

Instituto Superior de Cultura Física

“Manuel Fajardo Rivero”

Tesis en Opción al Título de:

**“Master en Educación Avanzada”**

Título

**Acciones de Superación para el mejoramiento del trabajo metodológico  
en las Disciplinas del Ejercicio Profesional en la Facultad de Cultura  
Física de Holguín**

Autor: Lic. Raúl Tejeda González

Tutor: Dra. Grisell González de la Torre

Consultante: Dra. María Rosa Alfonso

Año: 2000

### Pensamiento

“Las transformaciones educacionales deben conducirnos a formar una sociedad de hombres de ciencias”.

Fidel Castro Ruz

### Dedicatoria.

A los precursores de la Educación Avanzada por ofrecernos el sustento teórico necesario para desarrollar nuestro trabajo, a los que trabajan por un proceso docente educativo cualitativamente superior, a los que en cualquier circunstancia incondicionalmente subordinan sus intereses individuales a los de la colectividad social, a los que luchan por el progreso y el bienestar de la humanidad, a nuestro padre que aunque nos apoyó en todo momento no pudo ver materializada la culminación del proyecto.

### Agradecimiento.

A todos los que desinteresadamente nos han apoyado en la implementación del proyecto, a los que confiaron en nosotros y nos motivaron constantemente, a la tutora Grisell González por su valiosa ayuda, a María Rosa Alfonso por las excepcionales orientaciones y las magníficas experiencias que nos transmitió, a todos los que de una u otra forma hicieron posible que el proyecto investigativo fuese una realidad.

## Resumen.

La necesidad de mejorar el trabajo metodológico que se realiza en las disciplinas del ejercicio de la profesión, de la Facultad de Cultura Física de Holguín, constituye la problemática fundamental analizada en el presente trabajo, en el cual se parte de la determinación de necesidades educativas para proceder a la estructuración de acciones de superación sustentadas en formas no académicas de la Educación Avanzada y destinadas a elevar el nivel teórico metodológico de los docentes que laboran en dichas disciplinas.

En el proceso de implementación se utilizó la programación consensuada y compartida como vía para la elaboración del currículum, permitiendo la identificación de los intereses cognoscitivos y educativos entre el especialista y los participantes en las acciones de superación, sobre la base del logro de una mayor motivación en el proceso caracterizado por su desarrollo, en un ambiente interactivo y comunicativo y un enfoque interdisciplinario.

El análisis cualitativo realizado sobre el propio desarrollo del proceso, permitió llegar a la conclusión que: la presentación de realizaciones concretas en el contexto de una docencia de carácter participativo, sustentada científicamente en la determinación de necesidades de superación, ha creado las bases para el mejoramiento del trabajo metodológico en las disciplinas objeto de investigación, sobre la base de la elevación de la competencia profesional de los docentes que en ellas laboran, posibilitando además un acercamiento

profesional y humano, tanto entre el docente y los participantes, como entre los propios participantes.

## Indice.

I	INTRODUCCIÓN. ....	( 1)
I.1.	Antecedentes del trabajo .....	( 8)
II.	<b>CAPITULO I. . SOBRE LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL TRABAJO METODOLÓGICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU VÍNCULO CON EL OBJETO DE ESTUDIO DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL.....</b>	<b>(12)</b>
II.I.1.	Consideraciones teóricas sobre el trabajo metodológico en la educación superior. ....	(13)
II.I.2.	Aproximación a las disciplinas del ejercicio de la profesión.	(17)
II.I.3	Antecedentes del trabajo metodológico en las disciplinas del ejercicio de la profesión en la Facultad de Cultura Física de Holguín. ....	(22)
III.	<b>CAPITULO. II. LA EDUCACIÓN AVANZADA. UNA</b>	

TEORÍA PEDAGÓGICA DE ABSOLUTA VIGENCIA EN EL	
CONTEXTO DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL.....	(25)
III.II.1. La determinación de necesidades educativas como	
Tecnología de la educación avanzada. ....	(30)
III.II.2. Análisis del proceso de diagnóstico (la situación real)	
en las disciplinas del ejercicio de la profesión. ....	(35)
III. <b>CAPITULO. III. DEL DISEÑO DE LAS ACCIONES</b>	
DE	
SUPERACIÓN A LA VALORACIÓN DE SU	
IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA .....	(40)
IV.III.1. Fundamentación de las acciones de superación sobre la	
base de la teoría del diseño curricular. ....	(43)
IV.III.2. Sobre la necesidad de que las acciones de superación	
se desarrollen en un ambiente interactivo y comunicativo. ....	(48)
IV.III.3. Estructuración de las acciones de superación. ....	(51)
IV.III.4. Valoración de la implementación práctica de las acciones	
de superación, sobre la base el criterio del investigador. ....	(53)
IV.III.4.1. Valoración de las acciones de superación desde	
las perspectivas de los participantes en las mismas.....	(57)
V. CONCLUSIONES. ....	(66)
VI. RECOMENDACIONES. ....	(68)
VI. BIBLIOGRAFÍA.	
VII. ANEXOS.	

## Introducción

La formación de un profesional, verdaderamente capaz en todo el sentido de la palabra, es el principal encargo social que se plantea a la universidad en el mundo de hoy, en nuestro país esto constituye un auténtico reto en las condiciones actuales, por las exigencias crecientes que emanan de la sociedad.

La dinámica contemporánea exige que la universidad prepare al individuo, no sólo para conocer los problemas de la realidad, sino para asumir una posición activa que le permita interactuar con ella y transformarla en correspondencia con sus motivaciones, necesidades e intereses y muy especialmente en función del beneficio social.

“Cuba en franca crisis económica se encuentra necesitada de fortalecer al hombre en toda su humanidad como capital básico de la sociedad”.[\[1\]](#)

La universidad del deporte no está exenta de estas exigencias y es por ello que en la carrera “Licenciatura en Cultura Física” se trabaja sobre la base de la formación de un profesional de perfil amplio, que sea capaz de desenvolverse con eficiencia y eficacia en cada una de sus esferas de actuación; ya sea **el entrenamiento deportivo, la educación física escolar, la recreación física o la cultura física terapéutica y profiláctica.**

Con la puesta en práctica del llamado plan “C”, se dieron pasos firmes en esta dirección, aunque la práctica ha demostrado que dicho plan no puede aplicarse de forma estática y dogmática, sino que debe perfeccionarse continua y sistemáticamente para ajustarse a las constantes y cada vez más crecientes exigencias que plantea la sociedad.

Las esferas de actuación, anteriormente mencionadas, constituyen, de hecho, el reto didáctico para todas las disciplinas y asignaturas que forman el currículum del estudiante, pero fundamentalmente para aquellas disciplinas denominadas del ejercicio de la profesión, por su incidencia en el modo de actuación del profesional; de aquí la importancia que se concede a la armonía e integración que tiene que lograrse entre las mismas para conciliar todos los objetivos e intereses en un gran propósito, que es la calidad del egresado.

Si analizamos tal situación, a partir del vínculo Universidad–Sociedad, reafirmamos el criterio de que en la medida en que cambia, se desarrolla y evoluciona la sociedad se plantean nuevas tareas y nuevas exigencias a la universidad.



En la Facultad de Cultura Física de Holguín, históricamente se ha trabajado con un elevado espíritu en función de la adecuada preparación del estudiante, lo cual ha quedado avalado por la obtención de la condición de “Centro Destacado en la Educación Superior” a lo largo de (8) ocho años de forma ininterrumpida, lo cual refleja la integralidad de los esfuerzos desarrollados y resultados obtenidos, sin embargo, debe reconocerse que, objetivamente, queda mucho por hacer para poder aspirar a la excelencia en el trabajo.

No son pocas las dificultades que han debido vencerse desde los primeros momentos de la creación de la Facultad, en el curso (1988–1989), y entre las más significativas resalta el hecho de haber tenido que enfrentar el reto con un claustro sin una gran experiencia en el trabajo en la Educación Superior, proveniente, básicamente, de la enseñanza media, es decir, de la antigua (EPEF) Escuelas para Profesores de Educación Física, aunque dicho claustro se ha ido adaptando paulatinamente a este nivel de enseñanza, guiado por algunos docentes más experimentados que procedían de la FILIAL y otros procedentes del ISP “José de la Luz y Caballero”.

En los últimos tiempos y por diferentes vías, ha tomado cierta fuerza un criterio desfavorable, respecto a la calidad del egresado, fundamentalmente manejado por algunos funcionarios del MINED y referido a dificultades presentadas por los recién graduados en la esfera de la Educación Física Escolar.

Esto lógicamente ha puesto a pensar a los dirigentes de la facultad y ha motivado un profundo análisis por parte del Vicedecanato Docente y su equipo metodológico, llegándose a la conclusión de que, ciertamente, existen circunstancias que limitan la calidad del egresado, entre las cuales se distinguen:

- v El predominio de una docencia con cierta tendencia hacia lo reproductivo, situación que se presenta incluso en muchas universidades del mundo en la actualidad y que por cierto es muy criticada por pedagogos de diversas corrientes.
- v Insuficiente preparación de los estudiantes para integrar los conocimientos y habilidades, poca creatividad para resolver los problemas inherentes a la Cultura Física.

De aquí se desprende que no sólo las deficiencias están dadas por los estudiantes, sino que los docentes tenemos una responsabilidad directa, y que debemos valorar críticamente nuestro desempeño profesional para convencernos de que se precisa un cambio de actitud y la mejor manera de conseguirlo es preparando metodológicamente al docente para que pueda elevar la calidad del proceso docente educativo; es precisamente, sobre la base de este análisis, que se plantea como problema científico de la investigación:

La necesidad de acciones de superación sustentadas en formas no académicas de la Educación Avanzada para el mejoramiento del trabajo metodológico en las disciplinas del ejercicio de la profesión de la Facultad de Cultura Física de Holguín.

El objeto de estudio está relacionado con la superación profesional asumiendo como campo de acción la superación en el orden metodológico de los profesores que laboran en las disciplinas Didáctica del Deporte, Didáctica de la Educación Física, Recreación y Cultura Física Terapéutica y Profiláctica.

Para acometer tal empeño se reflexiona sobre la base de que:

“La escuela de excelencia es aquella que optimiza todos los recursos e indicadores en función de la calidad del egresado”.[\[2\]](#)

El hecho de que el modo de actuación del profesional que nuestra institución forma sea eminentemente pedagógico, requiere de una comunidad e integración de acciones pedagógicas, metodológicas y organizativas en el marco de la teoría y la práctica que conduzcan en forma única y armónica al desarrollo del proceso de formación del profesional.

El trabajo metodológico constituye un aspecto básico para el logro de un proceso docente educativo cualitativamente superior, apoyado en sus manifestaciones fundamentales, es decir, **el trabajo docente metodológico y el trabajo científico metodológico.**

Como el objetivo fundamental de la Educación Avanzada, su objeto de estudio, leyes y principios, están relacionados de manera inseparable con el proceso docente educativo y el mejoramiento profesional y humano, consideramos: que

todo cuanto se ha hecho y se ha escrito sobre este particular, constituye (de forma directa o indirecta) una expresión de trabajo metodológico al pertrechar al docente de un conjunto de conocimientos que le sirven como herramientas para su quehacer profesional, teniendo en cuenta la dinámica contemporánea y sus exigencias en la Educación Superior.

La educación de postgrado es el nivel más alto del Sistema nacional de Educación y sus objetivos están declarados en el reglamento que norma sus funciones, vigente desde el 1ro de Enero de 1996, en el cual se declara, en su artículo 7:

“Los centros de Educación Superior tienen la función de promover y coordinar las acciones, recursos y voluntades para determinar y satisfacer las necesidades de superación profesional y de formación académica de postgrado de los graduados universitarios...”[3]

El propio reglamento, en su capítulo III, artículo 48, expresa:

“La superación profesional constituye un conjunto de procesos de formación que posibilitan a los graduados universitarios la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades básicas y especializadas requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales, así como para su desarrollo cultural integral”. [4]

Partiendo del análisis de estos elementos, se consolida el criterio de que la propuesta que se realiza constituirá una alternativa de solución sólo si toma en cuenta el planteamiento de la Dra. María Rosa Alfonso, de que:

“El postgrado aun, cuando como concepción es cualitativamente superior al pregrado, también debe trabajar en dirección a la búsqueda de ese hombre al que se aspira, no solo como elemento correctivo de las fallas del tercer nivel, sino también, por una propia necesidad de autoperfeccionamiento interno”. [5]

Quiere esto decir que las acciones de superación deben, necesariamente, desarrollarse en un ambiente interactivo y comunicativo que propicie el intercambio de ideas, criterios, experiencias y puntos de vista, evitando enfrentamientos y respetando los enfoques diversos que surjan producto de las valoraciones en el seno del colectivo.

En primer término debe romperse con el esquema tradicional y a nuestro juicio, obsoleto de la relación sujeto–objeto en el proceso de enseñanza–aprendizaje, y transformarlo en una relación sujeto–sujeto, en la cual tanto el docente como el alumno participan activamente en la construcción del conocimiento sobre la base de una adecuada motivación que despierte las ansias del saber y que estimule los niveles de asimilación del conocimiento hacia lo productivo y lo creativo.

Esta valoración nos conduce a plantear que un profesor que no sea creativo, que no se supere constantemente y que no sea sacrificado en el cumplimiento de sus responsabilidades, difícilmente podrá inculcar esos valores a sus educandos, aunque estos sean estudiantes universitarios, porque es precisamente a través de la actividad sistemática docente y extradocente que se fomentan estos patrones de conducta.

“Para que un maestro desarrolle un eficiente trabajo docente educativo, no basta con que domine, entre otras cosas, las técnicas de la comunicación en la clase, sino que es imprescindible que sepa como el establecimiento de una adecuada comunicación profesor–alumno, contribuye a la asimilación consciente por parte del estudiante de las influencias educativas que se expresan en la formación de convicciones, la práctica ha demostrado que cuando no se establece una buena relación profesor–alumno, las influencias educativas solo son asimiladas formalmente por los estudiantes”.[\[6\]](#)

Es necesario mencionar entonces el tema de las habilidades pedagógicas, de extraordinaria actualidad, tratadas por autores como Kabanova–Mellev y A.E. Dimitriev, quienes han trabajado en la teoría sobre las habilidades y hábitos y N.V. Kusmina y V.A. Slotionin y A.I. Sherbakov, que han dedicado sus trabajos

a estudiar la esencia y la estructura de las actividades pedagógicas. En todos estos casos, generalmente, se asocia el término habilidad con **saber hacer**.

### **Sobre las formas de la Educación Avanzada.**

Dentro de los aspectos abordados por la Educación Avanzada está el concepto de **Forma**: constituyendo una modalidad particular de la organización y desarrollo de la propia Educación Avanzada que se diseña y utiliza para mejorar la calidad de vida del hombre haciéndolo más pleno y más transformador, con lo cual se aspira a satisfacer exigencias individuales y sociales, cuyos elementos integrantes son: objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación, estando debidamente relacionados, organizados y unificados, formando un sistema.

Dichas formas responden al sistema de principios y se agrupan en dos subsistemas: las académicas y las no académicas, siendo estas últimas las que se utilizarán fundamentalmente en el desarrollo del presente trabajo.

Se consideran formas no académicas aquellas que no modifican títulos, que pueden concebirse tanto por una institución como individualmente y son el resultado de la pertinencia social e individual que debe expresarse en el proyecto de crecimiento profesional y humano.

Dentro del gran número de formas no académicas, las que más se adaptan para nuestra realización concreta, por su carácter dinámico y grupal y por sus potencialidades para problematizar el conocimiento son:

- v Conferencias.
- v Seminarios.
- v Talleres.
- v Conversatorios.
- v Intercambios de experiencias.

También podrán utilizarse combinaciones de estas formas.

Con la realización del trabajo investigativo se persiguen los siguientes objetivos:

## **Objetivo General.**

Fundamentar teórica y prácticamente la necesidad de acciones de superación sustentadas en formas no académicas de la Educación Avanzada para el mejoramiento del trabajo metodológico en las disciplinas del ejercicio de la profesión de la Facultad de Cultura Física de Holguín.

## **Objetivos Específicos.**

1. Analizar cualitativamente el trabajo metodológico que se realiza en las disciplinas del ejercicio de la profesión en la Facultad de Cultura Física de Holguín.
2. Diseñar acciones de superación sustentadas en formas no académicas de la Educación Avanzada, utilizando la programación consensuada para los docentes que laboran en las disciplinas del ejercicio de la profesión de la Facultad de Cultura Física de Holguín.
3. Valorar el proceso de implementación práctica de las acciones de superación y su influencia en el trabajo metodológico de los profesores que laboran en las disciplinas Didáctica del Deporte, Didáctica de la Educación Física, Recreación y Cultura Física Terapéutica y Profiláctica.

## Antecedentes del Trabajo a Desarrollar.

Desde los primeros años de la creación de la facultad, se ha pretendido la superación profesional de su claustro docente, aunque no siempre ha existido una estrategia coherente en esta dirección, ya que, por ejemplo, algunos cursos atrás, se valoraba la superación del profesor, fundamentalmente, por la cantidad de cursos de postgrados que hubiese vencido en el período a evaluar, sin tener en cuenta si estos cursos respondían, realmente, a las necesidades del docente y a un perfil definido de desarrollo profesional.

Se considera que es a partir del curso (1993–1994) cuando se comienza a dar el verdadero significado a esa superación, ya que a partir de este momento se comienza a seguir una línea de trabajo, a nuestro juicio, muy acertada, consistente en señalar a cada docente, dentro de sus objetivos de trabajo para el curso, hacia qué aspectos debía dirigir su superación, a partir del análisis valorativo de su evaluación en el curso anterior.

Esto, aunque generalmente ha funcionado, puede plantearse que no en todos los casos se ha llevado a la práctica con el rigor necesario, pues algunos docentes han argumentado que los cursos que debían pasar no se ofertaron en ese período, mostrando cierto grado de acomodamiento al no realizar las gestiones necesarias para matricularlo en otros centros universitarios de la localidad, en los cuales si se han ofertado.

