

Monografía: La capacitación de los Profesores y Tutores de las Escuelas de Formación de Trabajadores Sociales. Una alternativa viable (I).

Autores:

M. C. Eduardo Casas Martell. Departamento de Marxismo-Leninismo, FCSH, Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”.

Dr. C. Jorge D. Ortega Suárez. Departamento de Ciencias Básicas, Facultad de Cultura Física de Matanzas.

Dra. C. Sonia Tortoló Fernández. VDIP, FCSH.

MSc. Niurka Palmarola Gómez. Departamento de Marxismo-Leninismo, FCSH, Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”.

Introducción.

Las Escuelas de Formación de Trabajadores Sociales surgieron en Cuba como una iniciativa del Estado, el Gobierno y el PCC, 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 ético-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 trabajador social 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 puede gestionarse 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:

- 1) No se dedican con regularidad al ejercicio de la docencia.

Algunos de ellos, ya tienen varios años de graduados y se han apartado de la recalificación y complementación académica curricular postgraduada

- 2) por diversas razones, algunas de ellas vinculadas al reclamo de sus respectivos desempeños profesionales como impedimenta a estos efectos.

- 3) De los que tienen experiencia docente y título idóneo, muchos tributan a la Universalización del MES, MINED y MINSAP en los municipios.

En consecuencia, la investigación que se informa en formato de Monografía y que se somete a consideración aquí por su autor, en su etapa preliminar incluyó un diagnóstico en el que afloraron las nulidades y carencias curriculares relativas de los profesionales que apoyan con su aporte el trabajo docente de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales (EMTS) en los municipios matanceros. En estas, hay preocupación por superar las referidas nulidades y carencias, han informado sobre ellas y han reclamado apoyo para superarlas. Las demandas de capacitación de esos recursos humanos resultaron muy reiteradas y comunes en todos los municipios, según ese diagnóstico.

En consecuencia, las acciones de superación propuestas por los autores, se corresponden con las necesidades de postgraduación detectadas en los currículos de tales profesionales, por ellos mismos y por los(as) Directores(as) de las EMTS en su labor de gestión del conocimiento en los recursos humanos a su cargo.

Por el carácter representativo de la política social de la Revolución que tienen los nuevos trabajadores sociales, la complejización actual de las demandas sociales de amplio espectro, en las condiciones actuales del recrudecimiento del bloqueo y del impacto global de las secuelas del derrumbe del bloque socialista euro-oriental; la labor de mantener unidas a las comunidades al lado de la Revolución exige no sólo la multiplicación correspondiente y necesaria del número de educadores y de educandos receptores de este tipo de superación, sino también la calidad alta del desempeño de estos.

En consecuencia, las dificultades territoriales de la capacitación académica, científico-social, de los educadores a cargo de la formación de trabajadores sociales, deben superarse en los municipios. La alternativa que esta Monografía ofrece es dirigida entonces a paliarlas.

Con los antedichos elementos los autores de esta Monografía quisieron, como investigadores, dar respuesta al desafío de tal situación problemática y 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:

Problema: ¿Cómo elaborar una alternativa de superación postgraduada en Ciencias Sociales, cuya recepción por los diplomantes matanceros actualice o complemente sus conocimientos como profesionales matanceros al servicio de la formación de trabajadores sociales en las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales?

Objetivos.

General:

Elaborar un Diplomado 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 Diplomado 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 especialistas, dirigentes y de los cuadros a cargo de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales en Matanzas.

Objeto de Estudio: Capacitación postgraduada de recursos humanos para la docencia.

Campo de Acción: Capacitación postgraduada de profesores y tutores de las EMTS matanceras.

Idea a defender:

Si las EMTS de Matanzas deben nutrir sus claustros con profesionales de los territorios respectivos, muchos de los cuales ejercen docencia en otras dependencias, otros, no se dedican regularmente a lo docente y sus currículos son heterogéneos por el momento de culminación de estudios superiores, acreditación y calidad académicas; se presume en el acervo de ellos la existencia de nulidades y carencias curriculares que es imprescindible paliar para lograr, con la recepción futura de acciones de superación como el Diplomado propuesto como alternativa, que se considera viable al estar diseñado sobre la base de un diagnóstico complejo de las necesidades de esos profesionales; un desempeño eficaz de los mismos como profesores y tutores de esas Escuelas.

Se considera por los autores que su aporte tiene metodológicamente formato de alternativa, pues la capacitación de los recursos humanos cuyas nulidades y carencias curriculares son objeto de diagnóstico, dirigido a garantizar la excelencia de las acciones postgraduas que hagan eficaz esa capacitación; se basa, en lo teórico, en presupuestos establecidos, pero no aplicados hasta ahora en y para las condiciones muy particulares del campo de acción de esta investigación. En consecuencia, en esta Introducción ya se define su objetivo general, se explica lo nuevo que porta y se justifica su aplicación en las particularidades de su entorno referencial; así como se diferencia, a partir de las peculiaridades de los clientes que son objeto de tal aplicación, la diferencia y novedad de la alternativa (identificables en su nivel de concreción y flexibilidad curriculares, respecto a las necesidades cambiantes de los clientes; respecto a las habituales propuestas de capacitación postgraduada.

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 abundantes y significativos en el estado del arte, sobre los que los autores hayan 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 (EPTS) de Matanzas de una propuesta de un Diplomado 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 EMTS.

El valor metodológico de la investigación se ubica en que la propuesta de Diplomado que constituye su eje transversal se fundamenta en esta Monografía 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 Diplomantes, en relación con las nulidades y carencias 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 sistémicamente esta se nutre en esta Monografía del entramado de especializaciones que informan de la complejidad del problema a resolver.

Respecto a los métodos y paradigmas de investigación científica que fueron aplicados, los autores los definen 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 de los autores, 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, la medición y los cuestionarios en forma de Encuestas y Entrevistas que conformaron el Diagnóstico aplicado a unidades de estudio seleccionadas según criterio.

El estudio quedó configurado en tres partes, correspondientes a sendas Monografías. En la presente se incluye 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.

Se suman, como es de rigor, las Conclusiones y Recomendaciones, así como la Bibliografía consultada.

Desarrollo.

Capítulo I. Fundamentos teóricos de la Investigación.

1.1. Marco conceptual básico de referencia.

En este marco conceptual se ofrecen las definiciones de conceptos básicos cuyo uso es transversal en toda la investigación y que conviene fijar para evitar anfibologías. Estos conceptos, a pesar de ser de mención constante en la práctica diaria de la sociedad cubana, en general y, en las universidades, en particular, se han considerado sobreentendidos y no se definen en las obras consultadas por los autores, quienes decidieron paliar ese vacío teórico con su aporte semántico.

Trabajador Social.

El trabajador social es un sujeto cuya actividad profesional se dirige a cumplir el objetivo de enriquecer y mejorar el desarrollo individual y de grupo, que incluye

el esfuerzo por aliviar condiciones sociales y económicas adversas. En el caso de Cuba, representa en lo institucional y como razón social de su existencia y actividad, un vínculo directo entre el Estado, el Gobierno y la comunidad, concebido para garantizar políticamente el cumplimiento de los fines descritos.

Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales (EMTS).

Son instituciones docentes que se encargan de la formación de los Trabajadores Sociales cubanos en sus municipios de residencia, con la finalidad de vincularlos de manera permanente al escenario de su actuación profesional, descrita en el apartado anterior. La docencia de esa formación está basada en el Nuevo Modelo Pedagógico Cubano y está a cargo de la actuación directa y coordinada de profesores y tutores, en cada municipio.

Escuelas Provinciales de Trabajadores Sociales (EPTS).

Son instituciones docentes que se encargan de dirigir, coordinar y facilitar el trabajo de las EMTS en cada provincia, apoyándose técnicamente en la labor de asesoría de Comisiones Metodológicas, integradas por profesionales de alta calificación en el territorio.

Tutor de trabajadores sociales.

Es el cargo profesional que designa a sujetos cuya razón social de desempeño es la de atender, integralmente, el desarrollo de la formación de los trabajadores sociales cubanos a su cargo, en sus municipios de residencia.

Multiplicador municipal.

Es el cargo profesional que designa a sujetos de alta calificación, cuya razón social de desempeño es la de capacitar profesionalmente a los profesores y tutores de – y en - las EMTS. El multiplicador municipal es el resultado de la selección y empleo racionales, por parte de las EMTS y EPTS, de los recursos humanos aptos para tal cargo.

Alternativa.

Como estructura del conocimiento – recreando la opinión de Barreras (2004) - debe ser utilizada cuando existe ya una teoría que normalmente funciona en ese objeto de estudio, pero que, por algunas razones y en condiciones muy particulares necesita adaptarse para la lograr la obtención de los objetivos planteados. Su representación requiere la explicación del objetivo para la que ha sido creada, de por qué constituye científicamente una opción nueva, vinculada a características individuales del objeto de estudio y de su entorno ha sido creada; de qué es lo novedoso en ella, de qué forma se instrumenta en su aplicación práctica y de por qué es mejor como opción, si el referente son las condiciones y objetivos para los que fue creada.

1.2. La formación de Trabajadores Sociales en Cuba.

1.2.1. Antecedentes.

“Antiguamente – apunta la Enciclopedia Encarta en su artículo “Trabajo Social” (2007) -, todas las formas de filantropía y de caridad (como las realizadas por personas sin formación pero con conciencia social) eran consideradas como un trabajo social. El principal objetivo de estas actividades era resolver los problemas inmediatos de los necesitados sin modificar sus causas. Posteriormente, el gran volumen de estudios sociales realizados ha permitido analizar los desajustes sociales y económicos de la sociedad moderna y coordinar las actividades de los trabajadores o asistentes sociales en un esfuerzo por beneficiar al máximo a las personas necesitadas y a toda la comunidad.

En muchos países – continúa el artículo -, los asistentes sociales están teniendo que ampliar su ámbito de actuación para ayudar a controlar formas antisociales y delictivas de conducta, sin menosprecio, lógicamente, de los derechos civiles de los pacientes. En los países en vías de desarrollo, donde hay pocos asistentes sociales en relación con el número de habitantes, su ayuda es solicitada para obras de beneficencia y gestión de ayudas económicas orientadas a este fin.”

Los trabajadores sociales pueden trabajar en desempeños disímiles y en los últimos años han aumentado considerablemente sus áreas de labor.

Cuando se dedican al apoyo a la familia, solicitan y facilitan la participación y colaboración de todos sus miembros. Trabajan además en el sector público (organizaciones al servicio a la familia y la comunidad, instituciones de salud, etc.), Cuando detecta el problema, el trabajador social se dirige a ayudar a la persona o familia que lo necesite a superar estas dificultades y a conseguir la asistencia social adecuada, recabando también de las personas necesitadas su esfuerzo para cooperar en la solución de sus problemas.

También pueden actuar como coordinadores para conseguir que los programas de las diferentes organizaciones cubran al máximo las necesidades de servicios de bienestar social en general.

De lo anterior se infiere que hay internacionalmente un criterio relativamente homogéneo acerca de las definiciones de qué es y qué necesita saber para hacer, un trabajador social.

El trabajo social en Cuba fue objeto de escasa atención y apoyo por parte de los gobiernos antes de 1959. Desde la época colonial hubo una preocupación filantrópica por parte de instituciones caritativas privadas, incluidas las religiosas, que ejercían intermitentemente, en pequeña escala y con bajo impacto social, el trabajo de asistencia a necesitados. Solía animarse en períodos electorales durante esa etapa republicana, impulsado por figuras políticas con manifiestos fines de captación del voto de los desposeídos.

Una preocupación inicial del naciente Gobierno Revolucionario fue la creación de su Ministerio de Bienestar Social, en la sesión del Consejo de Ministros del 23 de enero de 1959, con Elena Mederos Cabañas al frente. “La creación de ese Ministerio fue un paso de avance en nuestro país – apunta Luís Buch - , pues contemplaba la obligación del Estado de brindar asistencia social a los que la requirieran. Desde que se instauró la pseudorrepública nada se había hecho con tal finalidad.” (Buch, 2007:4).

Hay que destacar que, además de las labores de las personas naturales y jurídicas de esa estructura institucional creada a los efectos aludidos, Celia Sánchez Manduley, en lo personal, haciendo gala de la infinita sensibilidad que siempre la caracterizó, hizo ingentes esfuerzos por asistir con eficacia a las personas que necesitaban ayuda y la solicitaban, directamente, a la Dirección de la Revolución.

