las personas, luego cumplida por cada sujeto) y destinada a la elaboración y al posterior empleo de objetos semióticos propios como medios y procedimientos para que el ser humano domine, organice y reorganice su actividad psíquica (referencia de Puziréi, 1989).

Según Galperin (1977) la acción tiene componentes estructurales como su objeto, su objetivo, su motivo, sus operaciones y su proceso, sumando a la vez al sujeto que la realiza y componentes funcionales como la orientación, la ejecución y el control (referido por Lima, L., s/f: 4).

Posterior a la muerte de Vigotsky y a partir de la revisión de unos trabajos de Galperin, Leontiev, ofrece la siguiente definición de la acción” (...) proceso subordinado a la representación del resultado que debe lograrse, es decir, al proceso subordinado a una finalidad consciente. De igual manera que el concepto de motivo se correlaciona con el de actividad, el concepto de finalidad se correlaciona con el de acción. Es decir, las acciones que materializan la actividad son estimuladas por un motivo (tras el cual siempre se encuentra una necesidad), pero están orientadas a la finalidad” (1989: 271).

Según este autor el surgimiento, en la actividad, de procesos orientados a una finalidad, o sea las acciones, constituye la consecuencia esencial del pasaje del hombre a la vida en sociedad. La actividad de los participantes del trabajo conjunto es estimulada por su producto, el que, al inicio, responde en forma directa a las necesidades de cada uno de ellos. Eso refuerza la idea de que la actividad humana no existe más que como forma de acción o de finalidad de las acciones.

Por ejemplo, en esta investigación las actividades de superación, metodológica y científica que va a realizar el docente va a estar impulsada por el motivo (o la necesidad) de preparación que él tiene en el tema extensión universitaria. Por lo tanto, el docente debe realizar acciones orientadas a esa finalidad como constituyentes del contenido de esas actividades, de modo que se puedan establecer las relaciones internas que las vinculan con la acción de preparación. Pero este motivo puede concretizarse en diferentes finalidades y por lo tanto generar diversidad de acciones (conformadas a su vez por operaciones) que deben tener una relación

con el objeto de la actividad (en este caso, ya sea de superación, trabajo metodológico y/o de la actividad científica).

En realidad, la propia complejidad que tiene la preparación del docente en las condiciones actuales, precisa, para lograr sus objetivos, la realización de diferentes actividades (de superación, trabajo metodológico, actividad científica, el autoaprendizaje) con un enfoque integrador, lo cual trae consigo la ejecución de variadas acciones que se complementan, de una u otra forma, pero que ayudan al docente vencer objetivos parciales hasta alcanzar el propósito final de esa preparación, en el tema que se trate.

Otro aspecto importante dentro de esta teoría es la concretización de la finalidad (de la acción) y es la relacionada con la delimitación de las condiciones para lograr las operaciones. Para Leontiev (1967, 1989), Galperin (1982) las operaciones son los medios o procedimientos para efectuar la acción. Para ellos, la acción tiene una cualidad especial, lo que la forma, que son los procedimientos por los cuales se realiza. Por eso, además de su aspecto intencional (qué debe ser logrado), la acción tiene su aspecto operacional (cómo, de qué modo, por cuál vía, debe ser logrado) que no está determinado por la finalidad, sino por las condiciones objetivo-objetales de su logro.

Estos autores reconocen que en la práctica pedagógica los términos acción y operación resulta difícil distinguirlos, propiamente, en una actividad, ni es necesario describir las acciones cuando ya tiene un nivel de automatización, pero eso no significa que en el contexto de un análisis psicológico de cualquier actividad (que no es el caso de esta investigación), sí es indispensable diferenciarlas con la mayor precisión.

Puntualizan que las acciones y operaciones tienen diferente origen, una dinámica y destinos distintos. La génesis de la acción reside en las relaciones del intercambio de actividades; en cambio, toda operación es el producto de la transformación de la acción, la que ocurre como resultado de su inclusión en otra acción y de su automatización.

A partir de esas apreciaciones psicológicas se trazan por la autora un grupo de requerimientos que deben tenerse en cuenta para la aplicación de las acciones que se proponen:

1. La implicación del docente en la determinación de sus necesidades de preparación y en la elaboración de las propias acciones.
2. La creación de compromiso en los docentes para el cambio y la mejora profesional en lo personal, del grupo, de la universidad, así como del entorno comunitario y local.
3. Concepción de las acciones dentro del sistema de actividades de superación, trabajo metodológico y científica del CUM en coordinación con la sede central y las instituciones, organismos y organizaciones del entorno comunitario y local.
4. La atención de manera priorizada los intereses y motivaciones de los docentes, la experiencia profesional acumulada y la modelación de posibles soluciones a problemas de su práctica educativa.
5. La estimulación del trabajo grupal (ya sea en lo personal o en red) y el autoaprendizaje de los docentes, como procesos interactivos y como vías para su desarrollo profesional.
6. La máxima utilización de la tecnología de pertenencia personal, institucional (incluye al CUM y a la sede central), comunitaria y local.

En correspondencia con esos lineamientos se enfocan las características de las acciones propuestas:

- Contextualizadas: porque responden a las características, condiciones propias, así como a las necesidades reales y potencialidades de los docentes y el entorno.
 - Participativas: porque generan espacios de interacción desde su concepción hasta su evaluación

- Cooperantes: porque estimulan la colaboración y el apoyo en un ambiente propicio para compartir conocimientos, sentimientos y experiencias.
- Reflexivas: porque promueven el análisis sobre la propia actividad profesional como estrategia de revisión, análisis y mejora permanente.
- Flexibles: porque posibilitan la adaptación a las circunstancias, factores y condiciones que el momento o el contexto reclamen.

Aclaraciones necesarias para el desarrollo de las acciones:

- El día y horario para ejecutar las acciones están contempladas dentro del sistema de actividades del año y el mes.
- La duración de esas acciones está en dependencia de la forma de organización y el contenido a tratar.
- Los temas seleccionados para la preparación responden a necesidades sentidas de los sujetos de investigación, percibidas y otras de carácter normativas.
- Las acciones se ejecutan en determinados lugares, según el objetivo que pretenda y las condiciones que se requieran.
- Las acciones se proyectan con un enfoque cíclico en las siguientes direcciones: teórico (se enmarcan en la actividad de superación), metodológico y científico.
- En cada acción realizada al final se valora la calidad del desarrollo de las mismas (asistencia, disciplina, participación, profundidad del contenido tratado), se reconocen las actitudes de los docentes, en especial las de aquellos que dirigen o se destacan en las acciones o en determinadas operaciones y se motiva para la próxima acción.

Para presentar las acciones se sigue el siguiente prototipo recreado por la autora a partir de una propuesta que realiza Lima, (s/f:8 y 9) y las ideas teóricas de carácter

psicológico que se retoman de la concepción histórica cultural sobre las acciones y teniendo en cuenta los tipos de actividades a que responden estas acciones:

Acción 1: Desarrollo de una conferencia especializada sobre la evolución histórica del concepto de extensión universitaria.

Objetivo: Desarrollar una conferencia especializada sobre la evolución histórica del concepto de extensión universitaria.

Objeto: La evolución histórica del concepto de extensión universitaria

Operaciones: Explicar las principales etapas históricas por las que transita la extensión universitaria.

Analizar los enfoque del concepto de extensión universitaria en las diferentes etapas históricas.

Forma de proceder: Introducción del tema y los objetivos

Presentación en un Power Point con las principales etapas históricas por las que transita la extensión universitaria.

Explicación de cada una de las etapas históricas.

Análisis de los conceptos que se distinguen en cada etapa y los enfoques de los mismos.

Acción 2: Realización de una autopreparación individual para profundizar en el enfoque actual de extensión universitaria que se aplica en Cuba.

Objetivo: Realizar una autopreparación individual para profundizar el modelo actual de extensión universitaria que se aplica en Cuba.

Objeto: El modelo actual de extensión universitaria que se aplica en Cuba.

Operaciones: Consultar textos de autores cubanos que aborden el tema de la extensión universitaria.

Estudiar los documentos normativos emitidos por el MES que regulan el trabajo de extensión universitaria.

Establecer vínculos con los autores consultados que tengan posibilidades de comunicarse por vía electrónica para intercambiar sobre el modelo de extensión universitaria que se aplica en Cuba.

Organizar en un orden lógico el contenido recopilado con las respectivas apreciaciones personales de su aplicación en el contexto del CUM.

Forma de proceder: Orientación de la guía para desarrollar la autopreparación sobre la base de las operaciones anteriores.

Entrega del listado de autores cubanos y un grupo de textos de algunos de ellos recopilados en una carpeta digital que se coloca en las computadoras del centro y se les envía por correo a los docentes.

Intercambio personalizado con los docentes sobre el trabajo que realizan y conocer cómo va transcurriendo la autopreparación.

Acción 3: Identificación de problemáticas sobre la aplicación del enfoque integral de la extensión comunitaria en Cuba.

Objetivo: Identificar algunas problemáticas sobre la aplicación del enfoque integral de la extensión comunitaria en el CUM.

Objeto: Problemáticas existentes en el CUM sobre la aplicación del enfoque integral de la extensión comunitaria.

Operaciones: Analizar desde la actuación individual de cada docente cómo cumple con el enfoque integral de la extensión universitaria.

Valorar desde la asignatura que imparte o que impartió en otro momento cómo se le da salida al enfoque integral de la extensión universitaria.

Registrar todas aquellas dificultades que aprecia en el trabajo de extensión universitaria que desarrolla el CUM hacia la comunidad y el municipio.

Elaborar un breve informe con las principales problemáticas que tiene la extensión universitaria en el CUM.

Forma de proceder: Se forman equipos de trabajo según intereses de los docentes y se organizan de modo tal que queden con cantidades proporcionales (entre 5 y 6 integrantes).

Acción 4: Desarrollo de un panel-debate sobre el papel que juega la extensión universitaria en la formación integral del profesional y en la transformación del entorno comunitario: la función intra y extrauniversitaria.

