

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DE UNA ALTERNATIVA DE PROGRAMA DE ECONOMÍA POLÍTICA PARA LA FORMACION DEL VALOR RESPONSABILIDAD.

MC Gladys Estela Pérez Vázquez¹, Dr. C. Jorge Ortega Suárez²

*1Departamento de Marxismo-Leninismo
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”, Autopista a Varadero km. 3, Matanzas, Matanzas, CP 40100, Cuba.*

2Centro de Estudios del Medio Ambiente, Facultad de Química Mecánica, Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”, Autopista a Varadero km. 3, Matanzas, Matanzas, CP 40100, Cuba.

Resumen.

La presente monografía tiene como objeto abordar los fundamentos pedagógicos esenciales de la teoría del valor, aplicada a la ciencia pedagógica y su docencia. En este caso, dentro del ámbito de la enseñanza superior, con énfasis en el valor responsabilidad como eje, en el proceso de formación del profesional del especialista en estudios socioculturales. La selección de las unidades de estudio de esta especialidad se justifica por el encargo social de sus graduados de llevar adelante Programas de la Revolución en diferentes lugares y contextos. Se revela en la monografía que en Cuba hay un notable desarrollo teórico de esa teoría con la referida aplicación, lo que permite estructurar un discurso coherente y fundamentado sobre la necesidad y posibilidad de respaldar de manera suficiente esa formación, en la enseñanza superior del país.

Palabras claves: Valor, Valor responsabilidad, fundamentos psicopedagógicos, Economía Política.

Introducción.

La Educación Superior en Cuba tiene la responsabilidad de formar integralmente a los futuros profesionales que enfrentarán los retos del presente y futuro. Estos, a su vez, serán los encargados de la dirección y conducción del proceso de construcción del Socialismo y actuarán como entes directos dentro de los mecanismos de funcionamiento de los procesos económicos, políticos, ideológicos y culturales, en la sociedad cubana.

Después del derrumbe del Campo Socialista y con la agudización del bloqueo de Estados Unidos contra Cuba, el pueblo cubano inició una nueva etapa, en la que se introdujeron importantes cambios en la forma de impartir las asignaturas que representan a las Ciencias Sociales. Esto era resultante de una necesidad histórica, pues se iniciaba en Cuba un replanteamiento estratégico de toda la concepción estatal y gubernamental de trabajo, en todas las esferas de la vida. La combinación de la pérdida de más del 85% de los mercados cubanos en ese Campo a partir de finales de los años 80' y la agudización del bloqueo económico a Cuba, más desembozado a partir del

1

2

surgimiento de la unipolaridad imperialista mundial; provocaron una aguda contracción económica en la sociedad cubana que se erigió en amenaza, no sólo para la permanencia del sistema de orientación socialista en Cuba, sino incluso para la existencia de ésta como nación independiente (Colectivo de Autores, 1996a).

En particular, el trabajo ideológico con las masas necesitaba revitalizarse dado que los graves problemas económicos existentes, derivados de la situación descrita, repercutieron con amplio y negativo impacto en todos los sectores de la vida cubana.

A pesar del deseo y la voluntad política de la dirección del Estado y Gobierno cubanos y de las principales organizaciones políticas y de masas, a partir de las desigualdades económicas originadas comenzaron a aparecer problemas sociales y síntomas de enajenación, fundamentalmente dentro de la juventud, creándose una crisis de valores como consecuente efecto, en la conciencia social, del citado impacto (Pérez, 2005).

Los cubanos formados por la Revolución en etapas anteriores ya habían recibido el positivo influjo de las conquistas sociales de ese proceso, pero los niños y jóvenes que nacieron o se formaron en el llamado “Período Especial”, que fue la denominación común para ese proceso económico, político, social e ideopolítico de crisis, enmarcado desde 1989 y prevaleciente hasta hoy, con evidencia en el deterioro del nivel cotidiano de vida de la población.

La orientación hacia la supervivencia en el plano económico-material, sublimó a este en detrimento de los otros planos existenciales del cubano. Obviamente, esto tuvo una muy negativa repercusión en la estructuración axiológica general de la personalidad de los sujetos y en la correspondiente proyección conductual de estos, en un relacionamiento social en el que afloraron antivalores que se creían desarraigados de la conciencia social de los cubanos.