En el orden metodológico la tónica ha sido similar, a partir de (1995) el Vicedecanato docente ha mostrado gran interés por darle un carácter más dinámico al proceso y en cada colectivo de carrera se abordan temas encaminados a perfeccionar el trabajo metodológico al nivel de facultad, con su considerable influencia a los otros niveles correspondientes.

A pesar de los esfuerzos realizados se puede afirmar categóricamente que no se ha logrado el nivel deseado y para respaldar este criterio basta con hacer referencia a las dificultades que aún persisten en cuanto a la utilización de algunos programas directores, a pesar de la gran cantidad de talleres y seminarios que se han dedicado a tratar esta temática.

También en los últimos cursos se han desarrollado acciones dirigidas a perfeccionar el sistema de formación práctico docente, así como la evaluación del aprendizaje, con resultados satisfactorios por las valiosas experiencias que han aportado, aunque todavía puede trabajarse con más profundidad en esta dirección.

Por la incidencia que tiene en el modo de actuación del profesional se concede un carácter prioritario en el nivel jerárquico a las disciplinas del ejercicio de la profesión, pues en la medida que se perfeccionen en las mismas los aspectos metodológicos, se influirá, de manera sintética y directa, en el proceso formativo cualitativamente superior del profesional.

Constituyen también antecedentes los trabajos realizados en la provincia de Villa Clara por un numeroso grupo de compañeros, quienes realizan valiosos aportes teórico–prácticos constatados en sus tesis de grado científico, entre los cuales debe mencionarse, en primer término, a la Dra. María Rosa Alfonso, quien en su tesis de Maestría aborda con gran profundidad las bases teóricas de una docencia participativa en el postgrado, resaltando por su incuestionable valor las técnicas dinámicas empleadas para la recogida de datos desde la perspectivas de los actores principales del proceso, así como las vivencias prácticas de la utilización de la programación consensuada y compartida entre el profesor y los estudiantes.

La propia María Rosa en su tesis de Doctorado, a partir de sus experiencias en un año de la carrera Licenciatura en Cultura Física, propone un modelo teórico–metodológico para la integración entre lo académico, lo laboral y lo investigativo, aplicable desde el nivel de la tarea y actividad docente hasta el nivel de carrera, estableciendo las vías y premisas para lograr la integración necesaria.

También resulta muy interesante por su carácter orientador el aporte realizado por la Dra. Grisel González de la Torre a la teoría de los sistemas de superación, llegando incluso a establecer un sistema de principios para la organización y desarrollo de la superación de los recursos humanos.



Otros trabajos de gran valor son los realizados por Claudio Valdés Morales referidos a la aplicación del principio de la relación intermateria, fundamentando su importancia y señalando vías concretas para llevarlo a la práctica, además, constituyen un punto de partida para nuestro empeño las experiencias obtenidas por Pastora Deller Sarmiento, quien declara un programa de trabajo metodológico para la disciplina Didáctica de la Educación Física, esbozando a través de un análisis histórico–lógico, cómo ha sido la evolución de la disciplina desde su creación misma y sobre la base de todo el conjunto de experiencias acumuladas, propone un curso para elevar los conocimientos de los docentes que forman la disciplina en el orden didáctico, pedagógico y psicológico.

La novedad científica: se parte de las necesidades de superación para la implementación de la superación profesional de los docentes en el orden metodológico, produciéndose una aproximación a la docencia participativa y utilizando la programación consensuada y compartida entre los actores del proceso como fuente para la elaboración del currículum.

Debe insistirse en que la universidad no prepara para toda la vida y por tal motivo se precisa de esa superación continua y sistemática para poder estar al nivel que exigen las condiciones cambiantes y cada vez más crecientes de la sociedad.

El aporte teórico–metodológico: Está relacionado con el enfoque interdisciplinario que caracteriza las acciones de superación desarrolladas en un ambiente interactivo y comunicativo, propiciando un acercamiento profesional y humano entre los profesores que laboran en las disciplinas del ejercicio profesional de la Facultad de Cultura Física de Holguín.

La significación práctica: Está dada por la presentación de realizaciones concretas en el contexto de la docencia participativa.

Como métodos serán utilizados, fundamentalmente, los siguientes:

- v La observación.
- v Revisión documental.

- v Histórico–lógico.

- v Análisis y síntesis.

Para la recogida de datos se utilizarán como técnicas básicas las dinámicas grupales, entre las cuales están:

- v Entrevista grupal.

- v Tormentas de ideas.

- v P.N.I.

- v Completamiento de frases inductoras.

Además, será utilizada la entrevista individual.

La observación como método será utilizado en varias de sus manifestaciones, como son: externa, tanto abierta como encubierta y fundamentalmente no estandarizada, también se utilizará la auto-observación. Todo esto para obtener información acerca de las necesidades educativas y además para, posteriormente, hacer una valoración del impacto de las acciones de superación. Se tendrá en cuenta tanto la valoración del investigador como las reflexiones de los profesores–alumnos, desde la perspectiva de los actores principales del proceso.

La revisión documental posibilitará obtener criterios sólidos sobre la gestión de los docentes en el orden metodológico y además sobre la labor que se realiza de forma perspectiva al nivel de asignatura y disciplina, pero también posibilitará consolidar conocimientos acerca de los criterios de la Educación Avanzada en función del mejoramiento de los recursos laborales y humanos. Entre otros documentos, será revisado el plan de estudio de la carrera Licenciatura en Cultura Física, el Programa Director Metodológico de la carrera y los programas de cada una de las disciplinas del ejercicio de la profesión, así como los planes de trabajo metodológico.

El método de análisis y síntesis constituirá una valiosa herramienta para profundizar en los elementos esenciales que implican la existencia de dificultades, carencias, necesidades educativas o limitaciones metodológicas, posibilitando de forma similar expresar criterios sobre bases sólidas y arribar a conclusiones verdaderamente objetivas, sustentadas científicamente.

De las técnicas mencionadas con anterioridad, se utilizarán en cada ocasión aquellas que a juicio del investigador, permitan obtener la información más confiable, a partir del establecimiento de un adecuado clima psicológico entre el conductor de las acciones y los participantes en las mismas.

Valorando objetivamente el marco teórico en el que se desarrolla, el presente trabajo se plantea la hipótesis de que:

A partir de la Educación Avanzada y, específicamente trabajando con formas no académicas, se pueden diseñar acciones de superación, que desarrolladas en un ambiente interactivo y comunicativo, contribuyen al mejoramiento del trabajo metodológico en las disciplinas del ejercicio de la profesión de la Carrera Licenciatura en Cultura Física en la Facultad de Holguín, propiciando un acercamiento profesional sobre bases teórico–metodológicas, entre los docentes que laboran en dichas disciplinas, creando las condiciones propicias para su adecuado desempeño profesional.

## Capítulo 1.

### **SOBRE LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL TRABAJO METODOLÓGICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU VÍNCULO CON EL OBJETO DE ESTUDIO DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL.**

En este capítulo se pretende hacer una valoración relacionada con las consideraciones teóricas en torno al trabajo metodológico en la Educación Superior, además de realizar la aproximación necesaria a las disciplinas objeto de investigación, revelando los antecedentes acerca de la problemática investigada en dichas disciplinas.

La superación en el orden metodológico constituye un elemento de significativo valor en el contexto de la superación profesional, ya que va dirigida fundamentalmente a elevar la competencia y el desempeño profesional desde el propio puesto de trabajo, lo cual, de hecho, es un reflejo de la pertinencia social propia de la problemática.

Al hablar sobre los sistemas de superación y específicamente refiriéndonos al subsistema para la superación de los docentes, debemos tener muy en cuenta la estrategia nacional del (INDER) para la superación del personal docente.

En dicha estrategia se puntualiza que:

“Las perspectivas del sistema nacional de superación del (INDER) para el quinquenio (96 – 2000) en relación con el subsistema docencia plantea como políticas y estrategias del desarrollo, la necesidad de llevar a planos superiores la calidad del desempeño profesional de nuestros docentes y de manera especial los dedicados a la formación de especialistas, tanto en el pregrado como en el postgrado”[7]

En esta estrategia se revela claramente que el personal pedagógico de la Cultura Física en su labor educativa y formadora de nuevas generaciones de profesionales y técnicos, en su tarea de investigador permanente, en su tarea como docente en el nivel de pregrado y en el indispensable ejercicio profesional, se encuentra obligado a una superación permanente con el propósito de garantizar la calidad de su trabajo en todas las direcciones.

El cumplimiento del encargo social en cualquier centro de Educación Superior está determinado en alto grado por su potencial científico, lo que obliga a una alta calificación de sus recursos laborales y humanos y de manera especial a sus docentes e investigadores.

I.1. Consideraciones teóricas sobre el trabajo metodológico en la educación superior.

El trabajo metodológico constituye la vía más propicia para el logro de un proceso docente educativo cualitativamente superior, en cada momento histórico concreto se han dictado resoluciones ministeriales que norman el trabajo metodológico en la Educación Superior tales como la (220 del 79, la 188 del 88 y la 269 del 91).

Por ser la de vigencia actual, haremos referencia a la resolución (269 de 1991), la cual en su artículo # 1 del capítulo I, plantea la siguiente definición:

“El trabajo metodológico es el trabajo de dirección del proceso docente educativo que se desarrolla en la Educación Superior, con el objetivo de garantizar el cumplimiento de las exigencias y necesidades de nuestra sociedad en la formación de profesionales del nivel superior concretado en los objetivos que se establecen en los planes y programas de estudios”[8]

Lo principal es elevar la calidad del proceso docente educativo y su resultado: el egresado, sobre la base de la adecuada integración del estudio, el trabajo y la investigación.

Dicho trabajo se concreta fundamentalmente a través de los profesores, los cuales deben manifestar una eficiencia tal en el proceso que garantice, tanto el logro de los objetivos instructivos, como de los objetivos educativos, demostrando la correcta planificación y organización del proceso con un carácter sistémico.

Existen diferentes niveles a los cuales corresponde específicamente la dirección del trabajo metodológico como son:

- v El profesor.
- v El colectivo de asignatura.
- v El colectivo de disciplina.
- v El colectivo interdisciplinario.

- v El colectivo de año.
- v El departamento docente.
- v El colectivo de carrera de la Facultad.
- v El colectivo al nivel de Centro de Educación Superior.

Dadas las características del presente trabajo, se profundizará en la delimitación de las competencias de los cuatro primeros niveles expresados. Por ejemplo:

El profesor es el responsable principal del desarrollo de un proceso docente educativo de gran calidad y por lo tanto tiene la obligación de realizar todos los esfuerzos para dominar los conocimientos científicos y técnicos acerca de su disciplina y asignatura; así como las habilidades profesionales generales, los métodos y medios para transmitir los conocimientos a los alumnos en correspondencia con los objetivos de cada actividad docente, apoyado además en el empleo del sistema de principios didácticos.

El colectivo de asignatura como se infiere, esta formado por los profesores de la misma asignatura y es dirigido por un profesor principal que es el máximo responsable de organizar y dirigir cualquier actividad metodológica a este nivel, debiendo asesorar el resto de los docentes y es el principal responsable de la preparación de la asignatura.

El colectivo de disciplina es aquel que agrupa a varias asignaturas que tienen ciertos aspectos en común y que por sus características favorecen un trabajo integrador de gran incidencia en la formación del profesional.

Entre estas disciplinas, en la carrera de Cultura Física, se distinguen: la de formación general, las de formación básica, las de formación básico–específicas y las del ejercicio de la profesión; es precisamente sobre estas últimas disciplinas que se realiza el trabajo investigativo por su nivel de incidencias en la formación del profesional y su competencia en cada esfera de actuación.

El colectivo interdisciplinario es aquel que agrupa a varias disciplinas y aunque la práctica más cotidiana es designar a un profesor principal que lo dirija, en nuestra carrera, realmente, no existen experiencias sólidas de su funcionamiento, pues este trabajo, generalmente, ha sido desarrollado en el propio departamento docente, que agrupa en su seno varias disciplinas o sencillamente se realiza de forma global en el colectivo de carrera al nivel de Facultad.

En el artículo 11 de la propia resolución se plantean las formas fundamentales del trabajo metodológico, es decir:

- v Trabajo docente metodológico.

- v Trabajo científico metodológico.

El trabajo docente metodológico: es la actividad que se realiza basándose fundamentalmente en los conocimientos más consolidados de la didáctica general y especial y en la preparación y experiencia acumulada por los profesores con el fin de mejorar el proceso docente educativo.

El trabajo científico metodológico: es la actividad que realizan los profesores en el campo de la didáctica general y especial basándose fundamentalmente en los resultados de las investigaciones con el fin de perfeccionar el proceso docente educativo.

Aunque ambas formas revisten gran importancia y de una u otra manera serán abordadas en el proceso de investigación, centraremos el análisis en el trabajo docente metodológico y sus tipos fundamentales, ya que el grueso de las acciones están dirigidas hacia esta vertiente del trabajo, aunque de hecho se admite que un sólido trabajo docente metodológico crea las bases y ofrece mayores posibilidades para el desarrollo de un profundo trabajo en el orden científico metodológico.

Dentro de los tipos fundamentales de trabajo metodológico, deben mencionarse necesariamente los siguientes:

- v Autopreparación del profesor.

- v Preparación de la asignatura y la disciplina.
- v Reunión metodológica.
- v Clase metodológica.
- v Clase abierta.
- v Clase de comprobación.
- v Control de la actividad docente.

Entre estos tipos se considera, el de mayor factibilidad para el trabajo en el colectivo interdisciplinario, la clase metodológica, aunque generalmente no se explota como es debido, ya sea en su vertiente instructiva o demostrativa.

La clase metodológica demostrativa persigue por objetivo demostrar, argumentar y analizar, algunos aspectos de carácter metodológico que contribuyen a una mejor preparación para desarrollar el proceso, esta orientación se realiza mediante una actividad docente en la que preferiblemente deben participar estudiantes.

Tanto la clase metodológica demostrativa como la instructiva, deben ser desarrolladas por el jefe a cada instancia, aunque este puede responsabilizar con la tarea a un docente que ostente categoría principal o grado científico, que posea el prestigio académico necesario y la adecuada preparación para el tema a tratar.

Otro tipo de trabajo que ofrece muchas posibilidades de desarrollo, sobre todo cuando al colectivo pedagógico se incorporan profesores noveles, lo constituye la clase de comprobación, sin embargo, esta variante prácticamente no se utiliza a ningún nivel y nuestra Facultad no es una excepción en este sentido, incluso, apoyándonos en el pilotaje realizado podemos afirmar que muchos docentes ni siquiera conocen este tipo de trabajo metodológico, el cual consiste, esencialmente, en que un determinado profesor expone ante los demás miembros del colectivo pedagógico, al nivel correspondiente, cómo pretende desarrollar el contenido de su clase y estos le hacen llegar todo tipo



de sugerencias y recomendaciones con el objetivo de mejorar su trabajo y si es preciso reestructurar la clase antes de enfrentarse a los estudiantes.

A manera de ejemplo, ilustraremos algunos elementos que forman parte de la estructura del plan de trabajo metodológico de la disciplina. Este plan debe hacerse a largo plazo y en cada año se deben precisar las tareas a realizar en el curso académico y está formado por dos partes principales, o sea:

- v El plan de desarrollo metodológico de cada asignatura.
- v El plan de actividades metodológicas a realizar por todo el colectivo de profesores de la disciplina, deberá incluir estos aspectos:
  - q Fundamentación de los problemas que en el orden didáctico presentan los docentes y que afecta la consecución de los objetivos y habilidades del año que aparecen declarados en el modelo del profesional, para el cual se imparte la asignatura.
  - q Determinación precisa de los objetivos sobre los cuales trabajará el colectivo durante el semestre o curso.
  - q Plan de actividades docentes y metodológicas, la cantidad en dependencia del criterio del profesor principal en función de lo que necesite realmente para resolver los problemas que se presenten.
  - q Trabajo científico metodológico: este aspecto es de vital importancia, deberán seleccionarse, para desarrollar los mismos, aquellas temáticas de orden metodológico que presentan dificultades y que afecten la calidad de la docencia y la consecución de los objetivos.
  - q Seminarios científicos metodológicos: en los mismos los profesores que realizan trabajo científico metodológico rinden cuenta del trabajo realizado (deben ser todos).
  - q Plan de control: el cual no debe planificarse sólo al componente académico, sino también al laboral y al investigativo.

## I.2. Aproximación a las disciplinas del ejercicio de la profesión.

Se entiende por disciplinas del ejercicio de la profesión, aquellas que tienen una incidencia común en el modo de actuación del profesional y están relacionadas directamente con cada una de las posibles esferas de actuación del profesional de la Cultura Física, o sea: Educación Física Escolar, El Entrenamiento Deportivo, la Cultura Física Terapéutica y Profiláctica y la Recreación.

Aunque cada una de estas disciplinas tiene una misión específica y prepara al profesional para ejercer competentemente en determinada esfera de actuación, existen numerosos puntos de contacto entre ellas, ya que, por ejemplo: las características del deporte participativo que debe atender el profesor de Educación Física tiene una gran relación con el entrenamiento deportivo en el eslabón de base, también la Cultura Física Terapéutica y Profiláctica aborda elementos propios de la higiene de la educación física y el deporte, traumatismo deportivo y pruebas funcionales para el diagnóstico de la capacidad de trabajo y entrenamiento, así como elementos del masaje deportivo, por otro lado la disciplina Recreación se encarga de valorar las actividades recreativas como fenómeno sociocultural.

Todos estos elementos integrados a partir de una articulación lógica de los conocimientos y habilidades contribuyen a la formación de un profesional de verdadero perfil amplio, capaz de ejercer con eficiencia en las diversas esferas de actuación.

A continuación abordaremos algunos elementos característicos de cada una de las disciplinas:

La disciplina Didáctica de la Educación Física comprende (18) asignaturas que se imparten desde el primer semestre hasta el sexto semestre de la carrera teniendo un total de 1726 horas clases incluidas las asignaturas práctica docente I, II, III que abarcan 576 horas.