Los trabajadores sociales cubanos cumplieron su rol en etapas pasadas del proceso revolucionario, 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. En consecuencia, estaban impuestos de la necesidad de resolver problemas materiales y logísticos puntuales y ejercían como gestores y transmisores de demandas específicas de individuos y familias, pero no estaban preparados para atender la solución de demandas

diversas y complejas, donde se integran dimensiones espirituales, personológicas y materiales.

Por otra parte, a los profesores emergentes a cargo del breve período de cursillos de formación de esos recursos humanos, no se les preparó nunca especialmente para su desempeño. Sin embargo, los autores desean reconocer, desde la perspectiva racional del principio del historicismo, a todos aquellos que, con más voluntad de formar trabajadores sociales que posesión curricular de recursos epistémicos adecuados para esa función, la acometieron hace ahora cuatro décadas. Y lo lograron, aun con todas las limitaciones descritas arriba y justificadas según el análisis que se derive del referido principio.

1.2.2. Concepción actual.

1.2.2.1. Los recursos humanos profesionales para la formación de Trabajadores Sociales en Cuba. Problemas derivados de la contradicción entre su emergencia y su calidad como docentes.

Cuba es hoy una gigantesca universidad. Hay en cada municipio Sedes Universitarias Municipales (SUM) de las Universidades territorialmente establecidas, así como las respectivas de los Institutos Superiores Pedagógicos, del MINSAP y de las Facultades de Cultura Física.

El trabajo social es una labor tan compleja hoy, que los profesionales a cargo de formar a los trabajadores sociales deben poseer una calificación curricularmente culta y especializada a la vez. Sin embargo, la extensión del Nuevo Modelo Pedagógico Cubano hasta las referidas SUMs, en todo el país, ha movilizó a todos los recursos humanos profesionales posibles de emplear en la formación de estudiantes de un número creciente y diversificado de carreras. Tal demanda ha provocado escasez relativa en la disponibilidad de esos profesionales. En los municipios más populosos y de más desarrollo económico y social acumulado, la abundancia relativa de los recursos humanos necesarios para ejercer la docencia en diferentes especialidades, con titulación académica idónea, hace que no constituya un gran problema la gestión administrativa de esos recursos y la estabilidad de su desempeño en las EMTS.

No ocurre así en los municipios escasamente poblados y más alejados de los centros de estudio que han sido tradicionales formadores de profesionales. En esos municipios, el número de egresados en general es escaso y, cuando se gestionan y se les compromete para laborar como docentes en las EMTS, en muchos casos – como se apuntó - son graduados universitarios pero con un currículo parcialmente nulo para desempeñarse en las asignaturas específicas de esas Escuelas. En otros casos, la aludida gestión de estas Escuelas se limita porque localizan recursos humanos de formación académica idónea, pero que ya tienen comprometido todo el tiempo extralaboral disponible para contratarse como profesores adjuntos, en las mencionadas SUM. En consecuencia:

- Los educadores que en calidad de profesores y tutores se desempeñan en las EMTS, han debido ser gestionados con mucho esfuerzo.
- Esa gestión debe ser constante, pues estratégicamente la planificación del trabajo de los claustros y la permanencia estable de sus profesores en las EMTS, define como amenaza la existencia de las mencionadas SUM.

- Las EMTS han debido emplear en muchos casos a aquellos que no están preparados en las áreas del conocimiento que son afines con el perfil del egresado de esas Escuelas.

Como la formación de trabajadores sociales en el país no puede detenerse, hay que llevarla adelante con los recursos profesorales y de tutoría de que se disponga y que estos logren la mejor calidad posible en los resultados de su labor.

Resulta conveniente e imperativo establecer entonces un monitoreo constante de las necesidades de superación académica, de los profesores que prestan servicio en las EMTS, no sólo para paliar las carencias curriculares de los actuales, sino también prever las de los futuros, pues con las mencionadas SUMs demandando recursos humanos calificados, la fuerza laboral de profesores adjuntos en las EMTS no se mantiene como claustro estable.

Estas amenazas – aun estratégicamente previstas - constituyen en conjunto un freno tanto para la gestión de recursos humanos para la estabilización de los claustros, como para la dirigida a lograr el desempeño eficaz de los profesores; de las EMTS.

Como amenazas, deben y pueden ser vencidas con el aprovechamiento de oportunidades y empleo de fortalezas en los territorios, siguiendo el orden de esta línea estratégica general:

- Realizar un inventario del estado real de desarrollo curricular de los actuales profesores de las Escuelas Municipales, en relación con los objetivos de estas y el perfil de salida o profesiograma de su egresado.
- Diseñar una ruta crítica de superación de esos profesores, fundada en el análisis de los resultados de la aplicación de los instrumentos que facilitaron factualmente tal inventario de necesidades de superación.
- Agrupar en figuras docentes de postgraduación las acciones docentes destinadas a paliar las carencias detectadas en el inventario de necesidades y fijadas en la mencionada ruta.
- Seleccionar los recursos humanos para ejercer esa docencia de postgrado, a partir de los criterios siguientes:
 - Convocar a los que estén disponibles, directamente, en el municipio dado.
 - Emplear los propios de la Comisión Metodológica, que esté instituida en la universidad territorial de referencia, para que impartan esa docencia postgraduada a los multiplicadores municipales de la misma.

La aplicación periódica de esta línea estratégica general permitiría solucionar, en los municipios, la contradicción planteada en el título de este epígrafe, a saber, la que existe realmente entre la provisionalidad de los recursos humanos disponibles para trabajar como profesores y tutores en las EMTS, y la deseada y necesaria calidad de la labor docente-educativa que de ellos se espera. El desafío es grande y debe vencerse.

1.2.3.1. Problemas específicos de la superación postgraduada de recursos humanos destinados a la formación científico-social de los Trabajadores Sociales en Cuba.

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 y 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 actuación combinada de tutores y profesores como facilitadores del proceso, así como un Plan de Estudio que recabe del alumno la eficacia de la labor profesional de campo antes de hacerse efectiva su titulación académica. La necesidad de la matrícula masiva como factor *sine qua non* de este proceso, solamente puede garantizarse si se evitan el dislocamiento de los alumnos hacia centros de enseñanza específicos, situados fuera de sus lugares de residencia y 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 municipalizar la docencia donde residen los alumnos y garantizarla con el auxilio de los recursos humanos profesionales propios del territorio dado, empleados en calidad de profesores y tutores, y con los recursos del Nuevo Modelo Pedagógico Cubano asistidos por medios de enseñanza en diferentes soportes.

Esos recursos humanos, sin menoscabo de su valía como profesionales en el criterio de los autores, cuando tienen que asumir desempeños docentes que no tienen precedente curricular en la formación de aquellos, necesitan imperiosamente de una recalificación que los reoriente hacia el conocimiento de disciplinas científicas en las que no habían incursionado antes en la docencia de pre - y en algunos casos – postgraduación.

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, desde y para Cuba y el mundo, a los trabajadores sociales cubanos.

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 impartíendolas, 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, contrastados con la devaluación de casi todo el legado editorial de esas disciplinas cuya procedencia se ubica 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 tiradas editoriales grandes, aun cuando tienen una excelente factura teórica. Por lo tanto, son buenas, cada vez más numerosas y de tirada aún insuficiente; las obras editadas en Cuba después del derrumbe del llamado socialismo de Europa del Este.

La escasez relativa de referentes de valor editados como parte de la literatura científico-social cubana, 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 respecto al nivel de libros de texto, pero no de materiales de consulta para alumnos y, sobre todo, los destinados a profesores.

De esta manera, los propios graduados de esas disciplinas están en una situación no mucho más favorable que los egresados de otras especialidades, para asumir compromisos docentes en la formación de los trabajadores sociales, 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 en la arena nacional e internacional.

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

Hay un inconveniente más. La docencia semipresencial del Nuevo Modelo Pedagógico Cubano exige del profesor y del tutor de las EMTS 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. Se favorezca con el dominio de las NTICs.
4. Le viabilice el cambio de su estatus en el proceso docente-educativo, 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 de la figura del profesor es el aludido de un sujeto con privilegios epistémicos en relación con sus alumnos, obviamente diferente al nuevo referencial del profesor y del tutor 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 esa misión. Por la importancia de la calidad elevada que se le exige a esa formación y a partir de la decisión política descrita, facilitar la excelencia de tal recalificación se constituyó en base de la justificación de la alternativa que propone la investigación, informada en esta Monografía.

1.3. Valoración crítica de los presupuestos teóricos y metodológicos aplicables a la superación postgraduada de recursos humanos

destinados a la formación científico-social de los Trabajadores Sociales en Cuba.

1.3.1. De las Ciencias Pedagógicas.

Forman parte de esos presupuestos los imprescindibles, dentro del vasto contenido de las Ciencias Pedagógicas, para la configuración de esta investigación.

De acuerdo con el discurso de Barreras como referente teórico (Barreras, 2004), la investigación educativa que aquí expone el informe de su desarrollo y resultados, es procedente, porque se dirige a develar si es o no eficaz la formulación de su alternativa sobre un aspecto específico del proceso docente-educativo (superación académica de personal docente emergente, improvisado para ejercer docencia en las EMTS). De la determinación de la eficacia de ese proceso se infiere, por el área de impacto de esta investigación, la importancia social de la misma, expresada en el hecho de que transforma la realidad de un aspecto dado en tal proceso, predice el efecto de la futura implantación de políticas educacionales de superación del personal docente, derivadas de las tomas de decisión que la presente investigación estimula en los niveles institucionales correspondientes; todo ello, encaminado a mejorar la gestión educativa en pro de la evolución de la práctica educacional.

En la base de lo colocado en el párrafo anterior está la misión de fundamentar científicamente la realización eficaz del proceso docente-educativo, en las mencionadas Escuelas (también cumplida por esta investigación, en este propio Capítulo, a juicio de los autores); que se dirige a enriquecer el acervo epistémico existente en las Ciencias Pedagógicas, en un período histórico social determinado como lo es el de emergencia actual asociada a profundos cambios de la práctica del tal proceso, en Cuba.

La investigación arriba a conclusiones y formula recomendaciones que permitan enfrentar con éxito las exigencias del citado proceso pedagógico, que se realiza en el tipo aludido de Escuelas como institución fundamental y para lograr la formación adecuada de la personalidad de los jóvenes trabajadores sociales, a través de la alternativa propuesta para los recursos humanos docentes que los atienden.

Los resultados científicos en el área educacional y en el contexto específico de esas Escuelas, logrados por la presente investigación, pueden y deben producir transformaciones en la dirección, el sistema y la política educacional en el territorio determinado donde se decida aplicar (nacional, provincial, municipal, etc.); en las instituciones escolares (la dirección de las mismas, el mejoramiento de las condiciones de vida, el trabajo metodológico en sus diferentes vías, el trabajo de planificación y organización del proceso pedagógico, los resultados del aprendizaje, etc.)

El impacto mayor a lograr, de manera indirecta pero segura, por los resultados de esta investigación, se ubica en el del desarrollo de una personalidad integral que le permita a todas las personas librar la batalla de ideas, defender las conquistas del socialismo, la identidad nacional y los valores que el sistema social promueve.

1.3.1.1. La teoría y diseño curricular como fundamento pedagógico transversal de la alternativa propuesta.

La alternativa propuesta de esta Monografía tiene en la teoría y diseño curricular un fundamento pedagógico transversal porque está referida a la fundamentación y exposición de la estructura de una figura de enseñanza

postgraduada – un Diplomado -, que se dirija, en primer lugar, a paliar el negativo impacto de las nulidades y carencias curriculares de sujetos cuya formación profesional no fue en las áreas científico-social y humanística, ni de perfil docente; si el referente es un nuevo desempeño de tales sujetos como profesores de las EMTS.

En segundo lugar, se dirige a actualizar el conocimiento de aquellos profesionales formados en esas áreas, pero que asumen ese desempeño después de un tiempo prolongado de graduación y sin capacitación postgraduada, necesaria y suficiente, a tenor de la ocurrencia de cambios drásticos en esas áreas – desglosadas en ciencias y asignaturas -, así como del entorno sociopolítico nacional e internacional que en los últimos veinte años causó esos cambios y afectó, de manera más sensible, el contenido de esas áreas.

