



**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO
HOLGUÍN**

GESTIÓN DE LA CULTURA PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

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

JOSÉ ÁNGEL ESPINOSA RAMÍREZ

**Universidad de Granma
2008**



**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO
HOLGUÍN**

GESTIÓN DE LA CULTURA PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

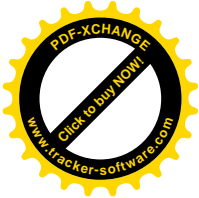
**Tesis presentada en opción al grado científico de
Doctor en Ciencias Pedagógicas**

AUTOR: Lic. JOSÉ ÁNGEL ESPINOSA RAMÍREZ

**Tutores: Profesora Titular. Lic. Rita Concepción García. Dra. C.
Profesor Titular. Lic. Jorge Montoya Rivera. Dr. C.**

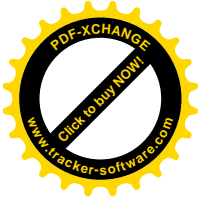
Consultante: Profesor Titular. Lic. Félix Rodríguez Expósito. Dr. C.

**Universidad de Granma
2008**



Dedicatoria

A mis seres queridos y en especial a mi
hijo: razón de mi existencia



Agradecimientos

A mi familia y en especial a mi madre, mi esposa y mi hijo, por el amor brindado y por comprender mis reiterados espacios de ausencia

A mis amigos, por la disposición en cualquier momento y bajo cualquier circunstancia

A mis compañeros de trabajo, por permitirme crecer profesionalmente a su lado

A mis tutores, por su confianza y exigencia constantes

A mis profesores del Instituto Superior Pedagógico de Holguín y en especial a los doctores del CEDU, por la formación brindada

A los doctores del Centro de Estudios Manuel F. Gran y en especial al Doctor Homero, por permitirme beber de su obra y por la desinteresada ayuda

Al Doctor Reynaldo Velásquez, Vicerrector de la Universidad de Holguín, por viabilizar cada mes mi estancia en su centro

A mis estudiantes de ayer, de hoy y de siempre, por quienes me supero a diario

A mis compañeros del Doctorado en Holguín, por la acogida y ayuda brindada

A todos les estaré eternamente agradecido



SÍNTESIS

La presente investigación se erige a la elaboración e implementación de un proyecto de formación profesional sustentado en un modelo de gestión, con la intención de favorecer la apropiación de la cultura profesional en la Educación Superior, como proceso de carácter consciente, holístico, dialéctico, dinámico y complejo.

Los resultados más relevantes están constituidos por la sistematización lograda en la fundamentación epistemológica de la relación existente entre la cultura y el proceso de formación de los profesionales, al considerarse la cultura profesional como categoría que expresa y propicia la formación cultural profesional de los estudiantes, a partir del tratamiento a la lógica de la apropiación de dicha cultura que permita la determinación de una lógica de su gestión.

Se connota una regularidad esencial al dilucidar del modelo las relaciones que de forma estable se manifiestan, también un principio que vertebra y direcciona el proceso de gestión de la cultura profesional, el cual ha de verse como un proceso grupal y contextualizado. Estas ideas permitieron emerger con un método y sus procedimientos que facilita la concreción en la práctica pedagógica mediante el proyecto establecido.

La corroboración de la viabilidad de la propuesta se logró con la consulta a Expertos y el desarrollo de Talleres de Socialización, resultado del consenso final en torno a la significatividad del proyecto y del modelo que lo sustenta. Esta investigación ofrece respuesta concreta a la demanda social de lograr profesionales con una formación profesionalizante que permita afrontar los complejos problemas en su contexto sociocultural profesional.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
 CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO Y PRAXIOLÓGICO DEL PROCESO DE FORMACIÓN CULTURAL PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	10
1.1. Fundamentos epistemológicos del proceso de formación cultural profesional de los estudiantes en la Educación Superior.....	10
1.2. Análisis histórico tendencial del proceso de formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional en la Educación Superior en Cuba.....	23
1.3. Diagnóstico y caracterización del estado actual del proceso de formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional en la Educación Superior.....	35
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 1.....	41
 CAPÍTULO 2. MODELO DE GESTIÓN GRUPAL DE LA CULTURA PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	43
2.1. Fundamentos teóricos generales que sustentan el modelo.....	43
2.2. Modelo de gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior.....	54
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 2.....	87
 CAPÍTULO 3. PROYECTO DE FORMACIÓN PROFESIONAL PARA LA GESTIÓN GRUPAL DE LA CULTURA PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	89
3.1. Concepción del proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior.....	89



3.2. Corroboración de los resultados según las opiniones consensuadas acerca de la pertinencia del modelo y la viabilidad del proyecto elaborado	100
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 3.....	117
CONCLUSIONES GENERALES.....,,,	118
RECOMENDACIONES.....	120
NOTAS Y REFERENCIAS	
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	



INTRODUCCIÓN

Existe consenso al considerarle a la cultura la función primordial de garantizar la existencia y el desarrollo de la humanidad. Numerosos autores desde diferentes ciencias han incursionado en el estudio de este complejo fenómeno, con la intención de explicar el desarrollo del hombre como ser social. Filósofos, sociólogos, antropólogos, pedagogos, entre otros, con criterios más o menos divergentes consideran la existencia de la cultura desde el propio surgimiento del hombre, así como su alto nivel de significación en el proceso de individualización y socialización.

En el análisis filosófico de la cultura, efectuado entre otros autores por Egorov (1978), Savrinski (1980), Kagan (1984, 1989, 1990), Markarian (1987), Goranov (1990), Guadarrama (1990) y Macías (2003) es reconocida su complejidad y se han proporcionado las bases teóricas y metodológicas para su estudio, pero aún existen limitaciones que dificultan el establecimiento de ideas precisas e integradoras acerca de los mecanismos para desarrollar la educación del individuo, al sugerirse aspectos esenciales desde la lógica de otra ciencia.

Desde el punto de vista antropológico la cultura se ha abordado, entre otros autores, por Geertz (1973), Phillip Kottak (1996), Bohannan y Glazer (2003); los mismos desde la perspectiva de la antropología cultural proporcionan ideas valiosas sobre el rol de la cultura en el desarrollo del hombre dentro de un grupo humano, sin embargo, al absolutizar las categorías acerca de su transmisión y adquisición dificultan la búsqueda de una posición epistemológica y metodológica para investigar la educación del hombre dentro de un grupo humano en un medio sociocultural.

Desde la perspectiva en el campo de la Sociología, Goranov (1990), Quintana (1993), Blanco (1997, 2003), Austin (2000), entre otros, han manifestado la importancia de la cultura para el proceso de socialización del hombre dentro de un ambiente determinado, al entenderse como medio y fin en la transmisión social. A pesar de ello carecen sus postulados de precisiones acerca de cómo desarrollar la labor educativa



dentro de los diferentes contextos socioculturales, lo cual dificulta el abordaje por otras ciencias de la educación.

La relación cultura-educación, y dentro de esta última la formación profesional, ha sido abordada dentro del contexto pedagógico por un considerable número de autores, entre los que se destacan Marcelo y Estebanans (1999), Álvarez de Zayas (1999), Arana (2000), Granés (2002), Fuentes, H. (2002, 2003, 2006, 2008), Chávez (2005), Fernández y Velasco (2005), Montoya (2005), Horruitiner (2006), Bauzá (2006), Fernández (2006), Novoa (2006), Fuentes, L. (2007), entre otros, quienes reconocen a la cultura como contenido de la formación en el entorno educacional, sin embargo, aún es insuficiente el proceso de comprensión de la cultura como categoría holística en la formación de los profesionales desde la educación.

A pesar de los aspectos positivos abordados por todos los autores desde las diferentes ciencias, subsisten limitaciones que se expresan en la diversidad de definiciones de cultura y su tipologización, las imprecisiones en los elementos que integran la cultura en los diversos contextos, así como también la consideración de la educación, sólo como medio para la transmisión de la cultura precedente; también el carácter disciplinar del proceso de formación de los profesionales y el abordaje de la cultura en el proceso formativo, más por su tipología que por sus dimensiones, cuestión poco dilucidada a la cual debe prestársele atención tanto desde el punto de vista epistemológico como metodológico.

En otro sentido, los estudios realizados en la Universidad de Granma, especialmente en la carrera de Contabilidad y Finanzas, demuestran insuficiencias en el proceso de formación de estos profesionales en relación con la cultura. Estas dificultades se resumen como:

- ✓ Insuficiencias en la identificación sociocultural de los estudiantes con los entornos formativos desde su ingreso a la Educación Superior.



- ✓ Limitaciones en la relación entre lo académico, lo laboral y lo investigativo como componentes procesales, en los diferentes entornos socioculturales de formación de los estudiantes.
- ✓ Limitaciones en la relación de la teoría con la práctica de la profesión en la diversidad de entornos socioculturales formativos.
- ✓ Se aprecian dificultades en el comprometimiento de los estudiantes con las actividades que ejecutan tanto dentro del currículo como fuera de este.
- ✓ No siempre se identifican los aspectos esenciales y trascendentes de los entornos socioculturales formativos del profesional, sobre los no esenciales o transitorios.

Estas limitaciones no son privativas de este centro de educación superior, pues se puede constatar que estas se manifiestan en los diversos ámbitos educacionales y en las diversas profesiones que actualmente se estudian en las universidades, las cuales son manifestaciones de las **insuficiencias en el proceso de formación de los profesionales en el ámbito sociocultural de la Educación Superior, que limitan su pertinencia sociocultural profesional**. Lo que constituye el **problema de investigación**, el cual es expresión de la **contradicción epistémica inicial** existente entre el carácter holístico de la formación profesional y la diversidad de ambientes socioculturales en los que dicha formación se desarrolla.

Se reconoce que la formación de los profesionales, el papel de la cultura y la influencia del medio social en la educación del hombre han sido abordadas, por autores como Álvarez de Zayas (1989, 1999), Álvarez, I. (1999), Fuentes, H. (2002, 2003, 2006, 2007), Silvestre y Zilberstein (2002), Concepción y Rodríguez (2005), Chávez (2005), Zilberstein (2005), Montoya (2005), Borges (2006), Núñez (2006), Horruitiner (2006), González (2006), Fuentes, L. (2007), entre otros, donde se destaca la formación del profesional como proceso, el papel de la cultura como contenido y la determinación social de la educación; en un proceso dirigido a la preservación, desarrollo, difusión y creación de la cultura.



De lo anterior se infiere que los autores reconocen los aportes de los aspectos que desde el punto de vista epistemológico propician la comprensión de la dinámica del proceso de preservación, desarrollo, difusión y creación de la cultura, así como el papel del medio en la formación cultural del hombre, sin embargo, son insuficientes los análisis realizados en torno a cómo la cultura debe estar en relación con el proceso de formación de los profesionales en la Educación Superior como totalidad y con el papel asumido por los sujetos en la diversidad sociocultural en la que se desarrolla, en función de lograr un profesional culturalmente pertinente, según la demanda de la sociedad, a partir de su actuación en la diversidad de ámbitos socioculturales.

Se han podido apreciar, a partir de los estudios realizados por los autores mencionados y por la práctica pedagógica, determinados aspectos que han propiciado las carencias que aún subsisten en la formación de los profesionales de la Educación Superior en relación con la cultura. Los aspectos que se erigen como causa se refieren a las insuficiencias de las disciplinas docentes y los proyectos educativos de año como expresión de la totalidad y diversidad sociocultural, también al hecho de que la conducción del proceso formativo continúa centralizada en la institución universitaria a pesar de la diversidad de entornos socioculturales de formación y además de que la disciplina principal integradora no se manifiesta en una lógica epistemológica coherente en relación con las demás disciplinas del currículo y con la profesión en unidad.

Esta aproximación en la sistematización de la problemática estudiada permitió determinar que el problema científico definido se enmarca en el **objeto** siguiente: **El proceso de formación cultural profesional en la Educación Superior.**

La posibilidad de vincular la cultura con el proceso de formación de los profesionales en la Educación Superior ha sido tratada por autores como Marcelo y Estebaranz (1999), Montoya (2005), Borges (2006), González (2006), Fuentes, L. (2007), Forgas (2008), entre otros, al destacar la cultura profesional como categoría esencial portadora de dicha integración; sin embargo la restringen al contenido de formación expresado en



conocimientos, habilidades y valores; por lo que el tratamiento teórico aún incompleto, dificulta su direccionamiento.

Por otro lado los autores que han direccionado la relación cultura-educación: Arana (2000), Fernández (2006), Novoa (2006), Addine (2006), Bauzá (2006), entre otros; realizan análisis parciales en cuanto a la relación de la cultura con el proceso de educación del hombre, pues al enmarcar la cultura en una tipología específica (cultura científica, cultura tecnológica, cultura laboral, entre otras), centran su atención en ese tipo de cultura para la educación general, por lo que no ha sido suficientemente trabajada la relación de la formación profesional con la cultura en el ámbito de la Educación Superior. Estas insuficiencias limitan la reconceptualización de la direccionalidad de la cultura en este nivel educacional y por tanto la gestión del proceso de formación de los profesionales orientada a la cultura profesional.

Siguiendo la idea anterior, autores como Estrabao (2002), Sánchez (2002), Cardoso (2005), Horruitiner (2006), entre otros, han estudiado la gestión de los procesos universitarios, pero no aprecian esencialmente la cultura profesional como contenido de la gestión para formar los profesionales. Por su parte Borges (2006) estudia el proceso de gestión del postgrado a distancia y establece la cultura profesional como configuración de este, pero no llega a advertir sobre el carácter holístico de la cultura profesional, ni cómo esta debe ser trabajada desde el proceso formativo en el pregrado; mientras que González (2006) la ubica dentro de la formación permanente de los profesionales de la educación. En todas estas investigaciones se denotan carencias epistemológicas y metodológicas en relación con la cultura profesional y su gestión en la Educación Superior.

De lo sistematizado hasta aquí, se infiere la **fisura epistemológica** connotada a raíz de las insuficientes referencias teóricas y metodológicas a la lógica de la cultura profesional y su gestión en el proceso de formación cultural profesional en Educación Superior, lo que permite determinar y formular como **objetivo** de la investigación: **La**



elaboración de un proyecto de formación profesional en la Educación Superior, sustentado en un modelo de gestión de la cultura profesional, que contribuya a mejorar la pertinencia sociocultural profesional de los estudiantes. Lo cual delimita el campo de acción siguiente: El proceso de gestión de la cultura profesional en la Educación Superior.

Al análisis realizado por Marcelo y Esteban (1999), Montoya (2005), González (2006), Fuentes, L. (2007), Forgas (2008), entre otros; aunque se destaca el contexto como esencial en el proceso de formación cultural profesional y en la cultura profesional, le ha faltado la consideración de la actividad como categoría esencial en el proceso de formación profesional y destacado por Álvarez de Zayas (1999), Fuentes (2002, 2003, 2007), Concepción y Rodríguez (2005), entre otros. También la consideración de la apropiación como un proceso de sistematización y transformación cultural apuntado por Chávez (2005), Fariñas (2005) y Fuentes (2008) que necesita ser direccionado, mientras que el carácter que atribuye Borges (2006) a la gestión no se ha visto en relación con los contextos socioculturales.

Estos aspectos expuestos con anterioridad permitieron establecer como **brecha epistemológica** la necesidad de revelar la lógica de la gestión desde la lógica de la apropiación de la cultura profesional, a partir del reconocimiento de la universalidad de dicha cultura en relación con los contextos socioculturales de formación profesional. También la impronta de destacar el papel de los sujetos para la gestión de la cultura profesional en un proceso grupal de sistematización y transformación cultural.

Lo anteriormente planteado permite proyectar como **hipótesis** que **se puede favorecer la pertinencia sociocultural profesional de los estudiantes que se forman en la Educación Superior, si se establece un proyecto de formación profesional sustentado en un modelo de gestión grupal de la cultura profesional, que considere la relación dialéctica existente entre la sistematización-transformación formativo- cultural y la interacción de los sujetos implicados en**



los contextos; donde se solucione la contradicción entre la universalidad y la contextualidad de dicha cultura.

En correspondencia con el objetivo propuesto y teniendo en cuenta la hipótesis planteada, se propone desarrollar las **tareas** siguientes:

- Fundamentar el proceso de formación cultural profesional de los estudiantes en la Educación Superior, así como la gestión de la cultura profesional.
- Determinar las tendencias históricas del proceso de gestión de la cultura profesional en el contexto de la Educación Superior.
- Caracterizar la situación actual del proceso de gestión de la cultura profesional en la Educación Superior en Cuba.
- Elaborar el modelo de gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior.
- Elaborar el proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional en las carreras de la Educación Superior.
- Valorar el modelo de gestión grupal y el proyecto de formación profesional mediante la consulta a expertos, a tutores y a través de talleres de socialización con especialistas.

Para dar cumplimiento a las tareas se asume como basamento metodológico general el dialéctico materialista y a partir de este los **métodos** siguientes:

Métodos teóricos:

Análisis y síntesis: en el transcurso de toda la investigación tanto para determinar los fundamentos epistemológicos y praxiológicos del proceso de formación cultural profesional de los estudiantes en la Educación Superior, como para la determinación del modelo y el proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional.

Histórico-lógico: en toda la investigación y en particular en la determinación de las tendencias históricas y el estado actual del proceso de gestión de la cultura profesional



en la Educación Superior en Cuba, así como para determinar el problema que se investiga.

Inducción y deducción e hipotético-deductivo: en el establecimiento de la hipótesis que se defiende y en la determinación de las categorías que intervienen en el objeto y el campo de investigación.

Holístico-dialéctico: durante toda la investigación, al concebir el objeto y el campo que se investiga como totalidades que se expresan a través de configuraciones y al dilucidar las múltiples relaciones y movimientos que se producen en su interior.

Hermenéutico-dialéctico: en la interpretación de los datos teóricos y el diagnóstico fáctico, así como para interpretar el objeto y el campo durante su modelación y los resultados obtenidos con la aplicación de métodos empíricos.

Métodos empíricos:

El método de **observación participativa** así como la **entrevista en profundidad** y la **encuesta** como técnicas: en la determinación de estados de opinión del nivel de preparación que poseen los sujetos implicados y en la valoración de las insuficiencias existentes en el proceso de gestión de la cultura profesional en las universidades del país.

Talleres de socialización con especialistas: en la corroboración de la viabilidad del modelo de gestión grupal y del proyecto de formación profesional.

Criterio de Expertos: para valorar juicios y buscar consenso acerca de los resultados obtenidos en la investigación.

Métodos estadísticos:

Método Delphi: en el procesamiento de la aplicación del método Criterio de Expertos.

El **aporte teórico** de la investigación lo constituye el modelo de gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior, mientras que el **aporte práctico** se revela a partir de la determinación del proyecto de formación profesional.



La **novedad científica** está dada en la asunción de una lógica de gestión grupal, contextualizada e interaccional en relación con la significación, el sentido, la sistematización y la transformación como lógica de la apropiación de la cultura profesional y utilizar como esencia epistemológica y metodológica la lógica de la concepción holística configuracional del proceso de formación cultural profesional.

La **significación práctica** está en el hecho del impacto social de poder continuar, a partir del proyecto de formación profesional que se propone, el perfeccionamiento y la elevación del nivel formativo cultural de los profesionales teniendo en cuenta la demanda de la sociedad en la contemporaneidad, ya que desde la perspectiva de su aplicación para gestionar la cultura profesional, se podrá avanzar en el redimensionamiento de la formación profesionalizante de los estudiantes universitarios en el país.



CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO Y PRAXIOLÓGICO DEL PROCESO DE FORMACIÓN CULTURAL PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Dentro de este capítulo se realiza un análisis de los aspectos más significativos en torno a la cultura y su relación con el proceso de formación de los profesionales, al abordar la cultura profesional dentro del marco de la Pedagogía de la Educación Superior, en aras de poder esclarecer el proceso de apropiación desde la consideración de la gestión. A partir del análisis y la síntesis, la inducción y la deducción y lo histórico - lógico se revela el estado actual del problema en las concepciones teóricas del proceso de gestión, en lo fundamental en la esfera de la apropiación de la cultura, a partir de la determinación de las relaciones entre ésta y la gestión del proceso formativo de los profesionales en la Educación Superior. Este capítulo está dirigido también a enmarcar la necesidad, la justificación, los fundamentos y los argumentos en torno al problema de la investigación.

1.1 Fundamentos epistemológicos del proceso de formación cultural profesional de los estudiantes en la Educación Superior

Con el desarrollo que experimenta la sociedad contemporánea, la cultura se convierte en un elemento imprescindible, por lo que es objeto de estudio en las investigaciones científicas y en los debates de las ciencias sociales. Desde esta perspectiva, el tratamiento de la cultura es una necesidad en el mundo actual, por considerarse un factor dominante que absorbe la adaptación e impone la acción social y también por ser un medio verdaderamente universal en el proceso de humanización.

La categoría cultura ha sido abordada por autores como Geertz (1973), Egorov (1978), Savrinski (1980), Kagan (1984, 1989, 1990), Markarian (1987), Goranov (1990), Guadarrama (1990), Quintana (1993), Phillip Kottak (1996), Blanco (1997, 2003), Austin



(2000), Macías (2003), Bohannon y Glazer (2003), Montoya (2005), entre otros, los que reconocen elementos importantes para el estudio de la cultura como fenómeno social complejo; a pesar de ello, existen dificultades al denotar la formación del hombre en sentido general y la del profesional en particular, al limitarse sus aspectos esenciales desde la lógica de otras ciencias.

Los estudios alrededor de la cultura desde la concepción dialéctico materialista¹, permiten asegurar su creación por la humanidad en el proceso de la actividad humana, de ahí que Rodríguez, Z. (1989:230) plantee que “La cultura incluye como momento esencial la propia actividad creadora, así como el conjunto de medios, capacidades y mecanismos a través de los cuales se realiza la actividad humana”. Se reconoce la consideración de la cultura como la cualidad del objeto y del sujeto; medio y resultado de la actividad humana ya que su materialidad deviene de la existencia del hombre, aunque no se hace explícito el papel de la comunicación como caso especial de actividad.

Se comparte el criterio de que la cultura no se debe a las necesidades naturales, sino sociales del hombre, ya que es un fenómeno social fruto de la historia de la humanidad. Tiene como contenido a lo social, quien es su eje clave y sustantivo, lo que le confiere cada vez más su potencialidad en la formación del sujeto en un medio social determinado. Esta idea permite comprender la impronta de la consideración de los diversos espacios para la formación cultural profesional en la Educación Superior.

Se desatacan determinadas cuestiones dentro del análisis teórico de la cultura , en primer lugar los **sujetos que crean** con su actividad humana a la cultura y que han sido creados ellos mismos por ella, a la vez que el hombre es esencialmente cultural; en segundo lugar aquellos **procesos que transforman** la naturaleza en cultura y que hallan su expresión en la creación de la realidad objetual de la cultura² y por último los **objetos creados** en los que se objetiva la **actividad del hombre**, es decir, las objetos, los instrumentos de trabajo, las obras científicas y las obras de arte; o sea el concepto



de objeto se emplea en un sentido filosófico, es decir no se trata solamente de objetos materiales, sino también de objetos espirituales. Refiriéndose esto último a la riqueza objetual de la cultura³.

Se asume de Montoya, J. (2005:17) la consideración de la cultura como el "proceso íntegro y dinámico de productos supranaturales e intersubjetivos relacionados dialécticamente, devenidos de las actividades objetual y sujetal del hombre, expresados y extendidos como resultados acumulados, creaciones constantes, proyectos y fines, para satisfacer las necesidades del sujeto social, en un periodo históricamente determinado de su realidad contextual, que inciden de manera directa en el proceso de preparación, formación y desarrollo del hombre, en su socialización e individualización y condicionan el avance y progreso de la sociedad humana".

Al realizar interpretaciones teóricas de esta definición, se comprende la cultura como expresión directa de la **actividad humana** y como mecanismo en la educación del hombre. Esta idea asumida permite considerar como esencial las relaciones de tipo **sujeto – objeto**, ya que en estas relaciones se manifiestan los caracteres más generales de las actividades objetual y sujetal. Esta idea contribuye a comprender el proceder humano y los objetivos a cumplir por el sujeto en el objeto u otro sujeto, donde aparecen concreciones específicas en la actividad educativa como vía de humanización.

El mismo autor destaca en esta definición aspectos muy característicos en los elementos que la tipifican, por relacionarse entre si diferentes esferas importantes dentro de la cultura, que pueden sintetizarse en: **la relación entre lo tradicional y lo creativo, entre lo creativo y lo prospectivo y entre lo tradicional y lo prospectivo.**

Si bien es meritorio destacar estas relaciones que se expresan sintéticamente en las ideas y realizaciones del hombre, no se sugiere la significatividad de dichas ideas ni los sentidos con los que se asumen en un momento histórico concreto donde los sujetos



han de poner su impronta con su proceder, por lo que se hace necesario nuevas relaciones que la tipifiquen, a saber:

La relación entre la dirección y la significación.

La relación entre la significación y el sentido.

La relación entre la dirección y el sentido.

Estas relaciones conducen a funciones importantes en dos direcciones: una desde la cultura para el cumplimiento del acometido de la formación del hombre; estas son: de preservación de lo humano universal, de transformación constante para el desarrollo humano y de previsión con objetivos y fines viables en la sociedad; y la otra desde la formación del hombre para la cultura establecida como misión para la formación en la Educación Superior: preservar, desarrollar, promover y crear la cultura de la humanidad, en un espacio **constructivo** y **direccionado** desde la **significación** y el **sentido**.

La relación entre la cultura y la educación de forma general y en particular la formación profesional, ha sido abordada por Marcelo y Estebanans (1999), Álvarez de Zayas (1999), Arana (2000), Granés (2002), Fuentes, H. (2002, 2003, 2006), Chávez (2005), Fernández y Velasco (2005), Montoya (2005), Horruitiner (2006), Bauzá (2006), Fernández (2006), Novoa (2006), Fuentes, L. (2007), entre otros, los que reconocen la cultura como contenido para la educación del hombre, sin embargo, aún es insuficiente el tratamiento epistemológico y praxiológico a dicha relación, en función de determinar las posibilidades participativas y activas del hombre en su propia formación.

Siguiendo esa misma idea se denotan insuficiencias en el reconocimiento de las relaciones de la cultura con el proceso de formación de los profesionales en la Educación Superior y con el contexto sociocultural⁴ donde se desarrolla dicha formación, pues se menosprecia el carácter complejo de las relaciones entre la cultura y las configuraciones de dicho proceso, por lo que es insuficiente el proceso de comprensión de la profundización de un conjunto de fenómenos que se dan en la



multiplicidad de su propia estructura, además se considera insuficiente también la lógica instrumentada en el carácter de su **sistematización** durante el proceso de formación cultural profesional.

Se reconoce la relación de la cultura como categoría general y dentro de ésta la asociada a determinadas profesiones con el proceso formativo en la Educación Superior, al abordarse la **cultura profesional**. La misma es tratada por diferentes autores, Fuentes, H. (2003, 2008), Borges, J. L. (2006), Díaz (2006), González, J. (2006), entre otros; para declarar el contenido de la formación de los profesionales en la Educación Superior, pero son limitadas las consideraciones de su **carácter holístico, dinámico y complejo**. Aspectos emanados de las múltiples relaciones entre el sujeto y el objeto, dentro del proceso de formación cultural profesional, y en especial la relación entre los sujetos que intervienen en dicho proceso, se relegan a un plano inferior, connotándose solamente lo proveniente del currículo.

Por su parte la categoría formación humana o formación del hombre en el marco educacional y en relación con la cultura, ha sido abordada por varios autores cubanos; entre los que se destacan Álvarez de Zayas, C. M. (1999), Fuentes, H. (2002, 2003, 2008), Chávez, J. (2005), Horruitiner, P. (2006) entre otros.

Álvarez de Zayas, C. M. (1999) asume la formación como objetivo final hacia el cual deben orientarse los procesos ya sean escolarizados o no⁵, declara que "el proceso docente educativo es aquel proceso educativo escolar que del modo más sistematizado se dirige a la formación social de las nuevas generaciones y en él, el estudiante se instruye y educa, es decir forma su pensamiento y sus sentimientos", Álvarez de Zayas, C. M. (1999:14). Al relacionar la formación con la cultura, evidencia ciertas inconsistencias pues al declarar que "la cultura de la humanidad se conforma mediante la acumulación de realizaciones y conocimientos que el hombre arriba en su relación con el medio en su actividad laboral", no deja claro si en el término realizaciones encierra todo lo que no sea conocimientos ni si existe cultura al margen de lo laboral.



En ese sentido el mismo autor reduce la formación cultural a la lograda mediante la instrucción como proceso y también como finalidad; constituyendo para él categorías sinónimas. "El proceso y el resultado que está dirigido a que el estudiante se **apropie** de la cultura que lo ha precedido y el modo de enriquecerla es la instrucción", Álvarez de Zayas, C. M. (1999:15). También ve la cultura como punto de partida para la educación, pues señala que "el hombre se educa mediante la **apropiación** de la cultura, en el seno de sus relaciones sociales". Para este autor la relación en este caso se daría entre instrucción y educación mediando la cultura. Se difiere de esta idea al considerar la formación cultural en el marco institucional como resultado precisamente del proceso formativo.

Por otro lado Chávez, J. et al. (2005:10-11) asume la categoría formación como el desarrollo orientado hacia el logro de un fin determinado. La formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia donde este debe dirigirse. Cuando se hable de formación, enfatiza el autor, no se hace referencia a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades. Estos constituyen más bien medios para lograr la formación del hombre como ser pleno. "Se entiende por formación al nivel que alcance un sujeto en cuanto a la explicación y comprensión que tenga de sí mismo y del mundo material y social". Se asume de dicho autor la consideración de **fin**es y **medios** para lograr la formación del hombre, aunque no connota el papel de la cultura en su relación con la finalidad formativa y los mediadores de ella.

Fuentes, H. (2008) concibe la formación como proceso y fin en la Educación Superior. Define como objeto de la Pedagogía de la Educación Superior precisamente el proceso de formación de los profesionales, el cual como proceso debe tener un carácter consciente, desarrollarse en el **espacio de construcción de significados y sentidos** por los sujetos que intervienen, lo que le evidencia su holística y dialéctica.

El mismo autor reconoce que el proceso de formación de los profesionales, está determinado por la necesidad de formar a las nuevas generaciones y de educar, en



general a la población, de ahí la naturaleza social del proceso dado en el carácter consciente de los sujetos, cuyo objetivo es la formación de los propios sujetos para su desempeño social y profesional, siendo el contenido la **cultura social y profesional apropiada** por los sujetos en términos de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, los que se expresan en sus competencias profesionales y sociales.

Se concuerda con la idea anterior al abordar el proceso de formación de los profesionales como el objeto de estudio de la Pedagogía en el contexto de la Educación Superior. También la importancia de considerar la **apropiación de la cultura** como proceso a connotar dentro de la formación cultural profesional en la Educación Superior. Si bien el autor hace alusión a la cultura profesional solo la considera como contenido, que al preestablecerse centralizadamente en los diferentes planes de estudio, conduce a una rigidez curricular y a tener a menos otros aspectos que emergen del contexto sociocultural en los que se produce dicha formación.

Se considera oportuno además de lo expresado con anterioridad, precisar el abordaje de los elementos que desde el punto de vista teórico tipifican la **cultura profesional** en el contexto de la Educación Superior, cuestión trabajada por autores como Borges (2006), González (2006), Díaz (2006), entre otros. También la categoría **apropiación** connotada por Zilberstein (2002), Chávez (2005), Fariñas (2005), Núñez (2006) y Fuentes (2008). Dicho análisis permite revelar aspectos que con carácter esencial se convierten en fundamentos del proceso de gestión de la cultura profesional a desarrollarse en el contexto de la Educación Superior.

Alrededor de la categoría cultura profesional, los autores enfatizan en la importancia de esta en el proceso de formación de los profesionales, reconocen tanto su **universalidad** como su **individualidad**, así como su **integración en el contenido de formación**; sin embargo aun no emergen con una definición que permita tipificar el carácter activo y participativo de los sujetos implicados en la formación, por lo que el tratamiento dentro del proceso de formación cultural profesional resulta impreciso. La



individualidad de la cultura profesional es vista como el auto-reconocimiento de cada individuo como portador de una cultura dentro de una profesión determinada, mientras que su universalidad está dada en la generalidad de los conocimientos atesorados en las universidades y transmitidos como básicos a la totalidad de los profesionales.

Si bien es necesario el reconocimiento de estos aspectos para la formación cultural profesional, son insuficientes las aportaciones de los autores en torno a los elementos esenciales a considerar dentro de la cultura profesional y a la impronta de los contextos socioculturales en el **proceso de apropiación** de dicha cultura.

Por su parte Chávez, J. et al. (2005:26) plantea que: "la apropiación debe ser considerada como una de las más diversas formas y recursos a través de los cuales el sujeto, de forma activa, y en íntima relación con los demás, hace suyo los conocimientos, las técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive, es decir, convierte en cualidades personales la cultura que caracteriza a la sociedad".

Siguiendo la misma idea, este autor manifiesta que el sujeto no solo se apropia de la cultura, sino que en ese proceso también la construye, la critica, la enriquece y la transforma, al proporcionar así un verdadero legado para las futuras generaciones. Se reconoce por parte de dicho autor elementos constitutivos de la cultura aunque a juicio de este investigador resultan imprecisos. También destaca el carácter procesal de la apropiación, el papel transformador del sujeto en dicho proceso y la significación de lo personal y lo social. Sin embargo, no resulta claro si las categorías construcción, crítica, enriquecimiento y transformación le son inherentes al proceso de apropiación ni cuál sería la relación entre ellas en caso de existir.

