

**SEDE UNIVERSITARIA MUNICIPAL
HOLGUÍN**



**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO
DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

TEMA: La Formación de valores del Patrimonio identitario local en el ámbito de la actividad educativa extracurricular de la Secundaria Básica.

AUTORA: Lic. Yadira Ricardo Pupo.

TUTOR: Dr. C. Amauris Laurencio Leyva.

HOLGUÍN

2008

RESUMEN

La Tesis que se presenta parte del desentrañamiento de la naturaleza compleja y las relaciones que se establecen entre los valores, la Identidad cultural y el Patrimonio, en función de la comprensión global de sus interacciones y sentido educativo. Sobre esta base se fundamentan criterios demostrativos de las potencialidades de la actividad extracurricular para la proyección axiológica de los temas relacionados con el patrimonio identitario de la localidad y, en virtud de ellos, se diseña, fundamenta y aplica una Alternativa Pedagógica orientada a la formación de valores patrimoniales identitarios de la localidad en los estudiantes del nivel medio.

ÍNDICE

CONTENIDOS	PÁGINA
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. VALORES, IDENTIDAD CULTURAL Y PATRIMONIO. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE SU CONTENIDO Y PROYECCIÓN FORMATIVA EN LA ACTIVIDAD EXTRACURRICULAR DE LA SECUNDARIA BÁSICA.	7
I.1. Aproximación pedagógica al tópico de los valores.	7
I.2. Patrimonio e Identidad cultural: Algunas consideraciones sobre su contenido y relación.	19
I.3. Algunas consideraciones en torno a la proyección formativa de los valores del Patrimonio identitario local en la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica.	29
CAPÍTULO II. ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DE VALORES DEL PATRIMONIO IDENTITARIO LOCAL EN EL CONTEXTO DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA EXTRACURRICULAR DE LA SECUNDARIA BÁSICA.	46
II.1. Presentación y fundamentación de la Alternativa Pedagógica.	46
II.2. Valoración de la alternativa pedagógica a través del método “criterio de expertos”.	68
II.3. Resultados de la aplicación de la alternativa pedagógica en el ámbito escolar de la secundaria básica.	71
CONCLUSIONES	79
RECOMENDACIONES	81
BIBLIOGRAFÍA	82
ANEXOS	91

INTRODUCCIÓN

La incidencia del patrimonio identitario local ocupa un rol esencial en la materialización de una educación conforme a valores. Esta precisión es justo asumirla como un núcleo orientador del trabajo educativo que cotidianamente realizamos en nuestras aulas e instituciones, pues -a contrapelo con la propia lógica del desarrollo humano y el devenir universal de sus realidades- los enfoques hegemónicos procedentes de círculos primermundistas de poder, más interesados en formar siervos que humanos, asumen un criterio malsano de aplanamiento cultural cuyo principio homogeneizante desestima la autoctonía de nuestros más genuinos valores y pretende el debilitamiento o la desaparición de nuestra presencia étnica e idiosincrásica, bajo el estigma de considerar mediocre su cosmovisión y práctica cultural.

Ante esta cuestión se hace evidente el requerimiento de afrontar la lucha por reivindicar la comprensión, el sentido histórico cultural y el influjo socioeducativo de la identidad y sus huellas diseminadas en el ámbito patrimonial, desde una óptica relacional identidad-patrimonio-educación; visto desde las perspectivas dialécticas de la lógica integrativa pasado-presente-futuro.

El hecho de existir como seres sociales, poseer un hábitat común con el que nos identificamos espacial, psicológica y socialmente y que esa propia existencia transcurra en el tiempo, nos hace objetivamente conformar, reconocer, asumir y perpetuar una historia que nos integra a la diversidad sociocultural y a la vez hace posible el reconocimiento de nuestras identidades.

Es indudable que la contemporaneidad afronta nuevos y riesgosos desafíos, se producen fenómenos y acontecimientos existencialmente inéditos; pero con una naturaleza esencial que, en algunos casos, no ha sido causalmente definida por la irreverente actitud histórica que busca espacios donde aquilatarse.

Sobradas son las razones que imponen la obligación de consolidar la comprensión científica y la proyección formativa del patrimonio identitario, a fin de contribuir con las aspiraciones socioculturales actuales, tendientes a la búsqueda de alternativas de carácter educativo para fortalecer los valores relacionados con el patrimonio identitario local, atendiendo las esferas motivacional-afectiva y cognitivo-instrumental de los educandos; de forma tal que la identidad y sus valores se constituyan en parte inalienable de la conciencia social, reflejo de la cultura y la educación que defendemos.

La enseñanza secundaria, por su importancia y regularidades, resulta una etapa de formación de incuestionable complejidad educativa. Las características de los estudiantes, sus principales tendencias y la realidad etárea por la que transitan, hacen harto difícil la concreción efectiva del trabajo de formación de los mismos.

No obstante, la utilización del patrimonio identitario local en el ámbito extracurricular, como fuente de potenciación de valores en las nuevas generaciones, daría una respuesta coherente a sus expectativas y estimularía la integración de la identidad en la Educación. Esta respuesta implicaría una asunción dialéctica de la relación identidad, patrimonio y Educación, imprescindible en una educación que concibe, en primera instancia, al sujeto histórico-cultural como un protagonista activo de su proceso de formación.

La pretensión de la autora se centra en el tratamiento educativo de los valores patrimoniales de la localidad en los ámbitos extracurriculares de formación, en virtud de contribuir a la formación de valores de identidad en los estudiantes de secundaria básica.

Las actividades extracurriculares vinculadas al patrimonio identitario local constituyen una oportunidad idónea para el desarrollo de los valores referenciados, producto de que los alumnos entran en contacto directo con hechos y fenómenos que se encuentran en su medio, que les son propios, que forman parte del paisaje histórico-cultural donde se desenvuelven; por lo que la formación identitaria por medio del patrimonio local, imbricado en el contexto extracurricular de la Secundaria Básica, incentiva las repercusiones valorativas de sus proyecciones.

En el actual modelo de la Secundaria Básica no se conciben aún los mecanismos para la materialización de un trabajo de esta naturaleza. En los últimos años se ha avanzado en la proyección formativa de la identidad cultural en esta enseñanza, evidencia de ello son los trabajos de autores como Laurencio, 2002; Rivera, 2003; Fernández, 2006; Bellido, 2007 y Rodríguez, 2007; entre otras importantes contribuciones al tópico.

Independientemente de la profusión y rigor con que se trata el tema desde el punto de vista científico educativo, el trabajo de formación en la secundaria básica denota la existencia de una contradicción que en su manifestación externa revela el requerimiento de orientar el trabajo extracurricular hacia la

formación integral de los educandos y la carencia de propuestas educativas científicamente fundamentadas que hagan posible la materialización de este empeño.

Esta contradicción, que en su manifestación interna releja la dicotomía manifiesta en la enseñanza media, concerniente a la ausencia de criterios formativos con base científica para la proyección educativa del ámbito extracurricular y sus principales actividades en la concepción general del Modelo actual de la enseñanza; cuestión que provoca la emergencia de múltiples problemáticas que exigen soluciones científicas, dentro de las que se destaca la necesidad de orientar el trabajo educativo extracurricular del nivel medio hacia la formación de valores del patrimonio identitario local en los educandos de esta enseñanza.

Precisamente, en esta situación problemática subyace el siguiente **Problema Científico**:

¿Cómo contribuir a la formación de valores del Patrimonio identitario local en los estudiantes de la Secundaria Básica “Enrique José Varona”, del Municipio Holguín, en el ámbito del trabajo educativo extracurricular?

La investigación queda enmarcada en el siguiente **objeto de estudio**:

La formación de valores del Patrimonio identitario local en los estudiantes de la Secundaria Básica.

La misma, al concretarse, asume como **campo de acción**: ***La proyección axiológica del patrimonio identitario local en el trabajo educativo extracurricular de la secundaria básica.***

A fin de acometer la solución de la problemática explicitada la presente investigación se propone como **Objetivo General**:

Proponer una Alternativa pedagógica orientada a la instrumentación del trabajo de formación de valores del patrimonio identitario local en el contexto del trabajo educativo extracurricular de la Secundaria Básica “Enrique José Varona”, del Municipio Holguín.

En este sentido es válido destacar que la variable “**Alternativa pedagógica**”, esbozada en el objetivo que se declara en la investigación obedece a un criterio operacional que la define como una propuesta concreta de criterios y actividades de carácter educativo cuya formal planificación propende al tratamiento educativo integral del tópico determinado, en cuya concepción se persigue la

formación integral de los educandos desde las perspectivas de las exigencias, prerrogativas y principios que sustentan la racionalidad actual del modelo pedagógico general de la enseñanza media.

En virtud de adentrarnos en la complejidad del tema objeto de estudio y proceder a la búsqueda de una solución apropiada a la problemática que en él se presenta, se proponen las siguientes

Preguntas Científicas:

- 1. ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos sobre los que se sustenta la formación de valores del patrimonio identitario local en el contexto del trabajo educativo extracurricular de la secundaria básica?***
- 2. ¿Qué potencialidades formativas ofrece la proyección axiológica del patrimonio identitario local en el ámbito de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica?***
- 3. ¿Cómo proceder al desarrollo de la formación de valores del patrimonio identitario local en el contexto de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica?***

Para el cumplimiento del objetivo de la investigación y la solución del problema científico, el trabajo asume las siguientes **Tareas de la Investigación:**

- 1. Determinar los fundamentos teórico-metodológicos sobre los que se sustenta la formación de valores del patrimonio identitario local en el contexto del trabajo educativo extracurricular de la secundaria básica.***
- 2. Demostrar las potencialidades formativas que ofrece la proyección axiológica del patrimonio identitario local en el ámbito de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica.***
- 3. Elaborar una Alternativa Pedagógica para la formación de valores del patrimonio identitario local en el contexto de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica.***
- 4. Valorar la pertinencia educativa de la Alternativa Pedagógica que se propone, desde las perspectivas de su contribución al desarrollo de la formación de valores del patrimonio identitario local en el contexto de la actividad educativa extracurricular de la Secundaria Básica "Enrique José Varona, del Municipio Holguín.***

Metodología Investigativa seguida:

La investigación se sustenta en una concepción dialéctico-materialista, por lo que no se pretende la adscripción a una metodología específica; más bien se emplea el llamado enfoque plurimetodológico

y multidisciplinario, que visto desde las proyecciones epistemológicas contemporáneas, adjunto a las prescripciones metodológicas que las sustentan, podría definirse como integración dialéctica de paradigmas, basada en la operante triangulación de métodos, fuentes y teorías, sin perder la objetividad de la investigación.

Los métodos utilizados en el desarrollo de este trabajo estuvieron determinados por el objetivo y las tareas de la investigación previstas. En el nivel teórico se emplean los métodos de análisis y crítica de fuentes, en la conformación del marco teórico de la investigación y en la búsqueda e interpretación de la diversidad de argumentos que se esgrimen en torno al tema objeto de estudio. Se toman como procedimientos lógicos los métodos teóricos del conocimiento: **análisis-síntesis, inducción-deducción, histórico-lógico, el hipotético-deductivo, y la Modelación**, todos de gran utilidad para el estudio de las fuentes impresas de información, y en el procesamiento de los fundamentos científicos y de las disímiles apreciaciones de los numerosos autores que tuvieron que ser consultados; además de su aplicabilidad en la conformación de los fundamentos y estructura de la Alternativa pedagógica que se propone.

Se hace uso de métodos del nivel empírico para constatar la realidad escolar del proceso objeto de la investigación; entre ellos se destacan: **la observación, la entrevista individual, la encuesta y el criterio de expertos**, este último en función de valorar la pertinencia de la propuesta formulada.

La **Novedad científica** de este trabajo radica en:

La fundamentación de criterios teórico-metodológicos garantes del desarrollo de los valores del patrimonio identitario local en el contexto de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica.

Su **Significación práctica** estriba en:

La proposición de una Alternativa Pedagógica dirigida al desarrollo del trabajo educativo de formación de valores del patrimonio identitario local en el contexto de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica

La Tesis consta de Resumen, Introducción, dos capítulos, Conclusiones, Recomendaciones, Bibliografía y Anexos. El primer capítulo se aboca al análisis crítico de los fundamentos teórico-metodológicos sobre los que se sustenta la racionalidad y praxis formativa del desarrollo de los

valores del patrimonio identitario local en el ámbito de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica. El segundo y último capítulo de la Tesis gira en torno a la presentación, fundamentación y demostración de la pertinencia de la Alternativa Pedagógica que se propone.

CAPÍTULO I.

VALORES, IDENTIDAD CULTURAL Y PATRIMONIO. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE SU CONTENIDO Y PROYECCIÓN FORMATIVA EN LA ACTIVIDAD EXTRACURRICULAR DE LA SECUNDARIA BÁSICA.

Una reflexión crítica en torno a la diversidad de presupuestos teórico-metodológicos referidos a la racionalidad conceptual y nexos lógicos entre los valores, la identidad cultural y el patrimonio; impone en primera instancia el reto teórico de dilucidar operativamente su contenido y, en un nivel superior, revelar las relaciones que se expresan en su lógica interna y en la expresión histórico social concreta de los mismos. Precisamente, en aras de la cumplimentación de esta estrategia epistémica, el presente capítulo parte de la problemática de las definiciones y la comprensión de los fenómenos objeto de estudio, para desembocar posteriormente en el análisis de las relaciones que entre los mismos se establecen, de modo tal que sea loable su proyección socioeducativa.

1.1. APROXIMACIÓN PEDAGÓGICA AL TÓPICO DE LOS VALORES.

En el ámbito de las Ciencias de la Educación se advierte un determinado consenso en lo concerniente a la asunción de los valores como un sustento ineludible de los procesos y actividades de carácter formativo, con mayor o menor grado de estructuración formal: “Tal aseveración se refrenda con la asunción de que toda actividad formativa se sustenta y proyecta en virtud de posturas definidas desde un punto de vista integrador , donde la sociedad, la cultura, la historia, la política y la ideología, configuran -en el devenir de su praxis social- un sistema de valores que actúa como criterio de ordenamiento sociocultural, como patrón social de regulación humana, y como perfil definitorio de modos de actuación y desempeño adecuado en los niveles individual, sociocultural e institucional”. (Laurencio, Amauris. 2002: 14).

Desde esta perspectiva es inconcebible la asunción de los valores independientes de de la realidad sociocultural que los condiciona, en la cual establecen un orden racional, conformando un sistema en el que se armonizan, relacionan e interconectan los distintos elementos históricos, sociales y culturales, orientados a responder a los intereses, necesidades, motivaciones y expresiones de la sociedad en su multidimensionalidad.

En el plano formativo, los valores funcionan como un conjunto de normas, cualidades y requisitos a cumplir por un individuo en una sociedad históricamente determinada, en correspondencia con las

normativas axiológicas y los preceptos éticos que la misma defiende: “constituyen guías generales de conducta que se derivan de la experiencia y le dan sentido a la vida, propician su calidad de tal manera que están en relación con la realización de la persona y fomentan el bien de la comunidad y la sociedad en su conjunto.” (García Batista, Gilberto. 1996: 34).

Trabajos precedentes acerca del tema axiológico denotan la complejidad de su contenido y el requerimiento de establecer, en aras de un conocimiento más completo y acabado de sus núcleos, un diálogo interdisciplinario entre las diferentes áreas del saber, a fin de comprender las interacciones que en su seno ejercen múltiples y diversos factores y procesos.

Esta asunción sistémica de los procesos socioculturales, no sólo estimula un conocimiento más abarcador y completo de los problemas de estudio; sino que favorece, además, la transformación positiva de las condicionantes y regularidades de su desarrollo, y un más óptimo funcionamiento de sus estructuras y agentes en los diferentes niveles de resolución social.

Es esta una razón de suficiente peso y rigor como para entender que la comprensión científica de los valores y su funcionalidad social, cultural y educativa, requiere de un enfoque integrativo de las distintas perspectivas de análisis cognoscitivo y práctico, en aras del logro una visión global de sus contenidos, relaciones y espacios de concreción social.

El valor es un concepto de difícil definición por su carácter complejo y porque constituye objeto de estudio de diferentes ciencias, tales como la Filosofía, la Estética, la Sociología, la Psicología, y la Pedagogía, entre otras: “El concepto de valor ha sido comparado con un poliedro, que tiene múltiples caras, que puede analizarse desde ángulos o visiones diferentes”. (Ojalvo Mitrany, Victoria; et.al. 2002: 6).

De modo general puede caracterizarse el valor como un concepto cuya esencia estriba en su valer, el ser valioso, es decir, el valor se refiere a aquellos objetos y fenómenos que tienen una significación social positiva y juegan una doble función: como instrumento cognoscitivo y como medios de regulación y orientación de la actividad humana. A estas funciones se les ha llamado: función cognoscitiva y función práctica.

Ambas funciones se expresan de forma inseparable en la relación sujeto-objeto que propicia la actividad valorativa. A través de la misma se manifiesta la comprensión y evaluación de la realidad y de sí mismo. A través de los valores el sujeto se conoce a sí mismo, conoce sus necesidades y las

posibilidades de satisfacerlas y proyecta las condiciones ideales para ello, regulando su conducta, en correspondencia con los contenidos valorativos asumidos.

El valor tiene un carácter relacional, es la función de dos variables: el sujeto y el objeto, pero el carácter relacional del mismo no se reduce a la relación sujeto-objeto antes referenciada. Al respecto es preciso advertir que su génesis, expresión y desarrollo tienen lugar en las relaciones sociales, en los vínculos intersubjetivos.

Existen diferentes clasificaciones de los valores, la más frecuente hace referencia al contenido de las distintas esferas en las que se manifiesta el valor: teórico-cognoscitivos, ético-morales, socio-políticos, económicos, históricos, estéticos y religiosos, entre otros.

Uno de los autores que con mayor sistematicidad ha dado tratamiento a la problemática de los valores es el investigador cubano José Ramón Fabelo, quien en su obra **“Práctica, conocimiento y valoración”** (1989), expone un conjunto de criterios sumamente interesantes en torno a la naturaleza filosófica de la axiología. Este autor parte del deslinde conceptual entre los fenómenos valoración y valores. “Por valoración –concepto central del presente trabajo– comprendemos el reflejo subjetivo en la conciencia del hombre de la significación que para él poseen los objetos y fenómenos de la realidad. El valor, por su parte, debe ser entendido como la significación socialmente positiva de estos mismos objetos y fenómenos”. (1989: 18-19).

Como puede apreciarse, en esta concepción, el tema de los valores es analizado en el plano de la significación que tienen los objetos y fenómenos de la realidad en su proyección social. Este aspecto evidencia el papel de la valoración en el basamento axiológico de la conciencia social, al constituirse en un factor sociopsicológico, generador de los procesos de polarización y jerarquización; garante de la concreción de un sistema de valores, a partir del significado social del entorno y sus componentes.

En tal sentido, es evidente que las cosas y el reflejo de ellas, como componentes del mundo, no nos son indiferentes; sino que poseen una significación, una peculiaridad que las tipifica, características que las hacen ser mejores o peores, buenas o malas, bellas o feas, santas o profanas. Esto nos demuestra que el mundo en que vivimos es significativo para nosotros, no nos resulta impasible; esa significatividad del mundo y de los elementos que lo conforman es la confirmación de que no existe cosa alguna sobre la cual no asumamos una posición positiva o negativa, una posición de preferencia.

Indiscutiblemente, si miramos esta realidad con objetividad, nos percataremos de que todas las cosas ostentan un valor, bueno o malo, útil o inútil, fructífero o perjudicial; pero nada nos resulta absolutamente indiferente, aquello que nos resulta contrario a nuestras metas, fines e intereses, o sea, lo malo, lo inútil, lo perjudicial, lo consideramos antivalor, en correspondencia con la dirección preferencial que nos orienta.

El considerar los valores en el sentido de la significación que posee el entorno natural y sociocultural en el que estamos, no debe conducirnos a la definición reduccionista de los valores como meras impresiones subjetivas de agrado o desagrado que las cosas nos producen a nosotros y que nosotros proyectamos sobre las cosas, sino que se requiere propender al sentido social, material y humano de esas cosas, evidenciado en su objetividad.

Es evidente que el escenario histórico social resulta un factor condicionante de la problemática valoral. Al respecto, el investigador José Ramón Fabelo advierte la necesidad de comprender la realidad contextual donde surge y se manifiesta la dinámica sociocultural de los valores, ámbito que constituye la fuente germinal de las expresiones axiológicas. En este sentido señala: "Debe evitarse la asunción y transmisión de valores fijos; por el contrario, debe mostrarse que lo valioso, beneficioso y útil en un momento, puede dejar de serlo en otro". (Fabelo, José Ramón. 1996: 23).

Los valores, como cualidades que se polarizan y jerarquizan, dependen de la significación y la preferencia que los refrendan en un espacio y un tiempo determinados: "los valores son un proceso histórico que tiene especificidades en los distintos momentos del desarrollo de la persona. El valor es el arma que tenemos que utilizar para legitimar lo diferente dentro del espacio social en que tiene lugar." (González Rey, Fernando. 1996: 45).

A partir de los años 90 se desarrolla el vínculo de los valores con otras disciplinas, como la Pedagogía, la Psicología y la Comunicación Social: "se trabajan las relaciones de la moral con la política, con la ideología, la ciencia y el humanismo, la profesionalidad y la educación. Cobran fuerza las llamadas corrientes dialógicas en ética, los estudios de los vínculos entre ética y sociedad civil, valores y cultura, así como brindarle atención especial a la crisis de valores como problema global contemporáneo". López Bombino, L.R., (2000).

Los científicos postmodernos han sido objeto de fuertes críticas por parte de los estudiosos de la ética, al rechazar el estudio de los valores, considerando que carecen de pertinencia científica. Desde sus posiciones, manifiestan pérdida de confianza en la razón, desencanto frente a los ideales científicos, tecnológicos o sociopolíticos de la modernidad, propugnando el individualismo y el

pesimismo. Sobre esta visión escéptica de lo moral ha afirmado A. Hart: ...la “degradación ética está en el vórtice del drama postmoderno, se observa en el caos intelectual de la sociedad internacional contemporánea, en la tendencia a la fragmentación y a la atomización intelectual del hombre que se esconde tras la ilusión globalizadora “, citado por López Bombino, L.R. (2000).

Igual rechazo ha provocado la llamada “ética Light”, que propugna el hedonismo y la tolerancia en el ámbito moral y que está estrechamente relacionada con las posiciones del relativismo moral, tan en boga en relación con la educación de los valores.

Desde el punto de vista sociológico, el tema de los valores se aborda conceptualmente a partir de los términos de valor, de orientaciones de valor u orientación valorativa indistintamente, como: “La posición relativamente estable y socialmente condicionada ante fenómenos, procesos, formas de actividades sociales, ideales, imágenes conductoras, logros de la cultura material y espiritual que son objetivo y medio para la satisfacción de las necesidades de la personalidad. Son mediados por la conciencia social (conciencia de clase o grupo) y dependen, en su grado de desarrollo, de las particularidades individuales de la personalidad”. Perera, M. (1991:3).

En la sociología de orientación marxista, si bien algunos autores privilegian el estudio de la expresión objetiva del valor, y otros su expresión subjetiva en el aparato conceptual y metodológico; se manifiesta la tendencia a abordar el problema de los valores y su formación a partir de las categorías dialécticas del desarrollo. Es decir, la unidad contradictoria de lo objetivo y lo subjetivo como fuerza motriz del desarrollo, la continuidad y ruptura en el proceso formativo y el carácter eminentemente cualitativo del mismo.

El estudio de los valores desde la óptica sociológica se realiza a partir del análisis de las condiciones sociales en que surgen y se desarrollan los valores y del papel que juegan las distintas instituciones y organizaciones sociales, como la familia, la escuela, las organizaciones políticas, culturales, los grupos informales y colectivos laborales, los medios de difusión masiva y otros, en la formación de valores, teniendo en cuenta el papel socializador de las mismas.

La socialización es entendida como el proceso a través del cual se desarrollan los rasgos individuales en conformidad con las pautas sociales (ideales y valores) dominantes, como proceso sociopsicológico a través del cual se forma la personalidad bajo el influjo de las instituciones educativas.

La sociología, al estudiar los mecanismos de socialización, en particular las regularidades de formación de los tipos sociales de personalidad, así como su correlación con la estructura social, privilegian el análisis del proceso de asimilación de los roles, posiciones y valores sociales.

La ciencia psicológica aborda el estudio de los valores fundamentalmente desde su expresión subjetiva, buscando la explicación acerca del origen y regularidades del desarrollo de aquellas formaciones psíquicas, de su estructura y funcionamiento, que posibilitan la orientación del sujeto y su valoración con relación al mundo que le rodea, en particular, hacia las relaciones humanas y hacia sí mismo, como parte de ese sistema de relaciones.

Analizar la problemática axiológica desde las perspectivas de las ciencias psicológicas requiere una reflexión inicial, pues cuando se aborda la educación conforme a valores en los niños y adolescentes, el fenómeno evidencia un doble sentido procesal.

El primero referente al influjo y la trascendencia del contexto sociocultural y la multiplicidad de microcontextos que lo conforman, o sea, el estímulo del entorno donde se desenvuelve y desarrolla el sujeto y su significación en la formación del criterio moral. El segundo denota el papel de la individualidad en el cuestionamiento, la asunción o el rechazo de los valores prevalecientes en su medio, en correspondencia con la naturaleza interna y el conjunto de configuraciones psicológicas que determinan la personalidad, concepción que refrenda el rol activo del sujeto cognoscente en el desarrollo de los procesos formativos.

Varios son los autores que, al abordar la cuestión valoral, se sustentan en esta concepción para distinguir y explicitar los diversos momentos de formación del criterio moral en niños y adolescentes. Para Piaget, por ejemplo, el sistema de reglas de comportamiento que cimienta el mismo comienza a experimentar significación desde el primer año, cuando el niño realiza actividades generalmente manipulativas, en relación con sus deseos y necesidades motrices, desde esas actividades individualizadas elabora sus juegos como esquemas rituales.