En toda concepción curricular - y en sus resultados respectivos aplicados -, han siempre estado presentes los intereses de clase. La alternativa propuesta por los autores no es una excepción, pues está destinada a satisfacer necesidades de capacitación de profesores emergentes para garantizar el cumplimiento político eficaz de la formación de excelencia de trabajadores sociales, en tanto Programa de la Revolución Cubana en el poder, como una expresión concreta de la Batalla de Ideas que libra Cuba hoy.

La Teoría Curricular, que es un fenómeno relativamente nuevo en el campo de la educación, tiene sus antecedentes en un primer momento a partir del nacimiento del capitalismo donde se institucionalizó en educación por lo que tener programas, planes de estudio y organización en los contenidos.

La historia de la teoría y diseño curriculares se recrea de manera sintética pero representativa en la obra de Addine et al. (2000). Estos autores parten de identificar en W. Rogan y J. Eggleston como los que concibieron expresamente el currículo en tanto recurso para la organización de contenidos de enseñanza (aunque era concebido implícitamente en calidad de tal desde el Medioevo), mientras que su vinculación con la economía, la cultura y la tecnología de una sociedad dada, ya data de las dos primeras décadas del siglo XX. El vuelco mayor de esa historia, en tal sentido, tuvo lugar en 1949 provocado por Edgard Tyler, con sus “principios Básicos del Currículum”. Tyler es hoy un clásico referencial para todos los estudios longitudinales, metacognitivos y configurativos, de la teoría curricular actual, pues a partir de él surgieron las iniciativas de flexibilizar el currículum y acercarlo, desde las instituciones que lo promueven, a las necesidades y posibilidades de docentes y discentes.

La Teoría Curricular se consolidó, a fin de cuentas, buscando la articulación entre la educación y las exigencias de la fuerza de trabajo que reclamaba la industria capitalista para su desarrollo.

Las tendencias históricas del desarrollo del currículo están bien identificadas en el estado del arte sobre teoría y diseño curricular, ya configuradas en la literatura científica:

- El currículo como estudio del contenido de la enseñanza (manifiesta desde la Edad Media hasta hoy).
- El currículo centrado en las experiencias del discente, logradas a partir de las actividades con objetivos preconcebidos por los docentes (vigente desde fines del siglo XIX hasta hoy, con auge en las décadas de los 30 y 40 del siglo XX).

- El currículo como sistema tecnológico de la producción (dirigido a logros del aprendizaje con salida en conductas específicas operacionalmente definidas y previstas en objetivos, como resultado de la necesidad de la formación curricular especializada, requerida por las exigencias de la diversificación tecnocientífica propia de la actividad productiva del capitalismo desarrollado. Vigente desde los `60 del siglo XX).

Díaz Barriga aborda en profundidad el asunto del desarrollo de la teoría curricular en los EE. UU. y sus impactos globales, en obras suyas (1990; 1995). González (1994) dedicó un magnífico estudio a las precisiones semánticas de los conceptos esenciales de toda teoría curricular, que resultó vertebrador del discurso teórico de los autores de esta Monografía sobre el asunto.

Etimológicamente, la palabra currículo tiene su origen en el latín, y significa “corrido”,

“recorrido corto”, “carrera,” lo que está sucediendo u ocurriendo.”

Este concepto ha tendido diferentes interpretaciones semánticas, en la historia de su teoría.

Currículum es un término polisémico que se emplea generalmente para designar a la planeación de la formación docente en un tipo y/o nivel de enseñanza, o al conocimiento en un área del saber restringida o a una multidisciplinar. Un grupo de especialistas cubanos ha realizado un compendio configurador de opiniones de especialistas de diversa procedencia geográfica, cuya sola enumeración simple de opiniones aportadas sería prolija (incluye las opiniones de destacados pedagogos extranjeros como Forquin, Díaz Barriga, de Alba, López Melero, etc.) que se han esforzado por definir de la manera más adecuadamente abarcadora el término – dada su polisemia - en la historia de la teoría sobre el asunto (Colectivo de Autores del CEPES, 1999: 4ss).

Los autores consideran pertinente aludir a algunos hitos importantes y más cercanos en el tiempo, de esa historia de la teoría curricular. Por ejemplo, el concepto de currículum de Addine et al. (2000:17ss), ha tenido gran aceptación y es definido por estos como:

“ Un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes que se traduzcan en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar “... El currículum es entonces la concreción del diseño, desarrollo y evolución de un proyecto educativo que responde a unas bases y fundamentos determinados y una concepción dialéctica.

Álvarez de Zayas (1997:11), por su parte, reafirma el carácter de proyecto que tiene el currículo, agregando que “...asume un modelo didáctico-conceptual y posee la estructura de su objeto: la enseñanza-aprendizaje”, así como su carácter dinámico-procesal, al guardar ese objeto relaciones independientes con el contexto histórico-social, la ciencia y los alumnos, condiciones que le permiten adaptarse al desarrollo social, alas necesidades del estudiante y a los programas de la ciencia”.

De lo anterior se deduce por ese autor que el currículo es un proyecto educativo con carácter integral, que no se refiere a un aspecto determinado del proceso educativo, sino que los diseños curriculares deben concebirse como una tarea de investigación con carácter dinámico, en la que los maestros y alumnos se impliquen con una posición afectiva por el comportamiento, para

darle solución a los problemas y proyectarse hacia el futuro (op. cit). En todo caso, currículum no puede definirse sino desde una intención metacognitiva, dada la complejidad derivada de los vínculos que se establecen entre las múltiples determinaciones del contenido, y su presencia en los numerosos elementos (tipos de currículum), que forman parte de su extensión.

El referido Colectivo de Autores del CEPES aporta una definición de currículum, configuradora de una intención sinóptica de la teoría curricular, cuyos cinco rasgos asociados (el carácter político, contentivo de la intención clasista de vincular la educación con el tipo de sociedad establecido, en la reproducción diaria de la existencia; el carácter de proyecto, lo que supone la relatividad derivada del cambio; el carácter ordenador y estructurador de su contenido, referido a los contextos de descubrimiento, construcción y reconstrucción sociales del conocimiento en la formación docente-educativa; su carácter dirigido a lograr el aprendizaje significativo, a saber, el que resulta oportuno, pertinente y útil para la vida, según el criterio asumido por la UNESCO (Delors y cols., 1996); así como su carácter aplicativo-operacional de amplio espectro, como regla más dirigido a potenciar la formación integral de sujetos socialmente competentes que a la de capacidades o habilidades atomizadas) permiten operacionalmente utilizarla como punto de partida de cualquier inferencia relativa a una reflexión sobre el asunto.

Esos cinco rasgos fueron relacionados también en la siguiente definición concreta de González Pacheco: "...el currículum constituye un proyecto sistematizado de formación y un proceso de realización a través de una serie estructurada y ordenada de contenidos y experiencias de aprendizaje, articulados en forma de propuesta político-educativa, que propugnan diversos sectores sociales interesados en un tipo de educación particular, con la finalidad de producir aprendizajes significativos que se traduzcan en formas de pensar, de sentir, valorar y actuar frente a los problemas complejos que plantea la vida social y laboral en particular la inserción en un país determinado" (González, s/f:57). Esta definición los autores la consideran adecuada en el sentido de que es también dinámica, por cuanto revela que el currículum es un proyecto, así como que su deber ser siempre es relativo a la solución de problemas sociales, desde la perspectiva de los sectores que lo promueven. Tal tendencia en la definición del concepto de currículum goza de consenso en la literatura pedagógica cubana actual (Cruz, 2005).

Castellanos (2004) y Álvarez de Zayas (1997) coinciden en afirmar que el término currículum es polisémico también porque se refiere, en algunos casos, al plan de estudios, en otros, a los programas, al contenido de la enseñanza o la guía para la acción. Es decir, se utiliza generalmente para designar un programa de una asignatura o un curso determinado, para un área de un ciclo, más aún, el término curricular se emplea a veces, en un sentido más amplio en la incorporación de las diversas actividades, a través de las cuales se desarrolla el contenido, como también los materiales y métodos empleados. En todo caso, siempre un proyecto alternativo que, con carácter de proceso, elabora el profesor en la dinámica de su trabajo teórico-práctico.

Gimeno Sacristán (1999) opina que en la teoría sobre el currículum tiene cuatro rasgos generales de insoslayable mención, comentados a continuación:

1. Aporta una visión de la cultura en la escuela, así como en su dimensión oculta que se expresa en condiciones dadas.

2. Aun cuando se conciba cerrado, el currículo es siempre un proyecto cultural abierto, con la suficiente flexibilidad como para condicionar y configurar la personalidad de docentes y discentes.

3. El currículo como proyecto tiene un condicionamiento sociohistórico determinado por la correlación de las fuerzas sociales - léase clases - a favor de las representativas del dominio y el poder. En consecuencia, el currículo reproduce esos intereses y al mismo tiempo impacta en toda la sociedad, al condicionar todo el proceso de enseñar y aprender.

4. Es un terreno donde hay interacción – y contrastación - de ideas y de praxis.

Addine et al. (op. cit.: 9ss) opinan que la flexibilidad curricular dimana de la propia condición de proyecto que tiene el currículo y que tal proyecto se vincula a un contexto, que no es neutro porque al dotar de posibilidades de socialización y acceso a la cultura a los receptores de su impacto, siempre lo hace, ante todo, desde la perspectiva clasista de los que concibieron.

Coll (1999), coincidiendo con Cassarine (s/f), clasificó los siguientes tipos de currículo:

a) Por su grado de concreción:

Currículo Pensado.- Es aquel que se idealiza y modela en el nivel teórico del conocimiento, aun cuando pueda, en determinados casos, no ser coincidente con la realidad al ser contrastado con esta.

Currículo Real.- Es aquel que es vivido en la praxis concreta de los sujetos.

Currículo Oculto.- Es el que forma parte de la cosmovisión del sujeto, y adquirido socialmente sin haber mediado intención deliberada en y desde lo educacional.

Currículo Nulo.- Es aquel que no formó parte de la educación del sujeto.

b) En su relación con la práctica:

Currículo Obsoleto.- Es el resultado del reflejo de una praxis decadente.

Currículo Tradicional.- Es el resultado del reflejo de una praxis dominante o prevaleciente.

Currículo Desarrollista.- Es el resultado del reflejo de una praxis emergente.

Currículo Utópico.- Es el resultado del divorcio con la praxis.

Currículo Innovador.- Es el resultado de la relación entre el currículo tradicional en el que actúa con la posibilidad de la transformación de aquel, permitiendo configurar la formación del sujeto desde un escenario educacional actual en tránsito hacia uno prospectivo.

Por su capacidad procesal de relacionar dialécticamente el presente y el futuro de la formación del sujeto, el innovador es un tipo de currículo muy asumido hoy, comentan al margen los autores de esta Monografía.

c) Por su grado de flexibilidad:

Currículo Abierto.- Es aquel flexible en la concepción de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la duración de sus actividades y en las oportunidades electivas y optativas de sus actores, respecto al ordenamiento y organización curriculares.

Este último es un resultado - comenta los autores de esta Monografía - de la asunción de criterios propios de la así llamada Pedagogía no directiva, que a su vez, es el resultado histórico del impacto, en el ámbito docente-educativo, del proceso democrático de lucha por los derechos civiles de los años `60 en los EE. UU. y Europa, centrado liberalmente en la independencia del ser

humano como sujeto de derecho, que incluye sus decisiones soberanas sobre qué ser y qué hacer en su existencia como individuo.

Currículo Cerrado.- Es más tradicional que el anterior. La flexibilidad en él es reducida y se organiza de acuerdo con la estructura vertical disciplinar y la horizontal de distribución temporal de las acciones, con contenidos y tiempo predeterminados.

Respecto a las funciones del currículo, de la Torre (1993:153ss) considera que las funciones del currículo responden a una triple vertiente: teórico-reflexiva, procesal y aplicativa, manifiesta en el currículo como: puente mediador entre la teoría y la práctica de la enseñanza; favorecedor de la interdisciplinariedad compleja y sistémica relacionada con la escuela, docente y discente, finalidades educativas, métodos y recursos de evaluación; director del proceso que transcurre desde las orientaciones generales del sistema educativo hasta su concreción y expresión en objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, medios, evaluación, etc.; agente vinculador de la prescripción con la ejecución de un deber ser formativo; Orientador de los procesos y estrategias de investigación heurística del alumnado; así como cumple la función de guía de los educadores basada en la experiencia pedagógica sedimentada dirigida – en los casos de los currículos flexibles y abiertos.- Nota de los autores de esta Monografía – a facilitar los procesos de cambio e innovación.