Fariñas, G. (2005:149) al abordar la creatividad y como consecuencia el desarrollo personal, habla de un proceso de enraizamiento cultural con dos movimientos inherentes, primero los de apropiación, que entrañan asimilación y elaboración personal y en segundo lugar los de devolución a la cultura. Para ella "ambos momentos son



creativos por naturaleza y no se pueden separar pues convergen dinámicamente".

Reconoce la participación protagónica y creativa de los estudiantes en el proceso de apropiación, lo cual resulta una fortaleza; sin embargo, no propicia claramente los mecanismos a través de los cuales se produce dicha apropiación para lograr el verdadero rol protagónico de los sujetos implicados en la formación cultural profesional.

Se reconoce también los criterios relacionados con la categoría apropiación, expuestos por Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002:69). Dichos autores enfatizan en que con la apropiación se favorece la interiorización en un espacio de significados y sentidos.

Aclaran además la importancia de desarrollar actividades cognoscitivas, prácticas y valorativas en unidad dialéctica para que se produzca la apropiación. "La escuela debe propiciar espacios para que los alumnos desarrollen actividad práctica, cognoscitiva y valorativa con el contenido de enseñanza, lo que favorece la apropiación y por lo tanto su interiorización". Al abordar la apropiación en relación con el contenido de enseñanza, se asume solamente lo declarado dentro de las asignaturas, olvidando el papel del contexto como parte de la cultura.

Debido a las insuficiencias existentes en las ideas de los autores, se hace necesario transitar a un estadio superior en el tratamiento teórico del proceso de **apropiación de la cultura profesional**, que exprese elementos precisos tanto para su diseño, como para su dinámica y gestión del proceso formativo en la Educación Superior. La apropiación de la cultura profesional como proceso consciente e intencional, marca la impronta de su direccionamiento sobre la base de la sistematización formativa.

A la conducción del proceso formativo se han referido estudios efectuados por investigadores cubanos y extranjeros. Álvarez de Zayas, C. M. (1999), Fuentes, H. (2003, 2008), Cardoso, A. (2005), Díaz, C. (2005), Sánchez (2006), González, J. (2006), entre otros. Se ha podido apreciar dentro del proceso de formación profesional, que la apropiación de la cultura profesional constituye un proceso que es susceptible de



ser gestionado a partir del objetivo que cumple en la sociedad, y en especial en los profesionales de la Educación Superior.

En la actualidad son evidentes los estudios teóricos y experiencias prácticas sobre la dirección. Diferentes autores han explicitado, desde diferentes posiciones teóricas, los aspectos comunes y diferencias entre los múltiples términos que se han generados para caracterizar este proceso. Afanasiev, V. (1975), Heredia, R. (1995), Alonso, S. (1999), Cuesta, A. (2001), Sánchez, P. (2002), Durán, S. (2001), Hinojosa, M. A. (2006), González (2006), Acosta (2008) y otros, han denotado aspectos comparativos entre las categorías de la dirección. Sus posiciones brindan aspectos comunes y divergentes para la comprensión de la dirección y su relación con otros procesos que se definen teminológicamente para tratar de establecer su carácter esencial.

En este sentido se identifican términos como el de administración que proviene de dos vocablos: del latín ad que representa dirección o tendencia y minister que significa subordinación y obediencia; de ahí que se le asocie también con gobernar, de donde proviene su más cercana connotación. Otro término es el de dirección, tal y como se entiende en esta ciencia, que proviene de management y aunque muchos coinciden en que es difícil traducirla exactamente se deriva etimológicamente de manus que significa manos y por ende manejar.

Por otro lado Llanes, W. (2004), a partir del análisis de las Normas ISO 9000:2000 en su apartado 3.2.6, define **gestión** como las actividades coordinadas para **dirigir** y controlar una organización en sentido general y en particular las instituciones educativas. Entre estos términos existe una estrecha relación, así lo consideran investigadores como Palacio, R. (2001), Arrechavaleta, N. (2002), Llanes, W. (2004), Sánchez, P. R. (2002), Augier, A. (2005), González, J. (2006), Valiente, P. (2007), entre otros. Coinciden estos autores en que de acuerdo con la posición teórica que se asuma, así será la definición de los términos gestión, dirección y administración. Esta



relación es necesario esclarecerla, para poder comprender el proceso de apropiación de la cultura profesional en los estudiantes.

Se asume el término gestión, por considerarse que es el más apropiado para encausar el proceso de apropiación de la cultura profesional de los estudiantes. Se considera la dirección y sus funciones como un proceso consustancial al mismo, así como la categoría liderazgo. Si bien se reconoce dentro del término administración el prefijo ad para denotar tendencia, no se considera apropiado por el marcado carácter de subordinación y obediencia que encierra el área administrativa. Es meritorio destacar que en el proceso de gestión se deben tener en cuenta los componentes, configuraciones, relaciones, dimensiones, eslabones, los estilos, las capacidades y los sujetos que intervienen.

Desde esta perspectiva se concuerda con Casassus (2000) y González, J. (2006) en que la dirección es la capacidad de articular recursos de que se dispone en aras de lograr lo que se desea, aunque se considera que en la gestión no solamente deben verse los recursos disponibles, sino también la búsqueda de ellos. Esto resulta esencial al considerar un movimiento de procesos en el contexto de gestión, que han de estar a tono con relaciones indispensables para lograr ese fin, es decir, debe asumirse que la existencia de procesos en el objeto de la gestión es lo que permite llegar a la esencialidad de su aplicación.

Vistos estos aspectos es factible consignar el carácter ontológico del proceso de gestión de la cultura profesional, el cual ha de tener una debida sistematicidad, es decir que no se interrumpa el curso intencionado de dicho proceso. De ahí la necesidad de considerar la gestión de la cultura profesional dentro de los límites de la Pedagogía y la Didáctica de la Educación Superior, lo cual tiene un valor metodológico significativo, pues permite configurar que dicha gestión tendrá sentido al relacionarla con el proceso de formación cultural profesional.



Según el tratamiento realizado por los autores se considera que la gestión de la cultura profesional necesita de una organización clara, con un liderazgo y una misión precisas que fije los objetivos estratégicos y las guías para la acción, así como de la definición en las estructuras organizativas en general y en particular en los colectivos de año, de los efectos que se buscan en la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes. También de actividades que deriven en un plan con acciones y tareas coherentes, retadoras y atractivas, idóneo para llegar a los resultados esperados, sin embargo lo que no se advierte es la consideración de los diferentes contextos en los que se construyen significados y sentidos, de ahí que determinar este tipo de gestión deba tener en cuenta las relaciones entre los sujetos que intervienen en ella, cuestión poco dilucidada hasta el momento.

Al concebir la apropiación de la cultura profesional como un espacio de construcción de significados y sentidos, se reconoce el rol de las **interacciones** entre los sujetos, cuestión poco abordada por las investigaciones que han centrado la atención en el proceso de gestión; de ahí que sea esencial considerar una gestión en grupo que propicie dichas interacciones, pero que los autores investigados aún no denotan el carácter protagónico en las mismas.

El estudio de los grupos, atendiendo a su estructura, composición y clasificación, ha sido abordado en la Psicología Social como ciencia específica de la Psicología, donde diversos autores han elaborado diferentes postulados que han contribuido al estudio y profundización de las características esenciales de los grupos sociales, brindando herramientas para transformar los mismos según los intereses sociales comunes de la organización a la cual pertenecen.

Según los estudios realizados por Reinoso, C. B. (2005), se plantea que el grupo humano podría haber sido asociado como: unión, cohesión, metas, objetivos comunes, relaciones, comunicación, sentido de pertenencia, interacción, roles, pluralidad de individuos, forma social, entre otros aspectos. Criterio que se comparte en esta



investigación, al considerar que un **grupo** social está determinado por **interacciones** que elementalmente se producen bajo condiciones de una determinada **actividad** social, mediada por la comunicación, particularidades que hacen del sujeto seres racionales y superiores en interacción constante en su entorno natural.

Por su parte, Pichón-Riviere, E. (1995:36) plantea que “es un conjunto restringido de personas ligadas por constantes espacios temporales, el cual, articulado en su mutua representación interna, se propone en forma implícita y explícita una tarea que conforma su finalidad, interactuando a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles”. Así, de acuerdo al marco teórico de la Psicología Social, la meta de los grupos operativos es aprender a pensar. En efecto, no puede perderse de vista que el pensamiento y el conocimiento son sociales. Necesariamente, para aprender a pensar, el individuo necesita del otro, de su presencia, su discurso, su diálogo, u otras formas de expresión posibles. Pensar, siempre es pensar en grupo.

En correspondencia con Pichón-Riviere, se puede plantear que en la existencia de todo grupo se manifiestan dos modelos de la realidad, lo condicionado por la propia realidad objetiva y la subjetiva del hombre como parte de su integración social, donde se puede apreciar: lo manifiesto o explícito que se refiere al objetivo del grupo y lo latente o implícito, que pueden ser contenidos o no, que configuran la situación de resistencia, de obstáculos en el propio proceso ha desarrollar. Consideraciones que en este marco se aprecian como oportunas al evaluar el aspecto dinámico de todo acontecer grupal.

Para que se produzca una gestión en grupo no es suficiente la existencia del grupo de sujetos que lo integren, sino que es importante el establecer relaciones entre éste y el objeto social por lo cual se constituyen, en tanto, este se manifiesta como un proceso dinámico de interacciones, donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas, que involucran a la totalidad del grupo, tanto en los aspectos cognitivos como afectivos y socioculturales. El **proceso de interacción** en el grupo es entendido por Ferrer, M. A. (1999:22) como las “...influencias recíprocas entre los participantes,



que promueven el reajuste de los modos de actuación profesional y propician la generación de inquietudes de búsqueda, como expresión del reflejo de la realidad dialéctica en la que se da ese evento evolutivo y posibilita acoplar las actuaciones del equipo”.

El proceso de interacción que se produce en la gestión, conlleva a la aparición de una fuerza interna asociada al grupo, que va generando nuevos estadios de desarrollo grupal e individual. Pero sin duda alguna los grupos gestores de una organización, institución o proceso deben caracterizarse por la presencia de un liderazgo, que le permita establecer la dinámica constante en el grupo, conduciendo a niveles de organización, creatividad, protagonismo y asertividad entre sus miembros según intereses sociales, pero deben estar asociados o integrados a un contexto.

1.2 Análisis histórico tendencial del proceso de formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional en la Educación Superior en Cuba

El proceso de formación de los profesionales en Cuba ha estado sustentado necesariamente en determinadas concepciones tanto filosóficas como sociológicas, psicológicas, pedagógicas, entre otras., que lo han tipificado a lo largo de su desarrollo. Según las posiciones teóricas que fundamentaron la formación del profesional en cada momento histórico concreto y según las posiciones teóricas de los investigadores que lo estudian, así se han connotado diferentes aspectos relacionados con este proceso.

Su singularidad es posible delinearla a partir de criterios generales esbozados en los trabajos de autores tales como Forneiro, R. (1996), Pinilla, P. A. (1999), Matos, E. y Hernández, V. (2000), Martínez, M. et al. (1989, 2002), Navarro, R. (2004), quienes aportan aspectos significativos desde el punto de vista teórico a la interpretación de esta formación.

El análisis de las tendencias del proceso de formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional se particulariza en la carrera de Contabilidad y Finanzas, por contar esta con más de 80 años de existencia en Cuba y al estudiarse en la totalidad de



centros de la Educación Superior en diferentes modalidades de estudio, incluida la modalidad semipresencial en las Sedes Universitarias Municipales. Se hace necesario destacar, a pesar de ello, que por los intereses de esta investigación, se ha pretendido estudiar el Curso Regular Diurno, aunque sin desconocer el resto.

Los estudios contables en Cuba comienzan en 1927, aunque habían existido determinados estudios previos, no se comienzan a considerar universitarios hasta esa fecha. Su surgimiento se encuentra vinculado al desarrollo de la industria y el comercio, por lo que la formación de Contadores Públicos, título universitario que se recibía, se caracterizó por una alta calificación, siendo reconocida por diferentes asociaciones profesionales nacionales e internacionales que actuaban en la época, así como por las firmas de contadores y auditores. La escuela cubana de formación de contadores alcanzó en la década de los años cuarenta y cincuenta un alto prestigio en el continente americano, sobre todo por la preparación de los graduados en cuestiones específicas de la profesión.

A pesar de ello no se puede hablar en esos tiempos de un profesional de formación amplia e integral, con una cultura asociada a su profesión que le permitiera no solo su actuación dentro del oficio de la contaduría, sino también como transformador de la realidad social y del entorno empresarial cubano. La formación se limitaba a la estrechamente relacionada con la profesión para la cual se formaba y la cultura era el producto de asignaturas muy específicas que el estudiante asimilaba sin objetar, su actitud era prácticamente de adaptación al medio sociocultural. El profesor se consideraba el único capaz de transmitir cultura y específicamente la de la ciencia que enseñaba.

En los estudios universitarios cubanos en general y en la carrera de Contabilidad y Finanzas en particular, se lograron transformaciones importantes a partir de la reforma universitaria en el año 1962, por lo que se ha escogido este año para estudiar tendencialmente la formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional



en la Educación Superior. Para dicho análisis se utilizó como fuente primaria los planes de estudio a partir de dicha fecha; y como fuentes secundarias, los estudios que con anterioridad fueron desarrollados dentro de esta carrera por autores como Montesinos, D. (1996), Munilla, F. (1996), Jiménez, M. (2003) y MES (2003a); además de estudios realizados dentro de otras carreras de la Educación Superior afines con la que se trata, Cardoso, A. (2005) y Fuentes, L. (2007). También se tuvo en cuenta la generalidad de carreras universitarias abordadas por autores como Álvarez de Zayas, C. M. (1988), Álvarez, I. (1999), Vecino, F. (2004) y Horruitiner, P. (2006).

Se denota la existencia de etapas, a partir de los rasgos del proceso formativo de los profesionales en relación con la cultura, en el desarrollo de la carrera de Contabilidad y Finanzas dentro del contexto de la Educación Superior cubana, ya que durante cada una se puede significar el proceso de formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional intrínseca a este. Para la caracterización de estas etapas, se tuvo en cuenta como criterios fundamentales: la relación entre la universalidad y la contextualidad de la cultura profesional a partir del contenido formativo, la relación sistematización – transformación en el proceso de apropiación de la cultura profesional y el carácter de la gestión de la cultura profesional como proceso formativo-cultural.

Las etapas fueron delimitadas de la manera siguiente:

Primera Etapa (1962-1975): Transformación inicial de la formación cultural profesional

Segunda Etapa (1976- 2002): Desarrollo continuo de la formación cultural profesional

Tercera Etapa (2003-Act.): Perfeccionamiento de la formación cultural profesional

La caracterización de cada una de las etapas permite concretar desde la transformación inicial hasta el actual perfeccionamiento los rasgos que se han tipificado acerca de la formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional, lo cual contribuye a tener una noción objetiva de lo tendencial.



Primera Etapa (1962-1975): Transformación inicial de la formación cultural profesional

Con el triunfo revolucionario se proyecta la necesidad de una transformación cultural en la sociedad, es en este sentido que los cambios realizados conllevan a establecer en el país un proceso de formación de profesionales que garanticen la construcción de la nueva sociedad, de ahí que surja la necesidad de formar contadores para acometer las tareas que demandaba el desarrollo económico y social en las nuevas condiciones creadas. Se requería de cambios en los diferentes subsistemas de enseñanza, y en especial el superior.

La puesta en práctica de la Ley de Reforma Universitaria en 1962 constituyó un salto en el proceso de formación de los profesionales. Entre las medidas más importantes se establecía la creación de una nueva estructura de carreras universitarias, orientadas a la satisfacción de las necesidades que planteaba el futuro desarrollo económico y social del país. Esta estructura requirió cambios en el sistema de gobierno universitario que influyeron en la formación cultural de los profesionales y en especial en la cultura profesional, debido al cambio cultural producto de las nuevas organizaciones y sus fundadores.

A raíz de las diferentes transformaciones ocurridas durante los primeros años de la revolución, que implicaron cambios sustanciales en la formación cultural de este profesional se puede afirmar que hasta 1967 en Cuba se acumuló una vasta experiencia en materia de formación de contadores, donde de una u otra forma bajo diferentes denominaciones en el título y con disímiles estructuras organizativas en las escuelas o facultades universitarias cubanas se mantuvieron los estudios superiores de Contabilidad, sin embargo aún no se sistematizan los procesos de formación profesional con dirección a lo cultural.

También se abordó la vinculación de las universidades con la sociedad, al comenzarse la labor extensionista de forma mejor estructurada, lo que evidenció las recientes preocupaciones por la pertinencia de la labor de las universidades y su expansión hacia



la sociedad. Por otro lado se implementó como parte de dicho proceso también, el vínculo con el sistema laboral y por ende la relación estudio trabajo, que si bien constituye un aspecto importante no se encontraba contextualizada la cultura con la formación profesional.

El año 1967 marca un momento de cambio absoluto en la concepción de la formación cultural profesional derivado de las condiciones que prevalecen en el entorno laboral empresarial cubano. Esta situación trae como consecuencia la necesidad de transformar los planes y programas de estudios variándose inclusive el perfil profesional. Surge así la Licenciatura en Control Económico y desaparece la formación de Contadores Públicos.

La nueva carrera surgida concebía un perfil encaminado, en lo fundamental, al diseño y explotación de sistemas automatizados de gestión económica y por tanto se reducen en tiempo y contenido formativos de todos los programas, pero aún continuaba desvinculada de una cultura profesional que fuera expresión de una cultura universal que permitiera una formación integral de dichos profesionales, a partir de llevar a cabo procesos culturales que rebasaran el marco de la universidad.

En 1972 se crean dos carreras intermedias dentro de esta Licenciatura que tenían una duración de tres años: Analista de Sistemas y Contador de Gestión. Estos cambios aunque revolucionarios teniendo en cuenta la época en que se desarrollaron, no proporcionaron todos los elementos requeridos en lo que a la cultura profesional y su gestión se refiere. Los contenidos formativos recogidos en los programas de las asignaturas aún no se encontraban sistematizados en su totalidad, e incluso no garantizaban, a juicio del investigador, una verdadera transformación en los sujetos que estuviera en la base de la formación científico-técnica y socio-humanista como parte de la cultura profesional, lo cual incide en la formación integral.

Los contenidos formativos se recibían de forma fragmentada por cada asignatura, sin un carácter cultural integrador necesario en la resolución de problemas complejos, y



menos direccionados a los contextos donde laboraría y donde debían asumir y recrear la cultura profesional. La formación cultural profesional en el contexto de la profesión se desarrollaba básicamente en lo académico y no integrando lo investigativo y lo laboral, todo lo cual estuvo limitado por la insuficiente sistematización que permitiera la transformación indispensable del contexto laboral.

En los últimos años dentro de esta etapa se plantea la necesidad de unificar los planes de estudio y los programas existentes con el objetivo de lograr la imbricación en el proceso formativo cultural de las diferentes expresiones de la universalidad de la cultura profesional plasmadas en disciplinas y asignaturas diferentes; pero aún así, la gestión de la cultura profesional continuaba siendo incompleta a pesar de haberse declarado el perfil del profesional y las características de este desde el punto de vista académico e investigativo.

En sentido general no se consideraban los diferentes contextos socioculturales formativos de actuación de los estudiantes, ni su participación protagónica para formarse culturalmente dentro de su profesión.

De lo abordado hasta aquí se puede inferir que esta etapa estuvo caracterizada por:

- ♦ Inconsistencia en los elementos tipificadores de la cultura profesional.
- ♦ Asimilación acrítica del contenido formativo obsoleto de una cultura profesional por parte de los estudiantes.
- ♦ Descontextualización de la cultura profesional por la insuficiente sistematización en la labor docente de los profesores.

Entre los años 1974-1975, como parte de la preparación para el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba, se realiza un análisis crítico de los problemas educacionales del país, que propiciaron los acuerdos posteriores. Dicho congreso generó la producción de cambios en la Educación Superior cubana y en particular en la Carrera de Contabilidad y Finanzas, que condicionaron nuevas transformaciones en el



proceso de formación cultural profesional para dar respuesta a las necesidades del momento, lo cual evidencia una nueva etapa cualitativamente superior.

Segunda Etapa (1976- 2002): Desarrollo continuo de la formación cultural profesional

A partir de la celebración del I Congreso del PCC y la posterior creación del Ministerio de Educación Superior, en 1976, se pone en vigor el Plan de Estudio A, el cual trajo beneficios a los estudios dentro de esta carrera y la formación cultural profesional. Se elevó la cantidad de horas dedicadas a la formación académica de los estudiantes, tanto en las asignaturas existentes referidas al perfil profesional, como por la incorporación de otras que complementaban la preparación cultural.

A pesar de ello continúa siendo una dificultad la formación cultural integral de este profesional y su formación cultural profesional, pues los objetivos declarados adolecían del alcance requerido para lograr un egresado capaz de transformar su entorno en correspondencia con las aspiraciones de la sociedad. Estas dificultades persisten en los diferentes planes que le suceden como expresión de las limitaciones en la sistematización en la cultura profesional y su apropiación, además era insuficiente la preparación para lograr una actuación conjunta de los sujetos, lo cual dejan a un lado el carácter grupal como aspecto esencial en la propia gestión de la cultura profesional.

Durante estos años sobresalen algunos aspectos en la formación cultural de este profesional: la recuperación del sentido de la profesión al reaparecer la especialidad de Contabilidad en la formación cultural profesional, aunque aún con predominio de los aspectos técnicos específicos en relación con los básicos de dicha cultura, la absolutización de las particularidades de la economía del país en detrimento de sus fundamentos científicos, la necesaria reorientación de la contabilidad como ciencia ante los nuevos cambios económicos que exigió significar otros aspectos como los valores profesionales, así como la concientización de las insuficiencias en la labor educativa y la necesidad de potenciar el cambio en la formación cultural profesional de los estudiantes.



A partir del Segundo Congreso del Partido Comunista de Cuba en 1980, se inicia un período de relativa estabilidad en la Educación Superior en general, y en particular en la carrera de Contabilidad y Finanzas, desde el punto de vista cuantitativo, y se continúa el trabajo por el incremento de la calidad en la formación cultural profesional. Por este motivo y al considerar las insuficiencias del plan de estudio A, se pone en práctica el plan B, que aunque en sentido general no propició grandes cambios en la formación de la cultura profesional de los estudiantes, permitió una mayor optimización del proceso de formación, pero sin atender de forma directa la gestión de la cultura profesional, en tanto aún se adolecía de la interpretación de la relación entre la universalidad y la contextualidad dentro de estos planes de estudio.

Durante todo este tiempo, independientemente de los dos planes implementados, la lógica del proceso de formación cultural profesional era la transmisión de conocimientos por parte del profesor a los estudiantes, por lo que se encontraba alejada de un proceso de apropiación de la cultura profesional como lógica integradora de la gestión de la cultura profesional ya que se carece de la sistematización y de la actividad transformadora del estudiante como parte de la apropiación de la cultura, se denota una indeterminación que limita el carácter de la cultura profesional.

El contexto de formación cultural profesional era para los docentes su asignatura en sí, lo que influyó en las carencias culturales en los estudiantes acerca de la profesión como un todo y en las dificultades con la aplicación en la práctica del contenido de formación que estuviera vinculado a la cultura profesional, que a la vez no era gestionado en el contexto universitario y mucho menos en el contexto laboral durante el proceso formativo. Se pueden considerar como rasgos más significativos hasta este momento:

- ♦ Introducción de los planes de estudio A y B sobre la base de principios determinados
- ♦ Connotación de determinadas categorías dentro del proceso de formación cultural profesional.



- ♦ Centralización de documentos rectores, atendiendo a un conjunto de normas de estricto cumplimiento por todos los centros y especialidades, lo cual influía en su descontextualización.
- ♦ Ampliación de la investigación científica en el proceso de formación cultural profesional
- ♦ Bajo nivel de integración en el trabajo metodológico de la relación cultura-formación-contexto formativo.
- ♦ Sobre valoración de la labor del docente en el contexto de su asignatura.
- ♦ Bajo nivel protagónico de los estudiantes en el proceso de formación cultural profesional y en de gestión de la cultura profesional.

A partir del curso 1991-1992 se efectuaron modificaciones esenciales hechas al plan B, dirigidas fundamentalmente a la implementación del concepto de disciplinas y su diseño dentro del perfil profesional. También se realiza la introducción de los programas directores para cumplimentar la preparación cultural del profesional y sistematizar su preparación. A pesar de los avances obtenidos producto de las transformaciones efectuadas a los planes de estudios, persisten las limitaciones en la formación cultural profesional de los estudiantes, MES (2003a); las cuales pudieran resumirse como sigue:

- ♦ Limitaciones en la motivación profesional producto del desconocimiento del alcance de este profesional en la sociedad, lo que influye en su cultura profesional.
- ♦ Insuficiente desarrollo de habilidades prácticas, debido al bajo nivel de integración entre la universidad y la empresa, también debido a la falta de sistematización de la cultura profesional desde lo académico, lo investigativo y lo laboral.

Durante esta etapa continuaron produciéndose transformaciones curriculares que influyeron directamente en la cultura profesional de los estudiantes que se formaban en esta carrera, lo que brinda su carácter de desarrollo continuo. Desde las modificaciones del Plan B hasta el perfeccionamiento del Plan C a finales de la década del 90 se



buscaba un profesional con una sólida formación que le permitiera satisfacer la demanda de la sociedad, pero no se proyecta a la relación universalidad-contextualidad de la cultura profesional y mucho menos a su sistematización-transformación desde el proceso de apropiación de la cultura profesional.

Se reconocen, siguiendo la idea anterior, los avances experimentados en la formación cultural integral del profesional de Contabilidad y Finanzas con las transformaciones del plan de estudio en esta etapa. El trabajo metodológico, como parte de la gestión que se desarrollaba, permitió una mejor integración entre las asignaturas dentro de las disciplinas y los años académicos. La disciplina Principal Integradora se creó para facilitar dicha integración y contribuir a la actividad práctica de los estudiantes, aunque sin una lógica epistemológica coherente en relación con el resto de las disciplinas del currículo. También persistieron dificultades para lograr el papel activo de los estudiantes en todas las tareas, por lo que la actividad transformadora en correspondencia con los contextos socioculturales formativos fue limitada.

Estas dificultades presentes aún en el plan de estudio C, a pesar de su perfeccionamiento, requieren de transformaciones nuevamente. Por otro lado el proceso de universalización de la educación superior que comenzó a gestarse al comenzar el nuevo siglo como resultado de un proceso aún más trascendental como es el de universalización de los conocimientos y el de universidad para todos durante toda la vida, hacen que se diseñe el Plan de estudios D en dos modalidades (presencial y semipresencial).

Tercera Etapa (2003-Act.): Perfeccionamiento de la formación cultural profesional

Entre las principales transformaciones evidenciadas dentro de este nuevo plan de estudio D se encuentran: el fortalecimiento de la formación básica, la reducción de la presencialidad del docente, uso de métodos para favorecer el autoaprendizaje y la autopreparación de los estudiantes, el desarrollo del proceso de formación con el apoyo



de la computación y las tecnologías de la información y las comunicaciones, además del fortalecimiento de la formación humanística, etc.

También se ha concebido dentro de este plan de estudio la flexibilidad en el currículo con la inclusión de asignaturas electivas y optativas que brindan la posibilidad de adecuarse a las necesidades individuales y a las demandas de la localidad y por tanto su adecuación al contexto sociocultural, además de que se ha declarado una estrategia de permanencia que en lo fundamental se orienta al desarrollo de acciones de índole vocacional y al reforzamiento de los contenidos formativos de los niveles precedentes.

Estos cambios, aunque necesarios, no resuelven aún los problemas con la permanencia de los alumnos en la universidad; hace falta gestionar el proceso en función de lograr la rápida implicación de estos a la vida sociocultural universitaria. La falta de sistematicidad y la espontaneidad en las acciones persisten en lo referente a la cultura profesional.

Los objetivos declarados continúan siendo imprecisos, lo que limita la determinación e implementación de acciones para su cumplimiento, en tanto todavía no se emerge con una universalidad y una contextualidad de la cultura profesional a partir de lograr una apropiación como célula dinámica para la gestión de la misma. En los niveles organizativos generales correspondientes a las instancias superiores se conciben separando los educativos de los instructivos lo que genera que en la concreción del proceso en los niveles inferiores no se integren y por tanto se trabajen de forma aislada en muchos casos, además de la necesidad de un vuelco en el contexto.

Por otro lado, si bien cabe destacar que las formas de organización de la docencia han ido cambiando en este corto periodo como etapa, para favorecer el protagonismo estudiantil y su independencia, los métodos de enseñanza, el uso de los medios y la evaluación de los resultados aún no proporcionan la cultura profesional que identifique a los estudiantes como un profesional universitario en formación y mucho menos que logre gestionar su propia cultura profesional. La gestión se desarrolla de forma



homogénea en todos los años académicos, sin tener en cuenta el nuevo contexto universitario para los iniciantes, por lo que el proceso de socioindividualización de los que ingresan se ve limitado desde su inicio.

Del estudio histórico-tendencial realizado de las etapas anteriores se llega a la conclusión que la impronta del desarrollo del proceso de formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional revela los siguientes comportamientos:

- ♦ La persistencia de una postura generalizadora donde se desvincula en su casi totalidad la universalidad y la contextualidad de la cultura profesional, en tanto los contenidos formativos estuvieron regido por patrones esquemáticos, lo que evidencia la búsqueda de un proceso formativo más integral que se proyecte al desarrollo de la formación cultural profesional y la necesidad de la gestión de la cultura profesional.
- ♦ La existencia de una escasa dinámica que tipifique la sistematización y su relación dialéctica con la transformación, la cual deben acometer los sujetos implicados; situación que dificulta la configuración de una lógica de la apropiación de la cultura profesional que sea capaz de potenciar la gestión de la misma.
- ♦ El poco reconocimiento al contexto, alejado de connotaciones sociales y culturales, a partir de las limitaciones en el protagonismo de los sujetos que dificultan el interactuar en grupos en el proceso de formación cultural profesional y dentro de este en el de gestión de la cultura profesional.

1.3 Diagnóstico y caracterización del estado actual del proceso de formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional en la Educación Superior

Para evaluar la situación actual del proceso de formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional en la Educación Superior, se toma como referente la carrera de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Granma, por ser esta una carrera que ha transitado por varios planes de estudio y por estar presente en las diferentes modalidades y en la totalidad de los municipios: para ello se elaboraron y aplicaron tres encuestas (anexos 1, 2, y 3) y tres entrevistas (anexos 4, 5 y 6), además



se realizó una valoración de los resultados del estudio sobre la calidad de los graduados de la Educación Superior MES (2003), relacionado con la formación recibida por los profesionales y su correspondencia con las exigencias laborales.

El contenido tanto de las encuestas como de las entrevistas a directivos, profesores, personal de las instituciones laborales y estudiantes estuvo determinado por el **objetivo** de diagnosticar las principales deficiencias en la formación cultural profesional en esta carrera así como el nivel de conocimiento que se posee en relación con la gestión de la cultura profesional. También para conocer el nivel de concientización de todos los sujetos que intervienen en dicho proceso.

1) Resultados de la encuesta a directivos de la carrera

La encuesta se aplicó a los miembros del Consejo de Dirección de la facultad en la cual radica la carrera y a los responsables de carrera, disciplinas y años; con el objetivo de esclarecer las insuficiencias en el proceso de formación cultural de los estudiantes desde el proceso de gestión de la cultura profesional. Las principales opiniones se sintetizan en:

1. Dificultades en la integración de los objetivos en los niveles y estructuras organizativas de la carrera en función de la formación cultural profesional de los estudiantes.
2. Es limitada la participación protagónica y comprometida de todos los sujetos implicados en la gestión de la cultura profesional.
3. El proceso de formación cultural no se concibe desde la planeación con la participación conjunta de directivos, profesores, líderes profesionales, personal de las instituciones empresariales y estudiantes.
4. No se declara la cultura profesional como finalidad dentro de los documentos normativos, ni se conocen los mecanismos para la apropiación por parte de los estudiantes.



5. Existen dificultades en la integración curricular tanto horizontal como verticalmente, en correspondencia con los contextos socioculturales.

6. El vínculo de las estructuras organizativas, en los diferentes niveles de gestión de la carrera, con los profesionales del territorio es limitado.

II) Resultados de las encuestas y la entrevista a profesores

Las encuestas y la entrevista realizadas a los profesores, estuvieron dirigidas a la determinación de las principales deficiencias en la formación del profesional, así como del grado de correspondencia que reconocen entre el proceso de gestión y la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes dentro de su formación cultural profesional. Como aspectos esenciales se declara lo siguiente:

1. No se desarrollan las actividades académicas con la calidad requerida.
2. Es bajo el nivel de integración entre las actividades cognoscitivas, prácticas y valorativas en el proceso formativo para la apropiación del contenido cultural.
3. Existen dificultades en el reconocimiento de los diferentes contextos de actuación de los estudiantes a partir de la materia que se imparte.
4. Existen imprecisiones en el reconocimiento de la cultura profesional dentro del proceso formativo de los profesionales.
5. No se generan espacios de reflexión en grupo durante el desarrollo de la asignatura con la participación de estudiantes y profesionales del territorio.
7. Predomina la actividad de los profesores por encima de la de los estudiantes en las diferentes formas organizativas desde la planificación hasta la el control.
10. Existe desconocimiento de los elementos o categorías que intervienen en el proceso de apropiación de la cultura profesional.
11. Se aprecian incoherencias en la lógica de las disciplinas y asignaturas en relación con la diversidad de contextos socioculturales formativos.

