Título: Sobre la Capacitación científico-social de profesores y tutores de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales.

Autor: Lic. Eduardo Casas Martell (DPTO. CIENCIAS SOCIALES)
Email: { HYPERLINK "mailto:eduardo.casas@umcc.cu" }
Dr. C Jorge D. Ortega Suárez (DPTO. CIENCIAS BÁSICAS)
Email: { HYPERLINK "mailto:jorge.ortega@umcc.cu" }

Introducción.

Las Escuelas de Trabajadores Sociales surgieron en Cuba como una iniciativa del Estado para formar sujetos con una sólida preparación teórica, en lo instructivo, posibilidades de desenvolverse en la práctica con éxito en el trabajo comunitario y, en lo educativo, con una formación axiológico-espiritual que les permita ser sensibles, a un nivel de excelencia, respecto a las carencias, necesidades y anhelos de las personas que viven en las demarcaciones territoriales que esos trabajadores atienden.

Los Trabajadores Sociales constituyen una masa de sujetos con un desempeño de gran impacto social, pues complementan con su trabajo especializado la labor humanista que tradicionalmente ha sido y es realizada por las organizaciones políticas y de masas al servicio de la Revolución.

La intención del Estado, el Gobierno y el Partido Comunista de Cuba, de potenciar y lograr la mayor extensión y el nivel más alto de calidad en la atención social comunitaria, lanza un desafío: no es posible esperar por los resultados de la formación académica presencial en comunidades científicas acreditadas, pues aun con la calidad garantizada del currículo de sus egresados, la cuantía de estos demoraría largo tiempo en cubrir las necesidades de esa atención. En consecuencia, se impone la formación municipalizada emergente de esos Trabajadores Sociales con recursos humanos profesionales propios de cada territorio.

Una vez tomada esa sabia decisión, del desafío queda en pie el asunto de la profesionalidad del Claustro encargado de tal formación, cuyo impacto directo es sobre la calidad del graduado en las referidas Escuelas.

Como resultado de los ingentes esfuerzos de la Revolución en la graduación universitaria masiva en diferentes especialidades, en la mayoría de los territorios hay fuerza técnica suficiente para asumir el citado desafío.

Empero, hay problemas relacionados con el hecho de que buena parte de los profesionales que potencialmente pueden integrar los claustros municipales de esas Escuelas, no se dedican con regularidad al ejercicio de la docencia y, algunos de ellos, ya tienen varios años de graduados y se han apartado de la recalificación y complementación académica curricular postgraduada por diversas razones, algunas de ellas vinculadas al reclamo de sus respectivos desempeños profesionales como impedimenta a estos efectos.

En consecuencia, la investigación que se informa se somete a consideración aquí por su autor, en su etapa preliminar incluye un diagnóstico en el que afloran las nulidades curriculares relativas de los profesionales que apoyan con su aporte el trabajo docente de las Escuelas de Trabajadores Sociales, en los municipios matanceros.

En esas Escuelas hay preocupación por superar las referidas nulidades, han informado sobre ellas y reclamado apoyo para superarlas. Las mismas pudieron ser objeto de un obligado análisis por su frecuencia, a los efectos de que las acciones de superación propuestas por el autor se correspondan con las necesidades de postgraduación detectadas en los currículos de tales profesionales.

La investigación está en fase de desarrollo y no ha rendido informe final. Sin embargo, la propuesta ya ha sido validada como pertinente, oportuna, necesaria y útil, por el colectivo de especialistas al frente de las citadas Escuelas, a partir de la aplicación metodológica, como diagnóstico, de la técnica de tormenta de ideas en una actividad diseñada, convocada y realizada a esos efectos.

Capítulo I. Fundamentos teóricos de la Investigación.

En este Capítulo se incluyen o deberán incluirse los elementos científicos del diseño de la investigación, el marco conceptual básico de referencia, el discurso sobre la justificación del tipo y cometido de escuelas de formación de trabajadores sociales según el modelo original cubano, así como la valoración crítica de los elementos de la Teoría y Diseño Curriculares y otros de las Ciencias Pedagógicas que fueron directamente útiles - por aplicables – a la investigación.

Respecto al contenido del Capítulo, el autor de la Investigación, con los antedichos elementos, pudo conformar el siguiente diseño de la investigación, cuyo resultado fuese una propuesta de superación postgraduada para profesionales que, sin haberse dedicado regularmente al ejercicio de la profesión como docentes, apoyan hoy con su labor la respuesta necesaria al mencionado desafío lanzado por la Revolución:

Título: Propuesta metodológica de Capacitación de Ciencias Sociales para profesores de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales.

Problema: ¿Cómo configurar un Curso de Capacitación de Ciencias Sociales cuya recepción por los Profesores y Tutores matanceros actualice o complemente sus conocimientos como profesionales al servicio de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales?

Objetivos.

General:

Configurar un Curso de Capacitación de Ciencias Sociales para actualizar o complementar los conocimientos de los profesionales matanceros al servicio de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales.

Específicos:

1. Diagnosticar las necesidades de actualización o complementación de los conocimientos de Ciencias Sociales que tienen los profesionales matanceros al servicio de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales.
2. Determinar la composición del diseño curricular del Curso de Capacitación de Ciencias Sociales para actualizar o complementar los conocimientos de los profesionales matanceros al servicio de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales, según diagnóstico.
3. Validar la pertinencia, oportunidad y utilidad de la Propuesta a partir de criterios de los especialistas, dirigentes y cuadros a cargo de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales en Matanzas.

