

LA ENERGIZACION DEL DESARROLLO
HUMANO. UNA EXPERIENCIA CON
PROFESORES DE SECUNDARIA BÁSICA.

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN
AL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACION

Autora: : Isabel García Terrero

Tutora: Dr. C. Mercedes del Carmen Rojas Alcina. Profesora Titular.

HOLGUÍN 2018



DEDICATORIA

- A mi hija que siendo solo un ser muy pequeño creciendo dentro de mí la amo y me dio las fuerzas para no rendirme en momentos difíciles.
- A mi hermano por ser una persona fuerte y enfrentar su enfermedad dándome amor y cariño.
- A mi papa y mi mama que todo lo que soy se lo debo a ellos, por quererme incondicionalmente y apoyarme durante estos largos y duros cinco años.
 - A mi hermana que conté siempre con su apoyo y amor.
 - A mis amigas Charo y Leyza por ayudarme a dar de mí lo mejor.
 - A mi esposo por ser la otra parte que faltaba en mi vida



AGRADECIMIENTOS

- ❖ A mi tutor Arledys, por su dedicación y esfuerzo. Amigo.
- ❖ A las profesoras Ángela y Mercy por brindarme su apoyo en este momento de mi vida.
- ❖ A mis compañeros de aula por compartir conmigo todo estos años de esfuerzos y buenos momentos.
- ❖ A los profesores del departamento que dejaron en mí una huella de cariño y amor para mi profesión y para la vida diaria.
- ❖ A la carrera Pedagogía Psicología por ser la mejor experiencia de vida que tengo y hacerme crecer profesional y personalmente.
- ❖ A la Revolución, por darme la oportunidad de estudiar una carrera universitaria.

Tabla de contenidos

Introducción... .. .1

Desarrollo... .. . 7

Conclusiones... .. .43

Bibliografía... .. .45

Anexos... .. .47



RESUMEN

La presente investigación se realiza a partir del estudio de la categoría parámetro energización, para la que se organiza un programa de asesoría psicopedagógica que promueve el desarrollo de los indicadores personológicos de dicho parámetro en un grupo de profesores de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla del municipio Frank País. Se trabajan en los mismos importantes aspectos relacionados con la educación y el desarrollo humano. Aporta un programa de asesoría en la modalidad orientación profesional, dirigido a la preparación de los profesores para incidir de manera positiva en la energización de su desarrollo tanto personal como profesional que involucra a la escuela, los directivos y por ende a los estudiantes, pues posee un gran valor educativo y personal para los mismos.

El contenido temático del programa se estructura tomando en consideración las regularidades identificadas en la muestra. Se valora la situación actual como resultado de la aplicación del programa, la cual muestra los cambios operados y la validez de la propuesta desde una perspectiva histórico-cultural desarrolladora.

En la investigación se emplearon métodos del nivel teórico y empírico, con énfasis en los grupos de discusión, que permitieron constatar los resultados alcanzados, así como elementos de la estadística descriptiva

INTRODUCCIÓN

Durante las prácticas laborales la autora de este trabajo tuvo la oportunidad de intercambiar criterios sobre su futura profesión como psicopedagoga. Una de las cuestiones que más le impresionó en esos días fue la demanda de ayuda por parte de los maestros al psicopedagogo. Las ayudas iban desde necesidades de orientación profesional hasta la petición de preparación de una clase. Cuando se comenzó a indagar con los diferentes profesores muchos de ellos comentaron que en no pocas ocasiones necesitaban a alguien que les ayudara en las muchas y complejas tareas que la institución les solicitaba.

Luego se promovió la indagación más profundamente sobre esta situación y se pudo constatar que la mayoría de los profesores se percibían agobiados con la gran cantidad de tareas que requerían realizar en la escuela y toda esta gama de actividades docentes se acumulaban en su vida cotidiana, de tal forma que luego les iba quedando menos tiempo para atender la familia, los hijos y otras cuestiones de la vida personal, por lo que las condiciones de vida son cada vez más complejas y difíciles y las posibilidades de conjugar la creciente diversidad de tareas y actividades de nuestra vida. A partir de aquí la autora de este trabajo se dio a la tarea de indagar sobre estas problemáticas en el plano internacional y nacional.

En otras búsquedas se encontró la reseña de la obra de (Fariñas, 2002), en la que específicamente se aborda las cuestiones vinculadas a la sobrecarga de trabajo que tienen los maestros en el contexto educativo. A la investigadora le pareció importante trabajar desde la perspectiva de esta autora, quien vincula cuatro grupos de habilidades de carácter estratégico, *a saber, comprensión/búsqueda de información; planteamiento/resolución de problemas; expresión/comunicación y organización temporal de la vida*, al desarrollo humano. (Fariñas, 2005).

Según esta autora estas habilidades se manifiestan en un grupo de parámetros del desarrollo humano. Entre estos parámetros está el parámetro energización, el cual está vinculado con la capacidad de optimizar el tiempo, la energía y, con ello, la gratificación con la vida personal y el logro de las metas. Se vincula también con la satisfacción y el bienestar personal, así como con un grupo de indicadores de eficacia en el curso del desarrollo de las personas.

En la búsqueda de investigaciones sobre este parámetro del desarrollo la autora pudo percatarse que es un tema poco investigado, pues al respecto solo destacan las investigaciones de (Carreño, 2000); (Fariñas, 2000); (Fariñas, 2001); (Díaz, 2012).

En los encuentros sucesivos con los maestros de la escuela, estos se mostraron interesados en colaborar con una investigación que abordara el estudio del desarrollo humano desde el parámetro de energización. Hubo un consenso general en admitir que una investigación de estas características podía ayudarles mucho en el perfeccionamiento de un estilo de vida más promisorio para la salud y la satisfacción personal. Desde esta lógica pareció pertinente este tema de investigación, no solo por lo oportuno que sería enrumbar el desarrollo de estilos de vida desarrolladores, sino también por las necesidades generalizadas existentes en el claustro de trabajadores de la escuela en la que se trabajó.

A la autora le pareció pertinente este tema porque en el banco de problemas de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla se plantea como una de las cuestiones más importante *las insuficiencias en el incumplimiento por parte de los docentes de las tareas orientadas desde la dirección, con énfasis en el trabajo metodológico; político ideológico; investigativo y extracurricular.*

Esta realidad se conjuga con el hecho de que en la escuela mencionada se evidencian un grupo de irregularidades que constituyen condiciones obstaculizadoras del desarrollo personal y cultural del maestro. Estas condiciones se asumen como circunstancias que atentan contra el adecuado desenvolvimiento

del proceso docente educativo y, por consiguiente, como una situación problemática que debe ser atendida con urgencia en esta institución.

En este sentido impresiona:

- Insuficiente planificación del régimen de vida en la escuela que limitaba el empleo racional del tiempo de los docentes
- La no existencia de equilibrio entre el tiempo laboral y el tiempo libre o de descanso
- Organización ineficaz del tiempo para la preparación y auto preparación de los profesores en las asignaturas y la atención a las diferencias individuales

Es evidente que si los maestros desarrollan su práctica docente educativa en las condiciones mencionadas anteriormente los resultados docentes/laborales estarán muy por debajo de lo que se espera. Y esto es lo que ha estado ocurriendo durante varios cursos en esta escuela. Asimismo el efecto nocivo de estas condiciones se está haciendo patente en el desarrollo personal de maestros y estudiantes.

Las estelas dejadas por las indagaciones preliminares y las referencias bibliográficas expuestas en la introducción de este quehacer investigativo han permitido formular el siguiente **problema científico**: *¿Cómo favorecer el desarrollo del parámetro energización en un grupo de profesores de la Secundaria Básica Raúl Cepero Bonilla?*

Para resolver este problema resultó necesaria la consulta de textos que aborden los saberes psicopedagógicos de los profesores y recursos psicológicos para apropiárselos, en correspondencia con las características de la edad, así como el papel de la asesoría psicopedagógica para lograr tal propósito.

Objetivo: *Elaborar un programa de asesoría a los profesores de la Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla para favorecer el desarrollo del parámetro energización.*

Preguntas científicas:

1. ¿Cuáles son los referentes teóricos metodológicos que fundamentan una investigación orientada desde el enfoque histórico cultural a fin de promover el parámetro energización?
2. ¿Cuál es el estado actual del desarrollo del parámetro energización en un grupo de profesores de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla?
3. ¿Cómo organizar el desarrollo del parámetro energización en un grupo de profesores de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla?
4. ¿Cómo constatar la efectividad del programa de asesoría a los profesores de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla, en función del desarrollo del parámetro energización?

Las respuestas a estas interrogantes se conciben a partir del desarrollo de las siguientes **tareas de investigación:**

1. Valoración de los referentes teóricos metodológicos que fundamentan la investigación orientada desde el enfoque histórico cultural, a fin de potenciar el parámetro energización.
2. Diagnóstico del estado actual del parámetro energización en un grupo de profesores de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla.
3. Elaboración de un programa de asesoría para el desarrollo del parámetro energización en un grupo de profesores de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla.
4. Valoración de la efectividad del programa de asesoría a los profesores de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla.

Para cumplir con estas tareas se utilizan los siguientes métodos de la investigación científica:

De nivel teórico

- *De lo histórico-lógico:* para estudiar la trayectoria, evolución del tema investigado y el estado actual de la teoría.
- *Analítico-sintético:* para analizar los diferentes aspectos, cualidades y regularidades del fenómeno de investigación y, con ello, determinar las fisuras teóricas y metodológicas existentes en el estado actual de investigación, así como arribar a regularidades y generalizaciones.
- *Inducción-deducción:* para establecer generalizaciones y particularidades sobre la base de los estudios realizados acerca del tema investigado.
- *Modelación:* se emplearon algunos aspectos del método de modelación para conformar el programa de acuerdo a sus requisitos, características y condiciones en cuanto a lo didáctico-relacional.

De nivel empírico:

- *Entrevista en profundidad a estudiantes, directivos y maestros:* para conocer el estado actual del parámetro energización y la percepción que se tiene en función de los resultados que se obtienen en la ejecución de las actividades docentes-educativas.
- *Grupo de discusión:* para valorar los resultados de la propuesta aplicada en el grupo de docentes involucrados en la muestra.
- *La observación:* durante visitas a clases, la preparación metodológica, reuniones de diferentes tipos y objetivos disímiles; matutinos, actividades extraescolares para corroborar y constatar la información obtenida a través de las técnicas aplicadas. Observar el régimen de vida, los horarios docentes, la planificación y organización del trabajo en la escuela.
- *Análisis documental:* revisión de los documentos contentivos de la planificación escolar, planes de trabajo de los docentes, horarios de clases y de vida y otros documentos

Población y muestra

La población la conforman todos los profesores de la etapa del desarrollo adulto de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla. Se incluyeron tanto jóvenes adultos como adultos medios y mayores que trabajasen con estudiantes de 7^{mº} y 9^{nº} grado, sin importar que algunos de ellos laboraran con 8^{vº} grado. En este caso la cantidad total de profesores fue de 21.