A partir de los dos años, el infante comienza a recibir designios y códigos del exterior, que repercuten en la orientación de sus juegos, en correspondencia con la aceptación o el cambio de las reglas según sus intereses y motivaciones, proceso este que puede extenderse hasta los cinco años aproximadamente. Entre los seis y ocho años el niño entra en un estadio de cooperación naciente, donde es apreciable el hedonismo social, generado por la admisión de las reglas en las múltiples esferas de la actuación cultural, social y humana. El intento de decodificación y análisis de las reglas

se experimenta a partir de los doce años, cuando el adolescente comienza a introducir complejidad en el proceso.

Piaget resume que entre los cuatro y siete años los niños se sienten interesados por las reglas, pero no se sienten obligados a ellas; entre los siete y diez años los niños consideran las reglas como algo imposible de modificar y transgredir y ya, a partir de los diez años, las reglas comienzan a asumirse como el resultado de la libre aceptación.

Estas apreciaciones coinciden en la asunción teórica de la existencia de una dualidad moral, no concomitante, sino consecutiva: “la moral heterónoma y la moral autónoma” A. Aguirre Batzán (1995: 112).

La moral heterónoma posee como fundamento la percepción de la autoridad y las reglas desde una objetividad realista, asumidas como superior, donde la obediencia adquiere el sentido positivo y la rebelión su opuesto. La moral autónoma se hace nítida cuando el niño afronta retos que implican la toma de decisiones, lo que lo hace sentir responsable y capaz de advertir la existencia de otras personas con normas y valores diferentes a los suyos, llegando incluso a juzgar los actos por su intencionalidad.

En la psicología de Kohlberg se alude la concreción de una etapa premoral, que se desarrolla entre los cuatro y diez años aproximadamente, destacándose en ella el control externo y los criterios de autoridad. Entre los diez y trece años, apunta el autor, los niños comienzan un intercambio de puntos de vista sobre los valores de los otros, llegan a desarrollar sus propias ideas y a juzgar la intencionalidad de los actos de los demás. El psicólogo precisa, que a partir de los trece años los adolescentes sostenidos en la madurez que ostentan, comienzan a explicar e interpretar los fenómenos de la realidad, se autoevalúan y en prácticas metacognitivas asumen el juicio de su propia conciencia. En esta dimensión el pensamiento de Ausubel se mueve en líneas similares a los autores anteriormente citados.

La escuela del psicoanálisis denota el desarrollo de la conciencia moral ligado a la aparición del super-yo. En ella se asume a los padres como los agentes conductores de la cultura grupal de la comunidad. Freud, Hall, etc., describen ambiguamente las diversas etapas de la psicología infantil y otorgan un papel preponderante a la adolescencia en el proceso de educación conforme a valores.

Nuestras concepciones, en torno a esta dimensión del proceso, adquieren sustento en los preceptos psicológicos y epistemológicos del enfoque histórico-cultural de Vygotsky y seguidores, a partir del

cual los valores se cimientan y estructuran en la práctica, desde la óptica de las condiciones históricas, naturales y socioculturales que los proyectan. Es en esta realidad, espacial y temporalmente definida, en la cual los valores operan como elementos de regulación e interacción social, que orientan el comportamiento de individuos, grupos y sociedades en diferentes propensiones: interpersonal, sociopolítico y medioambiental.

En este sentido, no resulta loable la pretensión reduccionista de algunas definiciones que conceptúan los valores sólo como principios ideales, debilidad teórica que obvia la repercusión de los mismos en la práctica, con mayor o menor eficacia social; prácticas que, además, “constituyen espacios de gestación de valores (...)os valores, desde la Psicología, pueden considerarse vías teóricas y metodológicas que contribuyen al desentrañamiento de los procesos sociales y humanos, ya sean de permanencia, cambio o crisis, en correspondencia con la realidad natural, social y cultural que reflejan” P. Arés Muzio (1999:23).

En los últimos tiempos se han incrementado las investigaciones en nuestras instituciones acerca de la formación de valores. Presentamos unas sinopsis de algunas de ellas con la intención de que sirvan como referencia a las personas interesadas en el tema.

V. Ojalvo, (1981), realiza un estudio de la conducta moral de los adolescentes trabajando para el esclarecimiento del verdadero papel que juegan padres y compañeros en la socialización. El objetivo de la investigación fue el estudio de uno de los aspectos de la conducta moral adolescente: el respeto a las normas adultas y particularmente resolver con honestidad una tarea. La investigación aborda el estudio de vías para la formación en los adolescentes de actitudes de respeto a las normas sociales. Se plantea que en el trabajo educativo con adolescentes resulta imprescindible tener en cuenta la influencia del grupo de contemporáneos como principal agente socializador en esa edad.

B. González, (1987), trabaja en la determinación de vías y formas para el perfeccionamiento del sistema de influencias educativas en jóvenes estudiantes. En especial se trabaja en el desarrollo de la conciencia de la disciplina, responsabilidad, honestidad e intransigencia. Entre los objetivos estuvo esclarecer las posibilidades de utilización del experimento pedagógico y los principios que deben regirlo en la etapa de la vida en que se ubica el estudio, como una vía para transformar la práctica educativa.

O. Kraftchenko, (1990), estudia cómo y en que medida algunos de los factores del sistema de influencias educativas con los cuales interactúa el joven, tales como la familia y el medio escolar, intervienen en el proceso de formación de la autorregulación moral del comportamiento. Utiliza el

enfoque diagnóstico y experimental partiendo de principios y categorías fundamentales, tales como la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la relación entre enseñanza y desarrollo y las categorías de sistema social de desarrollo, actividad y comunicación.

C. Torres, (1990), en su investigación presenta un experimento formativo realizado con alumnos de la Licenciatura en Historia. El objetivo fue la formación y desarrollo, a través de la disciplina Metodología de la Enseñanza de la Historia, de una convicción moral: el deber social, expresado, en este caso, en la disposición de trabajar como profesores de Historia ante la necesidad del país. Se constató que se debe enfatizar la utilización de métodos participativos para el desarrollo de la crítica y la autocrítica en los alumnos. Se aplican métodos problémicos, juegos de roles y discusión.

N. Chacón, (1996), en su trabajo realiza un estudio de carácter más general, o sea revela el lugar y papel de la moral y los valores morales en el proceso histórico cubano y formula la imagen del joven que se pretende formar. Se estudia el problema social “contradicción entre el insuficiente nivel de moralidad alcanzado por una parte de los individuos en la sociedad cubana y el nivel deseado”, fenómeno que se agudiza en las condiciones del período especial.

La autora señala que el criterio ético del Progreso Moral, constituye en este trabajo un importante instrumento metodológico para el estudio del desarrollo histórico de la realidad cubana. Considera que el valor moral, es la unidad de lo objetivo y lo subjetivo, de lo emocional y lo racional, sobre la base de necesidades y exigencias técnicas históricas concretas.

La esencia del Progreso Moral expresa el paso ascensional de un sistema moral a otro superior, donde los valores morales se renuevan, amplían y profundizan en una lucha permanente contra los vicios y antivalores que tratan de mantener su vigencia.

Entre las principales convicciones que la autora considera en su análisis están: la dignidad humana (emocional, racional y personal), la intransigencia e intolerancia ante todo tipo de dominación extranjera y la solidaridad humana.

En las condiciones del período especial en Cuba desde 1990, según la autora, se agudiza la confrontación entre la ética del ser (mantener las posiciones de dignidad, honestidad e integridad personal) y la ética del tener (desdoblamiento de la integridad moral del individuo para obtener a cualquier costo, beneficios materiales, personales) generando diferentes conflictos morales entre personas que asumen un código u otro, e internamente entre los propios individuos, cuyas actitudes reafirman la constatación de determinados valores morales o la degradación y pérdida de otros. En el

trabajo se señala la importancia de propiciar la utilización de métodos activos de enseñanza para la formación moral de los estudiantes.

A. Domínguez, (1999), en su estudio constata como influye la aplicación de las formas activas y participativas de la enseñanza y la actividad científica estudiantil en el desarrollo de la responsabilidad del estudiante. La estrategia metodológica utilizada en la investigación es una experiencia pedagógica basada en la organización del proceso de enseñanza aprendizaje a partir de métodos y técnicas participativas a las que se articulan los grupos de trabajo científico estudiantil, sobre la base de la concepción teórico metodológica del enfoque histórico cultural y de la actividad. La autora concluye afirmando que el desarrollo de las actividades docentes de las asignaturas a través de los métodos activos, participativos y la vinculación a la actividad científica estudiantil contribuyó al desarrollo de la responsabilidad hacia la actividad de estudio

Arana, A. Y N. Batista, (2000) analizan los valores en la formación profesional. Plantean que los valores profesionales son los valores humanos contextualizados hacia la profesión y presentan una propuesta de modelo pedagógico. Refieren la complejidad de la educación en valores y señalan que sólo se puede educar en valores a través de conocimientos y de habilidades de valoración y reflexión en la actividad práctica con un significado asumido. Destacan la importancia de la formación sociohumanista y de la necesidad de incorporarla como parte del sistema educativo.

Exponen las razones para desarrollar una “pedagogía de la educación en valores”. Las autoras señalan tres condiciones para la educación en valores: conocer a los estudiantes, conocer el contexto de actuación y definir un modelo ideal de educación.

Otros trabajos de suma importancia en el contexto provincial de Holguín, tales como: Batista, Amarilis (2001); Laurencio, Amauris (2002); Domínguez, Wanda (2003), entre otros; son evidencia de la constante preocupación de la Educación y sus científicos en el territorio, en aras de proyectar y consolidar propuestas educativas con capacidad real de generar transformaciones socialmente coherentes con la prioridad formativa de la educación en valores de nuestras futuras generaciones.

A modo de resumen puede señalarse que las investigaciones cubanas revisadas tienen algunos aspectos de coincidencia:

- La educación y transformación de la personalidad debe realizarse en actividades especialmente organizadas.
- Es necesario concebir la educación de la personalidad en el sistema de interrelaciones con los coetáneos en el colectivo, destacándose la importancia de la comunicación.

- La contribución que diferentes formaciones psicológicas hacen a la conformación del desarrollo moral de la personalidad y la influencia de éste en las transformaciones de dichas formaciones psicológicas.
- Para el diagnóstico del nivel de desarrollo moral las esferas autovalorativas y motivacionales constituyen componentes fundamentales.
- La necesidad de integrar datos objetivos y subjetivos en el estudio de la esfera moral de la personalidad.
- El enfoque histórico cultural y la teoría de la actividad constituyen el punto de partida para las estrategias de trabajo en la formación de valores. Los principios de la relación entre enseñanza y desarrollo, la zona de desarrollo próximo y las categorías de actividad y comunicación resultan fundamentales.

1.2. PATRIMONIO E IDENTIDAD CULTURAL: ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE SU CONTENIDO Y RELACIÓN.

Desde el punto de vista conceptual el término patrimonio está gravado por su polisemia, acentuada en un progresivo proceso de construcción teórica. El concepto emerge vinculado a la propiedad, por lo que algunos diccionarios refieren su procedencia del latín “patrimonium”, hacienda que una persona ha heredado de sus ascendentes”; y ofrece como acepción actual “bienes propios adquiridos por cualquier título”.

En la pluralidad de acepciones del término existe una regularidad interesante, que signa la proyección semántica del concepto: Se trata de aquella que lo considera como lo que se recibe de los antecesores. Este aspecto advierte que en su génesis el término refiere los bienes que posee alguien y que le conceden una determinada posición social, razón por la que su atención fundamental se centraba en el patrimonio familiar, como herencia, aunque luego se amplía a los bienes en general que posee una persona natural o jurídica.

En esta última acepción, el patrimonio no se limita a un individuo y los bienes materiales que hereda; si no que se extiende a un contexto mucho más amplio, que va desde la localidad, pasando por la nación, hasta alcanzar carácter universal y recoge, como parte del mismo, la cultura acumulada en forma de conocimientos, tecnología, artes, leyendas, tradiciones, creencias, etc. Su evolución se amplía de lo personal a los bienes sociales, incluso los espirituales.

En el contexto actual el patrimonio se enfoca desde diversas perspectivas teóricas conceptuales. Tal como alude el investigador Llorenç Prats, "es una construcción social, que incluye, por supuesto, elementos de la cultura y que no existe en la naturaleza, ni siquiera en todas las sociedades humanas ni en todos los periodos de la historia." (1996: 294). En su visión, el patrimonio comprende objetos, manuscritos y elementos monumentales diferentes entre sí y que puede ir desde una máscara africana, la tradición bailable de un pueblo, hasta un monasterio benedictino, con especial énfasis en el carácter simbólico; es decir, la capacidad del patrimonio para representar mediante un sistema de símbolos una determinada identidad.

Para José Luis García (1992: 299) patrimonio equivale a recursos: "Son recursos que en un principio se heredan, y de los que se vive, se pueden modificar, evolucionar hacia nuevas formas y hasta desaparecer." De lo que se infiere que la responsabilidad de legación a sus descendientes está siempre en manos de los herederos.

Asunción Hernández (1998: 218) afirma que "el patrimonio se concibe de un modo genérico bajo el calificativo de cultural (...) la historia como expresión del pasado en su relación dialéctica con el presente y el futuro, y el genio o la inspiración como las posibilidades individuales que trascienden. Por lo que, aunque no es un dogma su cumplimiento, cualquier elemento que participe de alguna de estas características es susceptible de ser patrimonializado; pero para lograr su activación funcional han de converger ideas, valores, símbolos e identidad". De ahí su gran valor como recurso didáctico que puede abarcar lo local, lo supranacional e incluso lo universal.

Jesús Estepa (2001: 94), reconoce el patrimonio como: "el legado que recibimos del pasado, lo que vivimos en el presente y lo que transmitimos a generaciones futuras". En esta definición es evidente la complejidad que entraña la cosmovisión plural de dicho objeto de estudio, y la proximidad teórica del autor de referencia con los autores antes analizados.

En el trabajo de Querol y Martínez (2001: 95), expresión de una mayor apertura gnoseológica en lo referente al contenido del tópico, se esboza el concepto con marcada flexibilidad, donde se define el patrimonio como: "los compuestos tanto por la obra humana, nunca independiente de la naturaleza, como por la obra de la naturaleza, nunca independiente de los seres humanos." En tal sentido la pretensión epistémica afianza sus posiciones el asunto de no establecer deslindes entre el patrimonio cultural y el natural.

En sentido general, un grupo significativo de autores consultados en torno al tema: Consuelo Portu (1996), María del Carmen Rumbaut (1999), Gilda Ares y Mauro Sampera (1980); Marta Arjona (1986);

Ascensión Sánchez Martínez (1998); José María Cuenca (2002) e Ismael Santos (2003) y los antes valorados Estepa, Hernández, García y Prats; dejan claro el hecho de la operatividad del concepto que con respecto al tema patrimonio ofrece y emplea la Organización de Naciones Unidas por la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) desde 1972, según la cual el concepto más generalizado ha sido el de **Patrimonio Cultural**, derivado del concepto italiano de bienes culturales, formulado en la “Convención de La Haya” en 1954, e integrado por todos los aspectos y cosas hechas por el hombre y los espacios habitados en una perspectiva histórica y cultural.

En Cuba, según los postulados y orientaciones de la UNESCO, la Constitución de la República, en el capítulo V: “Educación y la Cultura”, establece en el artículo No. 39:

- h) El estado defiende la identidad de la cultura cubana y vela por la conservación del patrimonio cultural y la riqueza artística e histórica de la nación. Protege los monumentos nacionales y los lugares notables por su belleza natural o por su reconocido valor artístico o histórico.
- i) El estado promueve la participación de los ciudadanos a través de las organizaciones de masas y sociales del país en la realización de su política educacional y cultural.

Para el cumplimiento consecuente del artículo, el 4 de agosto de 1977, la Asamblea Nacional del Poder Popular, promulgó las leyes No. 1 Ley de protección al patrimonio cultural, que determina los bienes muebles e inmuebles y la No. 2 Ley de los Monumentos Nacionales y Locales, que establece las normas para proteger y conservar aquellos bienes que, por su destacada significación, se declaren monumento nacional o local. Así como otras leyes dedicadas a la conservación de especies de la fauna y la flora.

La citada ley No. 1 del 77 establece en sus reglamentos, para la protección del Patrimonio Cultural de la Nación, que este: “está integrado por aquellos bienes, muebles e inmuebles, que son la expresión o el testimonio de la creación humana o de la evaluación de la naturaleza y que tiene especial relevancia en relación con la arqueología, la prehistoria, la historia, la literatura, la educación, el arte y la cultura en general, y fundamentalmente:

- a) Los documentos y demás bienes relacionados con la historia, con la inclusión de la ciencia y la técnica, así como con la vida de los forjadores de la nacionalidad y la independencia, dirigentes y personalidades sobresalientes, y con los acontecimientos de importancia nacional e internacional;

- b) las especies y ejemplares raros o especímenes tipo de la flora y la fauna, así como las colecciones u objetos de interés científico;
- c) el producto de las excavaciones y descubrimientos arqueológicos;
- ch) los elementos provenientes de la desmembración de monumentos artísticos o históricos y de los lugares arqueológicos;
- d) los bienes de interés artístico tales como los objetos originales de las artes plásticas y decorativas, así como de las artes aplicadas y el arte popular;
- e) los objetos y documentos etnológicos y folklóricos;
- f) los manuscritos raros, incunables y otros libros, documentos y publicaciones de interés especial;
- g) los archivos, incluidos los fotográficos, fonográficos y cinematográficos;
- h) los mapas y otros materiales cartográficos, partituras originales o impresas, ediciones de interés especial y grabaciones sonoras;
- i) los objetos de interés numismático y filatélicos, incluidos los sellos fiscales y otros análogos, sueltos o en colecciones;
- j) los objetos etnográficos e instrumentos musicales;
- k) todo centro histórico urbano, construcción o sitio que merezca ser conservado por su significación cultural, histórica o social, como establece la Ley 2, de 4 de agosto de 1977, Ley de los Monumentos Nacionales y Locales, y su Reglamento; y todos los demás bienes que el ministerio de Cultura declare parte del Patrimonio Cultural* de la Nación.”

Si se analiza acuciosamente lo recogido en la legislación se observa que se corresponde en su totalidad con la definición propuesta posteriormente por Marta Arjona, en la que reconoce como patrimonio cultural a: “aquellos bienes que son la expresión o el testimonio de la creación humana o de la evolución de la naturaleza, y que tienen especial relevancia en relación con la arqueología, la prehistoria, la literatura, la educación, el arte, la ciencia y la cultura en general, como son los documentos y bienes relacionados con la historia, incluidos los de la ciencia y la técnica, así como con la vida de los forjadores de la nacionalidad y la independencia, las especies y ejemplares raros de la

flora y la fauna; las colecciones u objetos de interés científico, técnico; el producto de las excavaciones arqueológicas, los bienes de interés artístico - tales como los objetos originales de las artes plásticas, decorativas y aplicadas del arte popular -; los documentos y objetos etnológicos y folclóricos; los manuscritos raros, incunables y otros libros, documentos y publicaciones de interés especial; los archivos incluso fotográficos fonográficos y cinematográficos; mapas y otros materiales cartográficos; las partituras musicales originales e impresas y los instrumentos musicales; los centros históricos urbanos, construcciones o sitios que merezcan ser conservados por su significación cultural, histórica o social; las tradiciones populares urbanas y rurales y las formaciones geológicas o fisiográficas del pasado o testimonios sobresalientes del presente, que conforman las evidencias por la que se identifica la cultura nacional.” (1986: 7).

Evidentemente, el carácter abarcador de las más recientes proyecciones conceptuales lleva a la cultura al reto de consolidar un afianzamiento de criterios legitimadores de la perdurabilidad social y cultural de sus valores, de modo tal que el patrimonio sea realmente una expresión coherente de la huella dejada por la identidad en su devenir histórico cultural, y no un intento falaz de estereotipar enlatados seudoculturales que nada tienen que ver con las raíces, esencia y desarrollo de la agrupación humana que los vindica y exhibe.

En tal sentido la investigadora Consuelo Domínguez (2000: 80) advierte: “Las claves que explican en buena parte ese afán desmedido por revalorizar los elementos patrimoniales del pasado puede cifrarse en dos: por un lado el desarrollo de la industria turística, fenómeno al que no le es ajeno el despliegue informativo propio de la era de las comunicaciones en que vivimos y, por el otro lado, el deseo de un reencuentro con las propias raíces de nuestro pasado histórico, la búsqueda de una identidad cultural que se hace difícil en medio de un mundo fragmentado.”

En nuestros días es muy común relacionar patrimonio con identidad, sin embargo, no es hasta finalizada la Segunda Guerra Mundial que los hombres toman conciencia de los valores del patrimonio cultural como imagen de identidad. “El saldo de destrucción y de muerte dejado por la conflagración estampó en las pupilas de los sobrevivientes la dramática realidad de un desdibujado paisaje en el que no se conocían, y por el que comenzaron a transitar con torpeza en busca de la razón de su ser perdida entre las ruinas.” Martha. Arjona, (1986: 11).

Resulta entonces que la identidad cultural tiene una de sus vías de expresión a través del patrimonio y se fundamenta en él. Por ello se hace necesario analizar qué se entiende por identidad. “La identidad, según Amarilis Batista (2001: 29), “es una estructura de sostén de sí mismo, que fundamenta el proceso de conformación del individuo, de su familia, de su etnia, de su nación”.

José Martí aunque no da una definición tácita del concepto realiza una asunción teórico - práctica del mismo, que no solo rebasó los niveles de su época; si no que además de trascender el pensamiento político y emancipador de sus coetáneos llega a nuestros días como parte inherente de la unidad nacional que sustenta el proyecto socialista que escogimos como modo de vida y que él definió como: "...comunidad de intereses, unidad de tradiciones, unidad de fines, fusión dulcísima y consoladora de amores y esperanza", entre los que se alza, como principal amor y concepto superior la Patria. (1975: 95).

Rigoberto Pupo (1991: 39), la definen como: "comunidad de aspectos sociales, culturales, étnicos, lingüísticos, económicos y territoriales; así como la conciencia en que se piensa su ser social en tanto tal, incluye la autentica realización humana y las posibilidades de originalidad y de creación", Fernando González Rey (1995: 28) la valora como: "un fenómeno subjetivo que pasa por los sentimientos y las emociones, espacio donde nos expresamos y vemos emocionalmente".

María Arias; Ana Castro y José. Sánchez (1998: 37) "es un proceso de formación y transformación, un proceso abierto, inacabado(...) un espacio convertido en una pradera dispuesta a recibir todas las lluvias, los vientos, las semillas venidas de todas partes, sobre el fundamento de una capacidad de selección que asimila las influencias provechosas y se cierra a lo que pudiera dañarnos".

En el análisis de las múltiples definiciones en torno al tema de la identidad cultural coincidimos con (Laurencio, Amauris. 2002: 35) en el hecho de que en su generalidad son racionales y abordan científicamente el problema de la identidad; sin embargo, no logra abarcarlo en su compleja integralidad. Considera entonces los siguientes aspectos esenciales a tener en cuenta en el abordaje del fenómeno:

- La identidad es diferenciación hacia fuera y asunción hacia adentro. Existe la identidad cuando un grupo humano se autodefine, pero a la vez es necesario que sea reconocido, como tal, por los demás.
- La identidad es producto del devenir histórico y atraviesa distintas etapas; continuamente se está reproduciendo, situación que le permite desarrollarse y enriquecerse o debilitarse e incluso desaparecer.
- La identidad presenta distintos niveles de concreción, se refleja en la vida cotidiana y en la cultura popular y adquiere vuelos a través de la creación intelectual del grupo portador. Esta producción, sin embargo, sería hueras y vacía, si no sentara sus bases en el elemento popular.

- La identidad de un grupo no significa completa homogeneidad entre sus miembros, ella no niega la diversidad, la heterogeneidad en su seno; aunque predomine lo común como regularidad.
- La identidad se sustenta en la subjetividad humana, que constituye un factor de objetivación práctico social de sus valores. El individuo, no solo se reconoce como miembro de un grupo; sino que se percata de su cercanía con respecto a los demás miembros de su comunidad.
- La identidad es un fenómeno social que permite la integración de grupos nacionales afines, a partir de la existencia de intereses culturales comunes. Esto hace posible la formación de identidades supranacionales.
- La identidad tiene una estructura dialéctica compleja, en ella las formas superiores contienen o reflejan, de alguna manera, las inferiores. La misma parte de elementos simples como los ajueres domésticos, las vestimentas, etc.; se manifiesta en la idiosincrasia, las costumbres, tradiciones y el sistema de valores; marca la cultura popular y se expresa teóricamente en el pensamiento social y las creaciones artístico-literarias de una comunidad humana.

Desde esta perspectiva, la identidad -como ya hemos afirmado- es dialéctica y, de hecho, contradictoria; en este sentido puede apreciarse que el concepto de lo que somos emerge de una comparación y comprobación siempre antitética, referida a las diferencias y a las similitudes. Desde esta óptica, el fenómeno de la identidad, al establecerse socialmente, se manifiesta en una dinámica funcional cuya expresión implica la posibilidad de ser modificada, dirigida o reorientada.

La identidad como expresión es mucho más que la mera suma empírica de datos, sobre costumbres, tradiciones etc. Por su relación con el patrimonio cultural, desde la óptica didáctica –integradora que se aborda en esta investigación y por su cuidadoso y profundo análisis de las diferentes aristas que la componen coincidimos con Carlos Córdova en que: “La identidad se expresa en las más simples manifestaciones de la vida cotidiana: prácticas culinarias, ajueres domésticos, vestuarios; se refleja en las variantes lingüísticas, idiosincrasia, relaciones familiares y sociales, etc.; se afirma en las costumbres, tradiciones, leyendas y folklore; se define a través de las producciones artísticas, literarias, históricas, pedagógicas, ideológicas, y políticas propias; para alcanzar niveles superiores en la formación de la nacionalidad, expresada en un sistema de valores que parte del autorreconocimiento del grupo humano que la sustenta, como sujeto histórico - cultural, con aspiraciones de una determinada cuota de poder y llega a su madurez con la consolidación de una nación soberana”. (1999: 11.)