Idea a defender:

Las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales de Matanzas nutren su claustro con profesionales de los territorios respectivos, muchos de los cuales no se dedican regularmente a la docencia y cuyos currículos son heterogéneos por el momento de culminación de estudios superiores, acreditación y calidad académicas. En consecuencia, se presume en el acervo de ellos la existencia de nulidades curriculares, que es imprescindible paliar para lograr, con la recepción futura del Curso de Capacitación, un desempeño eficaz como profesores y tutores de esas Escuelas.

Las dificultades del estudio que aquí se informa están vinculadas, directamente, con el hecho de que la emergencia y actualidad de la formación territorial de trabajadores sociales en Cuba, impide que haya antecedentes bibliográficos significativos en el estado del arte, sobre los que el autor haya podido basarse para la fundamentación teórica de su discurso. Esta amenaza se convierte en oportunidad, si se tiene en cuenta que la escasez de esos antecedentes potencia, al final, el valor teórico de la presente investigación. Ese valor teórico se identifica con el aporte de esta, a saber, el de dotar a la Escuela Provincial de Trabajadores Sociales de Matanzas de una propuesta de Capacitación de Ciencias Sociales racionalmente concebido según un riguroso diagnóstico de necesidades de superación postgraduada de profesionales no docentes, que fungen hoy como profesores emergentes en las Escuelas Municipales que son filiales territoriales de la Provincial.

El valor metodológico de la investigación se ubica en que la propuesta de Capacitación que constituye su eje transversal se fundamenta en la Investigación e informa, además, acerca de cómo puede este ser impartido al incluir la sinopsis de los contenidos esenciales, objetivos, recomendaciones metodológicas y sistema de evaluación de cada uno de los módulos que lo integran como figura de postgrado.

El valor práctico es obvio, y se conforma a partir de las necesidades de superación postgraduada que se satisfacen en los Cursistas, en relación con las nulidades curriculares relativas detectadas en el diagnóstico que se les hizo.

La investigación se inscribe dentro de la especialización localizada en la Teoría y Diseño Curriculares, aunque sistemáticamente esta se nutre en la Investigación, de las especializaciones cuyo aparato conceptual-metodológico constituye una red conceptual respecto a la que se alude como referente transversal en este párrafo.

Respecto a los métodos y paradigmas de investigación científica que fueron aplicados, el autor los define teniendo como criterio de base el de su definición de la presente investigación como exploratorio-descriptiva, no experimental, aplicada, predominantemente cualitativa, de campo y en condiciones naturales de los sujetos, dirigida a la aplicación, transversal y monoetápica.

En cuanto a los paradigmas, el fundamental fue el crítico–social, aunque hay importantes elementos del cualitativo o interpretativo, según configuración del autor, dada la necesidad de aprovechar lo mejor de cada uno, si el referente es la naturaleza de lo investigado.

En correspondencia lógica con el objeto de estudio, el problema científico y los objetivos de la investigación, se seleccionaron los siguientes métodos y técnicas para la realización de este trabajo: analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico, analogía-modelado, sistémico-estructural y ascenso de lo abstracto a lo concreto. De los empíricos, el diagnóstico, la medición y los cuestionarios, estos últimos, en la forma de Encuestas y Entrevistas.

Se apunta que los trabajadores sociales cubanos cumplieron en etapas pasadas su rol con una vocación humanista ejemplar, pero carentes de una formación integral que facilitase su compleja labor. Eran, a la postre, sujetos con más deseos de ayudar que conocimientos para la dirección eficaz de esa ayuda. Los profesores a cargo del breve período de cursillos de formación de estos recursos humanos, tampoco estuvieron nunca especialmente preparados para su labor y este es el tipo de limitación que, por el negativo carácter multiplicador en los educandos receptores de este tipo de superación, la Propuesta que la Tesis ofrece desea paliar.

La formación masiva de Trabajadores Sociales en Cuba se corresponde con una decisión política orientada a satisfacer territorialmente las necesidades casuísticas, diferenciadas y jerárquicamente más apremiantes de la población. Esa atención poblacional de excelencia demanda esa formación masiva que, en modo alguno, puede llevarse a efecto a corto plazo si las instituciones formadoras son las de tipo convencional, a saber, de escasa matrícula, con régimen presencial de docencia y Plan de Estudios dilatado con variable de salida de egresados cuya competencia profesional se concibe efectiva sólo después de graduados.

Por el contrario, la emergencia derivada de la decisión política aludida se expresa en: matrícula masiva, régimen semipresencial de docencia con auxilio de NTICs y Plan de Estudio que recaba del alumno la labor profesional de campo antes de hacerse efectiva su titulación académica. Lo necesario de la matrícula masiva como factor *sine qua non* de este proceso, solamente puede garantizarse si se evita el dislocamiento de los alumnos hacia centros de enseñanza específicos, situados fuera de su lugar de residencia, con la correspondiente e inviable erogación material de recursos logísticos de transporte, alojamiento y alimentación; si el referente es la esmerada atención dispensada a los beneficiados por los Programas de la Revolución.

La solución al desafío de esa masividad es llevar la docencia hacia las locaciones donde residen los alumnos y garantizarla con el auxilio de los recursos humanos profesionales propios del territorio dado, empleados en calidad de docentes.

Estos últimos, sin menoscabo de su valía como profesionales en el criterio del autor, muchas veces tienen que asumir desempeños docentes que no tienen precedente curricular en la formación de aquellos. En consecuencia, se impone la necesidad imperiosa de una recalificación que reoriente a esos profesionales hacia el conocimiento de disciplinas científicas en las que no habían incursionado antes en la docencia de pre - y en algunos casos – postgraduación.

Además de imperiosa, tal necesidad es insoslayable, pues mientras hay municipios (de cabeceras provinciales o importantes por su extensión y desarrollo económico y social acumulado) en los que hay una reserva laboral especializada lista para convocarse en la impartición de cada asignatura del Plan de Estudios de Trabajadores Sociales, en otros hay relativa carencia de profesionales, que es total para algunas asignaturas.