Del total de las 1726 horas 1464 que representan el (84.8%) corresponden a actividades prácticas, lo cual constituye un claro reflejo del elevado componente práctico de esta disciplina.

Los profesores de las asignaturas de esta disciplina deberán considerar que el núcleo teórico fundamental de la práctica laboral está constituido por las invariantes del conocimiento propias de cada asignatura, esta consideración se hace necesaria, pues el componente académico deberá garantizar en su dirección teórico-práctica y metodológica la efectividad en la práctica laboral investigativa, posibilitando al estudiante la integración de los conocimientos adquiridos con los elementos propios de la actividad laboral, tratando de que estos sean en su mayoría conocidos por los estudiantes.

A esta esfera de actuación le son características dos partes fundamentales: la enseñanza del movimiento y la educación de las cualidades físicas, en su esencia la primera de ellas supone la enseñanza de conocimientos, habilidades y hábitos, a través de movimientos para la vida y el trabajo, la segunda está constituida por la educación de las cualidades físicas que garantizan el desarrollo integral de las capacidades del hombre.

Disciplina Didáctica del Deporte.

Esta disciplina está conformada por dos bloques de asignaturas, las del deporte opcional, es decir: Deporte I, II, III, IV, que se imparten en cuatro semestres a partir del tercer año de la carrera, y los deportes obligatorios.

El deporte opcional actualmente denominado sencillamente Deporte, es aquel en el que se profundizan los conocimientos en un período de cuatro semestres y será seleccionado por el estudiante de forma opcional en correspondencia con las plazas que se oferten según la demanda de la provincia, el país y las regulaciones que al efecto se dicten. Podrán ofertarse plazas para todos aquellos deportes que en el momento de aplicarse el plan de estudio "C" posean los requerimientos materiales y humanos necesarios para efectuar un proceso docente óptimo.

Esto traerá por consecuencia que en un curso determinado sólo un grupo de deportes serán convocados y en la medida que las condiciones lo permitan se irán convocando otros.

En la conformación del programa de la disciplina se tuvo muy en cuenta que la organización y planificación racional del proceso docente es la parte principal y más importante de la articulación horizontal y vertical de los sistemas de objetivos, habilidades y conocimientos, pues de ella depende la realización completa del programa y sobre todo que esa articulación influirá directamente en la actividad de la preparación del profesional en la esfera del deporte seleccionado.

En resumen, forman la disciplina diez asignaturas incluida la práctica laboral investigativa del noveno semestre de la carrera, teniendo un total de (920) horas, de las cuales entre (756 y 826) estarán dedicadas a las actividades prácticas, lo que representa entre un (82.17 y 89.78%) que refleja una tendencia muy marcada hacia el componente práctico, sin descartar, por supuesto, el notable valor que se concede a la teoría.

Disciplina Cultura Física Terapéutica y Profiláctica (CFTP).

Los antecedentes de esta disciplina se remontan al año 1964 con el surgimiento de la (ESEF) en que tomó el nombre de Gimnasia Terapéutica. La misma ha tenido un desarrollo lógico durante todos estos años, produciéndose en los últimos tiempos un aceleramiento debido a la necesidad que ha engendrado la misma en la sociedad bajo la política estatal y partidista de la utilización del ejercicio físico tanto con fines terapéuticos como profilácticos.

Teniendo en cuenta la importancia que revisten los aspectos médicos y la (CFTP) para que el futuro profesional pueda ejercer su actuación en las diferentes esferas de la Cultura Física, es que se incluye esta disciplina con un carácter de ejercicio de la profesión en el presente plan de estudio.

Esta disciplina está integrada por tres asignaturas que son: la Medicina Deportiva, la Cultura Física Terapéutica y Profiláctica (formada a su vez por: el Masaje, la Educación Especial y la CFTP propiamente dicha) y la Práctica Laboral Investigativa del octavo semestre de la carrera.

La disciplina comprende (288) horas, de las cuales alrededor de (180) están destinadas a las actividades prácticas representando el (62.5%) del total

## Disciplina Recreación:

Está compuesta por tres asignaturas fundamentales que son: la Recreación Básica, la Recreación Turística y la Práctica Docente correspondiente al Plan Turquino, las dos primeras tienen (64) horas de clases cada una y la práctica (7) semanas a tiempo completo.

Se entiende por Recreación Física, el conjunto de actividades de carácter recreativo-físico-deportivas o turísticas que se realizan voluntariamente en el tiempo libre para el disfrute y desarrollo individual, considerando que lo recreativo de la actividad no está en la actividad en sí, sino en la actitud con que el hombre la enfrenta y la realiza.

De las (128) horas que comprenden las asignaturas Recreación Básica y Recreación Turística, (62) horas, que representan aproximadamente el (48%) corresponden a actividades prácticas. Si a esto se suma el período comprendido en las (7) semanas dedicadas a tiempo completo a las actividades en la práctica del Plan Turquino, resulta evidente que también esta disciplina se distingue porque la mayoría de sus actividades están dedicadas al desarrollo de actividades propias de la profesión.

Cada una de las disciplinas del ejercicio de la profesión, tiene la responsabilidad de asesorar la práctica laboral investigativa en la esfera de actuación correspondiente, culminando cada una de ellas con el examen de disciplina.

Es necesario precisar que en el presente curso académico el vínculo entre las disciplinas se ha fortalecido aún más con la aplicación de una experiencia piloto en nuestro centro, procediéndose a la creación de un departamento docente denominado “Didáctica y Práctica Laboral Investigativa”, del cual forman parte íntegramente los profesores de la disciplina Teoría y Metodología, Cultura Física Terapéutica y Profiláctica y Recreación, además de un representante permanente de la Didáctica del Deporte y la Didáctica de la Educación Física.

Julio Almiral Borrego (Holguín 1999) en su tesis de Maestría titulada: “Diseño curricular de la disciplina principal integradora de la carrera Licenciatura en

Cultura Física, a partir de sus valoraciones sobre la invariante de habilidad de cada una de las disciplinas del ejercicio de la profesión, plantea que las mismas están destinadas a dirigir un proceso de la Cultura Física, aunque argumenta que si fuese necesario precisar aún más, habría que reconocer que en la conducción de dicho proceso es necesario educar y por tanto, siguiendo una línea científica, tendrían que considerarse como habilidades generalizadas el diagnóstico, la planificación, organización, conducción del proceso, evaluación y control.

De tal análisis, establece, como invariantes de habilidad, las siguientes:

- v Para la Didáctica de la Educación Física: dirigir el proceso docente educativo de la Educación Física Escolar, empleando para ello los ejercicios, los juegos, la danza y el deporte, en correspondencia con los programas vigentes y atendiendo las características morfofuncionales de los estudiantes.
- v Para la Didáctica del Deporte: dirigir el proceso docente educativo y la preparación del deportista en el eslabón de base de la Cultura Física, atendiendo a las características de los participantes y en correspondencia con los programas vigentes.
- v Para la Recreación: programar y dirigir las actividades recreativo-físicas atendiendo a las características Bio-psico-sociales de los participantes aprovechando al máximo las instalaciones y recursos disponibles y en especial las que brinda el medio natural para satisfacer las necesidades, gustos y preferencias de los participantes.
- v Para la Cultura Física Terapéutica y Profiláctica: dirigir las actividades físicas a personas con necesidades de rehabilitación física y/o de la tercera edad, considerando las características individuales y los programas vigentes en las áreas terapéuticas, escuelas especiales y círculos de abuelos.

Laboran en las disciplinas del ejercicio profesional actualmente (39) docentes de los cuales (3) ostentan la categoría docente auxiliar, (12) poseen la

categoría docente de asistente y (24) tienen la categoría docente de instructor. Debe aclararse que varios compañeros aún cuando forman parte del colectivo de la asignatura, disciplina y departamento realmente fungen como colaboradores al ser metodólogos de diferentes vicedecanatos e incluso vicedecanos.

Mapa curricular de las disciplinas del ejercicio profesional.

DISCIPLINAS				
Sem	D.D.E.F.	D.DEPORTE	RECREAC.	C.F.T.P.
I	G.Bas. (E.M.L)  B.C - I			
II	B.C -II. (G.A)  A.Mas.			
III	G.R.D. (H) Bb. (V)  (Vb -I) A.T - I			
IV	Vb - II (A.T - II)  Fb -I (PD - I)			
V	Fb - II (Bm)  Pd - II	Dep. - I		
VI	Pd - III	Dep. - II	Rb	MD
VII		Dep. - III (Pd - VI) (N - I) Pa.	Rt  PD - IV	CFTP

VIII		Dep. - IV (N - II)		PD - V
		Jud.		
IX		PD - VI		

### **Antecedentes del trabajo metodológico en las disciplinas del ejercicio de la profesión en la Facultad de Cultura Física de Holguín.**

Para establecer los antecedentes del trabajo metodológico realizado en cada una de las disciplinas objeto de investigación se cumplieron diversas tareas en función de lograr la confiabilidad necesaria en la información recopilada, por tal motivo sirvieron como soporte científico diferentes métodos que en algunos casos también, funcionaron como técnicas, entre los cuales deben mencionarse la revisión documental, el análisis histórico lógico y la encuesta oral.

Siguiendo la lógica científica, la primera tarea estuvo encaminada a la revisión de los planes de trabajo metodológico de las disciplinas del ejercicio de la profesión, tanto los de cursos anteriores como el del presente curso escolar, constatándose que dichos planes no han sido totalmente homogéneos aunque se tengan presente las propias diferencias que emanan de las particularidades de cada disciplina.

Se observa en dichos planes cierta tendencia hacia la realización reiterada de actividades curso tras curso, sin exponer objetivamente las causas que motivan la necesidad de tal proceder, debiendo haberse fundamentado a partir del impacto de dichas actividades en el colectivo pedagógico y en los beneficiarios fundamentales.

Las líneas trazadas para el trabajo metodológico han estado dirigidas fundamentalmente hacia el perfeccionamiento del plan de estudio "C" aunque también se ha pretendido el empleo de métodos productivos con el fin de dar un vuelco a la enseñanza tradicional.



En el caso de la Didáctica del Deporte y la Didáctica de la Educación Física, las líneas establecidas generalmente han estado relacionadas con las directrices del trabajo metodológico y la utilización de los programas directores, aunque también se ha hecho referencia al perfeccionamiento de los programas de las asignaturas.

Las reuniones metodológicas se han desarrollado generalmente dos veces por semestre, con el objetivo de analizar el corte de la semana nueve y luego para valorar los resultados finales del semestre.

Ha existido, a través de varios cursos, cierta tendencia al desarrollo de clases metodológicas de tipo instructivas, observándose que resulta mínimo el número de actividades dedicadas a las clases demostrativas. En casi la totalidad de los casos las actividades han sido desempeñadas por el jefe y sólo en algunas ocasiones la responsabilidad ha sido delegada en otro docente.

También se han desarrollado numerosas clases abiertas, que según el criterio de la mayoría de los docentes que laboran en estas disciplinas, constituye una de sus formas predilectas, debido a las valoraciones que se hacen en el colectivo y las experiencias notables que aporta para el perfeccionamiento de su desempeño profesional.

Una deficiencia bastante generalizada está dada porque en el acta de la actividad metodológica no se recoge objetivamente el propio desarrollo de la actividad, pues existe cierta inclinación a seguir una rutina en su elaboración de manera tal que se pierden muchos elementos que pueden aportar información relevante, incluso en varios casos, o no se ha archivado el acta o sencillamente no se ha elaborado.

Un elemento que se considera que atenta significativamente contra un mejor trabajo al nivel de disciplina lo constituye la inestabilidad que ha existido en los profesores principales de las mismas por diferentes causas, lo cual obviamente limita la consolidación de un trabajo perspectivo y estable, además en varios momentos la dirección de la disciplina ha corrido a cargo del propio jefe del departamento, debiendo este desempeñar la máxima responsabilidad tanto

desde el punto de vista de la preparación metodológica del colectivo como de su propio control administrativo.

Al analizar la proyección del trabajo metodológico para el presente curso escolar, se observa mayor homogeneidad, adoptándose la política del trabajo por proyectos con el fin de estar asociados a una práctica de gran difusión en el entorno universitario a nivel internacional.

Como se analizó con anterioridad en los últimos cursos académicos se han dedicado muchas horas a exponer experiencias y a discutir sobre la utilización de los programas directores (fundamentalmente de Idioma, Computación y Formación Científica), también se ha hecho énfasis en las directrices del trabajo metodológico, sin embargo, a juicio del investigador no se ha trabajado lo suficiente en lo relacionado con el tratamiento al sistema de formación práctico docente, de gran importancia para cada una de las disciplinas analizadas, por su incidencia directa en el modo de actuación del profesional.

Además, se considera, que aún cuando en algunas disciplinas se ha discutido sobre la necesidad de la integración de los conocimientos y habilidades son insuficientes las actividades desarrolladas con tales fines, debiendo hacerse énfasis en la relación intramateria, intermaterias e interdisciplinaria, que realmente constituye la piedra angular para el trabajo en función del cumplimiento de dicho objetivo; es decir, relacionar adecuadamente los conocimientos y habilidades adquiridos en las diferentes materias para solucionar eficientemente los problemas que se presenten en el contexto de la Cultura Física.

Otra tendencia observada en los planes de trabajo metodológicos, esta dada por reflejar como criterio de medida elementos referidos casi exclusivamente al comportamiento de los docentes, desestimándose relativamente el objetivo esencial de dicho trabajo, destinado a elevar la calidad en la formación del profesional sobre la base de un proceso docente educativo más sólido, más eficiente, más científico, más integrador, lo que exige que se tenga en cuenta el comportamiento del beneficiario fundamental para la valoración integral del proceso desarrollado.

## Capítulo 2.

### LA EDUCACIÓN AVANZADA. UNA TEORÍA PEDAGÓGICA DE ABSOLUTA VIGENCIA EN EL CONTEXTO DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL.

Se plantea que la Educación Avanzada como parte de la organización del sistema educativo de cualquier país tiene un marcado carácter social, histórico y clasista y esto realmente no es difícil de comprender, ahora bien, en una sociedad como la nuestra que lucha en las condiciones más adversas por la justicia y la igualdad de derechos y el bienestar social, este carácter se hace mucho más evidente. Pero cabría preguntarse entonces ¿Cuál es su objeto de estudio?. ¿Cómo explicar su vigencia en el contexto de la superación profesional?.

La Educación Avanzada es precisamente un sistema educativo avanzado que centra su atención en las fuerzas laborales calificadas posterior a su egreso de cualquier nivel de educación, con el propósito de la producción de conocimientos en correspondencia con el contexto social y una intención creadora en función de las motivaciones sociales.

De aquí se desprende que esta no se reduce al postgrado, sino que lo abarca y tiene incluso un espectro mucho más amplio.

La propia Julia Añorga, principal exponente de esta teoría pedagógica, ha expresado que:

“La Educación Avanzada se desenvuelve en un entorno científico, pedagógico, productivo y de servicios, al tanto de los nuevos conocimientos y las nuevas tecnologías, buscando alternativas para la solución de pequeños y grandes problemas, que en la escuela, la fábrica, la comunidad, se presentan y donde la preparación del hombre puede contribuir, en cierta medida, a mejorarlos o resolverlos”.[9]

En este planteamiento se refleja claramente la necesidad de vincular la ciencia y la ideología en función de una formación verdaderamente integral. También se hace referencia a la necesidad de enseñar a todos los que se interesen por su superación a trazarse objetivos socialmente valiosos y prepararse con esmero para alcanzarlos y esto sólo se logra cuando se organiza, se estructura y se articula adecuadamente un plan de acciones.

Resulta de vital importancia trabajar, no sólo sobre la base de la obtención de conocimientos, sino al desarrollo de formas de conductas adecuadas apoyados en la amplitud de enfoques y demostrando un pensamiento analítico, flexible y creador, que le permita desenvolverse con eficiencia en la solución de los problemas sociales.

Muchos trabajos de destacados pedagogos cubanos han contribuido a enriquecer la teoría pedagógica y a la vez han favorecido la preparación del personal que se dedica a realizar actividades de superación sin olvidar pedagogos que a lo largo de nuestra historia se destacaron como promotores del cambio de enseñanza en función de resaltar el papel que desempeña el alumno en el proceso de apropiación de los conocimientos como Félix Varela, José de la Luz y Caballero y Rafael María de Mendive, entre otros.

En el contexto universal se han distinguido en tal pretensión, a través del decursar histórico de la humanidad, Comenius, Danilov, Shúkina, Davidov, Babanski, Piaget, Vigotsky, Talizina y otros, en cuyas obras también se han apoyado los pedagogos cubanos sobre la base de sus aspectos más relevantes para sintetizarlos en su propia teoría pedagógica.

Actualmente, para hacer cualquier referencia a la pedagogía cubana, resulta estrictamente necesario reconocer la obra de Carlos Alvarez de Zayas y Julia Añorga Morales, reconocida en el ámbito latinoamericano y mundial.

Entre otro grupo de destacados pedagogos cubanos, es precisamente, la Dra. Julia Añorga, quien más ha profundizado en la constextualización de la teoría de la Educación Avanzada.

Coincidimos plenamente con sus planteamientos respecto a que

“La actividad postgraduada de los docentes universitarios continúa siendo un objeto de estudio de primer orden en la Educación Avanzada por su valor multiplicador de conocimientos, habilidades y conductas. Es por ello que a este sector se debe brindar especial atención y hacia él deben dedicarse la mayoría de los estudios de conceptualización y sistematización de la teoría”[10]

Sustentamos además, los criterios de la Educación Avanzada en cuanto a:

- v La certeza de que la educación básica no es suficiente y además, que la inversión en los recursos humanos es la menos costosa y la que más riquezas produce.
- v La identificación creciente de que la Educación Avanzada es un proceso pedagógico y como tal se rige por las leyes de la didáctica y se manifiesta en él, por consiguiente los dos procesos básicos que se dan en el proceso de enseñanza aprendizaje son: la actividad y la comunicación.
- v La evidencia de que este subsistema es también un proceso de producción intelectual y por tanto es un agente transformador de la sociedad.
- v El espacio ganado en la consolidación de las habilidades integradoras y nuevas competencias que encuentran una dimensión adecuada en las diferentes formas de la Educación Avanzada.