Dadas las características y edades de los jóvenes que cursan estudios en las universidades del país, que nacieron o se formaron ya dentro del citado Período, se convirtió en una necesidad histórica dirigir investigaciones hacia las determinaciones múltiples que gravitan e impactan sobre la sociedad, incluidas las relativas a la psiquis humana, la calidad de su reflejo de la realidad social adversa y las implicaciones formativas que tiendan a la optimización de la calidad de ese reflejo.

Eso demanda la transformación curricular de los programas docentes universitarios, no en lo referente al incremento cuantitativo de carga horaria presencial y de contenidos lectivos (lo que sería contraproducente en una etapa del desarrollo del nuevo modelo pedagógico de la educación cubana, en la que se potencia más la significación del aprendizaje con los recursos que brinda al sujeto el trabajo independiente); y sí en lo cualitativo que se refiera a la formación curricular profesional de alta calidad integral, contentiva de la incorporación de sistemas de valores. Esta última tendencia cobró fuerza y se generalizó con urgencia en todos los subsistemas de la educación cubana.

La enseñanza superior en Cuba aportó a este período de perfeccionamiento en la formación profesional, ideopolítica, estética y ético-axiológica, un sinnúmero de investigaciones procedentes de Centros de Educación Superior (CES) y de otras instituciones a lo largo de todo el país.

En consecuencia, el estado actual de la literatura científica sobre el tema es bueno, pues hay disponibilidad de numerosos estudios axiológicos accesibles en, sobre y para la educación superior cubana. Por ello, las investigaciones realizadas – y la presente no es la excepción - brindan entonces más novedades científicas en sus abordajes multicontextuales, que aportes teóricos *stricto sensu*.

Como expresión del deber ser de toda Revolución, la Cubana se caracteriza por la toma de medidas rápidas, enérgicas y eficaces, si el referente es el mejoramiento de la calidad de vida integral del sujeto. Respecto a la crisis axiológica arriba descrita, el Estado y el Gobierno cubanos se propusieron no sólo paliarla, sino convertir a Cuba en el país más culto del planeta, a mediano plazo.

De todo ese proceso surgió la idea de crear una carrera que formara profesionales sensibles y de perfil amplio, que curricularmente incursionara en el desarrollo positivo de diversos aspectos de la vida ideopolítica, cultural, moral, espiritual y social del sujeto. Todo ello, con la finalidad de crear un nuevo modelo de satisfacción de necesidades, en especial las del aspecto espiritual de la cultura del cubano, en pos de la referida meta del párrafo anterior. Surge así la Carrera de Licenciatura en Estudios Socioculturales.

Los autores conocen que lo arriba descrito integra el Perfil del Especialista cubano en Estudios Socioculturales, de acuerdo con lo que informa el Plan de Estudios de esa Carrera.

Lo alarmante es que al aplicar un diagnóstico, afloraron deficiencias formativas de tipo axiológico de gran envergadura en los estudiantes del segundo año de esa Carrera en la Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos” (UMCC). Los autores no tienen jurisdicción y competencia dentro de los niveles curriculares macro y meso. Pero sí puede, en el nivel micro, desde su aula y en la asignatura que imparte, luchar por superar con eficacia tales deficiencias formativas.

Como los autores son profesionales comprometidos con la excelencia de la formación de sus educandos, en tanto partidarios de la concepción revolucionaria cubana, respetaron al contenido ético de la categoría de responsabilidad social del profesional (López, 1994: 167ss, Núñez & Pimentel, 1994; Núñez, 2003), decidieron enfrentar y tratar de resolver la situación expuesta. Los resultados de la investigación que aquí se informan son consecuentes de ese empeño responsable.

Si bien los valores son un sistema en el que sólo abstractamente el estado de desarrollo de uno u otro valor puede ser deslindado para su estudio, el diagnóstico indicó, en sus resultados, que el valor responsabilidad resultó ser el más necesitado de fortalecerse, en la formación de los estudiantes de la referida Carrera. La presente investigación es expresión de la necesidad y consecuencia, de ese intento. El **Problema** que la encabeza resultó ser el siguiente:

¿Cómo contribuir al desarrollo del valor Responsabilidad en los estudiantes de segundo año de la Carrera de Estudios Socioculturales de la UMCC, en la impartición del Programa de la asignatura Economía Política I?