A fin de cuentas, hay consenso amplio en que el currículum siempre se diseña para formar a alguien de acuerdo con un proyecto contentivo de todos esos rasgos (Andrade, 02/01/1998).

Respecto al Diseño Curricular, "...es uno de los últimos temas que ha entrado a formar parte de las preocupaciones y ocupaciones de los investigadores de la educación y de los maestros...", según Álvarez de Zayas (op. cit.:11).

"Los diseños curriculares – aporta a su vez Díaz Barriga (1996:26) en su definición, que también los concibe como procesal-dinámicos – son estrategias de diseño y desarrollo, compuestos por una serie de lineamientos y prescripciones procedurales, sobre la base de supuestos conceptuales sistemáticos y variables, que conforman las propuestas metodológicas de diseño curriculares, las cuales permiten la concreción de proyectos curriculares con carácter genérico."

En la misma línea definitoria que Díaz Barriga, Castañeda (1997:26) agregó que el diseño curricular "...constituye un sistema de acciones, mecanismos y formulaciones que para una profesión específica y en un momento y lugar determinados permiten elaborar y materializar los objetivos de un proceso formativo que persigue las respuestas a un grupo de necesidades sociales e individuales para otro período de tiempo dado. El diseño curricular es ciencia y es arte, es, ante todo, una obra humana que se proyecta desde el pasado, se realiza en el presente y deberá evaluar y modificar en el futuro, y es, al mismo tiempo, un proceso que se está proyectando, ejecutando y evaluando a cada momento."

El carácter procesal-dinámico del currículo desde la intención de su diseño, que como puede apreciarse es un elemento transversal, común, en las definiciones anteriores, es también un principio básico para la alternativa propuesta por los autores, no sólo porque esta satisface una necesidad social emergente, sino también porque el instrumento de diagnóstico (cuyos resultados le ayudaron a configurarse), debe ser objeto de aplicación permanente, destinada a los nuevos profesores y tutores que formen parte del claustro - no siempre estable

- de las EMTS, quienes serían portadores de diversas necesidades de capacitación, lo que obligaría al Diplomado a dinamizar su contenido, en virtud de tales demandas.

A fin de cuentas, siempre "...el currículum puede adoptar la forma de planes y programas de estudio y proyectos específicos. Al responder a una propuesta educativa específica y esta, a su vez, a las características y necesidades concretas de una sociedad, el currículum recoge las intenciones y prácticas relacionadas con la cultura y el modelo social y económico", según Hernández (1985:4).

Los autores tuvieron acceso, además de a las obras citadas, a otras que de una u otra manera versan sobre las posibilidades dinámico-procesales que facilitan la adaptabilidad de todo diseño curricular, entendida como las transformaciones que se realizan en una parte del currículum para aplicar en un tiempo determinado, con flexibilidad para los docentes, en contextos o situaciones nuevas. Se agrupan en una posición similar que favorece el dinamismo y la flexibilidad procesal del currículum, arriba descrita, tanto obras más dirigidas a lo didáctico-especial, las de Fuentes (2005) y Mestre (2006); como otras netamente didáctico-generales, en el caso de las de Addine (2002), Vega (2004) y Álvarez de Zayas (1996; 2001).

La propia documentación oficial del Ministerio de Educación Superior de Cuba (Res. 269/90; 2003), ha reflejado esta tendencia a la concepción dinámico-procesal, flexible, del diseño curricular y de su cumplimiento en la práctica educativa concreta del país (MES, 1990).

Addine et al. (op. cit.), distinguen tres dimensiones fundamentales, como concreción del diseño: El diseño curricular, el desarrollo curricular y la evaluación curricular. Según opinión de esos autores – que los de esta Monografía comparten –, el diseño curricular incluye las siguientes tareas:

- Diagnóstico de problemas y necesidades.
- Modelación del currículum.
- Estructuración curricular
- Organización para la puesta en práctica.
- Diseño de la evaluación curricular.

Desde el enfoque socio histórico-cultural de base materialista dialéctica, los cubanos Álvarez de Zayas (1997) y Addine (1998), coinciden en los siguientes criterios, acerca del currículum como proyecto educativo global con carácter de proceso, que Torres (2004) los resume atributivamente así:

- Se orienta a partir de los fundamentos: Filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, especialmente didácticos y de la lógica de las ciencias que le sirven de base.

Precisamente, el modelo curricular de la escuela cubana ha encontrado una acertada definición de sus fundamentos, a partir de los aportes de Addine et al. (2000:13ss). Tales fundamentos son los que siguen:

❖ Filosófico.- El modelo curricular de la escuela cubana parte de la Filosofía Marxista-Leninista como base metodológica general de la perspectiva cubana de teorizar sobre - y diseñar – el currículum. Desde tal base, se sintetiza dialécticamente la experiencia universal, la latinoamericana y cubana, con la vocación humanista como eje transversal.

❖ Sociológico.- Como todo currículum se elabora siempre en relación con un contexto social y bajo el influjo decisivo de una clase social dada,

en Cuba la modelación curricular parte del principio esencial, inferido de la aludida vocación humanista, de la educación igual para todos y dirigida a la formación multilateral y armónica de la personalidad de los actores del proceso docente-educativo.

❖ Epistemológico.- La modelación curricular cubana se basa también en los principios de la construcción social del conocimiento y del conocimiento dirigido a la transformación de la realidad, de acuerdo con las posibilidades que le brinda al sujeto el nivel de socialización que va alcanzando en el proceso de su formación. Esto repercutirá en la estructura, dinámica y función de todos los componentes curriculares.

❖ Psicológico.- La modelación curricular cubana se funda en el enfoque histórico-cultural para lograr que el individuo se desarrolle en el proceso de socialización y su control por la escuela y, dialécticamente retribuya a la sociedad, en su desempeño, el resultado formativo de la aplicación del currículo.

❖ Didáctico.- La modelación curricular cubana asocia dialécticamente la acción de los componentes personales didácticos (los *profesores* como facilitadores del proceso social de la construcción del conocimiento en la escuela y los *alumnos* como los constructores del mismo con la intermediación de esa labor facilitadora profesoral), con la de los componentes didácticos no personales (los objetivos como rectores del proceso docente-educativo, contenidos, métodos, medios de enseñanza y la evaluación).

Los rasgos de este modelado curricular cubano son fundamentalmente, según glosa de los autores:

❖ El carácter permanente y científico de una educación correspondiente con las exigencias actuales del desarrollo social en general y cubano, en particular.

❖ Profesionalidad dignificada por una buena labor del docente en el ejercicio de sus funciones, en tanto actor principal del citado proceso (Valdés, s/f).

❖ Posee tres fases que se integran como sistema: diseño, implementación y evaluación curricular.

❖ Se diseña y perfecciona sistemáticamente en correspondencia con las demandas del contexto socio-histórico y las necesidades individuales de los estudiantes.

❖ Se dirige a la formación integral de la personalidad.

Los autores asumen como propios los criterios:

1. De que hay dos planos básicos en todo currículo, a saber, el estructural-formal, que se hace eco de necesidades sociales a partir de lo regulado por disposiciones legales vigentes, y el práctico-procesal, que es donde se lleva a efecto la operacionalización concreta acerca de cómo, cuándo, dónde y por qué, en el proceso docente-educativo, hay que solucionar tales necesidades y en virtud de la aplicación de las referidas disposiciones.

2. De diferenciación de currículum vivido, cuyo saldo ya forma parte de lo aplicado a la formación social del sujeto; del pensado, que supone la reflexión acerca del deber ser de la formación que curricularmente se proyecta.

3. De la nulidad curricular como la determinación de lo que, deliberadamente o no desde el diseño y aplicación del currículo de estudios, no pasó a ser parte del acervo del sujeto como ente social formado.

4. De que existe siempre un currículo oculto, referido a todo aquello que forma parte del acervo del sujeto y que fue adquirido en contextos y situaciones de la formación social del sujeto no diseñados y controlados por el currículo de estudios; así como la determinación de lo negativo o positivo que pueda resultar el mismo al proyectarse en el desempeño del sujeto dado, en la sociedad.

5. De las deficiencias tradicionales de las numerosas tentativas de diseñar y rediseñar el currículo, tipificadas en la obra del Colectivo de Autores del CEPES, a saber, las que reflejan las tendencias a:

- La atomización del conocimiento y no a su concatenación configurativa compleja.
- Su divorcio con la realidad histórico-concreta del país y con la del sujeto como ente histórico, longitudinalmente formado a partir de diversos currículos precedentes.
- La intelectualización academicista del propio conocimiento, alienada de su aplicación significativa en el aprender y el hacer.
- La unidireccionalidad no interactiva de su impartición docente, basada en la concepción tradicional del empoderamiento de la figura del profesor como poseedor presunto de privilegios o prerrogativas epistémicos sobre sus educandos.
- Informar en detrimento de formar.

6. De que hay barreras que tienen identidad pero que se presentan asociadas en la realidad, tales como las económicas (relativas a frenos financieros y de gestión social de distribución de ingresos y de concesión de prerrogativas para acometer propuestas curriculares), sociopsicológicas (vinculadas a la inaptitud de los sujetos para el cambio que supone que demande todo nuevo diseño y aplicación curriculares), personales (si hubiere fuertes intereses creados de determinados sujetos en torno a la aplicación del currículo vigente) e institucional-organizativas (referidas a los requerimientos de cambios organizativos y de cultura organizacional, que suelen afectar la dinámica de las organizaciones en momentos de cambios curriculares); que mediatizan el diseño y la proyección práctico-real del currículo.

La organización del proyecto curricular tiene que partir de los problemas de la realidad social y profesional, para cuya solución hay que preparar a los estudiantes, según un criterio que Álvarez de Zayas sostiene en todas sus obras y que es consensuado en el estado internacional del arte.

El Programa de la figura de pre o postgraduación, según Martínez (1999):

1. Constituye el documento en que se configuran los objetivos, fines y contenidos de enseñanza del área o áreas del saber a las que se refiere tal Programa.

2. Incluye las consideraciones acerca de cómo se desenvuelve el proceso de enseñanza aprendizaje, de acuerdo con la estructura, función y dinámica que se corresponden con los requerimientos docentes del propio Programa.

En el caso de Cuba, el impacto de la tendencia de concebir al currículo como dinámico-procesal-flexible, se ha manifestado en una regulación política, de eficacia creciente, que tiende a evitar la oscilación entre los posibles extremos de las configuraciones abierta y cerrada del currículo. Por ejemplo, se reglamenta como posible – a partir de la institucionalización del llamado Nuevo Modelo Pedagógico - que el estudiante decida qué necesita para culminar su formación, a partir de lo que ofrece curricularmente el CES en el que estudia.

Este, a su vez, como institución, tiene potestades para conformar sus Planes de Estudio a partir de los requerimientos sociales del territorio en el cual se localiza. Todo eso, sin renuncia a la organización disciplinar vertical y a la secuencia horizontal de distribución ordenada del currículo por semestres y años lectivos, como referentes de valor para la elegibilidad racional de alternativas de completamiento de los estudios, por parte de los discentes que se forman (Ministerio de Educación Superior, 2003). En Cuba, la Res. 269/90 del Ministerio de Educación Superior (MES, 1990) y la aludida del 2003, son los referentes oficiales que norman la concepción de todo Programa y del trabajo metodológico que lo fortalece.

En consecuencia, las asignaturas de un Diplomado deben concebirse desde un buen Programa y ser objeto de un buen trabajo metodológico en su preparación, como elementos curriculares que son. En ello, los autores se esforzaron en la medida de sus posibilidades para ofrecer la alternativa descrita en la Monografía II.

El perfil del profesional es el descriptor objetivo de los atributos esenciales de los egresados de determinado sistema procesal de enseñanza-aprendizaje, según se infiere de lo apuntado por Arnaz (1996:25).