Se hace necesario reconocer además que la Educación Avanzada se sustenta en sus propios principios, formas y tecnologías, pero no dedicaremos el espacio a mencionar cada uno de estos elementos, sino a valorar como funcionan algunos de ellos en nuestra propuesta en el orden pedagógico.

VALORACIÓN DE ALGUNOS PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN AVANZADA, DE ACUERDO AL MARCO TEÓRICO EN QUE SE CONCIBEN LAS ACCIONES DE SUPERACIÓN.

- Principio de la relación entre la pertinencia social, los objetivos, la motivación profesional y la comunicación:

Un elemento de absoluta importancia para conseguir resultados satisfactorios en cualquier tarea a emprender, lo constituye la motivación, y este es precisamente uno de los aspectos en los que se centrarán las acciones de superación, sobre la base del establecimiento de una adecuada comunicación profesional, en la cual el que hace el papel de educando participa de forma activa en la elaboración del programa, el cual, precisamente, será estructurado sobre la base de las necesidades educativas, subordinando los intereses individuales a los del colectivo, pero estableciendo alternativas de solución para esos intereses individuales, de esta forma se puede valorar la real pertinencia social que lleva implícita la materialización de la propuesta pedagógica, reconociendo además la necesidad de un elevado nivel de preparación por parte del conductor de la actividad.

- Principio del vínculo entre la racionalidad, la creatividad y la calidad del resultado.

Como se abordó en la introducción, la forma de realización de las acciones de superación presupone gran flexibilidad con el objetivo de explotar al máximo la creatividad de los docentes a partir del empleo de métodos y técnicas de carácter participativo, que propicien un verdadero intercambio de experiencias y donde cada cual aporte su cuota personal en la búsqueda del mejor resultado con la calidad requerida, pero siempre teniendo en cuenta la economía en tiempo y recursos que permitan distinguir cada acción de superación por su grado de productividad, en las cuales se transita progresivamente de fases de acción compartida a fases de acción independiente.

- Principio de la relación entre la teoría, la práctica, la formación de valores y la formación ciudadana.

A pesar de que serán desarrolladas acciones de superación, tanto de contenido teórico como práctico, el hilo conductor de las mismas está identificado por el hecho de modelar, en cada una de las actividades, patrones

de conducta por parte del educador y los educandos, provocando, a través de la participación activa, en cada momento del proceso, el crecimiento profesional y humano de sus actores, teniendo en cuenta, además, que no sólo se persigue transmitir y consolidar conocimientos sino experimentar formas de hacer y de crear, como debe ser característico en los patrones de conducta de cada docente que labora en la Educación Superior y que contribuye al desarrollo de un proceso docente educativo cualitativamente superior dirigido a la formación integral del profesional perteneciente a la Cultura Física.

- Principio de la condicionalidad entre la formación de pregrado, la formación básica y la formación especializada.

Debemos recordar que ningún profesional, en el pregrado, se prepara específicamente para ejercer como docente en la educación superior, sin embargo, es precisamente, a través de la formación básica y la especializada, que se adquieren y consolidan los conocimientos y habilidades necesarias para lograr un adecuado desempeño profesional, sustentado en la propia práctica de la actividad laboral; en las acciones de superación se rompen las barreras de cualquier concepción rígida al concebirse con un enfoque multidisciplinario, otorgando mayor significación al desarrollo del propio proceso sin menospreciar la calidad del resultado.

## TECNOLOGÍAS DE LA EDUCACIÓN AVANZADA.

Autores de diversas corrientes han ofrecido su propia definición sobre la tecnología educativa, como son los casos de Mitchel (1977), Contreras Ogalde (1980) y Chadwick (1986), teniendo incluso muchos aspectos en común, no obstante asumiremos la definición planteada en el glosario de términos de la Educación Avanzada, es decir:

“Conjunto de conocimientos y sistemas de principios científicos, tecnológicos y metodológicos con un enfoque sistémico, elaborados para propiciar una adecuada planificación, implementación y evaluación del proceso de aprendizaje e instrucción en términos de objetivos específicos. Para ello se hace uso de las

investigaciones sobre el aprendizaje y la comunicación humana, empleando recursos y materiales didácticos para obtener resultados con un mayor nivel de eficiencia”.[11]

No obstante, haber asumido esta definición, consideramos muy interesante y funcional la precisión realizada por Yolanda Zulueta (1996), al respecto, ya que a pesar de este concepto ser integrador, merece una reflexión, debido a que el proceso de enseñanza no existe por sí solo ni aislado del aprendizaje, sino que su fusión es una necesidad pedagógica, es decir, el proceso de enseñanza aprendizaje tiene carácter bilateral y activo, posee dos elementos que lo identifican y caracterizan, sin los cuales no sería posible su existencia. Son ellos el papel de dirección, conducción y guía por parte del profesor y la actividad consciente de los alumnos.

Por otra parte el papel dirigente del profesor presupone la existencia de objetivos a alcanzar, una orientación metodológica y organización de la actividad, así como la evaluación a través del control sistemático y procesual y por otra parte el aprendizaje de los alumnos en el que los mismos despliegan una actividad intensa y debe caracterizarse por su independencia y producción de conocimientos.

Finalmente debe expresarse que la tecnología educativa avanzada constituye práctica sistemática y racional en la que se diseñan, operan y evalúan procesos docentes en función de objetivos particulares que pretende mejorar la eficiencia y efectividad del proceso de enseñanza–aprendizaje, apoyándose en la aplicación sistemática del conocimiento científico a la solución de problemas.

El esquema refleja los aspectos característicos de la tecnología educativa.



Dentro de las tecnologías más difundidas en la actualidad, ocupa un lugar cimero la determinación de necesidades educativas por su incuestionable valor teórico práctico, en nuestro trabajo investigativo, dicha tecnología juega un papel fundamental.

## II.1. LA DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS COMO TECNOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN AVANZADA.

Para comenzar a reflexionar sobre este particular, primeramente debe tenerse en una definición bien precisa del concepto de necesidad educativa.

Autores de diversas corrientes han emitido sus criterios y han planteado su propia definición. A juicio del investigador, el más completo y al cual nos adscribimos, es el siguiente:

“Situación conflictiva que surge de una parte o en todo el sistema educativo, dada por la discrepancia o diferencia que existe entre lo que es (situación actual) y lo que debía ser (situación ideal), al examinar los problemas en el ámbito educativo, la cual se percibe cuando no estamos conformes con la situación presente y entonces sentimos que algo debe hacerse para resolver este estado de cosas”. [12]

Por otra parte, Roger Kaufman la concibe como diferencias cuantificables, medibles que existen entre los objetivos de un puesto de trabajo y el desempeño del profesional que lo ocupa.

A partir de estos criterios puede afirmarse que la determinación de necesidades educativas constituye un elemento de suma importancia a la hora de instrumentar la superación, ya sea a través de una estrategia, un programa o un sistema de acciones.

Ahora bien, la determinación de necesidades educativas, no puede verse, bajo ningún concepto, como una suma de datos recopilados, y en cierta medida cuantificables, sino que para que cumpla el verdadero propósito tiene que sustentarse en las acciones del método científico, debe poseer una estructura

armónica de forma tal que permita obtener información en forma confiable y objetiva, apoyada en la selección de las técnicas más apropiadas.

Actualmente se conocen diferentes modelos para la aplicación de esta tecnología, como son:

- v Modelo inductivo: Caracterizado sobre la base de que los fines, las expectativas y los resultados de la educación se obtienen primero de los miembros representantes de la comunidad en que se encuentra la institución educativa, por lo que los programas de estudios se basan en esos datos y para su aplicación consta de numerosos pasos (10), que recoge tanto acciones por parte de los propios educadores como acciones conjuntas entre los educadores y los miembros de la comunidad.
- v Modelo tradicional: Es el que se emplea con mayor frecuencia y se inicia con declaraciones generales de principios y metas, para luego aplicar y evaluar el desarrollo directo de programas de estudio, sin embargo, no toma en consideración las relaciones existentes entre las variables o dimensiones de la evaluación de las necesidades, tampoco toma en consideración los datos empíricos necesarios. Contempla los siguientes pasos:
  - Metas educativas genéricas.
  - Elaboración de programas de estudio.
  - Implementación del programa.
  - Evaluación del rendimiento escolar.
- v Modelo deductivo participativo: Parte de lo general a lo particular, de lo que debía ser (ideal) a lo que es (real), con la participación directa de los implicados, contempla en su concepción los siguientes pasos.
  - Definición de capacidades y funciones del puesto de trabajo.
  - Determinación de núcleos básicos del sistema de conocimientos y habilidades especializadas para un nivel ideal.

- Identificación del nivel de actualización teórico, científico, técnico y metodológico (lo real).
- Análisis de las insuficiencias, carencias o lagunas encontradas en el proceso.
- Elaboración de la propuesta de solución.

Otros modelos conocidos son los de Roger Kaufman, muy relacionado con el modelo inductivo, el modelo C.I.P.P. de Stufflebean, que otorga un nivel prioritario a la evaluación y que basa su nombre en la primera letra de cada paso, es decir: contexto, insumo, proceso y producto. También se valora el modelo de David Leyva González de carácter deductivo.

Cada uno de estos modelos posee características propias que lo identifican y pueden utilizarse de acuerdo a las intenciones del investigador o la institución sobre la base de un profundo análisis de cual debe ser el punto de partida y hasta que nivel se pretende llegar.

La práctica ha demostrado que no hay porqué asumir esquemáticamente un modelo determinado y siempre que sea posible deben conciliarse los aspectos más funcionales de cada uno de ellos, en relación con la investigación a realizar en el campo de la educación, por tal motivo, en el presente trabajo, se sigue una estrategia que tiende en su enfoque hacia un modelo deductivo participativo, posibilitando partir de un patrón ideal del desempeño profesional de los docentes que laboran en las disciplinas del ejercicio de la profesión, sobre la base de los conocimientos y habilidades que demandan su puesto de trabajo.

Sobre la base de estos elementos se procede a diagnosticar la situación actual y contrastando ambos (lo ideal con lo real), se determinan objetivamente las necesidades educativas, apoyados en la información recopilada, tanto a juicio del investigador como de los propios actores principales del proceso, empleando fundamentalmente técnicas participativas, centrando en todo momento la atención hacia las necesidades comunes, hacia lo colectivo, sin

desestimar aquellos aspectos de carácter individual, para los cuales se proponen soluciones alternativas.

Los pasos seguidos en todo el proceso de diagnóstico, garantizan la eficiencia necesaria del mismo, convirtiéndose en un elemento de notable valor teórico y práctico y se materializa a través de las siguientes fases:

- Análisis valorativo del problema.
- Declaración del patrón ideal a partir del sistema de conocimientos y habilidades.
- Selección de los métodos y técnicas más apropiadas para la recogida de datos.
- Aplicación práctica de los mismos.
- Valoración y evaluación de las necesidades identificadas.
- Alternativas de solución.
- Definición de la solución más adecuada para contribuir a la superación de las necesidades.

Debe señalarse que el proceso de diagnóstico de las necesidades no se ha realizado con un simple carácter identificativo, sino que se ha caracterizado por una dinámica interventiva, ya que en la medida que se detectan las deficiencias dentro del marco de las posibilidades se ofrecen alternativas para atenuar su efecto en el tiempo más breve posible.

El esquema siguiente representa la lógica del proceso de determinación de necesidades educativas llevado a cabo.

## II.2. ANALISIS DEL PROCESO DE DIAGNÓSTICO (LA SITUACIÓN REAL) EN LAS DISCIPLINAS DEL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN.

Para llevar a vías de hecho este proceso se utilizaron como técnicas: Análisis de documentos, entrevista individual y dinámicas grupales.

A través de la revisión documental, específicamente apoyados en la valoración de (42) controles a clases, realizados a los docentes que laboran en las

disciplinas objeto de investigación en los cursos (96 – 97) y (97 – 98), se logra conformar una noción global acerca de la situación real que presentan los profesores que laboran en las disciplinas del ejercicio profesional y a la vez constituye una vía de acercamiento a la problemática abordada.

En primer término se debe señalar que no en todos los controles revisados se obtiene la información deseada, pues en un elevado número de ellos se aprecia cierta rutina en la elaboración del informe del control, de manera tal que predomina la valoración de los aspectos externos del desarrollo de la actividad, sin entrar a profundizar en lo interno y sin hacer referencia a los momentos relevantes de la clase y a las experiencias que se aportan. Generalmente dicho informe se limita a los aspectos formales planteando superficialmente los aspectos positivos, negativos y algunas recomendaciones.

A pesar de lo planteado, algunos informes de los controles expresan mayor profundidad y señalan ejemplos concretos, fundamentalmente en aquellos casos que se revelan insuficiencias, sobre todo, relacionadas con la falta de protagonismo por parte de los estudiantes en las clases. También se señalan con cierta fuerza, los errores que se comenten cuando se le da a los estudiantes la responsabilidad de dirigir algún momento de la clase, ya sea el calentamiento u otra parte y no se revisa la preparación realizada por el estudiante de antemano, cuando lo correcto sería orientar y chequear dicha preparación antes del día o el proceso de la actividad para poder corregir cualquier situación que pueda afectar la calidad integral de dicho proceso.

En menor medida se valoran ciertas dificultades a la hora de orientar los objetivos de la actividad y por consiguiente se expresan dificultades en la propia comprobación de su cumplimiento. Otras limitaciones reflejadas en la dirección del proceso docente educativo están relacionadas con la utilización del principio de la relación intermaterias.

En la entrevista individual realizada a los docentes se obtuvo una información más amplia y más precisa y como dato interesante se puede plantear que a la mayoría de los (23) profesores entrevistados no fue necesario realizarles la totalidad de las preguntas, pues al responder algunas de ellas los mismos

aportaban elementos que podían constituir respuestas a otras interrogantes, y en este caso el entrevistador podía optar por realizar o no la interrogante sucesiva, o también se podía realizar otra que no estuviese contemplada en la guía original.

Al abordar la pregunta número (1), casi la totalidad de los docentes plantearon que el claustro no tenía el nivel deseado (ideal) para el cumplimiento del encargo social, aunque la mayoría admitió que se trataba de un buen colectivo pedagógico y que tenía grandes potencialidades.

Al abordar las interrogantes (2 y 3) los profesores también fueron sumamente críticos y hubo una marcada tendencia a asumir que en la disciplina y específicamente en su asignatura, existían aspectos que limitaban la calidad del egresado, lo cual algunos atribuían a cierta falta de motivación producto a la situación experimentada en el país en la década de los (90), otros, también, de alguna u otra forma, hicieron referencia a la política seguida en algunos niveles de dirección del trabajo metodológico, como: Disciplina, Departamento y Facultad.

Al abordar las interrogantes (4 y 5), un considerable número de docentes planteó que no participan en forma alguna en la elaboración del plan de trabajo metodológico, otro grupo expresó tener escasa participación y solamente (2) docentes plantearon que participan activamente en su elaboración, sobre todo al nivel de disciplina. De manera encubierta se refleja un pobre dominio sobre el trabajo metodológico, sus formas, tipos y niveles de dirección.

Por otra parte la mayoría de los entrevistados refirieron que varias de las actividades que se programan no resultan de su interés personal ni profesional.

En la interrogante número (6), se señalan con mayor fuerza como aspectos que limitan la calidad del proceso docente educativo, los siguientes:

- Pobre dominio por parte de los docentes de otras materias con las cuales debe relacionarse la asignatura.
- Poca variabilidad en las acciones metodológicas que se desarrollan

- Falta de correspondencia entre la actividad desarrollada y las necesidades pedagógicas del docente.
- Pobre motivación de los docentes para el desempeño de sus funciones.
- Dificultades para ejemplificar a través de situaciones concretas la integración entre los componentes del proceso.
- Pobre dominio de vías y métodos para lograr que el alumno asuma el papel protagónico en las actividades docentes.

Aunque en menor medida también se valoró las dificultades con el uso de los programas directores, así como: excesiva flexibilidad a la hora de evaluar, es decir, pocas exigencias, unido a deficiente control del trabajo y el estudio independiente.

En la entrevista realizada a los jefes de disciplina y departamento y otros funcionarios, aún, cuando se reconoce que el claustro no ostenta el nivel de excelencia, no se expresa el mismo nivel crítico que en la entrevista a los profesores, fundamentalmente a nivel de disciplina y departamento, esto puede estar relacionado con el cuidado de la imagen y el propio prestigio como dirigente a estos niveles, no obstante, en la interrogante número (5) se plantea de forma casi unánime.

- Poca capacidad para integrar los conocimientos por parte de profesores y alumnos.
- Deficiente aplicación de la relación intermateria.
- Predominio de una docencia de corte tradicional.

Al responder la interrogante (3) se plantea que el docente tiene la posibilidad de participar activamente en la elaboración del plan de trabajo metodológico, ya que este se presenta al colectivo pedagógico y puede ser modificado, si en el propio seno del colectivo así se determina.

Un significativo valor en la determinación de necesidades educativas se concedió a las dinámicas grupales utilizadas:



La primera consistió en una entrevista grupal desarrollada al claustro docente de la facultad en la cual se planteaban diferentes interrogantes, las cuales eran valoradas por los docentes y luego de escuchar varios criterios se sintetizaba la respuesta sobre la base del consenso, aunque en algunos casos las participaciones se desvirtuaban del universo tratado y era necesaria la intervención del conductor de la actividad.

Por ejemplo: en la interrogante ¿Para qué universidad?, se expresaron criterios muy ambiguos por parte de algunos docentes y fue necesario orientar que la respuesta debía girar en torno al encargo social que tiene la universidad contemporánea.