Esta definición eliminó entonces a 37 profesores del total 58 de esta escuela. Pero por otra parte permitió una investigación viable, con el uso de instrumentos contestados por profesores que tenían en común el trabajo con estudiantes adolescentes de diferentes edades en el seno de una misma etapa de desarrollo, *adolescentes tempranos*.

La diferencia fundamental entre estos dos tipos de adolescentes es el grado de maduración de los procesos socio-psico-biológicos que como tendencia se manifiestan en estos grupos de estudiantes de forma y grados diferentes. Estas condiciones de la SSD de los grupos mencionados condiciona significativamente el manejo psicopedagógico, puesto que el manejo difiere para cada grupo de estudiantes de la misma etapa.

Así mismo esta población de profesores garantizó el trabajo con un grupo de profesionales que alcanzaban una maduración en todos los procesos psicológicos, *típico de la edad adulta*, y que al mismo tiempo debían lidiar con objetivos de años y materias de diferentes grados de complejidad. Esta característica demanda un estilo de vida desarrollador de recursos y habilidades psicológicas para organizar el tiempo, la consecución de metas y sobre todo, la capacidad de reestructurar el campo y tolerar la frustración y el fracaso.

Se diseñó una muestra dirigida-estratificada. Para seleccionarla se estratificó en sujetos-tipos que conformaran un grupo de profesores adultos que impartieran docencia solo en 9no y 7mo grados. Con la estratificación de la población se obtuvo una muestra de un grupo con 10 profesores. Se consideró además que con la muestra obtenida se justificaba el objetivo de la investigación, debido a que el alcance de la misma no tenía como fin generalizar datos y resultados. Finalmente

hay que añadir que dichos resultados no serían definitivos, si no resultados parciales de la investigación, que de continuar el curso de la investigación pudieran ser generalizables.

DESARROLLO

I. Educación y desarrollo humano desde un enfoque histórico-cultural.

La teoría de L. S. Vygotsky sostiene que *“el desarrollo del individuo se produce indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive”* (Fariñas, 2005). Tanto la sociedad como el individuo permanecen unidos: el funcionamiento individual se encuentra influenciado por las estructuras del funcionamiento social. Ésta teoría al estar centrada en aspectos socioculturales, asume aspectos que de igual manera influyen en el desarrollo íntegro del ser humano: la economía, la salud, alimentación, la sexualidad, lo espiritual, etc., que de igual manera cobran importancia tanto en el plano individual como en el social.

La teoría de Vygotsky se basa en el desarrollo del individuo a partir de la interacción con los demás sujetos inmersos en un determinado contexto, sin embargo, no todas estas interacciones pueden conducir a lograr el desarrollo íntegro del que tanto se habla.

Cualquier idea dentro del campo de las ciencias sociales particularmente en el caso de la psicología, que pretenda como aspiración promover algún cambio social por muy pequeño que este sea, tiene que recurrir de alguna forma a la educación. Y es que la educación conduce el desarrollo humano. A través de la educación, puede propiciarse, en alguna medida, el progreso hacia una sociedad racional y fundada sobre valores humanistas. De la misma forma solo en este tipo de sociedad, basada en los mismos valores, pueden la educación y el desarrollo convertirse en derechos inalienables de toda persona. (Fariñas, 2005).

La educación es el primer anclaje del sujeto en la cultura y a la vez responsable de todos aquellos anclajes ocurrientes en los diferentes periodos de la vida. La educación, como formación de las nuevas generaciones en los cánones que establece la cultura, resulta de vital importancia para cada sociedad que aspira a lograr miembros capaces de mantenerla y desarrollarla. Cómo y desde qué principios, posturas y posiciones teórico-metodológicas resultan una preocupación de gran alcance e impacto en el quehacer de todos los que se ocupan del proceso educativo. (Díaz, 2015).

Se reconoce la educación familiar como la primigenia, luego la educación escolarizada, la educación informal, la educación de sentido común propia de la vida cotidiana, entre otras formas que van tejiendo el entramado del enraizamiento cultural de la persona a lo largo

de su existencia. Toda transformación positiva en el desarrollo del ser humano, viabiliza su enraizamiento cultural. (Díaz, 2012).

Ahora bien, es la autoeducación como contrapartida de la educación la que en definitiva puede sustentar el desarrollo humano, pues toda la influencia requiere la convergencia dinámica de la elaboración activa del aprendiz, para incorporar el patrimonio cultural al acervo de su experiencia personal. Toda sociedad trata de influir intencionadamente sobre las personas a través de diferentes planes y acciones. Unas veces esas influencias propician el desarrollo, pero en ocasiones lo obstaculizan. (Cordobés, 2010); (García, 2010).

En otras palabras, para que la educación ejerza una acción benéfica sobre el desarrollo personal debe reunir determinados requisitos. Por supuesto, aún la peor educación puede estimular el desarrollo, la mente humana es bastante cambiante.

Muchas de las personalidades más relevantes en la historia de la humanidad recibieron una educación tradicional, lo cual no fue óbice para alcanzar la estatura que los llevó a la gloria. No es insólita que las personas se desarrollen oponiéndose a la influencia educativa. En este caso suele preponderar la autoeducación, pues frecuentemente se trata de personas fuertes y autodeterminadas.

También ocurre lo contrario: no toda buena educación origina personas buenas o relevantes (Mitjans, 1994). La relación entre la educación y el desarrollo humano no obedece a una causalidad lineal o mecánica, esto habla en parte de la complejidad de esta relación. El ser humano es activo, es decir, auto motivado, imaginativo, creativo, y en estos procesos tienen lugar tanto fenómenos de atención consciente como dinámicas latentes de emergencia más espontánea e inclusive inconsciente. (Mitjans, 1994), (Díaz, 2012); (Díaz, 2015).

Las consideraciones de (Fariñas, 2002) sobre educación y desarrollo humano, no solo abarcan los problemas de la práctica, también trascienden a su construcción teórica desde la psicología en el ámbito de las ciencias sociales. La educación es una de las piezas fundamentales del rompecabezas que constituye la relación del ser humano con la sociedad. Tratándose de dinámicas de transformación social no de constatación de fenómenos y procesos sociales, es muy difícil relacionar la psicología con la sociedad si no hablamos de la educación.

El enfoque histórico cultural, tiene la primicia de haber colocado en el centro de atención la cuestión tocante a la relación educación-desarrollo, elevándola al rasgo de esencial a fin de la comprensión psicológica del ser humano dentro del contexto la ciencia social. Para los históricos-culturalistas la explicación del comportamiento humano como expresión de la personalidad e igualmente su mejoramiento, hay que encontrarlos en la relación educación desarrollo. La explicación del curso del desarrollo humano en las ciencias sociales, especialmente en la psicología, solo puede alcanzarse en condiciones de educación, es decir a través de la intervención educativa.

En la psicología histórico-culturalista la intervención formativa ganó un espacio importante, precisamente por esta razón, porque podía operar en alguna medida con las condiciones que intervienen en el desarrollo para estimularlo de manera esencial. La mediación en los procesos psicológicos a través de la intervención formativa para estudiar la génesis y desenvolvimiento de estos, cimentó la demostración científica del papel crucial de la educación en el desarrollo humano. El debate acerca de los requisitos psicológicos que debiera cumplir la educación para propiciar el desarrollo humano, incluye en la discusión la cuestión de la subjetividad y su lugar en el desarrollo social. (Carreño, 2000).

En la concepción histórico culturalista el sujeto, no es alguien contenido en si mismo, sino alguien que conquista su mismidad en comunión con sus congéneres y que la comparte éticamente con estos. (Fariñas, 2001).

Las diferentes ciencias sociales especialmente la psicología requieren ubicar la educación de alguna forma en su aparato teórico-metodológico, tanto para la explicación o comprensión de las dinámicas del desarrollo humano, como para el esclarecimiento de las posibles incidencias sobre el destino de este .La educación es una de las formas fundamentales de práctica. La educación es el escenario natural de esta ciencia para contribuir al desarrollo sociocultural de la humanidad.

La educación es la principal responsabilidad social de la psicología. Sobre todo en una nación cuya aspiración máxima del desarrollo humano es la del ciudadano culto, educado. La educación de las masas es requisito del desarrollo económico. La relación constructiva entre la cultura, la educación y el desarrollo humano ya es prácticamente axiomática.

Asumir que el sujeto es eminentemente social desde su origen y nacimiento, que por tanto no tiene que conquistar este escaño, obliga a replantearse la naturaleza de las

transformaciones que ocurren durante el desarrollo. En numerosos estudios se pone de manifiesto cómo ocurre la individualización o mejor, la personalización de la cultura a través de las relaciones sociales. La conquista del escaño de seres humanos cultos sustituye la vieja propuesta de cómo el aprendiz se convierte en un ser social. (Mitjans, 1994).

El logro de la independencia en el desarrollo, a través de la independencia, la libertad tiene como límite al otro ser humano, lo cual exige responsabilidad mutua. La construcción de la identidad humana en calidad de personalidad, implica momentos de separación del otro (u otros), en tanto no lo identifica como su idéntico sino como su complemento o contestatario para la vida en sociedad. El grupo requiere cierta unidad: la cooperación, pero a su vez heterogeneidad: la participación de diferentes personalidades, lo cual da una riqueza inacabable a la comunidad.

En este proceso de intercambio (Fariñas, 2006), piensa que se deben de atender las dinámicas esenciales que entretujan el desarrollo humano, por una parte el enraizamiento cultural y por otra, la subjetivación de la cultura. Ambos procesos entrañan a la vez la integración y la separación de los seres humanos con respecto a la cultura durante la interacción social. La cultura necesita de esa subjetivación porque son las personalidades bien definidas como individualidad las que mejor pueden enriquecerla. La subjetivación implica entonces compromiso social con el desenvolvimiento de la cultura y de los demás, no una actitud egoísta. La manifestación fundamental del desarrollo, desde este punto de vista, es la obra humana construida por el sujeto de forma única e irrepetible (su naturaleza creativa), acción de esta devolución personal o grupal a la propia cultura y de engrandecimiento personal.

Esa acción transformadora creativa, lleva el sello inigualable de cada persona. El fomento del desarrollo y de los estudios acerca de este, se centra en alguna medida en cómo el sujeto se enraíza en la cultura, lográndose así como individualidad culta, independiente y creativa, es decir como personalidad.

El desarrollo implica, la conjunción dinámica de las posiciones independientes o creativas del sujeto que lo diferencian de los restantes miembros de la comunidad y también, de las dependientes o reproductivas que hablan de cómo este acoge y conserva el patrimonio de la humanidad. Es por todo lo anterior que la paradoja fundamental del desarrollo humano, en este enfoque se manifiesta por la relación de dependencia e independencia que se

establece entre el aprendiz y el de su educador en el proceso de enraizamiento cultural. En otras palabras, por la forma en que el sujeto del desarrollo construye su independencia a partir de la dependencia de los otros, en el curso de educación.