La relación que media entre los elementos patrimoniales y los componentes simbólicos e identitarios, es otra de las aristas de este subtópico que ha sido objeto de análisis por muchos investigadores y

que actualmente adquiere un especial significado por lo que representa; sobre todo a raíz de los cambios globalizadores y neoliberales.

Para el investigador Le Gof (1998: 77) la citada relación es vista como “entes que tan pronto se unen como se separan; pero que en definitiva convergen porque tienen motivaciones históricas comunes. Por un lado la necesidad de reconocer, de defender la herencia común y por el otro la de definir, mantener y afirmar un espacio, también común, tanto en el plano de la historia como en el de las instituciones, las costumbres, de las mentalidades, de las prácticas antropológicas, culturales, políticas, cotidianas; un espacio que no es otro que el definido por los lazos identitarios”. En realidad, el patrimonio como huella de la historia, es base, cimiento de la identidad; a la vez que como manifestación cultural aporta muchos de los elementos que constituyen la identidad

El Comandante en Jefe ha insistido, con especial recurrencia, sobre la necesidad de la defensa de la identidad nacional. A lo largo de su trayectoria como dirigente revolucionario y al referirse a la posibilidad de formar el valor de identidad en los adolescentes y jóvenes, preconiza la necesidad de fortalecer en ellos sentimientos patrióticos y el desarrollo de una actitud ante la vida que sea reflejo de sus convicciones y de su sentido de pertenencia y responsabilidad con la nación cubana. En este sentido deja un legado imperecedero a las nuevas generaciones cuando aclama: “Cada uno de ustedes debe decir: ¡yo soy la Revolución!, ¡yo soy la independencia del país!, ¡yo soy el honor del país!, ¡yo soy la fuerza, el ejército del país!, donde quiera que esté. Sólo, aislado, o con un grupo. Ustedes deben decir como dijimos nosotros, aquel grupo que perseveró... Este concepto es muy importante, porque mientras exista un hombre o una mujer habrá Revolución, habrá independencia, habrá Patria.” Fidel Castro (1990: 2).

La proyección educativa del patrimonio identitario y su protección, en Cuba y el mundo, constituye en la actualidad una temática recurrente por la sistematicidad de su investigación: Pérez y Gimeno (1991), Santos (1991), Martínez (1992), González y Fuentes (1995), Alonso (1998), Ávila (1998, 2001), Domínguez (1999), Cuenca (2001), Domínguez y Cuenca (2002), Santos (2003); dada la necesidad de enseñar a preservar la mayor cantidad posible de estos testigos del transcurrir de la historia y del desarrollo de la civilización universal, producto de las potencialidades que como catalizadores de la identidad poseen.

Si se somete a valoración la Tesis expuesta por Rivera, María (2004: 87) es posible advertir que internacionalmente *“Las relaciones del patrimonio y la enseñanza siempre han sido dispares y poco claras. En historia (...) el uso didáctico de las fuentes textuales, que ha gozado de cierta tradición, se ha planteado usualmente descontextualizando su carácter patrimonial, y por lo que se refiere a los*

restos materiales y objetuales existe poca cultura en cuanto a su explotación didáctica. En el mejor de los casos su uso se ha limitado a objetos y artefactos patrimoniales, visualizados a partir de iconografía, planimetría y fotografías que se han convertido en un recurso positivo para complementar discursos.” Francis Xavier Hernández Cardona (2003: 455). El análisis de los planteamientos de ambos investigadores revela que en realidad el patrimonio se trata como un elemento subordinado y complementario del discurso pedagógico, en tanto la visita a los museos y a escasos lugares patrimoniales concretos (monumentos, sitios) han sido sólo el colofón semilúdico a un cerrado discurso didáctico, que se va más a la formación moral y cívica que a lo histórico y estético.

Cuba, en gran medida, no escapa a esta situación internacional, nuestra pedagogía generalmente soslaya la utilización de los elementos patrimoniales. Consideramos, sin embargo, que el concebir el patrimonio como un medio auxiliar para conocer la identidad, la cultura, la historia y formar valores; resulta útil y positivo, en tanto se conozca realmente el objetivo de su concreción en la docencia; porque el problema radica, más bien, en reducirlo únicamente a medio ilustrador de la educación cívica y ciudadana, hecho que aunque se relaciona con su esencia histórica lo aleja de su colosal dimensión de fin para convertirlo en un anecdótico recurso complementario que representa el pasado. Se olvida entonces que ese pasado no es estático, sino que se manifiesta en el presente y contiene las claves y asideros para la comprensión y construcción del futuro.

Varios intelectuales e investigadores del patio reclaman en sus obras el requerimiento de proyección del patrimonio identitario en el contexto educativo, a fin de la formación integral de los educandos y de la sociedad en general, trabajos como los de A. Placencia (1987, 1990), H. Leal (1997, 1999, 2000), H. Díaz Pendás (1986, 1992, 1996, 2000, 2001, 2002), R. M. Álvarez de Zayas (1992, 1994, 1999, 2002) y E. Leal Espengler (1998, 2000, 2001, 2003), entre otros; marcan pautas y ofrecen recursos de incuestionable rigor para una actuación interdisciplinaria en la Educación y preservación de los valores patrimoniales identitarios, donde el patrimonio se constituye en un tópico de indiscutible trascendencia para propiciar una adecuada comprensión de la realidad y la integración de los conceptos, procedimientos y actitudes en función de la perdurabilidad y trascendencia de nuestros más legítimos valores históricamente conformados y expresados en los núcleos y manifestaciones de nuestra identidad cultural.

Las realidades del mundo contemporáneo, el exacerbado de mecanismos de globalización y homogeneización cultural, la celeridad de la transmisión e intercambio de información, y la evidente e injusta desigualdad de las realidades y oportunidades de desarrollo entre las naciones, entrañan un peligro de absorción cultural; al que únicamente puede afrontarse desde las perspectivas del cultivo, conocimiento y defensa de aquellos valores que distinguen, enorgullecen y dan fuerza moral a la

Historia de una nación, comunidad o territorio. Precisamente, esos valores que simbolizan y expresan la huella de la Identidad en su paso por la historia tienen en el patrimonio su germinal y huerta.

Se considera, por ello, muy oportuno y atinado señalar que: “La finalidad básica de la didáctica del patrimonio es la de facilitar la comprensión de las sociedades pasadas y presentes de forma que los elementos patrimoniales se definan como testigos y fuentes desde las que partir para lograr el conocimiento del pasado y, a través de él, la comprensión de nuestro presente y el origen de las posiciones futuras, vinculadas con nuestras raíces culturales y tradicionales, en las que están presentes los elementos socialmente simbólico e identitarios.” José María Cuenca (2002: 81).

El patrimonio, por lo tanto, se ha de entender no sólo como recurso, sino como un objetivo propio del proceso educativo para hacer más comprensiva, significativa y motivadora la enseñanza. Él como parte integrante del proceso educativo puede ser un valioso aliado a la hora de fijar como objetivos el fortalecimiento de la identidad cultural y el fomento de valores.

1.3. ALGUNAS CONSIDERACIONES EN TORNO A LA PROYECCIÓN FORMATIVA DE LOS VALORES DEL PATRIMONIO IDENTITARIO LOCAL EN LA ACTIVIDAD EDUCATIVA EXTRACURRICULAR DE LA SECUNDARIA BÁSICA.

El análisis de la proyección formativa de los valores del Patrimonio identitario local en la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica, permite el acceso a una dimensión importante del fenómeno objeto de estudio: las potencialidades educativas del tópico en el ámbito de la formación integral de los educandos.

Al respecto es válido señalar que la utilización educativa de los valores identitarios patrimoniales de la localidad debe sustentarse en el análisis teórico-metodológico de las ventajas y posibilidades que concede, en términos pedagógicos, el empleo de los tópicos relacionados con la perspectiva local del Patrimonio.

La actividad educativa extracurricular se asume convencionalmente como un sistema complementario de acciones, escenarios e influencias formativas que inciden sobre el sujeto en formación, de manera alternativa y concomitante con la formación curricular prevista y planificada en Planes, Programas y perfiles de egreso. Independientemente de la prevalencia formal de la actividad curricular dentro del proceso de formación integral de los educandos, es preciso acentuar las potencialidades formativas presentes en la actividad extracurricular desde un enfoque que permita concebirla como un proceso de incalculable valor en la formación del estudiante, en el que se puede lograr la instrucción, la

educación y el desarrollo de su personalidad a partir de la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo que en él se propicia.

El cúmulo de actividades que realiza el estudiante fuera del marco del currículum formal ha sido abordado por más de un investigador de la temática. La importancia de estas acciones en la formación del estudiante, así como la necesidad de que la escuela y las instituciones sociales encargadas de apoyar esta tarea trabajen de forma coordinada a fin de lograr mayor sistematicidad y coherencia en su desarrollo, han sido temas igualmente abordados en más de una ocasión, tanto por autores cubanos como por investigadores extranjeros.

Una apreciación importante resulta ser el hecho de la indefinición conceptual en torno al abordaje de la actividad extracurricular como un proceso formativo científicamente fundamentado. De tal forma, en la literatura se recogen los términos: “proceso extradocente y extraescolar” (Álvarez de Zayas (1999), “actividades extradocentes” (Lozada Díaz y col., 1984 y Torres Estévez, 1988), “tiempo extracurricular”, (Moreno Orduz, 1999), los cuales abordan la necesidad de desarrollar acciones que complementen la actividad curricular, que articulen con ésta y contribuyan al cumplimiento de los objetivos curriculares propuestos; pero no definen con claridad el verdadero contenido extracurricular de estas acciones, ni su condición de proceso formativo.

Otros enfoques abordan el término: “currículum oculto”, (Jackson citado por Arciniegas; Arciniegas, 1982; Torres, 1994; Machado de Oliveira, 2000), considera el currículum oculto como un sistema de influencias extracurriculares que pueden ser favorables o desfavorables para la formación de los estudiantes y que se desatan a partir del cúmulo de interacciones que entre estos se establece durante el propio desarrollo del currículum oficial. Por otra parte, Andrews (1996), esboza la idea del “pensum invisible”, el cual constituye “...el ambiente por medio de cual se le facilita a los jóvenes los esfuerzos de adquirir más carácter, de ganar más experiencia y hábitos de liderazgo y madurez...”. Este criterio se contrapone a la idea de hacer visible y palpable todas las influencias formativas presentes en el ambiente escolar, en la cual se sustenta el modelo educativo cubano.

Otra concepción que se aborda en la literatura es la referente a los llamados “Temas Transversales” (Puig Rovira, 1993), que plantea la idea de incorporar a los currículos oficiales una serie de contenidos que constituyen problemas sociales dentro o fuera del ámbito escolar y que la escuela debe preparar integralmente a los estudiantes para que contribuyan a su solución. La principal limitación de esta propuesta es que presupone un dinamismo exagerado del currículum al otorgarle una extremada capacidad para asimilar todas estas áreas del conocimiento, sin tener en cuenta su limitado alcance en tiempo y espacio.

Otros puntos de vista sobre aspectos relacionados con el tema han sido recogidos en materiales y documentos editados por el Ministerio de Educación Superior y el MINED, y en reiteradas ocasiones han sido expresados por dirigentes, profesores y estudiantes universitarios en Cuba.

A pesar del espacio que en el contexto de las investigaciones pedagógicas se le ha concedido a esta temática, aún se aprecian limitaciones en las ideas que se recogen en la literatura científica, y que se asocian a que de manera general no se considera el carácter de proceso formativo de la actividad extracurricular, y no aparece definida como tal. De ello se deriva la falta de propuestas concretas para su gestión eficiente, a pesar de que sí se ha planteado la necesidad de que estas actividades se conciban de forma lógica y coherente (Celia Pérez (1976); Labarrete Reyes y Valdivia Pairoi (1988); Gonzáles, Gil R. (1990); Alarcón (1999), entre otros.

Al analizar la actividad extracurricular como proceso formativo desde la perspectiva del Enfoque Histórico-Cultural se hace necesario, en primer lugar, determinar los principales preceptos teóricos de este enfoque, afines a las ideas que se proponen en este trabajo, y que resultan de gran utilidad para su fundamentación. Estos preceptos se reflejan a través de los siguientes aspectos:

- En la formación extracurricular el aprendizaje se concibe como una actividad social propiciatoria de un nivel importante de relaciones entre los sujetos que en ella participan (estudiantes, profesores, trabajadores y miembros de la comunidad), así como con la realidad social e histórica en que estos se desenvuelven. Ello permite que el estudiante eleve su preparación personal a través de la actividad conjunta y la colaboración con el resto de los sujetos participantes.
- La actividad extracurricular en su conjunto está dirigida a lograr el desarrollo de la personalidad del estudiante a partir de la concepción del carácter rector de la enseñanza expuesto por Vygotsky. Esta perspectiva está presente en cada una de las dimensiones del proceso de formación extracurricular (instructiva, educativa y desarrolladora), las que en su conjunto se proyectan al logro de una mayor calidad en la formación general integral del estudiante sobre la base de la asimilación del contenido de la actividad en cuestión y de los valores asociados a éste.
- Al abordarse la actividad extracurricular como un proceso contentivo de las dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora, se hace énfasis en la necesidad social de concebir un proceso integrador de aquellos tópicos y aspectos que hagan posible una formación más amplia, diversa y sólida del estudiante, quien estará de este modo en mejores condiciones para afrontar coherentemente los retos que impone su interacción y ajuste dinámico al entorno sociocultural donde se despliega su vida. Esta perspectiva responde a la necesidad histórica -

actual y futura- de formar un educando mejor preparado, que contribuya activamente al desarrollo integral de la sociedad en que vive.

La dimensión instructiva de la actividad extracurricular está dada en las posibilidades que brinda la actividad extracurricular para el cumplimiento de objetivos generales instructivos, que no son posibles de cumplimentar por la vía curricular: "la categoría instrucción desde la perspectiva de la formación extracurricular abarca la creación de un sistema de conocimientos y habilidades que encierra no solo aspectos de la cultura científico-técnica, sino que recoge un amplio espectro de elementos de la cultura general que el estudiante debe asimilar al margen de la formación curricular" (Mayor, 2001: 5).

La dimensión educativa de la actividad extracurricular se materializa en la esencia misma del desarrollo de las acciones encaminadas al cumplimiento de los objetivos instructivos. Este aspecto se logra a partir del vínculo entre las acciones instructivas y la realidad existente en el contexto de actuación sociocultural de los estudiantes. Este vínculo hace posible que el estudiante forme determinadas facetas que le permitan adoptar una posición ventajosa y proactiva en la solución de los problemas de índole diversa, que se le presenten en su desarrollo. De esta manera en actividad extracurricular se materializa la relación cognitivo-afectiva que debe prevalecer en todo momento del desarrollo del proceso de formación.

La dimensión desarrolladora de la actividad extracurricular es una consecuencia lógica de las dimensiones antes analizadas. Aplicando la categoría dialéctica materialista causa-efecto a este análisis, puede afirmarse que el cumplimiento del sistema de objetivos planteados y la consecuente asimilación de nuevos conocimientos y valores constituye la causa de que se produzca un salto cualitativo en la formación del estudiante (efecto), que es el objetivo final que se persigue en la actividad extracurricular.

Desde la perspectiva del Enfoque Histórico-Cultural se puede entonces definir la actividad extracurricular como un proceso formativo en el que se potencia el desarrollo integral del estudiante, desde la óptica del vínculo cognitivo-afectivo, a partir cumplimiento de un sistema de objetivos que constituyen la esencia de sus dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora.

El patrimonio identitario local -en su sentido formativo- debe comprenderse como un recurso pedagógico que contribuye a la formación cultural Integral de los escolares, a partir del logro de un acercamiento del educando a la dimensión contextual de su entorno; o sea, el estudiante constatará el influjo y la significación del entorno geosocial, los recursos naturales, hechos, procesos,

fenómenos, personalidades y evidencias culturales -materiales y espirituales- en la localidad y la nación; así como se concientizará del papel de la localidad en el devenir y desarrollo nacional, de forma tal que se haga evidente la relación dialéctica entre lo particular y lo general, pretensión sólo posible, a partir de la vinculación de lo nacional con local.

Desde esta perspectiva se estimula el aprendizaje integral de los escolares, quienes verán en la localidad, no un exacerbo de los contenidos relacionados con el contexto o la región donde habitan, sino un soporte para una comprensión más rigurosa y real de su nación; de modo tal que, lejos de fomentar un localismo acrítico y estéril, exhiba la policromía y unidad de valores históricos, económicos y sociales, que definen nuestra identidad cultural históricamente condicionada.

Resulta atinado reconocer que la proyección socioeducativa de los valores del patrimonio identitario local a través de la actividad extracurricular se torna un mecanismo de aproximación del educando al clima peculiar del hecho, proceso, fenómeno, personalidad, entorno geosocial, paisaje histórico y evidencias patrimoniales materiales y espirituales -locales o nacionales- que se estudian o requieren ser abordados gnoseológicamente a los efectos de fortalecer la formación de valores identitarios en los sujetos en formación.

Desde esta óptica, la proximidad tendrá como sustento el estímulo de la relación afectiva con el pasado, dimensión temporal que garantiza las explicaciones racionales en torno al presente y futuro del educando. Este factor condiciona una visión de la Historia como lógica relación pasado-presente-futuro y de la cultura y la identidad como procesos en construcción y reconstrucción permanentes.

Es este precisamente uno de los elementos prioritarios de la actividad referenciada a los efectos del tratamiento educativo de los valores identitarios del patrimonio local: demostrar la presencia del pasado en la vida actual y, en tal sentido, el patrimonio identitario local permite dar respuestas a las múltiples interrogantes que se presentan en torno a la realidad sociocultural donde el alumno se desarrolla, que son el resultado del intercambio vivencial de éste con su medio y su contestación contribuirá a hacer más significativa y propia la identidad Nacional, al reconocerse, no sólo como registradores de su tránsito por la vida social, sino como protagonistas y constructores cotidianos de la historia de su localidad y nación.

El hecho de que el estudiante comprenda que forma parte protagónica de la vida social e histórica de su localidad, incidirá directamente en la aprehensión de que las riquezas, virtudes y realidades del terruño donde se nace, de la comunidad o región donde se vive, son partes inalienables de una

identidad cultural plural, diversa y compleja, que encuentra en los valores patrimoniales locales importantes espacios de realización y trascendencia económica, política, sociocultural e histórica.

El estudio de los valores patrimoniales de la localidad contribuye a la conservación de la memoria histórica del conjunto de identidades fenoménicas que cimientan las culturas locales, cuya heterogeneidad y expresiones sociales hacen posible advertir la interactividad resultante de la relación entre el contexto local y el ámbito nacional; así se hace más loable la percepción del sentido progresivo y continuo de la historia, del conjunto de transformaciones operadas en los distintos órdenes y esferas, de la riqueza identitaria del proceso de formación etnocultural de la nación histórica.

Este elemento repercute en la actuación consciente de los sujetos sociales en armonía con las costumbres, tradiciones e idiosincrasia de su nación y en congruencia con los preceptos éticos y códigos axiológicos que distinguen la misma; se trata de utilizar los valores patrimoniales de la localidad en función de evidenciar la unidad del proceso histórico-cultural cubano, en contraproducción con cualquier intento de sobredimensionar algún componente cultural, étnico o antropológico de la sociedad cubana.

Cuando el estudiante se aproxima al estudio de sus raíces y sustentos sociales e históricos, encuentra en el pasado, mediato e inmediato de su localidad, la explicación y demostración de fenómenos de diversa índole que, aunque proyectados en la actualidad, tienen sus orígenes en períodos anteriores; cuestión que genera la asunción del estudio del patrimonio como una práctica que conduce a la formación cultural integral de los estudiantes, que se valdrán de las evidencias patrimoniales para el logro de una explicación convincente del presente y el futuro de su localidad, región y nación: "proporcionan una idea más clara de la importancia que revisten las raíces de cada persona en la comunidad, la nación e incluso internacional, reflejando la continuidad de la propia sociedad humana". José Ignacio Reyes González (1999: 32)

Otro elemento digno de análisis en este sentido es la posibilidad de establecer contacto con protagonistas locales de procesos socioculturales de trascendencia y significación histórica, que contribuye a la formación de juicios y criterios valorativos en torno al papel de las fuerzas populares en el apoyo, desarrollo y ejecución de los grandes acontecimientos de nuestra historia y constituye un ente de humanización de las personalidades históricas. El patrimonio local es un vehículo procedente para evadir la interpretación monumental de la historia, demostrando que la primera cualidad de los grandes hombres es la de ser humanos, aspecto que acerca los modelos y paradigmas del hombre nuevo al horizonte de expectativas de nuestros estudiantes.

La instrumentación educativa de los valores patrimoniales identitarios de la localidad favorece el estudio de cuestiones sociales de indiscutible valor histórico, como la historia familiar, la historia del hombre común, de las mentalidades, de la vida cotidiana, de la gente sin historia y otros elementos, que se constituyen en verdaderos pilares para la formación cultural integral de los escolares. En tal sentido plantea Rita Marina Álvarez de Zayas (1993: 5): “si el alumno descubre que él, junto con sus compañeros, amigos, familiares y conciudadanos, forman parte de su sociedad, es mucho más fácil llegar a la convicción de que entre todos están construyendo la historia”.

La reflexión en torno al pasado de la localidad es vital para la comprensión actual de su desarrollo: “la historia de la comunidad, con fuentes tan disímiles para su estudio, tanto de elementos económicos, como políticos y sociales, permite sacar del olvido la actividad cotidiana de personas y familias que han enriquecido el acervo cultural, material y espiritual”. José Ignacio Reyes González (1999: 35).

Un elemento digno de someterse a consideración, es aquel que se relaciona con la posibilidad que brinda el estudio del Patrimonio local de aprovechar la interacción familiar y su incorporación en el aprendizaje de los educandos. Debe tenerse en cuenta que la familia constituye un ente de conservación, transmisión y reproducción de tradiciones, costumbres y prácticas sociales que distinguen la vida cultural de localidades y naciones.

El conocimiento de la localidad, a través de la familia, posibilita el acercamiento del estudiante a los valores identitarios de su hábitat sociocultural, contribuye a la formación de los mismos y evidencia la importancia de esta estructura social en la preservación y evolución de nuestra identidad local y nacional: “las historias contadas por los familiares, una vez organizadas, sistematizadas y enmarcadas en su contexto, se irán convirtiendo poco a poco en historias con mayúsculas” C. García (1995. En José I. Reyes González (1999: 32)

Los valores patrimoniales de la localidad proporcionan a los educandos un entendimiento claro de las fuerzas generadoras de los procesos de cambio y evolución en la sociedad. Este aspecto, que se desarrolla a partir de su constatación empírica en el propio paisaje histórico donde se desenvuelven, permite una percepción más íntegra de los fenómenos sociohistóricos que se estudian y una mayor comprensión del papel de los miembros de un territorio en el desarrollo de los mismos.

La naturaleza y complejidad de muchos de estos procesos implica, que en ocasiones estos sean vistos de manera abstracta, sin embargo, lo local permite su apreciación en la dinámica de la práctica social del medio al cual conocen e identifican como propio, en el cual se desempeñan cotidianamente como entes activos de transformación sionatural. Cuando la enseñanza logra, sin perder la perspectiva de lo nacional, proyectarse en el contexto local; el aprendizaje de la misma se hace significativo, al tener en cuenta que este se produce cuando: “una nueva información entra en relación con algún elemento relevante en la estructura cognitiva del sujeto”. D. P. Ausubel (1976: 134)

Otro aspecto interesante es el relacionado con el valor metodológico del patrimonio local para el desarrollo de la perspectiva vivencial, o sea, el estudiante logrará la aprehensión de sus valores a partir de la apreciación y el reconocimiento del influjo de lo nacional en el ámbito local y viceversa. Desde esta óptica, las vivencias de los sujetos en formación se convierten en medios para una actividad educativa que se vale de los mismos en función de la demostración de las regularidades nacionales en la dimensión contextual de los educandos: “que los alumnos aprendan a mirar, valorar y disfrutar los vestigios del pasado a su alrededor con ojos y oídos históricos, es a lo que se denomina perspectiva vivencial”. Marc Ferro (1990: 232)

El estudiante aprende a relacionarse con la realidad que le rodea, a través de interpretaciones con carga valorativa, que les proporcionan la tradición, evidencias culturales y personas de su microcontexto, fundamentalmente el familiar; pero también y cada vez más, el vecinal y el local: “se trata de utilizar los objetos , símbolos, códigos, medios, técnicas y referencias, no de cualquier cultura; sino de aquella que a nuestro juicio, permite eliminar la mayor cantidad de arbitrariedad, ruido y entropía, es decir, la cultura próxima al sujeto, que converge en la perspectiva vivencial”. Julio Vera Vila (1987: 37).

El estudio de la localidad es un acto viable para la reconstrucción del ambiente histórico. La utilización didáctica del paisaje histórico humanizado, los edificios, parques, casas, iglesias, calles, monumentos, museos, etc.; que guardan relación con los hechos, procesos y figuras de relevancia de nuestra historia, amplía el horizonte informativo del patrimonio, al denotar y concretar la visualización de las experiencias sociales de los alumnos en la formación del sistema de conocimientos histórico culturales.

Las muestras arqueológicas, los soportes documentales y la riqueza factual del medio, se constituyen en elementos cuya proximidad al estado afectivo y cognitivo de los estudiantes, contribuyen a que los mismos puedan valerse de ellos, para conocer más y mejor cuestiones, personalidades y realidades

históricas, cuya complejidad se hace más digerible mientras más cercano y probable sea para el educando. De lo contrario, muchos de los elementos que se estudian continuarán descansando en el generalmente indescifrable terreno de lo abstracto.