Al indagar sobre cómo se valoraba el nivel científico y pedagógico del colectivo para enfrentar el reto planteado, en varias intervenciones se hizo referencia a la necesidad de superación permanente por parte del docente en las condiciones actuales.

Respecto a las líneas de trabajo metodológico, se valoró con cierto énfasis el empleo de métodos productivos, el perfeccionamiento continuo del plan de estudio “C”, así como la integración de los conocimientos y habilidades, apoyados por una mejor utilización y explotación de la relación intermaterias.

Al referirse a qué hacer para revertir la situación actual y acercarnos al nivel deseado, el análisis se centró con gran fuerza en la necesidad de un cambio de actitud, de dar un vuelco a la enseñanza tradicional que prevalece actualmente, aunque también se hizo referencia a la necesidad de elevar el nivel de categorización docente del colectivo pedagógico y trabajar en función de la obtención de grado científico.

En relación con las cualidades que debe poseer un proceso docente educativo de excelencia, se planteó que el mismo tiene que ser:

- Productivo y creativo.
- Sustentado en los conocimientos más actuales de la ciencia.
- Materializado en adecuado clima psicológico.

- Reflexivo y cuestionador.
- Problémico y participativo.
- Orientado a la preparación del profesional, para que este pueda resolver los problemas en su esfera de actuación, contribuyendo a la solución de las necesidades sociales.
- Caracterizado por el papel protagónico del alumno.

Si comparamos estos criterios con los expresados por Carlos Alvarez de Zayas (1995), observamos que no existen notables diferencias, por lo que se considera objetivamente como una aproximación a la realidad.

Realizando un profundo e integrador análisis de toda la información recopilada a través de las diferentes técnicas y apoyado, además, en nuestra propia experiencia como docente de una de las disciplinas objeto de investigación y como metodólogo del vicedecanato docente durante varios cursos, se consideró que las principales dificultades que limitan la calidad del proceso docente educativo y que a la postre se traducen en necesidades educativas y/o de superación, están relacionadas con:

- v El pobre dominio sobre los fundamentos del trabajo metodológico, sus formas y tipos más propicios.
- v Falta de actualidad didáctica, expresado además en el insuficiente dominio de tendencias pedagógicas contemporáneas.
- v Carencia manifiesta de habilidades para la integración de los conocimientos.
- v Escasa explotación de las potencialidades del principio de la relación intermateria.
- v No interiorización por parte de un elevado número de docentes de la necesidad de que el alumno asuma el papel protagónico en la actividad.

- v Insuficiente vínculo interdisciplinario en la concepción y desarrollo del trabajo metodológico.

### Capítulo3..

## DEL DISEÑO DE LAS ACCIONES DE SUPERACIÓN A LA VALORACIÓN DE SU IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA

En este capítulo, primeramente se hace una fundamentación de las acciones de superación sobre la base de la teoría existente en torno al diseño curricular, haciendo referencia además a la necesidad de que las mismas se desarrollen en un ambiente de interacción y comunicación.

También se aborda la utilización de la programación consensuada y compartida entre los especialistas y los participantes en las acciones de superación, como vía para lograr que el contenido tratado sea de total interés para los docentes. Se sustenta además que la investigación se concibe desde un enfoque que tiende significativamente hacia un paradigma cualitativo, por lo que a pesar de reconocer el valor del resultado, el centro del análisis lo constituye el propio desarrollo del proceso, visto desde la óptica de sus protagonistas principales.

### 3.1. FUNDAMENTACIÓN DE LAS ACCIONES DE SUPERACIÓN SOBRE LA BASE DE LA TEORÍA DEL DISEÑO CURRICULAR.

Antes de profundizar en el tema debemos precisar algunos términos que se manejan con frecuencia en el universo de la teoría curricular, tales como: trabajo curricular, diseño curricular y currículum.

Bajo la concepción de la Educación Avanzada el trabajo curricular no se limita a la superación para el llamado cuarto nivel de enseñanza, ni tan sólo al diseño curricular de las formas académicas de postgrado, sino que va más allá, incluye el diseño de la superación en ramas, sectores y territorios de las

tecnologías educativas y servicios científicos–técnicos de las investigaciones científicas, cuyo objeto de estudio se relaciona con el extenso campo de acción de la Educación Avanzada. Se considera que una teoría de diseño curricular es un método de investigación.

Al abordar el término currículum asumimos la definición dada por Rita María Álvarez (1995), la cual reconoce al sujeto que aprende en su justa medida bajo una concepción humanista de la educación, considerando como fuentes para la constitución del currículum a los fundamentos de las ciencias pedagógicas, psicológicas, sociológicas, filosóficas y antropológicas.

Currículum: proyecto educativo que asume un modelo didáctico como base y posee la estructura de su objeto: la enseñanza y el aprendizaje. Expresa una naturaleza dinámica e interdependiente con el contenido histórico–social, la ciencia y los alumnos, condición que le permite adaptarse al desarrollo social, a las necesidades del estudiante y a los progresos de la ciencia.

Para definir el término diseño curricular debe partirse de que diseñar implica la previsión de la acción antes de realizarla, es decir, idear un sistema, componente o proceso para llegar a lo deseado, entre las diversas definiciones que se han hecho del término, podemos plantear la realizada por Gimeno Sacristán (1992), quien afirma que:

“El diseño curricular tiene que ver con la operación de darle forma a la práctica de la enseñanza, desde una óptica procesual, el diseño agrupa una acumulación de decisiones que dan forma al currículum y a la acción misma, es el puente entre la intención y la acción, entre la teoría y la práctica”. [13]

El concepto de diseño curricular hay que verlo relacionado con la estructuración y organización de una serie de elementos orientados a la solución del problema detectado previamente y donde se hace necesario considerar un conjunto de fases o etapas que se deberán integrar en el proceso conducente a la conformación de un proyecto o propuesta curricular particular, cuyo punto central se vislumbra en su propia práctica, debiendo ser

flexible, adaptable y en gran medida originado por los propios actores del proceso educativo.

Sobre la base del análisis realizado se debe inferir que el diseño curricular constituye de acuerdo a la lógica científica el proceso conducente a la elaboración del currículum.

A continuación se hará referencia a los modelos curriculares definidos como estrategias de diseño y desarrollo que permiten la concreción de proyectos curriculares específicos pero a la vez pueden tener un carácter genérico que les permitan ser aplicados en una variedad más o menos amplia de propuestas.

A partir de las aproximaciones metodológicas al diseño curricular desde la perspectiva de la Educación Avanzada, el análisis de los modelos se puede realizar desde cuatro visiones, segmentos o corrientes, conociendo de antemano que no siempre resulta fácil clasificar a los autores de forma tajante como pertenecientes a una corriente específica, pues generalmente diversos autores aún cuando conciben la realidad desde diferentes puntos de vistas, manifiestan ciertos aspectos coincidentes.

Dichas visiones o corrientes son las siguientes:

- v Con enfoque curricular centrado en la racionalidad tecnológica entre los que están:
  - El modelo de tecnología educativa.
  - El modelo de currículum como sistema tecnológico de producción.
- v Con un enfoque de carácter sociopolítico o reconceptualista, también llamado enfoque crítico o alternativo.
  - Modelo de sistema de instrucción personalizada.
  - Modelo de currículum como reconstrucción del conocimiento y propuesta de acción.

v Con una visión psicopedagógica y constructivista de lo curricular.

- Modelo centrado en los objetivos.

v Con una visión abierta y reflexiva.

- Modelo de currículum desde un enfoque histórico cultural.

Aunque no se recogen en estas cuatro visiones, también se conocen los siguientes modelos:

- Modelo de currículum como estructura organizada de conocimientos.
- Modelo de investigación en la acción.
- Modelo de globalización del currículum.

Para profundizar en estos elementos se procederá a la valoración de las metodologías curriculares muy estrechamente vinculadas con los enfoques y modelos, haciendo referencia a los aspectos más relevantes.

En este caso se tendrá en cuenta no sólo el aspecto teórico propio del enfoque o modelo, sino también el carácter procesual propio de cada metodología, entre las cuales pueden citarse las siguientes:

1. Metodologías curriculares clásicas: las cuales constituyen elementos esenciales en el contexto del diseño curricular por influir de manera definitiva en las concepciones y normativas de las instituciones educativas con respecto a la elaboración de sus planes curriculares.

R. Tyler además de ser el primero en realizar una propuesta capaz de aislar los elementos centrales para construir una teoría del currículum delimitando metas y objetivos educativos como elementos imprescindibles se destaca por sus ideas centradas en el alumno, recogidas en la llamada “Escuela Nueva”, asumiendo los aportes de la psicología evolutiva de su época.

Hilda Taba fue una continuadora de la obra de Tyler y llegó a realizar un aporte muy valioso en el campo del diseño curricular al partir del diagnóstico de necesidades sociales como sustento principal el diseño, estableciendo además

de forma explícita el vínculo Escuela–Sociedad, de indudable vigencia en la teoría pedagógica contemporánea.

M. Johnson plantea que la función del currículum es guiar la enseñanza, debiendo en el mismo aparecer actividades de contenido cultural y contemplando en el proyecto una fase de evaluación que permite detectar errores en la estructura del currículum o en la selección de los contenidos.

2. Metodologías curriculares desde un abordaje tecnológico y sistémico: Raquel Glasman y María de Ibarrola extrapolan las ideas de Tyler y Taba al contexto latinoamericano en planes de estudio de las licenciaturas universitarias.

J. A. Arnaz considera la necesidad del enfoque sistémico en su propuesta metodológica incluyendo la superación profesional de los docentes para garantizar la instrumentación del currículum.

V. Arredondo expresa en su propuesta una marcada orientación hacia el estudio de la problemática de la sociedad, del mercado ocupacional y del ejercicio profesional. Esta metodología se aplicó por vez primera en la reestructuración de la carrera de Psicología en la Universidad Nacional Autónoma de México.

3. Metodologías curriculares desde un enfoque crítico y sociopolítico: En este grupo entran aquellas metodologías que resaltan la problemática social, política e ideológica de lo curricular, se caracterizan por ser flexibles, aunque inacabadas, ya que generalmente requieren de la asimilación de la cultura, tradiciones, valores e ideología.

Stenhouse critica abiertamente el modelo centrado en los objetivos y sustenta el criterio de que la racionalidad en el diseño curricular se fundamenta en la especificación de los contenidos y principios de procedimientos, otorga relevancia a los contenidos vinculados a procesos de investigación y solución de problemas, orientados a que el docente y los alumnos elaboren las estrategias para su solución.

Angel Díaz Barriga (1988) desarrolla una metodología conocida como propuesta alternativa en oposición al modelo tecnológico, es el resultado de una experiencia en la elaboración de planes de estudio en la Universidad Nacional Autónoma de México.

4. Metodología curricular a partir de un enfoque constructivista: Bajo esta concepción se postula que el conocimiento se produce mediante un prolongado proceso de construcción, elaboración de esquemas, modelos, teorías que inducen al que aprende a contrastar y replantearse el propio conocimiento.

Uno de sus representantes es Cesar Coll y su propuesta a diferencia de las analizadas con anterioridad no está dirigida a la enseñanza superior, sino a la enseñanza obligatoria, es decir, desde preescolar hasta el nivel secundario en los sistemas generales y especiales.

El modelo de diseño curricular asume una concepción constructivista del aprendizaje, ya que se sitúa la actividad mental constructiva del alumno en la base de los procesos de desarrollo personal que trate de promover la educación escolar.

Debe precisarse que esta metodología puede adaptarse o extrapolarse consecuentemente a cualquier otro nivel.

5. Metodología curricular con un enfoque histórico cultural: Esta metodología que se fundamenta a partir de un modelo psicológico del hombre postula una concepción original de la enseñanza y el aprendizaje. Se toman en cuenta dos premisas fundamentales, es decir, las exigencias de la teoría general de la dirección y las regularidades del proceso de asimilación de los conocimientos.

Su principal representante es Vigotsky y bajo este modelo se consideran tres enfoques para la elaboración del modelo del profesional, siendo estos: el modelo de las cualidades, el modelo de los conocimientos y el modelo de la actividad, además se plantea que la elaboración del currículum es una tarea



necesariamente colectiva, multidisciplinaria que involucra a planificadores, profesores y estudiantes, de forma que articule el proceso por consenso.

Es precisamente este último elemento un referente teórico esencial en el trabajo desarrollado, pues como ya se ha reflejado en momentos anteriores se pretenden utilizar nuevas formas de programación, fundamentalmente la programación consensuada y compartida entre los actores del proceso, con vistas a lograr que los profesores–alumnos (participantes) se sientan como verdaderos entes activos en la selección del contenido a tratar en las acciones de superación.

Con independencia de las precisiones realizadas se reafirma el criterio de que el verdadero marco teórico que sirve de base a la implementación de las acciones de superación está en la teoría del diseño curricular en la Educación Avanzada, lo cual nos lleva a asumir que:

“... el modelo se define como un sistema de procesos al cual aplicaremos los enfoques de sistema, dialéctico y genérico, apoyándonos también en las teorías de la actividad y la comunicación y de la dirección para concebir, desarrollar y demostrar el modelo teórico que proponemos”[14].

Al igual que la Dra. Julia Añorga nos adjuntamos a esta concepción, considerando que la formación del profesional es un proceso permanente y continuo y constituye una regularidad en la Educación Avanzada.

En el esquema anterior se muestran las fases del diseño curricular reconocidas por la Educación Avanzada.

En nuestra realización científico pedagógica se reconocen las cuatro fases y se trabaja fundamentalmente sobre la base de la dimensión psicoeducativa, llevándonos a pensar en el empleo de métodos activos y la utilización de técnicas basadas en dinámicas participativas.

Dada la real pertinencia social del trabajo desarrollado se considera que existe plena claridad en cuanto a la dimensión filosófica; la dimensión de Educación

Avanzada al tener la precisión de que se trabajará con los profesores que laboran en las disciplinas del ejercicio profesional en la Facultad de Cultura Física de Holguín.

En cuanto a la dimensión investigativa, al reconocer el papel que juega la investigación educativa para la solución de problemas, expresamos la tendencia a asociarnos con un paradigma de investigación cualitativa, prestando no sólo atención al resultado, sino expresando un marcado interés en el análisis del comportamiento del propio proceso como vía para evaluar con mayor objetividad el impacto social de la implementación práctica de nuestra propuesta pedagógica.

El propio hecho de concebir una relación sujeto–sujeto en la dinámica de las acciones de superación expresa la necesidad de asociación al paradigma de investigación cualitativa, pues lo que se pretende lograr es precisamente una interpretación de la realidad, creando las bases para su transformación en función de un proceso docente educativo cualitativamente superior.

Además las propias situaciones naturales de aprendizaje constituyen la fuente para la valoración del proceso, apoyándonos en la utilización de técnicas abiertas y participativas para la recopilación de la información desde la perspectiva de los actores, pues en la propia realidad de la investigación; su objeto se convierte en un actor y por lo tanto adquiere carácter de sujeto activo e interactivo.

La utilización de los métodos característicos de este paradigma posibilita la obtención de la información, ya sea desde fuentes directas (observación participante), interactivas (entrevista cualitativa) y reactivas (dinámicas grupales); así como fuentes indirectas a través de los documentos oficiales.

Por otro lado el trabajo se sustenta en una concepción humanista al valorar al hombre que aprende como elemento fundamental en toda su existencia y al tener en cuenta las bases psicológicas que sustentan la elaboración del currículum se deben atender prioritariamente las necesidades sociales, pero valorando alternativas para aquellas de carácter individual.

Se considera necesario reiterar que el trabajo se desarrolla sobre la base de una concepción curricular abierta y flexible, identificado además por una dinámica interventiva estimulando la creatividad y la racionalidad.

Se entiende por currículum abierto según Cesar Coll [cit por María Rosa Alfonso (1996)] aquel que garantiza aprendizaje mínimo a partir de la elaboración de las situaciones de aprendizaje de conjunto entre el profesor y los estudiantes.

Se admite que la utilización del currículum abierto no constituye una práctica cotidiana, aunque en la actualidad ha ido cobrando fuerza y abriéndose paso, por lo que ya existen referencias de realizaciones concretas en el terreno pedagógico entre las cuales deben mencionarse las experiencias obtenidas por la propia María Rosa Alfonso (1996), la cual sustenta el criterio de que el currículum abierto obedece a una visión constructivista de aprendizaje.

Angel Díaz Barriga reconoce que más que elaborar un programa acabado, lo que se necesita es comprender que existen tres momentos centrales en la programación, es decir:

1. Elaboración de un marco de referencia.
2. Elaboración del programa propiamente dicho.
3. Implementación didáctica del programa.

En el primer momento a través de diferentes técnicas se hace una breve caracterización del grupo para valorar el nivel aproximado de los conocimientos y esto es muy importante, pues cuando no se tiene en cuenta, se corre el riesgo de que producto de insuficiencias en el conocimiento en una esfera del saber puedan quedar ciertas necesidades encubiertas o no declaradas, además con la elaboración del marco de referencia se produce un acercamiento entre los actores del proceso que facilita la identificación y conciliación de los intereses educativos.

En el segundo momento se procede a la elaboración del programa a partir de las propias propuestas de los estudiantes, donde el profesor juega un papel

muy importante en la conducción de este proceso, apoyándose en su maestría pedagógica para dirigir la atención de los participantes hacia aquellos aspectos que se consideren esenciales.

Ya en el tercer momento se crean las condiciones propicias para llevar a la práctica la ejecución del programa teniendo en cuenta todos los aspectos didácticos de forma tal que se garantice la adecuada implementación del programa.

La programación consensuada y compartida entre el profesor y los estudiantes constituirá uno de los aspectos más novedosos en el presente trabajo, reconociendo las exigencias que plantea su utilización.

### 3.2. SOBRE LA NECESIDAD DE QUE LAS ACCIONES DE SUPERACIÓN SE DESARROLLEN EN UN AMBIENTE INTERACTIVO Y COMUNICATIVO.

Diversos autores valoran en la actualidad la necesidad de concebir el proceso de enseñanza aprendizaje como un todo integral, en el cual se ponga de manifiesto la integración entre lo instructivo y lo educativo, reconociendo el vínculo esencial entre lo afectivo y lo cognitivo en función de la eficiencia del proceso.