El desafío se acrecienta porque la emergencia, en los planos político, moral y docente no puede ser sinónimo de baja calidad del proceso y del producto. Por lo tanto, no es sólo conseguir el completamiento de los recursos humanos profesionales empleados como docentes, sino garantizar escrupulosamente que su desempeño esté a la altura de la decisión política de formar en, para y desde Cuba, a los Trabajadores Sociales.

La enseñanza de disciplinas docentes ubicadas dentro de las de Ciencias Sociales y Humanísticas constituye un reto mayor. Ya no es sólo lograr que, por ejemplo, un ingeniero logre desenvolverse bien impartiéndolas, sino que ese objetivo se alcance a pesar del impacto global de los cambios que han tenido lugar en los últimos quince años, en la arena política nacional e internacional, que incluyen la irrenunciable construcción en Cuba de la nueva sociedad con criterios de partida originales e inéditos y la devaluación de casi todo el legado editorial de esas disciplinas, de procedencia ubicada en el antiguo bloque socialista euro-oriental.

La literatura científico-social cubana concebida también de manera emergente para reflejar tales cambios y asumir una labor orientadora y de esclarecimiento ideopolítico, por las carencias materiales derivadas del Período Especial, no ha podido beneficiarse con

publicaciones diversificadas y de tiradas editoriales grandes, aun cuando tienen una excelente factura teórica. Por lo tanto, todavía son tan buenas como escasas las obras editadas en Cuba sobre el particular, después del derrumbe del llamado socialismo de Europa del Este.

La escasez de referentes de valor en la literatura científico-social del país se coloca en contra de la enseñanza y del aprendizaje de las disciplinas de referencia, a pesar de los esfuerzos de la Dirección del país por financiar un stock lo más completo posible de libros para la docencia de los Programas de la Revolución. El resultado es bueno al nivel de libros textos, pero no de materiales de consulta para alumnos y, sobre todo, los destinados a profesores.

De esta manera, los propios graduados de esas disciplinas, si el tiempo que data desde su titulación es ya largo y no han recibido en postgraduación la oportunidad de una recalificación especializada, que haya tenido en cuenta el impacto generado por los antedichos cambios; está en una situación no mucho más favorable que los egresados de otras especialidades para asumir compromisos docentes en la formación de los Trabajadores Sociales.

Ambos grupos de sujetos, los que se reorientan y los que se actualizan, precisan recalificarse para dar respuesta al aludido reto de enseñar.

Hay un inconveniente más: el de la puesta en juego de la aptitud real para el cambio, de los sujetos que se desempeñan como docentes en este proceso. La semipresencialidad es un desafío a esa aptitud. Ella exige del profesor una maestría pedagógica mayor que:

1. Se refleje en cómo este sepa discriminar lo más importante de lo que no lo es tanto, dada la reducida cantidad de horas de clase presenciales disponibles.
2. Le garantice cómo llevar a efecto una correcta orientación y control del estudio independiente, condicionada por el contenido del apartado inmediato anterior.
3. Le viabilice el cambio de estatus, a saber, del tradicional basado en la posesión profesoral del privilegio epistémico, al del profesor como facilitador de la gestión del conocimiento ejercida por los propios alumnos.

Por lo tanto:

a) El que además de no ser titulado en Ciencias Sociales nunca ha ejercido como docente, tiene esa dificultad extra que vencer.

b) De todos modos, el que se formó íntegramente en pre y/o postgrado con el criterio reproductivo y sobrecargado de contenido docente presencial, de los Planes de Estudio A y B, el referente que tiene como profesor es obviamente diferente al del profesor como facilitador de esos procesos de gestión del conocimiento. Esto afecta a todos, sean o no formados en Ciencias Sociales.

Entonces, la emergencia de la formación de los Trabajadores Sociales se extiende hasta este grupo de aspectos, desde la perspectiva de la recalificación de los recursos humanos a cargo de ello. Por la importancia de la calidad elevada que se le exige a esa formación, desde la decisión política descrita, facilitar la excelencia de tal recalificación constituye la base de la justificación de la Propuesta que anima a la investigación, informada en esta Tesis de Maestría.

Respecto a las Ciencias Pedagógicas, las dificultades didáctico-generales que específicamente se relacionan con la formación de los Trabajadores Sociales y que ya se describieron en el epígrafe anterior (dificultades para discriminar lo más importante e impartirlo en una reducida cantidad de horas de clase presenciales, asociadas a las de la orientación y control correctos del estudio independiente en función del profesor como

facilitador de la gestión del conocimiento de los alumnos), pueden ser resueltas con relativa facilidad, incorporando a esta Propuesta un Curso de Postgrado de Pedagogía Superior con el mismo diseño que ya tiene el que se imparte a los adiestrados en la UMCC.

Los recursos humanos profesorales para atender este último reclamo de postgraduación están al alcance, pues la formación de Licenciados en Ciencias Pedagógicas alcanzó proporciones masivas en el país, que permiten la disponibilidad de los mismos para tales fines en los territorios. En todo caso, un reajuste de contenidos de ese Curso estaría dirigido a dedicar no menos de diez horas de Clases Prácticas al abordaje preferencial de "cómo" impartir el Encuentro – en tanto forma organizativa de la docencia -, en una modalidad semipresencial como lo es la de la formación de Trabajadores Sociales.

Este Curso sería introductorio respecto a la Propuesta de Estudio de Postgrado que en esta Tesis se hace, dirigida a la superación de profesionales de los territorios en función de docente al servicio de la mencionada formación.

De esa manera, solucionado el asunto de carencia de habilidades pedagógicas, el Estudio puede concentrarse en lo que tiene de esencial: recalificar en Ciencias Sociales a un profesional que ya aprendió, con ese apoyo propedéutico introductorio, a impartir docencia.