Las posibilidades de utilización creativa e independiente de estas fuentes, por parte de los alumnos, se amplían al proyectarse hacia el uso de las mismas en la localidad, donde se posibilita el acceso a las fuentes primarias; aspecto este que, desde el punto de vista práctico, se hace más difícil fuera del contexto de lo local. Cuando la cultura nacional y el patrimonio se abordan teniendo en cuenta su repercusión, reflejo y manifestaciones en la localidad, se hace posible la utilización de fuentes cuya factibilidad en otros casos sería excepcional: “con independencia de la riqueza, o no, de objetos originales con que cuente el Museo Municipal; el grado de conservación de lugares y construcciones. La existencia en mayor o menor medida de testigos o participantes en hechos de carácter histórico, social, etc., es indudable que tomar en cuenta las fuentes locales enriquece el espectro de posibilidades para organizar el trabajo independiente del alumno y favorecer la asimilación consciente”. Waldo Acebo Meireles (1991: 49)

Esta cuestión implica una consolidación de las capacidades investigativas y gnoseológicas de los alumnos, aspecto trascendente, si se tiene en cuenta que esto no sólo permitirá su conversión en sujetos competentes en la aprehensión patrimonial, sino también consolidará su desarrollo como sujetos de la investigación, al lograr profundizar sus conocimientos y el manejo de los mismos.

Las excursiones a sitios de relevancia histórica, las visitas y labores relacionadas con los museos, los coloquios o entrevistas con testigos y participantes en los hechos históricos, el trabajo con las fuentes documentales, el desarrollo de investigaciones sencillas. A lo que se agrega la interacción dialéctica y cotidiana con monumentos arquitectónicos, mobiliarios, ajuares, enseres, y otros objetos, que tipifican el modo de vida y condicionan la realidad identitaria del contexto o región que se estudia; permiten la comprensión de la relación dialéctica entre el pasado, el presente y el futuro.

Esta práctica se simplifica y estimula, si se aprovechan con el tino requerido, las múltiples potencialidades que brindan las fuentes históricas locales para el desentrañamiento, la explicación y el conocimiento de la plurifactorialidad de elementos que conforman la Historia Patria. “Se trata de convertir los paisajes comunitarios, ambientes ciudadanos y campestres, los hogares y la vida cotidiana, en talleres, laboratorios y aulas naturales y vivas; donde el alumno accede a los conocimientos históricos, y domina las formas y métodos para arribar a éstos” (Laurencio, Amauris.2002:45).

Todos estos aspectos contribuyen a optimizar la proyección axiológica del patrimonio identitario de la localidad, puesto que, no solo los textos, centros de información, museos y bibliotecas constituirán fuentes de obtención del conocimiento. Las calles, parques, monumentos y otros espacios, unidos a entrevistas a personalidades históricas o a personas comunes de la localidad, permitirán un conocimiento más vívido y perdurable de su devenir y realidad.

Con respecto al trabajo en el museo, la literatura consultada, M. A. Cano (1918), Ramiro Guerra (1923), P. García (1941), N. G. Dairy (1978), Waldo Acebo (1985, 1991) y H. Díaz (1988), refiere la necesidad de sustentar su organización en una secuencia de pasos, que comprenden aspectos organizativos generales y aspectos metodológicos específicos. Al respecto el investigador Waldo Acebo (1991) realiza una serie de consideraciones que, a continuación, se muestran en una síntesis:

En lo concerniente a los aspectos organizativos generales:

- El Departamento docente, el colectivo pedagógico o el educador, debe organizar y concretar una visita inicial de familiarización con las colecciones museables, a partir de la cual se efectúa un inventario de los exponentes y la ubicación de los mismos.
- El colectivo pedagógico, o el docente, a partir de este procedimiento, diseñará un proyecto concebido en función de vincular la pluralidad de medios expuestos con los contenidos de la actividad a desarrollar.

En cuanto a los aspectos metodológicos específicos:

- realizar una nueva visita en función de efectuar la selección del material a utilizar con respecto al contenido que se tratará. Este será el momento en que se colegiarán con el guía o técnico de la Institución las características de la actividad a realizar, la fecha y hora de ejecución y los objetivos generales de su puesta en práctica.
- Elaboración de los objetivos específicos de la variante que se adopte, en correspondencia con la concepción general del trabajo y la función didáctica principal.
- Diseño de una guía de observación y un plan del recorrido a efectuar durante la visita o la clase, según la variante concebida. En cualquier caso debe proyectarse en relación orgánica con el resto de actividades que se realicen.
- Concebir la diversidad de formas de control y evaluación de la actividad, que pueden ser plasmadas en la propia guía de observación.

El trabajo en el museo se presenta en tres variantes fundamentales: la primera, dirigida por el guía o directamente por el educador; la segunda, realizada de manera independiente por los alumnos y la tercera, consistente en la clase vinculada al museo. El profesor Horacio Díaz Pendás (1988), apunta una serie de ideas en torno a estas variantes; a manera de resumen pueden considerarse las siguientes:

Referente a las visitas dirigidas:

- ❑ Se requiere la precisión y formulación de los objetivos que han de lograr los estudiantes y concientizarlos acerca del lugar que ocupa el material a observar con lo que se ha estudiado.
- ❑ La actividad en el museo debe cimentarse en la dirección y el control de la observación.
- ❑ La oralidad del educador o el guía debe contribuir a revelar los aspectos esenciales del contenido tratado, alejándose de la discursividad académica.
- ❑ Estimular el diálogo, los comentarios y las interrogantes de los alumnos, de manera que la visita se convierta en una respuesta a sus necesidades cognoscitivas e intelectuales.
- ❑ Otorgar el tiempo requerido para la realización por parte del educando, de anotaciones pertinentes, además, para lograr atender las diferencias individuales.
- ❑ No realizar recorridos demasiados extensos en grandes museos con grupos mayores de quince alumnos.
- ❑ El docente brindará a los estudiantes las orientaciones e instrucciones necesarias, en correspondencia con los objetivos que persiguen con la visita, para la cual se elaborará una guía de observación como medio fundamental de apoyo.
- ❑ La guía de observación funciona como instrumento de dirección del aprendizaje, al establecer la necesaria relación entre lo que el educando ha recibido en clases y el contenido que tratará en el museo, o viceversa.
- ❑ La guía debe precisar qué debe observar el alumno y las actividades o tareas a realizar, las cuales serán objeto de exposición, discusión, control y evaluación en la escuela, o sea, orientará acerca de lo que el alumno tiene que hacer con lo que observa.

Sobre las visitas independientes:

- ❑ Motivar a los estudiantes a realizar la visita, a partir de concientizarlos del valor de esta actividad para su desarrollo histórico-cultural y para el cumplimiento de los objetivos de la actividad.
- ❑ Orientarlos en torno a los elementos a tener en cuenta en el transcurso de la actividad, los aspectos a observar y la información a registrar.

- ❑ Diseñar una guía de observación donde se recojan los exponentes con que deberán trabajar, los contenidos a tratar, las acciones a realizar y los procedimientos a utilizar.
- ❑ Convenir previamente la actividad con los guías y técnicos del Museo, con el fin de garantizar el apoyo institucional necesario, sin limitar la actuación independiente de los alumnos durante el desarrollo de la visita.
- ❑ Planificar, organizar y concretar espacios para la socialización y evaluación de los resultados de la actividad.

En relación con la clase vinculada al museo:

- ❑ La clase debe impartirse en la sala o salas, siempre que existan condiciones materiales e higiénicas.
- ❑ Si fuera posible se debería crear un local en el museo habilitado con estos fines. En la actividad a realizar lo fundamental es que su contenido se sustente en las observaciones previas o posteriores que realicen los estudiantes.
- ❑ En caso de que la clase vinculada al museo se desarrolle en la escuela, su realización y el núcleo de las actividades deben auxiliarse y responder a las vivencias e información obtenidas por los estudiantes de los exponentes, los cuales constituyen fuentes sin las que la clase no podría realizarse.

Otra de las modalidades a destacar son las excursiones a lugares históricos, naturales, entornos socioculturales, construcciones específicas, monumentos, empresas industriales, granjas y cooperativas, entre otras. La tipología de las excursiones se presenta en dos formas. Puede hablarse de la que dirige el maestro, que orienta las tareas a desarrollar por el grupo, equipos e individuos, antes y durante la actividad. El otro tipo de excursión es aquella cuya dirección se realiza de manera indirecta, por medio de una guía u orientaciones previas, en la que, además de las orientaciones generales, el docente precisa las tareas a desarrollar por los estudiantes. La confección de esta guía es similar a la del trabajo independiente en el museo.

Al respecto se ofrecen una serie de recomendaciones:

- ❑ La organización y ejecución de la excursión deben garantizar que lo que el alumno observe, se convierta en la fuente principal del conocimiento.

- Cuando se ejecuta la excursión, el docente debe limitar su papel a la aclaración de las dudas de los alumnos y a establecer algún nexo, que por su complejidad sea difícil de efectuar por los estudiantes.
- El profesor debe convertirse durante la actividad en un guía, no en un erudito que lo descubre y aclara todo. Es necesario dar oportunidad a los alumnos de descubrir y emitir criterios propios.
- Durante la excursión el educador puede aprovechar el ambiente para narrar y recrear determinados acontecimientos en el lugar donde ocurrieron, por las influencias emocionales que esto acarrea; sin embargo, lo ideal es que el profesor se valga de interrogantes hábiles y métodos dinamizadores para lograr que los educandos reconstruyan el hecho o ambiente histórico, en función de desarrollar su imaginación y pensamiento.

La consideración del testimonio, como una de las variantes que pueden emplearse requiere algunas reflexiones importantes. El tema ha sido abordado por autores como: Walter Bingham y Bruce V. Moore (1960), Robert Douch (1967), W. J. Goode y P. K. Hatt (1971), Aleida Plascencia, Oscar Zanetti y Alejandro García (1985), J. Vancina (1988), W. A. Meirelles (1991), E. Torres Cuevas (1992), I. Núñez (1993), J. I. Reyes González (1999) y A. Palomo (2000), etc..

En esta variante se emplean las informaciones orales emitidas por testigos y protagonistas de determinados hechos, procesos y fenómenos. Este recurso se considera en tres variantes fundamentales: la entrevista, el comentario y la conferencia. La segunda evidencia mixtura con respecto a las dos restantes, al combinar elementos de ambos en su propensión práctica.

El valor de esta vía no solo radica en su trascendencia educativa, sino en su funcionalidad gnoseológica e investigativa, al resultar una alternativa coherente para dotar a los alumnos de nuevos conocimientos. Esta alternativa adquiere posibilidades de aplicación, debido a la existencia real de testimoniados sobre el proceso histórico cultural nacional, capaces de develar el panorama general de la cultura cubana en el ámbito local.

Este aspecto hace cobrar vida al pasado histórico y favorece la presentación de un cuadro de la realidad humanizado por el protagonista o testigo que lo recrea, cuestión que estimula el criterio objetivo, el juicio valorativo y crítico, así como el incremento de la cultura histórica, a partir del análisis de los hechos, procesos y fenómenos históricos en su tiempo y espacio. Se objetiva la apreciación del papel protagónico de los sujetos sociales en las transformaciones socioculturales, políticas y económicas del entorno.

También se fomentan el desarrollo del pensamiento crítico y la formación de convicciones, que cimientan una conducta coherente con nuestra identidad y los valores que las refrendan y un rol dinámico, progresista, activo y transformador en la sociedad que se construye. Súmese a esto que el testimonio desempeña didácticamente un papel formativo en la recreación, comprensión y conocimiento de determinados hechos históricos, manifestaciones sociales del pensamiento y expresiones culturales e identitarias; a partir del dominio del momento y el ambiente histórico donde se producen los mismos.

Es necesario señalar, que aunque el testimonio brinda las potencialidades formativas anteriormente mencionadas, el mismo adolece de la imposibilidad de explotar, en todos sus casos, la emisión de juicios históricos objetivos, la valoración crítica y la explicación racional de las múltiples cuestiones que se abordan durante el ejercicio testimonial. Esta razón obedece a que los testimoniados no son en su generalidad historiadores o analistas y pueden caer en subjetividades; por lo que la valoración, en múltiples ocasiones, escapa de las posibilidades de los testigos y protagonistas.

Todas estas razones conducen al necesario establecimiento de una serie de criterios metodológicos orientados al tratamiento de esta variante:

- Al planificar los objetivos de una entrevista o conversatorio, el docente debe tener en cuenta la correspondencia existente entre la información que se persigue obtener y las posibilidades del testificado que habrá de aportarla.
- Delimitar cuidadosamente las posibles interrogantes a realizar durante el desarrollo de la actividad, siempre en virtud de las competencias de la persona que brinda el testimonio, de modo que no surjan preguntas que vayan más allá de sus posibilidades reales de respuesta.
- No debe soslayarse la subjetividad que caracteriza el acto, factor conducente a la parcialidad, consciente o no, del testificado; así como las imprecisiones que el mismo puede mostrar en términos factuales, entre los que podrían presentarse datos tales como fechas, horas, nombres de otros participantes, conversaciones sostenidas, etc...
- El docente debe tener en cuenta la vulnerabilidad de la memoria humana, la cual no siempre resulta del todo fiable y, en ocasiones, tiende a prescindir de aspectos de menor grado de esencialidad en lo que respecta a un hecho, fenómeno, proceso o figura determinada. Además, el testimonio por su elevada subjetividad puede modificar el sentido de lo que se relata, en correspondencia con la posición y cosmovisión del testificado, cuestión que no necesariamente implica inexactitud consciente o la falta de veracidad.

- Bajo ningún concepto el maestro debe deleznar la funcionalidad didáctica del testimonio y mucho menos, en caso de su realización, si se presentan algunas de estas cuestiones negativas, se procederá a desmentir públicamente la esencia del testimonio; por el contrario, haciendo gala del tacto pedagógico afrontará con posterioridad las correcciones necesarias.
- Procurar un intercambio previo con el testimoniante, aspecto que permitirá el convenio y la determinación de los elementos organizativos de la actividad: fecha, hora, lugar, objetivo, aspectos a tratar y la variante metodológica del testimonio a aplicar. En caso de que la selección fuese la entrevista, resulta atinado entregarle con anterioridad un número reducido de interrogantes generales para orientar el rumbo gnoseológico del acto. Las preguntas, tal como refiere el profesor Acebo, no deben rebasar el número de cinco: “para no influir en la frescura y espontaneidad de las respuestas, asunto no despreciable”. Waldo Acebo (1991: 84).
- En cuanto a lo que se va a preguntar, es menester estar conscientes de que es preciso establecer quién o quiénes realizarán las preguntas y sobre qué se preguntará; de manera que no se pierdan la esencia y objetivos de la actividad. Todo esto, sin limitar la posibilidad de evacuar todas las dudas e inquietudes de los estudiantes. No se trata de limitar la espontaneidad en el acto, sino de potenciar la dirección planificada y consciente de la variante que se concreta. Para ello los participantes deberán poseer la información necesaria al respecto, de modo que se eviten preguntas complejas y redundantes, o que no guarden una relación lógica con los presupuestos a manejar durante el testimonio, factores que conceden al docente un rol protagónico en la concepción y dirección de la actividad.

Como puede apreciarse son múltiples las variantes posibles de emplear en la proyección axiológico identitaria del Patrimonio local en el contexto de la actividad educativa extracurricular.

CAPÍTULO II

ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DE VALORES DEL PATRIMONIO IDENTITARIO LOCAL EN EL CONTEXTO DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA EXTRACURRICULAR DE LA SECUNDARIA BÁSICA.

En virtud de la racionalidad conceptual y el rigor teórico-metodológico de los fundamentos abordados en el capítulo introductorio de la presente investigación, el capítulo al que a continuación nos abocamos adopta como criterio de orientación la presentación y fundamentación de la Alternativa pedagógica para la formación de valores del patrimonio identitario local en el contexto de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica, la que a su vez es sometida a valoración crítica por medio de la aplicación del método del criterio de expertos, en función de su perfeccionamiento, de

modo tal que su aplicación en el contexto escolar resulte satisfactoria en correspondencia con los elementos de juicio que emanen de su concreción educativa. En sentido general estos son los aspectos contemplados en el capítulo que se desarrolla a continuación.

II.1. PRESENTACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA.

La intencionalidad que sustenta el presente epígrafe radica en la descripción-explicación Alternativa pedagógica para la formación de valores del patrimonio identitario local en el contexto de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica. En él se concretan y explicitan las acciones a realizar por los docentes en cada una de sus fases.

La primera fase de la Alternativa obedece a la denominación de **Fundamentación**. En la misma, el docente procederá al estudio de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la Formación de valores en su relación con la identidad cultural y el Patrimonio, a través de los cuales entrará en contacto con los presupuestos necesarios para cimentar la dirección axiológica del patrimonio identitario de la localidad en el ámbito de la actividad educativa extracurricular.

En esta fase se requiere la orientación de principios que sustentan la funcionalidad formativa de la propuesta. Estos, sintéticamente, pueden precisarse en los aspectos y postulados siguientes:

Principios formativos del Modelo Pedagógico:

- **Principio de la relación Patrimonio Universal-Patrimonio Nacional-Patrimonio Local.** La concreción formativa de la Alternativa, en el ámbito escolar, responde a la relación dialéctica entre los patrimonios Universal-Nacional-Local, perspectiva desde la cual se enriquece la proyección socioeducativa de los valores patrimoniales de la localidad, que en su aspecto gnoseológico evidenciará una amplitud cosmovisiva del fenómeno en sus múltiples dimensiones.
- **Principio de la unidad de lo cognitivo-afectivo y lo axiológico-identitario en el tratamiento educativo de los valores patrimoniales de la localidad.** Los docentes, por la trascendencia motivacional, gnoseológica y valoral que implica la utilización formativa del tópico de referencia, deben contribuir a formar en los educandos una conciencia de sus raíces, un dominio explícito de las evidencias patrimoniales identitarias (materiales y espirituales); y una visión fundamentada de las tradiciones patrias, elementos que se asumen como los valores patrimoniales identitarios que orientan el rumbo cognitivo, metodológico y axiológico de la Alternativa.

- **Principio de la unidad de las diferentes perspectivas de resolución social del fenómeno patrimonial identitario.** Las líneas temáticas a desarrollar, en el ámbito de la actividad educativa extracurricular, deben responder los indicadores que cimientan la expresión sociocultural de los valores patrimoniales identitarios de la localidad.
- **El principio de la unidad escuela-familia-comunidad,** de modo que se proyecte el trabajo formativo hacia la integración de estos factores como un sistema integral de influencias educativas. Este aspecto repercute en una inserción más coherente de los estudiantes en la sociedad, a partir de la asunción y conservación de los más legítimos valores históricos, sociales y culturales que, expresados en esas estructuras, definen y orientan la identidad patrimonial de la localidad.
- **El principio de la unidad sistémica entre la instrucción, la educación y el desarrollo de la personalidad,** como recurso concepcional para contribuir a la formación integral de los estudiantes, en congruencia con la concepción de la actividad educativa extracurricular, y con el encargo social que define una educación conforme a valores. Todo ello en función de las necesidades y exigencias políticas, ideológicas y culturales de nuestro proyecto social y educativo.

La segunda Fase de la Alternativa se considera de **Operacionalización**, en ella el docente dirigirá sus acciones a la definición de los valores patrimoniales identitarios que se requieren formar en los estudiantes. Luego estos valores serán operacionalizados, en función de determinar los indicadores correspondientes a cada valor.

Como puede apreciarse esta es una fase de importancia medular, pues su desarrollo conducirá a la definición de los valores con sus respectivos indicadores, los cuales se constituyen en principios y fines de la Alternativa propuesta; aspecto que sugiere e implica la asunción crítica y mesurada del procedimiento de operacionalización; el cual determinará no sólo la pluralidad dimensional de la variable objeto de análisis, sino que, del resultado de su aplicación, depende, en gran medida, el rumbo gnoseológico y formativo de la propuesta; así como la pertinencia y funcionalidad educativa de la misma.

Desde esta óptica y en respuesta a tales exigencias, se definen como valores patrimoniales identitarios y sus respectivos indicadores los siguientes:

Conciencia de sus raíces: funcionalmente, este valor radica en los conocimientos que posee el sujeto en formación, en torno a los orígenes, antepasados, y elementos raigales de su cultura, entorno e imaginario social; que le permiten su identificación con los mismos.

Indicadores:

- ❑ Conocimiento de los aportes a la cultura local y nacional, en especial, de los componentes aborígen, español y africano.
- ❑ Nociones acerca del proceso etnocultural que origina las realidades, características y expresiones culturales generales y específicas de la actual población holguinera.
- ❑ Comprensión de sus orígenes y antepasados desde su realidad y tradiciones familiares.

Evidencias patrimoniales identitarias: operativamente, el valor puede considerarse como el conjunto de conocimientos y vías de conservación, que posee y emplea el sujeto en formación para asumir y perpetuar las manifestaciones materiales y espirituales de su cultura.

Indicadores:

- ❑ Entorno geosocial y recursos naturales: montañas, ríos, campos, ciudades, caminos, playas, llanuras, poblados, flora, fauna, minerales, recursos económicos etc.
- ❑ Manifestaciones culturales materiales: medios de producción, viviendas, ajuares, calles, parques, iglesias, estructuras, tarjas, monumentos, conjuntos arquitectónicos y museos, entre otros ambientes e instituciones.
- ❑ Manifestaciones culturales espirituales: variantes de la lengua, costumbres y tradiciones, creencias populares, religiosidad, manifestaciones artístico- literarias, vivencias sociales, fuentes icónicas, orales y escritas, etc...

Tradiciones patrias: como definición operativa, este valor se refiere al conocimiento por parte del educando de los múltiples acontecimientos históricos, sociales y culturales de trascendencia en la localidad, adjunto al protagonismo de la familia y las masas populares en su realización y el papel de sus líderes y patriotas relevantes.

Indicadores:

- ❑ Principales acontecimientos históricos, sociales y culturales de la localidad.
- ❑ Figuras de trascendencia.

- Participación de las familias y las masas populares en estos acontecimientos.

La tercera fase se denomina de **Procesamiento**, la misma se concreta en la localización y procesamiento del material patrimonial de la localidad, y la organización educativa del mismo. El docente requiere, para la instrumentación formativa extracurricular de estos elementos, pertrecharse de la información necesaria para proceder con una finalidad axiológico identitaria. En este sentido, es válida la ejecución de tal proceso a través del seguimiento de los siguientes pasos metodológicos:

Localización y procesamiento de la información:

- Realizar un levantamiento documental, bibliográfico e informativo en las diferentes instituciones sociales, culturales, religiosas, económicas y políticas de la localidad; en función de localizar las fuentes de información necesarias para refrendar el sistema de conocimientos del patrimonio local. Este procedimiento se sustentará en una exploración dirigida a la detección y focalización de las diferentes fuentes del conocimiento, que hagan posible la obtención de la información suficiente para el tratamiento educativo de los valores patrimoniales identitarios de la localidad.

En tal sentido, es atinada la localización de las fuentes primarias, integradas por muestras arqueológicas, objetos originales, documentos históricos, entre otros; las reproducciones: novelas, filmes, dramas, documentales, obras literarias en cualquiera de sus ramas y géneros, que reflejan la realidad y el influjo de los acontecimientos y personalidades del período objeto de estudio, en las diferentes manifestaciones de la vida social y las valoraciones, evidenciadas en producciones historiográficas, testimonios, tarjetas y monumentos locales, investigaciones de pregrado y postgrado, publicaciones especializadas y artículos periodísticos, entre otras.

También resulta pertinente dirigir la acción al trabajo con las fuentes para el estudio de la historia familiar, ofrecidas por el Dr.C. José I. Reyes González (1999). Entre estas se pueden citar: las **fuentes orales** (abuelos, padres, otros familiares y personas conocedoras de la vida de la familia); las **fuentes escritas** (documentos familiares, cartas, diarios, registro de contabilidad económica, o de otras anotaciones sobre gastos familiares; testamentos, notificaciones judiciales, pasaportes, asociaciones y /o partidos políticos; biografías, libros, recortes de prensa y otras) y las **fuentes icónicas** (objetos de la familia: muebles, adornos, ropas, fotografías, tarjetas postales, etc.)

- Buscar los soportes de información precisos en torno a los contenidos a abordar.
- Valorar críticamente el origen, la autoría y el período en que se enmarca la aparición de la información que se procesa.

- ❑ Determinar la consistencia, los argumentos y la certeza de la información en proceso.
- ❑ Analizar los preceptos y postulados presentes en la información.
- ❑ Sintetizar las principales ideas que en ella se defienden y concretan.
- ❑ Valorar la relación que guardan con la(s) temática(s) a desarrollar en la actividad.
- ❑ Proceder a la discriminación y jerarquización de la información obtenida y procesada, en correspondencia con las necesidades e intereses manifiestos.
- ❑ Determinar y elaborar el sistema de conocimientos en torno a los valores patrimoniales de la localidad, en correspondencia con los referentes gnoseológicos obtenidos.
- ❑ Establecer un orden lógico de la información para proceder a su proyección educativa en la actividad extracurricular.

Requisitos para la selección del material patrimonial de la localidad:

- ❑ El material debe dar la posibilidad de un tratamiento educativo preciso y significativo, en correspondencia con la edad de los educandos y las capacidades y habilidades que poseen.
- ❑ Adjunto al rigor teórico, el material debe evidenciar profundidad y carga emotiva, de modo que no solo incida en la esfera cognitiva-instrumental, sino que lo haga de igual modo en la esfera motivacional-afectiva de la personalidad de los escolares.
- ❑ Debe mostrar un marcado carácter educativo, de forma tal que contribuya a la formación integral de la personalidad de los educandos, sustentada en una efectiva propensión axiológica, conducente a la sistematización formativa de la triada relacional instrucción-educación-desarrollo. Este aspecto contribuye al cumplimiento del encargo social, concretado en la existencia de un estudiante, valoral, actitudinal y conductualmente identificado y consecuente con los requerimientos y exigencias socioculturales de su entorno.
- ❑ Que contribuya al desarrollo, en el alumno, de habilidades tales como la observación, el análisis, la comparación, la valoración, trabajo con las fuentes, recopilación de la información oral, y elaboración de investigaciones sencillas, etc.
- ❑ El material debe facilitar el desentrañamiento de algunas regularidades que se evidencian en el propio devenir de la localidad, por ejemplo, el desarrollo desigual, el papel de la base económica en los procesos históricos, sociales y culturales; así como la manifestación del papel de las masas populares como fuerzas motrices de la Historia, y otras, que permitan el establecimiento coherente de la relación entre lo general y lo particular.