Teniendo en cuenta además, que en la propia teoría de la Educación Avanzada se sustenta el criterio de que el proceso de enseñanza aprendizaje se distingue por ser bilateral y activo y que se materializa a través de los procesos de actividad y de comunicación, entendemos que resulta indispensable apoyarnos en una adecuada comunicación pedagógica, para que en las acciones de superación se pueda materializar el proceso con la eficiencia necesaria. Según Fernando González Rey (1995), la interacción comunicativa profesor alumno debe caracterizarse por la seguridad, el respeto y la motivación hacia la actividad como vía para incrementar el sentimiento de pertenencia al grupo o colectivo social y de esta manera desarrollar todos los esfuerzos para garantizar que las necesidades e intereses individuales se subordinen a las de la colectividad social.

En este proceso comunicativo es necesario analizar el carácter activo de los sujetos que en el mismo intervienen, en el que se produce un constante intercambio de información, lo que sugiere la necesidad de que esta no sólo sea recibida, sino además entendida, comprendida, es por lo que en cada proceso comunicativo se da la unidad entre actividad, comunicación y conocimiento, lo que indica tener en cuenta los objetivos, motivos y actitudes de los participantes en dicha comunicación.

Realmente el tema de la comunicación ha sido abordado ampliamente por diversos autores, entre ellos A. Leontiev (1975); B. F. Lomov (1989); V. G. Castro (1989); G. M. Andreieva (1984); B. Durán (1995); F. González Rey (1995); V. A. Kan Kaliv (1990); no obstante, consideramos necesario resaltar los trabajos realizados por Emilio Ortiz (1996), referido al perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro y Elsa Sivila (1999), quien propone una metodología para el desarrollo de la comunicación oral pedagógica en los futuros egresados de la facultad de Cultura Física de Holguín.

Emilio Ortiz (1996) plantea las exigencias a la labor del maestro en su relación con el alumno, entre las cuales se encuentran:

- v Desarrollar la capacidad comunicativa y lograr una comunicación ininterrumpida y eficiente con los alumnos.
- v Poseer la capacidad perceptiva para conocer las imágenes que se forman los alumnos de él.
- v Valorar acertadamente, desde el punto de vista psicológico, la actuación del alumno.
- v Responder adecuada y serenamente a sus estados de ánimo.
- v Comprometerse afectivamente con ellos y aprender a escucharlos, tratando de “ponerse en su lugar” a la hora de hacer cualquier valoración.

Por su parte Elsa Sivila (1999) a partir de sus experiencias en el desarrollo de la comunicación oral pedagógica, además de aportar técnicas participativas de

un gran valor metodológico, declara los presupuestos teóricos que fundamentan su metodología, siendo estos los siguientes:

- v Reconocer al estudiante como centro del aprendizaje a través de la actividad y la comunicación.
- v El proceso de enseñanza aprendizaje sustentado en la interacción.
- v El diálogo como elemento fundamental en la materialización del proceso.
- v El profesor como principal promotor del diálogo.
- v La comunicación oral pedagógica como proceso que toma en cuenta los aspectos comunicativos, interactivos y perceptivos de la comunicación, las funciones informativas, afectivo–valorativas y reguladora, elementos lingüísticos y los eslabones del proceso de enseñanza aprendizaje.

Dada la importancia que se le reconoce a este campo de la investigación en el contexto educativo en la actualidad se habla incluso de una pedagogía de la comunicación, la que está dirigida al desarrollo del diálogo y la participación cada vez más activa del educando bajo la orientación del educador, o sea, a que se logre una constante interacción en el proceso.

Partiendo de los elementos analizados anteriormente se consolida el criterio expresado por la Dra. María Rosa Alfonso, de que sólo bajo estas condiciones, es decir, de la interacción y la comunicación se puede llevar a cabo un proceso verdaderamente eficiente y matizado por la identificación plena de los intereses educativos entre el profesor y los alumnos, también deben tenerse en cuenta las cualidades de excelencia del proceso docente educativo planteadas por Carlos Alvarez (1995), las cuales deben estar presentes en el proceso que postula la Educación Avanzada, es decir, que dicho proceso debe ser: problémico, productivo y creador, científico, vinculado con la vida y con el medio social (pertinente), sistémico y globalizador, participativo, democrático, motivado, comprometido y feliz.

### 3.3. ESTRUCTURACIÓN DE LAS ACCIONES DE SUPERACIÓN.

Sobre la base de un riguroso proceso de búsqueda y revisión documental, del procesamiento y análisis valorativo de la información recopilada a través de diferentes técnicas, fundamentalmente apoyados en dinámicas grupales que permitieron la determinación de necesidades de superación en el orden metodológico de los profesores que laboran en las disciplinas del ejercicio profesional se procedió a la estructuración de las acciones de superación.

En correspondencia con las necesidades identificadas se consideró necesario proponer un grupo de acciones que tienen como finalidad la actualización didáctica, un segundo grupo dedicado a las acciones básicas para la utilización del principio de la relación intermaterias y un tercer grupo dedicado a la generalización de experiencias prácticas.

Con la implementación de las acciones de superación diseñadas se pretende:

- “ Elevar el nivel teórico-metodológico de los docentes que laboran en las disciplinas del ejercicio profesional.
- “ Propiciar un acercamiento profesional entre los docentes que laboran en estas disciplinas sobre la base del carácter interdisciplinario y del ambiente interactivo y comunicativo en el desarrollo de las acciones de superación.
- “ Trabajar sobre la base de la ruptura del esquema tradicional de docencia a partir de la modelación de situaciones de aprendizaje en las cuales el alumno asume el papel protagónico, es decir, presentar realizaciones concretas de una docencia participativa con vistas a propiciar el intercambio de experiencias y crear las bases para su posterior utilización.

Estructura de las Acciones de Superación.

- Acciones de actualización didáctica y metodológica:
  - El trabajo metodológico como centro del proceso docente educativo.
  - El proceso de enseñanza aprendizaje como un proceso de actividad y comunicación.

- La dinámica del proceso docente-educativo en las tendencias pedagógicas contemporáneas.
  - La integración como necesidad pedagógica.
- Acciones básicas para la utilización del principio de la relación intermaterias
- § El principio de la relación intermaterias. Valoración de sus potencialidades y sugerencias de cómo usarlo con mayor eficiencia.
  - § La Fisiología, su papel en la Educación Física y el Deporte.
  - § La Medicina Deportiva al servicio de la Cultura Física.
  - § Biomecánica del ejercicio físico.
  - § Los procesos cognoscitivos y su influencia en el contexto de las actividades físicas.
- Acciones para la generalización de experiencias prácticas:
- § Clase metodológica demostrativa.
  - § Taller metodológico.

Estas acciones fueron presentadas para su valoración a los participantes en una dinámica grupal, lográndose pleno consenso acerca de su estructuración, además, en la propia dinámica se sugirió incorporar otras actividades consideradas en el grupo de actualización didáctica, aunque también en un caso corresponde a una actividad de generalización práctica:

- § El calentamiento y sus particularidades en correspondencia con el tipo de actividad física, propuesta de ejercicios combinados.
- § La práctica docente en su nuevo carácter de práctica laboral investigativa.
- § La preparación de la asignatura, sus documentos y concepción actual.



Debe señalarse además, que el título de las actividades, a pesar de ser propuesto fue conformado definitivamente a partir del intercambio con los participantes en las acciones de superación.

### 3.4. VALORACION DE LA IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA DE LAS ACCIONES DE SUPERACIÓN, SOBRE LA BASE EL CRITERIO DEL INVESTIGADOR.

Debemos hacer referencia en primer lugar a la metodología seguida en el proceso de implementación, pues como se explicó en el epígrafe anterior, luego de haber realizado la determinación de necesidades se procedió a la estructuración de una propuesta de programa a desarrollar y fue precisamente a partir de una dinámica grupal que se conformó el programa oficial sobre la base de un pleno consenso entre el investigador y los participantes en las acciones de superación, aunque no quiere esto decir que si se considera necesario haya algún inconveniente en desarrollar otras acciones.

Luego existió la necesidad de seleccionar a los especialistas que estarían responsabilizados con la conducción de cada una de las acciones, tratando por todos los medios que hubiesen sido docentes que tuvieran pleno conocimiento del proceso investigativo llevado a cabo, además, debían tenerse muy en cuenta también las posibilidades comunicativas del especialista y su pleno dominio sobre la temática a abordar, es decir, que fuese un profesional plenamente competente.

Una vez seleccionados los especialistas se procedió a ofrecerles las instrucciones necesarias acerca de cómo debía desarrollarse la actividad y que bajo ningún concepto se debía imponer el contenido a tratar, sino que debía explotarse al máximo la creatividad, para que a través de diferentes técnicas y estrategias de participación se procediera a elaborar de conjunto, entre el conductor de las acciones de superación y los participantes en las mismas, el propio programa, es decir, seleccionar los núcleos de contenidos que debían ser analizados, también se ofrecieron las instrucciones correspondientes respecto a que debían tratarse aquellos elementos que fuesen de interés colectivo, pero que a la vez los aspectos que reflejaran intereses o necesidades

individuales serían tratados en momentos posteriores utilizando como alternativas fundamentales la asesoría y la consultoría y los conversatorios.

La duración de la actividad podía fluctuar en correspondencia con el currículum elaborado, aunque no debía ser muy extensa (alrededor de 2 horas como máximo). Otro elemento interesante y distintivo de las acciones está dado en que en las mismas debía prevalecer el diálogo, el debate, la reflexión, el intercambio de experiencias, la problematización del conocimiento para estimular el pensamiento divergente y con esto contribuir a que la totalidad de los docentes participaran de forma activa en el proceso. En tales condiciones el especialista se comporta como un facilitador en la actividad, estructurando muy cuidadosamente las influencias educativas.

Analizados todos estos elementos, entendemos, que se han creado las condiciones indispensables para la utilización eficiente de la programación consensuada y compartida entre el conductor de la actividad y los participantes.

Tomando en consideración las experiencias obtenidas por la Dra. María Rosa Alfonso en esta forma de docencia, o sea, la docencia participativa, se hace énfasis también en la necesidad de establecer un adecuado marco referencial a la hora de proceder a la elaboración del currículum, debido a que en ocasiones el desconocimiento de este elemento puede conducir a la omisión de aspectos de vital importancia y en su defecto a dedicar un excesivo tiempo a cuestiones irrelevantes, por otro lado el propio proceso de establecimiento del marco de referencia posibilita al especialista un mayor conocimiento del colectivo, de su capacidad valorativa, de su estado motivacional, y en fin, provoca un acercamiento entre los actores que favorece el propio desarrollo del proceso.

A partir de todas estas instrucciones se orientó a los especialistas, con suficiente tiempo de antelación, la realización del proyecto de cómo será concebida la acción, especificando las técnicas que se utilizarán para elaborar el currículum y a través de que medios se estimulará la participación de los profesores alumnos, además, debe hacerse referencia a las alternativas que

serán tenidas en cuenta. Posteriormente y siempre, previo al propio desarrollo de la actividad, se realizó un intercambio entre el especialista y el investigador, con el fin de modelar las acciones de superación y realizar cualquier ajuste que se considerase necesario.

El grueso de las acciones de superación fue desarrollado a través de un concentrado metodológico en la etapa preparatoria del curso académico (1997 – 1998), aunque luego continuaron realizándose las restantes actividades en semanas alternas a solicitud de los propios participantes en las mismas.

La observación participante constituyó el método científico en el cual se sustentó nuestra valoración, permitiéndonos realizar un profundo análisis del proceso desarrollado, no sólo en la implementación de las acciones de superación sino a todo lo largo del proceso.

Para valorar objetivamente la implementación práctica de las acciones desde nuestra óptica como investigador, tenemos obligatoriamente que hacer referencia a la motivación experimentada en el seno del colectivo pedagógico, debido a que en los primeros momentos se presentaron ciertas dificultades con la asistencia, puntualidad e incluso con la participación activa de los profesores alumnos y esto, en cierta medida, resulta lógico y comprensible al no existir la experiencia necesaria en cuanto a las características propias de las actividades a desarrollar; en estas primeras acciones de superación aún se observaba cierto miedo escénico y cierto temor a participar, producto que esto, según sus propias expresiones, de hecho implicaba ser evaluado por el colectivo.

En la propia medida que se fueron desarrollando las acciones la situación fue cambiando notablemente y muy pronto se vió reflejado con creces un cambio de actitud en la mayoría de los participantes, expresándose en ellos positivos estados motivacionales, lo cual contribuyó significativamente a elevar el nivel cualitativo en las acciones de superación.

Resultó muy halagador observar como varios docentes ponían de manifiesto grandes potencialidades a través de sus intervenciones; matizadas por un estilo de pensamiento analítico, reflexivo y cuestionador de la realidad.

Pero mucho más que el propio resultado, se considera verdaderamente estimulante la valoración del proceso, en el cual se produce una interacción continua, creándose las bases necesarias para una adecuada comunicación profesional, tanto entre el especialista y los participantes como entre los propios participantes, lo cual contribuye significativamente al estrechamiento de los vínculos de trabajo sobre la base de un acercamiento personal y profesional.

Aunque la mayoría de las acciones desarrolladas se caracterizaron por su elevado nivel cualitativo, consideramos que deben resaltarse, producto al nivel de participación alcanzado y a la forma de conducirlas, las acciones relacionadas con el trabajo metodológico, con la Medicina Deportiva y con el proceso de enseñanza aprendizaje como un proceso de actividad y comunicación.

Pongamos ejemplos de cómo se desarrolló el proceso en algunas actividades:

- v En la acción denominada: el trabajo metodológico como centro del proceso docente educativo, el especialista, inicialmente, solicitó a los participantes que plantearan los aspectos relacionados con el trabajo metodológico, sobre los cuales entendían se debía discutir; una vez plasmados en la pizarra y logrado el consenso con los participantes, de cuales eran los contenidos que se abordarían, se planteó que estos serían valorados a través de un encuentro de conocimientos, procediéndose a la división del grupo en dos. Posteriormente el especialista planteó una interrogante de actualidad política y al que la respondió, además de estimularlo, le orientó designar a un compañero del otro equipo.

Luego el conductor de la actividad presentó al compañero designado una situación pedagógica concreta (problémica) previamente elaborada, cuya respuesta se correspondía con uno de los contenidos propuestos a través del consenso; cuando el compañero dió la respuesta se procedió a la

valoración por parte del otro equipo, seguidamente el compañero que dió respuesta a la situación problémica debió designar a un compañero del otro equipo y este a su vez escogió el contenido sobre el cual debía versar la interrogante y así sucesivamente.

De esta forma el contenido es analizado por los propios participantes en las acciones y el especialista sólo interviene para hacer cualquier aclaración o sintetizar algún elemento; cada vez que se responde una interrogante, en el dorso de la tarjeta donde aparece, está escrita la resolución, el capítulo y/o artículo que sustenta la respuesta.

- v En el caso de la actividad relacionada con el proceso de enseñanza aprendizaje como un proceso de actividad y comunicación, la participación se estimuló a partir de un juego denominado: “La bola caliente”, que consistía en pasarse la pelota continuamente y cuando el especialista se volteaba el que tenía la pelota en sus manos debía aportar ideas, criterios, reflexiones, sobre el tema que se estaba analizando.

En sentido general se considera, desde la óptica del investigador, que las acciones aportan experiencias muy valiosas, tanto relacionadas con la utilización de la Programación consensuada como con el desarrollo de una docencia de carácter participativo que rompe con los esquemas tradicionales.

Las experiencias obtenidas por los docentes les permitieron valorar críticamente la docencia que desarrollaban y reformular sus concepciones en torno a la misma.

Si bien es cierto que no se pueden esperar saltos cualitativos espectaculares en un período de tiempo tan relativamente breve, si se puede afirmar, que se ha reflejado un cambio de actitud de los participantes en las acciones de superación, sustentado en un mayor dominio del trabajo metodológico y en la medida que esto se haga extensivo a la mayoría de los docentes, el propio nivel de dirección metodológica correspondiente, resultará favorecido considerablemente.

De forma conclusiva se puede afirmar, además, que a partir de un mayor vínculo entre el proceso cognoscitivo y el afectivo se obtienen resultados muy superiores en el contexto de la superación profesional.

#### 3.4.1. VALORACION DE LAS ACCIONES DE SUPERACIÓN DESDE LAS PERSPECTIVAS DE LOS PARTICIPANTES EN LAS MISMAS.

Para obtener la valiosa información que aportaron los propios participantes en dichas acciones de superación nos apoyamos en diferentes técnicas de participación tales como:

- v P.N.I. (Aspectos Positivos, Negativos e Interesantes)
- v Completamiento de frases inductoras.
- v “Expresa tu criterio en una palabra”.
- v Dinámica de grupo (tormenta de ideas).

Inicialmente haremos la valoración sobre la base de la información recopilada respecto al desarrollo en específico de algunas de las acciones, para luego proceder a la realización del análisis global.

En casi la totalidad de las actividades se utilizaron técnicas para obtener la valoración que sobre las mismas realizaron los actores principales del proceso, no obstante, sólo expondremos algunos ejemplos en los cuales se expresan criterios de relevancia, ya que sería muy extenso el análisis en caso contrario.

Ejemplo de la utilización de la técnica del P.N.I. en la actividad metodológica dedicada a analizar el proceso docente educativo como un proceso de actividad y de comunicación, desarrollada por dos especialistas.

A través del ejemplo que se expresa en el gráfico se puede valorar con claridad el alto grado de aceptación que tuvo la actividad, corroborado no sólo a través del empleo de esta técnica, sino a partir de la propia observación de la misma, la cual fue motivada de principio a fin y mantuvo latente las expectativas a lo

largo de todo el proceso, propiciando una participación excelente en un ambiente significativamente favorable.