La educación es en este enfoque el punto de partida para analizar el desarrollo humano en cualquiera de sus contextos de ocurrencia posibles. Siempre que se quiera conocer a los seres humanos debemos estudiar cómo fue educado o se está educando. La educación tiene gran parte de la responsabilidad en el enraizamiento cultural del sujeto, conduciendo el desarrollo de este. También el sujeto cimienta activamente su desarrollo, lo cual exige de sí mismo la educación, ahora: autoeducación.

Según (Fariñas, 2001); (Fariñas, 2005), para abordar las dinámicas de subjetivación en relación con el desarrollo es preciso referirnos en primer lugar a la educación. La educación, es uno de los procesos de enculturación por excelencia, con independencia del grado de intencionalidad programada que tenga.

II. Personalidad, educación y etapas del desarrollo

Pensar la educación no solo la escolarizada, requiere también saber el modelo de desarrollo humano que la sustenta. Partiendo de esta tradición es la educación la fuerza motriz fundamental del desarrollo humano, no los instintos, no la maduración o los condicionantes inmanentes en el sujeto, aunque por supuesto la educación supone desde este punto de vista la interacción dinámica con el sujeto para propiciar el desarrollo.

En este sentido cobra un papel trascendental la profundización de las características psicológicas de las diferentes etapas del desarrollo de los sujetos. Como es lógico, sería descabellado aplicar una fórmula general a todos los sujetos por igual. Esto, desde el enfoque histórico-cultural, no lo sería imposible desde el punto de vista teórico-conceptual-metodológico, sino que, además sería igualmente anti ético.

Para la investigación se han tenido en cuenta las características psicológicas de los sujetos que conforman la muestra. Como ya se ha explicado, cuando se trabaja con sujetos siempre es necesario tener presente la manifestación singular de los fenómenos, así como también sus manifestaciones particulares y generales.

Para esta investigación se han asumido la manifestación de los indicadores de desarrollo personal individualizados del parámetro energización como la manifestación singular del fenómeno investigado. Mientras que las características psicológicas y la estratificación de

la muestra son manifestaciones constantes que ubicamos o asumimos como manifestaciones particulares y generales del fenómeno respectivamente.

La manifestación de los sujetos de la investigación como expresión de un fenómeno complejo se justifica desde la siguiente perspectiva:

- **Condiciones singulares para el desarrollo.** (Manifestación de lo singular): la personalidad de los sujetos de investigación. En este caso se orienta o pondera el análisis de los indicadores de desarrollo del parámetro energización. Esto es lo que marca las diferencias individuales, — *lo psicológico propiamente dicho*. Lo que hace a estos sujetos únicos e irrepetibles.
- **Condiciones particulares para el desarrollo.** (Manifestación de lo particular): las características de la etapa de los sujetos de investigación. Al asumir un grupo etario determinado estamos considerando inevitablemente que en estos se manifiestan de manera más o menos consecuente determinadas características tendenciales que, aunque no se constituyen en un criterio de ley si se manifiestan como una regularidad.
- **Condiciones generales para el desarrollo.** (Manifestación de lo general): consideramos que las características presentadas por los sujetos de investigación, tales como el desarrollo profesional, podemos entenderlas como condiciones constantes que se cumplen en el criterio de selección de la muestra. Por tanto, estas características se cumplen en todos los sujetos, por ello las admitimos como generales y, en consecuencia como la manifestación general de las condiciones de desarrollo.

Esta manera de entender el desarrollo desde la SSD presente en los sujetos nos permite asumir el criterio de que no son las condiciones generales o particulares u otras, las que favorecen el desarrollo humano o conducirlo; sino más bien las interrelaciones que se producen entre estas condiciones. Aunque sí se le puede dar un papel preponderante al grupo de condiciones internas, en este caso, las condiciones singulares o manifestaciones singulares del fenómeno en el estudio de los cursos del desarrollo. En otras palabras, el papel de lo psicológico interno aumenta en la medida en que se desarrolla la personalidad, por ello, las condiciones psicológicas aumentan su papel rector en la conducción del desarrollo más que otras condiciones, en la misma medida en que el sujeto gana en edad.

III. Características psicológicas de la etapa adulta. Adultez temprana y Adultez media.

Desde los 18 hasta los 60 años de edad aproximadamente se desarrolla la adultez. En esta etapa de la vida el individuo normalmente alcanza la plenitud de su desarrollo biológico y psíquico. Se consolida el desarrollo de la personalidad y el carácter, los cuales se presentan relativamente firmes y seguros, con todas las diferencias individuales que pueden darse en la realidad. De este modo la edad adulta constituye un período muy extenso dentro del ciclo vital, dividido generalmente en dos etapas: Adultez Temprana y Adultez Media.

El individuo encuentra empleo y asume sus roles familiares: funda una familia, tiene hijos, entre otros. Las tareas propias de la edad tienen que ver con el mundo social (pareja, trabajo, hijos, etc.). El rol activo que se asume es el término de la moratoria psicosocial. Hay construcción y establecimiento de un estilo de vida, se organiza la vida de forma práctica, se llevan a cabo propósitos. Por otra parte, también hay mucha exploración y aprendizaje (no todos los roles que se asumen son definitivos).

El futuro laboral, la independencia económica y la vida en pareja son algunos de los temas más recurrentes. Es un período en el que muchas parejas optan por ser padres. Las responsabilidades de la edad adulta muchas veces provocan importantes trastornos, como el estrés.

Período de total independencia y desarrollo corporal pleno, la adultez se caracteriza por su estabilidad. Si bien a esta edad ya comenzamos a envejecer, es considerada ideal para planificar la continuación del ciclo vital, a través de la concepción de una nueva vida.

Es una etapa en que la persona está dispuesta a fundar su identidad con la de otros. Está preparado para la intimidad, se tiene la capacidad de entregarse a afiliaciones y asociaciones concretas y de desarrollar la fuerza necesaria para cumplir con tales compromisos, aun cuando impliquen sacrificios significativos. La afiliación y el amor son las virtudes o fortalezas que se asocian a esta etapa. Hay construcción y establecimiento de un estilo de vida, se organiza la vida de forma práctica, se llevan a cabo propósitos. Por otra parte, también hay mucha exploración y aprendizaje, según Erikson citado por un Colectivo de autores, 2005).

En esta etapa las personas participan plenamente en las actividades sociales. Se ingresa en la vida profesional. Las principales preocupaciones son encontrar un trabajo permanente y encontrar cónyuge para formar un hogar. Se consolidan los roles sociales y profesionales. Se mantienen en esta etapa los roles sociales y profesionales.

Es un período especialmente propenso para echar la vista atrás y ver que ha sido de los sueños, ilusiones y proyectos anteriores. Se trata también de una etapa de gran productividad, especialmente en la esfera intelectual y artística, y es en definitiva el período en el que se consigue la plena autorrealización.

Erikson, *citado por* (Colectivo de autores, 2005), habla de que en esta etapa la persona atraviesa el conflicto entre generatividad y estancamiento, donde la generatividad implica el dar lo más auténtico, lo propio, aquello que ha pasado por la propia experiencia y se manifiesta en los hijos, valores, trabajo y la relación con los demás. Cuando tal enriquecimiento falta por completo, tiene lugar un sentimiento de estancamiento y empobrecimiento personal, llevando a invalidez física o psicológica.

Debido a esto, se produce una reorganización de los sentidos identitarios; desorganización/organización de la imagen corporal (crisis, canas, calvicie, entre otros); reconfiguración de las relaciones con los padres (si todavía están vivos), los hijos y la pareja; evaluación de los planes que se proyectaron desde la adolescencia, reconocimiento de que queda poco por vivir, lo que genera cuestionamientos acerca de lo que se ha hecho y lo que queda por hacer.

Condiciones psicosociales: El logro de la estabilidad psicológica y socioeconómica; a ello se suman los cambios físicos propios de esta etapa, los cuales generan una fase de autovaloración que se relaciona con el proceso de autoeducación de la personalidad. Debido a esto, se espera que el adulto medio se conozca más, que el sí mismo se vuelva más auténtico, en el sentido de que se tiene una autovaloración más adecuada de la realidad y de la vida.

Se viven procesos reflexivos de la personalidad asociados a la capacidad de concientizar la realidad psicológica personal; procesos que tienen su base en el desarrollo de complejísticas configuraciones personalógicas como la concepción del mundo y la autovaloración: cómo era antes, cómo soy ahora, qué me queda por vivir. Las vivencias con el cúmulo de condiciones externas se hacen más significativas, sólidas y conscientes.

IV.La energización del desarrollo humano.

Las personas adultas son más conscientes de sus limitaciones. En esto juegan un papel muy importante las vivencias: éxitos y fracasos. Las funciones reguladoras de la personalidad se vuelven más eficientes, pues las configuraciones personológicas desarrollan niveles mayores de estabilidad. Como consecuencia se pueden vivir estados emocionales sin desorganizaciones comportamentales, ni perjudicar a otros. Los cambios ponen a prueba el desarrollo personológico.

En esta interacción el sujeto tiene una postura activa. Ser activo quiere decir ser automotivado, tener preferencias, ser único e irrepetible en los procesos de agencia personal o grupal, tener capacidad de emergencia e independencia. La subjetivación depende en buena medida del carácter activo del sujeto. Por tanto la educación, si pretende estimular los procesos de subjetivación no puede desconocer dichas condiciones en su acción.

La forma en que se consigue y fragua la independencia en el desarrollo humano, se debe intrínsecamente a la manera en que ocurren las dinámicas de subjetivación o personalización. O sea, cómo la educación en sus diferentes formas fomenta la asunción creativa de la norma social contenida en los significados construidos por los sujetos, a través de su interacción con otros. El buen desarrollo de la subjetivación supone una independencia de igual valía y viceversa, ambas tienen lugar en convergencia dinámica. (Fariñas, 2005).

En Cuba la estimulación de la subjetivación adquiere un carácter singular, puesto que los procesos de enculturación son masivos. En este caso el asumir un modelo de desarrollo humano acertado pudiera tener consecuencias de mayor relevancia, a la vez que implica procesos y procedimientos de mayor complejidad. Los sujetos cuando tienen más desarrollo hacen patente con más eficacia y fuerza su creatividad. (Fariñas, 2005).

La creatividad es un proceso incontenible, cuando se tiene, se ejerce a pesar de circunstancias negativas que puedan frenar su desarrollo. Cuando se fragua la creatividad, pudiera convertirse en fuente de enajenación. Gozar de una población mayoritariamente culta y creativa, plantea nuevos retos a las políticas y programas de desarrollo, dados los potenciales crecientes de creatividad y de acervo cultural.

La realidad, en el mundo, existe con independencia de nosotros. A su vez, dicha realidad es percibida, representada, pensada, vivida, sentida por nosotros. Estas percepciones, pensamientos, emociones que poseemos con respecto a la realidad conforman nuestra subjetividad. La subjetividad como experiencia interior, propia, vivida dentro de sí, por cada cual, muy personal y exclusivamente.

Es difícil de transmitir con toda exactitud a través del lenguaje. La realidad existe en nosotros como subjetivación, es realidad subjetivada en forma de sentidos psicológicos. La subjetividad humana posee sus especificidades, en especial la posibilidad de integrarse en punto de elevada complejidad para intervenir en la regulación del comportamiento.