III) Resultados de la encuesta y la entrevista a estudiantes



Los instrumentos se aplicaron a estudiantes del Curso Regular Diurno fundamentalmente según las pretensiones de esta investigación, aunque también fueron escogidos algunos del Curso Regular para Trabajadores por Encuentro y de las Sedes Universitarias Municipales. El objetivo perseguido fue diagnosticar las insuficiencias que ellos perciben en el proceso de formación cultural profesional y su valoración del proceso de gestión que se desarrolla. Teniendo en cuenta los criterios expresados, se pudo inferir lo siguiente:

1. No se tiene claridad en relación con los elementos de la cultura profesional a lograr para su formación según la etapa en que se encuentran.
2. En sentido general asocian la categoría cultura profesional con aspectos de carácter general y no con cuestiones relacionadas con su profesión.
3. Manifiestan que las materias se reciben aisladamente y no se relacionan con la realidad de la profesión y con los diferentes contextos en los que ellos actúan.
4. Su participación se limita por lo general a ejecutar las decisiones adoptadas por el personal docente en las diferentes estructuras y niveles organizativos.
6. Existe predominio de la labor individual del estudiante con independencia de la forma de organización de la docencia.
7. En sentido general se plantea que existen dificultades en la atención recibida en las instituciones empresariales, tanto por la preparación cultural profesional del personal como por el nivel de compromiso de estos con su atención.

IV) Resultados de la entrevista realizada al personal de las empresas

Para realizar la entrevista se escogieron tanto directivos como trabajadores de los departamentos afines con la carrera de Contabilidad y Finanzas. Las instituciones empresariales seleccionadas para el estudio son las más representativas del municipio Bayamo en cuanto a la tradición en acoger estudiantes para el desarrollo de las prácticas preprofesionales y también por su objeto social y fortaleza en el área de la contabilidad y las finanzas. A partir de las respuestas emitidas por el personal

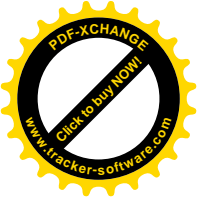


entrevistado, se pudo resumir en relación con el objeto y el campo estudiado lo siguiente:

1. La atención al proceso de formación cultural profesional de los estudiantes no se encuentra entre las prioridades de trabajo de las instituciones.
2. No se tienen en cuenta a los profesionales de las empresas, para gestionar el proceso de formación cultural profesional de los estudiantes desde la universidad.
3. El periodo de prácticas preprofesionales no tiene una continuidad en la formación cultural profesional de los estudiantes.
4. Se observan dificultades en los estudiantes al implicarse en las tareas de la empresa, aún cuando estén relacionadas con la carrera que cursan.
5. No se cuenta en la institución empresarial con la preparación científico-técnica y pedagógica para enfrentar el proceso de formación cultural profesional de los estudiantes.
6. Existen dificultades en la relación de las actividades planificadas por parte de la carrera y la realidad de la empresa en determinados momentos.

V) Valoración de los resultados del estudio sobre calidad de los graduados

A partir del análisis realizado por el Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior de la Universidad de la Habana y la Dirección de Formación del Profesional del Ministerio de Educación Superior, acerca de la Calidad de los graduados MES (2003), se plantean los aspectos relacionados con la formación recibida y su correspondencia con las exigencias laborales. Estos aspectos resultan imprescindibles si se quiere accionar en el perfeccionamiento del proceso de formación cultural profesional de los estudiantes universitarios y en especial los de Contabilidad y Finanzas. Las insuficiencias fundamentales según el objetivo de la presente investigación pudieran resumirse como:



1. Se destaca la falta de flexibilidad en la estructura de las carreras y en los planes de estudio, para desarrollar un proceso de acercamiento a la realidad sociocultural de la profesión en la diversidad contextual.
 2. Se demanda una mayor preparación en los últimos años de la carrera en relación a la actividad laboral específica a desarrollar en correspondencia con la diversidad de contextos socioculturales de la profesión.
 3. Todas las competencias del profesional fueron valoradas como deficitarias al considerarse la preparación que poseen los graduados y la necesidad de ellas para el desempeño de su actividad profesional.
 4. Se aprecian carencias en aspectos culturales como: visión interdisciplinaria, creatividad, innovación e independencia en su labor profesional; criterios de evaluación de la calidad de su propio trabajo, utilización de técnicas, equipos e instrumentos básicos propios de la profesión; orientación, organización y control del trabajo de otros y compromiso con los objetivos de la entidad laboral.
 5. Se reclaman además los aspectos siguientes: la orientación hacia las condiciones reales en las que desarrollaría más tarde su actividad profesional, la orientación sobre las estrategias básicas para el desarrollo de su trabajo como profesional en su futura actividad laboral, el uso consecuente de estrategias, métodos y enfoques científicos; la actualización de los contenidos de los planes de estudio, un mayor acercamiento de los contenidos curriculares a la realidad cotidiana y la actualización de conocimientos sobre cambios e innovaciones tecnológicas en el ámbito internacional.
 6. En relación con el claustro debe destacarse la poca estimulación del mismo en la activación del papel de los estudiantes en el proceso de formación cultural profesional.
 7. Las experiencias profesionales son transmitidas más por la investigación que por el conocimiento de las condiciones reales en que se desarrolla la profesión.
- Al tener en cuenta los aspectos señalados, se puede concluir a partir del estudio de la situación actual de la apropiación de la cultura profesional y su gestión que:



1. Existen insuficiencias en el proceso de formación cultural profesional, que afectan la calidad del graduado y con ello la pertinencia socio cultural profesional.
2. No existe la suficiente flexibilidad ni los espacios de comprometimiento colectivo en el proceso de formación cultural profesional por parte de los sujetos implicados.
3. Existe bajo nivel de comprensión por parte de los sujetos que intervienen en el proceso de gestión de los elementos que tipifican la cultura profesional a lograr.
4. La participación de los estudiantes en el proceso de formación cultural profesional se limita a la ejecución de lo planificado por el docente de forma individual.
5. En la gestión de la cultura profesional, no existe una adecuada flexibilidad que permita contemplar los diferentes contextos de actuación de los estudiantes.
6. El rol del profesor continúa siendo el de transmisor de conocimientos a partir de la planificación, organización, orientación y control absoluto de la materia que imparte.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 1

- El análisis de los datos teóricos, empíricos y tendenciales contribuyen a revelar las insuficiencias que han existido y aún persisten en el proceso de formación de los profesionales en el ámbito formativo cultural de la Educación Superior; lo cual apunta a la búsqueda de una alternativa en la gestión de la cultura profesional, a partir de un modelo que como constructo teórico contribuya a solucionar las deficiencias presentes en la formación cultural profesional de los estudiantes.
- Durante la fundamentación epistemológica del proceso de formación cultural profesional y el de gestión de la cultura profesional, se corroboraron insuficiencias en el reconocimiento de las relaciones dialécticas de la cultura profesional, pues a pesar de los aspectos positivos encontrados, los estudios anteriores no diferencian claramente la cultura profesional y su apropiación de otros procesos que transcurren dentro del proceso de formación cultural profesional y por tanto carecen de una lógica integradora de las relaciones que dinamicen su gestión.



- Se hace necesario que en el orden epistemológico y praxiológico el proceso de gestión contribuya a la solución de las insuficiencias en la pertinencia socio cultural profesional desde la formación cultural profesional de los estudiantes en la Educación Superior, a la vez que se superen las posiciones teóricas en la interpretación del proceso de gestión de la cultura profesional desde la lógica de la apropiación, en aras de dilucidar el movimiento interno de desarrollo que solucione la contradicción fundamental, a partir de la imbricación de la universalidad profesional y la diversidad de contextos donde la profesión se practica.
- En el proceder hermenéutico realizado, a partir de la sistematización de categorías que emergen del análisis epistemológico del objeto y el campo, se particularizan determinados rasgos de la apropiación de la cultura profesional que caracterizan dicho proceso, que permiten determinar la necesidad de revelar nuevas relaciones dialécticas que medien como eslabones entre la universalidad y contextualidad de la cultura profesional, que pueden dinamizarse desde la gestión.



CAPÍTULO 2. MODELO DE GESTIÓN GRUPAL DE LA CULTURA PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Este capítulo está dedicado a la elaboración del modelo teórico acerca del proceso de gestión de la cultura profesional en los estudiantes de la Educación Superior, el cual se inicia con la determinación de sus fundamentos teóricos y sus principales categorías, que permiten la comprensión dialéctica de su carácter holístico. De manera particular, la lógica a seguir en esta construcción teórica va de lo general a lo singular, y de ésta última nuevamente a lo general. Todo ello conduce a un enriquecimiento en el tratamiento teórico del proceso de gestión de la cultura profesional en los estudiantes, que posibilita la organización y desarrollo de la dinámica del proceso, en aras de perfeccionar gradualmente la sistematización y transformación cultural profesional de los estudiantes. A su vez, se explicitan el principio y el método que lo dinamizan, para configurar a partir de ello el proyecto de formación profesional que permite su concreción en la práctica.

2.1 Fundamentos teóricos generales que sustentan el modelo

La singularidad de esta investigación está en la elaboración de un modelo del proceso de gestión de la cultura profesional en la Educación Superior, con la participación de todos los implicados. Para ello se parte del reconocimiento de la cualidad integrativa del proceso en su totalidad, concretado a partir de la contextualización y teniendo en cuenta los factores que actúan como mediadores para su transformación.

En tal sentido, esta investigación asume un presupuesto fundamental para sustentar y configurar el modelo, ya que si se tienen en cuenta los elementos integrativos del mismo, entonces se puede connotar la esencialidad del proceso de gestión de la cultura profesional en la Educación Superior.



Para la modelación del proceso de gestión de la cultura profesional en los estudiantes de la Educación Superior se han seleccionado los fundamentos epistemológicos que sustentan dicho proceso. Se asume la Concepción Científica Holística Configuracional, pues permite el establecimiento de las dimensiones esenciales, desde reconocer sus configuraciones y relaciones que explican el comportamiento del mismo y de donde emergen las regularidades esenciales de dicho proceso. Esta concepción permite apreciar a la gestión de la cultura profesional en la Educación Superior desde su carácter holístico y complejo, en su unidad dialéctica.

Por otro lado se consideran apropiadas dentro de las concepciones filosóficas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas provenientes de la dialéctica materialista, el reconocimiento del desarrollo de los sujetos bajo la influencia de la educación y del contexto sociocultural en el que se desenvuelven. También por el reconocimiento de la importancia de la actividad humana y dentro de esta la comunicación en la formación del hombre, sus relaciones sociales cualitativas, histórico-concretas, en un contexto sociocultural. Se reconoce por tanto, que la pertinencia, el impacto, la relevancia y, en fin, la calidad y sustentabilidad de la cultura profesional debe ser gestionada, en la búsqueda de la transformación cualitativa del desempeño del profesional.

La construcción del modelo considera a la gestión grupal, en función de lograr la preparación de los sujetos que intervienen en el proceso de apropiación de la cultura profesional, lo que puede contribuir a la dilucidación de la relación existente entre la universalidad de la cultura profesional y la contextualidad de dicha cultura para perfeccionar la pertinencia sociocultural de los profesionales en la Educación Superior.

El razonamiento anterior tiene sus bases teóricas en la Concepción Científica Holística Configuracional de los procesos sociales, la cual ofrece una forma de analizar el proceso de formación de los profesionales en sentido general y en particular el de gestión de la cultura profesional desde reconocer la validez de la condición humana, la Pedagogía de la Educación Superior y la asunción de los procesos de gestión.



En consecuencia desde esta concepción el proceso de gestión de la cultura profesional en la Educación Superior, es interpretado como una totalidad, que visto en un primer nivel refleja los rasgos, propiedades o atributos del proceso; en un segundo nivel, sus movimientos y transformaciones cualitativas y en un tercer nivel la lógica interna del mismo. Todos estos atributos, transformaciones cualitativas y lógica interna emergen como resultado de las relaciones dialécticas que en su seno se producen. Estas relaciones se convierten así en unidad de análisis de dicho proceso por el modelo que se propone da cuenta de la transformación del proceso en su totalidad.

Entre todas estas categorías con las cuales la Concepción Científica Holística Configuracional identifica los diferentes niveles de interpretación de la totalidad, se manifiestan relaciones que hacen comprender que son configuraciones de diferentes grados de sistematicidad y donde el proceso como totalidad, es la configuración de orden superior. Estas ideas constituyen la base teórica y metodológica para la elaboración del modelo, al entenderse la gestión de la cultura profesional como uno de los subprocesos del proceso de formación cultural profesional de los estudiantes en la Educación Superior que se configura en su desarrollo.

De manera conceptual, a tenor de la presente investigación, se identifica la **cultura profesional** como el **proceso objetivo-subjetivo de significación y sentido de la actividad humana profesional, que expresa mediante interacciones las ideas y realizaciones universales correspondientes a una determinada profesión en la diversidad de contextos socioculturales.**

Como se aprecia la cultura profesional es expresión de la integración de las ideas y realizaciones profesionales del hombre en la transformación de aspectos específicos de la obra humana profesional, que lleva implícita los conocimientos, tecnologías, métodos y procedimientos, a la vez que permite el cambio de la realidad profesional, en tal sentido es un producto de la actividad correspondiente a una determinada profesión en relación con las cualidades profesionales de los sujetos que la realizan y que expresa la



capacidad transformadora profesionalizante de dichos sujetos en la diversidad contextual profesional.

De ahí que desde el desarrollo de la actividad humana profesional el sujeto que se forma, sustentado en la potenciación de la capacidad transformadora profesionalizante y las cualidades profesionales culturales pueda sistematizar y transformar la profesión culturalmente en relación con la diversidad de contextos donde esta se desarrolla, en un proceso de construcción de significados y sentidos, de donde emerge la **apropiación** como un proceso constructivo que permite que el sujeto profesional perfeccione constantemente el sistema de mecanismos, procesos e instrumentos de su profesión y con ello su cultura.

La **apropiación de la cultura profesional** es entendida como el **proceso de transformación, en las capacidades de los sujetos profesionales, de las ideaciones y realizaciones culturales de la profesión, sistematizadas desde su carácter universal y contextual, mediante las significaciones culturales de la profesión y los sentidos con los que los mismos las asumen en cada contexto sociocultural de actuación profesional.**

La apropiación de la cultura profesional emerge se produce así desde la sistematización cultural de la profesión y la transformación profesional en el contexto, mediando interacciones constructivas donde se tipifican la significación cultural de la profesión y el sentido profesional contextual. En la medida en que la apropiación alcanza un nuevo peldaño de carácter potencial y ascensional, conlleva a que el sujeto profesional que se forma, se transforme culturalmente en relación con su profesión y con ello se desarrolle su propia capacidad transformadora de la cultura profesional en los contextos.

La **significación cultural de la profesión** es el proceso a través del cual la cultura de la profesión es reconocida en los sujetos que la desarrollan, constituye la determinación de la importancia que la profesión representa para la práctica sociocultural, depende así



de la impronta cultural de la profesión en la actuación de los sujetos que la idean y la realizan. Esta significación está determinada por la esencia cultural, objetiva y real de la profesión y de las cualidades profesionales culturales que se han conformado en los sujetos. Los mismos comparten la información acerca de la significación cultural de la profesión mediante la actuación contextual profesional que se lleva a cabo a través de las interacciones profesionales contextualizadas.

Constituye así, la significación cultural de la profesión, lo compartido y por tanto generalizado y generalizable relacionado con la cultura de la profesión; deviene en universal por la posibilidad de trascendencia en el espacio y en el tiempo. Al determinar la significación cultural de la profesión se camina hacia su esencia, a lo que resulta importante independientemente del contexto en el que se interactúe en determinado momento, es la búsqueda en cada contexto de lo que puede trascender culturalmente a los otros.

Por su parte el **sentido profesional contextual** es entendido como el proceso de correlación de los significados culturales de la profesión en el contexto donde se actúa, también como la facultad de los sujetos para la captación y transmisión de lo que representa en lo personal las significaciones culturales de la profesión. Se manifiesta en contextos determinados y guía la actuación en correspondencia con estos.

La correlación de significados culturales de la profesión está determinada por factores objetivos de la realidad cultural de la profesión y de la lógica objetiva del razonamiento profesional de los sujetos; a la vez que está influenciada por factores subjetivos que marcan un contexto histórico social concreto. Por tanto se debe prestar atención a los deseos e intenciones tanto sociales como personales, condicionado por algún significado transitorio y por tanto intrascendente.

Solamente la práctica social a través de la actividad humana profesional que los sujetos idean y realizan en el contexto, además de las cualidades profesionales culturales que se forman y desarrollan en dichos sujetos hacen que el sentido de las significaciones



objetivas de la profesión llegue a estar en correspondencia con la esencia cultural de la profesión en cada contexto de actuación. La actividad humana profesional y las cualidades profesionales culturales en unidad, mediante la capacidad transformadora cultural de la profesión en un proceso de sistematización y transformación cultural hacen que se refuerce lo contextual que reproduce lo universal de la profesión y viceversa.

A su vez al establecerse la relación entre los significados culturales de la profesión y los sentidos con que los profesionales en formación los asumen en el contexto en un proceso de sistematización cultural de la profesión, hace que las actividades les sean más significativas y por tanto más trascendentes debido a sus posibilidades de generalización y a su carácter sociocultural.

Por otro lado en la medida en que la significación cultural de la profesión, socialmente determinada, cobra sentido en el sujeto, se van conformando en él, a través de la transformación profesional en el contexto, cualidades profesionales que marcan y condicionan su desarrollo cultural profesional; pues dichos sentidos proporcionan una direccionalidad a la actividad humana profesional en correspondencia con lo que resulta socialmente significativo.

De este tramado de relaciones, emerge la apropiación de la cultura profesional configurada en su propio desarrollo y donde se dan en unidad dos **relaciones** que la tipifican. Las relaciones de universalidad y de contextualidad de la cultura profesional y su apropiación resultan esenciales según los presupuestos epistemológicos y metodológicos del proceso que se modela, pues de hecho la relación dialéctica entre ellas a su vez, condiciona el proceso de gestión y viceversa.

Por tanto toda acción en el proceso lógico de apropiación de la cultura profesional debe configurarse en función de la estrecha interrelación existente entre las **finalidades** que se persiguen, en esencia culturales universales, y los **mediadores contextuales culturales** que están marcados por un sistema de relaciones dialécticas en la



diversidad contextual. Dichas relaciones indican la impronta de la dinámica intrínseca del proceso de apropiación de la cultura profesional, capaz de convertirse en expresiones analíticas y sintéticas a partir del entramado de sus sistematizaciones, complejidades y transferencias.

De este sistema de relaciones se permite inferir la existencia desde el punto de vista ontológico, epistemológico y lógico a la **gestión de la cultura profesional** que ha de propiciar transformaciones en el proceso de formación cultural profesional en la Educación Superior desde la apropiación de dicha cultura, en tanto ella al existir con independencia propia viene determinada por las dos relaciones que la tipifican y que al ser propia de la cultura profesional marcan la impronta en la consecución de la apropiación y la gestión de dicha cultura profesional en la Educación Superior, ya que ha de verse desde el punto de vista epistemológico la construcción conceptual de ella como proceso y el carácter lógico que posee en el propio movimiento formativo cultural contextual de los estudiantes.

Por su parte la **gestión de la cultura profesional** se entiende al **proceso grupal de interacción contextual socioprofesional, donde los sujetos gestores que se implican en dicho proceso se orientan y movilizan según finalidades y mediadores, a través de acciones construidas desde la significatividad cultural de la profesión en la diversidad de contextos socioculturales donde esta se desarrolla.**

Los roles de los sujetos gestores, configurados en el propio proceso de interacción, estarán determinados en última instancia por:

- La naturaleza de la finalidad que se persigue.
- El nivel cultural contextual de los sujetos que intervienen.
- El nivel consensual que se logre durante la interacción.

La finalidad que se persigue en este proceso de gestión, la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes, marcan la impronta de connotar los roles de los sujetos



que se implican a partir de la naturaleza de la apropiación de la cultura profesional, la cual está marcada por las significaciones y sentidos de los sujetos que intervienen en el proceso de gestión, desde lo universal y lo contextual, en un espacio de interacción grupal. Dichos sujetos manifiestan su cultura en correspondencia con el contexto, lo que propicia que en cada uno de estos contextos se signifique el papel de unos sobre los otros en correspondencia con la contextualidad de la cultura profesional.

También resulta condicionante de los roles a desempeñar en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional, el nivel cultural contextual de los sujetos que intervienen, pues estos van a interactuar en ciclos contextuales diferentes, donde proyectan la cultura adquirida y se apropian de nuevos elementos culturales en cada contexto. Es meritorio destacar además, el sentido cultural que poseen determinados sujetos profesionales independientemente del contexto en el que actúan y que por tanto adquieren significados para los otros; estos sujetos adquieren un rol de liderazgo cultural profesional que marcan la gestión en la diversidad de contextos.

En otro sentido pero en relación con lo anteriormente expuesto, los roles asumidos por consenso en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional van a jugar un papel determinante, pues estarían marcados dichos roles por la significación cultural emanada de la interacción grupal. Las actuaciones independientemente de los roles que se asuman deben conducir a nuevas actuaciones fuera del momento interactivo, pero como significados y sentidos. La cultura profesional no se manifiesta solamente en un momento espacio-temporal concreto sino de forma ulterior, por lo que los roles no pueden asumirse sin la significación del grupo y de cada sujeto en particular.

Lo expresado con anterioridad no implica la no consideración de las responsabilidades tanto administrativas como metodológicas que le son asignadas a determinados sujetos que intervienen en la formación cultural profesional de los estudiantes en la Educación Superior. Se reconoce la labor de los directivos de las organizaciones, incluida la institución universitaria, así como la de los coordinadores de carreras, tutores y



dirigentes estudiantiles, pero lo que se trata es de ver a todos los sujetos y en última instancia los estudiantes imbuidos en un proceso constructivo de significados y sentidos para gestionar, a partir de los roles también contruidos grupalmente, la cultura profesional.

Se asume como **grupo gestor** de la cultura profesional, según los intereses investigativos, al integrado por los coordinadores de colectivos de año, profesores, tutores en los diferentes contextos socioculturales profesionales y los estudiantes; los que sintetizan otros gestores que accionan en los diferentes niveles administrativos y/o metodológicos. Se convierten así en sujetos gestores de la cultura profesional en un espacio y tiempo de interacción grupal, de donde emergen acciones tanto individuales como colectivas.

Reconocer la interacción en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional en los estudiantes de la Educación Superior es significar las múltiples relaciones que con carácter esencial se dan en los mediadores contextuales y que favorecen la apropiación, lo que devienen en acciones conjuntas que direccionan la actuación de los sujetos que se implican en dicho proceso.

La gestión grupal de la cultura profesional favorece el proceso de transformación en las capacidades de los sujetos, de las propiedades históricamente formadas de la especie humana debido al carácter mantenido de una determinada profesión, en correspondencia con los elementos culturales más significativos de los diversos contextos de actuación profesional siempre cambiantes. La cultura profesional es apropiada y gestionada grupalmente a partir del reconocimiento por cada sujeto del carácter universal y mantenido de la cultura profesional en su estrecha relación con los elementos socioculturales particulares de cada contexto de actuación.

El proceso formativo que se desarrolla en las diferentes carreras dentro de la Educación Superior para lograr la formación cultural profesional de los estudiantes, que propicie transformaciones en este nivel educativo proyectadas en correspondencia con



el ritmo acelerado y vertiginoso de transformación de la ciencia y la cultura y por ende la objetividad del cambio en el mundo laboral, debe necesitar de una gestión grupal de la cultura profesional que en esencia ha de ser un proceso de carácter consciente, holístico, dialéctico, dinámico y complejo.

Es **consciente** no solamente por el papel protagónico demandado a los sujetos que intervienen, sino porque se constituye en un proceso intencional de construcción de significados culturales en torno a la profesión y de sentido personal de actuación en la diversidad de contextos.

Es **holístico** por el carácter totalizador de la cultura profesional y de la naturaleza de la gestión, lo que impone la restricción de no reducir su análisis a la dilucidación de sus partes, sino al reconocimiento de las expresiones de la gestión grupal de la cultura profesional como totalidad y los nexos entre dichas expresiones.

Es **dialéctico** debido al carácter contradictorio de las relaciones que se tipifican en la gestión grupal y que ofrecen una lógica interna de este, desde la lógica de la apropiación de la cultura profesional, lo que produce su transformación y desarrollo.

Es **dinámico** por ser portador de un tramado de procesos que se suscitan en su interior y que se configuran a partir del protagonismo y el comprometimiento de los sujetos, lo que impregnan rapidez e intensidad en su desarrollo.

Es **complejo** en cuanto se dan en él diversas interrelaciones desde lo formativo cultural y lo socioindividual, lo que determina su desarrollo no lineal; también porque al gestionar grupalmente la cultura profesional desde la lógica de la apropiación, intervienen elementos que se significan en relación con el contexto de su desarrollo.

El desarrollo del proceso de gestión grupal de la cultura profesional desde estos presupuestos contribuirá al perfeccionamiento y la elevación del nivel de formación cultural y por ende a la pertinencia sociocultural de los profesionales teniendo en cuenta la demanda de la sociedad en la contemporaneidad, para hacer más eficiente y pertinente el sistema de Educación Superior, ya que se podrá avanzar en el



redimensionamiento de la formación profesional de los estudiantes desde una perspectiva cultural que le permita implicarse con relativa facilidad en cada contexto en los que actúe. El proceso de formación cultural profesional ha de llevar de manera intrínseca la lógica del proceso de apropiación de la cultura profesional para lograr la gestión grupal de dicha cultura.

No se trata solamente de que a través del proceso formativo le llegue una cultura como contenido, sino desarrollar un proceso gestionario en el que los estudiantes se vean imbuidos y comprometidos con la elevación de su cultura. Tanto es así que para ellos la gestión debe jugar un rol significativo, porque va a estar determinada dicha gestión no solo por lo que proyecta la institución, sino por la participación continua de todos los sujetos implicados en la apropiación de la cultura profesional; por lo que se requieren significados y sentidos, pero dados en un contexto, lo que perfeccionará el modelo de formación en la actualidad desde la mirada de la gestión de la cultura profesional.

2.2 Modelo de gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior

Se comprende entonces que la gestión grupal de la cultura profesional es un proceso de interacción entre diferentes sujetos (personal directivo, profesores, tutores de la producción, líderes profesionales, estudiantes, entre otros) en correspondencia con los diferentes contextos de actuación profesional, en una dinámica en la cual cada uno brinda sus necesidades y potencialidades para el desarrollo de las funciones y tareas de gestión, en un tránsito cultural de la universalidad a la contextualidad profesional y viceversa. Todo ello indica que el profesional en formación será protagonista dentro del proceso de gestión grupal, en la medida que interactúe comprometidamente con el resto de los sujetos que intervienen en los diferentes contextos de actuación, en un proceso de construcción de significados y sentidos desde la sistematización cultural de la profesión y la transformación cultural en el contexto.

Lo expresado anteriormente unido a las dificultades que se aprecian en la apropiación de la cultura profesional, las limitaciones en el proceso de gestión al no reconocer en



dicho proceso los elementos culturales que se significan en los diferentes contextos de actuación profesional, permitieron que el modelo que se propone articule los fundamentos teóricos asumidos y penetre en la esencia de las relaciones de naturaleza dialéctica que median entre las dimensiones que como movimientos y transformaciones transcurren en dicho proceso y que devienen en cualidades esenciales a partir de la contradicción que se da en el interior de cada una de ellas, para concretarse mediante el principio y el método en un proyecto de formación profesional, conforme al modelo establecido.

Al comprenderse las categorías y relaciones que se explicitan en las definiciones de cultura profesional, apropiación y gestión de dicha cultura; se puede inferir la impronta de considerar las interacciones en el grupo gestor como forma especial de actividad cultural profesional, donde se sistematizan y transforman las ideas y realizaciones humanas en su universalidad y contextualidad, mediadas por los significados y los sentidos. Esta idea permitirá a través del proceder hermenéutico la comprensión de las expresiones de la gestión grupal de la cultura profesional que se configuran en el propio proceso.

En el modelo se precisan las dimensiones de **orientación formativa cultural** y **movilización cultural profesionalizante**, a través de las cuales se explica el movimiento y la transformación del proceso de gestión grupal de la cultura profesional y en cuyas bases se encuentran diferentes configuraciones que las particularizan y que al relacionarse dan cuenta de las cualidades esenciales del proceso como totalidad.

Dimensión de orientación formativa cultural

En la base de este movimiento se encuentra la relación entre tres configuraciones del proceso de gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior: **reconocimiento contextual**, **consecutividad formativa cultural** y **generalización experiencial**; esta última como síntesis dinámica de las dos anteriores. A partir de la relación de **disposición cultural contextual** existente entre las tres configuraciones se



produce el movimiento que genera la cualidad de lo **experiencial-formativo** al proceso de gestión grupal de la cultura profesional. (Fig. 2. 2.1)

Al analizar a profundidad el proceso de gestión grupal de la cultura profesional se evidencia el **reconocimiento contextual** como una de sus expresiones, la cual expresa desde lo objetivo-subjetivo una aproximación e identificación, por parte de los sujetos que intervienen en la gestión grupal de la cultura profesional, con los mediadores con los que pueden distinguirse a cada contexto de formación. En esta distinción se reconocen tanto las propiedades culturales aisladas de la profesión, como las propiedades culturales de cada contexto como totalidad a partir de los mediadores contextuales culturales, por lo que la identificación no se reduce a las propiedades aisladas sino que constituye un grado cualitativamente nuevo de conocimiento del contexto formativo cultural.

Por lo que desde el punto de vista epistemológico, metodológico y lógico en la formación cultural profesional de los estudiantes y en la expresión holística de la profesión y la cultura profesional, se connotan determinados contextos que a su vez constituyen una síntesis contextual, dinámica y esencial del proceso de formación cultural profesional en general y de la gestión grupal de la cultura profesional en particular. Dichos contextos se identifican como: **contexto sociocultural universitario y contexto sociocultural laboral**.

Estos contextos constituyen síntesis dinámicas de la diversidad contextual en la que se desarrolla el proceso de formación cultural profesional de los estudiantes y en particular la gestión grupal de la cultura profesional, lo que permite gestionar la cultura profesional desde una posición holística donde la formación cultural de los estudiantes sea consecuente con la universalidad de la profesión pero desarrollada en contextos particulares. Permiten la dilucidación tanto de la institución universitaria como de los contextos laborales como medios socioculturales donde se forman los estudiantes en lo académico, investigativo, laboral y comunitario.



El contexto sociocultural universitario da cuenta de la formación cultural de los estudiantes en los ámbitos antes mencionados, por lo que deben reconocer en la institución universitaria los recursos culturales necesarios para apropiarse de la cultura profesional. Los profesores han de constituirse así en una síntesis cultural no solamente de lo académico y lo científico-investigativo, sino también de lo laboral y comunitario. La cultura organizacional de la universidad debe propiciar la formación cultural profesional en tanto los docentes sean portadores de cualidades profesionales en correspondencia con el quehacer universitario y donde se propicien actividades comunicativas que signifiquen la cultura de la profesión desde su universalidad, pero en correspondencia con lo contextual.

Por su parte en el contexto sociocultural laboral debe significarse no solamente una cultura laboral como expresión de la vinculación y aplicación de lo adquirido o construido en la universidad desde el punto de vista académico e investigativo, sino también la propia formación académica. El contexto sociocultural laboral por tanto representa un contexto formativo holístico; donde los sujetos profesionales que como tutores se desempeñan en dicho contexto, han de verse como una síntesis cultural de lo profesional al ser portadores de aspectos académicos, investigativos, laborales y comunitarios en unidad.

De esta manera es entendido el **reconocimiento contextual** como el **rasgo del proceso de gestión de la cultura profesional que expresa las interacciones entre los sujetos gestores en la identificación de las propiedades culturales de la profesión en cada contexto sociocultural donde esta se desarrolla, en función de propiciar una formación cultural profesional continua y coherente a través de mediadores contextuales culturales, en la diversidad contextual.**

Por otro lado no basta para el proceso de gestión grupal de la cultura profesional el reconocimiento contextual como una de sus expresiones, se necesita también de una **consecutividad formativa cultural** como expresión de la comprensión, ordenamiento



y coexistencia de los contextos para la formación cultural profesional de los estudiantes desde el proceso de gestión grupal.

La consecutividad formativa cultural permite la interpretación sistematizada, por parte de los sujetos, de los recursos contextuales que influyen en la gestión grupal en relación con la finalidad que se persigue, y por tanto en la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes, pero a su vez es condicionada por este. Permite además el ordenamiento sistemático de las potencialidades culturales profesionales en los diferentes contextos, desde las necesidades formativas de los estudiantes, para favorecer una gestión grupal con la implicación de todos pero en un orden contextual lógico.

Esta configuración del proceso de gestión grupal de la cultura profesional produce la disposición continua a la formación cultural profesional como totalidad, pero desde lo particular de las culturas en la diversidad contextual, lo que marca un carácter contextual a la gestión. Manifiesta la proyección formativa cultural según la finalidad cultural profesional que se establece.

Esta consecutividad permite la implicación, de manera consciente, de los sujetos en la búsqueda de la profesión en cada contexto sociocultural. No se trata de ordenar consecutivamente el contenido formativo en disciplinas docentes y años académicos o de considerar al unísono los aspectos académicos, investigativos, laborales y comunitarios; sino de que los sujetos gestores y en última instancia los estudiantes sean consecuentes con la cultura emanada de cada contexto y su necesario vínculo con la cultura universal de la profesión.

De lo descrito con anterioridad se puede inferir que la **consecutividad formativa cultural** como el **rasgo que expresa las interacciones sucesivas y consecuentes entre los sujetos gestores del proceso de formación cultural profesional en la Educación Superior en contextos determinados de la profesión, en función de la determinación de finalidades culturales profesionales en la formación de los**



estudiantes; donde dichas interacciones deben propiciar el ordenamiento cultural de los contextos en función de la formación profesional.