Objetivo: Desarrollar un panel-debate sobre el papel que juega la extensión universitaria en la formación integral del profesional y en la transformación del entorno comunitario: la función intra y extrauniversitaria.

Objeto: La extensión universitaria en la formación integral del profesional y en la transformación del entorno comunitario.

Operaciones: Exponer desde distintas aristas el papel que juega la extensión universitaria en la formación integral del profesional.

Valorar la función intra y extrauniversitaria de la labor extensionista.

Debatir sobre los aspectos expuestos.

Forma de proceder: Selección y preparación de los ponentes.

Presentación del tema y del objetivo general del panel.

Presentación de los integrantes con la temática que abordará.

Exposición por cada miembro del panel.

Debate sobre los aspectos expuestos.

Resumen de los aspectos tratados.

Acción 5: Análisis en la reunión metodológica de las principales problemáticas de la extensión universitaria en el CUM identificadas por los docentes.

Objetivo: Analizar en la reunión metodológica las principales problemáticas de la extensión universitaria en el CUM identificadas por los docentes.

Objeto: Principales problemáticas de la extensión universitaria en el CUM identificadas por los docentes.

Operaciones: Informar por un integrante de cada equipo las problemáticas de la extensión universitaria registradas.

Determinar las coincidencias entre las problemáticas detectadas.

Clasificar las problemáticas desde el punto de vista docente, educativo, científico, comunitario, local u otro que surja.

Jerarquizar atendiendo a las posibilidades de solución que puede tener el CUM.

Forma de proceder: Información por la persona que dirige la reunión del tema, el objetivo y cómo se desarrollará.

Ejecución de la reunión siguiendo el orden lógico de las operaciones.

Acción 6: Determinación de posibles líneas de investigación a partir de las problemáticas existente en el CUM.

Objetivo: Determinación de posibles líneas de investigación a partir de las problemáticas existente en el CUM.

Objeto: Líneas de investigación.

Operaciones: Seleccionar una problemática de las identificadas.

Profundizar en las causas que la originan.

Buscar trabajos científicos que puedan abordar esas problemáticas ya sea en la página del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Información (CRAI) de la Uniss, en Internet).

Redactar la posible línea de investigación que responda a esa problemática.

Forma de proceder: Orientación de cómo realizar las acciones a partir de las operaciones anteriores.

Entregar por escrito la línea de investigación identificada.

Acción 7: Realización de un taller para tratar el tema de la metodología para la elaboración de los proyectos extensionistas.

Objetivo: Realizar un taller sobre la metodología para la elaboración de los proyectos extensionistas.

Objeto: Metodología para la elaboración de los proyectos extensionistas.

Operaciones: Definir el concepto de proyecto extensionista.

Valorar la importancia de los proyectos extensionistas.

Explicar los pasos para la elaboración de los proyectos extensionistas.

Analizar ejemplos de proyectos extensionista de otras facultades.

Forma de proceder: Aplicación de una técnica de animación para iniciar el taller.

Información del tema y el objetivo de taller.

Intercambio sobre la definición de proyecto extensionista.

Debate sobre la importancia de organizar la actividad extensionista desde los proyectos.

Entrega de una hoja que tare los pasos para la elaboración de proyectos, se explica cada uno.

Se forman equipos de trabajos para el análisis de esos pasos en los ejemplos de proyectos de las facultades.

Acción 8: Ejecución de una autopreparación colectiva para diseñar proyectos por equipos según las problemáticas y las líneas de investigación que coinciden.

Objetivo: Ejecutar una autopreparación colectiva para diseñar un posible proyecto por equipos según las problemáticas y las líneas de investigación que coinciden.

Objeto: Elaboración de proyectos extensionistas.

Operaciones: Estudiar nuevamente la metodología para la elaboración de un proyecto extensionista.

Escribir el diseño de un posible proyecto extensionista sobre la problemática y la línea de investigación seleccionada.

Forma de proceder: Orientación de la guía para el desarrollo de la autopreparación sobre la base de las operaciones anteriores.

Acción 9: Desarrollo de una sesión científica para presentar los diseños de los proyectos elaborados.

Objetivo: Desarrollar una sesión científica para presentar los diseños de los proyectos extensionistas.

Objeto: Diseños de los proyectos extensionistas.

Operaciones: Intercambiar los proyectos elaborados.

Valorar la calidad de los proyectos elaborados.

Debatir las principales dificultades encontradas en los proyectos elaborados.

Forma de proceder: Orientación de cómo se va a realizar la sesión metodológica teniendo en cuenta las operaciones anteriores.

Es importante señalar que paralelo a estas acciones se ejecutan otras que apoyan y complementan la realización de las anteriores, como por ejemplo:

Superación

- Promoción de las distintas formas de superación que aparece en el Plan de superación de la Uniss sobre temáticas relacionadas con la extensión universitaria.
- Estimulación a que participen en esas formas de superación.

Metodológicas

- Intervención en las reuniones metodológicas del CUM para vincular la extensión universitaria en los temas que se trabajan.
- Estimulación a los docentes para que incluyan temas relacionados con la actividad extensionista en los contenidos de sus asignaturas.
- Asesoramiento para mejorar la proyección de las acciones que conforman la estrategia extensionista en el CUM con carácter contextualizado.

Científicas

- Promoción de eventos científicos y estimulación a los docentes para que participen en ellos.
- Divulgación de resultados científicos de las diversas temáticas vinculadas a los quehaceres productivos del territorio, problemáticas sociales y medioambientales tanto del CUM como de otras instituciones comunitarias con las que se mantienen convenios.
- Promoción de revistas científicas donde pueden publicar los docentes.
- Incentivación del trabajo en red.

2.4 Valoración de los resultados finales

Se vuelven a repetir los métodos ya utilizados para recopilar datos que se necesitan sobre los indicadores establecidos, es por ello que se obvian aquellos detalles de cómo se aplican. La valoración integral de los indicadores definidos y las tres dimensiones, permite apreciar que el pronóstico inicial se cumple, pues se logran los

cambios de niveles y la evolución de todos los sujetos de investigación. En el anexo 3 se ilustran en tablas los resultados cuantitativos de los cambios ocurridos. Ninguno se ubica en el nivel bajo y llama la atención que hay un docente que pasó al nivel más alto; 15 (53,5) se ubican en el nivel medio y de ellos solo 2 se mantienen en ese nivel de la primera constatación; 13 (46,2) se colocan en el nivel alto.

Es preciso señalar que a pesar de que se obtiene una gran cantidad y diversidad de información, las valoraciones se limitan al estado final de los indicadores, tal como se presenta a continuación:

- Incremento en los conocimientos teóricos sobre el proceso de extensión universitaria, sobre todo más profundización en su concepto desde los distintos modelos de extensión que se aplican y en particular en Cuba.
- Mayor conocimiento de los documentos que reglamentan el proceso de extensión universitaria y de las potencialidades que brindan para concebir y organizar ese proceso con un enfoque metodológico, científico y práctico.
- Amplio sentido y revalorización del papel que le conceden a la extensión universitaria en la formación integral de los profesionales y en el entorno comunitario.
- Se perfeccionan las habilidades para vincular desde las asignaturas que han impartido o imparten ahora el proceso de extensión universitaria a partir del enfoque integral para la labor educativa.
- Se logra un nivel mayor de contextualización de las acciones de la estrategia extensionista atendiendo a las particularidades del CUM y del territorio donde está enclavado.
- Se eleva de manera considerable la participación en actividades extensionistas intra y extrauniversitaria, en el porcentaje de asistencia, un mejor comportamiento, y se propicia más el intercambio.

- Mejora la calidad en las actividades que se desarrollan dentro de la estrategia extensionista, si bien no sucede así con las iniciativas que muestran resultados positivos más discretos.
- El interés científico se eleva bastante en el tema la extensión universitaria a partir de que se fortalece el debate alrededor de la identificación de problemáticas que afectan la calidad de ese proceso; la determinación de líneas de investigación y el entrenamiento en cómo elaborar proyectos extensionistas. Sin embargo, con respecto a la participación en proyectos, en eventos y la introducción de resultados científicos es poco el avance.
- Se mejora en gran medida las facilidades para gestionar, negociar y liderar acciones intra y extrauniversitaria, pero el trabajo en red sigue siendo débil, aunque muestra un ligero ascenso, porque las condiciones tecnológicas se mantienen.

CONCLUSIONES

La construcción del marco teórico-referencial proporciona la sistematización de criterios de varios autores en relación con la superación, la preparación de los docentes y la extensión universitaria. En su mirada más generalizadora se concibe a la superación profesional sobre la base de un carácter desarrollador que favorece al crecimiento profesional y humano de los docentes en el contexto del entorno social donde se desenvuelve. De igual modo, se revela que la extensión, es considerada como un proceso dinámico de la acción universitaria frente al conocimiento, en el cual se toma a la comunidad como fuente de saber y como interlocutor válido para demandar el conocimiento científico y ponerlo en diálogo con los saberes locales desde una mutua imbricación y aprendizaje que los enriquece a ambos.

Los resultados del diagnóstico confirman que la mayoría de los sujetos de investigación no tienen los niveles de superación que requieren para desarrollar con calidad el proceso de extensión universitaria. La valoración global de la información procesada demuestra escasos conocimientos teóricos sobre este proceso sustantivo, insatisfacciones en el proceder metodológico e inconvenientes en la actitud de los docentes en las actividades extensionistas.

Las acciones de superación propuestas para elevar el nivel de preparación de los docentes en la extensión universitaria se conciben con un enfoque cíclico que admite articular estas acciones a las diferentes formas de organización complementarias de la educación de postgrado, al trabajo metodológico y a la actividad científica.

La evaluación de los resultados finales, evidencian la efectividad de las acciones aplicadas al constatarse transformaciones positivas en la mayoría de los indicadores establecidos y mostrar cambios favorables en los sujetos de la investigación el punto de vista cognitivo, procedimental y actitudinal con respecto a la preparación en el tema de extensión universitaria.

RECOMENDACIONES

Reestructurar y renovar las acciones de superación aplicadas para introducirlas en las condiciones que se inician el próximo curso 2016-2017 para la modalidad de curso por encuentro en el CUM.