Algunos autores esencialmente de la psicología humanista, han detenido la mirada en estos aspectos señalados al hacer referencia al concepto de personalidad.

La personalidad es, pues, la categoría de la psicología que designa esta especificidad de la subjetividad humana. La personalidad hace referencia al nivel integrador de la subjetividad individual y a las regularidades de la compleja organización subjetiva que subyace en el proceso de regulación del comportamiento individual, la explicación de los aspectos psicológicos esenciales del sujeto regulador de la actividad.

También puede expresarse en términos de vivencia, entendida como el reflejo, a escala psicológica, del grado de satisfacción que las necesidades le proporcionan al individuo, de sus relaciones con la realidad. Se trata aquí del sentido psicológico de lo reflejado, de su impacto emocional, del significado que la realidad alcanza para el sujeto, en función de sus necesidades y motivos.

De vital importancia en la comprensión de la personalidad, resulta la distinción de las categorías sujeto-personalidad, sus puntos de relación y contradicción. El sujeto psicológico es una entidad con presencia e identidad propia a este nivel, activo, actuante e intencional, autodeterminado, con contradicciones internas. Cordobés (2010); Díaz (2012); Mitjans (1994). La personalidad es plurideterminada; se configura a lo largo del desarrollo; su formación es un proceso mediatizado y caracterizado por importantes modificaciones cualitativas; se destaca la importancia del factor social como determinante; el determinismo no es lineal; es una integrante en la que lo social va configurándose a la individualidad.

Lo social se configura de modo individualizado en la personalidad del sujeto; esto la condiciona en un devenir que no se detiene del pasado, sino que incluye el acontecer presente. Lo social continúa entretendiéndose de modo permanente con la subjetividad individual, dando como resultado una conformación especial de sentidos psicológicos con respecto a los diversos sistemas de interrelación que resultan relevantes para el sujeto en la actualidad.

Fariñas, (2005) en *Psicología educación y sociedad*. Un estudio sobre el desarrollo humano, asume el concepto de parámetro como una construcción teórica cuyo objetivo es denotar las características, en el presente caso, del desarrollo humano para una mejor comprensión y orientación de este. Cada parámetro puede tener diversas formas de expresión a los que nombra, indicadores de dichos parámetros.

Tomando como objeto central de nuestra atención el estudio de la personalidad y su desarrollo, la autora piensa que los parámetros deben favorecer la comprensión de la integración dinámica. Este propósito integrador tiene consecuencias importantes en su construcción pues plantea, entre los requerimientos, el no establecimiento de fronteras marcadas entre las diferentes dimensiones y características de la personalidad en desenvolvimiento. (Fariñas, 2005).

Los parámetros se pueden prestar para la valoración del desarrollo del sujeto tanto como para la apreciación del condicionamiento cultural de dicho desarrollo. Cada tipo de parámetro puede orientarnos en ambas direcciones, pero siempre el punto de mira final es el desarrollo. Los parámetros estudiados por Gloria Fariñas son los de carácter sistémico, de internalidad, de eficacia, de historia, de refinamiento y de energización. Todos estos parámetros de forma interrelacionada, pueden hacernos comprender mejor las distintas configuraciones del desarrollo que va logrando la personalidad a lo largo de su proceso de formación.

Los parámetros relativos a la energización expresan el nivel de alertamiento o activación de los sujetos y se manifiesta en los ritmos de su vida, la capacidad de resistencia ante la variedad y carga de actividades, etc. El despliegue racional de la energía - parámetro de eficacia -, también puede permitir al sujeto un mayor abarque de actividades en el tiempo y en consecuencia un mejor desarrollo. No obstante, no existe una relación lineal entre energía y eficacia, esta depende también de diferentes procesos psicológicos que dinamizan al sujeto como las motivaciones intrínsecas y sus derivaciones (conflictos,

afectos de inadecuación y otros), los cuales se pueden expresar en diferentes parámetros como los de internalidad.

En este sentido los referentes teóricos que brindan los diferentes autores, estudiosos e investigadores citados anteriormente, y muy especialmente los trabajos de Gloria Fariñas León, resultan vitales para el cambio de perspectiva que requiere la nueva mirada a la dirección de un proceso educativo centrado en el desarrollo humano.

A partir de lo anterior resulta necesario indagar acerca de la situación que presentan los profesores de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla para afrontar los desafíos de la educación y el desarrollo humano en las condiciones socio-históricas actuales.

VI. Estado actual del parámetro energización en la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla

Consideraciones teórico-metodológicas generales para el diagnóstico

El diagnóstico se realiza mediante la observación durante visitas a clases, preparaciones metodológicas; reuniones de diferentes tipos y objetivos disímiles; matutinos, actividades extra-escolares; revisión de documentos (caracterización de la escuela, evaluaciones individuales de cada profesor), entrevista a profundidad a los maestros, directivos del centro y a los estudiantes las cuales permitieron obtener información relevante del problema de investigación.

Para la realización de este trabajo se tuvo en cuenta a partir de las condiciones del desarrollo personal y desarrollo profesional de los sujetos de investigación como dimensiones; los siguientes indicadores del parámetro energización: las características de la etapa de desarrollo, resultados profesionales, satisfacción personal con la labor profesional, responsabilidades y funciones docentes.

• Resultados del diagnóstico

En la aplicación de los diferentes instrumentos se identificaron como fortalezas:

- Se cuenta con 10 profesores con una vasta preparación profesional, 2 máster y 8 licenciados
- Las relaciones directivos –profesores, profesores-alumnos son adecuadas complementan las relaciones escuela- familia
- Más del 40% de los profesores se encuentran motivados y plenos con su profesión

Se identificaron como debilidades:

- Insuficiencias en la planificación del trabajo de los profesores
- Insuficiencia en la distribución en la carga de trabajo de los docentes
- Insuficiente distribución del tiempo para la atención a las actividades docentes y extra-docentes

- Reconocimiento por parte de los profesores que no disponen de tiempo libre para la realización de otras actividades

De los 10 profesores de la muestra siete son casados, una divorciada y dos solteros. Son sujetos que se encuentran etapa de desarrollo adulta, son firmes y seguros, afrontan las tareas con sabiduría y experiencia. Les gusta explorar y aprender de sus éxitos y fracasos. Participan plenamente en actividades sociales y sus relaciones personales son favorables para su desarrollo humano y por consiguiente la manifestación de una energía positiva.

La mayoría de los profesores poseen conocimientos psicopedagógicos básicos para ejercer la profesión. No obstante, de acuerdo a las condiciones sociales, culturales, académicas y científicas de la educación actual, estos conocimientos no resultan condiciones internas suficientes para conducir eficazmente el autodesarrollo personal.

Las entrevistas a profundidad realizadas a los profesores, directivos y alumnos permitieron constatar que más del 40% de los profesores de la muestra no sienten plena satisfacción en cuanto a su labor profesional ya que les resulta agotador y se perciben cargados y cansados ante las tareas que necesita realizar la escuela, pues el horario docente y el intercambio con los estudiantes demandan de ellos esfuerzo, dedicación y tiempo el cual alegan que no les alcanza para realizar con éxito todas las actividades, por lo que no disfrutan plenamente de su profesión, sienten malestar y fatiga al trabajar con estudiantes de 9no grado, en cuanto a la disciplina, cumplimiento de los deberes escolares, la relación familia escuela y la explicación de los contenidos que imparten. Mientras que refieren sentirse mucho mejor cuando trabajan con estudiantes de 7mo grado. Aluden que los alumnos de 9no grado se caracterizan por contradecir las explicaciones y los ejemplos que se le ofrecen y estos problemas que se le presentan en el ejercicio de la profesión le resultan tediosos y los limitan al tratar de conciliar la vida profesional con la personal, pues en muchas ocasiones tienen que llevar a casa parte del trabajo de la escuela. (Ver anexos 1, 2 y 6)

Consideran insuficiente el tiempo y que los fines de semana aparte de las tareas domésticas, el cuidado de los hijos y la vida diaria tienen que dedicarle tiempo a tareas del trabajo que llevan a la casa. (Ver anexo 2)

El 40% de los profesores citan que se sienten a gusto con su profesión teniendo en cuenta que quisieran disponer de tiempo para realizar algunas actividades que les serían provechosas a ellos y a sus estudiantes pues necesitan en muchas ocasiones del apoyo de sus directivos y que las tareas que llevan a casa las prefieren a otras actividades comunes del hogar pues lo disfrutan y reconocen que la frecuencia con que leen, estudian y se auto-preparan debe incrementarse si realmente desean favorecer su propio desarrollo y el de los demás.(ver anexo5)

El 100% de los profesores expresaron que las vacaciones son para ellos una ruptura total y absoluta con su trabajo pues se dedican a otras actividades para las cuales no tienen tiempo durante el curso escolar y el 20% refiere que si pudieran cambiarían de trabajo por algo parecido o mejor en el cual no tengan tanta carga de trabajo y exigencias pues no sienten satisfacción ante las tareas asignadas. (Ver anexo 2)

Los directivos por su parte reconocen que hay que continuar trabajando en función de que la superación contribuya a resolver las carencias que presentan los profesores en su formación y hacer asequible al maestro la información y el entrenamiento para el desempeño profesional.(ver anexo3)

Sobre la base de este diagnóstico se decide organizar desde los presupuestos del enfoque histórico-cultural un programa de asesoría a los profesores de la Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla para favorecer el desarrollo del parámetro energización.

VII. Programa de asesoría a profesores. (Modalidad Orientación Educativa)

De acuerdo con Álvarez, R. y Hernández, J. (1998); Bisquerra, Y., y Álvarez, R. (1998); Espina, M. (1993) y Pérez, J. (2000) *citados todos por* (Hernández, Programa de asesoría psicopedagógica a los maestros de la Escuela Primaria para la dirección del proceso educativo, 2015); cualquier programa de orientación se desarrolla en función de los intereses de la institución y se centra en las necesidades del grupo de docentes. En este caso el grupo que conforma la muestra seleccionada para la investigación.

El programa debe dirigirse a todos los miembros y la unidad básica es el grupo. La actuación sobre el contexto tiene un carácter más preventivo y de desarrollo que terapéutico. Pero en este sentido el carácter preventivo se asume como el carácter prospectivo del desarrollo.

Se insiste además en que el programa se organiza por objetivos a lo largo de un proceso de condicionamientos sistemáticos en cuya esencia se realiza una evaluación/diagnóstico-seguimiento del desarrollo. Además de esto cualquier programa orientado al desarrollo humano desde los presupuestos del enfoque histórico-cultural (Fariñas León, G., 2004; 2004a; 2005; 2008); obliga a la participación de todos los agentes educativos y supone la colaboración de otros profesionales en el diseño y elaboración del programa. Estos deben ser considerados desde la especificidad de sus saberes científicos como 'otros' más capaces.