El reconocimiento contextual y la consecutividad formativa cultural devienen en contrarios dialécticos al excluirse y condicionarse mutuamente en un proceso interaccional que da cuenta del tránsito de lo identificable a lo sucesivo-consecuente y viceversa, en relación con la profesión y la cultura profesional. De esta relación emerge la **generalización experiencial** como configuración que se constituye en síntesis y que a la vez dinamiza dicha contradicción.

La generalización experiencial permite llevar a vías de hecho el reconocimiento contextual desde una consecutividad formativa cultural y viceversa, presupone un proceso de abstracción de la especificidad del contenido, configurado por los sujetos en el proceso de apropiación de la cultura profesional desde las interacciones grupales en la gestión, en el que se significan los conocimientos, desde el punto de vista epistemológico, a la vez se transponen métodos desde un reconocimiento de lo contextual en lo universal de la cultura profesional y de lo universal en el contexto cultural de la profesión.

Esta generalización en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional tiene gran significación en la formación cultural contextualizada, pues desde cualquier contexto se puede desarrollar una formación universal profesional por medio de una generalización de experiencias, a partir de un contexto de la realidad cultural profesional en la que se desempeñan los sujetos gestores. Puede propiciarse una formación cultural plenamente general como para la formación de un sujeto universal.

Siguiendo la idea anterior, al identificar la generalización experiencial como una configuración de la gestión grupal de la cultura profesional, se reconoce la unidad entre lo universal y lo contextual de dicha cultura a través de las finalidades que se persiguen y de los mediadores contextuales culturales; esto es la posibilidad de desarrollar la formación cultural profesional desde un contexto específico de la profesión, pero donde



se considere la posibilidad y particularidad de ese entorno y las experiencias culturales y profesionales.

En síntesis, a partir del reconocimiento de la generalización experiencial se asume la formación cultural profesional en la diversidad contextual, como una línea directriz en el logro de un profesional altamente calificado desde la universalidad de su profesión y su contextualización.

Se define entonces la **generalización experiencial** como el **rasgo del proceso de gestión de la cultura profesional que expresa las interacciones entre los sujetos que desarrollan el carácter de reconocimiento y consecutividad, lo que permite llevar a niveles superiores la construcción del contenido cultural en correspondencia con las finalidades culturales y los mediadores contextuales, a partir de las experiencias obtenida en la práctica sistematizadora en la diversidad de contextos.**

A partir de la relación de **disposición cultural contextual** existente entre el reconocimiento contextual, la consecutividad formativa cultural y la generalización experiencial, se produce la transformación en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional que como configuración de orden superior da cuenta de la cualidad de lo **experiencial-formativo** de dicho proceso. La relación se determina por las posibilidades y realidades de los sujetos profesionales gestores de enrumbar el proceso desde la significación de la cultura profesional en la diversidad de contextos. El movimiento producido en el proceso es entendido como **orientación formativa cultural**.

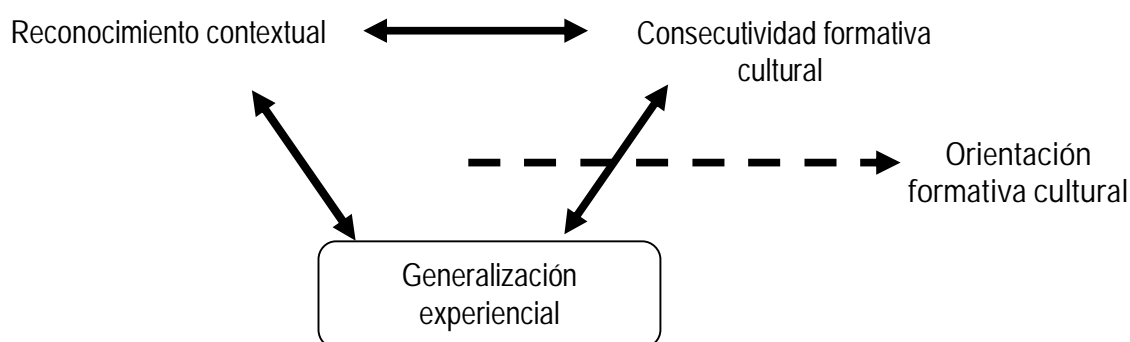


Figura 2.2.1 Dimensión de orientación formativa cultural



La **orientación formativa cultural** es entendida como el proceso de interacciones socio profesionales gestoras, secuenciadas, ordenadas, construidas y encausadas hacia la significatividad de la profesión en su carácter universal, con los elementos culturales que como experiencias emergen de los diferentes contextos de formación. Constituye la delimitación de los fines a alcanzar en la formación cultural profesional de los estudiantes y las posibilidades de ideación y realización de mediadores contextuales culturales que se configuran en el propio proceso de gestión grupal de la cultura profesional.

Reconocer la orientación formativa cultural en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional permite a los sujetos gestores:

- Reconocer la diversidad contextual de la profesión, independientemente del contexto sociocultural concreto en el que se producen las interacciones.
- Intercambiar acerca de los elementos culturales trascendentes de la profesión que se significan en cada contexto como mediadores contextuales culturales.
- Disponer los mediadores contextuales culturales que como experiencias se determinan para la adaptación, secuenciación, sucesión y ordenamiento en correspondencia con la finalidad cultural profesional.
- Reconocer el grupo gestor como génesis de la cultura profesional, donde se construyen significados y sentidos que direccionan la actuación individual de los sujetos en un contexto grupal.
- Establecer nexos contextuales como expresión de la universalidad de la cultura profesional.

En el proceso de gestión grupal de la cultura profesional no basta el reconocimiento del movimiento de orientación formativa cultural que permita revelar lo **experiencial-formativo** del proceso como cualidad, sino también de una imbricación de los sujetos gestores en función de la profesionalización desde la cultural profesional universal en la



diversidad contextual. Este nuevo movimiento es denominado como **movilización cultural profesionalizante**.

Dimensión de movilización cultural profesionalizante

La movilización cultural profesionalizante, expresión de la gestión grupal de la cultura profesional, emerge como configuración de orden superior a partir de la relación dialéctica que se produce entre la **flexibilidad cultural** y la **profundización de la profesión**, donde se ubica como síntesis dinamizadora de dicha contradicción la **integración cultural profesional**. A partir de la universalidad y la contextualidad de la cultura profesional se comprende la relación de **coordinación cultural integrativa** existente entre las tres configuraciones anteriores, de donde emerge como cualidad del proceso lo **cultural-profesionalizante**. (Figura 2.2.2)

En la base de este movimiento del proceso de gestión grupal de la cultura profesional resalta la **flexibilidad cultural** como una de las expresiones, se configura en su propio desarrollo y da cuenta de las posibilidades, realidades e intereses de los sujetos gestores de comprender la cultura propia y la de los demás en relación con los contextos donde interaccionan. Esta flexibilidad se desarrolla a partir de la comprensión y entendimiento por parte de los sujetos de las exigencias socioculturales universales en relación con la profesión, pero también del aprovechamiento de las oportunidades que brindan los diferentes contextos formativos para intercambiar culturalmente.

La flexibilidad cultural en la gestión grupal de la cultura profesional expresa también la capacidad para la búsqueda de significaciones culturales de la profesión mediante el intercambio participativo en la diversidad contextual, donde se requiere de una constante incorporación de nuevos significados culturales a través de la transferencia y construcción de sentidos en las nuevas situaciones contextuales a las que se enfrentan.

Cuando la gestión grupal de la cultura profesional es flexible permite plantear alternativas de solución al proceso de formación cultural profesional en función de la



apropiación de la cultura profesional con una visión diferente, evitar el tradicionalismo y la rigidez en las interacciones que conlleva a un estancamiento cultural de la profesión, por lo que al ser flexible se ascenderá en la búsqueda de una universalidad de la cultura desde la diversidad contextual profesional.

Implica clarificar la estructura conceptual del contenido cultural formativo, mayores niveles de integración, eliminar elementos culturales superfluos, aprovechar la conformación de objetivos, tareas, acciones, proyectos y estrategias como finalidades culturales profesionales y mediadores contextuales culturales de forma más dinámica, abiertos al cambio, modificables culturalmente en la diversidad contextual.

El grado de flexibilidad que se adopte para la gestión grupal de la cultura profesional, facilita de esta manera la combinación de la teoría con la práctica, la integración adecuada de los contenidos culturales de las diferentes disciplinas docentes, la definición de contextos sintetizadores de la cultura profesional, el establecimiento de los fines, la utilización ágil de recursos o mediadores contextuales (objetos y sujetos) que faciliten la gestión grupal en función de la apropiación de la cultura profesional desde la ideación y realización cultural de la profesión en el contexto.

A partir de estos presupuestos es entendida la **flexibilidad cultural** como el **rasgo del proceso de gestión grupal de la cultura profesional que expresa, a través de las interacciones culturales que se producen por los sujetos profesionales gestores, la disposición a la diversidad cultural de los sujetos en los contextos de formación y que condiciona la significación y el sentido cultural en la ideación y realización de acciones culturales en correspondencia con la finalidad cultural profesional y los mediadores contextuales culturales.**

Pero a su vez para desarrollar un proceso de gestión grupal de la cultura profesional no basta con una flexibilidad cultural, se necesita también de una profundización de la profesión que trascienda la disposición a la diversidad cultural. La **profundización de la profesión** constituye un proceso subjetivo - objetivo, connotado por la búsqueda



permanente de la estructura formativo cultural de la gestión en función de la profesión, a la vez de una generalización de las configuraciones de la cultura profesional en los sujetos gestores en relación con los contextos de actuación profesional, que conllevan a una formación cultural diversa y esencial y se erige en la esencialidad cultural y la complejidad de los contextos que influyen y condicionan la profesión.

Esta profundización se desarrolla en la elaboración y estructuración formativa cultural a través de cambios y transformaciones culturales intencionales en los contextos, que se configuran en el proceso de apropiación de la cultura profesional por los sujetos gestores. Estas intenciones en las interacciones con las que se desarrolla la profundización de la profesión, dan cuenta de la vía epistemológica y metodológica para la formación cultural profesional en función de la gestión grupal de la cultura profesional y el desarrollo de la capacidad transformadora profesional y donde la profundización de la profesión en el contexto constituye un proceso esencial.

Al profundizar en la profesión se facilita la comprensión y el establecimiento, desde el proceso de gestión grupal de la cultura profesional, de la relación existente entre los elementos culturales universales de la profesión, en calidad de finalidades culturales profesionales y la cultura de los contextos donde esta se desarrolla como recursos o mediadores contextuales culturales, en un proceso interaccional de búsqueda de lo esencial y significativo en la diversidad contextual. Dicha relación expresa las acciones transformadoras que facilitan el desarrollo del contenido del proceso de gestión, las cuales son portadoras de los sentidos con que los sujetos asumen el carácter universal de la profesión en cada contexto y que permite su autotransformación cultural desde la determinación de lo esencial contextual.

Se entiende así la **profundización de la profesión** como el **rasgo de la gestión grupal de la cultura profesional que expresa las interacciones que se producen en la búsqueda de lo significativo y esencial de la profesión, como finalidad, en la diversidad contextual donde se desarrolla y que permite la integración cultural**

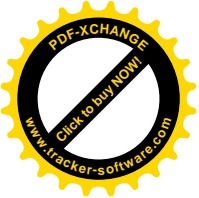


profesional al idear y realizar acciones culturales en función de la transformación profesional.

La **flexibilidad cultural** y la **profundización de la profesión** devienen en contrarios dialécticos al excluirse y condicionarse mutuamente en un proceso interaccional que da cuenta del tránsito de la disposición cultural a la acción transformacional y viceversa, en la búsqueda de lo esencial en los contextos, en relación con la profesión y la cultura profesional. De esta relación emerge la **integración cultural profesional** como configuración que se constituye en síntesis y que a la vez media en dicha relación.

Para favorecer la apropiación de la cultura profesional, el proceso de gestión grupal requiere de una concepción integral que de cuenta de la flexibilidad cultural como condicionadora de la continuidad formativa, en relación con la profundización de la profesión, como expresión de los saltos formativos esenciales que generan la integralidad formativa en el profesional. La integración cultural profesional es síntesis dinámica mediadora entre la disposición para comprender, explicar, observar e interpretar la cultura propia y la de los demás en la diversidad contextual de la profesión y la asunción de una cultura profesional en la búsqueda de lo holístico y esencial de la profesión en cada contexto sociocultural.

Debemos ver la integración en dos niveles de síntesis, aunque en esencia es uno. Por una parte, de manera ascendente y continua vinculando la flexibilidad y la profundidad, y la que se produce a saltos cuando se integran a los nuevos contenidos culturales profesionales otros anteriores, formándose una integración más general en la apropiación de la cultura profesional. En esencia, en ambos casos se produce un acercamiento a la realidad de la profesión y su cultura, el objeto real, que se debe producir a lo largo del proceso de gestión grupal. El primero es en un contexto inicial, con los contenidos propios de la profesión como totalidad pero en relación con dicho contexto, en el segundo es intercontextual; es la integración en un año o en la carrera.



Aquí se tiene una influencia decisiva del grupo gestor, donde la participación e interacción entre los sujetos que emanan de la diversidad de contextos, de manera directa o inducida, logra que los estudiante retome contenidos culturales profesionales anteriores, integrándolos, revelando nexos y relaciones esenciales en relación con los contextos, al establecer finalidades culturales profesionales y configurar mediadores contextuales culturales en un proceder hermenéutico que los moviliza hacia las abstracciones culturales significativas, buscando otros contenidos culturales nuevos que permitan generalizar su cultural profesional.

La **integración cultural profesional** es el **rasgo que como expresión sintética del proceso de interacción, se desarrolla desde una flexibilidad cultural en relación con la profundización de la profesión, determinado por el grado de unidad y uniformidad de los contenidos culturales de la profesión desde su carácter universal y contextual, a través de la relación entre la finalidad cultural profesional y los mediadores contextuales culturales, en función de la formación profesionalizante en la Educación Superior.**

A partir de la relación de **coordinación cultural integrativa** existente entre la flexibilidad cultural, la profundización de la profesión y la integración cultural profesional, se produce la transformación en el proceso que como configuración de orden superior da cuenta de la cualidad de lo **cultural-profesionalizante** de dicho proceso. La relación se determina por las potencialidades, necesidades, posibilidades y realidades de los sujetos profesionales gestores de moverse y sostenerse en un proceso de significación y sentido cultural profesional, al profundizar en el contenido de su profesión en la diversidad contextual. El movimiento producido es entendido como **movilización cultural profesionalizante**.

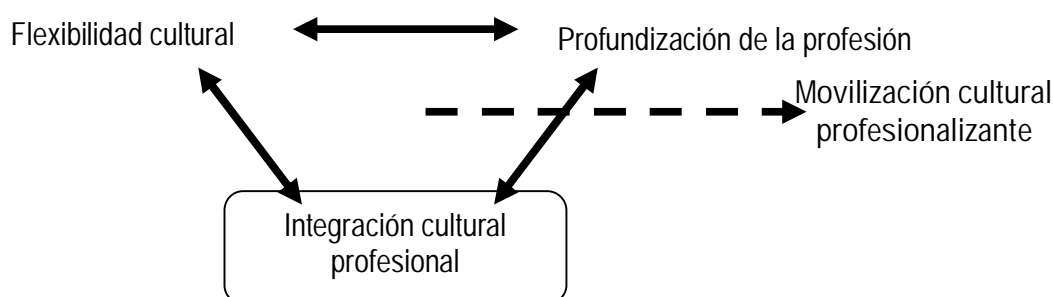


Figura 2.2.2 Dimensión de movilización cultural profesionalizante



Con la categoría **movilización cultural profesionalizante** se designa el movimiento que se produce en la gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior, producto de la participación de todos los sujetos que intervienen en los diversos contextos de actuación de los estudiantes, en la ideación y realización de acciones de transformación de la cultura universal de la profesión en la diversidad contextual y que los lleva a un sostenimiento en el proceso. Se produce también por la concientización por parte de los sujetos, de la finalidad cultural profesional y los mediadores contextuales culturales como expresiones de la relación universalidad-contextualidad de la cultura profesional en el tránsito de lo universal a lo contextual y viceversa, que da cuenta de la internalización y la autotransformación de los sujetos.

Reconocer la movilización cultural profesionalizante como configuración de orden superior del proceso de gestión grupal de la cultura profesional permite a los sujetos gestores:

- Profundizar culturalmente en la profesión desde su universalidad y en correspondencia con la diversidad de contextos donde se desarrolla.
- Contribuir a la integralidad cultural profesional de los estudiantes desde un proceso culturalmente flexible, que reconozca la diversidad cultural en relación con la profesión y los contextos socioculturales de formación.
- Favorecer la profesionalidad de los estudiantes desde una asunción de los saberes relacionados con su profesión, así como la identificación y el reconocimiento de la sociedad como un profesional portador de cultura.
- Coordinar e implicarse conscientemente como grupo, según las finalidades culturales profesionales y los mediadores contextuales culturales, en el desarrollo de un proceso de gestión que garantice la formación cultural profesional de todos y cada uno de los sujetos que intervienen.

Al analizar las dos dimensiones que tipifican al proceso de gestión grupal de la cultura profesional, según la postura epistemológica y metodológica asumida, se dilucida una



estrecha relación dialéctica entre la generalización experiencial y la integración cultural profesional, por cuanto en la medida en que se generalizan las experiencias producto de la identificación de los contextos y la consecución formativa cultural, se va produciendo una integralidad cultural en la formación del profesional. Del mismo modo que dicha integración cultural profesional proporciona al profesional que se forma, las posibilidades para buscar y generalizar nuevas experiencias contextuales. De esta relación emerge la **intencionalidad sistematizadora de la cultura profesional** como síntesis dinamizadora de dicha relación.

La intencionalidad sistematizadora de la cultura profesional se erige como una expresión esencial del proceso de gestión grupal. Constituye una categoría pedagógica y didáctica, que conlleva a la apropiación de dicha cultura, al revelar relaciones estructurales que propician nuevas relaciones de síntesis y de la estructura epistemológica y praxiológica de dicha cultura, reelaborada en el propio proceso de gestión grupal, donde la apropiación de la cultura profesional en relación con la construcción epistemológica y praxiológica del contenido socio cultural de la profesión desempeñan un rol fundamental a lo largo del proceso de gestión.

Por lo anterior, toda nueva elaboración teórica del proceso de gestión grupal de la cultura profesional se sustenta en una intencionalidad sistematizadora de esta cultura, a partir de la cultura de la profesión aportada por la humanidad desde su universalidad sintetizadas en ideas y realizaciones humanas, pero en estrecha relación con lo más sobresaliente de cada contexto y que constituye por tanto lo más significativo del contenido sociocultural profesional. El rasgo fundamental de dicha sistematización es su potencialidad en la construcción de la cultura profesional como concreción de la integración cultural profesional desde la generalización de experiencias en los contextos, pero con una intencionalidad.

Es por ello que la intencionalidad sistematizadora de la cultura profesional se erige en un proceso de gestión grupal participativo, interaccional, secuenciado, sucesivo y



consecuente, en un espacio de significados y sentidos desde la cultura profesional y su potenciación, por lo que se puede connotar dicha intencionalidad a partir del reconocimiento de una interacción constante en el proceso de gestión y que es desarrollada por los sujetos gestores desde la cultura universal, contextual y las experiencias de vida en la actividad social, profesional, cultural y formativa.

La sistematización cultural desde la intencionalidad requiere de eventos continuos y consecutivos de indagación e innovación propios de la naturaleza de la profesión que se sistematiza culturalmente, pero también de criterios e intencionalidad en los sujetos comprometidos con el proceso de gestión, donde un factor influyente lo es la experiencia contextual de los mismos, lo que implica una potencialidad en el propio proceso de gestión.

Se define entonces la **intencionalidad sistematizadora de la cultura profesional** como el **proceso que desarrolla la generalización de experiencias y la integración cultural profesional en unidad, que permite llevar a niveles superiores, por los sujetos profesionales gestores, la construcción epistemológica y praxiológica de la cultura profesional desde una intención tanto universal como contextual, en el que a partir de las finalidades culturales profesionales y los mediadores contextuales culturales, se significan y cobran sentido los factores y criterios que caracterizan el contenido sociocultural de la profesión en la diversidad de contextos donde esta se desarrolla.**

En relación con la intencionalidad sistematizadora de la cultura profesional emerge una nueva configuración del proceso de gestión grupal de la cultura profesional que se convierte en síntesis dinámica de la relación entre la generalización experiencial y la integración cultural profesional. Para dinamizar dicha contradicción no basta con una intencionalidad sistematizadora, se necesita una **voluntad transformadora de la cultura profesional** como expresión de la disposición y acción constante de los sujetos gestores hacia el cambio y la transformación cultural en relación con la profesión.



La voluntad transformadora de la cultura profesional constituye otra categoría esencial en el proceso de gestión grupal, que marca la direccionalidad transformadora a través de la cual se ha de propiciar y gestionar la cultura profesional en la Educación Superior, por lo que contribuye al desarrollo de la capacidad transformadora cultural del profesional, a partir de la construcción de mediadores contextuales culturales en función de ello. Está comprendida también como las determinaciones socio-individuales producto de la actuación de los sujetos dentro del grupo gestor y que expresan lo subjetivo-objetivo de la profesión pero desde lo esencial cultural en los contextos.

Este proceso está determinado por la participación consciente y sostenida de los sujetos gestores en la transformación de la cultura profesional en el contexto, concretada en la ideación y realización de acciones culturales para su profundización, también en el compromiso y la responsabilidad de los actores implicados en el proceso de transformación cultural a la hora de idear y realizar la profesión en la diversidad contextual. Es por esto que está expresada como proceso que conlleva a un fin, de manera consciente y con objetividad, es decir desde el punto de vista teleológico, a la integración formativa, cultural y profesional desde una generalización de experiencias contextuales.

La voluntad transformadora de la cultura profesional es la configuración del proceso de gestión grupal de la cultura profesional que expresa la disposición y el sostenimiento de los sujetos gestores hacia la transformación cultural en relación con la profesión. Ella es expresión de una síntesis configuracional que marca la integración cultural profesional que se va experimentando en el sujeto en relación dialéctica con la generalización de experiencias contextuales. La voluntad como síntesis configuracional de los sujetos puede ser cambiante, pues depende de factores afectivos, cognoscitivos y en fin conductuales, pero al estar en estrecha relación dialéctica con una intencionalidad sistematizadora proporciona al proceso de gestión de la cultura profesional dirección y estabilidad.



Esta configuración se va construyendo con la participación de todos los sujetos gestores de la cultura profesional en un proceso de socialización cultural, pero esa voluntad se tiene que dar en cada uno de los contextos donde la profesión tiene sentido y aunque la profesión es una sola, lo que connota su universalidad, adquiere determinada especificidad en la diversidad de contextos. En este sentido son los sujetos los que desarrollan esa voluntad que es transformadora y se tiene que dar en cada contexto y se enriquece al darse en unidad con la intencionalidad que dichos sujetos manifiestan al sistematizar la cultura profesional. El grupo gestor, se denota diverso, flexible, consecuente, profundizador y generalizador de experiencias en un proceso de autotransformación cultural.

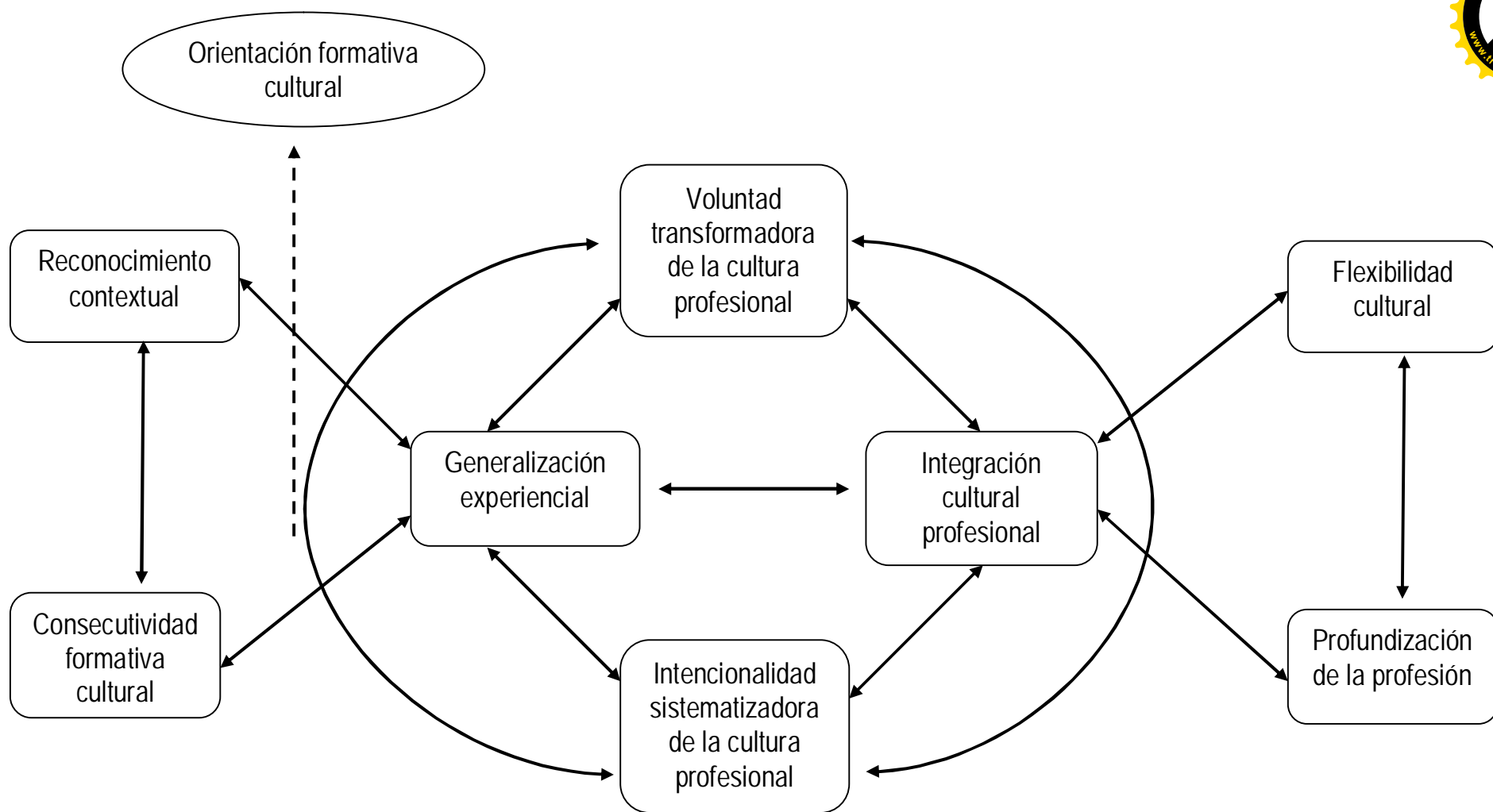
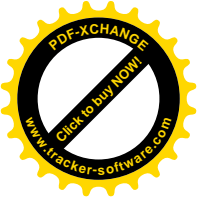
La voluntad transformadora de la cultura profesional es entonces el proceso que permite llevar a vías de hecho la integración cultural profesional desde una generalización experiencial y viceversa y que propicia la orientación formativa cultural y la movilización cultural profesionalizante, a partir de la contextualización de finalidades culturales profesionales y la construcción y reconstrucción de mediadores contextuales culturales, en una equivalencia transformacional de lo universal y lo contextual de dicha cultura.

La relación dialéctica existente entre la intencionalidad sistematizadora de la cultura profesional y la voluntad transformadora de dicha cultura adquiere relevancia esencial en el proceso de gestión grupal, pues de hecho permite dinamizar el modelo que como abstracción se ha dilucidado del proceso de gestión de la cultura profesional. Esta relación dialéctica a su vez es síntesis de las expresiones y relaciones que emergen de la apropiación de la cultura profesional, pues al ser intencional la sistematización, se erige desde la significación cultural de la profesión en su carácter universal y los sentidos profesionales en la diversidad contextual, lo que permite una transformación y autotransformación cultural de los profesionales como un proceso volitivo.



De hecho, **el proceso de apropiación de la cultura profesional expresado y sintetizado en la relación dialéctica existente entre la intencionalidad sistematizadora de la cultura profesional y la voluntad transformadora de dicha cultura, dinamiza el proceso de gestión grupal al convertirse en un mediador de las dimensiones de orientación formativa cultural y movilización cultural profesionalizante.**

Del entramado de relaciones anteriores se puede dilucidar que entre las dimensiones de orientación formativa cultural y movilización cultural profesionalizante del proceso de gestión grupal de la cultura profesional existe una estrecha relación dialéctica, pues constituyen movimientos coexistentes en un proceso de exclusión y condicionamiento que vistos en relación con la universalidad y contextualidad de la cultura profesional y con la participación e interacción de los sujetos implicados, permite la contextualización del proceso de gestión grupal de la cultura profesional, tanto en su proyección como en su viabilización. (Figura 2.2.3)





Al dilucidar las múltiples relaciones que con carácter esencial se dan en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional emerge una **regularidad esencial**, dada en el **carácter universal-contextual de la gestión grupal de la cultura profesional**, que emerge de la relación entre la disposición cultural contextual y la coordinación cultural integrativa; se hace necesario señalar que para lograr la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes de la Educación Superior se debe partir de la consideración del carácter holístico del proceso de formación cultural profesional determinado por la formación profesional en relación con la apropiación de la cultura en los diferentes contextos socioculturales de actuación de los estudiantes.

La singularidad de la gestión grupal de la cultura profesional radica en su carácter a la vez universal y contextual. Lo universal no está solamente en el reconocimiento de sus aspectos más esenciales y generales, sino también en el reconocimiento de la unidad de su existencia en los diversos contextos de actuación profesional. Lo contextual por su parte es expresión del reconocimiento de sus aspectos particulares, que se manifiestan en forma única según el contexto. Lo general, lo particular, lo único y lo diverso, se sintetizan en la relación entre lo universal y la contextual de su carácter, lo que expresa su singularidad.

Es por eso que en la gestión grupal del proceso de apropiación de la cultura profesional se debe connotar como punto de partida el reconocimiento de lo universal en dicha gestión. Esta denominación responde a una proyección de carácter general de la formación cultural profesional de los estudiantes y se refiere al contenido cultural para la formación tanto inicial como continua de los profesionales, diseñado centralmente en los planes de estudio de las diferentes carreras; el cual tiene un carácter universal por ser extensivo a todos los centros donde las carreras se enmarcan. También por el hecho de haberse extendido la formación básica a todos los profesionales en el



contexto de la producción y los servicios. Todos los contenidos a los que se accede por cualquier vía tienden a ser únicos para cumplir con el carácter universal e igualitario.

Se refiere entonces a todo lo que la sociedad a través de las universidades ha concebido general y homogéneo para alcanzar niveles de estandarización del contenido especializado. Presupone entonces la diversidad de contenido, tanto de orden teórico como práctico que la universidad ya ha alcanzado y recopilado a través de sus procesos en forma más o menos sistemática. De ello se comprende que existen un conjunto de normas y reglamentaciones centralmente instituidas por las diferentes formas y modalidades para la formación cultural profesional universitaria que no pueden obviarse, puesto que constituyen el punto de partida para corroborar la validez universal de los conocimientos, habilidades, métodos, lógica, ideas, realizaciones, cualidades, valores y valoraciones apropiadas durante el proceso de formación cultural profesional.

Este carácter universal se expresa también por la idea que ha prevalecido históricamente en la concepción de la Universidad como la única institución de la vida social que atesora un potencial de formación, creación e irradiación cultural, y que permite la transformación del hombre por la ciencia y el saber. Según esta idea, el contenido cultural posee una dimensión universal que lo hace válido interdisciplinariamente, por lo que su importancia no está condicionada al contexto geográfico de su producción, y como consecuencia, su sentido puede ampliarse y contextualizarse al ámbito territorial sobre el cual ejerce influencia y sobre los grupos o personas donde se extiende su acción.

Por otro lado a los sujetos que se implican en la gestión grupal de la apropiación de la cultura profesional no debe bastarle con el reconocimiento de lo universal del proceso, deben tener en cuenta sus posibilidades de contextualización. El carácter contextual se entiende como la potencialidad de los sujetos que intervienen en el proceso de gestión, para comprender la singularidad de los diferentes contextos de actuación profesional.



Los sujetos toman conciencia de los elementos que tipifican la formación cultural profesional en correspondencia con el contexto donde actúan. Lo contextual emerge de un proceso de construcción de significados y sentidos acerca de la profesión y su particularidad contextual, hacen consciente la estructura dinámica y relativamente estable e integradora de rasgos contextuales que direccionan la apropiación de la cultura profesional.

Lo contextual refleja las potencialidades de los sujetos gestores para reconocer la connotación de los contextos socioculturales en los que se desarrolla el proceso de apropiación. Es decir, los contextos socioculturales tienen características que los tipifican y los convierten en mediadores para el favorecimiento de la apropiación de la cultura profesional y su gestión grupal, al propiciar la construcción de significados por parte de los sujetos del proceso y de sentido personal de actuación profesional. Emerge así de la interacción que se produce entre los sujetos que se relacionan en los diferentes contextos de actuación profesional, gestionando grupalmente la apropiación de la cultura profesional.

Se puede apreciar la existencia de lo contextual en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional si:

- Existen objetivos profesionales claramente definidos en relación con la cultura, la profesión y los diferentes contextos socioculturales de actuación profesional.
- Se manifiesta intencionalidad y vivencias afectivas en el reconocimiento de las características que tipifican los diferentes contextos en relación con la cultura profesional.
- Se utilizan para el desarrollo del proceso de gestión los recursos contextuales como mediadores para dinamizar la apropiación de la cultura profesional.
- Existe una autovaloración adecuada de los sujetos que intervienen en la gestión grupal de la apropiación de la cultura profesional acerca de sus potencialidades gestoras en los diferentes contextos socioculturales donde actúan.