Lo que deben incluir los Cursos que integran el Estudio de Postgrado puede y debe ser expuesto en forma de invariantes generales, de manera tal que funjan como bases metodológicas para todo ese Estudio como un sistema. Esas invariantes teóricas son las siguientes, si el referente a formar por ese postgraduado son los Trabajadores Sociales:

- La concepción de que todos los fenómenos sociales están, en última y fundamental instancia, determinados por condiciones materiales objetivamente indispensables para su existencia y desarrollo histórico.
- La realidad social por sus determinaciones múltiples, es el escenario existencial más complejo que existe.
- La estructura social de la sociedad tiene un condicionamiento objetivo material básico, que cambia de acuerdo con las mudanzas que, en lo esencialmente económico, acontecen en cada época histórica.
- La conciencia de los seres humanos tiene un carácter activo, creador y transformador del proceso histórico, cuyas posibilidades dependen de las condiciones objetivas de desarrollo de la sociedad en el momento y lugar dados.
- La trasformación de la realidad social y del propio ser humano como sujeto del proceso histórico, tiene lugar fundamentalmente en la actividad práctico-social de aquel.
- Los valores humanos son históricos y clasistas. Se estructuran y relacionan funcionalmente de acuerdo con el momento, el lugar y la extracción social del que los porta, por lo que en mismo tipo histórico de sociedad pueden coexistir sujetos con diferentes formas de posesión y proyección social de valores.
- Lo bello y lo feo, lo justo y lo injusto, lo bueno y lo malo, y las valoraciones de que son objeto tienen correlaciones y condicionamientos objetivos, históricos y clasistas, en diferentes tipos de sociedad.
- El criterio de igualdad aplicado al margen de la existencia objetiva real de las desigualdades, es fuente de injusticia y exclusión sociales.
- La cultura de los individuos y pueblos debe reforzarse porque es base de sus respectivas identidades.

- El conocimiento, con independencia del tipo histórico de sociedad, es estratégico porque el nivel de su posesión y aplicación garantiza el de la supervivencia.
- La ciencia es un tipo de actividad humana que tiende a favorecer el progreso humano. Sus actores, con independencia del tipo histórico de sociedad, deben someter a control social el proceso de obtención y de aplicación de los resultados.

En el discurso filosófico y científico-social en general del llamado pensamiento socialista este-europeo, algunas de las invariantes arriba relacionadas, como son los casos desde la no. 6 hasta la no. 11, ambas inclusive, no estaban concebidas de ese modo, pues tal discurso partía ingenuamente de un criterio edulcorado sobre la nueva sociedad socialista, entendida no como un *deber-ser* que se construye sino como un *ser-actual* construido, lo que le restó visión crítica para el análisis de los problemas reales que a la postre, en su despliegue, condicionaron la desaparición histórica de ese modelo de sistema social y del discurso filosófico y científico-social que le era correspondiente y justificador.

En consecuencia, si estas son las invariantes que van a presidir teóricamente el diseño funcional de los Cursos del Estudio de Postgrado propuesto, es obvio que la literatura docente o de consulta que se recomienden a los cursistas, no debe ser la sustentada en la cosmovisión - ya obsoleta y desestructurada -, del discurso propio del pensamiento científico-social que fue vigente en el bloque este-europeo.

La carencia relativa de bibliografía portadora del discurso filosófico que en lo científico-social sea netamente cubano, carencia esta cuyas causas se aludieron en el epígrafe inmediato anterior; refuerza la necesidad orientadora del Estudio de Postgrado propuesto, pues no hay base material de estudio con la calidad requerida de factura teórica, en cantidad suficiente como para garantizar que los cursistas, sólo por medio de la gestión individual del conocimiento, logren asimilar y aplicar en las asignaturas que impartan, el contenido de esas invariantes, en un nivel de excelencia como el que demanda la dirección política del país, a juicio del autor.

Capítulo II. Fundamentación metodológica de la investigación y contenido de la Propuesta.

En este Capítulo se plantea el diseño metodológico de la investigación, que incluye la estrategia investigativa, el tipo de investigación y sus paradigmas y enfoques, así como la descripción operacional de los métodos del nivel empírico y del teórico y técnicas empleadas para la recogida de datos, su análisis e interpretación. Además, una vez terminada se ofrecerá, a través de un enfoque sistémico integrador, la fundamentación, presentación y justificación de la oportunidad, pertinencia, utilidad y viabilidad del Diplomado en Ciencias Sociales que se propone.

En los momentos actuales está lista la fundamentación metodológica de la investigación.

El autor de la Tesis configuró la tipología de la presente investigación a partir de su análisis del al aporte de Castellanos y col. (2005); Nocedo & Abreu (1984); Nocedo y col. (2002), Hernández y col. (2003); Arnal, Rincón & Latorre (1994); Van Dalen & Meyer, W. J. (1994); Viciedo (1996) Castellanos (1998a; 2000; 2002); Pérez y García & García (1996), y Pérez y col. (2002). Luego entonces:

La investigación, por la profundidad del objetivo gnoseológico es exploratorio-descriptiva; por el control de las variables, no experimental; por su finalidad, aplicada; por el carácter de la medida, predominantemente cualitativa; por el carácter del marco en que tiene lugar, de campo y en condiciones naturales de los sujetos; por la orientación que asume, dirigida a la aplicación; por el tiempo empleado en investigar, transversal y monoetápica.