- ❑ Su implementación educativa debe coadyuvar al cumplimiento de los objetivos formativos del grado y la enseñanza, de modo tal que la actividad extracurricular complemente efectivamente los criterios formales contenidos a nivel curricular.

La cuarta Fase del modelo se denomina de **Identificación**, en esta el docente se encargará de identificar los tópicos generales, objetivos y contenidos a desarrollar en la concepción de las actividades extracurriculares.

A modo de recomendación se proponen los siguientes temas, cuya identificación y tratamiento estará en correspondencia con los intereses educativos y las posibilidades reales de abordar su contenido en las diferentes actividades que se realicen.

Posible temas a tratar:

- ❑ Las construcciones rurales y urbanas y el mobiliario de la época.
- ❑ Tradiciones y costumbres, técnicas productivas, expresiones culinarias, juegos y fiestas, refranes y leyendas.
- ❑ Las manifestaciones artístico-culturales: música, danza, religiosidad popular, expresiones plásticas y teatrales, las creaciones literarias, etc.
- ❑ Geografía de la localidad.
- ❑ Actividades socioeconómicas fundamentales, recursos económicos y medios de producción.
- ❑ Evidencias culturales materiales de trascendencia: Viviendas, ajuares, calles, parques, iglesias, estructuras, tarjas, monumentos, conjuntos arquitectónicos y museos, entre otros ambientes e instituciones.
- ❑ Evidencias culturales naturales de significación local: montañas, ríos, campos, ciudades, caminos, playas, llanuras, poblados, flora, fauna, minerales.
- ❑ Evidencias culturales espirituales: variantes de la lengua, costumbres y tradiciones, creencias populares, religiosidad, manifestaciones artístico-literarias y vivencias sociales. Zoonimia, toponimia y fitonimia: su presencia cultural en la localidad.
- ❑ Principales acontecimientos históricos, sociales y culturales de la localidad. Figuras de relevancia. Participación de las familias y la gente común en estos acontecimientos.
- ❑ Conocimiento de los aportes a la cultura local y nacional, en especial, de los componentes aborígen, español y africano.

- ❑ Nociones acerca del proceso etnocultural que origina las realidades, características y expresiones culturales generales y específicas de la actual población holguinera.
- ❑ Comprensión de sus orígenes y antepasados desde su realidad y tradiciones familiares.

Resulta coherente establecer **requerimientos metodológicos dosificar el tratamiento educativo de los temas**. Al respecto se consideran los siguientes:

- ❑ Diagnóstico integral de la actividad educativa extracurricular en lo referido al tratamiento del tópico de los valores identitarios patrimoniales de la localidad. En tal sentido deben tenerse en cuenta los aspectos que a continuación se sintetizan: Concepciones que sustentan la pragmática formativa de la actividad, materialización de las concepciones en la actividad propiamente dicha; fortalezas y debilidades que evidencia el proceso, y las potencialidades que ofrece la actividad extracurricular para el tratamiento del patrimonio identitario local.
- ❑ Correspondencia entre los temas y los requerimientos formativos de los educandos.
- ❑ Determinación de los criterios organizacionales de las actividades a realizar.
- ❑ Organización y distribución de las actividades, sin afectar las disposiciones generales del Grado, la enseñanza y la institución.
- ❑ Concepción de los temas y actividades, como un refuerzo para la formación de una cultura general integral de los educandos; y como una alternativa -legítima desde el punto de vista pedagógico- para el estudio, conocimiento y comprensión de la localidad, su Historia y los valores identitarios que la tipifican.

La Fase de **Proyección**, constituye la quinta fase de la Alternativa Pedagógica, en ella se procede al Diagnóstico del desempeño docente y estudiantil en lo que respecta al tema de los valores patrimoniales identitarios de la localidad y su propensión en el ámbito de la actividad educativa extracurricular. Además, se presenta una propuesta de actividades orientadas a la concreción formativa de la alternativa pedagógica propuesta en la práctica escolar.

Propender al diagnóstico del desempeño docente requiere el establecimiento de la diversidad de aspectos a tener en cuenta durante el desarrollo de este ejercicio, entre los cuales se podrían destacar los siguientes:

1. Conocimiento de los docentes en torno a los fundamentos teóricos, metodológicos y epistemológicos que sustentan la proyección educativa del tópico de referencia en el contexto de la actividad extracurricular:

- ❑ Consideraciones en torno a los elementos que conforman y fortalecen el patrimonio identitario universal, nacional y local.
- ❑ Importancia que le atribuye al estudio y conocimiento del tema.
- ❑ Criterios acerca de los aspectos metodológicos que orientan la proyección formativa del mismo en la actividad educativa extracurricular.

2. Concreción del trabajo docente en el ámbito escolar:

- ❑ Dirección, ejecución, control y evaluación de la actividad educativa extracurricular en lo concerniente al tema del Patrimonio local y sus valores identitarios.
- ❑ Prioridades cognitivas y formativas que asume.
- ❑ Objetivos sobre los que proyecta la actividad extracurricular.
- ❑ Procedimientos que emplea para su desarrollo.
- ❑ Utilización en la enseñanza de métodos activos y participativos.

En lo referente al diagnóstico de la realidad estudiantil, se recomienda tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. Motivaciones e intereses cognitivos de los estudiantes:

- ❑ Motivos por los que consideran importante o no el estudio del Patrimonio identitario local.
- ❑ Aspectos del Patrimonio local que les resultan interesantes y les gustaría conocer.
- ❑ Formas en que desearían estudiar y aprender estos aspectos.
- ❑ Motivaciones e intereses que manifiestan acerca de la posibilidad de estudiar y aprender del Patrimonio de la localidad en sus diferentes ámbitos de proyección social.

2. Conocimientos de los escolares:

- ❑ Posesión de saberes en torno a los valores identitarios del Patrimonio local con sus respectivos indicadores.
- ❑ Dominio de los temas recomendados para el abordaje integral del Patrimonio local y sus valores identitarios.

- ❑ Competencias para la localización, procesamiento y exposición de materiales referentes a la diversidad de tópicos propuestos.
- ❑ Criterios sobre las relaciones que se aprecian entre las perspectivas patrimoniales Universal, Nacional y Local.

Propuesta de Actividades para la materialización formativa de la Alternativa propuesta:

Actividades de Preparación docente

I. Preparación cultural de los docentes en torno a:

- ❑ Perspectivas epistemológicas de los valores, la identidad cultural, el Patrimonio y su relación fenoménica.
- ❑ La propensión formativa de los valores identitarios del Patrimonio local en el ámbito de la actividad educativa extracurricular.
- ❑ Las potencialidades formativas del Patrimonio local para la formación de valores identitarios.
- ❑ El conocimiento del Patrimonio local en relación con el patrimonio nacional y universal.

II. Socialización de la Alternativa pedagógica.

- ❑ Descripción-explicación de la propuesta.
- ❑ Análisis crítico de sus concepciones, fases y acciones.
- ❑ Retroalimentación dialéctica de la Alternativa.
- ❑ Trazado de las pautas y acuerdos para la puesta en funcionamiento de la Alternativa que se propone.

III. Criterios para la Puesta en práctica.

1. Realización de seminarios para la preparación de los docentes, estos pueden estructurarse de la manera siguiente:

1.1. Conferencias de especialistas e investigadores sobre los temas recomendados y su proyección educativa en la actividad extracurricular. Estas conferencias deben explotar las diversas fuentes y los medios para demostrar la racionalidad de los aspectos que analizan, de esta forma los docentes contarán, no solo con la información pertinente, sino con los recursos para su demostración y exposición.

1.2. Orientaciones metodológicas para el tratamiento axiológico-identitario del Patrimonio local en la actividad extracurricular, en las cuales deberán someterse a análisis las múltiples perspectivas de tratamiento de estos temas y la diversidad de métodos, formas organizativas y procedimientos que pueden emplearse en tal sentido.

1.3. Creación de espacios para la discusión y valoración de los docentes en torno a las dificultades que podrían lastrar la funcionalidad formativa de la Alternativa propuesta, en los cuales se tengan en cuenta y definan posibles soluciones a estas problemáticas.

2. Contextualización de las recomendaciones metodológicas para el tratamiento axiológico de los contenidos referidos al patrimonio identitario, en correspondencia con las necesidades, intereses y sustentos gnoseológicos existentes en cada localidad.

3. Solicitud de cooperación a los centros de información de la comunidad y a las bibliotecas escolares para la localización, clasificación, ordenamiento y conservación de toda la información disponible acerca de la localidad.

4. Incorporación de las diferentes instituciones de la localidad en el desarrollo de las diferentes actividades, que se realizan para la conservación y formación de los valores culturales de nuestra identidad.

5. Aprovechamiento de las oportunidades que brindan las preparaciones metodológicas para el análisis, la discusión y la valoración de la pragmática funcional de la propuesta; espacio contribuyente a la optimización y pertinencia de la misma, a partir de su promoción, conocimiento y concreción formativa.

6. Realización de entrenamientos metodológicos conjuntos en los centros escolares y las estructuras de dirección, para materializar y perfeccionar las recomendaciones metodológicas contempladas en la Alternativa. Las fases de diagnóstico, consolidación, control y evaluación, en el entrenamiento, serán concebidas desde las perspectivas axiológico-identitarias que define la propuesta.

7. Desarrollo de talleres metodológicos y jornadas científicas en las localidades y centros escolares, con el propósito de consolidar el trabajo educativo con los valores identitarios del Patrimonio local.

8. Elaboración en las localidades de estrategias para la contextualización empírica de la Alternativa Pedagógica.

Actividades de preparación estudiantil

I. Preparación cultural de los estudiantes acerca de:

- ❑ Los valores patrimoniales y su significación social e histórica: la necesidad de ser portadores de valores congruentes con nuestra historia, ideología y proyecto social.
- ❑ La identidad y su trascendencia en los diferentes ámbitos de la vida práctico-social.
- ❑ Los componentes étnicos de nuestra identidad cultural.
- ❑ Los valores patrimoniales locales de nuestra identidad y la necesidad histórico cultural de su conocimiento y conservación.
- ❑ Los peligros que entraña para la cultura y la nación cubana el desconocimiento de estos valores en la coyuntura actual. Importancia del conocimiento y la conservación del Patrimonio para afrontar estos retos.
- ❑ La propuesta de temas recomendados en la fase de Identificación.

II. Desarrollo de la cosmovisión de los escolares a partir de:

- ❑ La diversidad de elementos que integran el ámbito patrimonial: económicos, políticos, militares, diplomáticos, geográficos, naturales, sociales, culturales e históricos.
- ❑ Las múltiples perspectivas de realización histórico-social del Patrimonio: universal, nacional, local, comunitario, familiar, personal, etc...
- ❑ La necesidad de producir conocimientos en torno al tema del patrimonio y sus valores locales, y los lastres que acarrea el consumismo intelectual al respecto.

III. Propuesta de tareas para la formación de valores patrimoniales identitarios de la localidad:

1. Realización de excursiones a sitios y lugares relacionados con el patrimonio. Esta labor propicia que los alumnos interpreten y valoren la realidad material y natural objeto de su observación directa, que posee significado y valor histórico en el contexto geográfico-social donde se enmarca, factor estimulante de la objetivación de sus conocimientos.
2. Organización de trabajos docentes en el museo, propendidos al intercambio de los educandos con las fuentes del conocimiento histórico, que guardan relación con la temática y resultan portadores de conocimientos y exponentes históricos del devenir histórico-social. Estos estimulan el pensamiento histórico de los escolares y la utilización de los métodos de la investigación en el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes.
3. Desarrollo de investigaciones histórico-docentes, dirigidas al estudio y profundización de las temáticas relacionadas con los orígenes de la actual población holguinera, los componentes étnicos de la cultura en Holguín, el entorno geosocial de la localidad, su desarrollo económico, las manifestaciones culturales de la región, sus principales acontecimientos históricos y

personalidades destacadas, entre otros. De esta forma, los estudiantes sistematizan los conocimientos acerca de los valores de nuestra identidad y aplican el instrumental teórico-metodológico de la ciencia en la producción de conocimientos histórico-sociales.

4. Implicación de las organizaciones e instituciones locales en las actividades, propendidas al tratamiento axiológico-identitario de los contenidos históricos sociales de la localidad. Se trata de utilizar los factores internos y externos, del centro y el entorno, en función del conocimiento y la conservación de los más genuinos valores de nuestro Patrimonio local.
5. Concreción de intercambios con personalidades relevantes de la localidad, quienes ofrecerán sus testimonios, vivencias y conocimientos, como contribución al estudio de las múltiples dimensiones sociales, culturales e históricas de nuestra identidad patrimonial; a partir de la contextualización del fenómeno, lo que permite ahondar en sus raíces y valorar su influjo en la conformación presente y futura de la misma.
6. Propiciación docente del estudio de la historia familiar por los educandos, quienes al abundar en torno a la realidad histórica de sus familias, podrán constatar los múltiples valores patrimoniales identitarios que en ellas se conservan y transmiten; además de conocer las posibilidades que ofrece el estudio de su propio ámbito familiar para el conocimiento de la Historia en sus múltiples perspectivas.
7. Materialización de encuentros con vecinos de la comunidad, con el fin de aprovechar sus conocimientos, experiencias acumuladas, testimonios, recuerdos, vivencias, máximas, refranes, leyendas e historias personales; en la profundización del estudio de nuestra localidad y sus valores históricos, sociales y culturales. Esta tarea, además, estimulará la comprensión de que todos somos parte integrante y activa en la defensa de nuestro patrimonio.
8. Estimulación del trabajo docente, concebido a partir del estudio del entorno geosocial y las manifestaciones culturales materiales de la localidad, acción que incentivará la significación sociocultural del paisaje histórico donde se desarrollan los educandos, el cual contribuye al desentrañamiento y la comprensión de disímiles cuestiones relacionadas con el Patrimonio de la localidad.
9. Promoción del estudio, conservación y divulgación de las manifestaciones culturales espirituales de la localidad, aspecto que contribuirá a una asimilación más precisa de la cultura holguinera, a partir del conocimiento de sus orígenes, consistencia y expresión social, como demostración de la riqueza espiritual de nuestro patrimonio e identidad cultural.
10. Ejecución de recorridos docentes, por las zonas urbanas y rurales de la localidad, con el propósito de conocer los orígenes, significación, escenarios e historias que acumulan y reflejan los múltiples elementos materiales, espirituales y naturales que conforman nuestro medio. De esta forma

pueden aprovecharse las potencialidades que brinda el entorno para el desarrollo del pensamiento de los escolares.

11. Priorizar el desarrollo de trabajos en bibliotecas, centros de estudios y otras instituciones de la localidad, con el fin de estimular y aprovechar las habilidades investigativas y del trabajo independiente de los educandos, los cuales con la adopción de un rol activo en el aprendizaje, profundizarán sus conocimientos sobre los temas de estudio en torno al Patrimonio identitario local.
12. Programación de actividades culturales y recreativas, como: festivales artísticos, desfiles de modas, presentaciones de libros, mesas redondas, concursos, encuentros de conocimientos, fiestas, bailes, dramatizaciones, coloquios, comidas colectivas, entre otras. A través de éstas deberán promoverse, manifestarse y conocerse los valores locales de nuestro Patrimonio e identidad cultural.
13. Creación de sociedades científicas y círculos de interés, abocados al estudio de las raíces sociales, expresiones culturales y tradiciones patrias de la localidad; cuyos resultados investigativos y prácticos deberán ser socializados en talleres y foros creados a tal efecto.
14. Planificación de actividades conjuntas entre docentes, estudiantes y familiares, proyectadas a la revelación, análisis y valoración sociohistórica de los ajueres y actividades domésticas, sistemas de convivencia familiar, costumbres, tradiciones, creencias, y otros elementos culturales de la realidad familiar, que constituyen aspectos de importancia para el estudio de nuestra identidad.
15. Concepción de actividades docentes propendidas al estudio de la toponimia, fitonimia y zoonimia locales, desde la óptica del conocimiento de sus orígenes, expresión presente y relación con la identidad local y nacional. Esta cuestión contribuirá al desarrollo de la cultura histórica de los estudiantes y refrendará la concepción de la identidad cultural como síntesis de lo diverso.

La sexta fase de la Alternativa se denomina **Aplicación** y su consistencia radica en la materialización escolar de la propuesta, a partir de la instrumentación de las actividades sugeridas en la etapa anterior. Es recomendable señalar que para el cumplimiento de esta fase se requiere de un dominio de los elementos teórico-metodológicos de la Alternativa pedagógica y de los componentes y prescripciones de la Propuesta de acciones, cuestión esta que permitirá afrontar los escollos que se presenten en la práctica educativa.

La **Evaluación** es la séptima y última fase de la propuesta, en la misma resulta pertinente señalar que, si el acto de evaluar se asume como la emisión de un juicio de valor en torno al desarrollo de un objeto, proceso o fenómeno determinado de la realidad educativa, o a la interacción dialéctica entre

ellos en el proceso formativo; entonces, su ejercicio trasciende el ámbito de lo cuantitativo y se proyecta cualitativamente hacia el cumplimiento de las siguientes funciones:

- Función formativa, referida a las influencias instructivas, educativas y desarrolladoras, que ejerce toda evaluación.
- Función de control, consistente en el registro sistemático a cumplir por toda evaluación, en congruencia con la sistematicidad del diagnóstico y la aplicación de los diferentes instrumentos de naturaleza evaluativa.
- Función de retroalimentación, que radica en la funcionalidad teórico-práctica de la evaluación para la optimización y el perfeccionamiento constante de la realidad objeto de control.

Desde esta óptica y en concordancia con los criterios metodológicos en torno al proceso de evaluación, de María Milán Licea (2001), debe procederse a la concreción interactiva de la evaluación externa e interna: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación; en función de democratizar el proceso evaluativo y estimular el cumplimiento de sus funciones.

La heteroevaluación es esencialmente una evaluación externa centrada en los sujetos intervinientes en el proceso, la misma posee un carácter individual, materializado cuando cada individuo, en correspondencia con su patrón de resultados, evalúa al resto de los participantes.

La coevaluación es la relación equilibrada entre la evaluación externa e interna; se centra en la interacción de los sujetos participantes en el proceso, constituyéndose en una negociación entre los mismos (profesor-estudiantes; estudiante-estudiante y estudiantes-profesor).

La autoevaluación es esencialmente una evaluación interna, que se desarrolla a un nivel cualitativamente superior, en el que se retorna a la evaluación de cada sujeto. Esta vez el proceso se asume en el plano intrapersonal, perspectiva que se concreta en el cuestionamiento crítico de su propio patrón de resultados, de su alcance y de su desempeño en el proceso formativo; al llegar a conformar un patrón de resultados transformado, a partir de la evaluación y la contrastación de su propio patrón, con respecto al patrón de resultados socializado, elemento que evidencia que aunque el eslabón es esencialmente interno, en el subyacen aspectos de una evaluación externa.

Entiéndase por patrón de resultados del profesor: “los logros y realizaciones que este ha estructurado como expectativa al estudiante a partir de sus referentes”. María Rosa Milán Licea (2001).

Como patrón de resultados del estudiante debe entenderse: “los logros y realizaciones alcanzados por éste hasta ese momento del proceso y que él delimita y elabora a partir del contenido que se ha apropiado y de los objetivos que se va trazando”. María Rosa Milán Licea (2001)

En esta Alternativa la evaluación se orientará en dos direcciones fundamentales: el desarrollo del docente y el desarrollo valoral identitario de los estudiantes.

En lo referente al desarrollo del docente deberán tenerse en cuenta los siguientes elementos:

- A. Dominio de los contenidos referentes al tema objeto de estudio en su relación cognoscitiva.**
- B. Conocimiento de los valores locales y nacionales de nuestro Patrimonio e identidad cultural.**
- C. Competencias metodológicas requeridas para la concreción de la propuesta.**

A partir de los elementos anteriores, se determinan los siguientes criterios de evaluación:

- Sí y sólo si el docente manifiesta dominio de **A**, su desarrollo se considera bajo.
- Sí y sólo si el docente manifiesta dominio de **B**, su desarrollo se considera bajo.
- Sí y sólo si el docente manifiesta dominio de **A** y **B**, el desarrollo se considera bajo.
- Sí y sólo si el docente manifiesta dominio de **A** y **C**, el desarrollo se considera medio.
- Sí y sólo si el docente manifiesta dominio de **B** y **C**, el desarrollo se considera medio.
- Sí y sólo si el docente manifiesta dominio de **A**, **B** y **C**, el desarrollo se considera alto.

En lo concerniente al desarrollo de valores identitarios del Patrimonio local en los estudiantes, se precisa tener en cuenta los aspectos siguientes:

- A. Conciencia de sus raíces.**
- B. Evidencias patrimoniales identitarias.**
- C. Conocimiento y cultivo de las tradiciones patrias.**

Para la realización de esta actividad, es recomendable evaluar en un primer momento el comportamiento particular de cada valor, a partir de los indicadores que al respecto se definen; desde esta óptica, resulta atinado tener en cuenta una serie de determinaciones.

Inicialmente ha de someterse a medición y valoración el comportamiento de los diferentes indicadores que conforman cada valor, elemento que contribuye al conocimiento del nivel de desarrollo de éstos, como sustento para el ulterior análisis integral del conjunto de valores expresados en el universo estudiantil.

En este sentido se proponen los siguientes parámetros de medición para cada valor:

A. Conciencia histórica de sus raíces (valor).

Indicadores:

A.1. Conocimiento de los aportes a la cultura local y nacional, en especial, de los componentes aborigen, español y africano.

A.2. Nociones acerca del proceso etnocultural que origina las realidades, características y expresiones culturales generales y específicas de la actual población holguinera.

A.3. Comprensión de sus orígenes y antepasados desde su realidad y tradiciones familiares.

Parámetros para la evaluación del valor:

- Sí y sólo si el estudiante manifiesta desconocimiento de los tres elementos (**A.1; A.2; A.3**), el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **A.1**, el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **A.2**, el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **A.3**, el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **A.1** y **A.2**, el desarrollo del valor se considera medio.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **A.2** y **A.3**, el desarrollo del valor se considera medio.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **A.1** y **A.3**, el desarrollo del valor se considera medio.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **A.1, A.2** y **A.3**, el desarrollo del valor se considera alto.

B. Dominio y expresión de las evidencias culturales identitarias (valor):

Indicadores:

B.1. Conocimiento del entorno geosocial y los recursos naturales de la localidad: montañas, ríos, campos, ciudades, caminos, playas, llanuras, poblados, flora, fauna, minerales, recursos económicos etc.

B.2. Conocimiento de las Manifestaciones culturales materiales: medios de producción, viviendas, ajueres, calles, parques, iglesias, estructuras, tarjas, monumentos, conjuntos arquitectónicos y museos, entre otros ambientes e instituciones.

B.3. Comprensión de las Manifestaciones culturales espirituales: variantes de la lengua, costumbres y tradiciones, creencias populares, religiosidad, manifestaciones artístico- literarias, vivencias sociales, fuentes icónicas, orales y escritas, etc..

Parámetros para la evaluación del valor:

- Si y sólo si el estudiante manifiesta desconocimiento de los tres elementos (**B.1; B.2; B.3**), el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **B.1**, el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **B.2**, el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **B.3**, el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **B.1** y **B.2**, el desarrollo del valor se considera medio.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **B.2** y **B.3**, el desarrollo del valor se considera medio.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **B.1** y **B.3**, desarrollo del valor se considera medio.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **B.1**, **B.2** y **B.3**, el desarrollo del valor se considera alto.

C. Conocimiento y cultivo de las tradiciones patrias (valor):

Indicadores:

C.1. Principales acontecimientos históricos, sociales y culturales de la localidad.

C.2. Figuras de trascendencia.

C.3. Participación de las familias y las masas populares en estos acontecimientos.

Parámetros para la evaluación del valor:

- Sí y sólo si el estudiante manifiesta desconocimiento de los tres elementos (**C.1; C.2; C.3**), el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **C.1**, el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **C.2**, el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **C.3**, el desarrollo del valor se considera bajo.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **C.1** y **C.2**, el desarrollo del valor se considera medio.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **C.2** y **C.3**, el desarrollo del valor se considera medio.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **C.1** y **C.3**, desarrollo del valor se considera medio.
- Sí y sólo si el estudiante manifiesta dominio de **C.1, C.2** y **C.3**, el desarrollo del valor se considera alto.

Para la evaluación integral del desarrollo valoral identitario de los estudiantes, se proponen las siguientes categorías:

Excelente (5 puntos): sí y sólo si se evidencia un desarrollo alto de los tres valores objetos de evaluación.

Bien (4 puntos):

- Sí y sólo si se evidencia un desarrollo alto de dos de los valores objetos de evaluación y un nivel medio en el otro restante.
- Sí y sólo si se evidencia un desarrollo alto en uno de los valores objetos de evaluación y un nivel medio en los dos restantes.
- Sí y sólo si se evidencia un desarrollo medio en los tres valores objetos de evaluación.

Regular (3 puntos):

- Sí y sólo si se evidencia que un valor presenta un desarrollo alto, otro medio y el restante bajo.
- Sí y sólo si se evidencia que existen dos valores con un desarrollo medio y el restante bajo.
- Sí y sólo si se evidencia que existen dos valores con un desarrollo alto y el restante bajo.