Respecto al Diseño Curricular, teóricamente combina sus niveles Macro, Meso y Micro, referidos respectivamente al del sistema educacional de un país, al de una institución o grupo de instituciones afines, y al que se configura y aplica directamente en el escenario docente cuyo espacio se define, por lo general, como aula, aunque físicamente no siempre fuese tal, *stricto sensu*.

Con mayor frecuencia los estudios de este tipo, se refieren a propuestas de mejoras en los niveles Meso y Micro del Diseño. El nivel Meso incluye todo el proyecto de una – o de un grupo - de instituciones educacionales, que abarca toda la gestión logístico-epistémica garante del ejercicio continuo y coherente de la enseñanza (recursos humanos y didácticos necesarios, estrategia pedagógica, reglamentos, etc.), propia del contexto territorial que le es referente a esas organizaciones, a partir de la adaptación local, por los docentes y administrativos, de las prescripciones del modelo curricular general vigente para el país dado.

El nivel Micro del Diseño es recurrente en los estudios curriculares porque se refiere siempre a un estado - actual o deseado - del desarrollo de la relación dialéctica entre los componentes didácticos personales y no personales de la praxis directa del proceso docente-educativo.

Los autores, en su alternativa, asumieron como suyos los postulados del Trabajo Comunitario desde la Educación Popular, a saber:

Los que lo tipifican como una concepción metodológica que con su conjunto de principios y estrategias ayudan a articular de forma coherente los objetivos, contenidos y procedimientos de un determinado trabajo. Implica alejarse de métodos tradicionales, formales y tiene como propósito partir de interés y necesidades de la profesión y de los portadores reales de la acción comunitaria con que cuenta la misma; respetar la diversidad de tradiciones y características culturales producidas por la historia local; basarse en los valores éticos de la clase trabajadora, en particular, los de cooperación y ayuda mutua; Tener en cuenta que la comunidades última instancia está constituida por personas , individualidades, a los cuales debe llegar la acción comunitaria no como algo impersonal o distante, sino de modo directo y personal (González, 2002).

En cuanto a la Evaluación Curricular, es una dimensión que forma parte de los momentos del diseño y desarrollo curricular analizados anteriormente ya que en todo proceso de dirección, el control es una tarea esencial. Un cuadro de María Luisa Martín (Cassareni, s/f: 198), a juicio de los autores, es el mejor recurso gráfico diseñado para mostrar la estructura completa y vincular de esta evaluación.

La evaluación del diseño y desarrollo curricular constituye un proceso mediante el cual se corrobora o se comprueba la validez del diseño en su conjunto, mediante el cual se determina en que medida su proyección, implementación, práctica y resultados satisfacen las demandas que la sociedad plantea a las instituciones educativas, según Addine et al., en op. cit.

En la presente Monografía la evaluación curricular se hizo mediante el diagnóstico descrito en el Capítulo II, aplicado con la finalidad de tomar sus resultados como base y configurar la estructura del Diplomado que se ofrece. Una vez materializada en la práctica la alternativa propuesta, es obvia la evaluación curricular posterior permanente que ella debe sufrir, de acuerdo con las ya descritas necesidades de capacitación cambiantes del claustro de la EMTS.

Se entenderá en esta Monografía como Plan de Estudios "...el total de experiencias de enseñanza-aprendizaje que deben ser cursadas durante un carrera e involucran la especificación del conjunto de contenidos seleccionados para lograr ciertos objetivos, así como para estructurar y organizar la manera en que deben ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo previsto para su aprendizaje" (Arnaz, J., en: Barriga, 1981:34).

Respecto al papel del egresado, su determinación transcurre a partir de las siguientes etapas, según excelente glosa-resumen de Alonso (2003), íntegramente útil para la configuración de la alternativa de superación propuesta en esta Monografía:

1. Determinación del objeto de la profesión de acuerdo con el grupo de problemas que hay que solucionar en el entorno social.
2. Investigar los conocimientos, técnicas y procedimientos de la disciplina que son aplicables a la solución de los problemas.
3. Posibles áreas de acción del egresado.
4. Posibles tareas que desempeñará el egresado.
5. Población donde se desempeñará el egresado.
6. Configuración del perfil a partir de la integración de las necesidades sociales, nivel a alcanzar por las disciplinas, tareas y características poblacionales.
7. Evaluación del perfil.

Un buen perfil se evaluaría, siempre según Alonso (op. cit), de acuerdo con los indicadores que siguen:

- Si especifica las áreas del conocimiento que se dominarán por el egresado.
- Si describe las tareas, actividades, acciones y actividades que desarrolla en esas áreas el egresado.
- Si delimita los valores, actitudes y habilidades a adquirir, necesarias para el buen desempeño teórico y práctico.
- Si analiza la población que será impactada por el egresado.

Tales indicadores fueron rigurosamente tenidos en cuenta por los autores para diseñar el Diplomado según la norma del MES.

Como colofón de la parte de este Capítulo vinculada a la conformación del aparato conceptual básico sobre teoría y diseño curricular, en tanto eje transversal de esta investigación; los autores añaden que Martí, vigente siempre, ya indicó que “El mundo nuevo requiere la escuela nueva (...) debe ajustarse un programa nuevo de educación, que empiece en la escuela de primeras letras y acabe en una universidad brillante, útil, en acuerdo con los tiempos, estado y aspiraciones de los países en que enseña” (Martí, 1981:53). El enfoque histórico-cultural de Lev Vigotsky fue básico para la concepción de esta Monografía, por dos razones esenciales:

1. El proceso de superación profesional, si es concebido teniendo como referente el tránsito del sujeto que se supera desde las Zonas de Desarrollo Actual (ZDA) hacia las del Próximo (ZDP), porta en sí mismo la correlación que existe entre lo que el sujeto logró y lo que se invirtió en él en calidad de recursos para lograr la eficacia de esa superación.

2. La superación profesional de excelencia determina vigotskianamente, en el asunto que se investiga, informado en esta Monografía, el modo y proporción en que lo aplicado al sujeto y una vez interiorizado por este, le permite proyectarse “hacia afuera”, es decir, desempeñarse con mayor o menor acierto como educador en las EMTS y en una u otra de las áreas de la realidad social en las que, por la nueva condición curricular adquirida por la superación recibida, el sujeto socialmente se inserta; según se infiere por los autores a partir de lo aportado por Corral Ruso (Corral, 2002).

En el caso de Vigotsky, para su aprovechamiento teórico a los efectos de constituir sus ideas esenciales una base metodológica cardinal de esta Monografía, los autores de esta Monografía comparten con López (2006), el análisis del aporte vigotskiano de valor para este tipo de estudios, que incluye tanto el de textos dedicados al necesario deslinde de la obra de Vigotsky respecto a las de otros autores de presupuestos teóricos afines (Ortiz, 2000; Tudge y Winterhoff, 1993; Duncan, 1995), como el de la aportación de Vigotsky en sentido estricto, a partir de Sanz (2000), Siguán (comp.), (1985); Moll (1990) y Corral (2002).

1.3.2. De otras Ciencias Sociales.

La metodología básica y más general de la presente investigación y de la estructuración del discurso de esta Monografía que la soporta como informe, es la dialéctico-materialista. Ello se debe a lo siguiente:

1. Una investigación sobre un proceso tan dialéctico como el de captar, evaluar, diagnosticar y superar sujetos, asociado al de aplicar un correspondiente Programa de una figura de postgraduación cuya impartición favorezca la solución de limitaciones y deficiencias curriculares referidas a nulidades epistémicas relativas; no puede prescindir o soslayar esa metodología de base. Asumir una base metodológica general no contradice el criterio expuesto más abajo, en el sub-epígrafe 2.1.1. , a saber, de que la tipología de la investigación del asunto dependió de la naturaleza de la investigación y no de la selección subjetivizada de referentes metodológicos de partida. A fin de cuentas, la dialéctica materialista tiene como su rasgo metodológico esencial el de poseer la capacidad de integrar y aplicar el conocimiento, asumiendo como propio y desprejuiciadamente, lo mejor de la cultura universal, sea cual fuere el origen del aporte dado que aprovecharse pueda.

La superación profesional del sujeto, en concreto, siempre es la síntesis dialéctica de múltiples determinaciones, por involucrar relacionadamente sus referentes epistémicos, sus características psicológicas y su desempeño social.

2. La identificación abstracta y analítico-sintética del papel y lugar de cada una de las anteriores determinaciones - y de otras cuya relación sería en extremo prolija aquí -, en lo procesal de la superación profesional, es alcanzable como un resultado riguroso si es empleado el método dialéctico.

3. La superación profesional como proceso incluye esencialmente la contrastación práctica de los resultados de la misma, con los de la inserción del sujeto receptor de la superación en el escenario laboral que, en lo social, le es referente como criterio dialéctico, último, de la veracidad, en este caso, si tal contrastación se expresa en la eficacia funcional de la propuesta dada de superación.

La comprensión de la correlación dialéctica de lo objetivo y lo subjetivo es esencial para entender el proceso de superación profesional, en virtud de las aludidas determinaciones múltiples que lo condicionan.

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 transformación 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. En consecuencia, debe ser socialmente construido.
- 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, así como garantizar la introducción eficaz de los mismos en la práctica social.

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.

Luego entonces, si estas son las invariantes más generales 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 recomiendan 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 ese 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 Diplomado propuesto, pues hay base material de estudio con la calidad requerida de factura teórica, pero no 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, la aplicación concreta del contenido de esas invariantes, en un nivel de excelencia como el que demanda la dirección política del país, a juicio de los autores.

Respecto al contenido teórico del Curso de Postgrado sobre la situación internacional y problemas actuales de la construcción de la nueva sociedad cubana, hay una literatura propiamente cubana sobre la defensa de la vigencia del ideario socialista, concebida de modo emergente ante el derrumbe del bloque socialista euro-oriental, en la que sobresalen textos como los que en la Bibliografía se recomiendan expresamente vinculados a esos temas.

Aun cuando no sea especialmente concebida para la docencia, la mayoría de los textos que la integran se destacan no sólo por la profundidad de análisis, sino también por haber sido concebidos para divulgación científico-popular o científico-especializada, pero casi ninguno es, en rigor, docente. Sin embargo, el valor teórico que poseen se asocia felizmente con un estilo de redacción directo, llano y comprensible si ser vulgar, algo que forma parte del "deber ser" de la concepción de las comunicaciones científicas, lo que les hace apropiados para emplearse como obras de consulta en el ámbito docente-educativo.

De ese modo, se puede resumir aquí que hay en Cuba bibliografía no suficiente, pero sí necesaria y de elevado valor ideopolítico y calidad científica

para respaldar la superación académica de los profesores y tutores de las EMTS, por medio de la figura de postgraduación que se considere menester habilitar para ello, como es el caso del Curso aludido, que integra el Diplomado que se propone y justifica en esta Monografía.

Respecto al Curso de Metodología de la Investigación Social, hay también una prolija relación de textos actuales, muy útiles, la mayoría de ellos no concebidos para la función docente, pero muy apropiados para respaldarla por tener similares virtudes a las de los textos arriba reseñados. Sobresalen los declarados en la Bibliografía de esta Monografía, dedicados a esa Metodología. En relación con el Curso de Pedagogía del Nuevo Modelo Educativo, la bibliografía es emergente pero ya es abundante, especialmente en textos concebidos con la finalidad de orientar metodológicamente sobre la estructura y dinámica del proceso docente-educativo, a través de la forma organizativa docente del Encuentro en la Universalización de la Enseñanza; así como otros dedicados a la configuración metodológica-operativa de las funciones del docente en función de Tutor; en esa nueva forma cubana de enseñar en y desde el municipio. La relación de textos dedicados al tema se encuentra ampliamente representada en la Bibliografía de esta Monografía.

Para el Curso de Ética y Formación de Valores también hay suficientes textos de excelente factura teórica, sobresaliendo los de Axiología que son de la autoría del Dr. José Ramón Fabelo Corzo, muy apropiados para la labor docente-educativa, facilitado por el hecho de que profesores son sus autores respectivos. La relación de los mismos se encuentra en la Bibliografía de esta Monografía.

Es justo consignar que hay otros textos concebidos en y para la docencia, sobre aspectos ético-axiológicos, publicados o inéditos, pero accesibles, en todos los casos, en Centros de Documentación, como son los de las M C Haydeé Acosta Morales (Acosta, 1999) y Concepción Romero Pérez, (Romero, 1999), vinculados a sus propias Tesis de Maestría.