El autor no empleó uno sino varios paradigmas combinados por él, no por razones exclusivamente volitivas y sí atendiendo a los requerimientos objetivos de la naturaleza de la investigación, tal y como lo prescriben, desde sus respectivas obras Pérez (1999) y Pérez y col. (2002) y Nocedo y col. (2002), tomados en conjunto. En consecuencia, se asumió el paradigma crítico–social o dialéctico, identificado y descrito por Chávez (Chávez, 1996), aunque se empleó operativamente como lo estipulan Beatriz Castellanos y col. (1998b), debido a que en la investigación se vinculan, en sistema, la síntesis de las determinaciones múltiples que gravitan e impactan negativamente en la forma en las nulidades curriculares relativas de los docentes emergentes de Ciencias Sociales en Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales en Matanzas.

También, el cualitativo o interpretativo, adaptado por el autor. La determinación del papel y lugar de lo cualitativo se hizo a partir de las recomendaciones de Martínez Llantada (2003), al respecto, y fue aplicado en esta investigación, según prescripción de Castellanos (1998c), a los efectos de la crítica al estado actual de desarrollo de los docentes de las referidas Escuelas, expresado en las nulidades curriculares relativas que los caracterizan en su desempeño profesoral en Ciencias Sociales y cuya consecuencia fundamental, en este caso, es la concepción de la Propuesta de Diplomado que la Tesis porta. La subjetividad necesaria de los juicios de valor de los deponentes sobre el proceso de enseñanza de Ciencias Sociales y de sus actores como docentes en tales Escuelas no hacen recomendable, por ejemplo, el enfoque cuantitativo en esta investigación, sino que queda relegado aquí a la medición empírica de datos de encuestas aplicadas.

De acuerdo con los presupuestos lógicos y metodológicos del objeto de estudio, el problema científico y los objetivos de la investigación, el autor consideró pertinente determinar los métodos y técnicas para la ejecución de la investigación presente. Son los siguientes:

Analítico-sintético. Un proceder predominantemente analítico se efectuó para la desagregación mental del proceso docente-educativo de la enseñanza de Ciencias

Sociales en las Escuelas de Trabajadores Sociales Municipales matanceras como escenarios y sus correspondientes actores, en la pluridiversidad de sus nexos, elementos, propiedades y atributos; con el fin de determinar de ellos cuáles son los esenciales en la dinámica de tal proceso. El procedimiento opuesto, predominantemente sintético, facilitó la reestructuración del sistema, aunque portando ya el conocimiento sobre cuáles de sus elementos, etc., son los esenciales en su estructura y dinámica funcional. Se reprodujo entonces ese proceso con la información necesaria acerca de qué debe ser o no modificado procurando la excelencia del mismo. Esos procederes, que son dialécticamente contradictorios en tanto son a la vez presupuestos y excluyentes, fueron simultáneos en sus respectivas aplicaciones. Así, en la investigación se evidenció lo esencial entre las múltiples determinaciones procesales y para identificar y valorar los resultados investigativos, tanto en el contexto propiamente docente-educativo como los obtenidos a partir en las deposiciones colectadas en la investigación de campo, sociológico-concreta, contentivas de las valoraciones sobre la calidad de la docencia actual de los profesores de esas especialidades en las referidas Escuelas.

Inductivo-Deductivo. La formación de Trabajadores Sociales en Cuba, de acuerdo con la nueva concepción, es muy reciente. Entonces, el análisis tanto del currículo de los recursos humanos como de lo que se integra e imparte en el Plan de Estudio estuvo más vinculado metodológicamente a procedimientos investigativos de tipo inductivo. De todas maneras, la deducción resultó necesaria, habida cuenta de que la tradición docente-educativa de Ciencias Sociales en diferentes tipos y niveles de enseñanza del Sistema Nacional de Educación cubano, no es desdeñable y sí aprovechable, para el diseño del Diplomado en Ciencias Sociales como sistema de acciones postgraduadas presumiblemente eficaces.

Histórico-Lógico. Se justifica su presencia porque el proceso docente-educativo en las Ciencias Sociales y su propia historia e historia de su teoría tiene ya larga data y rica experiencia aprovechable en Cuba. En consecuencia, si lo histórico reproduce metodológicamente todo el proceso de elaboración longitudinal y colectiva de esa teoría, lo lógico en este caso selecciona lo esencial, contenido en el criterio que determina la fundamentación, oportunidad, pertinencia, viabilidad y utilidad de un Diplomado cuya concepción, al menos como intención, se trató precisamente de basar en lo mejor de ese dilatado proceso temporal de elaboración teórica. Fue muy importante su uso para articular esa Propuesta contenida en la Tesis.

Analogía-Modelado. El Diplomado resultante de la investigación y que constituye el eje transversal de la misma y de la Tesis como su informe, es en lo fundamental un paradigma del “deber ser” y del “deber hacer”, basado en propuestas anteriores que, desde diferentes tipos y niveles de enseñanza y en tanto prototipos, se han hecho para superar recursos humanos en Ciencias Sociales. De manera análoga, es aspiración que del autor que pueda servir de modelo para propuestas futuras que, con propósitos relativamente similares, puedan hacerse en y desde diferentes tipos y niveles de enseñanza del Sistema Nacional de Educación cubano o de otras latitudes, siempre que sean oportunas, pertinentes, viables y útiles las debidas adaptaciones y contextualizaciones.

Sistémico-estructural. Es un método no sólo esencial por su transversalidad en la investigación y Tesis (un Diplomado es siempre un sistema de acciones de superación articuladas con un fin específico), sino que ese carácter transversal se extiende a la sistematización del aparato conceptual-metodológico y del discurso de toda la

investigación y de su Tesis correspondiente. Cada una de las partes de la Tesis respecto a las otras y cada acción del Diplomado respecto a las restantes, están relacionadas en sistema y la separación entre ellas resiente el impacto de cada una. Ello es consecuencia de dialéctica propia de los nexos entre las determinaciones múltiples que se integran y que se reproducen en la Propuesta.