Continuar ahondando, desde otras propuestas de acciones, en el proceso de extensión universitaria, sobre todo en lo concerniente al desarrollo local, y se pueda lograr una cultura extensionista en los representantes del CUM.

REFERENCIAS

- Acosta, I. & Rodríguez, A. B. (2016). *Propuesta de acciones dirigidas a incentivar la lectura, desde lo artístico-literario, como expresión de la Extensión Universitaria en la Comunidad*. Ponencia presentada en el Evento Nacional de Extensión Universitaria. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí". Sancti Spíritus, Cuba.
- Addines, F. (Compil.). (2010). *Educación posgraduada de maestros y profesores. Fundamentos psicológicos y didácticos*. Curso 9. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.
- Alarcón, R. (2006). *Indicación a los rectores de los CES adscritos sobre los Fundamentos Didácticos a la Nueva Universidad Cubana*. La Habana: MES.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1997). *Metodología de la investigación científica*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente. Cuba
- Aroche C. A. & Bendicho M. B. (2006). Labor extensionista de la sede universitaria ¿trabajo comunitario o educación comunitaria? En I. Trelles y M. Rodríguez. Comp. *Universalización y cultura científica para el desarrollo local*. (pp.184-197) Cátedra de Cultura Científica "Félix Varela". Universidad de La Habana.
- Arrechea, G. (2012) *Sistema de actividades para fortalecer la extensión universitaria en la Filial de Ciencias Médicas, Trinidad*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención Didáctica. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Sancti Spíritus, Cuba.
- Bauta, Y. & Álvarez, A. (s/f). *La extensión universitaria como vínculo de la Universidad con la Comunidad*. Filial Universitaria Municipal Gibara. Holguín. Cuba. Recuperado en: www.monogarfias.com
- Benítez, F., Hernández, D. N. & Pichs, B. (2006). La universalización de la educación superior cubana y sus impactos en el desarrollo local. En I. Trelles y M. Rodríguez. Comp. *Universalización y cultura científica para el desarrollo local*. (pp.46-59) Cátedra de Cultura Científica "Félix Varela". Universidad de La Habana.
- Bernaza, G. (2004). *Teoría, reflexiones y algunas propuestas desde el enfoque histórico cultural para la educación de postgrado*. MES. La Habana
- Bernaza, G. & Lee, F. (2004). El proceso de enseñanza en la educación de postgrado: Reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado en: <http://www.rieoei.org-/edusup32.htm>

- Bernaza, G., Valle García, M. & Guerra Hernández, A. (2006). *Diseño curricular de programas para la educación de postgrado: Problemas, reflexiones y posibles innovaciones*. Congreso Internacional Universidad. La Habana.
- Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la educación*. Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A., & Recarey, S. C. (2006). *Acerca del rol profesional del maestro. Profesionalidad y Práctica Pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brito, Y. (2014). *Gestión de comunicación en función del proceso de extensión universitaria*. Tesis en opción al título académico de Master en Ciencias de la Comunicación. Universidad de Sancti Spiritus "José Martí". Sancti Spiritus. Cuba.
- Caballero, M. (2009). *La Universalización de la Educación Superior en Cuba: una necesidad, social, un desafío y una realidad*. Universidad de La Habana. Recuperado en: <http://lasa.international.pitt.edu/members/congreso-papers/lasa2009/files/CaballeroMargarita-2.pdf>.
- Castro, E., Caballero, E. & García Batista, G. (2006). *Nuevas posibilidades para la superación de los docentes en las condiciones de universalización: el programa televisivo*. Simposio 15. Para ti maestro. Congreso Internacional Universidad. La Habana.
- Castro, F. (1981). *Discurso en el acto de Graduación de 10 650 egresados del destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, 7 de julio de 1981*. Recuperado de: <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos>
- Castro, F. (2004). *Discurso en la Clausura del IV Congreso de Educación Superior*. 6 de febrero de 2004. Recuperado en: <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos>.
- Cedeño, J. (2012). Tendencias del proceso de gestión de la extensión universitaria y su impacto cultural. *Revista Humanidades Médicas*. V. 12, N. 3. Centro de Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanística en Salud. Universidad Estatal del Sur de Manabí. Manabí. Jipijapa. Ecuador. Recuperado en: <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/247/165>
- Cedeño, J. & Machado, E. F. (2012). Papel de la extensión universitaria en la transformación local y el desarrollo social. *RevHumMed Vol.12, N.3, sep.-dic* Ciudad de Camaguey. Cuba. Recuperado en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202012000300002.
- Cereijo D. & Tardo Y. (2012). La extensión universitaria: su dimensión formativa desde la participación protagónica estudiantil en condiciones de universalización. *Revista Colegio Universitario*. V. 1, N. 3, Año 2012, 5-10.

- Colectivo de autores (1980). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Consejo Superior de Universidades (1962). *Reforma universitaria*. Imprenta Universitaria. Santiago de Cuba. Cuba: Universidad de Oriente.
- Constitución de la República de Cuba* (2010). La Habana: Editorial Política.
- Declaración Final. I Encuentro Cuba-México de extensión universitaria*. (1994). La Habana.
- Decreto-Ley No. 147. (2001). De la Reorganización de los Organismos de la Administración Central del Estado, de 21 de abril de 1994*. La Habana.
- Del Huerto, M. E. (2000a): *Estrategia de Extensión Universitaria para una facultad no humanista*. Tesis presentada en opción al título académico de Master, Universidad de Matanzas. Matanzas. Cuba
- Del Huerto, M. E. (2000b) *La Extensión Universitaria: un reto a la gestión cultural de las universidades del siglo XXI*. *Revista Trabe*. Oviedo. España.
- Del Huerto, M. E. (2008). *Proyección Estratégica para la Extensión Universitaria en la Facultad de Ciencias Médicas de Matanzas*. Tesis doctoral. Facultad de Ciencias Médicas de Matanzas. Cuba.
- Díaz-Canel, M. (2010). *La universidad por un mundo mejor*. Universidad 2010: Séptimo Congreso Internacional de Educación Superior; 8 de febrero de 2010. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- Díaz, M. (1996). *El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa*. Asturias: Servicio de Publicaciones Universidad de Oviedo.
- Díaz, T. (2000). *La extensión universitaria como proceso pedagógico y su relación con otros procesos universitarios*. V Taller Científico sobre la extensión universitaria. Pinar del Río, Cuba.
- Forneiro, R. et al. (2012). *El proceso de formación y superación del personal docente. Experiencia de la provincia Santiago de Cuba*. Seminario Nacional de Preparación del Curso 2011-2012. La Habana: Ministerio de Educación.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*. Buenos Aires: Siglo XXI Colecciones. S.A.
- Galperin, P. Ya. (1982). *Introducción a la psicología*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- García Batista, G., & Addines, F. (2001). *Formación Permanente de profesores. Retos del siglo XXI. Curso 18*. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.
- García Batista, G. & Addines, F. (2006). *Experiencias didácticas en la formación académica de postgrado en Educación*. Congreso Internacional Universidad. La Habana.
- García, A. (2013). *Concepción desarrolladora del proceso de superación profesional del docente*. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Recuperado en: <http://atlante.eumed.net/superacion-profesional>.
- García, J. L. & Pérez, M. T. (2006). Repercusión de la comunicación de la ciencia en la extensión universitaria. En I. Trelles y M. Rodríguez. Comp. *Universalización y cultura científica para el desarrollo local*. (pp.60-77) Cátedra de Cultura Científica "Félix Varela". Universidad de La Habana.
- García, M. et al. (2006). *La superación profesional pedagógica en condiciones de universalización de la Educación Superior*. Simposio 1. Congreso Universidad. La Habana.
- García, R. & Quiñones L. M. (2001). Extensión Universitaria: experiencias en las universidades espirituanas. En *Gaceta Médica Espirituana*; 3(3). Facultad de Ciencias Médicas "Dr. Faustino Pérez Hernández". Sancti Spiritus, Cuba.
- Gómez, S., Riverón, K. Maceo A. & Cisneros, M. (2011). Abriendo caminos en la extensión universitaria, realidad y perspectiva. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. V. 3, N. 29, 7-12. Málaga. España. Recuperado en: <http://www.eumed.net/rev/ced/29/ghvs.htm>
- González Fernández-Larrea, M. (2002). *Un modelo de gestión de la extensión universitaria para la universidad de Pinar del Río*. Tesis Doctoral. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
- González Fernández-Larrea, M. (2003). *Promoción y extensión. Apuntes para una reflexión*. Recuperado en: <http://www.sappiens.com/html/ejemplos/sociedad/sappiens/comunidades/>.
- González Fernández-Larrea M. & González G. R. (2003). *Propuesta para la introducción de un modelo de gestión de la extensión universitaria*. Pinar del Río. Cuba. Recuperado en: www.monogarfias.com
- González Fernández-Larrea, M. & González G. R. (2007). La gestión de la extensión universitaria en los nuevos escenarios nacionales. En I. Trelles y M. Rodríguez. Comp. *Universalización y cultura científica para el desarrollo local*. (pp. 103-22). Cátedra de Cultura Científica "Félix Varela". Universidad de La Habana.