Se considera de acuerdo a los presupuestos teóricos de esta investigación que el diseño y aplicación de un programa de asesoría debe favorecer el desarrollo de ambientes educativos favorecedores del desarrollo. Según Díaz, Aprender a aprender en estudiantes de Psicología: Una propuesta de intervención histórico-culturalista, 2009, para el diseño del ambiente educativo se debe atender:

- *Las pretensiones del investigador, y/o profesor, tutor etc., en el desarrollo de los educandos.*
- *Deben entenderse las condiciones actuales y potenciales de desarrollo en los sujetos que son objeto de nuestra atención.*
- *Reconocimiento del estilo de vida como subjetivación integrada por los diferentes ambientes posibles de la vida del sujeto.*
- *Ambiente culto.*
- *Clima de relaciones que hagan efectivos el apoyo, las oportunidades, la confianza y el respeto mutuo.*
- *La incitación a la búsqueda, a la creatividad.*
- *La exigencia de la calidad en el aprendizaje-desarrollo. La ponderación de la persona responsable y culta.*
- *Legitimación de la motivación del autodesarrollo.*

Es importante señalar además que el programa de asesoría desde esta concepción resulta una herramienta compleja entendida como un sistema de condiciones para el desarrollo de la personalidad. En el mismo se integran los sistemas de conocimientos, habilidades, hábitos etc., y se orienta a uno o varios ámbitos del desarrollo personal/social de los sujetos del desarrollo.

El programa es una concurrencia de desarrollo profesional para los gestores del mismo y

de todos los que se inserten en el proceso, dado que todos constituyen sujetos de desarrollo.

La finalidad del programa siempre estará orientada al desarrollo de la personalidad y, al igual que los objetivos del programa, ha de estar explícitamente formulado. La formulación de la finalidad del programa debiera ser presentada de forma general mientras que los objetivos deben ser lo más concreto y particularizado posible.

Al igual que (Hernández, Programa de asesoría psicopedagógica a los maestros de la Escuela Primaria para la dirección del proceso educativo 2015:25) coincidimos en que:

"cada programa comprende un currículum propio; requiere, pues, la selección de un conjunto de contenidos coherente con las necesidades de los destinatarios, con los objetivos del programa y con las características del contexto de intervención. Incluye también una propuesta metodológica en los ámbitos didáctico y relacional y una propuesta de actuaciones concretas, actividades, sesiones de trabajo, tareas, etc. Con una organización y unos medios definidos".

La autora de este trabajo asume además la concepción de que todo programa de orientación, asesoría o del tipo que sea debe concebir la ayuda como condiciones 'sine qua non'; o sea, condiciones externas sin las cuales no puede ocurrir el desarrollo. En los trabajos de Cordovés, (Caracterización de las Dinámicas de Aprender a Aprender en un Grupo de Estudiantes de Psicología de la SUM Holguín, 2010:17) aparecen ideas que, a juicio de esta autora, son enjundiosas en este sentido:

"En el sujeto que aprende: La estimulación del desarrollo exige de un diagnóstico orientado a desentrañar el valor de la zona de desarrollo próximo. El diagnóstico resultante de la exploración del desempeño presente como base previa no ofrece direcciones de desarrollo. Un diagnóstico enjundioso explora lo que puede hacer el sujeto ante una tarea que no puede realizar sólo. Este desempeño es el que devela las potencialidades de la persona en ese espacio de relación".

Más adelante continúa:

"Las direcciones del desarrollo son múltiples. El sujeto que enseña: Debe ofrecer una relación que exprese, además de su experticia en el dominio del

sistema simbólico, determinada calidad para ser percibida por el aprendiz como espacio de desarrollo, como una verdadera relación de ayuda". Ídem.

Los investigadores consideran que las condiciones estructurales de los programas no son determinantes en el favorecimiento del desarrollo. Por el contrario, consideran que el encasillamiento a una estructura determinada rígidamente puede constituirse como una condición contraproducente para el desarrollo de los sujetos. No obstante, siempre es necesario organizar una estructura que, por definida no resulte rígida en la organización y aplicación del mismo.

Para los fines de esta investigación asumimos los criterios propuestos por Hernández, (Programa de asesoría psicopedagógica a los maestros de la Escuela Primaria para la dirección del proceso educativo, 2015). Pero a esta propuesta se le han realizado modificaciones en función de los recortes teóricos propuestos en esta investigación.

- Fundamentación (que incluye las demandas o necesidades para el desarrollo que se detectaron en el diagnóstico).
- Objetivo general del programa.
- Contenidos que se abordan en el programa.
- Actividades sustentadas en el diseño de las sesiones de trabajo.
- Evaluación del programa.

***Programa de asesoría a profesores de la Escuela
Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla en
función de favorecer el desarrollo del parámetro
energización.***

Justificación

Las sociedades actuales son cada vez más cambiantes. La producción científica es cada vez más compleja e integrada, por ello los saberes se van paulatinamente

moviendo hacia la integración de conocimientos. Los adelantos tecnológicos son más complejos. Se produce un ascenso vertiginoso de la producción científica y cultural. A raíz de estas realidades las personas viven con mayor urgencia espacio-temporal. Perciben que el tiempo no les alcanza para resolver todos los asuntos de la vida; para conjugar las diversas cuestiones vinculadas a la atención de la familia, el cuidado de los hijos, el ocio, entre otros. En esencia, las problemáticas a las cuales enfrentarse son cada vez más complejas.

Las condiciones sociales marcan maneras diferentes de desarrollarse y construirse como personas. Formas diferentes de vivir y hacer las cosas: para organizar el tiempo, para resolver los diversos problemas de la vida, para producir más con mejor optimización del tiempo y los espacios. Esta realidad se ajusta perfectamente a las condiciones sociales de la institución escolar y la cotidianidad en el contexto educativo.

En este empeño la labor del maestro está signada por habilidades estratégicas de aprendizajes que conforman el desarrollo humano integral. Habilidades que se inserten en el curso del desarrollo para el aprender a aprender, aprender a ser y a vivir juntos. Esto implica que el maestro deba desarrollar estrategias cada vez más complejas y de carácter estratégico que a su vez, le permitan integrar e integrarse en mayor cantidad y complejos ambientes de desarrollo.

Y que, al mismo tiempo en que se aspira a esto, se logren mayores niveles de desarrollo personalógico en aprendices, alumnos y profesores, y que con ello no prevalezca la ineficiencia, la ineficacia, la fatiga, el estrés, la improductividad laboral y personal, el Burnout, la rigidez, la ansiedad, la depresión, entre otros fenómenos de la parálisis del desarrollo. En lugar de esto se aspira a que los maestros y profesores sean capaces, según varios autores (Corral, R., 1999; 2002; Fariñas, G., 2004; 2005; 2008; Horruitiner, P., 2006; Ibarra Mustelier, L., 2005), *citados por* (Díaz, La educación a la luz de una utopía, 2012: 7-8), de:

[...] Aspirar a que los sujetos sean capaces de granjearse su propio desarrollo integral de manera eficaz; que procuren su crecimiento personal en estrecha relación al conjunto de condicionamientos históricos-culturales; que se consideren comprometidos con la solución de los problemas (...) y que se reconozcan a sí mismos como individualidad y como seres sociales, reclama la

puesta en práctica de un proceso educativo en estrecha consonancia con la características de la sociedad moderna; implica cambios revolucionarios en todos los sentidos y formas en que se percibe el crecimiento humano”.

Sobre la base de estas condiciones se asumen determinadas concepciones, entre las que destaca la propuesta de Fariñas, en Psicología educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano, 2005; en la cual se concibe el desarrollo como un entramado de condiciones, y que, según Días, en Aprender a aprender en estudiantes de Psicología: Una propuesta de intervención histórico-culturalista, 2009 y La educación a la luz de una utopía, 2012, por la fuerza de su génesis han de procurarse como condiciones estratégicas para el desarrollo. De acuerdo con estos autores lo estratégico en las condiciones psicológicas o en las funciones psíquicas superiores está condicionado al menos por tres aspectos, Días, (Aprender a aprender en estudiantes de Psicología: Una propuesta de intervención histórico-culturalista, 2009) dice:

- 1. Tener un determinado grado de generalización; posibilidad de transferir la experiencia a una gama amplia de situaciones, en la que está comprometido el logro del desarrollo de la persona.*
- 2. Ser de segundo orden. Poder desdoblarse y funcionar como una consciencia doblada (sé que sé y sé cómo sé: cómo puedo actuar y comunicarme). O sea, servir a los fines del aprender a aprender más que del aprendizaje primario: puedo comprender una situación, pero a la vez comprender que la comprendo y por qué lo logro; puedo tener bajo mis riendas ese proceso.*
- 3. Ser abiertas, incorporarse al curso del desenvolvimiento humano para propiciar desarrollos ulteriores.*

En función de desarrollar estos aspectos y con ello contribuir a la conducción de indicadores de energización se propone este programa de asesoría con el **objetivo general** Favorecer el desarrollo del parámetro energización en los profesores de la Escuela Secundaria básica Raúl Cepero Bonilla del municipio Frank País.

Contenidos esenciales que abordará el programa

1. Enfoque histórico cultural y desarrollo humano.
2. Prácticas educativas estereotipadas y su relación con el desarrollo personal del maestro.

3. El maestro como agente de desarrollo sociocultural.
4. Innovación educativa. Requisitos para la práctica educativa.
5. Parámetros e Indicadores de desarrollo.
6. Las dinámicas del aprendizaje estratégico: las habilidades conformadoras de desarrollo personal.
7. Abrimos las puertas: debemos caminar

Sesión de trabajo # 1. Enfoque histórico cultural y desarrollo humano.

Objetivo: Argumentar un enfoque sobre el desarrollo humano desde la tradición histórico culturalista, a fin de favorecer una concepción de educación en los docentes a partir de las relaciones entre educación y desarrollo.

Concepción de la sesión de trabajo

Para el inicio de esta sesión se pretende hacer referencia a la frase de Vygotsky "... la educación conduce el desarrollo". La idea general de esta presentación inicial es construir un clima de sensibilidad hacia la relación entre educación y desarrollo. Como parte de esta intencionalidad se procura además, que la idea presentada se fije como una idea central y rectora de todo el proceso de asesoría.

Sobre la base de la misma, la sesión está encaminada a presentar las particularidades que desde el Enfoque histórico-cultural presenta el desarrollo y, sobre todo, las posibles implicaciones que estas particularidades tienen, — tanto la concepción de desarrollo como las ideas, principios, conceptos, centrales del Enfoque, para la construcción de la influencia educativa y para la elaboración de un concepto de educación.

Para el proceso de la sesión se proponen las siguientes interrogantes: ¿Qué entendemos por desarrollo? (Debate y definición de una concepción de desarrollo) ¿Cuáles son ahora, los elementos que a su consideración justifican la frase presentada? A partir de todo lo analizado cómo valora su práctica educativa.

Sobre la base de todo el análisis se presentan los materiales que como tarea se ofrecen para la autopreparación. Los mismos se analizarán en la siguiente sesión. Con el propósito de comparar las prácticas educativas desde diferentes referentes teóricos, se sugiere llevar dos lecturas "Curso científico fuera de lo común" y "La escuela primaria de Learning Village". Estos reportes de prácticas educativas deben propiciar un debate que incluya: ¿Qué se entiende por educación? ¿Cuáles son los objetivos que persiguen? ¿Cuál es el modelo de ser humano contenido en esta práctica?