Para el Curso de Psicología, que incluye elementos esenciales de Psicología General y Social, hay gran cantidad de textos a disposición, concebidos en y para satisfacer necesidades docentes de esas disciplinas, que se publicaron para fortalecer su enseñanza en el nuevo modelo pedagógico de Universalización de la Enseñanza. Los hay que son antologías de pensadores sobre aspectos específicos de interés, que son de consulta y referencia; así como otros, que son libros de texto. Una representativa relación de ellos se encuentra en la Bibliografía de esta Monografía, en la que se cuidó de que hubiese un balance de los textos necesarios, tanto para la parte General como la Social, de la Psicología como ciencia.

En relación con el estudio independiente sobre la esencia y funciones de la figura del trabajador social - de indispensable conocimiento del que como profesor o tutor se dedique a formarlo -, se recomienda realizar de manera previa a la impartición del Diplomado. Se orienta sobre la esencia, contenido y fines del Trabajo Social Comunitario y constituye una acción previa a esa impartición.

A la caracterización de la estructura y función de ese Trabajo la dirección del país ha dedicado importantes recursos editoriales a publicar buenos textos, incluida una relación de antologías sobre este particular, bien concebidas por su valor teórico intrínseco y representatividad de autores reconocidos sobre la

materia, que tienen un valor metodológico excelente. Ellos tienen una representación significativa en la Bibliografía de esta Monografía.

El Curso de Teoría Cubana del Derecho aplicada al Trabajo Social Comunitario dispone también de suficiente bibliografía. Empero, los contenidos del Curso condicionan la capacidad del docente de efectuar la distributividad lógica y metodológica de la legislación cubana sobre Derecho Constitucional, Derecho de Familia, Derecho Civil y Derecho Penal, cubanos; así como la Ley Cubana de la Vivienda; en la estructura y dinámica del Trabajo Social en la comunidad. No hay antecedentes registrados de literatura publicada en Cuba con ese fin, es decir, el de codificar la distributividad de todas esas ramas del Derecho en el Trabajo Social cubano, pero sí hay abundante dedicada a ambos ejes temáticos – el de las citadas especialidades de Derecho y el de la labor de Trabajo Social -, por separado.

La específica de esas ramas del Derecho ha sido concebida y publicada para la enseñanza de la carrera homónima y entre los textos que integran la misma se consignan en la Bibliografía de esta Monografía.

Esta Monografía aporta en tal sentido la codificación de esa distributividad, integrada a la propuesta del Diplomado en la que ambas ramas del saber se imbrican, en el Curso dedicado a la Teoría Cubana del Derecho aplicada al Trabajo Social Comunitario.

Conclusiones:

La presente investigación se llevó a efecto sobre la base de las presunciones de los autores, fundadas en la inevitabilidad de carencias relativas o nulidades curriculares de los sujetos que se desempeñan como profesores de las EMTS, y cuya graduación de origen – no pedagógica y no de especialidades científico-sociales o humanísticas - no les hace ser directamente aptos para este desempeño.

Con la finalidad de cooperar con el cumplimiento de excelencia del encargo social de esas Escuelas, no sólo bastaba comprobar la veracidad de tales presunciones, sino obrar en consecuencia para paliar el impacto negativo que esos déficits curriculares pudieran ocasionar, tanto en la calidad de la docencia como en la estabilidad del claustro profesoral al servicio de esas EMTS.

Al finalizar la investigación y redactarse el presente informe final de esta en formato de Monografía, se procedió a formular las conclusiones siguientes, como necesario cierre teórico y metodológico del proceso investigativo:

1. Cuando se contrastaron los objetivos propuestos en la investigación y lo logrado en esta como proceso, se evidencia de que esos objetivos fueron cumplidos y el problema de la misma, correspondientemente, quedó resuelto.
2. La reorientación profesional hacia las Ciencias Sociales y Humanísticas, de los profesores y tutores cuya especialidad básica de graduación - desde la formación del profesional - no se incluye dentro de esas áreas, es impostergable, si la finalidad es que sea eficaz la docencia que ellos ofrezcan sobre asignaturas de tales áreas, en las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales.
3. El análisis de los resultados de la aplicación de instrumentos de investigación sociológico-concreta arrojó que los encuestados, como representativa muestra de todos los municipios de la provincia de Matanzas, en el caso de los profesores que trabajan en las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales, develó que:

- Tienen necesidades de declaradas de superación relativamente similares, lo que facilitó el proceso de configurarlas y racionalizarlas en formas de acciones de superación en forma de Cursos de Postgrado, agrupados politémicamente en un Diplomado como figura académica de postgrado. De esta manera fue posible atender todas las demandas de superación individuales y, al mismo tiempo, que todas ellas estuviesen incluidas en el diseño curricular del Diplomado.
- Es imprescindible emplear el aporte de la Comisión Metodológica de apoyo a las Escuelas Municipales desde la Universidad, pues hay municipios más rezagados en su desarrollo cuyas necesidades expresadas de superación postgraduada, solamente pueden ser satisfechas contando con tal aporte para instruir a los multiplicadores municipales.

En el caso de los Directores y Metodólogos de esas Escuelas, develó que no poseen una noción objetiva de las nulidades relativas de currículo que tienen en su haber sus profesores adjuntos, no graduados en Ciencias Sociales y Humanísticas, y que imparten asignaturas de las mismas; lo que resulta preocupante si lo racional indica que los primeros son los encargados de diseñar la ruta crítica para cada uno de estos.

4. No hay un conocimiento pleno de los encuestados acerca de las posibilidades de formación básica general que, como aplicaciones de Programas Directores Educativos en forma de cursos brindados por instituciones estatales, (Escuela de Idiomas, Joven Club de Computación) se pueden aprovechar en los municipios matanceros investigados.

5. A la posibilidad de generalización de la propuesta contenida en el Diplomado se le facilita convertirse en real, si en cada territorio del país donde se aplique - fuera del territorio matancero -, se procede de acuerdo con la línea estratégica general siguiente, si es que se sigue la experiencia aportada por los autores en esta Monografía:

- Diseñando y aplicando instrumentos de diagnóstico bien concebidos formalmente (para hacer objetivo el proceso de levantamiento de las necesidades de superación de los cursistas).
- Concibiendo una propuesta de superación que sea oportunidad de crecimiento profesional y no una amenaza para la estabilidad y permanencia laborales de los cursistas.
- Orientando metodológica e instructivamente acerca de cómo proceder en la impartición del Diplomado a profesores y tutores, por medio de lo que informa la estructura completa de los cursos y la notificación expresa de las invariantes que los presiden.

6. La propuesta de superación postgraduada sintetizada en el Diplomado como figura, combina Cursos creados *ex profeso* para integrarlo, con el aprovechamiento de otros de elevada calidad (Pedagogía, Tutoría), que han sido validados por sus excelentes resultados de impartición y que son adaptables sin dificultad a la estructura y contenido del Diplomado, aun cuando fueran concebidos, en su momento, con otros objetivos y fines.

7. La docencia postgraduada que se ofrezca a esos profesionales debe ser concebida en la modalidad de tiempo parcial, por medio del

sistema de Encuentro como forma organizativa docente y estar enmarcada dentro del llamado criterio pedagógico de superación continua que es propio de la llamada “educación permanente”. Sólo así se podrá reorientar y recalificar curricularmente en Ciencias Sociales y Humanísticas a profesores y tutores, que sean adjuntos de la EMTS por pertenecer a otros centros de trabajo donde tienen deberes que asumir, por ser plantilla laboral en ellos, y sin que esa capacitación sea en menoscabo del cumplimiento de esas obligaciones como trabajadores.

Recomendaciones.

Se dividen en dos grupos. El primero de ellos incluye a las recomendaciones 1 y 2 que se dirigen a la labor de los autores en la continuación futura de la presente investigación, en su segunda fase.

El segundo grupo incluye a las restantes recomendaciones, que son las relativas a la aplicación práctica de lo propuesto en esta Monografía, con indicaciones específicas de las personas naturales y jurídicas que deben acometer actualmente tal aplicación por formar parte del contenido específico de sus respectivos desempeños profesionales.

Luego entonces, de la investigación informada en esta Monografía se infieren por necesidad las siguientes recomendaciones:

1. La continuidad de la investigación presente debe:
 - Tener en cuenta que la fase parcial de la investigación, que aquí culmina, es necesaria y suficiente, por sus resultados, para ser presentada y defendida en formato de Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación Superior. En todo caso, la continuidad prevista de la investigación, en su segunda fase, pudiera devenir Tesis Doctoral de acuerdo con la voluntad expresa de los autores.
 - Dirigirse en el futuro – si prevaleciese la voluntad de continuar la investigación como base de una futura Tesis Doctoral -, a lograr el inventario completo de las necesidades de superación académica de los recursos humanos que tributan como profesores y tutores a las EMTS, y no solamente restringida, como en el caso de la presente investigación – que es aún parcial -, a las de aquellos que se desempeñan en asignaturas vinculadas a las Ciencias Sociales y cuya formación académica del profesional fue en otras áreas del conocimiento.
 - En consecuencia, controlar la aplicación experimental, reiterada, de la propuesta basada en el futuro inventario completo de necesidades de superación, arriba aludido, como recurso definitivamente eficaz, probatorio, de su validación como investigación polietápica, terminada en sus dos fases.
2. Conformer un equipo de apoyo multidisciplinar que le permita al autor mejorar la estructuración y presentación de los contenidos de las acciones de superación propuestas y de las perspectivas, si las hubiere.
3. Corresponder a la Dirección de la Escuela Provincial de Trabajadores Sociales apoyar integralmente, como parte de su gestión administrativo-institucional, la aplicación práctica de la presente propuesta. Ese apoyo – que ya se ha manifestado con eficaz profesionalidad aun antes de la terminación de esta investigación parcial -, incluye indicar a los Directores de las Escuelas Municipales:

- La necesidad de brindarlo de manera integral a la aplicación de la investigación, contenido de las gestiones de:
 - La búsqueda y habilitación de los multiplicadores municipales de las acciones de superación que conforman la propuesta.
 - La gestión del servicio logístico necesario que garantice materialmente el cumplimiento de las acciones de la propuesta.
 - La realización de los diagnósticos de necesidades de superación de los recursos humanos que tributan a las mencionadas Escuelas.
4. Extender la Dirección de la EPTS, como parte de su gestión, ese apoyo a la representación institucional de la investigación que se aplica, en calidad de cliente interesado y beneficiario de la misma. Tal apoyo Incluye:
- Provisión del material gastable, equipos y medios para la presentación y publicación ligera, no editorial, de la producción científica y documentación general oficial, que se deriven de la propuesta y su aplicación.
 - Provisión del material gastable, equipos y medios para la presentación y publicación ligera, no editorial, de los medios textuales de enseñanza que se necesitan para el ejercicio docente de las acciones de superación que se deriven de la propuesta.
 - Aval institucional que respalde la gestión investigativa de los autores de la propuesta.
 - La gestión del servicio logístico necesario que garantice materialmente el cumplimiento de las acciones de la propuesta, cuando estas se efectúen en la sede de la Escuela Provincial de Trabajadores Sociales.

Bibliografía Activa.

1. Acosta Morales, Haydée. (1998). Contribución de la asignatura Filosofía y Sociedad a la Formación de los Valores Morales Justicia y Sacrificio en los estudiantes de primer año de las Carreras de Ingeniería química y Mecánica. Tesis de Maestría. Matanzas: CEDE/Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos".
2. Addine Fernández, Fátima. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Disponible en: CD-ROM del Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
3. Addine Fernández, Fátima et al. (2000). Diseño Curricular (impresión ligera), IPLAC. Disponible también en CD-ROM editado por IPLAC. La Habana.
4. Albizu-Campos, Juan C. (2000). Mortalidad y supervivencia en Cuba en los 90`. Tesis de Doctorado en Ciencias Económicas, con Mención en Demografía. La Habana: CEDEM, Universidad de la Habana.
5. _____ . (2002). Población y Desarrollo. Características sociodemográficas de la población cubana. En: Javier Cabrera y Monserrat Hurtado: Hacia un desarrollo sostenible. La Habana: CEDEM, Universidad de la Habana.
6. Alfonso Pérez, Ilette (2002). El delito: Una aproximación al estudio de su Representación Social en adolescentes y jóvenes. Tesis

de Diploma. La Habana: Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.