De las relaciones que se dan al interior del proceso y que se explicitan en el modelo, además de la regularidad dilucidada, emerge un principio que se convierte en determinante y guía del proceso de gestión grupal de la apropiación de la cultura profesional, al vertebrar el proceso que permite alcanzar los resultados que se esperan.

El **principio de la gestionalidad contextualizada de la cultura profesional** guía la actuación de los sujetos gestores. Surge de la sistematización y generalización teórico práctica que se ha dilucidado en el desarrollo del proceso de gestión grupal de la cultura profesional. Constituye una determinación epistemológica a partir de la relación dialéctica de los fundamentos de la pedagogía, la antropología, la psicología, la sociología y la dirección científica.

Se define como principio porque permite formalizar direccionalmente la gestión, desde lo gnoseológico- lógico y lo práctico – metodológico, de la apropiación de la cultura profesional en la construcción de significados y sentidos acerca de su profesión en relación dialéctica con los diferentes contextos socioculturales de formación. Connotarlo es comprender el carácter permanente y generalizador de la contextualización como expresión sintética y dinamizadora de la sistematización y la transformación de la cultura profesional en un proceso intencional y volitivo, las cuales conducen en su devenir interno a la vertebración necesaria y suficiente del desarrollo de la capacidad de transformación cultural contextual en los estudiantes desde el proceso de gestión de la apropiación.

Se considera como un principio por constituir el resultado de la generalización que se manifiesta objetivamente a lo largo del tiempo desde la práctica pedagógica en la formación cultural de los profesionales. Los sujetos que participan en el proceso de formación cultural profesional deben generar espacios para la sistematización y la transformación cultural en los contextos socioculturales de formación; estos espacios deben propiciar así la orientación, movilización y el sostenimiento desde la



contextualización del proceso de gestión de la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes.

Este principio de la gestionalidad contextualizada de la cultura profesional, define el funcionamiento analítico - sintético de la orientación formativa cultural y la movilización cultural profesionalizante en un proceso constructivo de significados y sentidos en correspondencia con los contextos en los que se desarrolla. Contribuye a guiar el proceso de gestión desde la contextualización, como un mecanismo eficaz y eficiente en el alcance de los objetivos formativos contextualizados como finalidad cultural profesional en el propio proceso, por tanto en sí mismo actúa como criterio directivo en el logro del conocer, hacer, ser y convivir de los estudiantes en la diversidad de contextos donde se desenvuelven.

Su carácter de principio tiene trascendencia por lo lógico – histórico, gnoseológico – metodológico y por la objetividad – veracidad en la praxis pedagógica de la Educación Superior. Rige la relacionalización de la cultura de los diversos contextos de actuación profesional con las categorías del proceso de formación, para propiciar así no solamente la sistematización de la cultura profesional desde su universalidad y su contextualidad sino la transformación cultural del profesional en cada contexto sociocultural.

En cada categoría del proceso formativo cultural penetra la cultura profesional con sus expresiones de carácter tanto universal como contextual, estableciéndose de esta manera una lógica de gestión de la cultura profesional desde la contextualización. En tal sentido, el conocimiento y dominio de este principio, es una directriz del núcleo del modelo que se propone, por tanto tiene una gran significación para el proceso de preservación, desarrollo, creación y difusión de la cultura que se lleva a cabo en las instituciones dedicadas a la formación cultural profesional en la Educación Superior. Contribuye de manera directa a perfeccionar y resolver, desde las categorías que expresan el proceso de formación, las necesidades de la preparación de un profesional



de perfil amplio capaz de acometer tareas fundamentales en las transformaciones de la sociedad.

Por naturaleza, el principio de la gestionalidad contextualizada de la cultura profesional está vinculado a los principios, leyes y categorías de la dialéctica materialista. Constituye una norma general la necesidad de la sistematización y la transformación mediante la contextualización de la cultura como elementos imprescindibles en el proceso de formación cultural profesional; asimismo está relacionado con los principios de la identidad, la científicidad, del humanismo, del carácter histórico, del carácter sistémico y de la multiplicidad; y se relaciona estrechamente con los principios del carácter generalizador de la cultura y de la contextualización de la cultura en el contenido de enseñanza, propuestos por Martínez, M. (2003) y Montoya, J. (2005) respectivamente.

De esta misma forma, está en correspondencia con los principios que rigen la política educacional en el país como el del carácter masivo, la combinación del estudio con el trabajo, el de la participación democrática de la sociedad, la coeducación y la integración escolar. También constituye de manera esencial una relación sintética de algunos de los elementos que conforman el principio del carácter formativo del hombre en su contexto sociocultural y el de la sistematización de lo formativo, los cuales son trabajados por Fuentes, H. (2008) en su construcción teórica de la Pedagogía de la Educación Superior.

Todo sujeto inmerso en el proceso de gestión de la cultura profesional al tener en cuenta la existencia de este principio le permitirá garantizar, desde una objetividad concreta, este proceso en correspondencia con los diferentes contextos donde se desenvuelve el mismo, ya que han de connotarse en el proceso de gestión las acciones contextuales que propicien las finalidades y mediadores en función de la cultura profesional en los estudiantes. Lo anterior quiere decir que la connotación de la gestión desde la contextualización deviene en cualidad esencial para la comprensión,



explicación e interpretación del proceso de gestión de la cultura profesional, por lo que se convierte en una perspectiva segura para las Ciencias Pedagógicas, en especial para la Pedagogía de la Educación Superior.

A partir de la determinación de este principio se comprenden las relaciones que con carácter esencial se dan en el proceso de gestión de la cultura profesional y que representan condicionantes comunes y relativamente estables del proceso. Por la naturaleza de la gestión y de la cultura profesional, además de la lógica epistemológica con la que se ha accedido a su estudio, el principio permite connotar dos ideas esenciales que se convierten en fundamento y guía del proceso de gestión de la cultura profesional: la unidad sistematización-transformación-contextualización de la cultura profesional en el proceso de gestión y la construcción participativa, interaccional, intencional y volitiva del proceso de proyección y viabilización de la apropiación.

La unidad de la sistematización-transformación-contextualización de la cultura en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional deviene de la interrelación dialéctica pertinente que se establece entre la lógica de la apropiación y la lógica del proceso de gestión, donde se tipifica la relación dialéctica entre la sistematización y la transformación desde la contextualización de la gestión. De ahí que se permita establecer la comprensión de la sistematización y la transformación en un proceso contextualizador, lo cual permite su existencia concreta para un periodo históricamente determinado.

La relación entre los contextos socioculturales es creciente desde la sistematización y la transformación, pues están a tono al progreso, ritmo y desarrollo de la vida socioprofesional y las exigencias de la sociedad contemporánea. Desde este punto de vista es una norma según la cual la gestión grupal de la apropiación de la cultura profesional debe su potencial a estas relaciones.

Esta idea es de gran significación, a partir de la conexión causal de las expresiones del proceso de apropiación de la cultura profesional: sistematización cultural de la profesión



y transformación profesional en el contexto; en un espacio de construcción de significados culturales de la profesión y sentidos profesionales contextuales que se logran en la actividad cultural de la profesión. Se establecen relaciones espaciotemporales que marchan en correspondencia con las expresiones de los contextos socioculturales en los que se forman los estudiantes. Por tanto permite predecir el comportamiento de la gestión grupal de la cultura profesional de acuerdo al potencial dinámico que se expresa desde la disposición y coordinación constante de sus expresiones.

De esta manera el contenido del proceso de gestión, la apropiación de la cultura profesional, surge de la dialéctica de la interrelación de las expresiones de esta; por tanto su comprensión y explicación ha de ser sobre la base del sistema de las relaciones que existen objetivamente entre dichas expresiones y que además tipifican todo el proceso de gestión debido a su carácter holístico y complejo. El principio permite así desarrollar desde la lógica de la apropiación de la cultura profesional el proceso de gestión grupal, pues revela la interrelación dialéctica existente entre la lógica de la apropiación y la lógica de la gestión en su totalidad, de ahí su necesidad, lo cual determina el carácter generalizable en cualquier proceso de apropiación cultural.

El modelo teórico que se propone y el principio que rige el proceso de apropiación de la cultura profesional en los estudiantes contribuyen al perfeccionamiento de los mecanismos de acción en el proceso de gestión, en la medida de sus posibilidades de concreción en la práctica pedagógica. Este nexo teórico-práctico que permite llevar a vías de hecho la dinamización del proceso de gestión grupal de la cultura profesional se manifiesta en el **método de interacción contextualizadora de gestión** y sus procedimientos; el cual sintetiza las dimensiones orientación formativa cultural y movilización cultural profesionalizante del proceso que se modela. El método y sus procedimientos dan cuenta entonces de las configuraciones, relaciones y movimientos que se producen coexistencialmente.



Este método constituye un modo específico de disponer y coordinar desde lo universal-contextual el proceso de apropiación de la cultura profesional, que como relaciones de forma concreta y esencial lo caracterizan. Ha de ser utilizado por los sujetos que llevan a cabo el proceso de gestión grupal para correlacionar y conectar la lógica de la apropiación de la cultura profesional a las expresiones significativas de cada contexto de actuación de los estudiantes. Su existencia objetiva en el pensamiento científico y la actividad pedagógica de los profesores, tutores empresariales, líderes profesionales y estudiantes determinan su carácter procedimental; donde desde lo analítico-pedagógico-sintético y desde su expresión más externa se parte de considerar cada contexto de actuación y su integración cultural a la formación de los profesionales.

El método consiste en gestionar el proceso de apropiación de la cultura profesional a través de las acciones individuales y grupales que en correspondencia con la diversidad de contextos socioculturales se planifican, organizan, ejecutan y controlan participativamente por parte de los sujetos implicados; en función de la apropiación de la cultura profesional desde la sistematización y la transformación en el contexto.

Con la utilización de este método se reconoce el carácter preponderante de las acciones contextualizadoras como definitorio en un proceso de gestión grupal participativa de apropiación de la cultura profesional. Esta idea se concreta en el papel activo que asumen los sujetos que participan en la gestión, la cual toma como inicio la necesidad surgida en el propio proceso cultural formativo de apropiarse de la cultura profesional. Como gestión se concibe defendiendo la unión de gestor-apropiador de la cultura, para forjar un nuevo modelo de gestión grupal que realiza su trabajo de forma sistemática a través de un método flexible, ecológico y axiológico.

La interacción contextualizadora de gestión como método implica una forma democrática en el modo de realizar la gestión, una perspectiva socioindividualizadora. No es posible realizarla de forma aislada; es necesaria la implicación grupal. En ese sentido se considera fundamental llevar a cabo la toma de decisiones de forma



conjunta, colegiada y en correspondencia con el contexto donde se desarrolla; orientada a la creación de grupos gestores con el objetivo de transformar y transformarse. Se sustenta en un proceso interaccional de generación, disposición y coordinación de acciones contextuales culturales, proporcionadoras de significados y sentidos a través de finalidades y mediadores que emergen de la diversidad de contextos formativos y que manifiestan un movimiento y evolución de acuerdo con el desarrollo de la ciencia, la tecnología, la sociedad y la cultura en relación con la profesión.

La pretensión del método va dirigida al establecimiento de las acciones gestoras conjuntas para contextualizar a través de todo el quehacer de los sujetos desde la planificación hasta el control, en un espacio de interacción grupal donde se construyen significados y sentidos a partir del reconocimiento de la existencia del carácter tanto universal como contextual de la cultura profesional. Entre las características más significativas de este método se reconocen las siguientes:

- La necesidad de apropiación de la cultura profesional y las acciones se originan en el propio grupo en correspondencia con los contextos socioculturales de formación profesional.
- El objetivo último de la gestión es la transformación sociocultural-profesional en el contexto y la mejora de la calidad profesional de los sujetos implicados (estudiantes, docentes, etc.).
- La interacción contextualizadora implica a los sujetos en los contextos donde se desarrolla la gestión (sociocultural universitario y sociocultural laboral), de donde emerge lo curricular y lo extracurricular como síntesis contextuales.
- En la interacción contextualizadora de gestión es central el papel que se asigna a fortalecer la toma de conciencia en los sujetos sobre sus posibilidades gestoras de la apropiación de la cultura profesional.



- El término "gestor" designa tanto a los estudiantes en el contexto donde se forman como a los docentes, directivos, tutores empresariales, líderes profesionales, etc., según la diversidad contextual.
- El grupo gestor se convierte en el principal propulsor de los estudiantes en el reconocimiento de la significatividad cultural de la profesión, tanto universal como contextual, lo que trae consigo el sentido profesional de actuación profesional.
- El proceso de gestión se desarrolla a partir del intercambio entre todos los sujetos gestores provenientes de la diversidad contextual de la profesión.
- Las acciones conjuntas que emergen de las interacciones deben propiciar tanto la sistematización de la cultura como la transformación profesional en el contexto.

El método de interacción contextualizadora de gestión se desarrolla a partir de dos procedimientos como momentos esenciales por los cuales han de transitar los sujetos gestores de la apropiación de la cultura profesional para llevar a cabo el proceso de gestión grupal. Entre los dos procedimientos existe una estrecha relación dialéctica, ambos se excluyen y a la vez se condicionan, esta relación es de indispensable conocimiento por parte de los sujetos gestores para ser consecuente con la lógica del método. Cada uno de ellos permite llevar a vías de hecho tanto la orientación formativa como la movilización profesionalizante en función de la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes. A continuación se explican cada uno de los procedimientos.

Procedimiento de proyección universal

Este procedimiento se caracteriza por la confrontación que realizan los sujetos que intervienen en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional para concebir la gestión de la apropiación a partir de consideración de la universalidad de dicha cultura desde la diversidad de contextos de actuación profesional. En este procedimiento se sintetizan las dimensiones de orientación formativa y movilización profesionalizante, por



tanto es expresión también de las configuraciones, relaciones y cualidades de la gestión grupal de la cultura profesional como totalidad.

Un primer momento procedimental lo constituye la **imbricación contextual** donde el grupo gestor de la apropiación de la cultura profesional reconoce y profundiza en cada uno de los contextos donde se desarrolla el proceso de formación cultural profesional. De esta profundización emergen elementos culturales contextuales que se utilizarán para desarrollar el proceso de gestión, integrándolos y generalizándolos. Las acciones, tanto para la labor individual como colectiva, que se generan para desarrollar el proceso de gestión connotan a partir de esta imbricación contextual, la diversidad de contextos socioculturales formativos. Se genera desde el intercambio o el diálogo y procura una participación protagónica de todos, aunque con roles determinados en el propio proceso.

En ese momento juega un papel importante el **análisis de significados**, el cual permite que el grupo gestor dilucide a partir del diálogo los aspectos más esenciales, importantes y trascendentes de cada contexto sociocultural, para ello estudia el contexto como totalidad y sus elementos significativos. En este análisis juega un papel esencial la individualidad de los sujetos y el grupo en su totalidad, pues los significados contextuales dan cuenta de la postura epistemológica y praxiológica de cada sujeto pero alrededor de un objeto común: el contexto. Se llega así a un proceso de significación de determinados elementos contextuales, desde la participación colectiva, lo que traería consigo una transversalidad cultural en la diversidad contextual.

A partir del análisis de significados se desarrolla entonces un nuevo momento procedimental, la **correlación significativa**, el cual sintetiza los anteriores. A través de la correlación de significados el grupo gestor busca en las significaciones construidas en los contextos, los elementos comunes y por tanto más trascendentes y esenciales que caracterizan la profesión y la cultura profesional como totalidad. Esta construcción de nexos culturales en los contextos formativos de los profesionales en la Educación



Superior, propicia la perdurabilidad espaciotemporal de la profesión y la pertinencia sociocultural del profesional en la diversidad de contextos, pues se garantiza la presencia de cada contexto sociocultural en lo proyectado, pero por mediación de sus aspectos esenciales.

A través de la **generalización prospectiva**, como síntesis de los tres momentos anteriores, se cumplimenta la proyección universal de la gestión de la cultura profesional en la Educación Superior, pues los elementos culturales que adquieren significados en el grupo gestor y que se gestan como nexos culturales de los contextos, marcan la impronta de lo prospectivo en la formación cultural profesional y por tanto la dilucidación de finalidades, medios y mecanismos para la gestión grupal. Esta generalización prospectiva, que emerge de la significatividad cultural y la correlación de significados en los contextos socioculturales está en correspondencia con el carácter universal de la gestión grupal de la cultura profesional, lo que propicia un mayor compromiso de los sujetos individuales con lo grupalmente construido.

Procedimiento de viabilización contextual

En estrecha relación con el procedimiento de proyección universal, como expresión del método de interacción contextualizadora de gestión, se desarrolla la viabilización contextual; este procedimiento se caracteriza también por la interacción que realizan los sujetos que intervienen en el proceso de gestión grupal de la cultura profesional para concebir la gestión de la apropiación, pero en función de llevar a contextos culturales específicos lo que fue proyectado a la totalidad. En este procedimiento se sintetizan por tanto también las dimensiones de orientación formativa y movilización profesionalizante del proceso de gestión grupal, así como las configuraciones, relaciones y cualidades de la gestión grupal de la cultura profesional como totalidad.

Dentro de este procedimiento se connota como un primer momento el **análisis contextual de viabilidad**, en el mismo el grupo gestor de la cultura profesional en la Educación Superior busca el sentido en el contexto cultural, de lo proyectado para la



diversidad contextual cultural. En este análisis, la viabilidad da cuenta de las posibilidades de desarrollo e implementación en contextos culturales particulares de lo proyectado para la generalidad de estos. Estas posibilidades están condicionadas por la existencia o inexistencia de recursos culturales en los objetos y sujetos del contexto para desarrollar el proceso de gestión, pues no todo lo que se proyecta a lo universal tiene un sentido cultural en el contexto, a pesar de haberse gestado en un proceso de significación.

A partir del análisis contextual de viabilidad se produce la **reconstrucción en el contexto cultural** como otro de los momentos procedimentales, el cual implica un reanálisis grupal en el contexto, de las finalidades y medios proyectados para gestionar el proceso de apropiación de la cultura profesional. La reconstrucción no implica el abandono de lo universal, sino el reconocimiento de este desde lo contextual, por tanto dichas finalidades y medios se asumen o reconstruyen en correspondencia con el sentido que adquieran en el contexto cultural en particular, pero sin dejar de significarse desde lo universal. Constituye un momento de redefinición e internalización contextual de lo proyectado, pero con un mayor nivel de acercamiento a la praxis profesional.

Una vez analizada las posibilidades de implementación en el contexto cultural y realizada las reconstrucciones pertinentes se erige un momento de máxima esencialidad y generalidad: la **aplicación contextual**, lo cual permite llevar a vías de hecho la viabilización del proceso de gestión grupal en el contexto cultural. Durante la aplicación se pone en práctica lo proyectado universalmente y resignificado en el contexto; este no constituye un momento aislado sino que se da en estrecha relación con los demás, pues durante la aplicación surgen nuevos elementos culturales que como experiencias contextuales se significan y cobran sentido en los sujetos gestores, por lo que son susceptibles de integración y generalización dentro del contexto en particular y en la diversidad.



Los procedimientos del método de interacción contextualizadora de gestión constituyen síntesis dialécticas de los movimientos de orientación formativa cultural y movilización cultural profesionalizante, dilucidadas a partir del modelo de la gestión grupal de la cultura profesional. Este modelo permite una mirada socioindividualizadora de la gestión en su carácter universal-contextual, que dada su esencia cultural posibilita el aprovechamiento de las potencialidades culturales de los sujetos, que emergen de la interacción grupal en correspondencia con la diversidad contextual sociocultural, en función de satisfacer las necesidades culturales individuales y del grupo, lo cual favorece la pertinencia sociocultural profesional de los estudiantes en la Educación Superior.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 2

- La propuesta de un nuevo tipo de gestión de la cultura profesional ha sido sustentada en los presupuestos científicos de la Concepción Científica Holística Configuracional lo que constituye su fundamento epistemológico esencial para explicar su desarrollo.
- La gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior se modeló en aras de solucionar la contradicción dialéctica existente entre la universalidad y la contextualidad de la cultura profesional, que se dinamiza a partir de las relaciones dialécticas entre las configuraciones internas y las dimensiones de orientación formativa cultural y movilización cultural profesionalizante del proceso.
- La relación entre las dos dimensiones se expresa a través del tramado de relaciones existente entre la generalización experiencial, la integración cultural profesional, la intencionalidad sistematizadora y la voluntad transformadora de la cultura profesional, que como expresan las relaciones dialécticas de un mayor nivel de esencialidad, lo cual imprime mayor dinamismo al proceso de gestión.



- A partir de las relaciones de carácter esencial y estables del proceso se pudo dilucidar como regularidad esencial, el carácter universal-contextual de la gestión grupal de la cultura profesional, la cual expresa la necesidad y potencialidad de gestionar dicha cultura en un proceso grupal de exclusión y condicionamiento de lo universal y lo contextual.
- La dinámica del proceso de gestión grupal de la cultura profesional queda dilucidada desde el principio de la gestionalidad contextualizada, a través del método de interacción contextualizadora de gestión y los procedimientos de proyección universal y viabilización contextual, los cuales permiten derivar en la práctica pedagógica de la Educación Superior el proceso de gestión grupal.

CAPÍTULO 3. PROYECTO DE FORMACIÓN PROFESIONAL PARA LA GESTIÓN GRUPAL DE LA CULTURA PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Este capítulo se dedica a la presentación de un proyecto de formación profesional para concretar en la práctica pedagógica de la Educación Superior la gestión grupal de la cultura profesional, en la que se plantea como rasgo distintivo las interacciones entre los sujetos gestores teniendo en cuenta la diversidad contextual cultural de la profesión. El proyecto se expresa a través de las etapas que conforman su estructura y de acciones gestoras que sintetizan las relaciones y cualidades dilucidadas en el proceso como totalidad. También se exponen los resultados que emergieron de los talleres de



socialización con especialistas para valorar la factibilidad de la propuesta, así como los resultados de la consulta realizada a expertos para valorar los resultados.

3.1 Concepción del proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior

El proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional permite a las diferentes carreras en la Educación Superior cohesionar su accionar en torno al principio de la gestionalidad contextualizada de la cultura profesional. Representa la concreción en la práctica pedagógica, a través del método de interacción contextualizadora de gestión, de las dimensiones de orientación formativa y movilización profesionalizante que como movimientos emergen de las relaciones que se dan al interior del proceso modelado.

Se define el proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional como **un propósito instrumentado dinámicamente según las necesidades y potencialidades culturales de los sujetos que intervienen en la formación cultural de los profesionales en la Educación Superior, en correspondencia con la diversidad de contextos formativos a lo largo de la carrera; cuya preparación, diseño, ejecución y evaluación es responsabilidad del grupo gestor y donde se generan acciones gestoras contextualizadas y contextualizadoras en función de la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes.**

Como elemento importante, resulta imprescindible reconocer que no se imponen recetas para su elaboración, en tanto los centros de la Educación Superior, los territorios, las carreras y los sujetos que intervienen son diferentes, de ahí la flexibilidad de los proyectos, que permite a las diferentes carreras trabajar de acuerdo con sus potencialidades y necesidades culturales específicas. Entre los elementos esenciales que se connotan en la definición se encuentran:

- El carácter interaccional y participativo de los sujetos implicados.
- La participación activa de los estudiantes durante todo el proceso de gestión.



- Adecuación permanente a las ideaciones, aspiraciones y realizaciones individuales y grupales.
- Existencia de un sentido individual y grupal de actuación.
- La expresión de integración y generalización de la cultura de los diferentes contextos socioculturales de formación.

Se determina que el período de trabajo con el proyecto de formación profesional es de cinco cursos, el tiempo de duración de una carrera en el Curso Regular Diurno de la Educación Superior; se desarrolla a través de cuatro etapas fundamentales, las cuales sintetizan la orientación formativa y la movilización profesionalizante a través de acciones gestoras contextualizadas y contextualizadoras, mediadas por la intencionalidad sistematizadora y la voluntad transformadora de los sujetos gestores. Dado su carácter holístico las etapas y las acciones sintetizan además las relaciones y cualidades del proceso como totalidad.

Las etapas se identifican como: **propedéutica, de diseño, ejecutora y de evaluación**; las mismas se dan en unidad aunque en determinados momentos alguna se connote sobre las demás. Dado el dinamismo del proyecto, se rediseña en la medida en que se ejecuta, lo cual permite la revisión, retroalimentación y el mejoramiento continuo, además de su puesta en práctica para el beneficio del grupo. La perspectiva desarrolladora está en promover transformaciones y autotransformaciones contextuales de los sujetos, partiendo de una situación actual donde se reflejan los problemas, necesidades, potencialidades y aspiraciones culturales, hasta una situación deseada: el cumplimiento de las acciones gestoras contextualizadas.

Por ser el producto construido por un grupo gestor favorece el desarrollo tanto individual como colectivo de los sujetos que intervienen: estudiantes, profesores, tutores educativos, tutores empresariales, líderes profesionales, etc., y con ello el sentido de pertenencia de los mismos, así como el protagonismo y la autonomía. Luego, resulta esencial comprender que el proyecto educativo, como concreción de la



gestión de la apropiación de la cultura profesional, requiere de una gestión grupal, interaccional y participativa en todos los contextos socioculturales en los que los estudiantes actúan, que permita establecer una armonía entre las diversas actividades que se realicen.

A partir de estas precisiones se explica a continuación la esencia de cada una de las etapas, donde se precisa el proceso y el resultado. Se parte en cada etapa del objetivo que se persigue, para a partir de este instrumentar las acciones gestoras pertinentes.

Etapa propedéutica del proyecto de formación profesional

Esta etapa está dirigida a crear las bases teóricas y metodológicas para la elaboración del proyecto de formación profesional, se desarrolla en el seno del grupo gestor y su **objetivo** está en justificar la necesidad de elaboración e implementación del proyecto. Esta etapa se desarrolla a través de dos acciones que sintetizan las dimensiones, relaciones y cualidades del proceso de gestión grupal de la cultura profesional.

Acción 1: Estudio diagnóstico sujeto-contexto

Esta acción, referida al diagnóstico, se proyecta y viabiliza con la acción grupal de los sujetos gestores tanto de la institución universitaria como de la empresa; en este diagnóstico se precisan cuáles son las fortalezas, amenazas, debilidades y oportunidades que poseen cada uno de sus miembros e instituciones para poder cumplir con las exigencias de su encargo social. Se analizan además las demandas realizadas desde el punto de vista material y humano para enfrentar los procesos inherentes a las instituciones y que repercuten en la formación cultural profesional de los estudiantes. En este estudio debe tenerse en cuenta lo siguiente:

- ✓ Se desarrolla con el accionar del grupo gestor, por lo que el autodiagnóstico individual y grupal, el codiagnóstico y el heterodiagnóstico, en estrecha relación, resultan imprescindibles.



- ✓ Se diagnostica la totalidad de los sujetos gestores, no solamente los estudiantes. Se indaga sobre las cualidades profesionales contextuales que poseen en relación con la actividad cultural profesional que realizan.
- ✓ Se diagnostica también el grupo como totalidad, de forma tal que emerjan características que se expresan en la totalidad y no en sujetos individuales.
- ✓ Se diagnostica unido a los sujetos, los contextos socioculturales de formación profesional.
- ✓ El diagnóstico del contexto sociocultural universitario se realiza a partir del análisis de los documentos rectores de la carrera en correspondencia con la misión de la institución, normativas permanentes y transitorias, ideas no normadas que trascienden, problemas existentes que condicionan la actuación de los sujetos, prioridades de trabajo, clima laboral y estudiantil que prevalece, valores a compartir en la institución universitaria tanto por estudiantes como por los trabajadores, entre otros aspectos.
- ✓ En el contexto sociocultural empresarial se diagnostica la misión de la institución y su correspondencia con la labor que realizan, las principales problemáticas que enfrentan, la normalización de la responsabilidad con la formación cultural profesional de los estudiantes, la disposición del personal para contribuir con dicha formación, el clima laboral que prevalece entre los trabajadores, las potencialidades o fortalezas de la institución en relación con la profesión en la que se forman los estudiantes y otros elementos que se consideren oportunos.
- ✓ El diagnóstico debe producirse sobre la base de necesidades y potencialidades culturales de los sujetos y debe propiciar la delimitación de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades en los contextos socioculturales de formación.
- ✓ Por ser un diagnóstico que se desarrolla con la interacción del grupo gestor, debe prevalecer como mecanismo de indagación la interacción dialógica, aunque puede estar complementada con otros métodos y técnicas del trabajo en grupo.

Acción 2: Preparación del grupo gestor



Esta acción está orientada a la creación de las bases culturales en los sujetos gestores para elaborar el proyecto de formación profesional. Se desarrolla en correspondencia con los resultados del diagnóstico por lo que en su proyección y viabilización debe tenerse en cuenta:

- ✓ La preparación de los sujetos debe comenzar desde la comunicación de su participación individual dentro del grupo gestor, pues las individualidades culturales se van construyendo durante el proceso de concientización de la actividad a realizar.
- ✓ Debe proyectarse y viabilizarse la preparación en relación dialéctica con el estudio diagnóstico.
- ✓ Se concibe para el grupo gestor como totalidad y para los diferentes sujetos individuales en particular por lo que deben generarse espacios de superación y autosuperación individual y grupal.
- ✓ La preparación y superación de los sujetos individuales debe desarrollarse a partir de la lógica de apoyarse en las potencialidades para satisfacer sus necesidades culturales.
- ✓ En la preparación del grupo deben aprovecharse las potencialidades culturales de unos para satisfacer las necesidades culturales de otros de sus integrantes.
- ✓ Debe concientizarse la idea de que la preparación individual resulta imprescindible para la preparación del grupo, dicha preparación influirá tanto en los resultados individuales como en los del grupo gestor como totalidad.
- ✓ Los temas a tratar, surgidos de la interacción grupal, deben estar en función tanto de las necesidades culturales para llevar a cabo el proyecto como de los intereses individuales y grupales.

Al finalizar esta etapa debe elaborarse grupalmente un resumen con la justificación de la necesidad de un proyecto de formación cultural profesional, así como las potencialidades con las que se cuentan para su desarrollo, lo que permitirá transitar a una nueva etapa.



Etapas de diseño del proyecto de formación profesional

La etapa de diseño al igual que la anterior se desarrolla con utilización del método de interacción contextualizadora de gestión y sus procedimientos, por lo que cada acción debe proyectarse y viabilizarse con la participación e interacción grupal de los sujetos gestores. El **objetivo** de la etapa se enmarca en la elaboración del proyecto de formación profesional tanto para la orientación cultural como para la movilización profesionalizante del proceso de gestión. Se desarrolla a través de dos acciones que se exponen a continuación:

Acción 1: Establecimiento de finalidades culturales

Esta primera acción dentro de esta etapa permite el establecimiento de las metas tanto del proyecto en sí como instrumento de gestión grupal de la cultura profesional, como las del proceso de formación cultural profesional en la Educación Superior, al considerar los elementos siguientes:

- ✓ Se genera a partir de los resultados del diagnóstico y de la preparación alcanzada por el grupo gestor en general y de los sujetos individuales en particular.
- ✓ Se construye y declara el objetivo a lograr con el proyecto, donde debe procurarse que sea interiorizado por el grupo como totalidad, ya sea por unanimidad o por consenso.
- ✓ El objetivo del proyecto debe ser factible, claro, viable en la diversidad contextual cultural y susceptible de medición a corto, mediano y largo plazo.
- ✓ Este objetivo debe ser portador de una orientación formativa, que es en esencia cultural, así como de la connotación de posibilidades de movilización de los sujetos para su alcance en el plazo establecido.
- ✓ Los objetivos profesionales se erigen también como resultados a alcanzar con el proceso de formación cultural profesional.
- ✓ Su contextualización debe producirse en el seno del grupo gestor en función de la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes.



- ✓ Al ser contextualizados a través de la interacción grupal, deben ser portadores de las significaciones culturales de la profesión y los sentidos profesionales en los contextos socioculturales de formación.

Acción 2: Proposición de mediadores contextuales culturales

Con la proyección y viabilización de esta acción se reconstruyen y construyen los medios necesarios para orientar y movilizar a los sujetos gestores en el camino hacia los objetivos establecidos. Su particularidad está en que son originados en las interacciones entre los sujetos gestores por lo que están marcados por la diversidad contextual cultural. Para la reconstrucción y construcción de los mediadores contextuales culturales debe saberse que:

- ✓ Los mediadores están constituidos por estrategias, programas y tareas profesionales contextualizadas y aunque todos representan medios culturales para el logro de los objetivos se diferencian por su alcance y finalidad.
- ✓ Determinados mediadores en el proceso de formación cultural profesional ya están preestablecidos, por lo que se deben generar espacios interaccionales para su contextualización y sea comprendida su necesidad por los sujetos gestores.
- ✓ Todos emergen de la interacción grupal a pesar de que para algunos se necesite cumplimentar su construcción fuera de la interacción que les dio origen.
- ✓ Los beneficiarios pueden ser algunos de los sujetos dentro del grupo o este en su totalidad, pues deben estar en correspondencia con los resultados arrojados por el diagnóstico, a pesar de responder a objetivos comunes y grupalmente contextualizados.
- ✓ Se debe procurar que los sujetos que viabilizan los mediadores en los contextos sean los mismos que los proyectan, para garantizar así que les sean significativos y por tanto generadores de cultura.