Sesión de trabajo # 2 Enfoque histórico cultural y desarrollo humano. Una nueva visión.

Objetivo: Argumentar un enfoque sobre el desarrollo humano desde la tradición histórico culturalista, a fin de favorecer una concepción de educación en los docentes a partir de las relaciones entre educación y desarrollo.

Concepción de la sesión de trabajo

Como parte del objetivo inicial se realizará un debate de los materiales orientados en la sesión anterior. Con este debate se procura esclarecer las relaciones entre concepción de desarrollo e influencia educativa/concepción de educación, así como las diferencias entre algunas de las diferentes propuestas teóricas-metodológicas contemporáneas.

Sesión de trabajo # 3. Prácticas educativas estereotipadas y su relación con el desarrollo personal del maestro/profesor.

Objetivo: Definir las prácticas educativas estereotipadas y su impronta en el desarrollo personal.

Concepción de la sesión de trabajo

Se comenzará esta sesión con una exposición de las diferentes situaciones que se les presentan a los profesores en su trabajo cotidiano para poder conocer mejor sus métodos de solución de los problemas y poder establecer relaciones con algunas de las prácticas vinculadas a las concepciones de educación vistas anteriormente.

Después se realizará un intercambio sobre los saberes pedagógicos que más comunes así como la identificación de las prácticas estereotipadas que no conducen al desarrollo.

En este sentido se sistematizarán regularidades de las prácticas estereotipadas. Siempre se hará énfasis en la ruptura de los modos de actuación tradicionales para orientarse a saberes innovadores. En este sentido se sacarán conclusiones acerca de qué elementos no pueden faltar desde el enfoque histórico-cultural.

Como parte de esta última idea se demostrarán algunas de las más generalizadas prácticas tradicionalistas y su acción nociva al desarrollo humano.

- La seguridad que se experimenta en el desempeño del rol desde la posición de poder que constituye ser maestro o maestra [portador(a) del saber ignorado por el estudiantado]. De esta manera, uno manda y enseña y el otro aprende y obedece.
- Los recursos que ofrece la didáctica 'garantizan' el buen aprendizaje de los contenidos que se enseñan, despojando a los aprendices de su responsabilidad en el aprendizaje, y exagerando el encargo del profesorado.
- Las exigencias normativas que pautan todos los comportamientos deseables e inhiben el curso de conductas creativas que se alejan de lo 'estipulado'. Esta normalización no solo incluye las maneras de resolver problemas y aprender, es extensiva también a las relaciones interpersonales y al espacio íntimo. Así, queda establecido: 'el buen alumno'; 'la buena niña'; 'el buen profesor'. Solo hay espacio para el 'deber ser'.
- A partir de lo 'normado', se establecen 'etiquetas' para nombrar a los sucesos y las personas, las que marcarán su futuro.
- El uso de los 'discursos moralizantes' que pretenden enrumbar a las personas por la ruta reglamentada.
- Resistencia al reconocimiento de la diversidad como expresión de lo humano, lo cual favorece la estigmatización de las personas y su discriminación por edad, sexo, raza, calidad del aprendizaje, características físicas, etc.

Sesión de trabajo # 4. Pensando la influencia educativa. Lo indirecto y lo directo.
Pautas para su organización.

Objetivo: Favorecer el desarrollo de una concepción sobre la influencia educativa, así

como de lo directo y lo indirecto en la educación.

Concepción de la sesión de trabajo

En esta sesión se analizarán las perspectivas propuestas por Gloria Fariñas en el trabajo con la influencia educativa indirecta y directa.

A partir del análisis de lo planteado por Gloria Fariñas (2005: 140) en la que reconoce la posibilidad de crear ambientes ocultos que 'acompañen' la influencia directa, sin pretender equipararlas ni armonizarlas en su totalidad, la creación de un ambiente oculto debería atender, en consideración de Gloria Fariñas (2005):

- Nuestras pretensiones en el desarrollo de los sujetos. Así se atribuye de intencionalidad.
- Las condiciones actuales y potenciales de desarrollo de los sujetos de la educación. De esta manera podemos distanciarnos de la educación tradicionalista que legitima lo innecesario del conocimiento del estudiante y pondera el aprendizaje y el control del aprendiz. La atención de lo oculto, si pretende mejorar la educación, requiere de un mayor esfuerzo del estudiante.
- El reconocimiento del papel activo del sujeto en su proceso de desarrollo, lo cual es condición para que éste sea capaz de crear su propio ambiente dentro de la influencia educativa. Esto es: sus propias relaciones, metas, maneras de hacer, en fin, un estilo de vida que garantice desarrollos ulteriores. La creación de ambientes por los aprendices pudiera estimular a maestros y maestras a la innovación educativa.
- El diseño de espacios de actividad y de diálogo (dinámica actividad-comunicación). Debe atenderse: el contenido y la ejecución de la actividad, y el contenido y la forma de la comunicación.
- Los ambientes educativos deben propiciar la subjetivación. Creación de una situación psicológica.

Sesión de trabajo # 5. Recursos estratégicos. Requisitos.

Objetivo: Promover el desarrollo de concepciones sobre prácticas de aprendizajes que estimulen el aprender a aprender desde la perspectiva histórico-cultural, de manera que se conviertan en auténticas estrategias de desarrollo personal.

Concepción de la sesión de trabajo

En esta sesión se abordarán críticamente los requisitos de los recursos estratégicos para el desarrollo. Se comenzará con las siguientes interrogantes ¿Cuál ha de ser la intencionalidad de la práctica educativa? ¿Qué tipo de desarrollo debe promoverse? ¿Cómo instrumentar prácticas innovadoras desde estos referentes?

Se insistirá en el hecho de que las interrogantes que cada profesional pueda elaborar deberán encontrar respuesta en su propio intento de revolucionar su práctica.

Una vez terminada esta parte se incitará a la reflexión de al menos dos consideraciones que pudieran servir de punto de partida: la necesidad, suficientemente argumentada por diversos investigadores en la bibliografía disponible, de estimular recursos personales que permitan a los sujetos insertarse creativamente en la producción de cultura y que a su vez permitan su desarrollo 'continuo' [carácter estratégico]; y, repensar la comprensión de los recursos que se pretenden estimular.

Partiendo de aquí se analizarán los siguientes requisitos de los recursos para el desarrollo.

Primero: la posibilidad de ser transferidas a los contextos que comprometen el logro del desarrollo del sujeto.

Segundo: que puedan funcionar como conciencia doblada (sé que sé, y sé cómo puedo actuar y comunicarme). O sea, ser de segundo orden, sirviendo a los fines del aprender a aprender y ofrecer al sujeto tomar las riendas del proceso.

Tercero: ser abiertas, de manera que puedan incorporarse al curso del desenvolvimiento humano para propiciar desarrollos ulteriores.

Sesión de trabajo # 6. Las dinámicas del aprendizaje estratégico: las habilidades conformadoras de desarrollo personal.

Objetivo: Comprender la dirección para la instrumentación de la innovación educativa a la luz del enfoque histórico cultural.

Concepción de la sesión de trabajo

En esta sesión se hará énfasis en las habilidades estratégica de aprendizaje. Esta sistematización se concreta en la propuesta de habilidades conformadoras de desarrollo

personal, que, a su vez, resulta un intento de integrar la producción científica anterior. Estas habilidades, incluso, pueden ser reconocidas como dinámicas del aprender a aprender en tanto se orientan a estimular los procesos de auto organización del sujeto.

A. **Búsqueda y comprensión de la información:** la exploración de las condiciones externas para el desarrollo, o de las condiciones internas. Se implican dinámicas reflexivas y autorreflexivas. En una tarea de aprendizaje, por ejemplo: identificación de contenidos de la personalidad; comprensión del desarrollo de la personalidad a partir del análisis de su historia; establecer relaciones entre el discurso del sujeto que se estudia y la teoría de la personalidad; etc.

B. **Expresión y la comunicación:** la comprensión-conservación de la memoria histórica personal. Como ejemplos pudieran tomarse: elaboración de un informe psicológico; cuestionamiento de la información ofrecida por el sujeto que se estudia y explicación del sentido que se le atribuye desde un referente teórico.

Los dos grupos de dinámicas anteriores, constituyen una de las vías a través de las cuales transcurren los procesos de interiorización-exteriorización, y su expresión puede ser

Literal	Cuando se limita a la información explícita ofrecida en el texto/contexto.
Inferencial	Se hace referencia a lo latente o implícito (lectura entre líneas, búsqueda de regularidades, inferencias, espacios vacíos o nichos en la información).
Crítico-valorativa	Se expresa su posición personal con respecto a la información recopilada (oposición a lo dado, cuestionamiento, asunción de lo expresado, contrapunteo de información contradictoria)
Creativa	Se trasciende lo dado a través del planteamiento de alternativas diferentes (uso de la imaginación, más allá de lo dado en el texto). Interpretación de la información desde la asunción de una posición teórica que permita la búsqueda de sentidos diversos.

C. Organización temporal de la vida: la elaboración de metas; la planificación de actividades, tanto en tiempo como en pasos o condiciones para su ejecución; la asignación de tiempo para diversos fines, incluyendo la autorreflexión y la elaboración de motivaciones; el establecimiento de prioridades.

D. Planteamiento y solución de problemas: plantear preguntas; diseñar tareas; la distorsión de ideas para encontrar nuevas soluciones o vías más eficientes. Estas dinámicas vinculan el aprender a aprender con el pensamiento.

Sesión de trabajo # 7. "Abrimos la puerta: debemos caminar".

Objetivo: Valorar los aspectos tratados, así como los resultados obtenidos durante el trayecto del programa por parte de los maestros.

Concepción de la sesión de trabajo

La actividad se iniciará con un resumen de los principales logros que se han alcanzado hasta el momento por parte de los profesores, se invitará a los directivos del centro a la actividad de cierre. Se les pide a los maestros que reflejen cuáles han sido los conocimientos apropiados durante el trayecto del programa y que lo reflejen en una hoja como memoria escrita que quedará registrada en la escuela.

Habrà un momento de última deliberación en la cual se le orientará a los profesores la siguiente interrogante: ¿crees que tu labor en función de contribuir con la formación de la personalidad de los estudiantes y la tuya ha cambiado? ¿Cómo el programa te ayudó a crecer en tu preparación psicopedagógica?

Evaluación del programa.

La participación de los profesores fue de un 100% en las 7 sesiones realizadas.

La problemática de los profesores con insatisfacción con su profesión se convirtió en una preocupación de los directivos del centro por que a partir de la tercera sesión se contó con la presencia de la directora de la escuela y la guía base, contando con sus participaciones en las dinámicas efectuadas. Cada una de las temáticas de las sesiones se divulgaron

con tiempo suficiente, por diferentes vías: mediante el contacto diario con los profesores, en matutinos, comunicación por escrito y en el mural del aula.