- González, G. R. (1996). *Un modelo de extensión universitaria. Su aplicación a la cultura física y el deporte*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo". La Habana.
- González, G. R. & González Fernández-Larrea, M. (2001). *Programa Nacional de Extensión Universitaria*. La Habana.
- González, G. R. & González Fernández-Larrea, M. (2006). Extensión universitaria: una aproximación conceptual desde la perspectiva cubana. *Revista Cubana de Educación Superior*, Vol. XXVI (2), 69-76.
- González Maura, V. et al. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, O. (1996). *El enfoque histórico-cultural como fundamento de una concepción pedagógica*. Universidad de la Habana. Departamento de Psicología y Pedagogía, Cepes y Corporación Universidad de Ibagué; Colombia. Fondo Editorial, Ibagué,
- González Rey, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala: Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala.
- González Rey, F. (2009). La significación de Vigotsky para la consideración de lo afectivo en la educación: las bases para la cuestión de la subjetividad. *Revistas Actualidades Investigativas en Educación* 9 (Número Especial), 1-24.
- Hart, A. (1996). *La extensión universitaria y la integración cultural*. Conferencia. I Encuentro Latinoamericano de Extensión Universitaria. La Habana.
- Hernández Sampieri R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta Edición. México
- Horruitiner, P. (2006). La universidad cubana en la época actual." En I. Trelles y M. Rodríguez. Comp. *Universalización y cultura científica para el desarrollo local*. (pp.11-45). Cátedra de Cultura Científica "Félix Varela". Universidad de La Habana.
- Iglesias, S. (2001). La difusión cultural y la extensión universitaria (un planteamiento crítico). *Memorias. V Congreso Iberoamericano de extensión*. Sociedad, Educación Superior y Extensión: Balance y perspectivas. Anuies. Colección Documentos. México
- Lafaurié, C. (2009). *Manual metodológico para el trabajo educativo y la extensión universitaria*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

- Leiva, L. del C. & Santiesteban, K. (2011). Extensión universitaria y universalización: recomendaciones metodológicas. *Revista Cuadernos de Educación y Desarrollo*. V. 3, N. 27, Mayo, 31-40.
- Leontiev, A. N. (1967). "El aprendizaje como problema en la psicología." En *Psicología Soviética Contemporánea*. Serie Ciencia y Técnica. La Habana.
- Leontiev, A. N. (1989). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. En A. Puziréi (Comp.). *El proceso de formación de la Psicología Marxista: L. Vigotsky, A. Leontiev; A. Luria*. (pp. 265-326) Moscú: Editorial Progreso.
- Lima, L. (s/f). *Las acciones como resultado científico en el proceso investigativo contemporáneo*. Material didáctico. Proyecto de investigación ramal "La educación secundaria básica". Universidad de Sancti Spíritus "José Martí". Sancti Spíritus, Cuba.
- Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. (2011). VI Congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana.
- Lugo, J. (1998). Lineamientos y estrategias institucionales para desarrollar la extensión universitaria. *Memorias. Congreso Iberoamericano y del Caribe de extensión universitaria*. EUNA. Heredia, Costa Rica.
- Márquez, R., Jorge E. & de la Luz, M. del C. (1996). *El pensamiento de orden superior y la extensión universitaria*. Universidad de las Américas. Ponencia presentada en el I Encuentro Latinoamericano de extensión universitaria. La Habana.
- Martínez Llantada, M. & Addines, F. (2005). *Educación posgraduada de maestros y profesores. Fundamentos psicológicos y didácticos*. En: curso 82. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.
- Martínez LLantada, M. et al. (Comp.).(2006). *Metodología de la investigación educacional. Retos y Perspectivas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Mcgegor, J. & Figueroa, C. (1981). *Filosofía y sistema de la extensión universitaria Unam. Cuadernos Extensión Universitaria*. Editora Universidad Unam: Distrito Federal, Ciudad México. Recuperado en: <https://books.google.com/cu/books?id=5UHKHxwmxC0C&pg=PA71&dq=extensi%C3%B3n+universitaria&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi93a-yvMHNAhXONx4KHaNXDV8Q6AEIIDAB#v=onepage&q=extensi%C3%B3n%20universitaria&f=false>
- Menéndez, M., Pérez, B. R. & Yáñez, P. (2012). Historia y proyección de la extensión universitaria en la Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. *Revista*

EDUMECENTRO. Versión On-line ISSN 2077-2874. Cuba. Recuperado en:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-2874201300020001

Menéndez, G. (s/f). *Desarrollo y conceptualización de la extensión universitaria. Un aporte de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional del Litoral para el análisis y debate acerca de la Extensión Universitaria*. Universidad Nacional del Litoral. Argentina. Recuperado en:
http://www.vas.ucr.ac.cr/sites/default/files/documentos/conceptualizacion_menendez.pdf

Ministerio de Educación Superior de Cuba (2002). *Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias*. Sea-cu. La Habana.

Ministerio de Educación Superior de Cuba (2004). *Programa de desarrollo de extensión universitaria*. La Habana

Ministerio de Educación Superior de Cuba (2004). *Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba. Resolución No. 132/2004*. Dirección de Educación de Postgrado. La Habana.

Ministerio de Educación Superior de Cuba (2008). *Resolución Ministerial 227. Reglamento para el trabajo de los Consejos de Extensión Universitaria*. La Habana.

Ministerio de Educación Superior de Cuba (2010). *Resolución Ministerial 210. Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior*. La Habana: Editorial Universitaria "Félix Varela".

Ministerio de Educación Superior de Cuba (2013). *Modificaciones a las Normas y Procedimientos para la Gestión de Postgrado. (Anexo a la Resolución Ministerial 132 de 2004.)*. La Habana.

Ministerio de Educación Superior de Cuba (2014). *Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de estudiantes universitarios en el eslabón de base. (Segunda parte)*. La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela.

Ministerio de Educación Superior de Cuba (2015). *Programa Nacional de Extensión Universitaria*. La Habana.

Ministerio de Educación Superior de Cuba (2015). *Propuesta de política para el fortalecimiento de la ciencia, la tecnología, la innovación y la formación doctoral en el sistema MES*. La Habana.

Nocedo de León, I. et al (2001). *Metodología de la investigación educacional. Segunda Parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Océano Práctico (1999). *Diccionario de la Lengua Española y de nombres propios*. (s. a.). España: Editorial Océano.

Paulette, M. (1970). *Integración de la Labor Académica Universitaria*. Ediciones IICA. Caracas-Venezuela. Turrialba-Costa Rica. Recuperado en: <https://books.google.com/cu/books?id=6SIOAQAIAAJ&pg=PA22&dq=extensión+universitaria&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi4tMKjzMHNAhXMHB4KHbqgAJA4HhDoAQg1MAY#v=onepage&q=extensión+universitaria&f=false>

Peralta, J. (2001). Los lineamientos de política educativa internacional contemporáneos y su impacto en las labores de extensión universitaria en América Latina. *Memorias. V Congreso Iberoamericano de extensión*. Sociedad, Educación Superior y Extensión: Balance y perspectivas. Anuiés. Colección Documentos. México

Peralta, M. I. (2008). Aportes a la conceptualización y gestión de la extensión universitaria en nuestra universidad pública. *Revista e+e*, año 1, p. 13-22.

Pérez, L. (2007). Pertinencia y Extensión Universitaria en el contexto de la nueva universidad cubana. *Revista Pedagogía Universitaria*, V. XII N. 1, 17-22.

Pérez Rodríguez, G. et al (2002). *Metodología de la investigación educativa*. 1ra parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez, G. (1979). *La extensión universitaria. Notas para su historia, t. 1, Vol. 6*. Distrito Federal, Ciudad México: Editora Universidad Unam Recuperado en: https://www.google.com/cu/?gfe_rd=ssl&ei=UixtV4H0C4qQ-gXLiqTYCw#q=extensi%C3%B3n+universitaria&tbm=bks

Pérez, G., Martínez, L. & Rivera, H. (1979). *La extensión universitaria. Notas para su historia, t. 2, Vol. 6*. Distrito Federal, México: Editora Universidad Unam. Recuperado en: https://www.google.com/cu/?gfe_rd=ssl&ei=UixtV4H0C4qQ-gXLiqTYCw#q=extensi%C3%B3n+universitaria&tbm=bks.

Portuondo Hitchman, O. L. (2012). La superación profesional. Una opción para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico. *Revista Electrónica Portales Médicos*. Recuperado en: <http://www.portalesmedicos.com/publicaciones/articles/4474/1/>.

Portuondo Hitchman, O. L. (2013). *Modificaciones a las Normas y Procedimientos para la Gestión de Postgrado*. (Anexo a la Resolución Ministerial 132 de 2004). La Habana.

Prieto Figueroa, L. B. (1979). *El concepto de líder, el docente como líder*. Venezuela: Editorial A. C. Caracas.

Quiroga, L. (2000). *La extensión universitaria (interacción social). Un proceso de validación de la universidad ante la sociedad y sus instituciones*. Ponencia presentada en el V Taller Científico sobre la extensión universitaria. Pinar del Río, Cuba.

Quiroga, L. (2001). La extensión universitaria (interacción social) de la prestación de servicios al proceso pedagógico de la educación superior. *Memorias. V Congreso Iberoamericano de Extensión*. Sociedad, Educación Superior y Extensión: Balance y perspectivas. Anuies. Colección Documentos. México

Ramos Y., & Abreu, E. (2012). *La extensión universitaria en el centro universitario: realidades y retos*. Recuperado en: <http://www.eumed.net/rev/ced/22/rfar.htm>

Razinkov, O. (1984). *Diccionario de Filosofía*. Moscú: Editorial Progreso.

Real Academia de la Lengua Española. (1985). *Diccionario Ilustrado Aristos*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.

Rodríguez, G. (2004). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Rojas, I. (2010). *La superación profesional de los docentes*. Recuperado en: www.monografias.com/trabajos89/superación_profesional/superación_profesional.shtml

Ruíz, J. M. (1997). *Fundamentos teórico-pedagógicos de la educación postgraduada*. Universidad de Pinar del Río. Cuba. Recuperado en: [http://ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Materiales%20a%20revisar/Gesti%C3%B3n_Educativa/Fundamentos%20Postgrado\(Mareado\).doc](http://ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Materiales%20a%20revisar/Gesti%C3%B3n_Educativa/Fundamentos%20Postgrado(Mareado).doc).

Santos, S. C. (2001). La gestión de la extensión universitaria desde una perspectiva específica. *Revista Cubana de Educación Superior* V. XXI, N. 3, 12-18

Segura, G. (2000). Redes latinas para la difusión cultural universitaria. *Memorias. V Congreso Iberoamericano de extensión*. México. Sociedad, Educación Superior y Extensión: Balance y perspectivas. Anuies. Colección Documentos. México.