- ✓ Las estrategias y programas culturales profesionales tienen un periodo de vida por lo general prolongado y pueden incluir en si mismos otros mediadores para su desarrollo, fundamentalmente tareas.
- ✓ Por su parte las tareas profesionales contextualizadas se desarrollan de forma operativa, pues son mucho más dinámicas. Para que estas jueguen realmente su papel en la formación cultural profesional desde la apropiación de la cultura profesional, deben ser suficientes variadas y diferenciadas.
- ✓ Los ejecutores y responsables son definidos por consenso en el seno del grupo gestor para propiciar mayor comprometimiento de los sujetos en su desarrollo.
- ✓ Se debe procurar que dentro de los ejecutores exista diversidad de sujetos gestores en correspondencia con los contextos socioculturales con incidencia en el mediador que se construye.
- ✓ Se debe precisar el periodo activo de cada mediador, así como las fechas o plazos en que se efectuarán las evaluaciones particulares de estos.

Al concluir la etapa de diseño del proyecto de formación profesional diseccionado a la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes deben precisarse los objetivos, estrategias, programas y tareas resultantes, así como las fechas de cumplimiento, ejecutores y responsables. Esta información será divulgada con sistematicidad, por lo que debe procurarse que esté en un lugar de acceso de todo el grupo, lo que propiciará el dinamismo en la etapa siguiente.

Etapas de ejecución del proyecto de formación profesional

Esta etapa está dirigida a la ejecución de lo diseñado en la etapa anterior para gestionar el proceso de apropiación de la cultura profesional en los estudiantes en la Educación Superior, por lo que el objetivo está en aplicar en la práctica los mediadores contextuales culturales elaborados en correspondencia con los objetivos establecidos como finalidades culturales por el grupo gestor.

Acción 1: Completamiento de mediadores contextuales



Esta acción se completa la construcción de aquellos mediadores emergentes de la interacción grupal, pero que debido a su complejidad y magnitud no se construyeron en su totalidad durante el diseño del proyecto. En este completamiento debe tenerse en cuenta lo siguiente:

- ✓ Los sujetos gestores participantes, tanto ejecutores como responsables, fueron designados por consenso en el proceso de interacción grupal; por lo que dicho completamiento debe realizarse con la participación de estos.
- ✓ Puede convocarse el grupo gestor en su totalidad o incluir otros de sus miembros para en el completamiento de los mediadores, siempre que las condiciones lo permitan.
- ✓ Debe prestarse atención, durante esta actividad eminentemente cultural en la formación profesional, a la finalidad por la que surgieron los mediadores y al lugar que ocupan en el conjunto o sistemas de estos.
- ✓ Durante el completamiento pueden surgir otras propuestas que serán analizadas por el grupo gestor para su posible inclusión y construcción.

Acción 2: Implementación de mediadores

Esta acción se dirige a la puesta en práctica de lo diseñado, que no es más que viabilizar los mediadores que se reconstruyeron o construyeron durante las interacciones de diseño y los que fueron completados posteriormente. Para cumplimentar esta acción debe considerarse:

- ✓ El carácter dinámico de los mediadores, pues se van evaluando en la medida en que se ejecutan, lo que brinda la posibilidad de readecuación a las necesidades de los sujetos gestores y al contexto sociocultural en el que se desarrolla.

Unido a las etapas propedéutica, de diseño y ejecución se ha venido desarrollando un proceso evaluativo del proyecto de formación profesional para la gestión de la cultura profesional en la Educación Superior, pues a la propia acción de diagnóstico le es consustancial la evaluación en sus disímiles formas, por otro lado debido al carácter



dinámico del proyecto, la ejecución contempla la evaluación. No obstante se considera oportuno realizar determinadas precisiones para la evaluación.

Etapas de evaluación del proyecto de formación profesional

Esta etapa se concreta en la evaluación de las acciones del proyecto de formación profesional, el cumplimiento de los objetivos establecidos como fines y los mediadores contextuales culturales implementados por lo que su objetivo está dirigido a evaluar los resultados obtenidos de manera que permita transitar a un nivel más alto en la gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior. Los mecanismos o formas fundamentales para realizar la evaluación del proyecto de formación profesional resultan: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Acción 1: Precisión de criterios evaluativos.

Esta acción se desarrolla en el sentido de establecer y precisar los criterios para la evaluación del proyecto de formación en general y de cada etapa en particular, por tanto se establecen en correspondencia con los objetivos declarados y atendiendo a los medios empleados en su desarrollo. En este sentido se evalúan tanto las etapas y acciones del proyecto en si mismas, como los mediadores proyectados atendiendo a las finalidades establecidas. Entre los criterios para evaluar pudieran considerarse los siguientes:

- ✓ Las acciones desarrolladas dentro de cada etapa son suficientes para el desarrollo del proyecto de formación profesional en su totalidad y reflejan el carácter gestor del mismo.
- ✓ Las acciones son proyectadas y viabilizadas en su integridad por el grupo gestor y se logra un proceso interaccional de comprometimiento y participación de los sujetos.
- ✓ Se diagnostica la realidad cultural formativa y se logra exponer las necesidades y potencialidades de los sujetos gestores individuales y del grupo gestor como totalidad.



- ✓ Se exponen las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de los contextos socioculturales de formación profesional.
- ✓ Los objetivos profesionales contextualizados permiten la adecuación del proceso de formación cultural profesional a las particularidades de los diferentes contextos socioculturales sin perder su universalidad.
- ✓ Las estrategias, programas y tareas profesionales contextualizadas, establecidas como mediadores del proceso de apropiación de la cultura profesional, son necesarias y suficientes en relación con los objetivos definidos para la formación cultural profesional de los estudiantes.

Acción 2: Valoración de la realidad cultural.

Con esta acción no solamente se evalúa y valora el proyecto de formación para la gestión de la cultura profesional en los estudiantes, sino que propicia el reajuste de las acciones en correspondencia con dicha evaluación. Se realiza por el grupo gestor y se concreta con la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, por lo que se tendrá en cuenta que:

- ✓ Esta evaluación se realiza en correspondencia con el diagnóstico realizado, por tanto se deben tener en cuenta los aspectos señalados dentro de esta acción.
- ✓ La autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación permiten que los sujetos se vean a sí mismos individualmente y al grupo gestor en su interior, valoren en forma conjunta la realidad cultural y evalúen a otros sujetos que aunque no pertenecientes al grupo, influyen en el proceso de gestión de la cultura profesional.

3.2. Corroboración de los resultados según las opiniones consensuadas acerca de la pertinencia del modelo y la viabilidad del proyecto elaborado

La búsqueda de consenso en torno a la autenticidad de la investigación y de la tesis que se expone se realizó, dentro de la metodología empírica, a través de talleres de socialización con especialistas, de la consideración de los expertos y de la consulta a los tutores. Se realizaron talleres que permitieron el perfeccionamiento del trabajo que se presenta, así como una consulta a expertos que permitió recoger las opiniones



acerca de la viabilidad de los resultados expuestos. También se desarrollaron sistemáticamente consulta a los tutores durante todo el proceso investigativo, aunque se exponen significativamente las efectuadas para valorar los resultados de los talleres, en aras de tomar las decisiones pertinentes en función del mejoramiento de la propuesta.

Talleres de socialización con especialistas

Los talleres de socialización con especialistas fueron convocados con el **objetivo** de valorar, corroborar y enriquecer los aportes fundamentales de la investigación. En ellos participaron especialistas provenientes de la Universidad de Granma, la Universidad de Holguín, el Instituto Superior Pedagógico de Holguín y el Instituto Suprior Pedagógico Blas Roca Calderío, los que fueron seleccionados a partir de su experiencia profesional en relación con la temática que se investiga, su experiencia pedagógica y trayectoria científico-metodológica en cuanto a las investigaciones realizadas vinculadas con el proceso de formación cultural profesional de los estudiantes. Asimismo se tuvo en cuenta la categoría científica o académica y su categoría docente.

Primer Taller de Socialización

Participaron en este primer taller 16 profesionales de la educación provenientes del Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, la Universidad de Holguín y de otros niveles educacionales. De los participantes, seis poseen el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, cuatro el título de Master, cinco son licenciados en Educación y uno en Contabilidad y Finanzas. Este taller estuvo dirigido fundamentalmente a la valoración de las categorías esenciales trabajadas en la investigación y a las categorías del modelo, también fue sometido a la valoración, el principio y el método dilucidado.

Un primer momento por el que transitó el taller fue el siguiente:

- ✓ Exposición de las ideas sistematizadas en correspondencia con el diseño de la investigación y argumentadas dentro del marco teórico y praxiológico.



✓ Exposición sobre las definiciones de cultura profesional, apropiación de la cultura profesional y gestión de la cultura profesional, como categorías centrales.

✓ Explicación de las configuraciones, relaciones, dimensiones y cualidades del modelo, así como del principio y el método dilucidado.

En un segundo momento fueron desarrolladas preguntas por parte de los participantes para esclarecer los aspectos imprecisos, para transitar a continuación a dialogar y debatir sobre la propuesta. En la misma medida que se desarrollaba la conversación se fueron registrando las ideas fundamentales.

Sobre el **valor** de la propuesta:

- El tema es pertinente y actual, por cuanto es enfatizado en las concepciones que prevalecen en la actualidad cubana, al considerarse la cultura como medio y fin de las acciones transformadoras de la sociedad.
- Resulta un tema novedoso en el contexto de la Educación Superior, al penetrar en las relaciones del proceso de formación de los profesionales con la cultura.
- Las ideas expuestas como resultado del análisis teórico y práctico realizado en relación con el tema, brinda la posibilidad de acceder a una propuesta pertinente según la problemática que se investiga.
- Se reconocen las condiciones existentes para la realización de la investigación, así como la preparación que se posee en torno al tema.
- Se aprecia una lógica investigativa coherente expresada en el nivel de correspondencia, de forma general, entre las categorías del diseño de la investigación y en la lógica interna del modelo argumentado.
- La regularidad esencial está en correspondencia con las relaciones trabajadas en el modelo y el principio de la gestionalidad contextualizada de la cultura profesional resulta adecuado al permitir direccionar el proceso de gestión hacia la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes.



- El método es pertinente y sintetiza las ideas esenciales que emanan del tramado de relaciones que dinamiza el modelo; también es portador de la regularidad esencial y del principio de la gestionalidad contextualizada de la cultura profesional.

Sobre las **sugerencias** brindadas:

- Revisar el análisis histórico realizado, de manera tal que se reflejen las tendencias del proceso de formación cultural profesional y de la gestión de la cultura profesional, en total coherencia con los aspectos sistematizados a partir de la primera tarea científica.
- Profundizar en las definiciones aportadas de cultura profesional y apropiación de la cultura profesional, para significar sólo los rasgos necesarios y suficientes en ellas.
- Realizar distinciones en las categorías utilizadas para nombrar las dimensiones del proceso, en función de significar la esencia cultural del mismo.

Consulta realizada a los tutores:

La consulta a los tutores se efectuó con el objetivo de valorar los resultados del taller, por lo que se hizo énfasis en las sugerencias de los especialistas más que en los criterios positivos brindados. Después de haberle propuesto las posibles soluciones y de intercambiar en torno a ellas, se tomaron las decisiones siguientes:

- Profundizar en los aspectos sistematizados durante la fundamentación epistemológica del objeto y el campo para escoger las ideas esenciales que como criterios se tendrán en cuenta para el análisis histórico-tendencial.
- Reelaborar la definición de cultura profesional, para resaltar como rasgo esencial en ella la relación objetividad-subjetividad, significado-sentido y universalidad-contextualidad; además de eliminar los aspectos no esenciales que dificultan su comprensión.
- Repensar las categorías del modelo de manera tal que la esencia formativo-cultural del proceso no solamente se evidencie en las definiciones y explicaciones sino en el nombre conceptual que la identifica.



A partir de la reflexión y profundización en las sugerencias realizadas por los especialistas y del intercambio con los tutores se efectuaron transformaciones en la memoria escrita, pues dichas sugerencias no implicaban cambios en la lógica del proceso investigativo sino en la argumentación y presentación de la tesis.

- Se reelaboró el análisis histórico tendencial con la utilización de los criterios que se exponen en el epígrafe 1.2 de la tesis.
- Se reelaboró la definición de cultura profesional según consta en el epígrafe 2.1
- Se incluyó el término cultura en las categorías declaradas para nombrar las dimensiones y las cualidades del proceso de gestión grupal que emergen de ellas.

Segundo Taller de Socialización

Después de haber realizados las correcciones y argumentaciones pertinentes se desarrolló un segundo taller. Participaron 12 profesionales de la educación universitaria provenientes al igual que en el anterior taller del Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, la Universidad de Holguín y de otros niveles educacionales. De los participantes siete poseen el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, dos el título de Master y tres son licenciados en Educación. El objetivo de este segundo taller estuvo centrado fundamentalmente en la valoración del proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional, sustentado en el modelo de gestión grupal expuesto y valorado en el taller anterior.

Este taller comenzó con una intervención en relación con el tema y el objetivo del mismo, para pasar a exponer las ideas siguientes:

- ✓ Rasgos esenciales de las definiciones de cultura profesional, apropiación de la cultura profesional y gestión de la cultura profesional, como categorías centrales de la investigación y sistematizadas desde la teoría y la práctica pedagógica.
- ✓ Lógica del modelo de gestión grupal de la cultura profesional expresada en sus categorías y relaciones esenciales, vertebrado por el principio y sintetizado en el



método de interacción contextualizadora de gestión y sus procedimientos de proyección universal y viabilización contextual.

✓ La definición de Proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior y de sus rasgos de esencia, así como de sus etapas y acciones fundamentales.

A partir del esclarecimiento y la profundización en las ideas acotadas por los participantes se generó el debate en torno al valor de lo presentado, su viabilidad y las posibilidades de perfeccionamiento. En el transcurso de las intervenciones y del debate desarrollado se fueron relatando las ideas fundamentales aportadas, las que se sintetizan a continuación:

Sobre el **valor** de la propuesta:

- El modelo resulta lógico y novedoso en su estructura según la lógica de la teoría holística configuracional, también es pertinente en consonancia con la problemática que se investiga y con las categorías centrales que se trabajan.
- El principio es coherente con el direccionamiento del proceso de gestión desde una mirada grupal hacia la apropiación de la cultura profesional de los estudiantes en la Educación Superior en su relación universalidad-contextualidad.
- El método y sus procedimientos permite la contextualización del proceso de gestión que se propone, mediante interacciones que propician la construcción del proyecto de formación profesional en función de desarrollar una práctica pedagógica en la educación Superior con la participación de todos.
- El proyecto de formación profesional que se brinda resulta novedoso y factible, por cuanto facilita el desarrollo de la gestión grupal de la cultura profesional donde todos los sujetos en calidad de gestores planifican, organizan, orientan y controlan el proceso.

Sobre las **sugerencias** ofrecidas:



- Continuar la búsqueda de nuevos referentes del concepto cultura profesional, de manera tal que permita encontrar nuevos rasgos e inconsistencias para tenerlos en cuenta en la definición que se aporta.
- Analizar las otras posibles dimensiones que emanan de las relaciones no abordadas y que son posible establecer entre las configuraciones del proceso de gestión grupal de la cultura profesional expuestas en el modelo.
- Tener en cuenta en la argumentación del proyecto de formación profesional propuesto el carácter holístico del modelo, fundamentalmente en la explicación de las etapas.

Consulta realizada a los tutores:

Después de meditar sobre las sugerencias efectuadas en el segundo taller se consultó nuevamente a los tutores para precisar los aspectos a trabajar, entre ellos:

- El análisis a profundidad de todas las categorías que se abordan dentro de la definición de cultura profesional propuesta, ya que no se encontraron nuevos referentes sobre ella.
- La no consideración de la necesidad de aportar nuevas dimensiones, pues las argumentadas en el modelo que se propone resultan suficientes según los intereses investigativos y la problemática estudiada.
- La argumentación más detallada del carácter holístico del proyecto de formación profesional y sus etapas.

Estos aspectos emanados del intercambio con los tutores después de los resultados del segundo taller de socialización conllevaron a realizar las transformaciones siguientes:

- La sustitución en la definición de cultura profesional de la categoría "contextos profesionalizantes" por "contextos socioculturales", pues lo profesionalizante emerge como cualidad a partir de una de las dimensiones del modelo.



- La declaración explícita, en las diferentes etapas del proyecto, de la orientación formativa cultural y la movilización cultural profesionalizante, así como de la proyección universal y la viabilización contextual como procedimientos que permiten desarrollar las diferentes acciones que se proponen en cada etapa.

Tercer Taller de Socialización

El tercer taller se desarrolló con el objetivo de valorar en sentido general el proceso investigativo en lo que respecta a la aportación teórica y práctica de la investigación. Se presentó el producto resultante después de tener en cuenta las sugerencias hechas en los talleres anteriores y de las reiteradas consultas a los tutores. Participaron en él 21 especialistas: de ellos ocho son profesores de la Universidad de Granma, cinco del Instituto Superior Pedagógico Blas Roca Calderío y cuatro de la Universidad de Holguín, los otros cuatro son profesionales de las empresas del territorio. Entre los participantes, diez cuentan con la categoría de Profesores Titulares, ocho son auxiliares y tres asistentes. De ellos once presentan el grado científico de Doctores en Ciencias y siete son Master, los tres restantes se encuentran realizando estudios de maestrías.

El taller se dirigió a corroborar y enriquecer el modelo de gestión grupal de la cultura profesional, el principio de la gestionalidad contextualizada de la cultura profesional, el método de interacción contextualizadora de gestión y el proyecto de formación profesional orientado a la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes, a partir de:

- La búsqueda de similitudes y diferencias en los criterios básicos referidos al modelo propuesto.
- La dilucidación del principio y el enriquecimiento del método a partir de las sugerencias y recomendaciones realizadas.
- La corroboración de la viabilidad y pertinencia del proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional.



Se comenzó con una exposición de la lógica de la investigación y sus diferentes momentos sistematizadores y de la explicación exhaustiva de los aportes, tanto a la teoría como a la práctica pedagógica de la Educación Superior. En este sentido le fue entregado con antelación a los especialistas, un informe con los principales resultados alcanzados, para su valoración crítica. Fueron formuladas 12 preguntas por parte de los especialistas, las cuales fueron respondidas en su totalidad, lo que facilitó la interpretación del resumen presentado, de acuerdo a las diferentes posiciones epistemológicas y la expresión de juicios y razonamientos en consecuencia con ello. A partir de dichos razonamientos se realizaron sugerencias y recomendaciones para el perfeccionamiento de la investigación.

En sentido general el taller transcurrió a través de tres momentos que se convirtieron en etapas para su cumplimiento. Estos momentos se desarrollaron de la forma siguiente:

- ✓ Exposición oral de 30 minutos frente al grupo de especialistas, donde se resumió la lógica de la investigación y los principales resultados que se aportan, lo que facilitó el proceso de valoración crítica por parte del grupo.
- ✓ Interacción a través del diálogo, la conversación y las preguntas-respuestas, acerca de las principales fortalezas y debilidades de los aportes realizados y explicitados en la tesis, además de la propuesta por parte de los especialistas de las sugerencias y recomendaciones para su perfeccionamiento.
- ✓ Elaboración de un informe del proceso de socialización a través de la construcción crítico-reflexiva y las valoraciones realizadas por los especialistas, el que fue aprobado por la totalidad de los participantes.

Los resultados del taller se sintetizan en el siguiente resumen:

- La lógica de la investigación expuesta, sustentada en los pertinentes fundamentos pedagógicos, gnoseológicos, histórico-tendenciales y praxiológicos, permite declarar que la tesis se inscribe, en un espacio revolucionario intercontextual de la Educación



Superior, en la profundización de la lógica del proceso de gestión de la cultura profesional.

- El modelo de gestión que se propone, es coherente con las esencialidades del proceso que se estudia, ya que a partir de las relaciones esenciales entre sus configuraciones y dimensiones, así como las cualidades emergentes, se logra articular diferentes posiciones epistemológicas que le anteceden, fundamentalmente las que provienen de estudios pedagógicos, didácticos, antropológicos, sociológicos y de la dirección científica educacional; por lo que la investigación se inscribe, de manera innovadora, en los estudios que se erigen dentro de la Pedagogía de la Educación Superior.
- Las configuraciones, dimensiones, relaciones y cualidades del proceso de gestión grupal de la cultura profesional, aportadas en la modelación, manifiestan coherencia y profundidad según el nivel de esencialidad e integración.
- Se valoró la posibilidad real de aplicación del proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional, sustentado en el modelo elaborado, en todas las carreras de la Educación Superior y en otras instituciones correspondientes a este nivel educativo.
- Se fundamentó como adecuado, tanto la regularidad dilucidada como el principio que vertebra el proceso modelado, pues se considera esencial que el proceso de formación cultural profesional en general y el de gestión grupal de la cultura profesional en particular, sea guiado atendiendo a su carácter universal-contextual y a la gestionalidad contextualizada de la cultura profesional en la Educación Superior.
- Se determinó que el método de interacción contextualizadora de gestión y sus procedimientos expresa con precisión la funcionalidad lógica y gnoseológica del modelo de gestión propuesto y que facilita el desarrollo de una nueva forma de gestionar la cultura profesional en la Educación Superior, ya que desde su función de contextualización, logra articular la universalidad de la cultura profesional, que se



expresa en el proceso centralmente concebido, con la diversidad de contextos socioculturales; lo que permite revelar la contextualidad de dicha cultura.

- Se consideró efectivo el proyecto de formación profesional propuesto ya que, desde su aplicación, puede lograrse la transformación de las concepciones tradicionales del proceso de gestión de la formación profesional en las instituciones de la Educación Superior, al favorecer la formación cultural del estudiante-gestor como un profesional culturalmente flexible que le permita adentrarse con relativa facilidad al cambiante contexto socioprofesional, en tanto dicho proyecto permite orientarlos y movilizarlos en función de la apropiación de la cultura profesional y de su formación profesionalizante.
- Se valoró que el proyecto de formación profesional se construye, por parte del grupo gestor, como instrumento corroborador en la praxis pedagógica del proceso de gestión de la cultura profesional en todas sus etapas; lo que propicia, en tanto proyecto, que sea viabilizado por los mismos sujetos que lo proyectan. Esta constituye una forma novedosa de gestionar la formación cultural profesional en la Educación Superior, con la participación de todos en la diversidad contextual sociocultural en la que se desarrolla la profesión.
- Se reconoció que el modelo de gestión y el proyecto de formación profesional propuestos, permiten la articulación e integración de la diversidad de estrategias y programas actualmente existentes en la Educación Superior para la formación de los profesionales al plan de estudio en cuestión, en una lógica coherente de la universalidad y la contextualidad, de lo único y lo diverso.
- Se apuntó que la propuesta connota una relevancia que la distingue, ya que además de su contribución a la práctica pedagógica en la Educación Superior, propicia la incorporación consciente de los sujetos de las instituciones empresariales al proceso de formación cultural profesional en un nuevo contexto, el sociocultural universitario, por lo que potencia las transformaciones culturales tanto en los estudiantes como en los profesionales trabajadores que se desempeñan como tutores.



Sobre las **sugerencias** expuestas:

- Tener en cuenta el carácter objetivo-subjetivo de las categorías que en calidad de configuraciones, relaciones, dimensiones y cualidades se asumen en el modelo.
- Tener en cuenta que no todos los profesionales dentro de la Educación Superior se forman en contextos socioculturales similares.

Consulta realizada a los tutores:

Durante el intercambio con los tutores se arribó a la conclusión de que no resultaba necesario la realización de nuevos cambios en el modelo y el proyecto elaborado, ya que:

- El carácter objetivo-subjetivo del proceso de gestión grupal de la cultura profesional fue considerado desde la propia definición de cultura profesional y también trabajado intencionalmente en la argumentación de las diferentes categorías del modelo.
- Las diferencias existentes entre los contextos socioculturales en los que se forman los profesionales son tenidos en cuenta al emerger en el propio proceso de gestión grupal a partir de las expresiones del mismo, por ejemplo en el reconocimiento contextual, independientemente del contexto específico del que se trate.

Los juicios y valoraciones aportados por los especialistas en los diferentes talleres, permitieron la reflexión grupal, lo cual facilitó el reconocimiento y la argumentación del valor de los aportes teórico y práctico de esta investigación para el proceso de formación cultural profesional en la Educación Superior. De igual modo, se reconoció la viabilidad de los mismos, así como la pertinencia y novedad de la lógica integradora de la apropiación y la gestión grupal de la cultura profesional revelada, lo cual permite el perfeccionamiento de la formación profesionalizante de los estudiantes en este nivel educacional.

Al ser declarada la aceptación por los especialistas de los aportes realizados y después del intercambio con los tutores donde se contribuyó al perfeccionamiento de la propuesta, se consideró oportuno la realización de una consulta a expertos en aras de



obtener consenso de opiniones informadas en función de corroborar científicamente la viabilidad y autenticidad de la investigación en sus diferentes niveles de sistematización, así como la lógica científica a partir de los métodos empleados.

Aplicación del método Criterio de Experto

El Criterio de Expertos fue utilizado particularmente a través del método Delphy. Para ello se cumplieron los pasos siguientes:

- **Determinación de los expertos**

Los expertos fueron seleccionados a partir de un análisis previo de sus cualidades profesionales y éticas, así como su imparcialidad, intuición, independencia de juicios, experiencia personal, creatividad, espíritu crítico y autocrítico y el nivel académico o científico. La población de posibles expertos estuvo integrada por 36 especialistas. Se escogieron diez profesionales de Granma, ocho de Santiago de Cuba, ocho de Holguín, seis de Villa Clara y cuatro de Ciudad de la Habana.

- **Determinación del coeficiente de competencia y selección de los expertos**

Se realizó una encuesta con el fin de determinar el coeficiente de competencia de cada experto, realizado a partir del cálculo de los coeficientes de conocimiento y argumentación, para sobre esta base hacer la selección definitiva de los mismos. (Ver Anexo 7)

A partir de esta encuesta se pudo determinar que los 36 profesionales laboran como profesores en centros tales como: Universidad de Granma, Universidad de Oriente, Universidad de Holguín, Universidad Central de Las Villas, Universidad de La Habana, Instituto Superior Pedagógico Blas Roca Calderío, Instituto Superior Pedagógico Frank País García y el Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Del total, 29 poseen la categoría de Titular y 7 la de Auxiliar. Asimismo se pudo determinar que la totalidad de ellos posee el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Se constató que los años de experiencias en la labor docente oscilaron entre 18 a 35 años.



Seguidamente se realizó el procesamiento de los datos obtenidos en la encuesta, donde se obtuvo lo siguiente:

En la búsqueda del **coeficiente de conocimiento** (K_c) al multiplicar por 0.1 la valoración dada por cada especialista sobre el conocimiento que posee de la temática investigada se comprobó que 32 de ellos, para un 88,9% del total de personas consideradas como posibles expertos, poseen un coeficiente de conocimiento entre alto y medio, lo que demuestra que la selección inicial según los criterios concebidos es positiva, (Ver Anexo 8). El **coeficiente de argumentación** (K_a) arrojó al igual que el anterior que 32 de ellos se encuentran entre las categorías alta y media. (Ver Anexo 8a)

Al determinar el **coeficiente de competencia** (K), como promedio de los coeficientes de conocimiento y argumentación y como consecuencia los expertos a utilizar, se pudo comprobar que el 61,1% (22 especialistas), de los posibles expertos, poseen un coeficiente de competencia alto, el 27,8% medio (10 especialistas), y el 11,1% bajo (4 especialistas). A partir de estos resultados, fueron seleccionados como expertos 32 especialistas, los que obtuvieron un coeficiente de competencia entre alto y medio, lo que representa el 88,9% del total. (Ver Anexo 9)

- **Búsqueda del índice de concordancia entre los expertos**

En aras de determinar los criterios valorativos de los expertos, en torno a la pertinencia del modelo de gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior y del proyecto de formación profesional, se les entregó un resumen de los mismos donde se recogía además las categorías centrales de la investigación para responder posteriormente la encuesta adjunta al informe. (Ver Anexo 10)

El procesamiento estadístico realizado a partir del método Delphy y recogido en los anexos 11,11a, 12, 12a y 12b permitió asegurar que todos los aspectos presentados en la primera interrogante de la encuesta resultaron evaluados con la categoría Muy Pertinente.



Luego de haberse realizado toda la operación referente al primer aspecto de la encuesta se procedió a realizar una relatoría de los criterios emitidos por los expertos respecto a la segunda interrogante. En su mayoría se pronunciaron a emitir sugerencias y recomendaciones, las cuales se resumen a continuación:

- El modelo de gestión grupal no debe ser privativo para la formación de los profesionales en la Educación Superior, sino que debe de estar presente en la formación de cualquier profesional, aún más en las actuales condiciones en que vive el país, donde desde el proceso de gestión debe trabajarse por lograr un perfil amplio en la formación de los profesionales de las diversas especialidades, por lo que debe de aplicarse el proyecto de formación profesional propuesto, como variante práctica de la temática investigada.
- Este modelo de gestión grupal como sustento del proyecto de formación profesional no sólo esclarece y visualiza los aspectos aún no profundizados en la Pedagogía y la Didáctica de la Educación Superior, en lo que a la cultura profesional se refiere, sino que también introducen desde lo teórico-práctico una línea directriz en el proceso de gestión de la formación cultural de los profesionales, al permitir orientar, guiar y enriquecer los presupuestos pedagógicos en los profesores y estudiantes de la Educación Superior y en los tutores de la producción y los servicios.
- Se plantea que si bien la gestión grupal es un tratamiento novedoso e importante en el desenvolvimiento de la apropiación de la cultura profesional en los estudiantes, no es privativa de esta esfera, pues se ofrecen los mecanismos viables para gestionar otros procesos en los límites de la pedagogía, al proporcionar aspectos importantes en la dirección de su núcleo teórico y en especial en su derivación práctica.
- Se considera que el modelo de gestión grupal de la cultura profesional es susceptible de aplicarse, a través del proyecto de formación profesional, a todas las carreras correspondientes a la Educación Superior del país y de otros ministerios formadores de profesionales, en aras de perfeccionar el proceso de formación de los estudiantes.



▪ Entre las **sugerencias** de algunos expertos estuvo la idea de explicitar desde la definición de cultura profesional que se aporta la necesidad de una gestión grupal, pues esta idea queda demasiado implícita, por ejemplo, en la categoría significación.

Luego de haberse aplicado este método se pudo colegir que el proyecto de formación profesional, sustentado en el modelo de gestión de la cultura profesional, constituye una fuente práctica y básica importante por el grado de madurez que posee en su lógica interna, donde se permite efectuar la gestión grupal de la cultura profesional desde las relaciones determinantes y esenciales entre el contenido cultural universal de la profesión y el contenido cultural de los contextos donde el proceso de formación se desarrolla, para poder llevar a cabo la sistematización y transformación, en aras de lograr un contenido cultural contextualizado para la formación.

Asimismo los expertos denotaron por unanimidad, que es viable dicho proyecto de formación profesional por lo que viene a legitimar y privilegiar, desde los aspectos novedosos intrínsecos a él, la teoría pedagógica actual; ya que al estar sustentado en un modelo de gestión grupal, se erige como medio práctico a desarrollar por las carreras de la Educación Superior del país, lo cual responde de manera directa a los objetivos que persigue la sociedad cubana de formar un profesional con una sólida cultura.

A partir de la última sugerencia aportada por los expertos se generó una **consulta a tutores**, lo que trajo como consecuencia la decisión de incluir la categoría interacción en la definición de cultura profesional, según consta en la presente tesis, de manera tal que constituya uno de sus rasgos esenciales que conllevan a una gestión grupal de dicha cultura con la participación de los diferentes sujetos gestores en la diversidad contextual.

Al considerar los criterios favorables de los expertos tanto en relación con las categorías centrales de la temática investigada, como de las aportaciones teórica y



práctica se llegó a la conclusión, previa consulta a los tutores, las condiciones requeridas de la tesis para someterla al acto de predefensa.

Taller de Predefensa

En sentido general este taller transcurrió según lo normado para el acto de predefensa doctoral. Participaron entre tribunal y auditorio once Doctores en Ciencias Pedagógicas, uno en Ciencias Filosóficas, dos en Ciencias Económicas y dos en Ciencias Agrícolas; también cinco Masters, ocho licenciados en diferentes especialidades y siete profesionales de centros de la producción y los servicios. La diferencia sustancial con el resto de los talleres efectuados estuvo en que tanto el tribunal como los oponentes contaban con un ejemplar de la tesis completa con suficiente tiempo para estudiarla detalladamente.

El taller se desarrolló en los momentos siguientes:

- ✓ Exposición de 30 minutos sobre los principales resultados de la investigación y recogidos en la tesis presentada.
- ✓ Respuesta a las preguntas de las oponencias entregadas con anterioridad.
- ✓ Respuesta a las preguntas formuladas por el tribunal.

A pesar de ser reconocido por todos los participantes tanto la pertinencia del tema en cuestión como la novedad de los aportes teórico y práctico, las intervenciones se encausaron a efectuar sugerencias para el perfeccionamiento del trabajo presentado.

Las **sugerencias** fundamentales fueron:

- Perfeccionar los componentes del diseño teórico, fundamentalmente el problema.
- Perfeccionar el nexo lógico entre los aspectos sistematizados en el marco teórico y práctico del objeto y el campo y la determinación de las configuraciones del modelo.
- Sistematizar criterios de determinación de la cultura profesional.

El proceso de reflexión alrededor de las sugerencias emanadas del taller, así como la **consulta realizada a los tutores** implicó los siguientes cambios en la tesis:



- Se eliminó la categoría protagonismo de la formulación del problema, pues se consideró que no era necesario su tratamiento según el campo de acción. De la misma manera se perfeccionó su enunciado para revelar su existencia en los límites de la teoría con la práctica pedagógica de formación profesional.
- Se perfeccionó además la hipótesis declarada, para significar la relación entre la universalidad y la contextualidad de la cultura profesional como la contradicción fundamental en la investigación.
- Se incluyó un párrafo en el epígrafe 2.2 donde se reiteran explícitamente las ideas sistematizadas en el capítulo 1 y el epígrafe 2.1, que sustentan la determinación de las configuraciones del proceso que se modela.