7. Alonso, Maria M. (2000). La investigación de la comunicación en Cuba: préstamos teóricos para un itinerario singular. En: Revista Temas, no. 20-21, enero-junio, La Habana.

8. Alonso Camaraza, Caridad. (2003) Propuesta de Programa para la impartición de la asignatura Economía Política II en la Carrera de Contabilidad y Finanzas. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Matanzas: CEDE, UMCC, dic. /2003.

9. Álvarez de Zayas, Carlos Manuel. (1996). Hacia una escuela de excelencia. La Habana: Editorial Academia.

10. _____ . (2001). Didáctica. La Escuela de la Vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

11. Álvarez de Zayas, Rita Marina. (1997). Hacia un currículo integrador y contextualizado. La Habana: Editorial Academia.

12. Arnaz, J. (1996). La Planeación Curricular. México, D. F.: Editorial Trillas.

13. Barreras Hernández, Felicitó. (2004). Conferencia: Los resultados de investigación en el área educacional. Presentada en el Centro de Estudios del I.S.P. "Juan Marinello", Matanzas: 22 de Abril del 2004. Disponible en soporte magnético de diskette, en: Vicerrectoría de Investigaciones y Postgrado del Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello".

14. Barros, Otilia (2002). El desarrollo y las perspectivas demográficas en Cuba. En: Revista Novedades en Población. Hacia un desarrollo sostenible, Proyecto formación de formadores. La Habana: CEDEM, Universidad de La Habana.

15. Basail Rodríguez, Alain (2001). Religión y Política en Cuba. Argucias de las Identidades religiosas y sus dimensiones políticas. En: Revista Antropología, no. 19., Lima: Universidad Católica de Perú.

16. _____ . (2006). Necesidad(es) astucia(s) de una sociología joven cubana. En: Alain Basail Rodríguez (coord.): Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.

17. _____ . (2006). Consumos culturales e identidades deterioradas. Políticas culturales y lo social cubano invisible. En: Alain Basail Rodríguez (coord.): Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.

18. Basail Rodríguez, Alain y Castañeda, M. Yolmi (1999). Conflictos y cambios de Identidad religiosa en Cuba. En: Revista Convergencia, no. 20 Sep. - Dic. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

19. Báxter Pérez, Esther (2002). ¿Cuándo y cómo educar en valores? La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. MINED. marzo/2002.

20. Buch Rodríguez, Luis M. (2007) ¿Cómo surgió la idea de formar un Gobierno Revolucionario? VI Parte. En: Periódico "Granma", primera edición del 15 de enero de 2007. La Habana, Cuba.

21. Cárdenas Medina, René (2000). Cuba: la religión ante los cambios. Ponencia. La Habana: CIPS, Academia de Ciencia de Cuba.

22. Cassarine Ratto, Marta (s/f). La teoría curricular (fragmentos). En: Diseño curricular. Disponible en: TeoDisCurricular\Bibliografía\Bibliografía.htm, CD-ROM: Volumen I, Maestría en Ciencias de la Educación Superior, CEDE, UMCC. Consultado: 05/02/07.
23. Castañeda Hevia, Ángel Emilio. (1997). Conferencia Inaugural del Centro de Diseño Curricular de la Maestría en Docencia Universitaria, s/e, Argentina.
24. Castellanos, Beatriz, y col. (1998a). La planificación de la investigación educativa. Material de Apoyo al curso de Investigación Educativa. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
25. _____. (1998b). La investigación sociocrítica en el contexto del paradigma participativo. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
26. _____. (1998c). El paradigma interpretativo en la investigación educativa. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
27. _____. (2000). Apuntes para la construcción del Enfoque Conceptual, Referencial y Operativo de la Investigación Educativa. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
28. _____. (2002). Diseño y presentación de proyectos educativos. Tercera versión. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
29. _____. (2005). Enfoque Conceptual, Referencial y Operativo de la Investigación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
30. Colectivo de Autores (s/f). Curso de Formación de Trabajadores Sociales (tabloides), Módulos del 1 al 7, ambos inclusive,
31. Colectivo de Autores (1996). El derrumbe del Modelo Eurosoviético. Visión desde Cuba, (3ra. edición). La Habana: Editorial Félix Varela.
32. Colectivo de Autores (1982). Psicología General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
33. Colectivo de Autores (2004). Selección de Lecturas sobre Psicología. Curso de Formación de Trabajadores Sociales, s/e, La Habana.
34. Colectivo de Autores (1987). Psicología para los I. S. P. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
35. Colectivo de Autores (1996). La formación de valores en la Cuba de los años 90: un enfoque social. En: La formación de valores en las nuevas generaciones. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
36. Colectivo de Autores (s/f). Fidel Castro y los Derechos Humanos en Cuba. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
37. Colectivo de Autores del CEPES. (1999). Teoría y Diseño Curricular. La Habana: Universidad de la Habana, Editora Universitaria.

38. Coll, César. (1999). *Psicología y Currículum*. Barcelona: Editorial Paidós.
39. Constitución de la República de Cuba de 1976, reformada en 1992. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
40. Corral Ruso, Israel (2002). *Revista Temas*, sept.-dic., La Habana.
41. Cortina, Adela (1977). *Manual de Ética*. Madrid: Editorial Tecnos.
42. De la Torre, Saturnino (1993). *Currículo y didáctica*. Disponible en: TeoDisCurricular\Bibliografia\Bibliografia.htm, CD-ROM: Volumen I, Maestría en Ciencias de la Educación Superior, CEDE, UMCC. Consultado: 06/02/07.
43. Delors, Jacques y cols. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Editorial Santillana/UNESCO.
44. Díaz, Ileana: Cuba: ¿igualdad de oportunidades? (2000). Ponencia Presentada en Lasa 2000. En: Alain Basail Rodríguez (coord.): *Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2006.
45. Díaz Barriga, Ángel. (1990). *Ensayo sobre la problemática curricular*. México, D. F.: Editorial Trillas.
46. _____ (1995). *El currículo escolar. Surgimiento y perspectiva*. Buenos Aires: Ediciones Argentina.
47. Díaz Barriga, Frida (1981). *Metodología del Diseño Curricular (impresión ligera)*, s/e, s/a.
48. _____. (1996). *Aproximaciones Metodológicas al Diseño Curricular*. En: *Tecnología y Comunicación al Diseño Curricular*, #21, México, D. F.
49. Díez Picazo, L.; Gullón, A. (1993) *Sistema de Derecho Civil, Volumen I*. Madrid: Editorial Tecnos.
50. Domenech, Yolanda (2003). *Introducción al Trabajo Social con Grupos. Manual de Apuntes*. La Habana: Editorial Félix Varela.
51. Domínguez, María Isabel (1997). *La juventud en el contexto de la estructura social cubana*. En: *Revista Papers*, no. 52, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
52. Domínguez, María Isabel y Maria Elena Ferrer (1996). *Integración social de la juventud cubana: reflexión teórica y aproximación empírica*. La Habana: CIPS, Academia de Ciencia de Cuba.
53. Duncan, R. (1995). *Piaget and Vigotsky Revisited: Dialogue or Assimilation?* Canadá: *Developmental Review*, 15.
54. D'Angelo, Ovidio (2002). *Cuba y los retos de la complejidad. Subjetividad social y desarrollo*. En: *Revista Temas*, no. 28, enero-marzo, La Habana.
55. Echevarría León, Dayma (2006). *Mujer, empleo y dirección en Cuba: algo más que estadísticas*. En: Alain Basail Rodríguez (coord.): *Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.
56. *El Sistema Electoral Cubano. Compendio de intervenciones en audiencia convocada por la ANPP*. Publicaciones de la ANPP. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.

57. Espina Prieto, Mayra (1987). Componentes socialistas de la sociedad cubana actual. La Habana: CIPS, Academia de Ciencia de Cuba.
58. _____. (1997). Transformaciones recientes de la estructura socialista cubana. En: Revista Papers, no. 52. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
59. Espina Prieto, Mayra et al. (1995). Impactos socioestructurales del reajuste económico. La Habana: CIPS, Academia de Ciencia de Cuba.
60. _____. (2001). Reajuste económico y cambios socioestructurales. En: Revista Cuba Socialista, La Habana.
61. Fabelo Corzo, José Ramón (1989). Práctica, conocimiento y valoración. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
62. _____. (1996). Retos al pensamiento en una época de tránsito. La Habana: Editorial Academia.
63. _____. (1998). Mercado y valores humanos. En: Temas no. 15, La Habana.
64. _____. (1999). Hacia una reconstrucción axiológica del socialismo, el mercado y los valores. En: Las trampas de la globalización. Paradigmas emancipatorios y nuevos escenarios en América Latina. La Habana; Galfisa, Editorial José Martí.
65. _____. (2001). José Martí: Escritor y pensador. En: El cuervo Revista Imaginaria y Analítica no. 25. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico, Aguadilla.
66. _____. (2003). Los valores y sus desafíos actuales. La Habana: Editorial José Martí.
67. _____. (2004). Capitalismo y vida humana. Una relación recientemente conflictiva. En: Memoria, enero / no.179.
68. Federación de Mujeres Cubanas (1996). La Cubana de Beijing al 2000. La Habana: Editorial de la Mujer.
69. Fernández Bulté, Julio (2003). El pensamiento jurídico en el alegato de defensa "La Historia me Absolverá". En: Eduardo Torres Cuevas: Dos siglos de pensamiento de liberación cubana. La Habana: Imagen contemporánea.
70. _____ (s/f). Los Modelos de Control Constitucional y la Perspectiva de Cuba hoy. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
71. Ferrer Zulueta; Elienne (2003). Modas y Cambios Sociales en Cuba de los noventa: Un desafío a la creatividad. Tesis de Diploma. La Habana: Departamento de Sociología de la Universidad de La Habana.
72. _____. (2006). Cambios en la moda: actores, lógicas productivas y estrategias de creación. En: Alain Basail Rodríguez (coord.): Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.
73. Ferriol, Ángela (1999). Pobreza en condiciones de reforma económica: reto a la equidad en Cuba. En: Revista Cuba: Investigación Económica no. 1. La Habana: Instituto Nacional de Investigaciones Económicas.

74. _____. (2000). Apertura externa, mercado laboral y política social. En: Revista Cuba: Investigación Económica no. 1. La Habana: Instituto Nacional de Investigaciones Económicas.
75. _____. Ingresos y desigualdad en la sociedad cubana actual. En: Manuel Menéndez (comp.): Los cambios en la estructura socialista en Cuba. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
76. Figueredo, Víctor (1997). Cooperativización del campesinado en Cuba: evolución y expectativa. En: Niurka Pérez, Miriam García y Ernel González (comps.): Cooperativismo rural y participación social. La Habana: Departamento de Sociología de la Universidad de la Habana.
77. Figueroa Alfonso, Galia; Mederos Anido, Anagret; Ávila Vargas Niurka (2006). Los orishas en los años 90`. Transformaciones actuales. En: Alain Basail Rodríguez (coord.): Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.
78. Fuentes Morales, Mariluz de la Caridad. (2005). Tesis de Maestría: Adaptación del currículo del conocimiento del mundo de los objetos para el desarrollo de habilidades en los patrones sensoriales de los preescolares. Matanzas: CEDE, Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos".
79. García Batista, Gilberto (1996). La formación de valores en las nuevas generaciones. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
80. García Brigos, J. (s/f). Acerca de los Órganos Locales y los Consejos Populares. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
81. García Cárdenas, D. (s/f). La Organización estatal en Cuba. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
82. Gimeno Sacristán, A. I. (1999). Comprender y transformar la enseñanza. España: Ediciones Morata S. L.
83. González, E. (1998). Políticas e impactos sobre campesinos. En: Campesinado y Participación Social. La Habana: Departamento de Sociología, Universidad de la Habana.
84. González Pacheco, Otmara. (1994) Aspectos teóricos del currículo. En: Currículo: diseño, práctica y evaluación. Disponible en: TeoDisCurricular\Bibliografía\Bibliografía.htm, CD-ROM: Volumen I, Maestría en Ciencias de la Educación Superior, CEDE, UMCC. Consultado: 01/02/07.
85. _____. (s/f). Conferencia: El currículo en el marco del planeamiento y la administración institucional. En: Memorias de la IIIª Conferencia Internacional Superior. La Habana: Editorial UNESCO.
86. González Rodríguez N. (2002). Memoria del Primer Encuentro de Experiencias Comunitarias. En: Selección de Lectura Sobre Trabajo Comunitario. La Habana: CIE Graciela Bustillos, Asociación de Pedagogos de Cuba.
87. Grillo Longoria, José Antonio et al. (2003). Derecho Penal. La Habana: Editorial Félix Varela.