Tunnermann, C. (2001). El nuevo concepto de extensión universitaria. *Memorias. V Congreso Iberoamericano de extensión*. Sociedad, Educación Superior y Extensión: Balance y perspectivas. Anuies. Colección Documentos. México

Tunnermann, C. (2003). *La universidad ante los retos del siglo XXI*. Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán: Mérida, México. Recuperado en: https://www.google.com.cu/?gfe_rd=ssl&ei=UlxT4H0C4qQ-gXLiqTYCw#q=extensi%C3%B3n+universitaria&tbm=bks&start=20

- Tunnermann, C. (2008). Interrelación escuela-comunidad. Necesidad y posibilidad. Perú. Reg. N. 2008-03132.
- Valle, A., & Castro, O. (2002). *Retos y perspectivas de la formación y superación docente en Cuba*. (s/l)(Soporte digital).
- Vega, A. & Fernández, M. E. (2014). Estrategia de extensión universitaria de la carrera de estudios socioculturales y su vínculo comunitario en la localidad de Palmira con un enfoque CTS. *Revista Universidad y Sociedad*. V. 6 N. 4.sep.-dic. Universidad de Cienfuegos. Cuba. Recuperado en: <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Vigotsky, S. L. (1981). Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Villanueva, C. (2001). Desarrollo, impacto y problemática de la extensión universitaria en España. *Memorias. V Congreso Iberoamericano de extensión*. Sociedad, Educación Superior y extensión: balance y perspectiva. Anuies. Colección Documentos. México
- Zaballa, L. (2007). Pertinencia y extensión universitaria en el contexto de la nueva universidad cubana. *Revista Pedagogía Universitaria*, V. XII N.1. 21-28

ANEXO 1

Tabla 1: Operacionalización de la preparación de los docentes en extensión universitaria. Dimensiones e indicadores

Nivel de preparación de los docentes en extensión universitaria	
Dimensiones	Indicadores
<p><i>En lo cognitivo</i></p> <p>(El panorama en esta dimensión se determina por el dominio, profundidad y actualización de los conocimientos que muestran los docentes)</p>	Conocimientos teórico sobre el proceso de extensión universitaria
	Conocimientos sobre los documentos que reglamentan el proceso de extensión universitaria
	Sentido y valor que le conceden a la extensión universitaria en la formación de los profesionales
<p><i>En lo procedimental</i></p> <p>(Las evidencias en esta dimensión se aprecian en aquellas acciones y hechos que reflejan el desempeño profesional de los docentes)</p>	Habilidades para vincular desde las disciplinas y asignaturas de cada carrera el proceso de extensión universitaria
	Posibilidades para gestionar y negociar acciones y proyectos extensionistas desde las carreras. Trabajo en Red.
	Contextualización de las estrategias extensionistas de algunas carreras atendiendo a las particularidades del CUM y del territorio donde está enclavado
<p><i>En lo actitudinal</i></p> <p>(Las señales en esta dimensión se perciben en aquellos actos que manifiestan el modo de actuación de los docentes)</p>	Participación en los proyectos y actividades de carácter extensionista intra y extrauniversitaria (asistencia, comportamiento, intercambio)
	Iniciativas y calidad en las actividades que desarrollan dentro de la estrategia extensionista
	Interés científico y de innovación en la extensión universitaria (definir posibles líneas de investigación, preparar futuros proyectos, participar en eventos e introducción y generalización de resultados científicos, integrar o crear cátedras honoríficas).

ANEXO 2

Tabla 2: Criterios y niveles para evaluar el nivel de preparación de los docentes con respecto al proceso de extensión universitaria

Dimensiones e indicadores	CRITERIOS PARA EVALUAR LOS NIVELES		
Cognitiva	I (Bajo)	II (Medio)	III (Alto)
Conocimientos teóricos sobre el proceso de extensión universitaria	Pobre	Bastante	Profundo
Conocimientos sobre los documentos que reglamentan el proceso de extensión universitaria	Falta	Adecuada	Elevada
Sentido y valor que le conceden a la extensión universitaria en la formación de los profesionales	Limitado, restringido	Adecuado	Amplio
Procedimental			
Habilidades para vincular desde las disciplinas y asignaturas de cada carrera el proceso de extensión universitaria a partir del enfoque integral para la labor educativa	Ninguna	Algunas	Muchas
Facilidades para gestionar, negociar y liderar acciones y proyectos extensionistas desde las carreras. Trabajo en Red	Ninguna	Algunas	Muchas
Contextualización de las estrategias extensionista de algunas carreras atendiendo a las particularidades del CUM y del territorio donde está enclavado	Poca	Apropiada	Completa
Actitudinal			
Participación en los proyectos y actividades de carácter extensionista intra y extrauniversitaria (asistencia, comportamiento, intercambio)	Poca (menos del 50 % de asistencia)	Adecuada (Más del 50 % y menos del 80 % de asistencia)	Elevada (más del 95% de asistencia)
Iniciativa y calidad en las actividades que desarrollan dentro de la estrategia extensionista	Pobre y mala	Alguna y buena	Mucha y muy buena
Interés científico y de innovación en la extensión universitaria (definir posibles líneas de investigación, preparar futuros proyectos, participar en eventos e introducción y generalización de resultados científicos, integrar o crear cátedras honoríficas).	Poco	Bastante	Gran

ANEXO 3

Tabla 3: Escala ordinal para evaluar el nivel de preparación de los docentes en cada dimensión y de manera general

La escala se elabora por la propia autora para facilitar la evaluación cuantitativa de cada sujeto y del grupo, y así poder apreciar cómo transcurre la evolución de los mismos desde este punto de vista. Datos que favorecen y respaldan, en gran medida, las valoraciones cualitativas de cada indicador, de las dimensiones en su conjunto y de modo general en la preparación, lo cual ayuda a la valoración integral de los sujetos.

A cada indicador se le asigna un valor cuantitativo que responde al nivel que lo representa y sus correspondientes criterios valorativos, por ejemplo:

Al nivel bajo (I), se le otorga 1 punto

Al nivel medio (II) se le otorga 2 puntos

Al nivel alto (III) un valor de 3 puntos

La escala se suma primero por dimensiones y después el total de las tres dimensiones. Sobre esa base se crean los siguientes rangos para ubicar a los estudiantes, de modo tal que al sumar permita determinar el estado real del estudiante con respecto a cada dimensión y valorar las potencialidades que tiene para poder pasar a un nivel superior de desarrollo o de evolucionar dentro del propio nivel.

Los rangos de las dimensiones se determinan a partir de las posibles combinaciones que pueden formarse con los indicadores y la valoración de los factores predominantes que ayudan al pronóstico de los cambios cuantitativos y cualitativos. Por ejemplo: se consideran dentro del nivel bajo y con posibilidades mantenerse en ese nivel el que tiene en los tres indicadores 1, o en un solo indicador 2 y el resto con 1, es decir la suma da 3 y 4. Pero, si tiene en dos indicadores 2 o en uno 3, que la suma da 5 tiene posibilidades de cambiar con más facilidad al nivel Medio. En el caso del nivel medio si la suma da 6 se puede mantener y si da 7 tiene mayores posibilidades de cambiar al nivel alto. En el caso del nivel 3 el sujeto debe mantener y mejorar dentro de este.

Por supuesto todo esto va acompañado de un análisis cualitativo que contempla todas aquellas condiciones y factores (de índole personal y social) que pueden ayudar a avanzar al estudiantes. Por eso no se puede descartar el pronóstico de que un sujeto ubicado en el nivel bajo, cambie al nivel alto.

DIMENSIONES	NIVEL BAJO (I)	NIVEL MEDIO (II)	NIVEL ALTO (III)	NIVELES POR RANGO PARA LA EVALUACIÓN GENERAL		
				I	II	III
COGNITIVA	3	6	9	3-5	6-7	8-9
PROCEDIMENTAL	3	6	9	3-5	6-7	8-9
ACTITUDINAL	3	6	9	3-5	6-7	8-9
TOTAL	9	18	27	9-15	16-21	22-27

ANEXO 4

Tabla 4: Vías y fuentes de información para la evaluación del estado inicial y final de los indicadores

Indicadores	Vías	Fuentes
Conocimientos teóricos sobre el proceso de extensión universitaria	Entrevista	Profesores y directivos
	Escala Autovalorativa	Profesores
Conocimientos sobre los documentos que reglamentan el proceso de extensión universitaria	Entrevista	Profesores y directivos
	Escala Autovalorativa	Profesores
Sentido y valor que le conceden a la extensión universitaria en la formación de los profesionales	Entrevista	Profesores y directivos
	Escala Autovalorativa	Profesores
Habilidades para vincular desde las disciplinas y asignaturas de cada carrera el proceso de extensión universitaria a partir del enfoque integral para la labor educativa	Entrevista	Profesores y directivos
	Observación	Profesores
	Escala Autovalorativa	Profesores
Facilidades para gestionar, negociar y liderar acciones y proyectos extensionistas desde las carreras. Trabajo en Red	Entrevista	Profesores y directivos
	Observación	Profesores
	Escala Autovalorativa	Profesores
Contextualización de las estrategias extensionistas de algunas carreras y de los proyectos extensionistas atendiendo a las particularidades del CUM y del territorio donde está enclavado	Entrevista	Profesores y directivos
	Observación	Profesores
	Escala Autovalorativa	Profesores
	Análisis de documentos	Estrategia extensionista Proyectos extensionistas
Participación en los proyectos y actividades de carácter extensionista intra y extrauniversitaria (asistencia, comportamiento, intercambio)	Entrevista	Profesores y directivos
	Observación	Profesores
	Escala Autovalorativa	Profesores
Iniciativas y calidad en las actividades que desarrollan dentro de la estrategia extensionista	Entrevista	Profesores y directivos
	Observación	Profesores
	Escala Autovalorativa	Profesores
Interés científico y de innovación en la extensión universitaria (definir posibles líneas de investigación, preparar futuros proyectos, participar en eventos e introducción y generalización de resultados científicos, integrar o crear cátedras honoríficas).	Entrevista	Profesores y Directivos
	Observación	Profesores
	Escala Autovalorativa	Profesores
	Análisis de documentos	Estrategia extensionista Proyectos extensionistas