Ascenso de lo abstracto a lo concreto: es el esencial. Lo es porque es integrador de todos los demás relacionados en la investigación, tanto empíricos como teóricos. A fin de cuentas, la concepción de la esta investigación es el resultado de un proceso en el que predomina lo objetivo, lo sintético y lo lógico, expresado en una concreción que es, en esencia, la Propuesta que en la Tesis se expone.

La Medición se utilizó para valorar estadísticamente el proceso y los resultados cuantitativos colectados en y para la investigación. El cálculo porcentual fue útil como ilustración de los resultados obtenidos en las encuestas y entrevistas a los actores del proceso. Hubo aplicación de un sistema de Cuestionarios, en la variante de Encuestas y Entrevistas a segmentos de la población investigada, con la finalidad de conocer el estado real de la docencia de Ciencias Sociales en las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales matanceras, cuando es impartida por docentes no vinculados regularmente a ese ejercicio específico de profesión.

Conclusiones.

La investigación, cuyo informe parcial es esta Monografía, apunta hacia la solución de un problema acuciante, muy actual.

Si bien no era posible dilatar la formación territorial de trabajadores sociales, ante la incapacidad real de la Escuela Nacional de dar cabida a toda la masa necesaria de estudiantes, que asuma ese noble empeño de mejorar integralmente las condiciones de vida del pueblo; es cierto que, por otra parte, hay municipios del país en los que ya hay carencias de profesionales de Ciencias Sociales destinados a las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales, así definida:

1. Carencia real, en términos absolutos, en algunos municipios.
2. Carencia relativa, en el sentido de que ya son varias las opciones laborales para los profesionales territorialmente disponibles (SUMs de las Universidades, del ISCF, y del MINSAP, nuevos Politécnicos de Informática, Cursos de Superación para Jóvenes Integrales, etc.).

En consecuencia:

1. En esas escuelas Municipales hay que asumir como profesores de disciplinas propias de las Ciencias Sociales, a aquellos profesionales que, aun siendo su formación en otras especialidades con perfiles de egreso diferentes a los de esas Ciencias, tienen interés en desempeñarse – y es necesario que lo hagan - como tales.
2. Hay que atender la superación postgraduada de esos profesores reorientados, de manera tal que puedan, a corto plazo, devenir docentes de excelencia en disciplinas de Ciencias Sociales. Para que ello ocurra, se debe perfilar esa superación de manera que satisfaga con precisión las demandas directas de esos docentes, a través de diagnóstico de necesidades de superación.
3. Como los sujetos que imparten docencia en esas condiciones pueden tanto incorporarse como abandonar esas Escuelas, el diagnóstico de necesidades de superación debe concebirse como dinámico y aplicarse periódicamente para ser actual y vigente.
4. Incluso en los casos de los que se vean precisados a dejar de fungir como docentes después de haberse superado, hay ganancia, en el sentido de que son profesionales del territorio que adquirieron un nivel más alto y amplio de desempeño profesional, lo que se aviene con los objetivos estratégicos de la Revolución, de convertir al país en una gigantesca escuela y, a la postre, en el más culto del planeta.
5. En todo caso, la superación postgraduada ofrecida a nombre de las Escuelas Municipales, prestigia institucionalmente a estas, contribuyendo a ampliar su razón social, más allá de la formación pregraduada y de la superación postgraduada general básica que brinda la Universidad a las Escuelas.

Bibliografía preliminar de consulta.

1. Ahumada, P. (1992) Evaluación de la eficiencia docente. Chile: Universidad Católica de Valparaíso.

2. Andrews, H. A. (1985) Evaluating for Excellence: Addressing the Need for Responsible and Effective Faculty Evaluation. Stillwater, OK: New Forums Press.

3. Añorga Morales, J. (1995). La Educación Avanzada. Una teoría para el mejoramiento profesional y humano. En Boletín Educación Avanzada, CENESEDA. La Habana. Año 1, No. 1.

4. Argüelles, A. (2000). Competencias laborales y educación basada en competencias. Compilación. Editorial Lemusa. México.

5. Babaraki, Yuk. (1982). Optimaización del proceso de enseñanza. Editorial Pueblo y Educación.

6. Banks, C.A.M. The challenges of national standards in multiculural society. Education Horizos, 75, 3: 126-132.

7. Barguín, J. (1995). La investigación sobre el profesorado. El estado de la cuestión. En revista de Educación, No.306, Enero - Abril. Madrid. España.

8. Bastos Jiménez, Antonio (1998). Investigación educativa, tercera edición. Instituto Internacional de Teología a distancia asociada con la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

9. Bisquerra, R. (1989). Métodos de investigación educativa. Ediciones CEAC. Barcelona. España.

10. Bisquerra, Rafael (1989). Métodos de investigación educativa. Guía práctica. Colección educación y enseñanza. Ediciones CEAC, S A, Perú.

11. Blanco C. , Ernesto y Di Vora, Mercedes (1992). Evaluación del personal docente: Guía para su desarrollo. Ediciones publicitarias, Carabobo, Venezuela.

12. Bogoya, D. (1999). Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Talleres sobre competencias básicas. Universidad Nacional de Colombia. Bogota.

13. Bolívar, A. (1993). Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma. Escuela Española, Madrid.

14. Bosello, A.P. (1994) . Escuela y valores. CCS, Madrid.

15. Burquete, M. D. y otros. (1994). Los temas transversales. Editora Santillana S.A. España.

16. Canfux Sanler, Verónica, (2001). Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La formación psicopedagógica y su influencia en cualidades del pensamiento del profesor. La Habana, Cuba.