Una vez efectuados los cambios pertinentes y después de ser revisados por los especialistas designados se tomó la decisión de conjunto con los tutores la presentación de la tesis al acto de defensa.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO 3

- El proyecto de formación profesional para la gestión grupal de la cultura profesional, constituye la concreción práctica del modelo de gestión, sus relaciones, regularidad y principio, a través del método de interacción contextualizadora de gestión y sus procedimientos, para que los sujetos que intervienen en el proceso de formación cultural profesional en la Educación Superior participen activamente en dicho proceso.
- Los criterios emitidos por los especialistas en los talleres de socialización muestran la coincidencia de estos, al reconocer el valor del modelo de gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior, pues tributa al enriquecimiento del proceso de gestión dentro de la formación cultural profesional de los estudiantes, en función de lograr la apropiación de la cultura profesional como vía expedita de desarrollo de la formación desde la universalidad y la contextualidad de la cultura profesional.



- Las corroboraciones de los expertos resultaron eficaces para valorar la viabilidad del modelo de gestión y el proyecto de formación profesional para gestionar en grupo la cultura profesional en la Educación Superior.



CONCLUSIONES GENERALES

- El proceso de formación cultural profesional en la Educación Superior en su singularidad como objeto de estudio, evidencia insuficiencias teóricas que fundamentan la necesidad de su reconstrucción conceptual para establecer la lógica integradora que dinamiza los nexos entre los procesos que lo integran, también se denotan dificultades en el protagonismo y la pertinencia sociocultural de los estudiantes, como expresión situacional del problema científico que justifica la necesidad de estudiar dicho objeto. Todo lo cual apunta a un proceso de gestión de la cultura profesional que contribuya a eliminar las barreras epistemológicas y praxiológicas acerca de los nexos de la cultura con el proceso de formación.
- Como resultado de la caracterización epistemológica y el análisis de las tendencias y del estado actual del proceso de formación cultural profesional y la gestión de la cultura profesional en la Educación Superior, se reconoce la importancia de la relación dialéctica existente entre la universalidad y la contextualidad de la cultura profesional para modelar un proceso de gestión con la participación de todos los sujetos implicados.
- La relación dialéctica entre la universalidad y la contextualidad de la cultura profesional adquiere su máxima expresión en el entramado de relaciones entre la generalización experiencial, la integración cultural profesional, la intencionalidad sistematizadora y la voluntad transformadora de la cultura profesional; como relaciones que dan cuenta de un mayor nivel de esencialidad y dinamización del proceso de gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior.
- El entramado de relaciones dialécticas contradictorias entre la generalización experiencial, la integración profesional, la intencionalidad sistematizadora y la voluntad transformadora permite, a su vez, propiciar la orientación, comprensión, sistematización y generalización de los contenidos culturales de la profesión, la sistematización



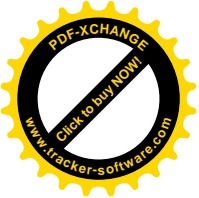
formativa y su evaluación, en un espacio de construcción grupal de significados y sentidos en relación con la profesión, desde su universalidad y diversidad contextual cultural.

- La pertinencia sociocultural de los profesionales en la Educación Superior se logra a través de un proceso de gestión grupal orientado a lo formativo cultural y movilizad a lo cultural profesionalizante, desde una integración y una generalización de experiencias culturales que den cuenta de la flexibilidad cultural, la profundización de la profesión, el reconocimiento contextual y la consecutividad formativa cultural de los profesionales.
- Se revela así, durante la investigación, que las múltiples relaciones esenciales del proceso modelado permiten dilucidar el carácter universal-contextual de la gestión grupal de la cultura profesional como la regularidad esencial del proceso, también el principio de la gestionalidad contextualizada de la cultura profesional; todo lo cual apunta a revelar el método de interacción contextualizadora de gestión y sus procedimientos, lo que permite llevar a la práctica el proceso de gestión desde su lógica interna.
- El proyecto de formación profesional se erige a través del método de interacción contextualizadora y sus procedimientos, de donde emergen acciones gestoras que permiten proyectar y viabilizar el proceso de gestión a partir del establecimiento de los fines (objetivos del proyecto y objetivos profesionales contextualizados) y los medios para su obtención (mediadores contextuales culturales).
- Se corroboró el valor científico y la autenticidad del modelo y el proyecto de formación profesional propuestos, a través del desarrollo de los talleres de socialización con especialistas, las consultas a los tutores y de la aplicación del método Criterio de Expertos, connotándose como viables para perfeccionar la pertinencia sociocultural de los profesionales que se forman en la Educación Superior.



RECOMENDACIONES

- Promover otras investigaciones que revelen la esencia del proceso de formación cultural profesional, a partir de la experiencia científica de esta investigación, en las diferentes carreras del nivel educacional universitario tanto de pregrado como de postgrado, basándose en las especificidades de cada profesión y las particularidades de los diferentes contextos donde estas se desarrollan.
- Extender la interpretación de las relaciones esenciales del modelo de gestión grupal de la cultura profesional propuesto, para la construcción teórica de sus eslabones en el proceso de formación cultural profesional en la Educación Superior.
- Integrar el proyecto de formación profesional propuesto para gestionar grupalmente la cultura profesional en la Educación superior, a los Proyectos Educativos que se desarrollan actualmente en los diferentes años de las carreras, con el objetivo de alcanzar un proceso único y coherente de formación cultural profesional en la diversidad contextual sociocultural de cada profesión.



NOTAS Y REFERENCIAS

(1) Desde el punto de vista de la concepción marxista leninista, la cultura ha tenido un tratamiento profundo, donde se han adoptados líneas de interpretaciones diferentes, así lo analizan Eduard S. Markarian en el artículo: Lugar y papel de la cultura en las ciencias sociales modernas, en John Dumoulin (comp.), op. cit., p. 191 – 202, y V. Mezhuiev en su trabajo “Las investigaciones teóricas de la cultura en la URSS”, en Temas, no. 7, 1985, p. 171 – 191. En todos los casos los autores asumen el enfoque dialéctico materialista. También existen otros autores de gran significación, como son: A. N. Leontiev (1973), A. Egorov (1978); Y. Lotman (1974); I. Savrinski (1979) y Krestio Goranov (1990) quienes asumen posiciones muy significativas al aportar elementos teóricos que han enriquecido la teoría de la cultura.

(2) Son los procesos a los que llamaba Marx de objetivación

(3) Macías Reyes, Rafaela; en su libro Selección de Lecturas sobre Teoría de la cultura expone un análisis teórico acerca de la cultura, al brindar categorías esenciales desde la filosofía que permiten una comprensión adecuada de este complejo fenómeno, lo cual facilita el tratamiento desde la Pedagogía para comprender el proceso de formación de los profesionales como un proceso cultural.

(4) A pesar del análisis del enfoque sistémico estructural funcional con el que el autor Jorge Montoya Rivera (2005) accede al estudio de los contextos socioculturales, el cual no resulta del todo apropiado según las pretensiones de esta investigación, brinda ideas importantes para comprender el proceso de formación del hombre. Reconoce el contexto como un fenómeno determinado en su esencia, el cual denota la imbricación de los elementos y factores internos y externos en una unidad compleja y contradictoria en su estructura, interrelación, conexión y funciones, sistematizados a través de sus componentes que traslaticamente se disponen de lo general a lo particular y desde este a lo singular o viceversa.



De la misma manera que comprende la contextualización como la acción y efecto de contextualizar, es decir, transformar a nuevas formas para poner en un orden; unión de las partes de un todo en aras de formar la contextura donde se enlazan y entretajan sus elementos, es el proceso donde se establece la disposición entre el todo y las partes de un determinado contexto a partir del orden de composición y unión de elementos desde la integración y la interacción para conformar un contenido.

(5) El autor Carlos M. Álvarez de Zayas en su libro *La Escuela en la vida* propone una clasificación de los procesos que intervienen en la educación del hombre. Dentro del proceso educativo escolar ubica al docente educativo, al extradocente y al extraescolar; mientras que habla de un proceso no escolar para ubicar las influencias sistematizadas que se desarrollan fuera del marco escolar.



BIBLIOGRAFÍA

1. Abarracan, D. (2000). **Estudios Culturales y razón práctica**. [En línea]. <http://www.etica.org.ar/albarracind.htm>. (Consulta: septiembre de 2006)
2. Acosta, A. (2008). **Concepción pedagógica del proceso de dirección de la formación del bachiller técnico industrial**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP José de la luz y Caballero. Holguín.
3. Addine, R. (2006). **Estrategia didáctica para potenciar la cultura científica desde la enseñanza de la química en el preuniversitario cubano**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana.
4. Afanasiev, V. (1975). **Dirección científica de la sociedad**. Moscú. Editorial Progreso.
5. Alonso, S. (1999). **Dirección estratégica, administración por objetivo y sistema de trabajo en el MINED**. VII Taller Internacional "Hacia la educación del siglo XXI". La Habana.
6. Altieri, A. **¿Qué es la cultura?** Universidad Autónoma de Puebla. En soporte magnético. [s.a.], [s.n.]
7. Álvarez, F. (2004). **Perfeccionamiento docente e identidad profesional**. [En línea]. http://mt.educarchile.cl/MT/F_alvarez/PonenciaDOCENCIA.doc. (Consulta: septiembre de 2008)
8. Álvarez, I. (1999). **El proceso y sus movimientos: modelo de la dinámica del proceso educativo en la educación superior**. Santiago de Cuba. Tesis defendida en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS. Universidad de Oriente.
9. Álvarez, I. M. y Cordovés, A. (1998). **Concepción cooperada y participativa de la formación del profesional. Fundamentación del Proyecto Educativo en la Educación Superior**. En Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 3. N. 3. En soporte magnético.
10. Álvarez, I. M. et al. (1998). **Metodología para la evaluación del Proyecto Educativo por el colectivo de año**. En Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 3. N. 3. En soporte magnético.
11. Álvarez, C. M. (1995). **La escuela de la vida**. La Habana. Editorial Academia.



12. _____. (1999). **Hacia una escuela de excelencia**. Editorial Academia. La Habana.
13. Arana, M. (2000). **La cultura profesional y la educación en valores en el ingeniero**. Revista ContactoS. Número 37. ISP José Antonio Echeverría. La Habana. En soporte magnético.
14. Arrechavaleta, N. (2002). **Gestión de la docencia**. La Habana: [s.n.], [s.l.]
15. Augier, A. (2005). **Liderazgo y dirección estratégica: pilares de la dirección educacional**. La Habana: [s.n.], [s.l.]
16. Aula Intercultural - FETE-UGT. (2003). **Entrevista con Néstor García Canclini 25 de julio de 2003**. [En línea] <http://www.comminit.com/la/entrevistas/laint/entrevistas-65.html>. (Consulta: enero de 2006)
17. Augusto, C. y López, J. (2002). **La cultura de la ciencia**. Publicado por la UNESCO en "Generación C y T: análisis de experiencia para el fomento de una cultura de la ciencia y la tecnología". En soporte magnético.
18. Austin, T. (2000). **Para comprender el concepto de cultura**. En: Revista UNAP EDUCACIÓN Y DESARROLLO, Año 1, N° 1, Marzo 2000, Universidad Arturo Prat, Sede Victoria. Chile.
19. Basora, O. C. (2007). **Modelo de gestión de la Formación y de la Identidad Universitaria**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
20. Batista, T. et al. (2006). **El proyecto de vida universitaria: reflexiones desde los fundamentos del proceso de gestión pedagógica del colectivo de año en las universidades cubanas**. En Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XI. N. 4. En soporte magnético.
21. Bauzá, E. (2006). **Modelo para la formación y desarrollo de la cultura organizacional en instituciones de la Educación Superior**. Tesis defendida en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Universidad de Camagüey.
22. Betancourt, A. y Díaz, T de la C. (2005). **El proceso de gestión pedagógica en el nivel de carrera en la universidad de Pinar del Río: una remodelación ante los nuevos enfoques de los procesos universitarios**. En Revista Cubana de Educación Superior. N. 2 de 2005. En soporte magnético.



23. Betancourt, A. (2007). **La gestión pedagógica del colectivo de carrera ante los nuevos enfoques de los procesos universitarios en Cuba.** En Avances. CIGET Pinar del Río. Vol. 9. N. 3. Julio-septiembre de 2007. ISSN: 1562-3297. En soporte magnético.
24. Bermúdez, F. (2001). **Modelo para la dirección del proceso de formación de los profesionales en instituciones de Educación Superior Cubana.** Santiago de Cuba. Tesis defendida en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS. Universidad de Oriente.
25. Betanzo, M. J. (2006). **Aprendiendo a través de la diversidad cultural. Una aproximación etnográfica.** Evento Universidad 2006 [CD-ROM]
26. Beverley, J. (2004). **Sobre la situación actual de los estudios culturales.** [En línea] <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/bever.pdf>. (Consulta: mayo de 2006)
27. Blanco, A. (1997). **Introducción a la Sociología de la Educación.** La Habana. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la Habana.
28. _____. (2003). **Fundamentos de la Educación. En Filosofía de la Educación.** La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
29. Bohannan, P. y Glazer, M. (2003). **Antropología (Lecturas).** La Habana. Editorial Félix Varela. Segunda edición.
30. Borges, J. L. (2006). **Modelo de gestión del postgrado a distancia.** Tesis defendida en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
31. Bringas, J. A. **Dirección Educacional: contribución a su epistemología.** En soporte magnético.
32. Brunner, J. J. (1989). **Conocimiento, sociedad y política.** Santiago de Chile. Editorial Flasco.
33. _____. (1994). **Bienvenidos a la modernidad.** Santiago de Chile. Editorial Planeta.
34. Cardoso, A. (2005). **Gestión de calidad del proceso de formación profesional en facultades universitarias.** Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey.
35. Casares, R. (2003). **La cultura profesional del profesorado. Una visión autocrítica.** [En línea]. <http://ramcas0703.htm>. (Consulta: septiembre de 2007)



36. Casassus, J. (2000). **Problemas de la gestión educativa en América Latina**. Publicación de la UNESCO. En soporte magnético.
37. Castellanos, B. et al. (2005). **Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa**. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
38. Castro-Gómez, S. (2000). **Althusser, los estudios culturales y el concepto de ideología**. En: Organización de Estados Iberoamericanos. [En línea] <http://www.campusoei.org/salactsi/castro3.htm>. (Consulta: mayo de 2007)
39. Castro, F. (1988). **El estudio, el trabajo y la formación de la juventud**. Selección de textos. Oficina de publicaciones del Consejo de Estado. La Habana.
40. _____. (2004). **Discurso en la clausura del cuarto congreso de educación superior**. La Habana, 6 de febrero del 2004.
41. Chávez, J. et al. (2005). **Acercamiento necesario a la Pedagogía General**. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
42. Chavoya, M. L. (2001). **Organización del trabajo y cultura académica**. Revista mexicana de investigación educativa. Volumen 6. México.
43. Colectivo de autores. (2006). **La nueva Universidad Cubana y su contribución a la universalización del conocimiento**. La Habana. Editorial Félix Varela.
44. Colectivo de Autores. (2002). **Compendio de Pedagogía**. La Habana. Libro en soporte magnético.
45. Colectivo de Autores. (2006). **Preparación pedagógica integral para profesores integrales**. Editorial Félix Varela. La Habana.
46. Concepción, R. y Rodríguez, F. (2005). **Rol del profesor y sus alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje**. Ediciones Holguín. Holguín.
47. Corrales, B. (1999). **Innovaciones en la dirección educacional cubana**. VII Taller Internacional "Hacia la educación del siglo XXI". Ciudad de La Habana.
48. Cortina, M. (1999). **Modelo para la estructura y estrategia de dirección de la Universidad de Oriente**. Santiago de Cuba. Tesis defendida en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS. Universidad de Oriente.
49. CRESALC/UNESCO. (1996). **Conferencia introductoria**. La Habana.
50. Cruz, S. et al. (2003). **La articulación del diseño curricular con los aspectos educativos del proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación de**



- valores profesionales en los estudiantes de la educación superior.** En Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 8. N. 5. En soporte magnético.
51. Cuesta, A. (2001). **Gestión por competencias.** La Habana. Editorial Academia.
 52. De Jorge, J. (2002). **El liderazgo y la Cultura.** Universidad de Alcalá. Madrid. España. En soporte magnético.
 53. Delors, J. (1996). **La educación encierra un tesoro.** Ediciones UNESCO.
 54. Díaz, C. (2006). **Modelo de gestión del liderazgo para el desarrollo de la identidad universitaria.** Tesis defendida en opción al grado científico de Doctos en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey.
 55. Díaz, M. (2002). **Flexibilidad y Educación Superior en Colombia.** Colombia. ICFES. ISSN: 1657-5725.
 56. Dicriksson, A. (1999). **Prospectiva y Educación Superior.** (fotocopia).
 57. _____. (2000). **La universidad de la innovación.** México. UNESCO.
 58. _____. (1993). **La Universidad del Futuro. Un Estudio sobre las Relaciones entre la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología en Estados Unidos, Japón, Suecia y México.** México. CISE-UNAM.
 59. _____. (1996). **Una agenda del presente para la construcción del futuro de la educación superior en América Latina y el Caribe,** en la UNESCO frente al cambio de la educación superior en América Latina y el Caribe. Caracas. Memorias del Seminario UNAM/UNESCO, RESALC / UNESCO.
 60. **Didáctica: teoría y práctica** (comp.). Addine Fernández, Fátima. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 2004.
 61. Durán, S. (2001). **Estrategia de dirección para el perfeccionamiento del desempeño profesional interdisciplinario de docentes del departamento de humanidades.** Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín.
 62. Egorov, A. (1978). **Problemas de la Estética.** Moscú. Editorial Progreso.
 63. Espinosa, J. A. et al. (2005). **Propuesta de una red de cooperación local.** Evento Internacional Convención Granma 2005. Universidad de Granma. [CD-ROM]. ISBN: 959-16-0357-6.
 64. _____. (2006). **Técnicas para el aprendizaje en la Educación Superior.** Publicado en Revista Alma Máter de la Universidad Técnica de Cotopaxi. N. 8. Mayo de 2006. Ecuador.



65. _____. (2007). **La contextualización didáctica para favorecer la cultura profesional de los estudiantes universitarios**. II Evento Científico Metodológico sobre la Enseñanzas de las Ciencias Exactas. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín. [CD-ROM]. ISBN: 978-959-18-0327-6.
66. Estrabao, A. (2002). **Modelo para la gestión de los procesos de Pertinencia e impacto en las facultades universitarias en la Universidad de Oriente**. Santiago de Cuba. Tesis defendida en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS Manuel F. Gran. Universidad de Oriente.
67. Fariñas, G. (2005). **Psicología, Educación y Sociedad: un estudio sobre el desarrollo humano**. Editorial Félix Varela. La Habana.
68. Fernández, K. (2006). **Dirección del proceso de formación de la cultura laboral en los adolescentes de Secundaria Básica**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Frank País García. Santiago de Cuba.
69. Fernández, M. (2000). **Hacia una cultura del desarrollo profesional en la universidad**. Universidad de Granada. En soporte electrónico.
70. Fernández, M del C. (2005). **La relación educación-cultura como una necesidad del desarrollo social contemporáneo**. Curso preevento de Pedagogía 2005. La Habana.
71. Fernández, M. D. y Malvar L. (1999). **La colaboración en los centros educativos: una oportunidad de aprendizaje profesional**. Universidad de Santiago de Compostela. España.
72. Ferrer, M. A. (1997). **Desempeño Profesional vs Estrategia para el cambio**. Evento Internacional Pedagogía 97. Curso 36. La Habana.
73. _____. (1999). **Enfoque para el perfeccionamiento del Trabajo del equipo metodológico municipal de Secundaria Básica**. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana.
74. Follari, R. (2000). **Estudios sobre postmodernidad y estudios culturales: Sinónimos?** En: Revista RELEA (CIPOST). Caracas. Univ. Central de Venezuela.



75. _____. (2001). **Estudios Culturales, transdisciplinariedad e interdisciplinariedad ¿hegemonismo o en las ciencias sociales latinoamericanas?** En: Artículos y Ensayos: Utopías y praxis Latinoamérica. Argentina Año 6, nº 14 septiembre de 2001, Universidad Nacional de Cayo.
76. Forgas, J. (2001). **Modelo para la Formación Profesional en la Educación Técnica y Profesional sobre la base de Competencias Profesionales, en la Rama Mecánica.** Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.
77. Forgas, M. (2008). **Dinámica del proceso de formación profesional basado en competencias del bachiller técnico de la rama industrial, en el contexto laboral-profesional.** Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Frank País García. Santiago de Cuba.
78. Forneiro, R. (1996). **El sistema de formación inicial y continua del personal docente en Cuba.** Taller Internacional Maestro 96. La Habana.
79. Fuentes, H. (1994). **Tendencias en el perfeccionamiento de la Educación Superior en Cuba.** En: Revista Pro-posições. Vol. 5. No. 3 [15]. Facultad de Educación. Universidad Estadual de Campinas. Brasil.
80. _____. (1997). **La universidad y sus procesos vista desde un modelo holístico.** Conferencia. CeeS "M. F. Gran". Universidad de Oriente.
81. Fuentes, H. y Álvarez, I. (1998). **Dinámica del proceso docente educativo de la educación superior.** CeeS "M. F. Gran". Universidad de Oriente.
82. Fuentes, H. y Milán M. R (2003). **La dinámica y la evaluación de la formación de los profesionales desde un enfoque holístico-configuracional.** En: Revista Esquema Pedagógico. Colombia, marzo 2003.
83. Fuentes, H. et. al. (2002). **Teoría Holístico Configuracional y su aplicación a la Didáctica de la Educación Superior.** Editorial Universidad de Oriente. (soporte magnético)
84. Fuentes, H. (2003 a). **Teoría Holística Configuracional.** CeeS "M. F. Gran". Universidad de Oriente.
85. Fuentes, H. (2003 b). **La Teoría Holístico Configuracional y su aplicación a la Didáctica.** En: Revista "Entre Comillas", Colombia, Mayo 2003.
86. Fuentes, H., Estrabao, A. y Macía, T. (2003 a). **La universidad ante los retos de la sociedad del conocimiento.** En: Revista Santiago, ISSN 0048-9115. RNPS 0145. Año 2003.



87. _____. (2003 b). **La educación superior en la producción y transferencia de conocimientos.** En: Revista Santiago. ISSN 0048-9115. RNPS 0145. Año 2003.
88. _____. (2003 c). **Las instituciones de educación superior y su compromiso social.** En: Revista Santiago. ISSN 0048-9115. RNPS 0145. Año 2003.
89. Fuentes, H. et. al. (2004). **La Teoría Holístico – Configuracional y su consideración en los procesos sociales,** CeeS “M. F. Gran”. Universidad de Oriente.
90. Fuentes, H. y Matos, E. (2005). **La Teoría Holístico – Configuracional y su Aplicación en los Procesos Sociales.** En: Revista de la Universidad de Los Andes. Tachira. Venezuela. 2005.
91. _____. (2005). **La Universidad Cubana ante los retos del Siglo XXI, Consideraciones teóricas en la construcción de un modelo pedagógico de la universalización de la universidad.** CeeS. “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente.
92. Fuentes, H., Matos, E. y Montoya, J. (2006). **La Teoría Holístico – Configuracional: una alternativa epistemológica en la construcción del conocimiento científico.** CeeS. “M. F. Gran”. Universidad de Oriente. Universidad de los Andes. Táchira. Venezuela.
93. Fuentes, H. et al. (2008). **Concepción científica holística configuracional: una alternativa epistemológica en la construcción del conocimiento científico.** Resumen de los resultados más significativos de Santiago de Cuba en los últimos 50 años. CITMA. Santiago de Cuba.
94. Fuentes, L. (2007). **Dinámica de la formación semipresencial en las sedes universitarias municipales.** Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
95. García-Bedoya, C. (2001). **Los Estudios Culturales en debate: una mirada desde América Latina.** Perú. En: Revista de Crítica Literaria Latinoamericana. Año XXVII, N°54. Lima-Hanover, 2do semestre del 2001, pp. 195-211. [En línea].<http://www.dartmouth.edu/rcil/rcil54/54pdf/54bedoya>. (Consulta: julio de 2007)



96. García, R. (2000). **Resolución de Problemas, Televisión y Educación ambiental: un estudio sociocultural del discurso en educación de personas adultas**. España. Universidad de Sevilla. [En línea] <http://www.quadernsdigitales.net/index.php>? (Consulta: octubre de 2007)
97. Gárciga, R. (2001). **Formulación Estratégica**. Editorial Félix Varela. La Habana.
98. _____. **Gestión del cambio**. Libro en soporte magnético.
99. Gauthier, C. (2006). **La política sobre formación inicial de docentes en Québec**. Publicado en Revista de Educación, N. 54, mayo-agosto del 2006, pp. 165-185.
100. Geertz, C. (1973). **Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura**. En: Bohannan. P, Glazer. M (2003). Antropología (Lecturas). La Habana. Editorial Félix Varela.
101. Giroux, H. (1994). **Estudios Culturales: Juventud y el desafío de la pedagogía**. [En línea] http://www.henryagiroux.com/youth_PoOFNeolib.htm (Consulta: mayo 2008)
102. Gotees, J. y LeCompte M. (1988). **Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa**. Madrid. Ediciones Moratas.
103. González, F. (2000). **Los métodos etnográficos en la investigación cualitativa en Educación**. Venezuela. UPEL- Maracay. (fotocopia).
104. González, J. (2006). **La superación profesional continua del docente de la rama industrial en la educación técnica y profesional de Santiago de Cuba**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Frank País García. Santiago de Cuba.
105. González, N. (2006). **Análisis de una experiencia semipresencial para la formación geométrica a distancia**. Venezuela. Universidad De Carabobo. [En línea]. <http://www.web.udg.es/tiec/simplosifi/simpc5.pdf> (Consulta: enero de 2007)
106. Gómez, P. (2001). **Globalización, cultura, identidad y sentido de la vida**. España. Universidad de Granada.
107. Goránov, K. (1990). **Arte, cultura y sociología**. La Habana, Editorial Arte y Literatura



108. Grandi, R. (1995). **Estudios culturales: entre texto y contexto**. En: Nombre Falso Comunicación y Sociología de la Educación. [En línea]. <http://www.nombrefalso.com.ar/materia/apuntes/html/grande>. (Consulta: septiembre de 2007)
109. Gros, B. y Lara-Navarra, P. (2007). **Herramientas para la gestión de los procesos colaborativos de construcción del conocimiento**. [En línea]. <http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2007/pdf/137-BG.pdf>. (Consulta: septiembre de 2008)
110. Guadarrama, P. et. al. (2000). **Filosofía y Sociedad**. La Habana. Editorial Félix Várela.
111. Guadarrama, P. (2002). **Humanismo en el pensamiento latinoamericano**. Colombia. Colección Estudios Sociales, Culturales, de la Mujer y de América Latina. ISBN 958-660-071-8.
112. Guevara, M. (2006). **La gestión de la calidad del proceso de formación académica integral de los docentes de la Escuela de Trabajo Social de Mazatlán, Universidad Autónoma de Sinaloa**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS Manuel F. Gran. Universidad de Oriente.
113. Hall, S. (1980). **Codificar y Decodificar**. En: Cultura, Media y Lenguaje. Londres. Hutchinson. [en- línea]. <http://www.nombrefalso.com.ar/apunte.php?id=22> (Consulta: mayo 2006)
114. _____. (1994). **Los estudios culturales. Dos paradigmas**. Argentina. En: Causas y Azares. Nº 1. [En línea]. <http://www.nombrefalso.com.ar/apunte.php> (Consulta: septiembre de 2007)
115. Hart, A. (1978). **Discurso pronunciado en la IV Conferencia Intergubernamental sobre políticas culturales en Latinoamérica y el caribe**. En: Del trabajo y selección de discursos. La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
116. _____. (1990). **El objetivo básico de la educación es la cultura**. Dirección de Información del Ministerio de Cultura. La Habana.
117. _____. (1996). **La responsabilidad social de la cultura cubana**. En periódico Trabajadores del 28 de octubre de 1996. La Habana.
118. Hawes, G. (2008). **¿Qué "enseña" la universidad?** [En línea]. <http://www.gustavohawes.com/-84k->. (Consulta: septiembre de 2008)



119. Heredia, R. (1995). **Dirección Integrada de Proyectos**. Editado por Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales. Universidad Politécnica de Madrid. España.
120. Hernández, A. y Toirac, M. M. (2002). **La planeación estratégica en la elaboración del Proyecto Educativo de la brigada**. En Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 7. N. 2. En soporte magnético.
121. Hernández, A. et al. (1998). **Estrategias para la evaluación de las necesidades educativas de los estudiantes que ingresan a la Educación Superior con vistas al desarrollo de un Proyecto Educativo orientado a la profesionalización temprana**. En Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 3. N. 3. En soporte magnético.
122. Hernández, A. (2004). **Perfil profesional**. En Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 9. N. 2. En soporte magnético.
123. Hernández, D. et al. (2006). **La Nueva Universidad Cubana y su contribución al proceso de universalización del Conocimiento**. La Habana. Editorial Félix Varela.
124. Hernández, R. (2008). **Concepción Teórico-Metodológica para el desarrollo de la Cultura Geográfica en los estudiantes de la Secundaria Básica**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín.
125. Herrera, J. L. (2002). **Las unidades docentes en el proceso de formación de los profesionales universitarios. Situación actual y perspectiva**. En Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 7. N. 4. En soporte magnético.
126. Hinojosa, M. A. (2006). **Evolución del proceso administrativo**. [En línea]. <http://www.eestiopolis.com/recursos/documentos/fulldoes/ger/evoprocadminaleja.tm>. (Consulta: septiembre de 2006)
127. Horrutiner, P. (2006). **La universidad cubana. El modelo de formación**. La Habana. Editorial Félix Varela.
128. Ibarra, L. M. (2005). **Psicología y Educación: una relación necesaria**. Editorial Félix Varela. La Habana.
129. Jaramillo, J. (1998). **Formas de sociabilidad y construcción de identidades**. En: Martín-Barbero J., López de la Roche F. (1998). Cultura Medios y Sociedad. Colombia. Ces/Universidad Nacional.



130. Jiménez, M. (2003). **Una estrategia educativa para la formación de valores ético-profesionales en los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Finanzas**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciego de Ávila.
131. Kagan, M. S. (1984). **Lecciones de Estética Marxista Leninista**. La Habana. Editorial Arte y Literatura.
132. _____. (1989). **Análisis morfológico de la actividad**. En Temas sobre la actividad y la comunicación. La Habana. Editorial Ciencias Sociales.
133. Kagan, M. S. y Jolostova, T. V. (1990). **La cultura, la filosofía y el arte (Diálogo)**, en Textos Escogidos de Estética. Tomo I. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
134. Lara, P. (2005). **Gestión de contenido en la universidad: nuevos mercados, nuevos retos, nuevos roles**. En Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 2. N. 002. ISSN: 1658-580X. [En línea]. <http://www.uoc.edu/rusc>. (Consulta: septiembre de 2007)
135. León, R., Taquechel I. (2003). **La Universalización: novedad y confluencia en la proyección extensionista de la universidad**. Evento Internacional Universidad 2004.
136. Leontiev, A. (1973). **El hombre y la cultura**. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
137. _____. (1981). **Actividad, conciencia y personalidad**. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
138. Lima, L. (1996). **Reflexiones sobre la universidad. En Los nuevos escenarios universitarios ante el fin de siglo**. Argentina. En: Memorias del Seminario-Taller copatrocinado por la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) y la UNESCO. La Plata.
139. _____. (2006). **Significado y valor de la tolerancia en el modelo multiculturalista y en el modelo pluriculturalista**. [En línea]. <http://193.146.228.30/congresoV-/ponenciasV/lima%20torrado.pdf>. (Consulta: septiembre de 2007)
140. Llanes, W. (2004). **Fundamentos de la dirección y gestión**. CETDIR. ISP José Antonio Echevarría. Libro en soporte magnético.
141. López, E. y Montoya, J. (2007). **La contextualización de la didáctica de la Matemática: un imperativo para la enseñanza de la Matemática en el**



- siglo XXI. II Evento Científico Metodológico sobre la Enseñanzas de las Ciencias Exactas.** ISP José de la Luz y Caballero. Holguín. [CD-ROM]. ISBN: 978-959-18-0327-6.
142. López, J. et al. (2000). **Fundamentos de la educación.** Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
143. Macías, R. (2003). **Selección de lecturas sobre Cultura.** Santiago de Cuba. Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Oriente. (soporte magnético)
144. Manzano, R. **La dirección de la escuela: Retos hoy y siempre.** Libro en soporte magnético.
145. Marcelo, C. y Estebaranz, A. (1999). **Cultura escolar y Cultura profesional: los dilemas del cambio.** Universidad de Sevilla. España. En soporte magnético.
146. Markarian, E. (1987). **Teoría de la cultura.** Moscú. Editorial Ciencias Sociales.
147. Martín-Barbero, J. y López, F. (1998). **Cultura, Medios y Sociedad.** Colombia. Ces/Universidad Nacional.
148. Martín-Barbero, J. (2002). **Jóvenes: comunicación e identidad.** En: Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura Numero 0 febrero 2002 [En línea]. <http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric00a03.htm>. (Consulta: septiembre de 2007)
149. _____ (2004). **Medios y culturas en el espacio latinoamericano.** En: Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura Número 5 - enero -abril 2004. [En línea]. <http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric05a01.htm>. (Consulta: marzo de 2008)
150. Martínez, M. (1989). **Comportamiento humano: nuevos métodos de investigación.** México. Editorial Trillas. S. A. de C. V. (Fotocopia)
151. _____. (2003). **Naturaleza y principios de la filosofía de la educación. Una reflexión.** En Filosofía de la Educación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
152. Matos, E., Fuentes, H. y Fuentes, L. (2005). **La formación contextualizada de los profesionales universitarios: reto didáctico para el siglo XXI.** Caracas. I Jornada de Investigación de la UNEFA. Junio 05.