Mal (2 puntos):

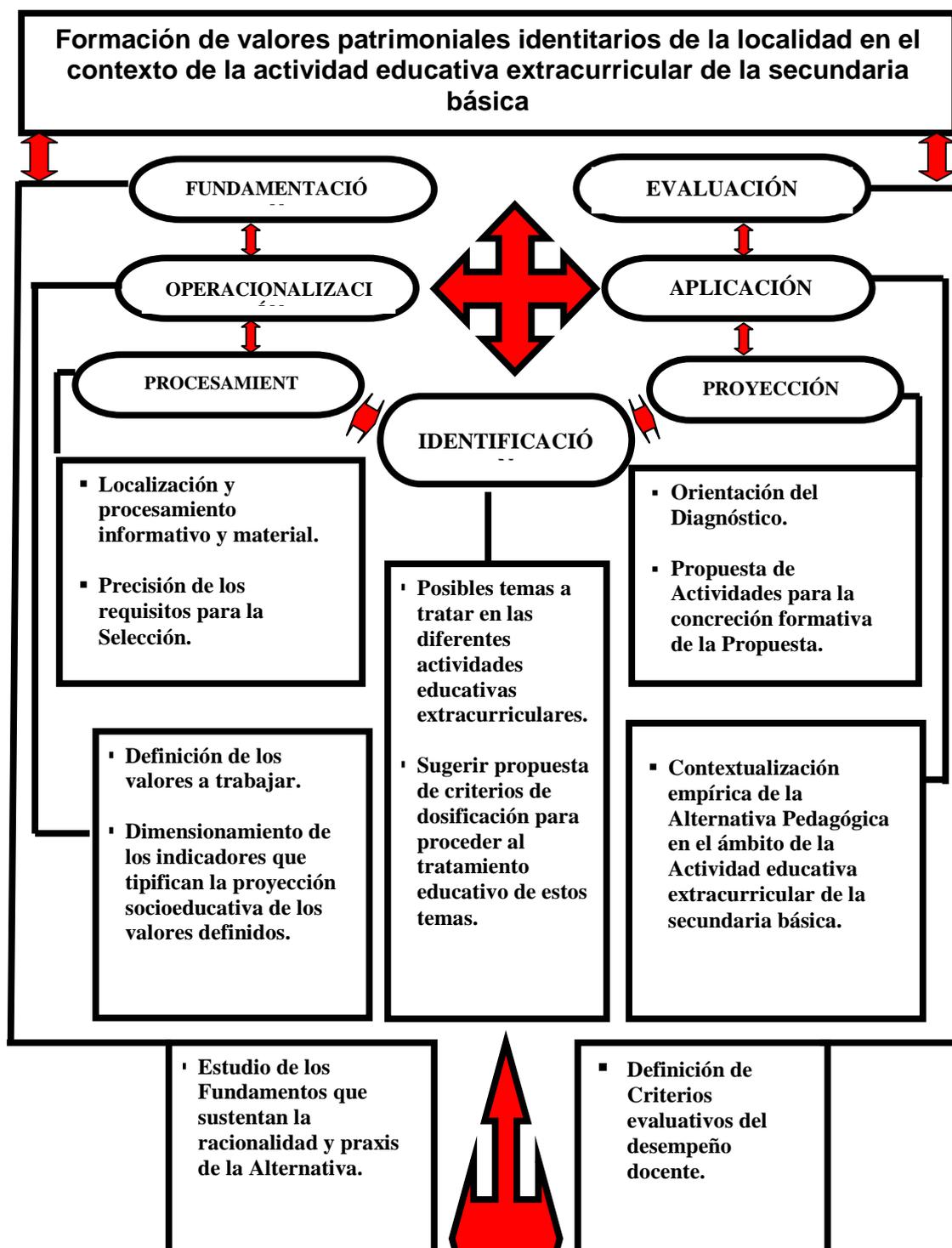
- Sí y sólo si se evidencia un valor con un desarrollo alto y los dos restantes bajos.

- Sí y sólo si se evidencia un valor con un desarrollo medio y los dos restantes bajos.
- Sí y sólo si se evidencia que el desarrollo de los tres valores es bajo.

Hasta aquí, grosso modo, la consistencia de la Alternativa Pedagógica para el tratamiento educativo del patrimonio identitario local en el contexto de la actividad extracurricular de la secundaria básica.

Tras la presentación de la propuesta, ofrecemos a continuación una representación gráfica de la misma, en función de su apreciación integral.

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA



II.2. VALORACIÓN DE LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA A TRAVÉS DEL MÉTODO “CRITERIO DE EXPERTOS”.

La utilización del método “Criterio de expertos” se sustenta en el principio de socialización y crítica de la propuesta elaborada, en función de evaluar su pertinencia y contribuir a su optimización y perfeccionamiento, a partir de los criterios de un grupo de especialistas competentes en el área, seleccionados a través de los procedimientos operacionales del método.

El propósito de su empleo radica en la búsqueda de un consenso en torno a la alternativa Pedagógica diseñada, de forma tal que el resultado de su aplicación se concrete en la evaluación integral de la misma y en la elevación de las potencialidades formativas de la propuesta objeto de análisis y valoración.

Con este objetivo se procedió a la determinación de un grupo de 60 profesionales como posibles expertos a utilizar en la concreción práctica del método. El conjunto seleccionado se compone de profesores del nivel medio, con más de diez años de experiencia profesional; directivos de esa enseñanza que atienden el proceso formativo en los distintos niveles y estructuras; docentes y directivos del ISPH, reconocidos por su experiencia, resultados investigativos y prestigio académico y profesional, avalados por más de diez de labor docente; adjunto a personalidades de otros CES e instituciones culturales, vinculadas al estudio, la investigación y el ejercicio docente en su multilateralidad.

Transcurrido este primer momento, a los posibles expertos, se les aplicó un cuestionario (Anexo IV) con el propósito de medir su coeficiente de competencia (K), procedimiento que asumió como criterio de medición su autovaloración. La obtención del mismo se hizo posible tras la determinación del coeficiente de conocimiento (Kc) y el coeficiente de argumentación (Ka), a partir de la suma de ambos

elementos y su división por dos [$K = (K_c + K_a)/2$]. El resultado de esta operación permitió el proceso de discriminación que exige el método. Se tomaron como expertos aquellos cuyo coeficiente de competencia oscila entre 0,8 y 1,0; o sea, $0,8 \leq K \leq 1,0$.

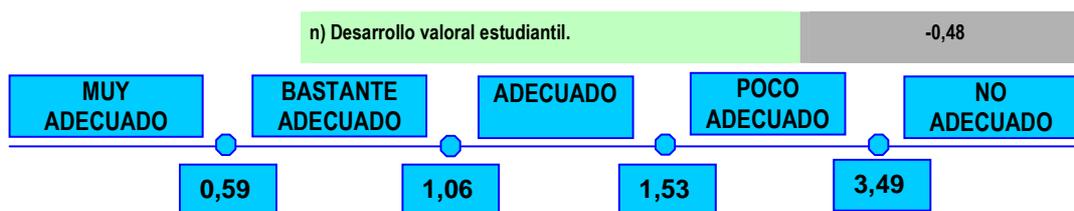
El procesamiento estadístico de los datos obtenidos indicó que el coeficiente de competencia (K) es alto en treinta de los posibles expertos, al resultar mayor e igual a 0,8. El resto, al manifestarse su coeficiente de competencia durante la evaluación, en los niveles Medio y Bajo, se desestimó, dejando de ser considerados al efecto. Como indica la información presentada, se consideraron como expertos, treinta del total de los encuestados; los que se caracterizan por su elevada preparación científico-metodológica.

Los elementos señalados indican que el conjunto de especialistas considerados expertos, están en condiciones de emitir criterios y juicios de valor sobre la alternativa diseñada. Para ello se les aplicó el instrumento que aparece en el Anexo VI, mediante el cual se les solicitó realizaran una evaluación sobre el conjunto de fases y acciones que conforman la estructura de la propuesta y determinan su funcionalidad formativa.

Al procesar los resultados del instrumento, se obtuvo la siguiente información:

Los criterios emitidos por los expertos catalogan de Muy Adecuada la propuesta (Anexo VII), pues se ubican antes del punto de corte que define esta categoría, como se muestra a continuación:

Etapas del Modelo	Acciones por Etapas	Criterios promedios
1. Fundamentación.	a) Estudio de fundamentos.	-0,11
	b) Determinación de Principios.	-0,35
2. operacionalización.	c) Precisión operativa de los Valores.	-0,38
	d) Indicadores de los valores.	-0,57
3. Procesamiento.	e) Localización y procesamiento.	-0,13
	f) Requisitos de Selección.	-0,37
4. Identificación.	g) Posibles Temas a tratar.	-0,65
	h) Criterios de Dosificación.	-0,53
5. Proyección.	i) Orientación del Diagnóstico.	-0,32
	j) Propuesta de Actividades.	-0,56
6. Aplicación	k) Concreción de la Alternativa.	-0,07
	l) Puesta en práctica de la Alternativa.	-0,06
7. Evaluación.	m) Desempeño del docente.	-0,14



Criterios promedios: $(N-P) < 0,59 = \text{Muy Adecuado.}$

El procedimiento realizado permite afirmar que los expertos consultados para que emitieran sus criterios consideraron la Propuesta de manera positiva, al calificarlo de novedosa, práctica, útil y necesaria. Coinciden en señalar que resulta viable su aplicación; no obstante, esgrimieron algunas críticas y recomendaciones que permitieron enriquecerla. Es justo admitir que la existencia de consenso entre los expertos no niega en absoluto la existencia de imprecisiones en la concepción original de la Alternativa; pues sus sugerencias sobre las fases y acciones, garantizaron un resultado final mucho más acabado.

En este sentido, en consecuencia con los preceptos éticos de la investigación, debe asumirse que la propuesta producto de la presente investigación, no es exacta a la que inicialmente se sometió al criterio de los expertos. En virtud de las oportunidades de retroalimentación y optimización de la propuesta, que ofrece el método, se realizaron dos toques con los expertos; del primero se asumieron sus recomendaciones y críticas y se procedió, sobre esa base, al perfeccionamiento del Modelo Pedagógico.

El resultado de esta tarea se coronó con el logro de un producto mucho más coherente y racional, que respondiera con mayor exactitud a las exigencias actuales de la actividad educativa extracurricular; como corolario, en el segundo tope realizado, los criterios de los expertos manifestaron la existencia de un consenso general, que evalúa la pertinencia de la Alternativa en el rango de Muy Adecuado.

Esta propensión procedimental anteriormente descrita, no constituye una adulteración, ni una concepción errática del método Criterio de Expertos; todo lo contrario, si se analizan coherentemente los criterios metodológicos, que al respecto esgrimen autoridades en la materia como L. Campistrous y C. Rizo (1998), será posible la percepción crítica del valor de la replicación, que adjunto al proceso de escalamiento conceden a la aplicación del método la significación y objetividad requeridas.

II.3. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA EN EL ÁMBITO ESCOLAR DE LA SECUNDARIA BÁSICA.

La introducción escolar de la Alternativa Pedagógica se realizó en un grupo de noveno grado de la ESBU “Enrique José Varona”, centro docente que contaba con adecuadas condiciones materiales y con aulas espaciosas, cuestiones que, adjunto al nivel profesional de su claustro, les permitía afrontar el reto que impone la elevada matrícula de cada uno de sus grupos.

Los docentes y directivos evidenciaron preocupación por el perfeccionamiento y la optimización del proceso formativo; denotando la tendencia de estimular la aplicación de las producciones científicas, cuya incidencia pedagógica propiciara la materialización de sus objetivos y encargo social.

El grupo seleccionado se componía de 45 estudiantes, 23 hembras y 22 varones, con edades que oscilaban entre los catorce y quince años; su asistencia a clases resultaba estable y puntual, con un rendimiento escolar promedio en las diferentes asignaturas. En lo que a la disciplina escolar respecta, resultaba evidente la existencia de orden y organización; las principales dificultades que se presentaban no eran graves, más bien propias de la realidad etárea de los estudiantes, los que, a pesar de su morosidad en cuestiones relacionadas con la actividad de estudio, manifestaban dinamismo y derroche de entusiasmo en las actividades pioneriles.

Este grupo, en su generalidad, poseía características similares al resto de los grupos del grado; los estudiantes que engrosaban su matrícula eran fundamentalmente tributados por comunidades aledañas al centro, destacándose, Centro Ciudad Norte, El Llano, Carretera de Gibara y el Reparto Zayas. Esta heterogeneidad del grupo seleccionado, lo convertía en una muestra apropiada y factible para proceder a la introducción escolar de la alternativa pedagógica, no con la intención de una generalización o absolutización de sus resultados; sino con el propósito de evaluar la pertinencia y funcionalidad práctica de la propuesta en su contexto de aplicación.

La experiencia fue practicada personalmente y con la colaboración de otros dos colegas, Profesores Generales Integrales del Grupo, que atendíamos a 15 estudiantes cada uno. También contamos con la comprensión y el apoyo de la dirección del centro y de la Jefa del grado, quienes concedieron la oportunidad de trabajar directamente con el grupo en la materialización práctica de la propuesta; cuestión que permitió la planificación, ejecución, control y evaluación de los diferentes componentes

de la Alternativa, la cual se concretó en el ámbito del desarrollo de la actividad educativa extracurricular del Grupo de referencia.

La praxis objetiva de esta proyección favoreció el tratamiento valoral identitario del Patrimonio de la Localidad, a partir de la propuesta de Temas sugeridas en la Alternativa Pedagógica. Desde esta óptica, se promovieron, organizaron y ejecutaron un número importante de las tareas recomendadas, a partir de los presupuestos teórico-metodológicos que sustentan la funcionalidad de la Alternativa.

Resulta atinado señalar que el presente epígrafe no tiene como propósito la descripción de la experiencia escolar con la Propuesta; la intencionalidad del mismo radica en el análisis de los principales resultados obtenidos tras la aplicación de la propuesta, en el ámbito de la formación de valores de identidad en los estudiantes. Evidentemente, tal pretensión amerita la explicación de los procedimientos empleados para la evaluación de la pertinencia y efectividad de la Alternativa en el espectro antes mencionado.

En momentos precedentes a la contextualización empírica de la propuesta, que suponía el suministro de un estímulo significativo, garante de la obtención de los resultados deseados en lo referente al desarrollo valores de identidad en los estudiantes, se precisó de la aplicación de un instrumento evaluativo inicial (Preprueba), con un doble propósito: la constatación del nivel de desarrollo de los valores identitarios en los estudiantes antes de la puesta en práctica de la Alternativa Pedagógica y la utilización de sus resultados como información de contrastación con respecto a los resultados de un instrumento de similar naturaleza (Postprueba), que se aplicó al término de la materialización formativa de la Propuesta.

La tabulación de los resultados obtenidos a través de la preprueba, en el orden del comportamiento particular de los valores, arrojó como principales resultados que el 36,9% de los estudiantes (17) presentaba un desarrollo medio del valor "Conciencia de sus raíces" y el 63,1% (28) evidenciaba un bajo desarrollo. Con respecto al valor "Evidencias patrimoniales identitarias", el 39,5% de los estudiantes (18) reflejaba un nivel medio y el 60,5% (27) mostraba un bajo desarrollo del mismo. En lo que al valor "tradiciones patrias" respecta, pudo constatarse que el 52% de los estudiantes (24) exhibía un nivel medio de desarrollo y el otro 48% (21) lo hacía en un nivel bajo.

Esta situación, como es lógico, incidió directamente en la evaluación integral de los valores patrimoniales de identidad; téngase en cuenta que, en correspondencia con los parámetros de evaluación que en la Propuesta se establecen, el 60,5% de los estudiantes (27) recibieron la

evaluación de 2 puntos, el 19,2 % (9) fue evaluado con 3 puntos y el restante 19,2% de los educandos (9) logró obtener una calificación de 4 puntos. Son éstas, evidencias nítidas de la necesidad real de contribuir a la formación de valores patrimoniales identitarios de la localidad en los estudiantes de secundaria básica.

Sobre esta base y con el marcado objetivo de estimular el desarrollo de estos valores en los escolares y acorde con las exigencias y necesidades socioculturales de nuestro proyecto social, se concretó la propuesta; propensión que en las dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora, del proceso, exhibió resultados significativos, en relación con los que en momentos precedentes a la aplicación de la propuesta, mostraba la variable objeto de estudio.

Esta realidad puede advertirse con facilidad, si se someten a análisis y valoración los resultados evaluativos emanados del instrumento final (Postprueba), realizado tras la conclusión de la experiencia practicada con el grupo. En este sentido, es pertinente señalar que el nivel de los estudiantes, en lo referente al desarrollo de los valores definidos, experimenta una variación favorable en términos ascendentes. Si se revisan con detenimiento los datos resultantes de la postprueba, resultará perceptible que la diferencia de estos con respecto a los de la preprueba es evidente, como demostración de las potencialidades axiológico-identitarias que ofrece la Alternativa Pedagógica propuesta en la presente investigación.

La evaluación particular de los valores de identidad al término de la concreción formativa de la propuesta, arroja los siguientes resultados. En lo concerniente al valor "Conciencia de sus raíces", el 49 % de los estudiantes (22) manifiesta un nivel medio de desarrollo y el otro 51% (23) evidencia un alto nivel de desarrollo, no presentándose ningún estudiante con bajo nivel. En lo que al valor "evidencias patrimoniales identitarias" se refiere, el 52,6% de los estudiantes (24) poseen un nivel medio de desarrollo y el 47,4% (21) un nivel alto, en este valor tampoco se presenta ningún estudiante con bajo nivel. Referente al valor "tradiciones patrias", el comportamiento de sus indicadores expresa que el 44,7% de los escolares (20) cuentan con un nivel medio de desarrollo y el 55,3% (25) ostentan un alto nivel, manteniéndose en este valor la regularidad de que en ninguno de los estudiantes se experimenta un bajo nivel.

Evidentemente, el comportamiento particular positivo de los parámetros evaluativos anteriormente tratados, incidió directamente en la evaluación integral de los valores, cuyo comportamiento se percibió de la manera siguiente: el 78,9% de los estudiantes (35) obtuvo la calificación de 4 puntos y

el 21,1% (10) recibió la calificación de 5 puntos; cuestión que, adjunto a la inexistencia de educandos evaluados con 2 ó 3 puntos, indica la superioridad alcanzada por los estudiantes en los renglones medidos, tras recibir las influencias formativas contempladas y fundamentadas en la alternativa que se propone.

La intención de lograr la mayor objetividad posible en el análisis de los resultados obtenidos, al término de la aplicación de la propuesta, nos condujo a la realización de la prueba estadística de los rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon, con el propósito de comprobar la significación de la concreción práctica; a partir de la contrastación estadística de los resultados evaluativos obtenidos en la preprueba y los que se obtuvieron en la Postprueba, al concluir la práctica escolar de la propuesta.

Los datos arrojados por esta prueba estadística evidencian un ascenso en los resultados evaluativos del comportamiento integral de los valores. Puede apreciarse, a modo general, que de los 27 estudiantes que en la preprueba fueron considerados en la categoría de 2 puntos, el 100% experimenta un incremento en sus resultados; de ellos, 26 (58 %) ascienden a la calificación de 4 puntos y 2 (4.5%) elevan su calificación a 5 puntos. En lo que atañe a los 8 estudiantes evaluados con 3 puntos, el 100% evidenció un incremento en sus evaluaciones, 4 (8,8%) ascendieron a la categoría de 4 puntos y los otros 4 (8,8%) escalaron a la categoría de 5 puntos. De los 9 escolares que durante la preprueba obtuvieron la calificación de 4 puntos, 4 (8.8%) experimentaron un ascenso, en las puntuaciones de la postprueba, a la categoría de 5 puntos, manteniéndose el resto (5=11,1 %) con idéntico marcador.

En términos estadísticos la prueba indica, que en la contrastación de los resultados de la postprueba con respecto a los de la preprueba, la media de los rangos negativos se comporta en el valor (,00) y la media de los rangos positivos en el valor (17,00); la suma de los rangos negativos se mueve en el valor (,00) y la suma de los rangos positivos se presenta en el valor (-561,00), que para $Z=-5.298$, evidencian un grado de significación de (,000), en demostración de la alta significatividad de los resultados.

En virtud de ofrecer una información integral de la instrumentación educativa de la propuesta, tras el análisis cuantitativo realizado, procederemos a brindar una síntesis cualitativa del transcurso del proceso en el escenario de aplicación, que recoge los momentos fundamentales de la puesta en práctica de la Alternativa.

La implementación escolar evidenció, como todo cambio concepcional en el proceso educativo, lastres en su desarrollo. Entre estos, es válido destacar, la preeminencia de una concepción tradicional en la actividad extracurricular, cuestión evidenciada en la inicial reticencia de los docentes y educandos con respecto a la instrumentación de una nueva propuesta que, si bien no se proponía alterar los fundamentos esenciales del proceso formativo, constituía, a su juicio, un proyecto sumamente ambicioso, para el cual no se sentían adecuadamente preparados.

La estrechez cosmovisiva constituyó otro reto no menos escabroso, aspecto advertido en la endeblez de las concepciones en torno al tema en cuestión, donde prevalecía el criterio de que el Modelo de la secundaria no ofrecía los espacios, ni el tiempo requerido a los efectos de materializar una propuesta de tal alcance.

Tras varias jornadas de trabajo dedicadas a la interacción con los docentes y directivos del centro, en función de socializar las ideas que respaldan nuestra propuesta, se logró despejar el escepticismo y la reticencia, que inicialmente generaron, y se obtuvo la autorización para su aplicación escolar. A esta decisión la secundó el compromiso de asumir personalmente la ejecución del proyecto y rendir cuenta sistemáticamente de los resultados de su puesta en práctica; además, de aceptar la condición de que la misma iba a ser objeto de controles reiterados, en virtud de comprobar si obstruía o no, el cumplimiento de los objetivos del grado y la enseñanza.

Harto difícil resultó la persuasión y motivación de los estudiantes. Téngase en cuenta que, como ya habíamos señalado, consideraban demasiado compleja la tarea. Planteaban que lo que les proponía era una carga difícil de aceptar, pues su interés en el grado se cifraba en la obtención de buenos resultados académicos en las materias, que les garantizaban su paso al nivel medio superior.

Se hacía imprescindible orientar nuestro trabajo hacia la demostración de las ventajas que les ofrecía nuestra propuesta, la cual, lejos de entorpecer su camino hacia peldaños superiores, les abría un abanico de posibilidades. Después de una serie de encuentros y diálogos francos, colectivos e individuales, con la presencia y apoyo de los demás profesores del Grupo, los estudiantes aceptaron. Se tuvo siempre presente la necesidad de que los alumnos no asumieran la tarea como una obligación, sino que encontrarán placer en lo que realizaban. Así se iniciaron una serie de actividades orientadas a estimular su motivación por la labor, en las cuales se aprovecharon los múltiples espacios que ofrecían la escuela y la comunidad para desarrollar esta dimensión.

Se comenzaron a materializar progresivamente las actividades propuestas. De este modo, se realizaron diversas actividades docentes, investigativas, culturales y recreativas; unidas a excursiones histórico-docentes, visitas a museos, debates de materiales fílmicos, trabajos en bibliotecas y otras variantes, que no solo motivaron e interesaron a los alumnos; sino que, apenas sin percibirlo, contribuyeron a desarrollar en ellos una conciencia de sus raíces, el conocimiento de las evidencias patrimoniales identitarias y el afán por su conservación y, como es lógico, el conocimiento y el amor a sus tradiciones patrias.

Esta tarea hubiese resultado imposible sin el apoyo de un factor, que unido a la escuela y a la comunidad, constituyó un pilar básico para el logro de nuestra misión, la familia. Lograr el establecimiento de los nexos precisos con esta estructura resultó una experiencia memorable, por lo mucho que aporta la misma en el contexto formativo. Inicialmente algunos familiares argumentaban la imposibilidad de ofrecer su apoyo a la tarea y menos insertarse en ella, por carecer del tiempo suficiente para realizarlo.

Nuestra posición, sin abandonar la firmeza necesaria, fue flexible; no pedíamos a los padres y demás familiares un retorno a su vida escolar, de lo que se trataba era de dedicar el tiempo necesario para contribuir con la formación de sus hijos, cuestión que sin el apoyo familiar solo podría lograrse parcialmente.

Si bien en los inicios de la experiencia la colaboración familiar fue bastante discreta, es justo destacar que durante el transcurso de la misma, la integración de este factor mostraba ascensos halagüeños. Finalmente pudimos saborear el júbilo del trabajo coordinado escuela-familia-comunidad, unidad que se constituía en un sistema multifactorial de influencias educativas que, lógicamente, se convirtió en un catalizador para el éxito experiencial de nuestra propuesta.

De este modo, se logró la superación paulatina de los lastres iniciales que conspiraban contra el cumplimiento de nuestras aspiraciones. Se evidenció la voluntad y disposición requerida de los diferentes factores para afrontar el estudio de los contenidos locales vinculados a la identidad patrimonial, perspectiva desde la cual, los estudiantes apreciaron y comprendieron la esencia y pluralidad del proceso identitario, así como el papel de la localidad en la conservación y defensa de sus más genuinos valores.

Se contribuye de esta forma a la formación integral de la cosmovisión cultural de los escolares, quienes comenzaron a apreciar la Identidad patrimonial en su multidimensionalidad; factor que conduce a la asunción de la misma en su relación dialéctica pasado-presente-futuro.

Toda esta situación evidenció el papel de las familias, de los hombres y mujeres comunes de la localidad, en el cultivo y la realización cotidiana de una historia en construcción y reconstrucción permanentes. En tal sentido, los estudiantes comprendieron que la condición de ser humanos dignos de su pueblo, era la única necesaria para convertirse en parte viva y real de nuestro proceso histórico.

Cuánta emoción sentimos al término de la puesta en práctica de la experiencia. Cuánto más pudimos haber hecho. Cuánto más nos queda por hacer. Lo cierto es que el recuerdo más grato, no está en lo que logramos, ni en lo tanto que aprendimos los unos de los otros. El verdadero y más grato recuerdo radica en el amor, el respeto y la responsabilidad con que los educandos asumieron la tarea y, algo más importante aún, su decisión y compromiso manifiestos de continuar con el ejercicio de esta obra; pues, a su juicio, la misión de conservar los valores de nuestra identidad, no es obra de un día, sino de toda la vida.

CONCLUSIONES:

En la investigación se asumen los valores como un sistema integrado, objetivo y dinámico de normas, requerimientos, características y cualidades, que deben cumplir y poseer los sujetos en formación, en una sociedad históricamente condicionada; en congruencia con los presupuestos valorales y posturas éticas e ideopolíticas que la misma define y refrenda. Estos actúan como reguladores internos de la personalidad y guías conductuales, derivados de la experiencia sociocultural resultante de la interacción humana con el entorno en las perspectivas relacionales: interpersonal, natural y social.