17. Casassus, Juan y Arancibia Violeta (1997). Claves para una Educación de Calidad, Editorial Kapelusz, Buenos Aires.

18. Castellanos Simons B. y otros. (2005). Enfoque conceptual, Referencial y Operativo de la Investigación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

19. Castellanos, A y otros (2001). Estrategia docente para contribuir a la educación de valores en estudiantes universitarios: su concepción e instrumentación en el proceso docente. En: La educación de valores en el contexto universitario, CEPES-UH.

20. Castellanos, D. y LLivina M. D. (2001). Educación, Aprendizaje y Desarrollo. Cursos Precongreso Pedagogía. La Habana. Cuba.

21. C. E. I. 2002. Trabajo Comunitario. Selección de Lecturas. La Habana: Asociación de Pedagogos de Cuba. 117p.

22. C. E. I. 2002. Investigación Participativa. Selección de Lecturas. La Habana: Asociación de Pedagogos de Cuba. 91p.

23. Cerda Gutiérrez, H. (1994). La investigación total. Editorial Magisterio. Colombia.

24. Chávez, J. 1996. La Investigación Educativa en América Latina. Ponencia presentada en el 1° Taller de Metodología de la Investigación de la Facultad de Educación Infantil. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

25. Chiavenato. I. (1990). Administración de Recursos Humanos. México. Editorial Altos.

26. Ciroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Madrid. Paidós.

27. CorraL Ruso, R., 2002. La zona de desarrollo próximo y la Pedagogía Universitaria. Revista Tema, último trimestre. La Habana

28. Colectivo de autores (1997), grupo Pedagogía del ICCP. Principales categorías de la Pedagogía como ciencia.

29. Colectivo de autores (1998), grupo Pedagogía del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica.

30. Coll, C (1983). La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje, en Psicología genética y aprendizajes escolares: Madrid – Siglo XXI.

31. Coll, C.; Solé, Y. (1989). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. Cuadernos de Pedagogía.

32. Contreras, D. (1997). La autonomía del profesorado. Ediciones Morata. Madrid.

33. Cristán Gómez, D (1987). "El educador y los valores sociales", en revista Española de Pedagogía, núm. 175, enero – marzo, pp. 57 – 81.

34. Darling – Hammond (1986), L. Teacher evaluation: A proposal, The elementary School Journal.

35. Davidov, V. V. (1987). Análisis de los principios didácticos de la escuela tradicional y posibles principios de enseñanza en el futuro próximo. En: La

psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Editorial Progreso. Moscú.

36. Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro, informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Ediciones UNESCO. Paris.

37. De la Torre, S. y otros. 2002. Estrategias didácticas innovadoras. Barcelona. Impresión Hurope. p.129-207.

38. Díaz Barriga, A. 1985. Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares. En: CEDE. Matanzas. Universidad Camilo Cienfuegos.

39. Díaz Barriga, A. 1985. Didáctica y currículo. Ediciones Nuevo Mar S.A. 3ra edición

40. Dwayer, Carol (1997). Evaluación de los maestros. Evaluación y Reforma educativa. Opiniones de política, PREAL.

41. Edwuards, D.; Mucu, N. (1988). El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona. Paidos/MEC.

42. Escudero, J. M. (1998). La formación permanente del profesorado en: Revista de Educación No. 317. Septiembre - Diciembre. Madrid. España.

43. Fariñas, L. G. (1995). Maestro. Habilidades para la enseñanza. Editorial Academia. La Habana.

44. Fernández González, Ana M. (1997). Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador. La Habana, Cuba.

45. Fernández, M. (1994). Las tareas de la profesión de enseñar. Siglo XXI. España S.A. Madrid.

46. Fernández, P. M. (1994). Las tareas de la profesión de enseñanza. Práctica de la racionalidad curricular. Didáctica aplicada. Madrid Siglo XXI de España Editores.

47. Ferrer López, M. A. (1997). Desempeño profesional y estrategia para el cambio. Cursos precongreso 36. Pedagogía'97. La Habana. Cuba.

48. García Ramis, L. y otros. (1996).Autoperfeccionamiento docente y creatividad. Editorial Pueblo y Educación.

49. García Ramis, Lisardo y otros (2004). La creatividad en la Educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

50. García Ramis, Lisardo y otros. (1996). Los retos del cambio educativo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

51. García, G y Addine F. (2001). Formación permanente de profesores. Retos del siglo XXI. Cursos Precongreso Pedagogía. La Habana. Cuba.

52. García, J. L. (1992). Problemas mundiales de la Educación. Nuevas Perspectivas. Editorial Dykinson, S.L. Madrid. España.

53. García, L. y otros. (1996). Autoperfeccionamiento docente y creatividad.

Editora Académica. La Habana. Cuba.

54. Gibaja, R.E. (1988). Acerca del debate metodológico en la investigación educacional. La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo 103 OEA.

55. Gibaja, R.E. (1991). La cultura de la escuela. Buenos Aires, Aíque.

56. González, V. (1989). Profesión Comunicador. Editorial Pablo de la Torriente. La Habana. Cuba.

57. González. D. (1995). Teoría de la motivación y práctica profesional. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

58. González Pacheco, O. El enfoque Histórico Cultural como fundamento de una concepción pedagógica. [s-a]:]]

59. González Rey, F. 1995. Comunicación, personalidad y desarrollo._La Habana Editorial Pueblo y Educación.57 p.

60. González Rodríguez, N. 2002 Memorias del Primer Encuentro de Experiencias Comunitarias. En: Selección de Lecturas sobre Trabajo Comunitario. La Habana: CIE “Graciela Bustillos”. Asociación de Pedagogos de Cuba. p.10

61. Hernández Sánchez, R. 2004. Metodología de la Investigación I. Villa Clara. Empresa Gráfica de Villa Clara.

62. Guzmán, Jesús Carlos y Hernández Gerardo (1993). Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas. CONALTE, UNAM, México.