Las sesiones se realizaron con una frecuencia quincenal. Estas sesiones constituyeron un espacio de aprendizaje, reflexión, con el protagonismo de los profesores, permitió el análisis de vivencias y experiencias, lo que fortalece el indispensable vínculo profesor y alumno.

Conforme al diagnóstico inicial de los profesores manifestaron los siguientes criterios acerca del programa que se valoran de aspectos positivos para la efectividad de la aplicación del mismo: se sintieron motivados por la actividad y manifestaron que les sirvió para su autopreparación profesional, otro aspecto importante fue que les permitió la búsqueda de bibliografía para prepararse en el tema y por ende manifestaron que les valió para conocerse mejor así mismos y planificar la vida personal y profesional en armonía. Sugirieron incluir este tema en su preparación metodológica para seguir en la búsqueda de información y preparación de este tema.

Valoración de la pertinencia del programa de asesoría a los profesores de la Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla.

Para valorar la factibilidad del programa de asesoría propuesto, su perfeccionamiento, así como los resultados que se alcanzan con su aplicación se utiliza el método Grupo de Discusión, propuesto por Ibáñez, J. (1990). Este consta de cuatro etapas:

1) Diseño: en esta etapa a partir de las insuficiencias identificadas en la práctica educativa, las vivencias del investigador, el proceso de búsqueda y análisis de diferentes bibliografías, se elabora la propuesta.

2) Formación del Grupo: la investigadora selecciona los miembros del grupo, a partir de determinados criterios, se convoca al grupo seleccionado por no haber funcionado como colectivo con anterioridad, se le explica cómo queda compuesto el mismo y el objetivo de su formación.

3) Funcionamiento del Grupo: se convoca al grupo, se ofrecen los indicadores a valorar, se provoca la discusión, se realizan las anotaciones de lo planteado, la investigadora asume la posición de pantalla, escucha todo sin juzgar ningún criterio, interviene

reformulando e interpretando los criterios y toma toda la información, se precisan las técnicas a emplear para la recogida de la información.

4) Análisis e interpretación: a partir de los aspectos positivos, negativos y sugerencias ofrecidas por el Grupo, la investigadora analiza lo planteado y se redacta un informe.

En la investigación que se realiza, en la etapa de Diseño (etapa 1), a partir de las insuficiencias identificadas en la práctica educativa, las vivencias de la investigadora, el proceso de búsqueda y análisis de diferentes bibliografías sobre el tema, la revisión de los documentos en específico sobre la preparación de los profesores, se diseña el programa de asesoría, para su valoración por especialistas se forma el Grupo de Discusión

Para la formación del grupo (etapa 2) se procede a la selección de sus miembros, que en este caso es el 100% de la muestra.

El Grupo queda compuesto por 10 miembros, coincidiendo con la muestra inicial de la investigación, el objetivo es valorar la propuesta y su efectividad. Se convoca al grupo seleccionado, se le da a conocer el objetivo propuesto, se le explica por qué fueron seleccionados para formar parte de este y de la necesidad del tema a partir de los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos aplicados, se realiza la motivación hacia la actividad.

Se presentan los resultados del diagnóstico inicial, que ya es conocido por los directivos del centro donde se realiza la investigación.

En el funcionamiento del Grupo de manera general, todos los integrantes del Grupo de Discusión, encontraron válida la propuesta presentada, coincidieron en la importancia y necesidad de la problemática abordada, la necesidad de preparación de los profesores. Declaran, además, que existe correspondencia entre las insuficiencias detectadas, a partir de revisar la versión utilizada en la investigación. Aunque refieren no poseer amplios conocimientos sobre los programas de asesoría y su estructura, identifican una relación lógica entre sus componentes, que dan respuesta o buscan solución a las insuficiencias identificadas. (Ver anexo7)

Sugieren: incorporar a todos los profesores del centro, directivos, convocar de manera paralela a los miembros de las familias, a la escuela y la comunidad. (Ver anexo7)

Luego de realizar las diferentes sesiones del programa de asesoría a los 10 profesores seleccionados de la Secundaria Básica "Raúl Cepero Bonilla" del municipio Frank País, se

efectuaron entrevistas, grupos de discusión y se contó con la veracidad de los testimonios de los implicados para la valoración de la pertinencia de la propuesta aplicada. Se les ofrecen como indicadores: transformaciones ocurridas en los profesores y valor de los resultados de la propuesta.

Los grupos de discusión se realizaron en dos sesiones, con la participación de los profesores para un 100% de asistencia. Se desarrollaron durante las dinámicas efectuadas en las sesiones las siguientes técnicas: lo positivo, negativo e interesante del programa y la composición para recoger las impresiones de cada profesor, para comprobar la satisfacción, el nivel de conocimientos y la puesta en práctica de lo aprendido durante el programa de asesoría proyectando lo siguiente: 6 profesores valoran el programa de positivo, 4 profesores de interesante, y los 10 profesores de novedoso y necesario. (ver anexos8)

Al analizar todas las respuestas brindadas por lo profesores, se constató que de los 10 profesores, un 100% de la muestra considera que el programa ha contribuido a mejorar la comunicación con sus estudiantes, directivos y entre ellos mismos, la planificación de su horario de acuerdo a sus necesidades profesionales y personales, la realización de clases con mejor calidad, prepararse positivamente ante la carga de trabajo permitiéndoles enfrentar el estrés sintiendo mayor satisfacción con su trabajo.(ver anexo9)

Por otra parte 6 profesores abordan que en la escuela y en su hogar se ha puesto de manifiesto los temas trabajados en el programa, así como afirman que con esto le ha permitido conocerse más a sí mismos, realizar una mayor cantidad de actividades en el día, organizar mejor el tiempo que disponen, asumiendo una energía positiva para conocer sus debilidades y potencialidades lo que les permite un mayor desarrollo humano. (ver anexo10)

Se constató que ha sido satisfactoria la propuesta aplicada porque los profesores han sido capaces de incorporar los nuevos conocimientos para solucionar los problemas que surjan tanto en su vida profesional como personal.(ver anexo10)

En tanto se ha logrado que fluya una comunicación más afectiva entre los directivos y profesores, profesores y alumnos, profesores y miembros de su hogar

.El 50% de los profesores plantea que se sienten más preparados para enfrentar los problemas diarios que se le presentan en el ejercicio de la profesión.

También se presentan los resultados de la última sesión realizada, con un 100% de asistencia del grupo conformado, se valoró la experiencia vivida a lo largo del curso, los profesores se sintieron partícipes de esa evaluación. Se socializaron las principales experiencias, emitieron criterios favorables con respecto a la influencia educativa recibida, se logró una participación activa.

Se utiliza la lluvia de ideas para recoger los criterios de los participantes con una escala valorativa de excelente, muy bien, bien, regular e insuficiente, para evaluar cada parámetro. La evaluación de los indicadores por el grupo fue satisfactoria, todos se evalúan de excelente, muy bien y en menor medida de bien, lo que habla favorablemente de la alternativa propuesta, se propone su presentación en una preparación metodológica de la Secundaria Básica y la generalización de sus resultados.

Se le ofrecen las categorías y parámetros a tener en cuenta para su evaluación: excelente, muy bien, bien, regular e insuficiente. Los parámetros que permiten justificar esta evaluación se relacionan con haber logrado un diagnóstico certero de la situación que presentaba la muestra antes y después de la aplicación del programa.

Estos resultados muestran que de manera general se elevó su preparación, se ayudó en el cumplimiento de su función educativa, se les dio solución a problemas a través de la reflexión colectiva, estos espacios ganaron en aceptación e interés de los profesores.

Todo lo anteriormente dicho nos lleva a pensar que la propuesta ha sido aceptada y reconocida por todos los implicados y es efectiva en la preparación de los docentes y en el logro del parámetro energización en los docentes que conforman la muestra.

CONCLUSIONES

1. Los referentes teóricos-metodológicos sistematizados en relación con el enfoque histórico cultural, las teorías del desarrollo humano, el desarrollo de la personalidad, las características de la adultez y los parámetros de desarrollo humano fundamentan la investigación orientada desde a fin de promover el parámetro energización.
2. El diagnóstico efectuado permitió determinar las condiciones reales y potenciales para el desarrollo de indicadores del parámetro energización que manifestaron los profesores de la Escuela Secundaria Básica Urbana Raúl Cepero Bonilla.
3. Los antecedentes de trabajos de este tipo de estudio de desarrollo, aunque permiten sistematizar las condiciones teórico-metodológicas, dejan una importante brecha teórica para el estudio de otros fenómenos relacionados con el desarrollo humano, en las condiciones de la escuela cubana actual.
4. El diseño y aplicación del programa de asesoría constituye un importante recurso viable para favorecer el desarrollo de la personalidad y particularmente los indicadores de desarrollo del parámetro energización. Su aplicación fue efectiva y sus resultados palpables.

RECOMENDACIÓN.

Continuar el estudio del tema y su aplicación en diferentes colectivos de docentes de secundaria básica, a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico y la limitada bibliografía existente para el estudio del tema.

BIBLIOGRAFÍA

Carreño, M. (2000), *El estilo de vida del maestro*, Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.

Colectivo de Autores(2005). *Psicología del desarrollo*. Habana: Félix Varela.

Cordobés, A. (2010). *Caracterización de las Dinámicas de Aprender a Aprender en un Grupo de Estudiantes de Psicología de la SUM Holguín*. Tesis de Maestría. Universidad de Holguín.

Cruz, L. (2006). *Psicología del desarrollo. Selección de lecturas*. La Habana: Félix Varela.

Díaz, A. (2009). *Aprender a aprender en estudiantes de Psicología: Una propuesta de intervención histórico-culturalista*. Universidad de Holguín.

Díaz, A. (2012). *La educación a la luz de una utopía*. España: Académica española.

Díaz, A. (2012a). *Eficacia del desarrollo y formación profesional: caracterizando un grupo de estudiantes de psicología*. Tesis de Maestría. Universidad de Holguín.

Díaz, A. (2015). *Psicología de la personalidad II. Sentidos psicológicos de la personalidad*. Holguín.

Estrategia maestra de la universidad, sede José de la Luz y Caballero. Cursos 2015-2016. Universidad de Holguín.

Fariñas, G. (2000). *Estudio de Casos de la Clínica del Maestro*. La Habana: Universitaria.

Fariñas, G. (2002). Los mecanismos psicológicos del Burnout y del desarrollo cultural del maestro. *Revista Cubana de Psicología*, 19(3), 284-289.

Fariñas, G. (2005). *Psicología educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano*. Habana: Félix Varela.

Fariñas, G. (2006). *L. S. Vygotski en la educación superior contemporánea: perspectivas de aplicación*. Curso. Congreso Internacional Universidad. La Habana.

Fariñas, G. y de la Torre, N. (enero-abril, 2001). *Didáctica o didactismo*. Revista Educación, 102, 25-26.

García, D. (2010). *Caracterización del Estilo de Vida en Estudiantes de Psicología de la SUM Holguín*. Tesis de Maestría. Universidad de Holguín.