153. Matos, E. y Hernández, V. (2000). **El proceso de formación de los estudiantes de carreras pedagógicas. Retos y exigencias actuales.** Conferencia-Taller. ISP Frank País García. Santiago de Cuba.
154. Méndez, A. et al. (2000). **Una visión prospectiva en el Proyecto Educativo en las instituciones de Educación Superior.** En Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 5. N. 3. En soporte magnético.
155. Mendoza, L. (2002). **Modelo de la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo.** Santiago de Cuba. Tesis defendida en opción de grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. CeeS. Universidad de Oriente.
156. Mayor, F. (2000). **La Educación, base de la democracia.** Conferencia dictada en la Universitat Oberta de Catalunya. España.
157. MES. (2002). **Programa de Universalización.** [CD-ROM]. La Habana. Cuba.
158. _____. (1984). **VIII. Seminario de perfeccionamiento para dirigentes nacionales de la Educación Superior.** Ministerio de Educación Superior.
159. _____. (1986 a). **X. Seminario de perfeccionamiento para dirigentes nacionales de la Educación Superior.** Ministerio de Educación Superior
160. _____. (1986 b). **IX. Reunión del Ministro con un grupo de profesores destacados de la Educación Superior.** Ministerio de Educación Superior
161. _____. (1989). **XIII. Seminario de perfeccionamiento para dirigentes nacionales de la Educación Superior.** Ministerio de Educación Superior
162. _____. (2003). **Informe sobre calidad de los graduados en la Educación Superior en el quinquenio 1995-2000.** Ministerio de Educación Superior y CEPES.
163. _____. (2003a). **Caracterización de la carrera de Contabilidad y Finanzas.** Documento emitido por el Ministerio de la Educación Superior para la implementación del Plan de Estudio D.
164. _____. (2005). **Modelo pedagógico de la semipresencialidad en las carreras universitarias (primera versión).** MES. DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DE PROFESIONALES. 4 de noviembre de 2005.
165. Milicic, B. (2004). **La cultura profesional como condicionante de la adaptación de los profesores de física universitaria en la enseñanza de la física.** [En línea]. <http://www.tdx.cat/TDX-0613105-182151>. (Consulta: septiembre de 2007)



166. Minujín, A. et al. (2000). **Aprender a convivir**. Editorial Gente Nueva. La Habana.
167. Mondragón, H. (2005). **Los profesores universitarios en escena: un estudio sobre la cultura profesional académica de los buenos profesores**. Sello Editorial Javeriano. Colombia.
168. Montesinos, D. (1996). **Modelo del profesional de Contabilidad y Finanzas**. Tesis defendida en opción al título de Master en Educación. Universidad de Granma.
169. Montoya, J. (2004). **La contextualización de la cultura en el currículo de las carreras pedagógicas**. Santiago de Cuba. 1^{ra} versión de la tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Frank País García. Diciembre de 2004
170. _____. (2005). **La contextualización de la cultura en el currículo de las carreras pedagógicas**. Santiago de Cuba. Tesis al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Frank País García.
171. Morin, E. (2001). **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Barcelona. Editorial Paidós.
172. _____. (2000). **La mente bien ordenada**. Barcelona. Editorial Seix Barral.
173. Morillo, E. (2007). **Desafíos de la interculturalidad en educación superior**.
174. Moya, N. (2000). **La identidad cultural en el contexto actual**. En: Filosofía y Sociedad II. La Habana. Editorial Félix Varela.
175. Munilla, F. (1996). **Elaboración de una metodología para la formación de habilidades profesionales a través de la Disciplina Principal Integradora de la Carrera de Contabilidad y Finanzas**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Oscar Lucero Moya. Holguín.
176. Navarro, R. (2005). **La formación: un proceso continuo y planificado para hacer frente a la globalización de la economía en el siglo XXI**. [En línea]. <http://www.rrhmagazine.com/articulo/formacion/formacion.10-2.htm>. (Consulta: junio de 2006)
177. Novoa, C. (2006). **La función cultural de la familia: una propuesta teórica metodológica para el perfeccionamiento de la formación inicial en los Institutos Superiores Pedagógicos**. Tesis defendida en opción al grado



científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Frank Pais García.
Santiago de Cuba.

178. Núñez, J. (2006). **Gestión del conocimiento científico en las universidades**. En La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento. La Habana. Editorial Félix Varela.
179. Oilo, D. (1998). **De lo Tradicional a lo Virtual: las Nuevas Tecnologías de la Información**. París. UNESCO.
180. Oñoro, R. (2003). **Formación universitaria y apropiación de la cultura académica**. Publicado en "Las reformas de la educación superior y las implicaciones en la formación de educadores". Cartagena. Colombia. En soporte magnético.
181. Ornelas, C. (1995). **Globalización y conocimientos. Nuevos desafíos para las universidades latinoamericanas**. En: Educación Superior y Sociedad. Vol. 6. No. 2.
182. Ortega y Gasset J. (1930). **Misión de la Universidad**. Madrid. Alianza Editorial.
183. Ortiz, E. (2005). **Comunicarse y aprender en el aula universitaria**. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín. En soporte magnético.
184. Ortiz, F. (1963) **Del fenómeno social de la transculturación y su importancia en Cuba**. En: Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar. La Habana. Consejo Nacional de Cultura.
185. Palacio, R. (2001). **Gestión Estratégica Universitaria**. La Habana: [s.n.], [s.l.]. En soporte magnético.
186. Paredes, P. (2006). **Estudios culturales y crítica de la ideología en un contexto postideológico**. Chile. En: Ciencias Sociales Online. Revista electrónica, marzo 2006, Vol. III, Nº 1. Universidad de Viña del Mar. Chile [En línea]. <http://www.uvm.cl/csonline>. ISSN:0718-1671 (Consulta: marzo de 2008)
187. Pastrana, L. (2000). **Conociendo nuestras escuelas**. En Revista Mexicana de Investigación Educativa. México. Vol.6, núm.12 mayo-agosto. pp. 371-379.



188. Pérez, C. et al. (2002). **Tendencias en la vinculación universidad-empresa en la última década del siglo XX.** En Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 7. N. 2. En soporte magnético.
189. Pérez, G. (1994). **Investigación cualitativa. Retos e interrogantes y Métodos.** España. Editorial La Muralla. S. A.
190. Pérez, A. M. (2005). **Los jóvenes y el trabajo. Un estudio sobre representaciones sociales.** [En línea]. <http://www.campusoei.org/valores/monografias/monografia04/reflexion03.html>. (Consulta: septiembre de 2007)
191. Phillip Kottak, C. (1996). **Antropología: una aproximación de la diversidad humana con temas de la cultura hispana.** Editora MacGraw-Hill-Interamericana de España. Madrid.
192. Pichón-Riviere, E. (1995). **El proceso grupal del psicoanálisis en la psicología social.** Tomo I. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina.
193. Pino, E. M. (2007). **Cultura integral de dirección: realidad cubana y latinoamericana.** Curso preevento de Pedagogía 2007. La Habana.
194. Pinilla, P. A. (1999). **Formación de educadores y acreditación previa.** Universidad Autónoma. Colombia.
195. Portal, R. y Recio, M. (2003). **Comunidad y comunicación.** La Habana. Editorial Félix Varela.
196. **Psicología del desarrollo: selección de lecturas** (comp.). Moreno Castañeda, María Julia. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 2003.
197. Quintana, J. M. (1993). **Sociología de la educación.** Editorial Dykinson. Madrid, España.
198. Ratto, J. A. (2005). **La cultura profesional en la función docente.** [En línea]. <http://www.educ.ar>. (Consulta: septiembre de 2007)
199. Reinoso, C. B. (2005). **Un modelo pedagógico para contribuir al desarrollo de la actividad pedagógica cooperada entre los profesores generales integrales que laboran en dúos y tríos en las condiciones de la Secundaria Básica actual.** Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. Ciudad de La Habana.



200. Ricardo, M. (2006). **Dirección del proceso de adaptación de los estudiantes al preuniversitario interno**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín.
201. Richard, N. (1998). **Globalización académica, estudios culturales y críticas latinoamericanas**. [En línea] <http://www.globalcult.org.ve/pub/clacso1/richard.pdf>. (Consulta: septiembre de 2007)
202. _____. (2003). **Intersectando Latinoamérica con el latinoamericanismo: discurso académico y crítica cultural**". En Teoría sin disciplina. [En línea]. <http://www.ensayistas.org/critica/teoria/castro/richard.htm>. (Consulta: marzo de 2008)
203. Rodríguez, R. (1996). **El porvenir de la universidad latinoamericana**. En: La UNESCO, frente al cambio de la educación superior en América Latina y el Caribe. Memorias del Seminario UNAM/UNESCO. CRESALC. Caracas.
204. Rodríguez, Z. (1989). **Interrelación de los aspectos científicos y valorativos en el análisis filosófico de la cultura**. En: Obras, La Habana. Editorial. Ciencias Sociales, Tomo II
205. Rojas, R. (2003). **Guía para realizar investigaciones sociales**. México. Editorial Plaza y Valdés.
206. Rojo, M. (1998). **El desarrollo del pensamiento y la formación de la cultura científico-técnica en el contexto socioeconómico y cultural de América Latina y el Caribe**. Primer Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento. Santo Domingo. República Dominicana.
207. Sánchez, P. R. (2002). **Gerencia educacional: fundamentos y experiencias cubanas**. La Habana: [s.n.], [s.l.]
208. Sastre, F. (2002). **¿Qué entendemos por cultura?** En: Monografias.com. [En línea] <http://www.monografias.com/trabajo13/quentend/quentend.shtml>. (Consulta: junio 2006)
209. Savrinski, I. (1980). **La cultura y sus funciones**. Moscú, Editorial Progreso
210. Scaffo, S. (2000). **Aportes de la etnografía educativa para la investigación de las prácticas de aula**. [En línea].



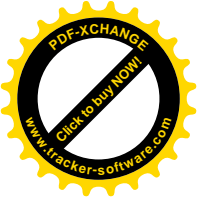
- <http://www.soniascaffoaportesdelaculturaeducativa/html>. (Consulta: julio 2006)
211. Serrano, J. (1998). **La investigación de jóvenes: estudios de (y desde) las culturas**. En: Martín-Barbero J., López de la Roche F. (1998). Cultura Medios y Sociedad. Colombia. Ces/Universidad Nacional.
212. Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). **Hacia una Didáctica Desarrolladora**. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
213. Sierra, F. (1998). **Aproximaciones al pensamiento universitario: transformaciones epistemológicas**. En Simposio Permanente sobre la Universidad. Conferencia IV. Universidad Javeriana. Colombia.
214. Souza da Silva, J. (2001). **La Universidad, el cambio de Época y el Modo Contexto-Céntrico de generación de Conocimientos**. París. UNESCO.
215. Suárez, C., Toro, M. y Matos, E. (2006) **Concepción didáctica de la universalización de la educación superior en la Universidad de Oriente**. ISBN: 959-258-971-2. En: Hernández D. et, al. (2006). La Nueva Universidad Cubana y su contribución al proceso de universalización del Conocimiento. La Habana. Editorial Félix Várela.
216. Subercaseaux, B. (2003). **Reproducción y apropiación: dos modelos para enfocar el diálogo intercultural**. [En línea]. http://www.dialogosfelafacs.net/dialogos_epocapdf23-11BernardoSubercaseaux.pdf. (Consulta: septiembre de 2008)
217. Tejeda, L. (1999). **Identidad y crecimiento humano**. La Habana. Editorial Gente Nueva
218. _____. (2001). **Ser y Vivir**. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
219. Torres, A. (2006). **Estrategia educativa para la autotransformación integral del estudiante universitario, sustentada en un modelo de trascendencia axiológica**. Tesis defendida en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudio Enrique José Varona. Universidad de Camagüey.
220. Tünnermann, C. (1997). **Hacia una nueva educación superior**. Caracas. CRESALC /UNESCO.
221. _____. (2003). **La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI**. México, D. F. Unión de Universidades de América Latina, Ciudad Universitaria.



222. UNESCO. (1998 a). **La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción**. París. UNESCO.
223. UNESCO. (1998 b). **Proyecto de Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior**. París. UNESCO.
224. UNESCO. (1998 c). **Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción**. París. Conferencia Mundial sobre Educación Superior.
225. Valderrama, J. (1998). **Los mapas culturales, una herramienta para la gestión local**. Colombia En: Martín-Barbero J., López de la Roche F. (1998). Cultura Medios y Sociedad. Colombia. Ces/Universidad Nacional.
226. Valiente, P. y Guerra, M. (2007). **La evaluación de la gestión directiva en las instituciones educativas: fundamentos teóricos y metodológicos**. Curso preevento de Pedagogía 2007. La Habana.
227. Valle, A. **La dirección en educación: apuntes**. En soporte magnético.
228. Vecino, F. (1983). **Tendencias en el desarrollo de la Educación Superior en Cuba. Significación del trabajo metodológico**. La Habana. Tesis defendida en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
229. _____. (1986). **Algunas tendencias en el desarrollo de la educación superior en Cuba**. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 1986.
230. _____. (1986). **La nueva universidad. La Educación de postgrado en Cuba**. La Habana. Ministerio de Educación Superior.
231. _____. (2005). **Discurso en el XXIV Seminario de Perfeccionamiento para Dirigentes Nacionales de la Educación Superior**. La Habana. Ministerio de Educación Superior.
232. Vygotsky, Lev.S. **El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica**. Compilación de materiales sobre las teorías del autor, en Soporte Magnético. Monografías, CEES "Manuel F. Gran".
233. _____. **El problema del entorno**. Compilación de materiales sobre las teorías del autor, en Soporte Magnético. Monografías, CEES "Manuel F. Gran".
234. Yarzabal, I. (1996). **Lineamientos de políticas para el cambio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe**. La Habana. CRESAL, UNESCO.



235. Zilberstein, J. (2005). **Preparación Pedagógica Integral para Profesores Integrales**. La Habana. Editorial Félix Varela.



ANEXO 1

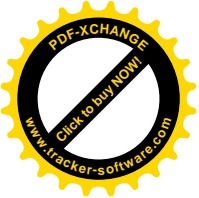
ENCUESTA A DIRECTIVOS DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y FINANZAS EN LA UNIVERSIDAD DE GRANMA

OBJETIVO: Caracterizar el proceso de gestión de la cultura profesional dentro del proceso de formación cultural profesional de los estudiantes de Contabilidad y Finanzas en la Educación Superior.

ESTIMADO COMPAÑERO:

Con el objetivo de perfeccionar la gestión del proceso de formación cultural profesional en general y el de la cultura profesional en particular, en la carrera de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Granma, se lleva a cabo la presente investigación, para la cual se necesita de su valiosa opinión. Le pedimos contestar la siguiente encuesta con carácter anónimo con la mayor sinceridad posible. De antemano le damos las gracias.

La gestión de la cultura profesional en la carrera se caracteriza por:	Muy de acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
Un proceso formativo centralizado en la institución universitaria.				
Una institución empresarial limitada a acoger a los estudiantes para su práctica preprofesional.				
Limitaciones en la Disciplina Principal Integradora como lógica del resto de las disciplinas y de la profesión.				
Alto protagonismo de los estudiantes durante todo el proceso formativo.				
Sistematicidad de intercambios entre los diferentes sujetos que intervienen en la formación cultural de los estudiantes.				
Comprometimiento de los estudiantes con la sistematización y la transformación cultural en los diferentes espacios donde intervienen.				
Programas, tareas, estrategias y proyectos contruidos colectivamente en función de la apropiación de la cultura profesional de los estudiantes.				



ANEXO 2

ENCUESTA A PROFESORES DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y FINANZAS DE LA UNIVERSIDAD DE GRANMA

OBJETIVO: Diagnosticar el papel de los profesores en el proceso de formación cultural profesional de los estudiantes de la carrera en la diversidad de espacios socioculturales formativos.

ESTIMADO PROFESOR:

Se está desarrollando una investigación con el objetivo de perfeccionar la dirección del proceso de apropiación de la cultura profesional en los estudiantes de la educación superior. Le solicitamos responder la encuesta siguiente enmarcándose en la carrera con la que trabaja. No necesita declarar su nombre por lo le pedimos la mayor sinceridad al responder la misma. De antemano le ofrecemos las gracias por su colaboración.

1. ¿Cómo usted evalúa la calidad del proceso de formación cultural profesional en la carrera?

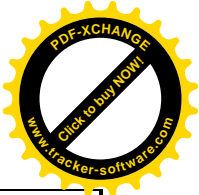
Muy Bien _____ Bien _____ Regular _____ Mal _____

2. De acuerdo a la respuesta anterior. Conteste a la siguiente afirmación marcando con una equis en el espacio en blanco correspondiente:

- Dentro de esta carrera existen insuficiencias en la formación cultural profesional de los estudiantes. SI _____ NO _____

3. Las insuficiencias en la formación cultural profesional en la carrera se manifiestan debido a:

El proceso de formación cultural profesional de los estudiantes de la carrera se caracteriza por:	Muy de acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
Participación protagónica de los estudiantes en todo el proceso.				
Una gestión donde intervienen tanto los profesores como los profesionales de las empresas.				
Un proceso concebido desde y para la práctica de la profesión.				
Una disciplina integradora en total coherencia con el resto de las disciplinas de la carrera tanto horizontal como verticalmente.				
Falta de preparación del personal de las empresas para darle continuidad al proceso formativo cultural.				
Adecuada participación de los profesores y estudiantes en la solución de los problemas empresariales.				



Intercambio sistemático entre profesores, tutores empresariales y estudiantes para evaluar el proceso de formación cultural de estos últimos.				
Adecuada sistematización de la cultura relativa a su profesión.				
Bajo nivel de transformación cultural en los diferentes espacios donde se desarrolla dicho proceso.				



ANEXO 3

ENCUESTA A ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y FINANZAS DE LA UNIVERSIDAD DE GRANMA

OBJETIVO: Caracterizar el proceso de formación cultural profesional de los estudiantes, a partir de la valoración de estos acerca de la efectividad del proceso de gestión que se lleva a cabo en la carrera.

ESTIMADO ESTUDIANTE:

Con el objetivo de perfeccionar el proceso de gestión de su formación cultural profesional, se lleva a cabo la presente investigación. Le pedimos contestar la siguiente encuesta con carácter anónimo. Le solicitamos la mayor sinceridad al responder la misma. Gracias.

La gestión del proceso de formación cultural profesional que se lleva a cabo en la carrera está caracterizado por:	Muy de acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
Participación limitada de los estudiantes por lo general a ejecutar lo que se planifica.				
Dificultades en la adaptación al entorno sociocultural universitario en los inicios de la carrera.				
Carencias de vínculo entre lo teórico y lo práctico-laboral.				
Alta relación entre lo académico, lo investigativo y lo laboral en las disciplinas docentes.				
Facilidad de adaptación al entorno sociocultural empresarial a la hora de desarrollar las prácticas preprofesionales.				
Desarrollo de un proceso de formación único y coherente desde la universidad hasta la empresa.				
Prácticas preprofesionales donde se labora, se aprende y se investiga.				
Adecuada formación académica, investigativa y laboral de los profesores.				
Presencia de tutores en las empresas con una adecuada formación académica, investigativa y laboral.				
Poco comprometimiento de los estudiantes con las actividades que se conciben fuera del currículo.				
Alto protagonismo de los estudiantes al concebir actividades curriculares.				



ANEXO 4

GUÍA PARA LA ENTREVISTA A LOS PROFESORES DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y FINANZAS EN LA UNIVERSIDAD DE GRANMA SOBRE LAS INSUFICIENCIAS QUE SE MANIFIESTAN EN LA FORMACIÓN CULTURAL PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES

OBJETIVO: Diagnosticar las insuficiencias que se manifiestan en la formación cultural profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en la Universidad de Granma.

ESTIMADO PROFESOR:

Se está realizando una investigación relacionada con el proceso de formación cultural profesional de los estudiantes de Contabilidad y Finanzas, por lo que le solicitamos ofrezca su valiosa opinión al respecto. Su nombre no quedará consignado.

INTERROGANTES.

- 1- ¿Cómo usted evalúa en la actualidad la calidad de la formación cultural profesional de los estudiantes en la carrera de Contabilidad y Finanzas?
 - 2- ¿Cuales son a su juicio las principales limitantes del proceso formativo cultural?
 - 3- ¿Qué dificultades presenta usted en la preparación e impartición de su asignatura en relación con la formación cultural profesional de los estudiantes?
 - 4- ¿Cuáles son los diferentes entornos socioculturales de formación profesional de sus estudiantes desde su posición en una asignatura específica?
 - 5- ¿Para el diseño del programa analítico de su asignatura usted tiene en cuenta los diferentes entornos socioculturales formativos del estudiante?
 - 6- ¿Busca durante el diseño del programa analítico de su asignatura espacios de reflexión colectiva?
 - 7- ¿Quiénes intervienen en dicha reflexión?
 - 8- ¿Qué participación tienen sus estudiantes en el desarrollo de su asignatura desde el diseño hasta la evaluación?
 - 9- ¿Qué participación tiene el personal de la producción y los servicios en el desarrollo del proceso de formación cultural profesional de los estudiantes?
- Señale otros aspectos que considere relevantes.



ANEXO 5

GUÍA DE LA ENTREVISTA A LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y FINANZAS PARA EL DIAGNÓSTICO DE LAS INSUFICIENCIAS QUE SE MANIFIESTAN EN SU FORMACIÓN CULTURAL PROFESIONAL

OBJETIVO: Diagnosticar las insuficiencias que se manifiestan en la formación cultural profesional de los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Finanzas en la Universidad de Granma.

ESTIMADO ESTUDIANTE:

Se está realizando una investigación sobre el proceso de formación cultural profesional en la carrera de Contabilidad y Finanzas, para la cual se necesita de su valiosa opinión al respecto. Le rogamos mucha franqueza en sus respuestas. No es necesario declarar su nombre.

INTERROGANTES:

1. ¿Qué elementos pudiera emitir en relación con el proceso de formación desarrollado en los inicios de la carrera?
2. ¿Cómo se desarrolló el proceso de adaptación a este nuevo nivel educacional?
3. ¿Cómo evalúa la calidad de su formación profesional? ¿Qué aspectos considera usted que la limitan?
4. ¿Qué nivel de participación tiene usted en el diseño de las actividades tanto curriculares como extracurriculares que se desarrollan?
5. ¿Cree usted que las formas y los métodos que los profesores utilizan en sus clases propician la actividad protagónica de los estudiantes?
6. ¿Cómo evalúa la correspondencia de lo recibido en el aula y lo desarrollado en las prácticas preprofesionales?
7. ¿Considera el entorno universitario como un lugar donde se desarrolla en relación la formación académica, investigativa y laboral?
8. ¿Se le informa siempre durante el desarrollo de las actividades docentes, su aplicación posterior en el ejercicio de la profesión?



9. ¿Participa usted en la elaboración de las decisiones que se adoptan dentro del año y la carrera?
10. ¿Realiza ejercicios de forma sistemática que integren los contenidos de las asignaturas dentro de un año o dentro de una disciplina?
11. ¿Considera el entorno empresarial como un medio ideal para formarse integralmente?
12. ¿Considera a sus profesores, en sentido general, patrones como profesionales; en lo académico, investigativo, laboral, político, social y cultural?
13. ¿Cómo evalúa en sentido general a los tutores de las empresas desde el punto de vista cultural?



GUÍA PARA LA ENTREVISTA A DIRIGENTES Y TRABAJADORES QUE LABORAN EN LAS INSTITUCIONES EMPRESARIALES

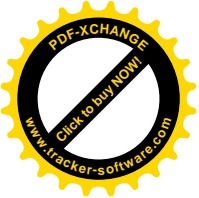
Objetivo: Diagnosticar la valoración acerca del proceso de formación cultural profesional de los estudiantes de la Educación Superior, así como el nivel de participación de la empresa en la gestión de dicho proceso.

POSIBLES INTERROGANTES:

1. ¿Cuál es el objeto social de su entidad?
2. ¿Cómo está organizada estructuralmente la fuerza de trabajo calificada de su entidad?
3. ¿Qué nivel profesional posee el colectivo laboral?
4. ¿Los estudiantes que recibe usted para el desarrollo de las prácticas preprofesionales se corresponden con su objeto social?
5. ¿Considera usted que los estudiantes que recibe durante el desarrollo de las prácticas preprofesionales poseen los conocimientos y habilidades requeridas para su desempeño? Si o No. Argumente.
6. ¿Cómo está organizado el proceso de tutoría y asesoramiento de los estudiantes durante el desarrollo de la práctica preprofesional?
7. ¿Conoce usted el objetivo a cumplimentar con la práctica?
8. ¿Conoce los objetivos del año en que se encuentra cada estudiante?
9. ¿Qué participación usted ha tenido en la gestión del proceso de formación de los estudiantes?
10. ¿Existe el nivel cultural profesional adecuado para asumir la tutoría de estos estudiantes tanto en lo académico, como en lo investigativo y lo laboral?
11. ¿Qué actividades desarrolla la entidad que permita evaluar el cumplimiento de los objetivos profesionales, establecidos según el año de los estudiantes, durante las prácticas preprofesionales?



12. Mencione qué tareas fundamentales desarrollan los estudiantes durante su estancia en la entidad.
13. ¿Cómo están concebidas las relaciones de trabajo entre la entidad y el colectivo de profesores de la carrera de la cual recibe la fuerza de estudiantes en formación?
14. ¿Qué nivel de participación tiene el personal de la institución en la planeación, organización, orientación y control de las actividades a desarrollar por los estudiantes durante el desarrollo de las prácticas?
15. ¿Tiene la institución alguna participación en el proceso formativo que se desarrolla dentro del componente académico que se desarrolla en la universidad?
16. ¿Cuáles son a su juicio los principales problemas a resolver en la formación cultural profesional de los estudiantes? Sugerencias que puede aportar.



ANEXO 7

Modelo de encuesta aplicada a posibles expertos para determinar su coeficiente de competencia (K)

Estimado (a) colega:

Por el vínculo que de manera directa usted posee como especialista, respecto al proceso de formación cultural profesional en la Educación Superior, así como por sus cualidades profesionales y personales, ha sido seleccionado (a) como posible experto a consultar en aras de colaborar con sus criterios, en torno a la investigación que se realiza, el proceso de gestión de la cultura profesional en la Educación Superior. Se necesita por tanto, antes de realizarse la consulta correspondiente, determinar el coeficiente de competencia en esta temática a los efectos de reafirmar la factibilidad del resultado que se presenta; por esta razón se le solicita que responda con sinceridad y objetividad la siguiente encuesta.

Labor que realiza: _____

Categoría docente: _____

Categoría científica: _____

Años de experiencias en la labor docente: _____

1- Marque con una equis (x), en la escala de 0 a 10, el valor que corresponda con el conocimiento e información sobre los aspectos que se relacionan en torno a la gestión de la cultura profesional en la Educación Superior.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2- En la siguiente tabla se muestran algunos criterios o fuentes de argumentación que sirven de soporte o que justifican el número marcado en la tabla anterior (nivel de conocimiento que posee en relación con el tema). Marque una equis en los niveles: Alto, Medio o Bajo, según el grado de influencia que usted considera ha ejercido cada una de las fuentes o criterios en la obtención del conocimiento.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de las fuentes de argumentación		
	Alto	Medio	Bajo
1. Análisis teórico realizado por usted en relación con el proceso de formación cultural profesional en la Educación Superior.			
2. Experiencia obtenida en relación con la gestión del proceso de formación profesional			



en la Educación Superior.			
3. Revisión de trabajos de autores nacionales y extranjeros que aborden la formación cultural profesional en la Educación Superior.			
4. Revisión de los trabajos de autores nacionales y extranjeros acerca de la cultura profesional y su gestión.			
5. Su propio conocimiento del estado actual del problema de la gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior.			
6. Su intuición con respecto a esta investigación.			



ANEXO 8

Cantidad de especialistas por coeficiente de conocimiento

Coeficiente de conocimiento (Kc)	Alto	Alto	Medio	Medio	Medio	Bajo	Bajo
	1	0,9	0,8	0,7	0,6	0,4	0,3
Cantidad de especialistas	12	10	3	5	2	1	3

ANEXO 8a

Cantidad de especialistas por coeficiente de argumentación

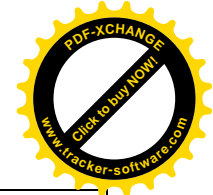
Coeficiente de argumentación (Ka)	Alto	Alto	Medio	Medio	Medio	Bajo
	1	0,9	0,8	0,7	0,6	0,5
Cantidad de especialistas	5	17	2	4	4	4



ANEXO 9

Resultados del nivel de competencia de posibles expertos a partir del coeficiente de conocimiento y argumentación

Número de especialistas	Kc	Ka	K	Nivel de competencia
1	0,6	0,6	0,60	MEDIO
2	1	1	1	ALTO
3	0,7	0,8	0,75	MEDIO
4	0,8	0,7	0,75	MEDIO
5	0,3	0,5	0,40	BAJO
6	1	0,9	0,95	ALTO
7	0,9	0,9	0,90	ALTO
8	1	0,9	0,95	ALTO
9	0,9	0,9	0,90	ALTO
10	0,3	0,5	0,40	BAJO
11	0,7	0,8	0,75	MEDIO
12	0,4	0,5	0,45	BAJO
13	0,9	0,9	0,90	ALTO
14	0,8	0,7	0,75	MEDIO
15	0,7	0,6	0,65	MEDIO
16	0,3	0,5	0,40	BAJO
17	1	0,9	0,95	ALTO
18	0,6	0,6	0,60	MEDIO
19	0,9	0,9	0,90	ALTO



20	1	0,9	0,95	ALTO
21	1	0,9	0,95	ALTO
22	0,9	1	0,95	ALTO
23	1	0,9	0,95	ALTO
24	1	0,9	0,95	ALTO
25	0,9	1	0,95	ALTO
26	0,7	0,6	0,65	MEDIO
27	0,9	1	0,95	ALTO
28	1	0,9	0,95	ALTO
29	1	1	1	ALTO
30	0,9	0,9	0,90	ALTO
31	0,7	0,7	0,70	MEDIO
32	0,8	0,7	0,75	MEDIO
33	0,9	0,9	0,90	ALTO
34	0,9	1	0,95	ALTO
35	1	0,9	0,95	ALTO
36	1	0,9	0,95	ALTO



ANEXO 10

Modelo de encuesta para evaluar los aspectos constitutivos del modelo de gestión grupal de la cultura profesional y el proyecto de formación profesional

Estimado (a) colega:

Usted ha sido seleccionado(a) como experto para valorar la pertinencia del modelo de gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior y el proyecto de formación profesional para su concreción en la práctica. Luego que lea y analice cada uno de los aspectos de los mismos, se le sugiere que emita su criterio alrededor de cada aspecto y según las categorías descritas.

1.- Seleccione en correspondencia con cada aspecto una de las categorías propuestas:

Aspectos a evaluar	Muy Pertinente (MP)	Pertinente (P)	Poco Pertinente (PP)	No Pertinente (NP)
Pertinencia de los fundamentos teóricos del modelo de gestión grupal de la cultura profesional en la Educación Superior.				
Pertinencia de las configuraciones, dimensiones, relaciones y cualidades reveladas.				
Pertinencia de la derivación del modelo, expresada en la regularidad, principio y método.				
4. Pertinencia de la conveniencia del modelo.				
5. Pertinencia de la relevancia social del modelo.				
6. Pertinencia de las implicaciones prácticas y el valor del modelo y su proyecto de formación.				
7. Pertinencia de la utilidad del proyecto de formación profesional.				

2.- Refiera, sintéticamente, cualquier criterio en relación con el modelo de gestión grupal de la cultura profesional y el proyecto de formación profesional.

Muchas gracias por su colaboración.



ANEXO 11

Tabla de cálculo de frecuencia de selección

Aspectos evaluados	MP	P	PP	NP
1	25	4	2	1
2	23	7	1	1
3	22	5	4	1
4	23	7	1	1
5	22	8	1	1
6	24	5	3	-
7	28	4	-	-

ANEXO 11a

Tabla de frecuencia acumulada

Aspectos evaluados	MP	P	PP	NP
1	25	29	31	32
2	23	30	31	32
3	22	27	31	32
4	23	30	31	32
5	22	30	31	32
6	24	29	32	32
7	28	32	32	32

ANEXO 12

Tabla de la Matriz de frecuencias relativas acumuladas

Aspectos evaluados	MP	P	PP	NP
1	0,7812	0,9062	0,9687	1
2	0,7187	0,9375	0,9687	1
3	0,6875	0,8437	0,9687	1
4	0,7187	0,9375	0,9687	1
5	0,6875	0,9375	0,9687	1
6	0,7500	0,9062	1	1
7	0,8750	1	1	1

ANEXO 12a

Tabla de la determinación de los puntos límites de corte

Aspectos evaluados	MP	P	PP	Suma de valores de fila	Promedio	N-P	Categorías
1	0,78	1,32	1,86	3,96	1,32	0,2986	MP
2	0,58	1,53	1,86	3,97	1,323	0,2956	MP
3	0,49	1,01	1,86	3,36	1,12	0,4986	MP
4	0,58	1,53	1,86	3,97	1,323	0,2956	MP
5	0,49	1,53	1,86	3,88	1,293	0,3256	MP
6	0,67	1,32	3,9	5,89	1,963	-0,3444	MP
7	1,16	3,9	3,9	8,96	2,986	-1,3674	MP
Suma de valores de columna	4,75	12,14	17,10	33,99			
Puntos de corte	0,679	1,734	2,442	—			

ANEXO 12b

Gráfica representativa de la recta de puntos de corte.