63. Hernández Sampieri, Roberto y otros (1998). Metodología de la investigación. Editorial Mc Graw – Hill, México.

64. Imbernor, Francisco (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacía una nueva cultura profesional. Colección Bibliotecas del aula. Editorial Grao. España.

65. Kraftchenks, O. y Segarte A. L. (1999). La redimensión del rol del educador y la formación de profesores en el rescate de al tarea educativa. Renata Educares. Santiago de Chile.

66. Labarrere, S. A. (1998). Vigotsky y la educación. Centro interdisciplinario de docencia y desarrollo social. Puebla. México.

67. Leontiev, A. N. (1983). Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. C. Habana.

68. Márquez Marrero, Juan L. (1999). Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La comunicación pedagógica. Una alternativa metodológica para su caracterización. La Habana, Cuba.

69. Ministerio de Educación. (1990). La evaluación del personal docente. Una función del dirigente en busca de la excelencia.

70. Monereo, C. 1993. Las estrategias de aprendizaje: Procesos, contenidos e interacción, Barcelona, Ediciones Doménech.

71. _____. 1994. Estrategias de enseñanza y aprendizaje, formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona, España.

72. _____. (1995). Enseñanza a conciencia. ¿Hacia una didáctica metacognitiva?. Barcelona. Aula de innovación educativa.

73. Monereo, C. y Clariana M. (1993). El profesor como (mediador" de los procesos del pensamiento. En: Profesores y alumnos estratégicos. Madrid. Pascal S.A.

74. Nocedo, I. y otros. 2001. Metodología de la Investigación Educacional II. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

75. Novack, J. (1998). El papel fundamental de la teoría del aprendizaje en una teoría de al educación. Problemas psicológicos esenciales para una teoría de la educación. En: Teoría y práctica de la Educación. Alianza, Madrid.

76. Núñez, C, 2001. Educar para transformar, transformar para Educar. En: En: Selección de Lecturas sobre Trabajo Comunitario. La Habana: CIE “Graciela Bustillos”. Asociación de Pedagogos de Cuba. p.28

77. Ortega suárez, J. 2003. El Imperialismo en lo cultural. San Salvador: Editorial Heinrich Böll/AUNA.

78. Pérez, G. 1999. Paradigmas contemporáneos de la investigación educacional. Ponencia presentada en el 1° Taller de Profesores Principales de la Maestría en Educación Especial, Centro de Referencia Latinoamericana para la Educación Especial, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana.

79. Pérez Rodríguez, Gastón L. (1998). Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Fundamentos teóricos del proceso docente educativo de la formación investigativo educacional del maestro. La Habana, Cuba.

80. Pérez, E. Y Miestre, V. “La educación moral en los valores”, en Cuadernos de Pedagogía.

81. Piaget, J. (1978). La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo. Madrid. Siglo XXI.

82. Petrovski, A.V. (1982). Psicología General. Editorial Pueblo y Educación.

83. Pupo, R. (1990). La actividad como categoría filosófica. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

84. Roca Serrano, Armando. (1999). Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. El desempeño pedagógico profesional. Modelo para su mejoramiento en la enseñanza técnica y profesional. La Habana, Cuba.

85. Rodríguez Becera, Fara. (1999). Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Un modelo de capacitación del profesor para la labor de orientación de la familia de sus escolares en el contexto comunitario. La Habana, Cuba.

86. Rubinstein, J. L. (1967). Principios de Psicología General. Ediciones Revolucionaria.

87. Sacristán, G y Pérez Gómez A. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Moratas S.A. Madrid. España.

88. Silvestre, M y Zilbersteins, J. (2000). Enseñanza y Aprendizaje desarrollador. Ediciones CEIDE.

89. Tiana Ferrer, Alejandro (1996). Cuadernos de Pedagogía, Nº 256, artículo: Qué son y qué pretenden.

90. Torrado, M. C. (1998) De la evaluación de aptitudes a la evaluación de competencias. Santa Fe de Bogotá. Colombia.

91. Turnnerman, C. La educación permanente y su impacto en la Educación Superior. Revista Universitarias 2000. Vol. 18. No. 2, 1994.p. 37-54.

92. Valdés Veloz, H. y Pérez Álvarez, F (1999). (Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.

93. Valdés Veloz, Héctor (1997). Revista Desafío Escolar. Año 1, Vol.1. Artículo: “De la utopía de la cantidad a la utopía de la calidad, reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación”, México.

94. Van Dalen, Deobold B. y J. Meller William (1971). Manual de técnica de la investigación educacional. Editorial Paidós, Buenos Aires.

95. Vigotsky, L.S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Barcelona, Crítica.

96. Webster, W.J, Mendro, R. L., Y Almaguer, T.O. (1993). Effectiveness Indices: The Major Component of an Equitable Accountability System. Estudio presentado en la reunión anual de la American Educational Research Association, Atlanta, GA.

Nombre de archivo: la Capacitación científico-social de profesores y tutores.doc
Directorio: D:\MONOGRAFIAS 2006\Cultura Fisica
Plantilla: C:\Documents and Settings\Yordan\Application Data\Microsoft\Plantillas\Normal.dot
Título: Título: Sobre la Capacitación científico-social de profesores y tutores de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales
Asunto:
Autor: Universidad
Palabras clave:
Comentarios:
Fecha de creación: 11/10/2006 2:29:00 PM
Cambio número: 3
Guardado el: 11/14/2006 9:32:00 PM
Guardado por: Jose Carreño

Tiempo de edición: 8 minutos
Impreso el: 12/6/2006 8:40:00 AM
Última impresión completa
Número de páginas: 17
Número de palabras: 7,190 (aprox.)
Número de caracteres: 40,983 (aprox.)