Hernández, M. (2015). *Programa de asesoría psicopedagógica a los maestros de la Escuela Primaria para la dirección del proceso educativo*. Universidad de Holguín.

Mitjás, A. (1994). Contexto social, psicología y educación. *Revista Cubana de Psicología*, 12(2-3),145-151.

Anexo 1. Entrevista a los profesores.

Objetivo: Conocer cuál es el estado actual de los profesores para poder afrontar eficazmente las tareas de la escuela y la vida diaria.

Es de nuestro interés conocer tu opinión acerca de este tema por lo que tu criterio es importante, de hecho estás colaborando con la calidad de nuestro trabajo. Te damos las gracias por tu participación.

1. ¿Cuántos años llevas ejerciendo la profesión de maestro?
2. ¿Qué nivel de satisfacción tienes en cuanto a la labor que realizas y por qué?
3. ¿Cuáles son a tu juicio los principales problemas que se te presentan en el ejercicio de la profesión?
4. ¿Resulta AGOTADOR o DIFÍCIL conciliar tu vida profesional con la personal?
5. ¿Cómo te percibes en relación a las tareas que necesita realizar en la escuela?
6. ¿Se considera una persona apto(a) de llevar las actividades profesionales al mismo ritmo que las personales?
7. ¿Qué eficacia le merece Ud. a la calidad de su trabajo?
8. ¿Qué solicita de usted más tiempo y dedicación en su vida cotidiana y laboral?
9. ¿Es suficiente las horas de trabajo para realizar todas las actividades docentes planificadas?
10. ¿Considera Ud. la ayuda como necesaria en su condición actual?
11. ¿Tiene el apoyo de su directivo dentro del contexto educativo y en lo personal?
12. ¿Qué entiende Ud. por APOYO?
13. ¿Se siente a gusto con EL TRABAJO que desempeña?

Anexo 2. Entrevista a los profesores.

Objetivo: Conocer cuál es el nivel de satisfacción de los profesores con su trabajo.

Es de nuestro interés conocer tu opinión acerca de este tema por lo que tu criterio es importante, de hecho estás colaborando con la calidad de nuestro trabajo. Te damos las gracias por tu participación.

1. ¿Si pudieras cambiarías tu trabajo por algo parecido o mejor?
2. ¿Le encanta lo que hace?
3. ¿Los domingos por la tarde siente como si el mundo se le cayera encima solo por impresión de que toda la semana de trabajo está por delante?
4. ¿Normalmente Ud. tiende a estar igual a lo largo de toda la semana como en los fines de semana?
5. ¿Se lleva a casa trabajo de la escuela los fines de semana?
6. ¿Lo hace porque no le alcanza el tiempo en la escuela, se ha acostumbrado a hacerlo y le entretiene o disfruta con ello y lo prefiere a otras actividades?
7. ¿Las vacaciones son para Ud. una ruptura total y absoluta con su trabajo?
8. ¿Durante las vacaciones se dedica a otras actividades para las que no tiene tiempo durante el año?
9. ¿Normalmente sigue interesado, leyendo o haciendo cosas en relación con su trabajo?
10. ¿Le gusta el contenido y las actividades que se desarrolla en su trabajo?
11. ¿Se preocupa Ud. por aumentar sus conocimientos en relación a su actividad profesional?
12. ¿Cuando habla de su trabajo suele sentir complacencia, satisfacción, o desagrado?

Anexo 3. Entrevista a los directivos de la escuela.

Objetivo: Conocer cuál es el estado actual de satisfacción con el trabajo y el desempeño profesional de los profesores en la escuela.

Es de nuestro interés conocer tu opinión acerca de este tema por lo que tu criterio es importante, de hecho estás colaborando con la calidad de nuestro trabajo. Te damos las gracias por tu participación.

1. ¿Cuántos años llevas ocupando el cargo de directora?
2. ¿Te sientes a gusto con tu trabajo?
3. ¿Cuáles son a tu juicio los principales problemas que se te presentan en relación con la calidad del trabajo de los profesores?
4. ¿Cada profesor tiene planificado su plan de trabajo?
5. ¿Se presentan quejas o inconformidades de los profesores por carga de trabajo?
6. ¿Te sientes satisfecha con los resultados alcanzados por los profesores?
7. En relación al criterio profesional que tienes de tu claustro de profesores: ¿que podrías comentarnos?
8. ¿Te sientes complacida con el trabajo educativo que realizan los profesores de tu escuela?
9. ¿Crees que tu profesorado necesita de preparación para enfrentar las actividades educativas con más calidad?
10. ¿Crees que hay buena complicidad entre profesores y estudiantes, profesores y padres, profesores y profesores?
11. ¿Mantiene una buena comunicación con sus profesores?
12. ¿Es comprensiva a la hora de escucharlos y exigirles?
13. ¿Qué objetivos se deben alcanzar durante el curso escolar con respecto al desempeño de los profesores?
14. ¿Cuáles han sido sus principales logros y dificultades?
15. ¿Los profesores tienen participación en los análisis de los problemas de la escuela y en las decisiones que se toman?
16. ¿Qué maestros se destacan en la escuela por sus resultados?
17. ¿los profesores realizan actividades en conjunto con la familia, comunidad y organizaciones del municipio a favor de la labor educativa?

Anexo 4. Entrevista a los estudiantes.

Objetivo: Conocer la calidad del trabajo de los profesores.

Es de nuestro interés conocer tu opinión acerca de este tema por lo que tu criterio es importante, de hecho estás colaborando con la calidad de nuestro trabajo. Te damos las gracias por tu participación.

1. ¿Te gustan las clases que imparten tus profesores?
2. ¿Cuál es tu asignatura preferida? ¿Por qué?
3. ¿Cuál te gusta menos? ¿Por qué?
4. ¿Te sientes interesado por los contenidos que recibes?
5. Si tuvieras la oportunidad de cambiar algún o algunos aspectos de las clases que recibes, ¿Qué sería y por qué?
6. ¿Qué quisieras cambiar de tus profesores y por qué?
7. ¿Tus profesores se interesan por tus problemas personales, te ayudan, han ido a tu casa, quienes se han acercado más?

Anexo 5. Entrevista a los profesores.

Objetivo: Conocer cuál es el nivel de satisfacción de los profesores con su trabajo.

Es de nuestro interés conocer tu opinión acerca de este tema por lo que tu criterio es importante, de hecho estás colaborando con la calidad de nuestro trabajo. Te damos las gracias por tu participación.

¿De quién recibe más orientación y apoyo para la realización de su labor?

¿Dispone de tiempo suficiente para preparar sus clases?

¿En qué momento realmente se prepara y que tiempo invierte?

¿La forma en que está organizado el horario de su escuela le permite efectuar una labor eficiente?

¿Además de las clases a que otras actividades tiene que dedicarle mayor tiempo?

¿Recibe constantemente visitas de sus directivos?

¿Cuál es la dificultad que con más frecuencia se le presenta en sus relaciones con sus alumnos?

Anexo 6. Observación a lo profesores.

1-Datos Generales.

Actividad curricular observada: _____

Actividad extracurricular observada: _____

Persona que desarrolla la actividad: _____

2- Aspectos a observar:

- Actitud ante la tarea
- Actitud ante el examinador
- Estados de ánimo
- Relaciones interpersonales
- Conflictos en los que se ven inmerso los profesores
- Satisfacción con la actividad
- Responsabilidad ante la actividad y las funciones docentes

Anexo 7. Opiniones finales de los profesores del programa de asesoría.

<p>Profesor 1</p>	<p>En un comienzo me sentí tímida y un poco preocupada por lo que iba a responder pero luego me fue motivando la actividad y sentí que me estaba autopreparando en mi profesión y conociendo cosas que para mí eran un poco distantes de mi preparación</p>
<p>Profesor 2</p>	<p>En mi caso a mí me gusta en lo personal prepararme y leer bastante y este programa de asesoría me permitió indagar más acerca de mi personalidad como organizar mi tiempo y esforzarme en mi preparación.</p>
<p>Profesor 3</p>	<p>Me gustaron los temas abordados pienso que se deberían incluir en nuestra preparación ya que nos abrieron nuevas expectativas de cómo organizar nuestro tiempo, planificar nuestra vida, etc.</p>
<p>Profesor 4</p>	<p>Por primera vez indagamos en lo que es desarrollo humano visto desde una perspectiva educativa y quisiera que este tema tenga más investigaciones pues incluye la preparación y organización de los maestros sin los cuales no sería posible una relación escuela sociedad futuro.</p>
<p>Profesor 5</p>	<p>Fueron temas muy interesantes, creativos, innovadores que en un futuro en otras investigaciones creo que los profesores tendríamos más posibilidades de retar a la educación a nuevas transformaciones, a autoprepararnos mejor y ser cómplices de la educación de hombres y mujeres creadores de una sociedad mejor.</p>
<p>Profesor 6</p>	<p>Pienso que todavía nos faltó más participación pues necesitábamos de más preparación y creo que deberíamos tener más sesiones de trabajo pues nos sirve para nuestro desempeño profesional y por consiguiente los resultados de los</p>

	estudiantes.
Profesor 7	En mi opinión creo que también estas sesiones se pueden trabajar con los directivos del centro, la familia, los estudiantes, etc.
Profesor 8	A pesar que pudo haber más participación de los profesores y más interés en el tema lo evaluó de positivo, interesante y enriquecedor para nuestros conocimientos y la preparación que demandan de nosotros los alumnos, la familia, la sociedad y la revolución.

Anexo 8. TÉCNICA: Lo positivo, lo negativo e interesante del programa.

Consigna: Marque con una x a partir de sus consideraciones cómo valora los resultados y en general las sesiones realizadas del programa de asesoría. (Si deseas agregar otro criterio puedes hacerlo).

Positivo___ Negativo___ Interesante____ Útil___ Novedoso___

Necesario___

Anexo 9. Grupo de discusión: para valorar los resultados de la propuesta aplicada.

1. ¿Qué te pareció toda la actividad en general?
2. ¿Qué quitarías de las sesiones y que pondrías en las mismas?
3. ¿Qué te parecieron las temáticas tratadas en las sesiones?
4. ¿Te gustaría repetir otro programa de asesoría con el mismo tema o implementar otros temas?
5. ¿De qué manera influyó este programa en tu vida personal y profesional?
6. ¿Le atribuyes a este programa algún resultado en tu formación profesional?
7. ¿Qué temas encontraste más interesantes que otros?
8. ¿Te gustaría incluir en tu PM temas interés para tu desarrollo personal y profesional?
9. ¿Qué actividades sugerirías para concluir este programa?
10. ¿Qué aspectos de tu vida profesional y personal pudieras decir que este programa transformó?

11. ¿De qué manera este programa influyo en la preparación de las clases y la organización de tu horario?

Anexo 10. Grupo de discusión: para valorar los resultados de la propuesta aplicada.

Consigna: dividir el grupo en 3 equipos de tres profesores y en uno cuatro profesores.

Materiales: hojas blancas, plumones, lápices de colores, pegamento.

Confeccionar un papelógrafo en el cual van a escribir con una palabras todo lo que representó el programa para ellos y en qué medida los transformó.