Consideramos la identidad como la manera que tiene cada individuo, pueblo o comunidad humana, de manifestar su cultura en los distintos niveles de resolución social. Este fenómeno sociocultural emana de la propia realidad histórica en la que se han formado sus portadores. Es un proceso dialéctico de permanente producción y reproducción de valores que se objetivan en la praxis sociohistórica de los sujetos de cultura.

El Patrimonio es un fenómeno cultural manifestante de la realidad que evidencia la interacción de los sujetos y agrupaciones culturales con el entorno sociocultural en sus diferentes ámbitos de proyección; su consistencia expresa la huella dejada por la identidad en su devenir histórico cultural. El patrimonio identitario local -en su sentido formativo- debe comprenderse como un recurso pedagógico que contribuye a la formación cultural Integral de los escolares, a partir del logro de un acercamiento del educando a la dimensión contextual de su entorno; o sea, el estudiante constatará el influjo y la significación del entorno geosocial, los recursos naturales, hechos, procesos, fenómenos, personalidades y evidencias culturales -materiales y espirituales- en la localidad y la nación; así como se concientizará del papel de la localidad en el devenir y desarrollo nacional, de forma tal que se haga evidente la relación dialéctica entre lo particular y lo general, pretensión solo posible, a partir de la vinculación de lo nacional con local.

La actividad educativa extracurricular se asume convencionalmente como un sistema complementario de acciones, escenarios e influencias formativas que inciden sobre el sujeto en formación, de manera alternativa y concomitante con la formación curricular prevista y planificada en Planes, Programas y perfiles de egreso. En tal sentido, resulta atinado reconocer que la proyección socioeducativa de los valores del patrimonio identitario local a través de la actividad extracurricular se torna un mecanismo de aproximación del educando al clima peculiar del hecho, proceso, fenómeno, personalidad, entorno geosocial, paisaje histórico y evidencias patrimoniales materiales y espirituales -locales o nacionales-

que se estudian o requieren ser abordados gnoseológicamente a los efectos de fortalecer la formación de valores identitarios en los sujetos en formación.

La Alternativa Pedagógica que se presenta, asume la proyección formativa de los valores patrimoniales identitarios de la localidad en el contexto de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica. En este sentido, la Propuesta consta de siete fases con sus respectivas acciones, dirigidas hacia la formación de valores patrimoniales identitarios de la localidad en los estudiantes de este nivel de enseñanza.

La evaluación de la pertinencia de la Propuesta, a partir de su valoración crítica, mediante la aplicación del método "criterio de expertos", denota que sus fases y acciones se mueven en el rango de "Muy Adecuado". Esta cuestión refrenda las potencialidades que la Alternativa ofrece para la formación de valores patrimoniales identitarios de la localidad en los estudiantes de secundaria básica.

La aplicación empírica de la Alternativa arroja resultados que, en correspondencia con su significación estadística, contribuyen a la validación de la investigación, en torno al estímulo que produce la Propuesta al desarrollo de los valores patrimoniales identitarios en el ámbito de la actividad educativa extracurricular de la enseñanza media.

RECOMENDACIONES:

- Proceder a la socialización de la Alternativa Pedagógica en el contexto de la preparación metodológica de los docentes del nivel medio básico, de forma tal que sus argumentos sean analizados, discutidos, enriquecidos y, de ser posible, asumido por los mismos.

- Propiciar el empleo de los núcleos teórico-metodológicos de la propuesta, en función del perfeccionamiento y la optimización continua de la actividad educativa extracurricular de la secundaria básica.

- Continuar profundizando, en próximas investigaciones, en torno a las posibilidades que ofrece la actividad extracurricular, para lograr un trabajo con mayor nivel de integración de los múltiples sistemas sociales de influencia educativa: la escuela, la familia, la comunidad, etc.

BIBLIOGRAFÍA:

1. Acebo Meireles, Waldo: Apuntes para una metodología de la enseñanza de la Historia Local en su vinculación con la Historia patria. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1991.
2. Aguilera González, Jorge (1995): Fiestas Tradicionales. Holguín. Ediciones Holguín.
3. Aguirre Baztán, A. : La cultura de la Empresa, Revista Antropológica, 15/16, 17-56, Barcelona, 1994.
4. Aguirre Baztán, A. : La enculturación de los valores en la adolescencia. Revista Agustiniiana, V. XXXVI, mayo-agosto. Número 110, 1995.
5. Aguirre Baztán, A. : Psicología de la adolescencia. Marcombo Eds., Barcelona, 1994.
6. Aguirre Rojas, Carlos Antonio (2004): Antimanual del Mal Historiador o cómo hacer una buena historia crítica. Centro de investigación y desarrollo de la cultura cubana Juan Marinillo. La Habana.
7. Aínsa, Fernando (1994): Reflejos y antinomias de la problemática de la identidad en el discurso narrativo latinoamericano. En problemas 4. Identidad cultural latinoamericana. Enfoques filosóficos literarios. Editorial Academia. La Habana.
8. Alarcón Rodolfo (1999): Entrevista personal concedida al autor. MES. La Habana.
9. Alcázar, José Antonio: La educación moral. Actualidad docente, CEE, 2001.
10. Álvarez de Zayas, Carlos (1999): "La escuela en la vida". Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
11. Alvarez de Zayas, Rita Marina: El desarrollo de las habilidades en La enseñanza de la Historia. Editorial Pueblo Y Educación. La Habana, 1990.
12. Alvarez de Zayas, Rita Marina: El pasado histórico construido en el presente (Material mimeografiado). La Habana, 1993.
13. Alvarez de Zayas, Rita Marina: Hacia un curriculum integral y contextualizado. Tegucigalpa: Ed. Universitaria, 1997.
14. Alvarez de Zayas, Rita Marina: Historia- Alumno- Sociedad. En Educación No.95. septiembre-diciembre. La Habana, 1998.
15. Alvarez de Zayas, Rita Marina: Historia para aprender a vivir. Realidad Y reto. Congreso Internacional Pedagogía '99. La Habana, 1999.

16. Andrews, Keith L.(1996): "Perfil del Profesional agrícola del futuro: ofertas, tipos y cualidades. En: Revista CEIBA, A Scientific and Technical Journal Published by Zamorano. Volumen 37, No 1, January-June. .
17. Arana, M. y N. Batista. (2000). La Educación en Valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional, Informe de investigación. ISPJAE.
18. Araujo, Nara (2003): La Huella del tiempo. Editorial Letras Cubanas. La Habana.
19. Arcinegas Duarte, Orlando (1982): "Sobre el currículum oculto". En: Revista PLANIUC. Año 1, No. 2. Universidad de Carabobo, Venezuela.
20. Arechavaleta Guarton, Nora (1999): " Lo histórico-cultural en ¿La gestión de la docencia... o en la docencia y en la gestión?". En: Revista Cubana de Educación Superior. CEPES. Vol. XIX, No. 1.
21. Arés, P. (1999). Familia, ética y valores en la realidad cubana actual. En: Revista Temas 15, p.57-64.
22. Arias G., María de los Ángeles; Ana Castro y José Sánchez.: En torno al concepto de identidad nacional. Revista Perspectivas. #9, abril. Cúcuta, 1998.
23. Arjona Pérez Martha (2003): Patrimonio cultural e identidad. Segunda edición. Ediciones Boloña. Publicaciones oficina del historiador de la Habana. La Habana vieja. Cuba.
24. Arjona, Marta (1986): Patrimonio cultural e identidad. Editorial Letras Cubanas. La Habana.
25. Ayes Ametyer, Gilberto N. (2003): Medio Ambiente. Impacto y desarrollo. Editorial científica técnica. La Habana.
26. Balcácel, José Luis (1994): Dinámica de la identidad. En problemas 4. Identidad cultural latinoamericana. Enfoques filosóficos literarios. Editorial Academia. La Habana.
27. Bandura, A. y Walters, R.H. (1963). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad, Nueva York: Holt, Rinehart y Winston, Inc.
28. Barnet, M. (2000): Conferencia Internacional Fernando Ortiz: transculturación, vanguardia y diversidad cultural" en Revista Catauro. Revista cubana de antropología. Año 1. N^o 1.
29. Basail Rodríguez, Alain y Daniel Alvares Durán (2004): Sociología de la cultura. Editorial Félix Varela. La Habana.

30. Batista Rodríguez, Amarilis (2001). Propuestas Pedagógicas para el trabajo con los valores dignidad e identidad nacional en el ISP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
31. Baxter Pérez Esther (1989): La Formación de valores: una tarea pedagógica. La Habana ED. Pueblo y Educación – 40p.
32. Báxter Pérez, Esther (2002): La formación de valores, una tarea pedagógica. Editorial Pueblo y Educación.
33. Bellido Aguilera, Víctor Rolando (2007): El árbol que silba y canta”. Comprensión filosófica de la participación en el trabajo cultural comunitario. Tesis en opción al Grado científico de Doctor en Ciencias Filosóficas.
34. Brito, Patricia (2002): “Identidad cultural y derechos humanos. www.fabanet.com.ar.
35. Castro Ruz Fidel (1974): La Educación en la Revolución. Instituto cubano del libro, la Habana.
36. Castro Ruz, F. (2005): Discurso pronunciado en el acto de inauguración de la Escuela Experimental José Martí en la Habana Vieja, Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, Ciudad de La Habana.
37. Castro Ruz, F. (2005): Discurso pronunciado en el acto de inauguración del curso de formación de emergente de profesores integrales de secundaria básica, Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, Ciudad de La Habana,.
38. Colectivo de autores (2003): “Memoria de los talleres de expresión creativa e identidad cultural. www.kiskella-alternative.org/Kalalu/Talleres-identidad-#metods.
39. Colectivo de autores (2003): El cubano de hoy: Un estudio psicosocial. Fundación Fernando Ortiz. La Habana.
40. Colectivo de Autores. (2000). Tendencias Pedagógicas en la Realidad Educativa Actual, Tarija - Bolivia: Editora Universitaria UAJMS.
41. Consejo Nacional de Patrimonio Cultural (1998): Protección del Patrimonio Cultural. Compilación de textos legislativos. La Habana.
42. Córdova Martínez, C (1999): Proyecto del Centro de estudios sobre identidad y educación. ISPH "José de la Luz y Caballero". Holguín.
43. Córdova Martínez, C. (2001): Elementos para comprender la sociedad holguinera del siglo XVIII.

44. Córdoba Martínez, C. (2005): La relación patrimonio identidad en los procesos culturales. En soporte magnético. Universidad de Holguín.
45. Córdoba Martínez, C. (2005): Leyendas y tradiciones holguineras, Premio José Manuel Guarch del Monte. Holguín.
46. Córdoba Martínez, C. (2006): La identidad y el patrimonio en el proceso pedagógico. En soporte magnético. Material inédito.
47. Córdoba, C. (2001): Identidad y Cultura Nacional, Material mimeografiado, Holguín,.
48. Córdoba, C. (2005): La relación patrimonio identidad en los procesos culturales. En soporte magnético. Universidad de Holguín.
49. Córdoba, C. (2005): Leyendas y tradiciones holguineras, Premio José Manuel Guarch del Monte. Holguín.
50. Cuenca, J. (2002): El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria. Tesis en opción al título de doctor en Ciencias. Universidad de Huelva.
51. Chacón Arteaga Nancy (2002). Dimensión ética de la Educación cubana. ED Pueblo y Educación, ciudad de la Habana.
52. Chacón N. (1996). Moralidad histórica: premisa para un proyecto de la imagen moral del joven cubano. Tesis para la Obtención del Grado Científico de Doctor, ISPEJV.
53. D'Angelo, O. (1996). El desarrollo personal y su dimensión ética. Fundamentos y programas de educación renovadora para la transformación social.
54. Delgado Torres, Alisa, N. (2001): Las identidades. En Filosofía y Sociedad. Tomo II. Editorial Félix Varela. La Habana.
55. Domínguez, A. (1999). Desarrollo del valor responsabilidad hacia la actividad de estudio a través de una Pedagogía centrada en el estudiante. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación Superior, CEPES, UH.
56. Domínguez, C. (2002): El papel del patrimonio en la construcción de la identidad europea. Ante un reto educativo. Revista Didáctica de las Ciencias Sociales. España.
57. Domínguez, M.I. (1990). Interrelaciones socioclasistas y generacionales en la población cubana actual, La Habana: CIPS. Informe de Investigación.
58. Domínguez, M.I. (1993). Las generaciones y la juventud: una reflexión sobre la sociedad cubana actual. La Habana: CIPS. Tesis de Doctorado.

59. Domínguez, M.I. (1996). La Formación de Valores en la Cuba de los Años 90: Un enfoque social. En: La Formación de Valores en las Nuevas Generaciones, La Habana: Ediciones Ciencias Sociales.
60. Estepa, Jesús (2001): El Patrimonio en la didáctica de las ciencias Sociales: Obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. En Iber Didáctica de las ciencias sociales. Huelva. España.
61. Fabelo, J.R. (1989). Práctica, Conocimiento y Valoración. La naturaleza del reflejo valorativo de la realidad. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
62. Fabelo, J.R. (1996). La crisis de valores: conocimiento, causas y estrategias de superación. En: La Formación de Valores en las Nuevas Generaciones, La Habana: Ediciones Ciencias Sociales.
63. Fabelo, J.R. (1996). Retos al pensamiento en una época de tránsito. Editorial Academia. La Habana,
64. Fabelo, J.R. (1998). Mercado y valores humanos. En: Revista Temas 15, pp.11-15.
65. Feliú Herrera, Virtudes (2003): Fiestas y Tradiciones Cubanas. Centro de investigación y Desarrollo Juan Marinillo. La Habana.
66. Fernández Retamar, Roberto (2000): Todo Calibán. Editorial Letras Cubanas. La Habana.
67. Ferrer, M.E. (1987). Las interrelaciones familia, escuela en el proceso formativo de la juventud, La Habana: CIPS. Informe de Investigación.
68. García Alonso, María y Cristina Baeza Martín (1996): Modelo teórico para la identidad cultural. Centro de investigación y desarrollo de la cultura cubana " Juan Marinello." La Habana.
69. García, M.T. (1983). El desarrollo moral en la edad escolar. Tercera Conferencia Científica. Universidad de La Habana, Cuba.
70. Gervilla, E. (1994). Valores y contravalores, en Vela Mayor, Revista de Anaya Educación, Año 1, no. 2,.
71. González González Gil R. (1990): "Desarrollo cultural integral de los estudiantes". MES. La Habana.
72. González Rey, Fernando (1996): Intervención en el encuentro Cuba: Cultura e identidad nacional. Memorias. Editorial Unión. La Habana.
73. González, B. (1987). La educación de algunos aspectos de la conciencia moral, La Habana, CEPES-UH. Tesis de Doctorado.

74. González, Otmara (1996): "El Enfoque Histórico-Cultural como fundamento de una concepción pedagógica". En: Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. CEPES/Corporación Universitaria de Ibagué. Colombia.
75. González, Reinaldo (2005): El Bello Habano. Editorial Letras Cubanas. La Habana.
76. González, V. (1999). La educación de valores en el curriculum universitario. Un enfoque psicopedagógico para su estudio. Revista Cubana de Educación Superior. No. 2.
77. González, V. (2000). educación de valores y desarrollo profesional. Revista Cubana de educación Superior No. 3.
78. Guanche, Jesús (2006): ¿El patrimonio de la cultura popular tradicional es realmente inmaterial o intangible? En Catauro. Revista Cubana de Antropología. Fundación Fernando Ortiz. La Habana.
79. Hernández Cardona, Francesc Xavier (2003): "El Patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales". Universitat de Barcelona.
80. Hernández Cardona, Francesc Xavier (2003): "El Patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales". Universitat de Barcelona.
81. Hernández Rafael, Ariel Fernández, Julio García Espinosa y Jesús Guanche (2006): Cultura popular: Entre el Patrimonio y el Folklor. Revista TEMAS No.45.
82. Hernández, Asunción (1998): El Tratamiento didáctico del patrimonio artístico en la ESO y en el bachillerato. En Aspectos Didácticos de las Ciencias Sociales (arte). Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza, España, (Fotocopia).
83. Hernández, F. (2002): El patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales, Universidad de Castilla-La Mancha.
84. Hernández, Silvia (2003): Una aproximación a los estudios arqueológicos de Cuba y su historiografía aborígen hasta la década del treinta, Catauro, 5 (8) 6-18.
85. Jerez, S. (1996). Perspectiva antropológica de una educación en valores. En: Pensamiento Educativo 18, pp. 87.
86. Koontz, Harold y Heinz Weihrich. (1999): "Administración, una perspectiva global" McGRAW-HILL INTERAMERICANAS EDITORES. México D.F.
87. Kraftchenko, O. (1987). Regularidades psicológicas de la formación moral de la edad escolar pequeña y media. En: Investigaciones de la Personalidad en Cuba, La Habana: Ediciones Ciencias Sociales.

88. Kraftchenko, O. (1990). Estudio de algunos factores, vías y mecanismos que intervienen en el proceso de formación de la autorregulación moral del comportamiento en la Edad Juvenil, Facultad de Psicología. UH. Tesis de Doctorado.
89. Laurencio, Amauris (2002): La historia local y su proyección axiológica-identitaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPH "José de la Luz y Caballero".
90. Laurencio, Amauris (2004): Aproximación epistemológica a la problemática de los valores en el contexto de la educación, Revista Cubana de Educación Superior, 24 (3) 57-70.
91. Linares Ferrera, José (1994): "Museo, arquitectura y Museografía. Fondo de Desarrollo de la Cultura. España.
92. Linares Ferrera, José (1994): "Museo, arquitectura y Museografía. Fondo de Desarrollo de la Cultura. España.
93. López Bombino (2000): Ética y Sociedad. Tomo II. Editorial Félix Varela, La Habana.
94. López Bombino (2003), L. R. La formación de valores: un camino difícil pero posible. Editorial Futuro, Argentina, (en proceso de edición).
95. Losada Días, Ismael y col. (1984): "Las actividades extraescolares y extradocentes. Objetivos y organización". Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación, 1ra parte. Febrero.
96. Machado de Oliveira Ana M.(2000): "Currículo Oculto: La otra cara de la moneda". Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana.
97. Marín, C., Tun Tun ¿Quién soy?. Ideas para un debate sobre identidad. Cuba, Cultura e identidad nacional. Memorias. Editorial Unión. La Habana, 1995.
98. Martí Pérez, J., Obras Completas, Editorial Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, t.8, 1975.
99. Martínez Llantada, Marta (2003): Hacia una pedagogía de la creatividad ante el siglo XXI, en Inteligencia, creatividad y talento. Debate actual, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
100. Masón Cruz, Rosa (2004): "La política educativa y los cambios en la Secundaria Básica Cubana", en Didáctica teoría y práctica. Editorial Pueblo y educación. La Habana.

101. Matsuura, Koichiro (2004): "Mensaje del Director General de la UNESCO", Oralidad. Para el rescate de la tradición oral de América Latina y el Caribe. En ¿"El patrimonio de la cultura popular tradicional es realmente inmaterial o intangible? Catauro. Revista cubana de antropología. Fundación Fernando Ortiz.
102. Mendoza Tauler L. (2001): Modelo para la dinámica de la motivación en el Proceso Docente Educativo. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.
103. Ministerio de Educación (2004): Cuba, Programa de noveno grado de Secundaria Básica, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
104. Monal, Isabel (2001): Identidad: entre inercia y dinámica. El acecho de la razón identitaria pura. En Filosofía y sociedad. Tomo II. Editorial Félix Varela. La Habana.
105. Montero, Susana (2003): La Cara Oculta de la Identidad Nacional. Editorial Oriente. Santiago de Cuba.
106. Moreno Ordaz, Luis F. (1999): "Alternativas para el aprovechamiento del tiempo extracurricular según intereses de los estudiantes de Básica Secundaria del Centro Educativo Distrital Guillermo León Valencia". Tesis presentada en opción al título académico de Master en Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana.
107. Mulet Ochoa, Mauro (2004): Gente de campo. Ediciones Holguín. Holguín.
108. Ojalvo, V. (1981). Influencia de los valores de los adultos y los contemporáneos en el respeto a las normas sociales, en la conducta verbal y real del adolescente, La Habana. Facultad de Psicología. Tesis de Doctorado.
109. Paya, M. (1996). Aproximación a las teorías psicológicas sobre desarrollo moral. En: Pensamiento Educativo 18, pp. 105-136.
110. Pérez, Celia (1976): "Hacia el perfeccionamiento del trabajo de dirección de la escuela". Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 14. Puig Rovira, José Ma.(1993): "La dimensión Moral de los Temas Transversales. Ministerio de Educación y Ciencia. España.
111. Piaget, J. (1932). El Juicio Moral en el Niño, París.
112. Pogolotti, G. (1995): Nación e identidad. Revista temas. 1(12-17).
113. Prats, Llorenc (1996): "Antropología y Patrimonio" .Barcelona.
114. Prats, Llorenc. (1996): "Antropología y Patrimonio" .Barcelona.
115. Pupo Pupo, Rigoberto (2001): "Pensamiento independentista y tradición cultural cubana". En Filosofía y sociedad. Tomo II. Editorial Félix Varela. La Habana.

116. Pupo, R. (1991): Identidad Nacional, Cultura y pensamiento político revolucionario. Boletín problemas filosóficos. Holguín.
117. Quiroga, A. (1997). Subjetividad y Procesos Sociales. Material integrativo de la I y III Jornadas Latinoamericanas, Argentina. Material Impreso.
118. Resolución Ministerial No 90/98.—La Habana: Ed. Pueblo y Educación 2005—16p
119. Reyes González, J. (1999): La historia familiar y comunitaria como vía para el aprendizaje de la Historia nacional y la vinculación del alumno de Secundaria Básica con su contexto Social. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. Las Tunas.
120. Rivera, A. (2003): El patrimonio cultural de la localidad y su contribución al desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba en la Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas, Holguín.
121. Rivero Oliveros, Aracelis María (2004): El Patrimonio Cultural de la Comunidad y su contribución al desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje de la historia de cuba en la secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. ISP “José de la Luz y Caballero”.
122. Rodríguez Cruz, Juan Carlos (2007): El valor identitario de las tradiciones populares campesinas y su proyección axiológica en el proceso docente educativo de la secundaria básica suburbana. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín.
123. Rodríguez, Pedro Pablo (2002): Conferencia presentada en el encuentro con cubanos residentes en el exterior, 1995 en Cultura e Identidad. Notas en Medio de un Debate. Selección de Lecturas de Cultura Política. Segunda Parte. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
124. Rodríguez, Z. (1985). Filosofía, Ciencia y Valor. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
125. Rojas Gómez, Miguel (2001): El Camino de la identidad cultural. En Filosofía y Sociedad. Tomo II. Editorial Félix Varela. La Habana.
126. Ruiz J. (1994). Antropología y valores: la indiferencia imposible, en Vela Mayor, Revista de Anaya Educación, Año 1, no. 2.

127. Rumayor, E. (2003): La Formación laboral en los escolares en el plan turquino, Tesis en Opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPH. "José de la Luz y Caballero".
128. Salas, R. (1996). Sociedad multicultural, pluralismo ético y educación. En: Pensamiento Educativo 18, pp.53-85.
129. Santos Abreu, I. (2003): Curso de Educación Patrimonial. En Congreso Internacional de Pedagogía. La Habana.
130. Savater, F. (1997). El valor de educar. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. México.
131. Seminario Nacional para educadores (2004 -- 2005 – 2006): V, VI y VII Ministerio de Educación. Edit. Pueblo y Educación. La Habana.
132. Sorin, M. (1980). Desarrollo de actitudes vinculadas al humanismo, patriotismo e internacionalismo en escolares cubanos, La Habana: Tesis de Doctorado.
133. Sorin, M. (1983). Algunas experiencias sobre el papel del modelo en el desarrollo de la personalidad del escolar, La Habana: Impresiones Ligeras, CIPS-ACC.
134. Sorin, M. (1985). Humanismo, patriotismo e internacionalismo en escolares cubanos, La Habana: Ediciones Ciencias Sociales.
135. Torres Cuevas, Eduardo (2006): En Busca de la cubanidad. Editorial de Ciencias sociales. La Habana,.
136. Torres Cuevas, Eduardo (2006): Historia del Pensamiento Cubano. Editorial de Ciencias. La Habana.
137. Torres Rodríguez, Omar (2006): Selección de lecturas para la educación en valores. Cienfuegos.
138. Torres, C. (1990). La formación de convicciones a través del trabajo pedagógico del profesor de Ciencias Sociales durante el proceso de enseñanza en la educación superior. Una experiencia en Metodica de la enseñanza de la Historia. Tesis Doctorado. La Habana. Facultad de Filosofía e Historia. Universidad de La Habana.
139. Tortolo Fernández, Sonia y Felicia Ibáñez Matienzo (2002): "La identidad como cualidad y valor". en Ética y Sociedad. Tomo II. Editorial Félix Varela. La Habana.
140. UNESCO (2003): Convención para la salvaguarda del Patrimonio cultural Inmaterial,.
141. Valdés Bernal, Sergio (2003): Lengua Nacional, cultura e identidad del cubano. Editorial Ciencias sociales. La Habana.

142. Vázquez, L, D. (2005): Las costumbres, tradiciones y creencias campesinas y su influencia en la conservación de valores medioambientales e identitarios, tesis en opción título académico de Master en Ciencias Sociales y Axiología, Holguín.
143. Vigotsky L. S. (1968): "Pensamiento y lenguaje". Edición Revolucionaria, Instituto del Libro. La Habana.

ANEXO I

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Objetivo: Indagar en torno a las opiniones estudiantiles sobre el conocimiento y la motivación por el conocimiento del patrimonio local.

Estimado alumno:

En esta entrevista necesitamos que respondas con sinceridad las preguntas que ha continuación te hacemos.

1. Si alguien te preguntará ¿qué es el patrimonio, qué respuesta le darías?
2. ¿Consideras importante el estudio del mismo. Por qué?
3. ¿Qué cuestiones o aspectos consideras deben estudiarse en torno a este tema?
4. ¿Cómo te gustaría que fueran tratados?
5. ¿Te interesaría conocer sobre el patrimonio de la localidad a través de las actividades extracurriculares? SÍ__ NO__ ¿POR QUÉ?__
6. ¿las actividades que realizas en la escuela te permiten estudiar y conocer los diferentes aspectos relacionados con la identidad cultural local y nacional?
7. ¿Desearías aprender sobre los múltiples aspectos relacionados con la cultura local y nacional ?