ANEXO 5

Entrevista a docentes

Preguntas

1. ¿Qué es para usted la extensión universitaria?
2. ¿Qué más conoce acerca del proceso de extensión universitaria?
3. ¿Qué documentos reglamentan el trabajo de extensión universitaria?
4. ¿Qué importancia le atribuye a la dimensión extensionista en la formación integral del profesional?
5. ¿Le resulta fácil vincular la dimensión extensionista desde las disciplinas y asignaturas que impartes a partir del enfoque integral para la labor educativa?
¿Cómo lo logras?
6. ¿Qué facilidades y qué limitaciones considera tiene para gestionar, negociar y liderar acciones y proyectos extensionistas desde las carreras? ¿Logra trabajar en Red?
7. ¿Qué opina sobre el nivel de contextualización de la estrategia extensionista de tu carrera atendiendo a las particularidades del CUM y del territorio donde está enclavado?
8. ¿En cuáles proyectos y actividades de carácter extensionista participa con mayor frecuencia? ¿Y en cuáles menos? ¿Por qué?
9. ¿Cuáles iniciativas ha tomado en actividades que desarrollas dentro de la estrategia extensionista?
10. ¿Ha realizado o participado en alguna investigación o proyecto científico en el campo de la extensión universitaria? ¿En cuál?
11. ¿Ha participado en algún evento científico con resultados sobre extensión universitaria?
12. ¿Ha introducido o generalizado algún resultados científico sobre extensión universitaria desde la labor que desarrollas?
13. ¿Eres miembro o diriges alguna cátedra honorífica? ¿Cuál o cuáles?

ANEXO 6

Entrevista a directivos

(Director del CUM, Subdirector docente, Subdirector que atiende la extensión universitaria y que preside el Consejo Municipal, Coordinadores de carreras, Jefes de Disciplinas)

Preguntas

1. ¿Qué es para usted la extensión universitaria?
2. ¿Cómo valora el nivel de conocimientos teóricos que tienen los docentes sobre el proceso de extensión universitaria?
3. ¿Qué vías se han utilizado con los docentes para prepararlos en el tema de la extensión universitaria?
4. ¿Considera que los docentes dominan los documentos que reglamentan el trabajo de extensión universitaria?
5. ¿Cómo aprecia el sentido que le conceden los docentes al papel que juega el proceso de extensión universitaria en la formación de los profesionales?
14. ¿Qué habilidades consideran tienen los docentes para vincular desde las disciplinas y asignaturas de cada carrera el proceso de extensión universitaria a partir del enfoque integral para la labor educativa? ¿Logran trabajar en Red?
15. ¿Qué facilidades observas tienen sus docentes para gestionar, negociar y liderar acciones y proyectos extensionistas desde las carreras?
16. ¿Qué opinión tienen sobre el nivel de contextualización que logran las estrategias extensionistas de las carreras atendiendo a las particularidades del CUM y del territorio donde está enclavado?
17. ¿Cómo valoras el nivel de participación de los docentes en los proyectos y actividades de carácter extensionista? ¿En cuáles proyectos y actividades de carácter extensionista participan más y en cuáles menos? ¿Por qué?
18. ¿Cómo aprecia el espíritu de iniciativa de los docentes en las actividades que desarrollan dentro de la estrategia extensionista?
19. ¿Y cómo valora la calidad con que se desarrollan las actividades dentro de la estrategia extensionista?
20. ¿Conoce alguna investigación o proyecto científico desarrollado por docentes de este centro en el campo de la extensión universitaria? ¿En cuál? ¿Sobre qué problemáticas de la extensión universitaria debe orientarse la investigación en el proceso de extensión universitaria en este centro?
21. ¿Cómo valora la participación de los docentes en los eventos científicos con resultados sobre extensión universitaria? ¿En qué actividades extensionistas participan más y en cuáles menos?
22. ¿Se ha introducido o generalizado algún resultados científico sobre extensión universitaria en este centro?

ANEXO 7

Guía de observación

En cada aspecto que sea necesario se especifica el nombre del docente y se detallan aquellos elementos que enriquecen la valoración cualitativa del indicador

Actividad: _____

¿Quién la dirige? _____

Día: _____ Lugar: _____ Hora: _____ Tiempo de duración: _____

Agentes socioeducativos que intervienen: _____

1. Desarrollo de habilidades que manifiesta para vincular el proceso de extensión universitaria a partir del enfoque integral para la labor educativa:

Ninguna: ____ Algunas: ____ Muchas: ____

2. Facilidades que muestra en los proyectos, actividades o acciones de extensión universitaria para:

a) Gestionar: Ninguna: ____ Algunas: ____ Muchas: ____

b) Negociar: Ninguna: ____ Algunas: ____ Muchas: ____

c) Liderar: Ninguna: ____ Algunas: ____ Muchas: ____

d) Trabajar en Red: Nunca: ____ A veces: ____ Siempre: ____

3. Nivel de contextualización que se logra en la actividad desarrollada:

Poco: ____ Apropiado: ____ Completo: ____

4. Participación de los docentes:

a) Docentes presentes: ____ Docentes ausentes: ____

b) Puntualidad: ____

c) Comportamiento: ____

d) Intercambio: ____

5. Iniciativa que se toman: Pobre: ____ Alguna: ____ Mucha: ____

6. Calidad de la actividad: Mala: ____ Buena: ____ Muy Buena: ____

7. Interés que muestra para investigar en el campo de la extensión universitaria asociado a problemáticas existentes: Poco: ____ Bastante: ____ Gran: ____

ANEXO 8

Tabla 5: Escala autovalorativa aplicada a los docentes

Nombre y apellidos: _____

Señale en cada indicador el valor que usted considera tiene verdaderamente. Si es bajo 1 punto, si es medio 2 puntos y si es alto 3 puntos. Si lo desea puede argumentar al final o al dorso de la hoja la valoración que ofrezca de algún aspecto.

Cuando realice la suma total, puede usted mismo reconocer qué nivel de preparación posee en cuanto al tema de extensión universitaria, atendiendo a los siguientes rangos: de 9 a 15 (Bajo), de 16 a 21 (Medio), de 22 a 27 (Alto)

Aspectos a valorar	BAJO	MEDIO	ALTO
Conocimientos teóricos sobre el proceso de extensión universitaria			
Conocimientos sobre los documentos que reglamentan el proceso de extensión universitaria			
Sentido y valor que le concede a la extensión universitaria en la formación de los profesionales			
Habilidades para vincular desde las disciplinas y asignaturas de cada carrera el proceso de extensión universitaria a partir del enfoque integral para la labor educativa			
Facilidades para gestionar, negociar y liderar acciones y proyectos extensionistas desde las carreras. Trabajo en Red			
Contextualización de las estrategias extensionistas de algunas carreras y de los proyectos extensionistas atendiendo a las particularidades del CUM y del territorio donde está enclavado			
Participación en los proyectos y actividades extensionistas intra y extrauniversitaria (asistencia, comportamiento, intercambio)			
Iniciativas y calidad en las actividades que desarrollan dentro de la estrategia extensionista			
Interés científico y de innovación en la extensión universitaria (realizo investigaciones, participo en proyectos en el campo de la extensión universitaria, participo en eventos e introducción y generalización de resultados científicos, integro o he creado cátedras honoríficas).			
Total por niveles de preparación			
Nivel general de preparación			

ANEXO 9

Caracterización del contexto y los sujetos de la muestra

El Centro Universitario Municipal (CUM) “Panchito Gómez Toro” del municipio de Jatibonico se adscribe a la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí” (Uniss), provincia de la región central de Cuba. La sede central de la universidad espirituana está ubicada en el área urbana del municipio de Sancti Spíritus. En estos momentos cuenta con 6 facultades (Ciencias Empresariales, Ciencias del Deporte y la Educación Física, Ciencias Técnicas, Ciencias Agropecuarias, Ciencias Pedagógicas y Humanidades) y 8 CUM. Se estudian carreras de la modalidad del curso regular diurno y del curso por encuentros

El CUM “Panchito Gómez Toro” se ubica en el municipio de Jatibonico. Está a 30 Km. de la sede central. Este municipio, limita al este con el municipio Majagua, y al Norte con el municipio Florencia ambos pertenecientes a la provincia de Ciego de Ávila y además con Yaguajay de Sancti Spíritus; al Sur con el municipio La Sierpe y Sancti Spíritus y al oeste con el municipio Taguasco. Su fundación tiene lugar el 15 de Abril de 1915 por el Ayuntamiento de Ciego de Ávila. Tiene una extensión territorial de 761.1 KM², lo que representa el 11.3 % de la superficie de la provincia, el índice de urbanización es del 56 % y es atravesado por dos vías de comunicación terrestre importantes: la carretera central y la línea central de ferrocarril.

La población actual es de 42 957 habitantes y de ellos más de 25 195 están en la etapa laboral activa, la población femenina representa el 48 % de los habitantes del territorio. Cuenta con un total de 40 asentamientos poblacionales: 2 urbanos, 1 suburbano y 37 rurales. Cuenta con 9 Consejos Populares 2 urbanos 6 rurales y 1 suburbano, 78 circunscripciones del Poder Popular.

Su principal renglón económico básico es la industria azucarera. El cultivo de la caña y su producción forman parte de la cultura del pueblo y de la mayor parte de las comunidades rurales. Cuenta en su área urbana con uno de los centrales azucareros más importantes y conocidos del país (Central Uruguay).

Actualmente el municipio de Jatibonico constituye una unidad territorial administrativa con condiciones para realizar actividades económicas y de servicios sociales

adecuados a sus características. Esto le permite el desarrollo racional de producciones auxiliares para satisfacer necesidades de la población en planes de productos agrícolas, centros de confecciones textiles y otras fuentes de productos de consumo y uso, así como otros servicios sociales, educativos, de salud, culturales, deportivos, gastronómicos, comunicaciones, comercio, entre otros.