Se puede plantear que la actividad se caracterizó por ser muy abierta y flexible, pero a la vez muy dinámica, poniéndose de manifiesto en primer lugar como expresan los participantes la preparación de los especialistas para la misma y su capacidad para conducir el diálogo y el debate, explotando en su plena magnitud las posibilidades de cada uno de los sujetos en interacción; valorando selectivamente las influencias educativas, impregnando una tónica que permitía estimular y controlar los estados motivacionales.

La propia realización de la técnica del P.N.I. al concluir la actividad estuvo matizada por el carácter espontáneo y reflexivo de los participantes, así como por la conducción de los docentes, los cuales muy cuidadosamente insistieron en la necesidad de sintetizar las opiniones.

Los aspectos interesantes señalados permiten valorar objetivamente cuales fueron los elementos que según el criterio de los participantes dejaron una huella mas profunda en su concepción respecto al estilo de docencia que prevaleció en la acción de superación.

Created with

 **nitro**<sup>PDF</sup> professional  
download the free trial online at [nitropdf.com/professional](https://nitropdf.com/professional)



Created with

 **nitro**<sup>PDF</sup> professional  
download the free trial online at [nitropdf.com/professional](https://nitropdf.com/professional)

Ejemplo de la utilización de la técnica, “Expresa tu criterio en una palabra”, al culminar la clase metodológica demostrativa.

- v Ejemplar.
- v Motivada.
- v Educativa.
- v Insuperable.
- v Formadora.
- v Modelo.
- v Fructífera.
- v Interesante.
- v Provechosa.
- v Integradora.
- v Necesaria.
- v Animada.
- v Productiva.
- v Excelente.

Las opiniones sintetizadas en una sola palabra constituyen un fiel reflejo del valor metodológico que los profesores–alumnos le confieren al desarrollo de la actividad, observándose que la totalidad de los criterios son favorables y que ha sido de interés para el colectivo pedagógico.

Haciendo una valoración más profunda se puede apreciar como los criterios sintetizados tienden a expresar diferentes puntos de vistas, por ejemplo al clasificar las actividades como ejemplar, interesante, necesaria y modelo se hace referencia fundamentalmente a su estructura formal, hacia lo externo de su realización, sin embargo al catalogarla como educativa, formadora, provechosa y productiva se expresa un notable vínculo con la esfera emocional, con la implicación que tiene para el participante no sólo respecto a la apropiación de conocimientos, sino con relación a las experiencias que se transmiten, al carácter vivencial y a la influencia ejercida por lo interno y esencial de la actividad en la propia conducta profesional del sujeto.

Ciertamente la clase metodológica demostrativa desarrollada por un especialista de Recreación constituyó un verdadero modelo pedagógico en cuanto a la orientación y control del trabajo independiente, a la utilización de la evaluación sobre la base de sus verdaderas funciones, al vínculo de los componentes académico, laboral e investigativo y sobre todo con respecto a la utilización racional del tiempo en la clase y la relación intermaterias como instrumento metodológico para enfocar las situaciones problémicas desde la óptica de los propios problemas profesionales de su esfera de actuación en la Cultura Física.

Ejemplo de la utilización de la técnica completamiento de frases inductoras para valorar las actividades en su conjunto.

A través de las acciones de superación he vivenciado: que encontrándome en el papel del alumno he tenido la posibilidad de participar en la elaboración del currículum y esto es un elemento muy novedoso y productivo, porque permite tratar lo que realmente nos resulta útil, además, debo destacar que al sentirme en función de alumno he tenido que reflexionar sobre la forma de realizar las interrogantes para obtener la respuesta deseada y he corroborado que entre mayor motivación se logra en el proceso docente educativo se obtienen mejores indicadores de eficiencia.

En este criterio el participante en las acciones de superación sintetiza en pocas palabras los aspectos que a su juicio mas han aportado a su experiencia profesional y aunque no relaciona muchos elementos deja ver claramente que su participación en el proceso lo ha hecho reflexionar sobre su comportamiento profesional y esto ya es un logro importante y que está en plena correspondencia con las intenciones del trabajo desarrollado.

Téngase presente que para lograr un cambio de actitud es necesario primeramente concientizar a los docentes de que realmente existen aspectos de índole subjetivo que limitan la calidad del proceso y que se expresan a través de las necesidades educativas o de superación.

Al expresar que: ...al sentirme en función de alumno he tenido que reflexionar sobre la forma de realización de las interrogantes para llegar a la respuesta deseada..., el docente parece ser que hace referencia a la necesidad de que las interrogantes tengan una estructura lógica, coherente, que cuestionen la realidad sobre lo que se desea conocer y que prevalezca el nivel de aplicación o producción, vinculado a la solución de problemas profesionales en detrimento del estilo reproductivo que caracteriza a la pedagogía tradicional.

Criterio expresado por otro participante:

A través de las acciones de superación he vivido: que siempre se puede crear algo nuevo y que siempre las cosas se pueden hacer mejor, yo realmente al inicio sentí cierto rechazo por las actividades, pues presumía que estas se iban a caracterizar por la monotonía tradicional, sin embargo, en la medida que fui participando en otras actividades cambié completamente mi concepción, dado el carácter abierto del programa y las positivas experiencias adquiridas. Actividades como estas, a las cuales denominaría “ de nuevo tipo” nos ayudan a recuperar el amor a la profesión y a mejorar las relaciones Interpersonales y de trabajo con los compañeros, pero sobre todo nos ayuda a darnos cuenta de que el profesor nunca puede dejar de estudiar, pues se queda a la zaga. Me sorprendió el comportamiento y la participación en las actividades de varios

compañeros a los cuales había visto generalmente muy apáticos, también pude constatar que hay varios profesores noveles con mucho talento para conducir un proceso docente educativo con tremenda maestría. Salvo una o dos actividades, el resto constituyeron verdaderos modelos a imitar y este criterio es generalizado en el grupo, además de todo esto, el haber participado de esta experiencia me ha ayudado, no sólo a superarme como docente, sino como ser social, pues he tomado conciencia de que con pocos recursos, pero con mucho interés, se pueden lograr muchas y muy grandes cosas. “Muchas gracias”.

En este criterio se refleja con mayor profundidad el carácter vivencial de la valoración, en la primera parte se hace referencia al rechazo que sintió al inicio del proceso, debido a la tendencia tradicional que existe en las actividades de superación, las cuales en gran medida son concebidas a niveles centrales y aunque presumiblemente se planifican para la superación profesional en el orden metodológico del colectivo pedagógico no siempre expresan la absoluta correspondencia con los intereses de los propios docentes.

Posteriormente se hace referencia al cambio de concepción que experimentó en el propio transcurso del proceso al identificarse con la dinámica interactiva y comunicativa en que se desarrollaron las acciones de superación, resaltando además su favorable valoración respecto a la elaboración del currículum en dichas acciones.

Predomina en su análisis valorativo un modo de pensar crítico, dialéctico y reflexivo, haciendo alusión no solo a la repercusión que para sí ha tenido desde el punto de vista docente, sino también en lo profesional y en lo social como ser humano y como miembro de un colectivo.

Se expresa en este criterio marcada tendencia a la valoración no solamente desde el punto de vista individual sino a la significación práctica que ha tenido para el colectivo pedagógico, propiciando un acercamiento que conduce al mejoramiento de las relaciones humanas y profesionales, se realizan además reflexiones sobre el comportamiento de varios docentes, los cuales a su juicio han dado muestras de significativas potencialidades a partir de su participación en el proceso.

Por otro lado se hace referencia a la necesidad de superación permanente por parte del docente para poder estar al nivel que exige el cumplimiento del encargo social a él asignado.

En sentido general en ambos criterios prevalece una valoración positiva respecto al impacto social de las acciones de superación, aunque en el segundo criterio analizado con mayor profundidad y con un mayor nivel de elaboración, relacionando aspectos concretos que revelan la influencia favorable del proceso no sólo para el docente sino también para el resto de los participantes.

De forma abierta o encubierta en ambos casos se valoran tanto los procesos cognitivos como los procesos afectivos y su implicación en el propio proceso de asimilación de los conocimientos, habilidades y hábitos, en la pedagogía contemporánea se reconoce el vínculo esencial entre ambos, como base para la materialización de un proceso de enseñanza aprendizaje cualitativamente superior, pues la identificación plena entre los intereses por parte del profesor y los alumnos juega un rol significativamente importante en la motivación hacia el proceso de la actividad y esto facilita su propia eficiencia.

Valoración realizada por los actores principales del proceso en la dinámica grupal. (Tormenta de ideas)

- v Esta experiencia en cuanto al tipo de programación utilizada, debe constituir una tendencia generalizadora en el campo de la superación profesional.
- v Los especialistas en su gran mayoría han dado muestras de una excelente preparación.
- v A partir de esta experiencia debemos sentirnos preparados para trabajar con más solidez con respecto a la integración de los conocimientos.
- v Cuando el proceso docente se motiva adecuadamente los resultados tienden a ser cualitativamente superiores.

- v Para futuras experiencias, desde el inicio debe considerarse un horario en el cual puedan participar la totalidad de los docentes.
- v Perfeccionando el trabajo metodológico, a los diferentes niveles, podemos contribuir significativamente al incremento cualitativo del proceso formativo del profesional de la Cultura Física.
- v El acercamiento profesional es una necesidad incuestionable para establecer líneas de trabajo coherentes y homogéneas en el seno del colectivo pedagógico.

Con las ideas expresadas en la dinámica grupal se consolidan los planteamientos en torno a la novedad, utilidad práctica y valor metodológico del proceso investigativo—docente—educativo y valorativo realizado.

Para la aplicación de esta técnica se tenían concebidas con anterioridad algunas ideas sintetizadas, las cuales al ser planteadas se utilizaron para propiciar el análisis valorativo y el debate en el seno del colectivo, un compañero seleccionado se encargó de ir anotando en la pizarra las palabras claves contenidas en cada una de las ideas expresadas y luego de conjunto se estructuraba una idea sobre la base del criterio de los actores del proceso.

De forma integral la actividad se desarrolló favorablemente, lográndose la participación de todos los presentes, los cuales generalmente hacen una valoración positiva de las acciones de superación desarrolladas; enfatizando en el propio proceso de la actividad y en las experiencias adquiridas en torno a la docencia participativa.

Las propias ideas que se exponen nos permiten hacer esta interpretación de la realidad, constatándose que la utilización de la programación consensuada y compartida entre los actores del proceso ha tenido una considerable aceptación por parte de todos los participantes incluidos los especialistas.

Sobre la base de todo el análisis realizado a juicio del investigador, se consolidan los planteamientos en torno a la novedad científica, significación práctica y valor metodológico de la implementación de la propuesta

pedagógica; considerando además como positivo su impacto social, ya que los beneficiarios fundamentales no serán solo los participantes en las acciones, sino los propios profesionales en formación a partir de la creación de un marco favorable para el desarrollo de un proceso docente educativo cualitativamente superior.



## **Conclusiones.**

- v Ha existido cierta tendencia a la reiteración de las líneas de trabajo metodológico en las disciplinas del ejercicio de la profesión de la Facultad de Cultura Física, sin que se expresen los elementos que objetivamente fundamentan la necesidad de tal proceder, lo cual puede haber estado influenciado por la poca estabilidad que han tenido los profesores principales de dichas disciplinas en el cumplimiento de sus funciones en los últimos cursos académicos.
- v Las actividades metodológicas desarrolladas al nivel de disciplina generalmente han estado relacionadas con la utilización de los programas directores y las directrices del trabajo metodológico y en menor grado con la utilización de métodos productivos y el perfeccionamiento del Plan de Estudio "C", de acuerdo con el criterio de los docentes algunas actividades, tales como las reuniones metodológicas siguen un proceso rutinario que no despierta verdadera motivación en los miembros del colectivo pedagógico.
- v El proceso de determinación de necesidades permitió establecer que los docentes que laboran en las disciplinas del ejercicio profesional tienen insuficientes conocimientos acerca de los fundamentos teóricos del trabajo metodológico, sus formas y tipos más propicios, lo que unido a la falta de actualización didáctica expresada en el desconocimiento de los aspectos relevantes de las tendencias pedagógicas contemporáneas limita la calidad del proceso docente educativo que se lleva a cabo.
- v Los propios instrumentos utilizados en el proceso de determinación de necesidades han permitido corroborar que aún no se ha interiorizado por parte de la totalidad de los docentes que forman el colectivo pedagógico la necesidad de que el alumno asuma el rol protagónico en la actividad docente, existiendo tendencias al desarrollo de una docencia de corte tradicional que limita el papel activo del estudiante en el propio proceso de construcción del conocimiento y desarrollo de habilidades y hábitos.
- v Existen dificultades en la aplicación del principio de la relación intermaterias, lo cual dificulta el proceso de integración de los

conocimientos, expresándose además en la carencia de habilidades para el planteamiento de situaciones pedagógicas concretas vinculadas a la solución de problemas profesionales, en las que se tipifique la necesidad de un enfoque integrador para su análisis, interpretación y valoración.

- v La implementación de las acciones de superación sustentadas en formas no académicas de la Educación Avanzada ha tenido una favorable aceptación por parte de los participantes en las mismas, destacándose como algo novedoso y productivo, la utilización de la programación consensuada y compartida entre los actores del proceso como vía para la elaboración del currículum, lo cual posibilitó la identificación plena de los intereses educativos entre el conductor de las acciones y los participantes, contribuyendo a elevar la motivación; aspecto este de significativa importancia para la eficiencia del proceso docente educativo.
- v En la propia dinámica de la implementación de las acciones de superación se corroboró lo planteado por la Dra. María Rosa Alfonso, respecto a la necesidad de establecer un adecuado marco referencial, lo cual permitió que se abordaran elementos esenciales de verdadera significación teórico-práctica para los participantes, valorándose favorablemente tanto por parte del investigador como por parte de los propios participantes el enfoque interdisciplinario en la concepción y desarrollo de las acciones de superación.
- v El ambiente interactivo y comunicativo que caracterizó el desarrollo de las acciones de superación posibilitó un acercamiento profesional y humano tanto entre el docente y los participantes como entre los propios participantes, expresándose a través del vínculo entre lo cognitivo y lo afectivo y su influencia en el nivel cualitativo de participación alcanzada, permitiendo que como tendencia el especialista asumiera el rol de facilitador y los propios participantes aportaran los elementos necesarios respecto a la temática tratada, a partir del diálogo, el debate y el intercambio de experiencias.

- v La presentación de realizaciones concretas en el contexto de una docencia de carácter participativo sustentada científicamente en la determinación de necesidades de superación ha creado las bases para el mejoramiento del trabajo metodológico en las disciplinas del ejercicio profesional de la Facultad de Cultura Física de Holguín a partir de una mayor competencia de los docentes que laboran en dichas disciplinas y su influencia en la concreción de un mejor desempeño profesional.

## **Recomendaciones.**

- v Explotar con mayor profundidad las potencialidades que ofrece el trabajo metodológico como fuente para la elevación gradual del nivel teórico metodológico de los docentes que laboran en las disciplinas del ejercicio profesional en la Facultad de Cultura Física de Holguín, diversificando las vías para lograr su mayor participación en la elaboración del plan de trabajo al nivel de disciplina.
- v Potenciar el enfoque interdisciplinario en la concepción y desarrollo de los planes de trabajo metodológico a los diferentes niveles de dirección del mismo como vía para contribuir a la necesaria integración de los conocimientos, habilidades y hábitos.
- v Continuar realizando de forma sistemática acciones de superación en las cuales se utilice la programación consensuada y compartida entre los actores del proceso, con el objetivo de lograr mayor motivación en los docentes hacia su superación en el orden metodológico con carácter permanente.
- v Utilizar instrumentos científicos para la determinación de necesidades de superación de los docentes con vistas a elaborar una estrategia coherente de desarrollo individual y colectivo que permita en el plazo más breve posible concretar un proceso docente educativo de excelencia.

## **Bibliografía.**

Alfonso García, María Rosa. Teoría y práctica de una docencia participativa en el postgrado. Tesis en opción del al título de Master en Educación Avanzada. ISCF : Facultad de Villa Clara, 1996. 83 p.

\_\_\_\_\_ Modelo Teórico metodológico para el tratamiento de la integración entre lo académico, lo laboral y lo investigativo como problema didáctico de la formación profesional. Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas. ISCF : Facultad de Villa Clara, 1996. – 81 h.

Alfonso Rodríguez, Angel. Sistema de superación para elevar la preparación técnico metodológica de los profesores de Educación Física del ISP “Félix Varela” de Villa Clara. Tesis en opción al título de Master en Educación Avanzada. ISCF, Facultad de Villa Clara, 1996. – 72 h.

Almiral Borrego, Julio. Diseño curricular de la disciplina principal integradora de la carrera Licenciatura en Cultura Física. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación. Universidad de Oriente “Manuel F. Gran”, 1999. – 91 p.

Alvarez de Zayas, Carlos. Diseño curricular de la Educación Superior. – MES : Ed. Instituto Pedagógico “Enrique José Varona”, 1990. – 42 p.

\_\_\_\_\_ Epistemología de la Pedagogía. / C.M. Alvarez de Zayas. -- /SE. : SN./, 1995. – 35 h. – Conferencia mimeografiada.

\_\_\_\_\_ La escuela por la excelencia. -- [s.l : s.n], 1994 en disquete.

\_\_\_\_\_ Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior cubana / C.M. Alvares de Zayas. – La Habana : MES, 1989. – 97.p

\_\_\_\_\_ Metodología de la investigación científica / C.M. Alvarez de Zayas. – Santiago de Cuba : Universidad de oriente, 1995. – 39 h.

\_\_\_\_\_ La escuela en la vida. / C.M. Alvarez de Zayas. – La Habana. : Ed. Félix Varela, 1992. – 105 p.

Andreieva, G. M. Las leyes de la comunicación y de la interacción entre las personas. P 69 – 139. – En psicología social marxista. Moscú. Ed. : Progreso, 1984.

Añorga Morales, J. Educación Avanzada ¿Mito o realidad?. / J. Añorga Morales. – Bolivia : Ed. Sucre, 1994. – 79 p.