ANEXO II

ENCUESTA A ESTUDIANTES

Objetivo: Conocer sobre la realidad preferencial de los estudiantes y los principales círculos de incidencia formativa de los mismos.

Querido estudiante, a continuación te realizaremos una encuesta que necesitamos respuestas. Por favor, solicitamos sinceridad en tus respuestas. Gracias.

1. Marca con una X los aspectos que se relacionan con tus inclinaciones personales.

Me gusta:

- Leer y escuchar historias interesantes.
- Conversar con personas que tengan muchos conocimientos.
- Ver filmes o programas de TV sobre la vida del hombre en el pasado y en el presente.
- Conocer sobre los múltiples aspectos relacionados con la cultura popular local.
- Ir a fiestas con mis amigos.
- Hacer visitas a mis amistades.
- Visitar los museos y archivos históricos.
- Visitar las galerías de arte.
- Hacer deportes.
- Formar parte de un grupo o sociedad que colecciona objetos interesantes (sellos, postales, libros raros, cajas de fósforos, etc.).
- Visitar lugares históricos.
- Formar parte de algún grupo cultural (danza, teatro, artes plásticas, crítica de cine, literatura u otro). Especifique cuál:
- Participar en investigaciones y soluciones de problemas sociales de mi comunidad y ciudad.
- Estudiar cuestiones relacionadas con la identidad cultural de nuestro pueblo.
- Caminar por la ciudad y sus alrededores con mis amigos.
- Escuchar música.
- Conocer sobre el Patrimonio de mi localidad.

Organizar actividades culturales y recreativas.

Otras__ ¿cuál(es)?

2. ¿Qué vías te han permitido conocer sobre esas actividades que te gustan? Marca con una X.

Las clases ¿cuáles?

Por la familia.

Por personas que viven en la comunidad.

Por amigos de la escuela.

Por la radio, la TV y la prensa.

Por la observación de la actividad de otras personas.

Por lecturas.

Por ser miembro de alguna asociación cultural.

Por ser miembro de algún grupo o institución religiosa.

Otras vías. ¿Diga cuál(es)?

ANEXO III

ENCUESTA A LOS PROFESORES

Objetivo: Conocer los criterios de los profesores sobre el Patrimonio y su proyección educativa.

Estimado profesor(a):

La presente encuesta es anónima y le agradecemos su colaboración al responder sinceramente cada pregunta que le formulamos. Hay preguntas abiertas y otras en las que les damos las opciones de respuesta, emita sus criterios en correspondencia con su práctica profesional.

1. ¿Para usted qué es el Patrimonio?

2. Seleccione los criterios que considere correctos. Marca con una X.

- El Patrimonio es la huella de la Identidad cultural expresada históricamente en el devenir de la relación dialéctica pasado-presente-futuro.
- Los hechos y fenómenos del pasado tienen repercusión en el presente.
- Los fenómenos, acontecimientos y situaciones actuales tienen su explicación en el pasado.
- Los acontecimientos y situaciones actuales tienen su explicación en el presente.
- El Patrimonio implica acontecimientos únicos, aislados, estáticos, no conectados.
- El Patrimonio recoge acontecimientos que evolucionan, se transforman y se interconectan entre sí.
- El Patrimonio asume hechos y fenómenos de tipo económico, político, social y cultural.
- La trata los conocimientos de tipo político predominantemente.
- En la educación del patrimonio se abordan los conocimientos de tipo económico predominantemente
- En la enseñanza del Patrimonio se priorizan los conocimientos de tipo social.
- En la enseñanza del Patrimonio hay un equilibrio entre los conocimientos políticos, económicos y socioculturales.

3. ¿Con qué frecuencia orientas la realización de actividades que impliquen?

Mucha. Suficiente. Poca. Ninguna.

- ◆ Investigar en: Museos, Archivos, Bibliotecas, Lugares históricos.
- ◆ Entrevistar a: Testimoniante, Personas de la comunidad, Su familia, Especialistas.
- ◆ Exponer los resultados de sus investigaciones y trabajos en: El grupo, La escuela, La comunidad, Eventos y otros espacios.
- ◆ Relacionar los conocimientos de los alumnos con actividades sociales en: El grupo, La escuela, La comunidad y la familia.

4. ¿Cuenta con orientaciones metodológicas pertinentes para efectuar el tratamiento axiológico-identitario del Patrimonio en el ámbito de la actividad educativa extracurricular?

ANEXO IV: ENCUESTA A LOS SELECCIONADOS COMO POSIBLES EXPERTOS.

Objetivo: Determinar el coeficiente de competencia de los posibles expertos, a partir de su autovaloración, para la selección de los expertos que se encargarán de evaluar la pertinencia de la propuesta.

Compañero(a): Usted ha sido seleccionado(a) como posible experto(a) para ser consultado respecto al grado de relevancia de un conjunto de fases con sus acciones, que forman parte de una Alternativa Pedagógica, la cual, presumiblemente, debe contribuir a la formación de valores de patrimoniales identitarios de la localidad en el ámbito de la actividad educativa extracurricular, en los estudiantes de secundaria básica.

Necesitamos, antes de hacerle la consulta correspondiente, como parte del método “consulta a expertos”, determinar su coeficiente de competencia en este tema, a los efectos de reforzar la validez del resultado de la consulta que le hacemos. Por esa razón, le rogamos responda la siguiente pregunta de la forma más objetiva que le sea posible.

1. Marque con una cruz(X), en la tabla siguiente, el valor que se corresponde con el grado de conocimientos que usted posee en torno al tema objeto de análisis. Considere que la escala que le presentamos es ascendente, es decir, el conocimiento sobre el tema referido va creciendo de 0 a 10.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
—	—	—	4	6	12	8	5	10	15	—	60

2. Marque con una cruz(X) según corresponda al grado de influencia que cada una de las fuentes que a continuación le presentamos, ha tenido en sus conocimientos y criterios sobre el tema que sometemos a consideración.

GRADO DE INFLUENCIA DE LAS FUENTES:

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	ALTO(A)	MEDIO(M)	BAJO(B)	TOTAL
Análisis teóricos realizados por usted.	28	5	27	60
Su experiencia obtenida.	26	20	14	60
Trabajos de autores nacionales.	33	7	20	60
Trabajos de autores extranjeros.	29	6	25	60
Su propio conocimiento del problema.	24	8	28	60
Su intuición.	27	4	29	60

ANEXO V

Coeficiente de los expertos seleccionados

Expertos	Kc	Ka	K
1	0,7	0,9	0,80
2	0,9	0,9	0,90
3	0,7	0,9	0,80
4	0,8	0,9	0,85
5	0,9	1,0	0,95
6	0,8	0,9	0,85
7	0,8	0,9	0,85
8	0,7	0,9	0,80
9	0,8	0,9	0,85
10	0,8	0,9	0,85
11	0,9	0,9	0,90
12	0,9	0,9	0,90
13	0,8	0,9	0,85
14	0,9	0,9	0,90
15	0,9	1,0	0,95
16	0,7	0,9	0,80
17	0,7	0,9	0,80
18	0,9	0,9	0,90
19	0,8	1,0	0,90
20	0,9	0,9	0,90
21	0,9	0,9	0,90
22	0,8	0,9	0,85
23	0,8	0,9	0,85
24	0,9	1,0	0,95
25	0,9	1,0	0,95
26	0,9	0,9	0,90
27	0,8	0,9	0,85
28	0,9	0,9	0,90
29	0,9	1,0	0,95
30	0,9	0,9	0,90

ANEXO VI

Encuesta a los expertos.

Objetivo: Proyectar el coeficiente de los expertos seleccionados para la optimización y perfeccionamiento de la Alternativa, a partir de sus críticas, recomendaciones y sugerencias.

Como parte del tema de maestría "La formación de valores del Patrimonio identitario local en el ámbito de la actividad extracurricular de la Secundaria Básica", se propone una Alternativa Pedagógica que a continuación le presentamos, con el propósito de conocer su opinión acerca de la misma.

- A) señale, a su juicio, qué fase(s) o acción(es) debe(n) ser eliminada(s).
- B) Considera necesario añadir otra(s) fase(s) u otra(s) acción(es).
- C) Cree pertinente cambiar el nombre de alguna(s) fase(s) o acción(es).
- D) Le agradecería la posibilidad de emitir sugerencias y recomendaciones para el perfeccionamiento de la propuesta.

ANEXO VII

Compañero(a):

En virtud del coeficiente de competencia que usted posee con respecto a la temática objeto de análisis y valoración; ha sido seleccionado como experto para la evaluación de la pertinencia la Alternativa Pedagógica, cuya estructura y funcionalidad ya conoce. En este sentido, le solicitamos la realización de una valoración exhaustiva de la propuesta, para luego proceder a marcar con una cruz(X) la categoría, que a su juicio, le corresponde a cada fase con sus respectivas acciones; conformadoras en su conjunto de la Propuesta.

INDICE DE CONCORDANCIA ENTRE LOS EXPERTOS:

Etapas del Modelo	Acciones por Etapas	C.1	C.2	C.3	C.4	C.5	TOTAL
1. Fundamentación.	a) Estudio de fundamentos.	18	5	4	3	—	30
	b) Determinación de Principios.	20	5	4	1	—	30
2. operacionalización.	c) Precisión operativa de los Valores.	23	3	2	2	—	30
	d) Indicadores de los valores.	25	2	2	1	—	30
3. Procesamiento.	e) Localización y procesamiento.	19	4	4	3	—	30
	f) Requisitos de Selección.	21	6	1	2	—	30
4. Identificación.	g) Posibles Temas a tratar.	26	2	1	1	—	30
	h) Criterios de Dosificación.	24	3	2	1	—	30
5. Proyección.	i) Orientación del Diagnóstico.	22	3	3	2	—	30
	j) Propuesta de Actividades.	23	5	1	1	—	30
6. Aplicación	k) Concreción de la Alternativa.	16	7	4	3	—	30
	l) Puesta en práctica de la Alternativa.	17	5	5	3	—	30
7. Evaluación.	m) Desempeño del docente.	20	4	2	4	—	30
	n) Desarrollo valoral estudiantil.	25	2	1	2	—	30

CATEGORÍAS:

C.1: MUY ADECUADO.

C.2: BASTANTE ADECUADO.

C.3: ADECUADO.

C.4: POCO ADECUADO.

C.5: NO ADECUADO.

Tabla de frecuencias acumuladas

Etapas del Modelo	Acciones por Etapas	C.1	C.2	C.3	C.4	C.5
		1. Fundamentación.	a) Estudio de fundamentos.	18	23	27
	b) Determinación de Principios.	20	25	29	30	—
2. operacionalización.	c) Precisión operativa de los Valores.	23	26	28	30	—
	d) Indicadores de los valores.	25	27	29	30	—
3. Procesamiento.	e) Localización y procesamiento.	19	23	27	30	—
	f) Requisitos de Selección.	21	27	28	30	—
4. Identificación.	g) Posibles Temas a tratar.	26	28	29	30	—
	h) Criterios de Dosificación.	24	27	29	30	—
5. Proyección.	i) Orientación del Diagnóstico.	22	25	28	30	—
	j) Propuesta de Actividades.	23	28	29	30	—
6. Aplicación	k) Concreción de la Alternativa.	16	23	27	30	—
	l) Puesta en práctica de la Alternativa.	17	22	27	30	—
7. Evaluación.	m) Desempeño del docente.	20	24	26	30	—
	n) Desarrollo valoral estudiantil.	25	27	28	30	—

Frecuencias relativas absolutas.

Etapas del Modelo	Acciones por Etapas	C.1	C.2	C.3	C.4
		1. Fundamentación.	a) Estudio de fundamentos.	0,6000	0,7666
	b) Determinación de Principios.	0,6666	0,8333	0,9666	1,0
2. operacionalización.	c) Precisión operativa de los Valores.	0,7666	0,8666	0,9333	1,0
	d) Indicadores de los valores.	0,8333	0,9000	0,9666	1,0
3. Procesamiento.	e) Localización y procesamiento.	0,6333	0,7666	0,9000	1,0
	f) Requisitos de Selección.	0,7000	0,9000	0,9333	1,0
4. Identificación.	g) Posibles Temas a tratar.	0,8666	0,9333	0,9666	1,0
	h) Criterios de Dosificación.	0,8000	0,9000	0,9666	1,0
5. Proyección.	i) Orientación del Diagnóstico.	0,7333	0,8333	0,9333	1,0
	j) Propuesta de Actividades.	0,7666	0,9333	0,9666	1,0

6. Aplicación	k) Concreción de la Alternativa.	0,5335	0,7666	0,9000	1,0
	l) Puesta en práctica de la Alternativa.	0,5666	0,7333	0,9000	1,0
7. Evaluación.	m) Desempeño del docente.	0,6666	0,8000	0,8666	1,0
	n) Desarrollo valoral estudiantil.	0,8333	0,9000	0,9333	1,0

Imagen de los valores, promedios y puntos de corte.

Etapas del Modelo	Acciones por Etapas	C.1	C.2	C.3	C.4	Suma	Promedio	N-P
1. Fundamentación.	a) Estudio de fundamentos.	0,26	0,73	1,29	3,49	5,77	1,44	-0,1
	b) Determinación de Principios.	0,43	0,97	1,83	3,49	6,72	1,68	-0,35
2. operacionalización.	c) Precisión operativa de los Valores.	0,73	1,11	1,50	3,49	6,83	1,71	-0,38
	d) Indicadores de los valores.	0,97	1,29	1,83	3,49	7,58	1,90	-0,57
3. Procesamiento.	e) Localización y procesamiento.	0,34	0,73	1,29	3,49	5,85	1,46	-0,13
	f) Requisitos de Selección.	0,52	1,29	1,50	3,49	6,80	1,70	-0,37
4. Identificación.	g) Posibles Temas a tratar.	1,11	1,50	1,83	3,49	7,93	1,98	-0,65
	h) Criterios de Dosificación.	0,84	1,29	1,83	3,49	7,45	1,86	-0,53
5. Proyección.	i) Orientación del Diagnóstico.	0,62	0,97	1,50	3,49	6,58	1,65	-0,32
	j) Propuesta de Actividades.	0,73	1,50	1,83	3,49	7,55	1,89	-0,56
6. Aplicación	k) Concreción de la Alternativa.	0,08	0,73	1,29	3,49	5,59	1,40	-0,07
	l) Puesta en práctica de la Alternativa.	0,17	0,62	1,29	3,49	5,57	1,39	-0,06
7. Evaluación.	m) Desempeño del docente.	0,43	0,84	1,11	3,49	5,87	1,47	-0,14

ANEXO VIII

PREPRUEBA:

1. De las siguientes bebidas populares, señale cuál está más unida a las tradiciones cubanas.

- Té. Chicha.
 Café. Soda.
 Mate. Cóctel.

2. De los siguientes ritmos populares, señale los cubanos presentes en la localidad.

- Cumbia. Conga.
 Tango. Ballenato.
 Son. Danzón.
 Zamba. Rumba.

3. De los siguientes bailes populares, señale los cubanos, cuya práctica se evidencia en la localidad.

- Zapateo. Jota.
 Bals. Merengue.
 Flamenco. Mozambique.

4. De las vestimentas que a continuación se nombran, cuáles se conciben unidas a lo criollo.

- Poncho. Sombrero de yarey.
 Guayabera. Quimono.
 Turbante. Pitusa.

5. De las siguientes comidas, cuáles están más unidas a las tradiciones culinarias de los cubanos.

- Espaguetis. ajiaco.
 Congrís. Pizza.

6. En las conmemoraciones y actividades festivas, cuál es el plato tradicional cubano.

- Pavo relleno. Puerco asado.

Cordero Asado. Pollo a la barbacoa.

7. De las siguientes tradiciones, identifique las cubanas que se practican en nuestro territorio.

Día de gracias. Santa Claus.
 Día de las brujas. Las Romerías de Mayo.
 Los carnavales. Las corridas.

8. De las siguientes leyendas populares, cuál es una creación genuinamente holguinera.

Los duendes.
 El jigüe.
 Los muertos que dan dinero.

9. De las siguientes obras literarias, identifique la creación cubana.

El ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha.
 Romeo y Julieta.
 Cecilia Valdés.

10. De los siguientes elementos geográficos, señale los que pertenecen al entorno de la provincia de Holguín.

<u>Montañas:</u>	<u>Ríos:</u>	<u>Bahías:</u>	<u>Pueblos:</u>
<input type="checkbox"/> Sierra de los Órganos.	<input type="checkbox"/> Cuyagüateje.	<input type="checkbox"/> Bariay.	<input type="checkbox"/> Santa Cruz.
<input type="checkbox"/> Sierra Cristal.	<input type="checkbox"/> Toa.	<input type="checkbox"/> Bahía Onda.	<input type="checkbox"/> Velasco.
<input type="checkbox"/> La Gran Piedra.	<input type="checkbox"/> Cacoyogüín.	<input type="checkbox"/> Puerto Padre.	<input type="checkbox"/> Placetas.

11. ¿Qué patriotas tienen monumentos en los tres principales parques holguineros?

12. ¿Cómo se denomina la Casa del centro de la Ciudad cuyo nombre actual está relacionado con un importante acontecimiento histórico-militar ocurrido durante la Guerra de Los Diez Años?

Casa del Teniente Gobernador.
 La Periquera.

___ El Teatro Suñol

13. ¿Existieron antepasados tuyos relacionados con las Guerras de independencia del pueblo cubano contra la dominación española?

___ Sí. ___ No. ___ No sabe.

A) En caso de saber precise en qué se destacaron y cuál fue su participación.

B) En caso de no saber ¿por qué no te has preocupado por averiguarlo?

ANEXO IX

POSTPRUEBA:

1. De los siguientes productos que se consumen en el país y la localidad, señale cuáles están más unidos a las tradiciones cubanas.

___ Manzana. ___ Yuca. ___ Sangría. ___ Boniato.

___ Azúcar. ___ Fresa. ___ Ron. ___ Coca Cola.

___ Sidra. ___ Tabaco. ___ Whisky. ___ Guayaba.

a) De estos productos, ¿cuál se conoció por primera vez en territorio holguinero con la llegada de los españoles a Cuba?

b) ¿En qué te basas para esta selección?

2. De las siguientes danzas tradicionales, señale las presentes en la localidad desde el período colonial.

___ El papelón. ___ Caringa.

___ Casino. ___ Flamenco.

___ Son Montuno. ___ Guaracha.

___ Zapateo. ___ Lanceros.

3. De las siguientes expresiones musicales, señale las cubanas, cuya práctica se evidencia en la localidad desde el período colonial.

___ Tumba Francesa. ___ Chachachá.

___ Salsa. ___ Rock.

___ Changüí. ___ Órgano de Baile.

4. Si te preguntaran las raíces culturales de los cubanos responderías.

españolas únicamente.

sólo africanas.

solamente aborígenes.

la síntesis de esta diversidad.

a) Fundamenta el por qué de tu selección.

5. De las siguientes fiestas tradicionales locales, cuáles tienen su origen en el período colonial

Noche Buena.

Fiesta de San Isidoro.

Fiesta de Santa

Bárbara.

Romerías.

Festival del Son.

Carnavales.

6. De las personalidades locales destacadas en el ámbito de la cultura durante el período colonial, que a continuación citamos, señale la actividad cultural en las que se destacan.

_____ José María Espronceda.

_____ Arcadio Tamayo Pavón.

_____ Alfredo Betancourt Manduley.

_____ Mercedes Landín.

_____ Manuel Avilés Lozano.

_____ Carmen Betancourt Oberto.

7. De las siguientes creencias populares, señale las que con mayor sistematicidad se practican en el territorio.

Santería o regla ocha.

Creencias heterodoxas.

Regla conga o palomonte.

Cristianismo.

Regla Arará.

Espiritismo.

8. De las siguientes leyendas populares, cuál es una creación genuinamente holguinera.

Los duendes.

El jigüe.

Los muertos que dan dinero.

a) En qué consiste y cuál es tu opinión al respecto.

9. De los siguientes elementos geográficos, señale los que pertenecen al entorno de la provincia de Holguín.

Montañas:

Ríos:

Bahías:

Pueblos:

___ Sierra del Rosario.

___ La Melva.

___ Bariay.

___ San José.

___ Sierra Cristal.

___ Almendares.

___ Bahía de Nipe.

___ Mir.

___ Sierra de Cubita.

___ Cauto.

___ Puerto Padre.

___ Cabaiguán.

a) ¿Por cuál de estos puntos se produce la entrada de Colón en el descubrimiento?

b) ¿Qué evidencias te permiten hacer esa afirmación?

10. Mencione el nombre de tres patriotas holguineros destacados en la lucha contra la dominación española.

a) Valora la personalidad histórica de uno de ellos.

11. ¿Cómo se denomina la Casa del centro de la Ciudad cuyo nombre actual está relacionado con un importante acontecimiento histórico-militar ocurrido durante la Guerra de Los Diez Años?

___ Casa del Teniente Gobernador.

___ La Periquera.

___ El Teatro Suñol.

¿Por qué recibió este nombre?

12. ¿La localidad donde vives tuvo alguna participación en la lucha por la independencia de Cuba durante el período colonial?

Sí____ No____ ¿Por qué?

a) En caso afirmativo, ponga ejemplos.

13. ¿Qué papel histórico consideras, jugaron las masas populares y las familias holguineras en los procesos históricos acaecidos en el país durante el período colonial?

14. Si te solicitaran algunas consideraciones en torno a la identidad cultural cubana y sus valores, en el ámbito del Patrimonio de nuestra localidad, ¿Qué responderías?

ANEXO X

Evaluación particular del valor “conocimiento de sus raíces”.

Estudiantes	Preprueba	Postprueba
1	B	M
2	B	M
3	M	M
4	B	A
5	B	A
6	B	A
7	B	A
8	M	A
9	M	M
10	M	A
11	B	M
12	M	A
13	B	M
14	B	M
15	B	M
16	B	M
17	M	M
18	M	A
19	M	M
20	B	A
21	M	A
22	B	A
23	B	M
24	B	M
25	B	A
26	B	A
27	B	A
28	B	A
29	M	M
30	M	A
31	B	M
32	B	A
33	B	A
34	M	M
35	B	M
36	B	M
37	M	M
38	M	A
39	B	A
40	M	A
41	M	M

42	B	A
43	M	A
44	B	M
45	B	M

Leyenda: A (Alto); M (Medio); B (Bajo)

ANEXO XI

Evaluación particular del valor “evidencias patrimoniales identitarias”.

Estudiantes	Preprueba	Postprueba
1	M	M
2	B	A
3	M	M
4	M	A
5	B	A
6	B	M
7	B	A
8	M	A
9	M	A
10	B	M
11	M	A
12	B	M
13	B	M
14	B	A
15	M	A
16	B	M
17	B	M
18	M	M
19	M	A
20	M	A
21	B	M
22	B	M
23	B	M
24	B	M
25	M	A
26	B	M
27	B	M
28	M	A
29	B	M
30	M	A
31	B	M
32	B	M
33	B	A
34	M	A
35	B	M
36	B	A

37	B	M
38	M	A
39	B	M
40	M	A
41	M	A
42	B	M
43	B	M
44	M	A
45	B	M

Leyenda: A (Alto); M (Medio); B (Bajo)

ANEXO XII

Evaluación particular del valor “tradiciones patrias”.

Estudiantes	Preprueba	Postprueba
1	B	M
2	B	M
3	M	A
4	B	M
5	M	A
6	B	A
7	B	A
8	B	A
9	M	A
10	M	A
11	B	M
12	M	A
13	B	M
14	B	M
15	B	M
16	B	M
17	M	A
18	M	A
19	M	A
20	M	A
21	B	M
22	B	M
23	B	M
24	M	M
25	M	A
26	M	A
27	M	A
28	M	A
29	B	M
30	M	A
31	M	A

32	B		M
33	B	M	
34	M		A
35	B		M
36	B		M
37	M		A
38	M		A
39	B		M
40	M		A
41	M		A
42	M		A
43	B		M
44	M		M
45	M		A

Leyenda: A (Alto); M (Medio); B (Bajo)

ANEXO XIII

Evaluación integral de los valores de identidad.

Estudiantes	Preprueba		Postprueba
1	2		4
2	2	4	
3	4		4
4	2		4
5	2		5
6	2		4
7	2		5
8	3		5
9	4		4
10	3		4
11	2		4
12	3		4
13	2		4
14	2		4
15	2		4
16	2		4
17	3		4
18	4		4
19	4		4
20	3		5
21	2		4
22	2		4
23	2		4
24	2		4
25	3		5

26	2	4
27	2	4
28	3	5
29	2	4
30	4	5
31	2	4
32	2	4
33	2	4
34	4	4
35	2	4
36	2	4
37	3	4
38	4	5
39	2	4
40	4	5
41	4	5
42	2	4
43	2	4
44	3	4
45	2	4

ANEXO XIV

Resultados de la aplicación de la prueba estadística de los rangos igualados y pares igualados de Wilcoxon, a los datos de la evaluación integral de los valores de identidad.

PRETEST * POSTTEST Crosstabulation Count.

		POSTPRUEBA		Total
PREPRUEBA	2	4	5	
	3	26	2	28
	4	4	4	8
	4	5	4	9
Total		35	10	45

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks:

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
POSTTEST - PRETEST	Negative Ranks	0	,00	,00
	Positive Ranks	40	17,00	561,00
	Ties	5		

Total	45		
--------------	-----------	--	--

- a) POSTTEST < PRETEST.
- b) POSTTEST > PRETEST.
- c) PRETEST = POSTTEST.

Ranks:

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
PRETEST - POSTTEST	Negative Ranks	40	17,00	561,00
	Positive Ranks	0	,00	,00
	Ties	5		
	Total	38		

- a) PRETEST < POSTTEST.
- b) PRETEST > POSTTEST.
- c) POSTTEST = PRETEST.

Test Statistics:

PRETEST - POSTTEST	
Z	-5,298
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

- a) Based on positive ranks.
- b) Wilcoxon Signed Ranks Test.