El quehacer cultural, deportivo y recreativo se desenvuelve, por lo general, en los siguientes espacios comunitarios: la biblioteca pública, el museo, la casa de cultura, joven club de computación, la librería, el cine, salas de videos, entre otras. Para el deporte cuenta con un estadio, combinados deportivos, gimnasios de cultura física y un terreno de football. Existe un fuerte movimiento literario y artístico con reconocimiento a diferentes niveles, incluyendo el internacional.

La estructura sociopolítica está muy bien definida desde el órgano del gobierno municipal, más otros organismos y organizaciones representadas por líderes que mantienen una relación directa con el pueblo. Se cuenta con una oficina para la gestión de proyectos de desarrollo local, donde el CUM tiene una activa participación.

El CUM se inicia como sede universitaria en el curso 2002-2003. En la actualidad radica en un edificio, propiedad de la fábrica de papel blanco "Panchito Gómez Toro". Se encuentra ubicado en el área urbana del Consejo Popular Sur de la cabecera municipal, en la Finca Palmarito. Es un lugar que está un poco alejado del pueblo, y no existe ninguna ruta de transporte público que asegure la transportación de las personas para llegar hasta la universidad, la mayoría de los trabajadores que laboran en este centro, además de los estudiantes y personas interesadas lo hacen en bicicleta o a pie, en tiempos de lluvia, se dificulta un poco el acceso al mismo pues las calles que llevan a él están un poco deterioradas.

El inmueble se encuentra estructurado de la siguiente forma: 1 local para la dirección, 1 para la subdirección docente, 1 para la secretaría, 1 para Defensa-Extensión Universitaria y post grado, 2 locales para los docentes del Departamento de Formación y Desarrollo, 1 departamento de desarrollo local, 10 aulas para la docencia, entre ellas, 1 especializada de Estudios Socio Culturales, 1 Agronomía, 1

Contabilidad, 1 Cultura Física, 2 almacenes, 1 oficina para la administración y recursos humanos, 1 laboratorio de computación, dos baños, 1 comedor, 1 teatro y un área productiva. Es un edificio con 3 plantas y posee buena infraestructura. Dispone de servicio de electricidad y de agua corriente las 24 horas del día. Todos los locales del centro poseen mobiliario en buen estado, con condiciones de iluminación, ambientación, amplia capacidad. Tiene dos baños sanitarios.

La gestión económico-financiera de la Uniss y la del centro sirven de contrapartida para que los recursos materiales y financieros disponibles se empleen eficientemente, bajo un riguroso control y exigencia. Se destacan los recursos adquiridos por los proyectos como: Hábitat II de la UCLV y PIAL del INCA, que benefician a los profesores y al desarrollo de los procesos sustantivos. De esta manera se cuenta con 2 computadoras, 3 impresoras, 2 data show, 3 cámaras fotográficas, 3 laptop, así como recursos para el trabajo de mantenimiento de los locales y para la producción de alimentos en el área de producción del centro.

El laboratorio cuenta con un local amplio, climatizado, con buena seguridad, un adecuado mobiliario, buenas condiciones de red interna. No se posee un servidor para el funcionamiento de la red interna, en su lugar funciona una computadora, lo que permite que las demás PC estén conectadas en red, el mismo tiene a disposición la Biblioteca Digital con bibliografías por asignaturas, tesis de grado por carreras universitarias, diccionarios, enciclopedias.

Asimismo, hay un sitio de búsqueda para los profesores donde se socializa informaciones como planes de trabajo, informaciones de interés y convocatorias de eventos. Se cuenta con servicio de correo electrónico, con buscadores de Internet, con la navegación y además del FTP de la Universidad que es un sitio Web con la información más actualizada; no obstante, la conectividad con el nodo central es insuficiente, lo que imposibilita la interacción con la intranet, redes sociales e Internet.

Existen 7 computadoras disponibles en el laboratorio con plena accesibilidad a estudiantes y trabajadores del centro, en el horario de 8.00am a 5.00pm de lunes a sábado. Aunque es de destacar, que el equipamiento tecnológico existente se considera insuficiente y obsoleto, lo que limita en gran medida, la calidad y el tiempo

para ejecutar las acciones tanto de docentes como de estudiantes en general.

En estos momentos no se cuenta con aulas virtuales, ni está instalada la página Web del CUM por no poseer el servidor los requisitos necesarios para su funcionamiento, lo que trae consigo, entre otras cosas, que las asignaturas no se encuentren montadas en Plataforma Interactiva, así como tampoco se tiene acceso a la de la sede central, que por demás está señalar que esto afecta enormemente la preparación y autopreparación de docentes y estudiantes.

Como resultado del proceso de integración de la Educación Superior, existe en el centro un total de 47 trabajadores en plantilla, de ellos 45 ocupadas, 29 mujeres y 16 hombres, 28 son docentes y 17 no docentes. Del colectivo pedagógico hay 19 féminas y el resto son de sexo masculino. La edad promedio oscila entre 30 y 60. Distribuidos según los siguientes intervalos:

- Entre 31 y 40 años: 3
- Entre 41 y 50 años: 8
- Entre 51 y 60 años: 16
- Más de 61: 1

Es un claustro que tiene una vasta experiencia en la docencia y con estabilidad en la enseñanza superior; el 21 % posee entre 5 y 8 años de experiencia en este tipo de educación y el resto tiene más de 10. De los 28 docentes hay 12 que han cumplido misiones de colaboración en diferentes países con reconocimientos y resultados satisfactorios en su labor, lo cual resalta los valores éticos, políticos y morales prevalecientes en este colectivo revolucionario, así como un alto sentido de pertenencia.

El colectivo es heterogéneo en cuanto a las especialidades que representan, lo cual constituye una potencialidad para la institución y se clasifica de la siguiente manera:

- Licenciado en Educación Preescolar: 1
- Licenciado en Educación Primaria: 8
- Licenciado en Cultura Física: 1

- Licenciado en Informática: 1
- Licenciado en Economía: 1
- Licenciado en Dibujo Técnico y Educación Laboral: 1
- Licenciado en Educación Laboral: 1
- Licenciado en Geografía: 2
- Licenciado en Biología: 1
- Licenciado en Lengua Rusa e Inglés: 1
- Licenciado en Lengua Inglesa: 2
- Licenciado en Matemáticas: 1
- Licenciado en Español y Literatura: 1
- Licenciado en Historia y Ciencias Sociales. 1
- Licenciado en Derecho: 1
- Licenciado Geografía: 1
- Licenciado Historia y Marxismo: 1
- Licenciado en Sociología: 1
- Ingeniero Agrónomo: 1

En cuanto a categoría docente y científica todavía no se corresponden con los niveles deseados: 2 son instructores, 24 asistentes, y 2 profesores auxiliares; 20 poseen la condición de master en distintas especialidades y 3 son especialistas (2 en Trabajo Social y 1 en Producción de Leche); 3 profesores se encuentran en maestrías y 3 en formación doctoral.

Actualmente se cuenta con 4 carreras (lo que resta de continuidad de estudios) Contabilidad y Finanzas (2), Estudios Socioculturales (3) Comunicación Social (3) y Agronomía (3), para un total de 11 estudiantes de la continuidad de estudios. Además, se atienden 22 estudiantes de la práctica laboral investigativa de 4 carreras

pedagógicas (Logopedia, Pedagogía-Psicología, Educación Laboral-Informática y Lenguas Extranjeras).

De manera general, existe un adecuado aseguramiento bibliográfico, tanto básico como complementario. De igual modo, se cuenta con materiales en soporte digital insertados en las computadoras del laboratorio; en las bibliotecas municipales públicas y especializadas se encuentra un módulo de textos que facilitan el trabajo de los estudiantes en grupos o equipos de estudio. Sin embargo, sobre extensión universitaria solo existen los documentos normativos emanados por el MES en soporte digital.

El CUM cuenta con convenios elaborados y aprobados por la Dirección Municipal de Educación, el Instituto Nacional del Deporte (Inder), Museo, Casa de la Cultura, Cine, Casa de los Combatientes, Biblioteca Municipal Pública y especializadas; con organizaciones de masa como: la Federación de Mujeres Cubanas (FMC), los Comités de Defensa de la Revolución (CDR), Asociación Nacional de Economistas de Cuba) (ANEC). También con la Dirección de Planificación Física del municipio, con la Agricultura (ANAP y ACTAF), Ministerio del trabajo, todos en función del desarrollo del proceso docente-educativo. Mantienen relaciones interuniversitarias con la UCLV, la UNICA y el ICA, el INCA y el INIVIT.

En coordinación con el Consejo de la Administración y el grupo de proyecto el CUM desarrolla talleres de integración de la Ciencia y la Técnica, lo cual permite que diferentes organismos se incorporen como gestores y actores en función del desarrollo local. La capacitación a cuadros y reservas genera una nueva visión en cuanto a poner capacidades humanas, voluntades políticas y recursos naturales en función del progreso del municipio. El colectivo docente tiene capacidad para dar respuesta a la preparación profesional de los docentes desde un enfoque territorial e integrado con las instituciones. Se muestran avances cualitativos en la ejecución de procesos importantes como la preparación permanente de los profesionales y la elevación de su nivel científico, válidos para enmendar o erradicar dificultades.

Como institución educativa, el CUM está abierto a la comunidad y brinda servicios relacionados con la información y búsqueda bibliográfica, asesoría científica,

permitiendo viabilizar las relaciones y el flujo de información necesarias para el trabajo en el territorio. Se desarrollan eventos científicos integrados: talleres municipales de introducción de resultados, talleres martianos, de desarrollo local, eventos municipales de Universalización de la Educación Superior, eventos de Historia Local, de formación de valores, de defensa, de prevención y de Salud.

Los docentes y directivos del CUM son miembros del Consejo Científico Asesor de la Dirección Municipal de Educación, del Grupo Municipal del PCC de lucha contra la subversión político-ideológica, del Grupo Municipal del Gobierno para el Desarrollo Local, así mismo, la coordinadora de Extensión Universitaria pertenece a la comisión de Prevención y Atención Social del municipio.