88. Grillo Longoria, Rafael (2004). Derecho Procesal Civil I y II. La Habana: Editorial Félix Varela.
89. Guadarrama González, Pablo y colectivo de autores (2000). Antología "Filosofía y Sociedad", Tomos I y II. La Habana: Editorial Félix Varela.
90. Hernández, Ana Celia. (1985). Pedagogía curricular y didáctica. Notas para una reflexión. San José de Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
91. Hernández, Raúl (2003). Características demográficas y socioeconómicas del envejecimiento de la población en Cuba. La Habana: CEDEM, Universidad de La Habana.
92. Hernández Morales, Aymara (2006). Reformas descentralizadoras cubanas de los años 90`. Diseño, implementación y resultados. En: Alain Basail Rodríguez (coord.): Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.
93. Hernández Sampier, Roberto y col. (2003). Metodología de la Investigación. La Habana: Editorial Félix Varela.
94. Hernández-Moltó, Pedro (1994). Las vías para la reinserción de Cuba en la economía internacional y la experiencia europea. En: Cuba: apertura económica y relaciones con Europa. S/I: IRELA.
95. Ibarra, L. y N. Vasallo. (Comp.) (s/f). Selección de Lecturas sobre Introducción a la Psicología. Santa Clara: Centro Gráfico de Villa Clara.
96. _____ (s/f). Selección de lecturas sobre Psicología Social y Comunitaria, Centro Gráfico de Villa Clara.
97. Ibarra Martín, Francisco y coautores (1988). Metodología de la Investigación Social. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
98. Instituto de Filosofía, Academia de Ciencias de la U.R.S.S. y Departamento de Filosofía de la Academia de Ciencias de Cuba (1975). Metodología del Conocimiento Científico. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
99. James Figarola, Joel (2001). Sistemas mágico-religiosos cubanos: principios rectores. La Habana: Ediciones Unión.
100. Jatar-Haussmann, A. J. (1996). Through the cracks of socialism: the emerging private sector in Cuba. En: Cuba in Transition, ASCE, vol.6, Washington D. C.
101. Knapp, Elisa et al. (2003). Aspectos teóricos y epistemológicos de la categoría Representación Social. En: Revista Cubana de Psicología, vol. 2, no.1, La Habana.
102. Ley de Fiscalía General de la República, # 83 de julio de 1997. Vigente desde 1ero de enero de 1998.
103. Ley de los Tribunales Populares # 82 de julio de 1997. Vigente desde 1ero de enero de 1998. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
104. Ley de Protección e Higiene del Trabajo #13/77. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.

105. Ley del Sistema Tributario, #73/94. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
106. Ley de Asociaciones, no.54 de 1985. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
107. Ley de Protección del Medioambiente, #81/97. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
108. Ley de Defensa Nacional, #75/94. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
109. Ley del Registro del Estado Civil, Ley No. 51 de 1985. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
110. Ley del Derecho de Autor, no.17 de 1977. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
111. Ley de Salud. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
112. Ley Electoral no.72 de 1992. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
113. Leyva Ramón, Arisbel (2000). Cooperativas de Créditos y servicios: Un enfoque socialista desde los 90'. En: Participación social y formas organizativas de la agricultura. La Habana: Departamento de Sociología de la Universidad de La Habana.
114. _____. (2006). Cambios en la estructura social del campesinado cubano. Apuntes para un estudio. En: Alain Basail Rodríguez (coord.): Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.
115. Lipstycs, Delia (1998). Derecho de Autor y Derechos Conexos. La Habana: ediciones UNESCO.
116. López Bombino, Luis R.; Armando Chávez, Antonio de Armas. Por una nueva ética (en prensa).
117. López Lima, Idalberto (2006). Propuesta de alternativa para el trabajo metodológico de la enseñanza de la Ortografía en el IPVC "José Martí". Tesis de Maestría. Matanzas: Fondos del CEDE / Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos".
118. Marquetti, Hiram (1997). La economía del dólar: balance y perspectivas. En: Revista Temas, no. 11, julio-septiembre, La Habana.
119. Marquetti Nodarse, Irma (1996). La crisis del socialismo en la URSS y Europa Occidental: implicaciones para Cuba. En: El derrumbe del Modelo Eurosoviético. Visión desde Cuba, 3. edición. La Habana: Editorial Félix Varela.
120. Martí, José. (1981). Cartas familiares. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.

121. Martínez Heredia, Fernando (1999). Significado cultural de la Revolución. En: Cultura y Revolución a cuarenta años de 1959. La Habana: Editorial Casa de las Américas.
122. Martínez Llantada, Martha (2003). Los métodos de investigación educacional: lo cuantitativo y lo cualitativo. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
123. Martínez Llantada, Martha (comp.) (2005). Metodología de la Investigación Educativa. Temas y Polémicas Actuales. La Habana: Pueblo y Educación.
124. Martínez Pichardo, Rita (1999). Programa. Diseño Curricular. Un estudio en el caso de la Carrera de Agronomía. La Habana: CEPES.
125. Mendaz, E. (1996). Cuba: Antecedentes y perspectivas del desarrollo territorial. En: Sección Latinoamericana, s/l.
126. Menéndez, Lázara (1997). Rodar el coco. Procesos de cambio en la Santería. La Habana: Editorial Ciencias Sociales - Fundación Fernando Ortiz.
127. MES (1996). Estudios éticos, no. 4. La Habana: MES, Editorial ENPES.
128. Mesa Castillo, Dra. Olga (2003). Derecho de Familia, Módulo 1. La Habana: Editorial Félix Varela.
129. _____. (2005). Derecho de Familia, Módulo 2. La Habana: Editorial Félix Varela.
130. _____. Orientaciones para el estudio de la asignatura Derecho de Familia. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
131. Mestre Cárdenas, Vilma Aleida. (2006). Tesis de Maestría: La Atención al Síndrome Demencial en el Adulto Mayor en la Atención Primaria de Salud. Propuesta de Estrategia de Capacitación para el Especialista en Medicina General Integral. Matanzas: CEDE, Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos."
132. Microsoft Encarta (2007). 1993-2006 Microsoft Corporation.
133. Millán, Aylén y cols. (2004). Curso de Superación para los Dirigentes de los Trabajadores Sociales en el Municipio volúmenes I, II y III, editado por el Programa de Trabajadores Sociales. La Habana: Imprenta Alejo Carpentier
134. Ministerio de Educación Superior (MES). (1990). Resolución Ministerial 269/90. La Habana.
135. _____. (2003). Documento Base para la Elaboración de los Planes de Estudio "D". La Habana: MES, septiembre de 2003.
136. Miñoso Molina, Grysca Roxana (2006). SIDA y representaciones sociales: intentos y desafíos. En: En: Alain Basail Rodríguez (coord.): Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.
137. Miranda, Olga (s/f). Las nacionalizaciones en Cuba. Cuba/USA. Nacionalizaciones y Bloqueo. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.

138. _____. Sobre la propiedad en Cuba. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
139. Moll, L. (1990). Vigotsky's zone of proximal development: Rethinking its instructional implications. España: Editorial Infancia y aprendizaje, no. 50-51.
140. Nerey Obregón, Boris (2003). Cuba: desarrollo, estado de bienestar y política salarial. Tesis de Maestría. La Habana: Departamento de Sociología de la Universidad de La Habana.
141. Nocedo de León, Irma; Abreu Eddy (1984). Metodología de la Investigación Pedagógica y Psicológica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
142. Nocedo de León, Irma y col. (2002). Metodología de la Investigación Educativa, Ilda. Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
143. Ortiz Torres, Emilio (2000). El peligro del eclecticismo en las investigaciones psicopedagógicas contemporáneas. El caso de las concepciones de Vigotsky y Piaget. La Habana: Pedagogía Universitaria, no. 2, Revista Electrónica de la Dirección de la Formación de Profesionales, MES, Cuba. Localizable en: <http://intraweb.ucc.culver.php?cont=http://intraweb.umcc.cu/cede/aeses.htm>
144. Pardinás, Felipe (1971). Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
145. PCC (1992). Llamamiento al IV Congreso del PCC. La Habana: Editora Política.
146. Peral Collado, Daniel A. (s/f). Derecho de Familia. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
147. Peraza, F. (s/f). La ciudadanía cubana. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
148. Perera Pérez, Maricela (1998). Significados en torno a la desigualdad social. La Habana: CIPS, Academia de Ciencia de Cuba.
149. Pérez Fuentes, Gisela (1989). Separata de Derecho Civil. La Habana: ENPES.
150. Pérez Rodríguez, Gastón. (2002). Metodología de la Investigación Educativa, Iera. Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
151. Ponce Delgado, Abel (2003). Los enigmas. Los enemigos de la droga. Una aproximación desde su Representación Social. Tesis de Diploma. La Habana: Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana.
152. Prieto Valdés, M. (s/f). Defensa de la Constitución y Reforma. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
153. _____. A propósito del concepto de Sistema Político. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.
154. Ramos Serpa, Gerardo. La dimensión axiológica de la formación profesional universitaria: Un reto frente a la globalización neoliberal.

<http://intraweb.umcc.cu/ver.php?cont=http://intraweb.umcc.cu/cede/aese>
S.

155. Ramírez Calzadilla, Jorge (s/f). El campo religioso en los 90`. La Habana: CIPS, Academia de Ciencia de Cuba.

156. _____ . Impacto de los ``98`` en el campo religioso cubano. La Habana: CIPS, Academia de Ciencia de Cuba.

157. Rivero Báxter, Yisel (2006). Cuba ¿diferenciación cultural o desigualdad social? En: Alain Basail Rodríguez (coord.): Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.

158. Romero Pérez, Concepción (1999). La formación de valores morales Honestidad y Solidaridad en los estudiantes de 2do. año de las Carreras de Ingenierías Mecánica y Química, a partir de las asignaturas Economía y Teoría Política II. Tesis de Maestría. Matanzas: CEDE/ Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos".

159. Romero Pérez, Concepción; Acosta Morales Haydeé (1998). Un acercamiento al análisis didáctico de la formación de valores en los estudiantes universitarios. Revista Educación Universitaria #1. Matanzas: CEDE/ Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos".

160. Romero Pérez, C; Acosta Morales, H y otros. (2000). La Formación de Valores en la Universidad: Exigencias teórico-metodológicas. Matanzas: CEDE/Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos".

161. Sanz, T.; Rodríguez, M. E. (2000). El enfoque histórico cultural. Su contribución a una concepción pedagógica contemporánea. En: Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual. Bolivia, Tarija: Universidad Autónoma "Juan Misael Saracho".

162. Siguán, Miquel (org.) (1985). Actualidad de Lev Vigotsky. Barcelona: Universidad de Barcelona.

163. Suset Pérez, Antonio (2006). Los campesinos: ¿fueron o se fueron?, ¿son o serán?, ¿quieren irse o seguir siendo? En: Alain Basail Rodríguez (coord.): Sociedad Cubana Hoy. Ensayos de Sociología Joven. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.

164. Tudge, J.; Winterhoff, P. (1993). Vigotsky, Piaget and Bandura: Perspectives on relation between the social world and cognition and development. North Carolina, Estados Unidos: Human Development, 35.

165. Valdés Díaz, Caridad del C. (Coordinadora) y colectivo de autores (s/f). Derecho Civil. Parte General, Capítulo I. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.

166. Vega Leiva, María Mercedes. (2004). Tesis de Maestría: Propuesta de perfeccionamiento de Educación Artística para la formación del profesor general integral de Secundaria Básica. Matanzas: CEDE. Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos".

167. Vega Vega, R. (s/f). El Derecho Constitucional revolucionario en Cuba. En: CD-ROM de Carrera de Derecho (Enseñanza Dirigida). La Habana: Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana.

168. West, Cornel (2002). Las nuevas políticas culturales de la diferencia. En: Revista Temas, no. 28, enero-marzo, La Habana.