\_\_\_\_\_ Una teoría para el mejoramiento profesional y humano. – La Habana : CENESEDA, 1995. – 17 h.

\_\_\_\_\_ La Educación Avanzada. Universidad Andina “Simón Bolívar”. Bolivia, 1996.

\_\_\_\_\_ [et al] Glosario de términos de la Educación Avanzada. – Ciudad de La Habana : CENESEDA, 1995. – 35 p.

\_\_\_\_\_ Formas y tecnologías de Educación Avanzada / J. Añorga Morales. – Ciudad de La Habana : CENESEDA, 1995. – 67 p.

\_\_\_\_\_ Educación Avanzada, la profesionalidad y la conducta ciudadana / J. Añorga Morales. – Ciudad de La Habana : CENESEDA, 1996. – 43 p.

\_\_\_\_\_ Educación Avanzada: una teoría para el mejoramiento profesional y humano. Boletín Educación Avanzada. (Ciudad de La Habana) (7) : 4 – 15, Junio, 1995.

\_\_\_\_\_ El enfoque sistémico de la Educación Avanzada. / J. Añorga Morales. – Ciudad de La Habana : CENESEDA, 1996. – 132 p.

\_\_\_\_\_ La Evaluación en el postgrado que conduce a la excelencia. / J. Añorga Morales. – Ciudad de La Habana : CENESEDA, 1996. – 34 p.

Blazco Sánchez, Baldomero. Técnica, procedimientos y recursos para analizar necesidades en formación de docentes. – España : Ed. Dpto. de Ciencias de la Educación, 1994. – 20 p.

Borges, M. Diseño de un entrenamiento socio-psicológico para el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas en la relación profesor

alumno. / M. Borges. – Santa Clara: ISCF. – Tesis de maestría en Educación Avanzada, 1998. – 60 h.

Castro Ruz, Fidel. Ciencia, tecnología y sociedad: Ed. Política. La Habana, 1990.

CEPES. Métodos y técnicas participativas en el proceso de enseñanza. – CEPES, Ciudad Habana, s.n, 1996.

Colás Bravo, María P. Investigación educativa / María P. Colás Bravo, Leonor Buendía Eismán. – Sevilla : ed. Alfa, 1994. – 362 P.

Colectivo de autores del MINED y el ICCP. Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba. 1984. – 547 p.

Coll, Cesar. El constructivismo en el aula. / Cesar Coll. – Barcelona : ED. Grau, 1993. – 223 p.

\_\_\_\_\_ Psicología y currículum. / C. Coll. – Barcelona : Ed. Paidós, 1991. – 153 p.

\_\_\_\_\_ Análisis de la práctica educativa: Reflexiones y propuestas en torno a una aproximación multidisciplinaria. Tecnología y comunicación Educativa. (24) : Julio – Sept. 1994.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. Plan de estudio de la carrera de licenciatura en Cultura Física. / MES. – La Habana, 1990. – 21 p.

\_\_\_\_\_ Ministerio de Educación Superior. Reglamento de la educación de postgrado : Resolución 6 - 96 / MES. – La Habana, 1996. – 19 p.

\_\_\_\_\_ Ministerio de Educación Superior. La formación y superación del personal docente. MINED, -- Comité Organizador. Pedagogía 93, 1993. – 30 p.

Deller Sarmiento, Pastora. Programa de trabajo metodológico de la disciplina didáctica de la Educación Física. Tesis en opción al título de Master en Educación Avanzada : ISCF, Facultad de Villa Clara, 1996. – 72 p.

Díaz Barriga, Angel. Ensayos sobre problemática curricular. México : Ed. Trillas, 1986. – 210 p.

Domínguez, A. Sistematización de la enseñanza: Determinación de necesidades educativas. – México: Ed. Instituto Latinoamericano de Comunicación, 1994.

Enseñar a los alumnos a trabajar independiente: Tarea de los educadores. s.n. 1998. – 31 p.

Escalona Leyva, Martha. Diseño de un curso de superación para la preparación de los dirigentes educacionales en... Tesis en opción al título de Master en Educación Avanzada. ISCF, Facultad de Villa Clara, 1996. – 56 p.

Fernández González, A.M. Comunicación Educativa. / A.M. Fernández González, A. Durán, M.I. Alvarez Echeverría. – Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995. – 46 p.

Fernández Peña, Alexis. Vínculo de los componentes académicos... Alexis Fernández Peña, Julio Almiral Borrego. – Holguín: ISCF, 1989. Material mimeografiado. 10 p.

Fernández Pérez, Miguel. Las tareas de la profesión de enseñar. – España: Ed. Siglo XXI, 1994. – 106 p.

Forneiro Rodríguez, Rolando. Estrategia en la formación Inicial y permanente del personal docente. – La Habana. Ed. Pedagogía 95, 1995. – 10 p.

García Linares, Sandalio. Curso de superación profesional de Béisbol con un enfoque multidisciplinario. Tesis en opción al título de Master en Educación Avanzada: ISCF, Facultad de Villa Clara, 1997. – 98 p.

García, Jesús M. Educación superior, sociedad, desarrollo y planeamiento, Revista cubana de educación superior. La Habana. 12 (3), 1992.

Gómez Anoceto, Omar. Estrategia interactiva a partir del contenido en un curso de superación en metodología de la investigación científica: ISCF. Facultad de Villa Clara, 1996. – 73 p.



Gómez Gutiérrez, Luis I. La optimización del proceso docente educativo, la mejor respuesta que podemos ofrecer a los educadores. La Habana: 3 – 14 de Febrero, 1994.

González Castro, Vicente. Profesión comunicador. La Habana. Ed. Pablo de la Torriente Brau, 1989.

González de la Torre, Grisell. La concepción sistémica del proceso de organización y desarrollo de la superación... / G. González de la Torre. – Tesis de Doctorado; ISCF (VC) ; 1996. – 98 h.

\_\_\_\_\_ Experiencias en la ejecución del sistema de superación territorial de Villa Clara, 1992. Material mimeografiado.

González Pacheco, Otmara. El planeamiento curricular en la educación superior. – La Habana: Universidad de la Habana, 1989. – 77 p.

González Rey, Fernando. Psicología de la personalidad. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1985.

\_\_\_\_\_ Comunicación, personalidad y desarrollo. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1995. – 139 p.

Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”. Sistema de formación práctico docente. Programa director. – Ciudad de La Habana, 1990. –12 p.

\_\_\_\_\_ Plan de estudio “C”. Curso regular diurno: Disciplina teoría y metodología de la Cultura Física. – Ciudad Habana: MES, 1991. – 18 p.

\_\_\_\_\_ Disciplina didáctica de la Educación física, 1990. – 76 p.

\_\_\_\_\_ Disciplina didáctica del deporte, 1991. – 66 p.

\_\_\_\_\_ Disciplina cultura física terapéutica y profiláctica, 1990. – 22 p.

\_\_\_\_\_ Especialidad recreación turística, 199?. – 11 p.

\_\_\_\_\_ Programa director de formación científica, 1991. – 7 p.

\_\_\_\_\_ Crear la nueva universidad. Ciudad de La Habana. INDER 1999

- \_\_\_\_\_ Desafío de excelencia. Facultad de Holguín, 1999, -- 36 p.
- Kan Kaliv, V. A. La comunicación pedagógica. Revista pedagógica soviética # 2. Moscú, 1990.
- Leontiev N, Alexei. Actividad. Conciencia. Personalidad. – La Habana: ED. Pueblo y Educación, 1981. – 249 p.
- Lomov, B. F. Las categorías de comunicación y actividad en psicología. Temas sobre la actividad y la comunicación. – La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 1989.
- \_\_\_\_\_ El problema de la comunicación en psicología. – La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1989.
- Llantada Martínez, Martha. La enseñanza problémica. – La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1987. – 282 p.
- \_\_\_\_\_ Excelencia profesional. Educación de postgrado y creatividad. II Junta consultiva sobre el postgrado en Iberoamérica. – La Habana Cuba. 28 Nov – 1ro Dic, 1994.
- Menester Infante, Blanca M. Cambio tecnológico y teorías del desarrollo en. Tecnología y sociedad. Ed. “Félix Varela”. La Habana, 1994.
- Metodología de la investigación educacional / Gastón Pérez Rodríguez... [et. al.]. – Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1996. – VI.
- Metodología para el logro de un aprendizaje significativo. Tecnología y comunicación educativa ( México) (14) : 17 – 36, oct. 1989.
- Miguel Díaz, Mario. Evaluación y desarrollo profesional docente. – España: Ed. Universidad de Oriente, 1993. – 194 p.
- Morejón Pérez, Elena. Efectividad y perfeccionamiento del sistema de superación profesional. Revista cubana de educación superior. La Habana. XI; (1,2); (19 – 28), 1991.

Morles Sánchez, V. Educación de postgrado en el mundo / V. Morles Sánchez.  
– Caracas: Universidad Central, 1993. – 179 p.

\_\_\_\_\_ Planeamiento y análisis de investigaciones. – Caracas: Ed. El Dorado, 1992.

Núñez Jover, Jorge. Problemas sociales de la ciencia y la tecnología. Ed. Félix Varela. La Habana, 1994.

Ojalvo, Victoria. La Educación como proceso de interacción y comunicación. CEPES, 1995.

\_\_\_\_\_ La comunicación en el aula. Su investigación y entrenamiento. CEPES. 1995.

Ortiz Torres, Emilio. El entrenamiento sociopsicológico en el perfeccionamiento de la comunicación maestro alumno. Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas. ISP. Holguín, 1996.

\_\_\_\_\_ El enfoque comunicativo del proceso pedagógico. Material docente. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín, 1996.

Osoro Hernández, Andrés. La formación permanente del profesorado. – Oviedo: Ed. Centro de Profesores, 1994. – 6 p.

Parra Mesa, Cesar. Diseño de un sistema de acciones de superación para los profesores de Educación Física... Tesis en opción al título de Master en Educación Avanzada: ISCF. Facultad de Villa clara, 1997. – 81 p.

Portal Gallardo, Jaime. Un enfoque didáctico participativo para la determinación y satisfacción de necesidades... Tesis en opción al título de Master en Educación Avanzada: ISCF. Facultad de Villa clara, 1997. – 65 p.

Rodríguez González, Mercedes. Programa de superación para el tratamiento de las necesidades de los profesores de Educación Física. Tesis en opción al título de Master en Educación Avanzada: ISCF. Facultad de Villa clara, 1996. – 81 p.

- Rodríguez Pulido, Josefa. La formación permanente del profesorado. – Las Palmas: Ed. ICE, Universidad, 1991. – 300 p.
- Rusavin, George I. Métodos de investigación científica. T.R. Julián Mateo. – Ciudad de La Habana: Ed. Ciencias Sociales, 1990. – 224 p.
- Santos Morales, Pablo. Determinación de necesidades de superación pedagógica... / Pablo Santos Morales. – Tesis de maestría; ISCF (VC) ; 1996. – 73 h.
- Sicilia González, Pedro. La tecnología cubana para la determinación de necesidades. – CENESEDA. Material mimeografiado, 1994.
- Sivila Jiménez, Elsa. Metodología para el desarrollo de la comunicación oral pedagógica en los futuros egresados de la Facultad de Cultura Física de Holguín. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación. Universidad de “Oriente Manuel F. Gran”, 1999. – 113 p.
- Universidad de la Habana. Metodología de la investigación social. – La Habana. Universidad, [S.A.], 203 p.
- Valdés Casals, Hirán. Teoría de la actividad y comunicación. – Revista cubana de psicología. Vol. II, Nos, 2 – 3, 1985.
- Valdés Morales, Claudio. Diseño de una metodología para profesores con aspiraciones de elevar sus conocimientos sobre la aplicación más eficiente del principio de la relacione intermaterias. Tesis en opción al título de Master en Educación Avanzada: ISCF. Facultad de Villa clara, 1996. – 73 p.
- Varcárcel Izquierdo, N. La comunicación profesional y educativa. Boletín Educación Avanzada (Ciudad de La Habana) (5) : 5 – 9, ab. 1996.
- Vecino Alegret, F. XX Seminario Nacional para dirigentes nacionales de la educación superior: Intervención del ministro... / F. Vecino Alegret. – Ciudad de La Habana: MES, 1998. – 322 p.

\_\_\_\_\_ XV Seminario Nacional para dirigentes nacionales de la educación superior: Intervención del ministro... / F. Vecino Alegret. – Ciudad de La Habana: MES, 1993. – 29 p.

\_\_\_\_\_ XIII Seminario Nacional para dirigentes nacionales de la educación superior: Intervención del ministro... / F. Vecino Alegret. – Ciudad de La Habana: MES, 1989. – 125 p.

Vigotsky, L.S. Pensamiento y lenguaje / L.S. Vigotsky. – La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1982. – 120 p.

Villar Angulo, Luis Miguel. El profesor como profesional: Formación y desarrollo personal. – Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad de granada, 1990

### Anexo - 1

En las disciplinas del ejercicio de la profesión en la Facultad de Cultura Física de Holguín laboran (39) docentes, distribuidos de la siguiente forma:

<u>Disciplina</u>	<u>Categoría docente</u>			<u>Total</u>
	<u>Auxiliar</u>	<u>Asistente</u>	<u>Instructor</u>	
<u>DIDACTICA DE LA</u> <u>EDUCACIÓN FÍSICA</u>		2	12	14
<u>DIDÁCTICA DEL DEPORTE</u>	2	6	10	18
<u>RECREACIÓN</u>		1	1	2
<u>CULTURA FÍSICA</u> <u>TERAPÉUTICA Y</u> <u>PROFILÁCTICA</u>	1	3	1	5
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>24</b>	<b>39</b>

### Anexo - 2

### Anexo - 3

Entrevista grupal.

1. ¿Para qué universidad?.
2. ¿Está preparado nuestro claustro en el orden científico y didáctico para cumplir con eficiencia con el encargo social asignado a nuestra institución?.
3. ¿Sobre qué líneas de trabajo metodológico debemos trabajar con mayor énfasis?.
4. ¿Qué podemos hacer para revertir la situación actual, es decir, para alcanzar el nivel deseado?.
5. ¿Qué cualidades debe poseer un proceso docente educativo para que sea considerado de excelencia?.

#### Anexo - 4

Guía para la entrevista individual a los docentes.

Primeramente se establecerá el adecuado rapport.

1. ¿Considera usted que el claustro de nuestra Facultad está preparado para cumplir eficientemente el encargo social asignado?
2. ¿Cómo valora usted el proceso docente educativo que se lleva a cabo en su disciplina?.
3. ¿En qué situación se encuentra específicamente la asignatura que usted imparte?.
4. ¿Participa usted como docente de alguna forma en la elaboración del plan de trabajo metodológico al nivel que corresponde?.
5. ¿En qué actividades de carácter metodológico participa con mayor frecuencia? ¿Responden estas siempre a sus intereses?
6. ¿Cuáles considera usted que son los aspectos que limitan la calidad del proceso docente educativo desde el nivel de dirección del profesor?

Nota: Estas interrogantes aunque constituyen una guía no se realizan siguiendo un esquema, pues al abordar cierta interrogante docente puede hacer referencia a otros elementos que respondan algunas de las restantes, además, en caso de que el docente no sea concreto en su valoración se le podrá realizar otra interrogante no contemplada en la guía para encausar su respuesta.

#### Anexo - 5

Guía para la entrevista a los jefes de disciplina y/o departamento.

Dada la importante función que usted desempeña, necesitamos su valiosa cooperación para obtener información que será de gran utilidad en nuestra investigación.

1. ¿Considera usted que la institución puede optar en el presente curso académico por la condición de “Centro Destacado en la Educación Superior”?.
2. ¿Qué papel juega su disciplina o departamento en la formación del profesional? ¿Cómo valora su gestión?.
3. ¿Bajo que criterios se elaboró el plan de trabajo metodológico al nivel que



usted dirige?.

4. ¿Qué nivel cualitativo posee el colectivo pedagógico que usted dirige'.
5. ¿Cuáles son los elementos que a su juicio conspiran contra el desarrollo de un proceso de excelencia?.

- [1] Añorga Morales, Julia. La Educación Avanzada. ¿Mito o Realidad?. – La Habana [sn.], 1995. – p 9
- [2] Alvarez de Zayas, Carlos. La escuela por la excelencia. – La Habana [en disquete], 1994.
- [3] Cuba. MES. Resolución 6 / 96: Reglamento de la Educación de postgrado... La Habana, 1996. P 17.
- [4] Cuba. MES. Resolución 6 / 96: Reglamento de la Educación de postgrado... La Habana, 1996. P 17.
- [5] Alfonso García, Maria Rosa. Teoría y práctica... Tesis de maestría FCF. (VC), 1996.
- [6] Durán, B. IX Seminario Nacional a dirigentes y metodólogos del MINED, p 51.
- [7] Sistema Nac. Estrategia Nac. Del INDER para la superación del personal docente en quinquenio (96 – 2000). Material mimeografiado. – p 10.
- [8] Cuba. MES. Resolución 269/91. La Habana, 1991. – p 1.
- [9] Añorga Morales, Julia. Una teoría para el mejoramiento profesional y humano. – La Habana : CENESEDA, 1995. – p 17.
- [10] Añorga Morales, Julia. Una teoría para el mejoramiento profesional y humano. – La Habana : CENESEDA, 1995. – p 17.
- [11] Añorga, Julia y otros. Glosario de términos de la Educación Avanzada. – La Habana: CENESEDA, 1993. – p 26.
- [12] Añorga, Julia y otros. Glosario de términos de la Educación Avanzada. – La Habana: CENESEDA, 1993. – p 26.
- [13] Sacritán, José Gimeno. Diseño del currículum; diseño de la enseñanza y el papel de los profes. Cuadernos pedagógicos. No. 227. Madrid, España. – p 6.
- [14] Alvarez de Zayas, Carlos. La pedagogía una experiencia cubana. Pedagogía 95. Revista UNESCO – UNICEF. Palacio de las Convenciones.

La Habana Cuba, 1995. – p 25.

[Ir a la página](#)