El centro tiene concebida su estrategia de Extensión Universitaria. Se cuenta con 5 Cátedras Honoríficas que responden a temas de interés sociocultural donde están integrados los estudiantes del territorio y profesores: Cátedra de Desarrollo Local, Cátedra Martiana, Cátedra de Cívica, Cátedra Universitaria del Adulto Mayor (CUAM) y Cátedra "Familia Gómez Toro". Es válido señalar, que aun cuando se realizan acciones por parte de las cátedras, todavía no se logra el impacto deseado tanto a nivel de institución como extramuros.

Los planes específicos de acciones de superación para el claustro se conciben a partir de la determinación de necesidades individuales y colectivas que se tienen para mejorar en general el desempeño y como plataforma del diseño y realización, se tiene en consideración todas las modalidades que ofrece la educación de postgrado. Pero, es de destacar, que aún quedan temas en los cuales hay que ahondar, pues la práctica demuestra que existe dificultad como es el caso de la labor extensionista, que a pesar de su avance en el tema, aún quedan muchas dudas acerca de cómo enfrentar este proceso.

Los docentes se superan en cursos de idiomas, tecnologías de la información y las comunicaciones, problemas sociales de la ciencia y la tecnología para los cambios de categoría docentes, así como en cursos para la redacción de artículos científicos. Los profesores noveles del CUM cursan el Diplomado de Docencia Universitaria en

la sede central. Además, dos se encuentran en la fase de culminación de la Maestría en Ciencias de la Educación en la octava edición.

El trabajo metodológico se planifica, ejecuta y controla en función de perfeccionar la preparación de los docentes, que atienden los estudiantes de las diferentes carreras que realizan su componente laboral en el territorio. Se fortalece su papel como elemento esencial de la gestión docente para la labor educativa, pero el tratamiento de la extensión universitaria desde esta vía de preparación es nulo.

La proyección de la actividad científica está sobre la base de la participación de los docentes en proyectos de investigación de la “Universidad José Martí”. Además, de estar incluidos en Proyectos de Desarrollo Local del territorio. Es de destacar que a pesar de tener resultados reconocidos en la labor de proyectos, el CUM no ha logrado tener el suyo propio. Actualmente se está escribiendo uno con carácter extensionista y con perspectivas para integrar el trabajo de todas las carreras que darán comienzo en el próximo curso escolar.

Los docentes del CUM publican sus resultados científicos en CD, memorias de eventos y revistas Pedagogía y Sociedad, Márgenes, y en otras indexadas fuera del territorio nacional. Sin embargo, no se alcanzan los niveles deseados en la cantidad de artículos publicados en revistas certificadas que estén en correspondencia con el desarrollo del potencial científico del centro universitario, así como tampoco existen proyectos que permitan obtener mejores resultados de la actividad científica en función de dar respuesta a problemáticas del territorio.

Los principales premios y reconocimientos individuales obtenidos son: Premio Anual del Rector a 3 docentes; condecoraciones; distinción por la Educación Cubana a 4 docentes, distinción Medalla “Rafael María de Mendive” a 5 docentes. A pesar de eso, se considera que son, aún, insuficientes los obtenidos en las categorías Innovación Tecnológica y Premio Academia de Ciencias de Cuba teniendo en cuenta las potencialidades del claustro y la actividad científica desarrollada en los últimos años.

El claustro del CUM participa en los eventos que se desarrollan en los diferentes niveles con acciones en los proyectos: Hábitat II y PIAL, además del área

Demostrativa del CUM. De igual modo los docentes forman parte de la Comisión Evaluadora de Mejoramiento y Conservación del Suelo y la Biodiversidad que se lleva a cabo en el Área Protegida Lebrige; tiene representación en eventos internacionales de Universidad, III Cumbre Iberoamericana de Género, Mujer más Ciudad, Ecosistema Frágiles, Onceno Encuentro de la Agricultura Orgánica y Sostenible y Yayabociencia, así como en las ediciones del Fórum Nacional de Ciencia y Técnica, ANEC, Encuentro Agronacional de la Agricultura y Evento Nacional de Extensión Universitaria. También los profesores forman parte de tribunales evaluadores de eventos a diferentes niveles y organismo.

A partir de finales de 2015, se comienzan a gestar transformaciones en la Educación Superior, lo cual trae consigo un incremento de matrícula para comenzar los estudios en el curso por encuentros en septiembre de 2016. Para lo cual el CUM posee las condiciones necesarias para comenzar a impartir docencia en el venidero curso 2016-2017. Entre los principales retos que tiene el centro está: atender el 100% de los estudiantes jatiboniquenses que realicen su práctica laboral e investigativa en el territorio, no solo los de la Uniss, sino también los de la UCLV, brindarle al mismo tiempo una atención esmerada a aquellos estudiantes de carreras con práctica laboral concentrada que pueden permanecer en nuestra unidad docente por varios días.

De igual modo, es a la vez un reto para la institución, atender las solicitudes de capacitación y superación de los diferentes Organismo de la Administración del Estado (OACE) en el territorio, insertarse en las acciones de desarrollo local con resultados tangibles y preparar condiciones óptimas para desarrollar con calidad la formación de pregrado en el próximo curso escolar con la atención a más de 400 alumnos, con la apertura de nueve carreras, y la capacitación a profesionales del territorio para que funjan como profesores a tiempo parcial.

ANEXO 10

Tabla 6: Resultados la primera constatación de cada uno de los docentes en el nivel de preparación en extensión universitaria

Sujetos	Cognitiva			Procedimental			Actitudinal			Total	Nivel
	a	b	c	a	b	c	a	b	c		
WVL	1	2	1	2	2	1	2	2	2	15	Bajo
MRP	1	1	2	2	2	1	2	2	1	14	Bajo
JEGE	2	1	2	2	2	2	2	2	1	16	Medio
MIUC	1	1	1	2	2	1	2	1	1	12	Bajo
PCE	2	2	3	2	2	3	2	2	1	19	Medio
ELPP	2	1	2	2	3	2	3	2	2	19	Medio
LMH	2	1	2	2	2	1	2	2	2	16	Medio
NLNP	1	1	1	2	2	1	1	2	1	12	Bajo
LIVQ	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	Medio
EGD	2	1	2	2	2	1	2	2	1	15	Bajo
MVTB	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	Medio
ARPM	3	3	2	2	2	2	3	3	2	22	Alto
ZBD	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	Medio
CARP	2	1	2	2	2	1	2	2	1	15	Bajo
ASM	1	1	2	2	2	1	3	2	1	15	Bajo
MBCP	2	1	2	2	2	1	2	2	1	15	Bajo
MLGF	2	1	2	2	2	2	2	2	1	16	Medio
NOF	2	1	2	2	2	2	2	2	1	16	Medio
RGT	2	2	2	3	2	2	2	2	2	19	Medio
YMJ	1	1	1	2	2	1	2	1	1	12	Bajo
AGMS	2	1	2	2	2	2	2	2	1	16	Medio
JAHE	2	1	1	2	2	1	2	2	1	14	Bajo
AERV	1	1	2	2	2	1	2	2	1	14	Bajo
FPC	2	1	2	2	2	1	2	2	1	15	Bajo
LMG	3	2	3	3	3	2	2	3	2	23	Alto
DPP	1	1	2	2	2	2	2	2	1	15	Bajo
ADVC	1	1	2	2	2	1	2	2	1	14	Bajo
YCV	1	1	2	2	2	1	2	2	1	14	Bajo

ANEXO 11

Tabla 7: Resultados la segunda constatación de cada uno de los docentes en el nivel de preparación en extensión universitaria

Sujetos	Cognitiva			Procedimental			Actitudinal			Total	Nivel
	a	b	c	a	b	c	a	b	c		
WVL	2	3	3	3	3	2	3	2	2	26	Alto
MRP	2	2	3	2	2	3	2	2	1	19	Medio
JEGE	2	3	3	3	3	3	3	2	2	24	Alto
MIUC	2	2	2	2	2	2	2	2	1	17	Medio
PCE	3	3	3	3	3	3	3	2	2	25	Alto
ELPP	3	2	3	3	3	2	3	3	2	24	Alto
LMH	3	3	3	3	2	2	2	2	2	22	Alto
NLNP	2	2	3	2	2	2	1	2	1	17	Medio
LIVQ	3	3	3	3	3	2	3	2	1	23	Alto
EGD	2	2	3	2	2	2	3	2	1	19	Medio
MVTB	3	3	3	3	2	3	3	2	2	24	Alto
ARPM	3	3	3	3	2	2	3	3	2	24	Alto
ZBD	3	3	3	3	2	2	3	2	2	23	Alto
CARP	2	2	3	3	2	2	2	2	1	19	Medio
ASM	3	2	3	3	2	2	2	2	2	21	Medio
MBCP	3	2	3	3	2	2	2	2	2	21	Medio
MLGF	3	2	3	3	2	2	2	2	1	20	Medio
NOF	3	3	3	3	3	2	2	2	1	22	Alto
RGT	3	3	3	3	3	2	2	3	2	24	Alto
YMJ	2	2	2	2	2	2	2	2	1	17	Medio
AGMS	3	3	3	3	2	2	2	2	2	23	Alto
JAHE	2	2	3	2	2	2	2	2	1	18	Medio
AERV	2	2	3	3	3	2	2	2	1	20	Medio
FPC	2	3	3	3	2	2	2	2	1	20	Medio
LMG	3	3	3	3	2	3	3	3	2	25	Alto
DPP	3	3	2	2	2	2	2	2	3	21	Medio
ADVC	3	2	2	2	2	2	2	2	1	18	Medio
YCV	2	2	2	2	2	2	2	2	1	17	Medio

ANEXO 12

Tabla 7: Resultados que muestran de manera comparativa el estado inicial y final de los docentes, así como el comportamiento de la evolución según los niveles de preparación en extensión universitaria

Primera constatación			Segunda constatación			Evolución de los sujetos			Se mantienen		
I	II	III	I	II	III	I-II	I-III	II-III	I	II	III
14	12	2	-	15	13	13	1	10	-	2	2