La contextualización de la investigación se configuró a partir de la determinación de su ubicación en el **Objeto de estudio**, definido como la formación de valores en la Educación Superior Cubana; y de su concreción dentro del **Campo de acción**, identificado con la formación del valor Responsabilidad en la Carrera de Estudios Socioculturales de la UMCC.

El **Objetivo General**, a partir de lo que la investigación demanda, se conformó como sigue:

Diseñar una alternativa didáctica al Programa de la asignatura Economía Política I, cuya impartición contribuya a la formación del valor Responsabilidad en los estudiantes de segundo año de la Carrera de Estudios Socioculturales de la UMCC.

Este Objetivo General se cumple con la correspondiente solución de las siguientes **Tareas de la Investigación**:

1. Caracterización de las bases teóricas (filosóficas, pedagógicas y psicológicas) de la formación de valores que sean útiles para la presente investigación.
2. Diagnóstico del estado de desarrollo del Valor Responsabilidad en los estudiantes del segundo año de la Carrera de Estudios Socioculturales de la UMCC.
3. Determinación de los elementos didácticos que deben integrar la alternativa de impartición de la asignatura Economía Política I, que ayude a desarrollar el valor responsabilidad en los estudiantes del segundo año de la Carrera de Estudios Socioculturales de la UMCC.
4. Rediseño curricular del Programa actual de la asignatura Economía Política I para ayudar al desarrollo del valor responsabilidad de los estudiantes del segundo año de la Carrera de Estudios Socioculturales de la UMCC.
5. Validación de la alternativa propuesta por el criterio especializado de informantes claves.

La tipología de esta investigación la define como fundamentalmente *exploratoria* al fundarse en diagnóstico, por lo que no procede formularle hipótesis, aunque sí el empleo de un recurso sustitutivo que organice el itinerario de la investigación, como indica (Castellanos, 2005) con la finalidad expresa de cumplir con sus objetivos y dar respuesta al problema planteado, se logró a partir de la configuración de la siguiente **Idea Científica**:

- La caracterización de las bases teóricas (filosóficas, pedagógicas y psicológicas) de la formación de valores, procedentes para la presente investigación, constituye el fundamento para la integración, aplicación y análisis de los resultados de un diagnóstico sobre el estado de desarrollo del Valor Responsabilidad, en los estudiantes del segundo año de la Carrera de Estudios Socioculturales de la UMCC.

- Los resultados del diagnóstico permitirían determinar los elementos didácticos que deben integrar la alternativa de impartición del Programa de la asignatura Economía Política I, que ayudasen a desarrollar el aludido valor en los estudiantes del segundo año de la mencionada Carrera. La inclusión de tales elementos didácticos constituye un rediseño metodológico-procedimental de ese Programa con la finalidad descrita, que no precisa introducir cambios curriculares en las invariantes del Programa ni en su carga horaria.

Está previsto el logro del rediseño del Programa de la asignatura de referencia y con la finalidad propuesta, en forma de alternativa didáctica viable para su impartición, como aporte teórico de la investigación. La novedad científica se define a partir del criterio de no conocerse otros antecedentes de tentativas similares para ese Programa, en esa Carrera.

No es ocioso recordar que, dada la similitud curricular de las restantes asignaturas de la disciplina en la que Economía Política I se inscribe, tentativas similares a esta puedan ser llevadas a efecto con igual resultado. Esto permitiría la posible conversión de la presente alternativa en modelo, lo que potenciaría su valor teórico prospectivo a partir de su valor teórico actual como constructo.

El valor metodológico de la investigación se enfoca en las recomendaciones acerca de cómo impartir cada forma organizativa de la docencia de acuerdo con los elementos didácticos integrados a la alternativa propuesta y referidos a contenidos, objetivos, indicaciones metodológicas y sistema de evaluación.

El valor práctico se identifica en los resultados axiológicos positivos que puedan derivarse de la aplicación de la alternativa propuesta, en la práctica social, así como de su posible extensión a la Disciplina en la que la asignatura Economía Política I se inscribe, y a otras Carreras.

La investigación se ubica dentro de la Teoría de la Enseñanza, con enfoque más particularizado en la Didáctica y en la Teoría y Diseño Curriculares. Empero, una continuación futura de esta investigación, dirigida a ponderar en un mayor plazo el desarrollo de ese valor, tendría también implicaciones en, de y para la Teoría de la Educación; dada la intención formativa de la alternativa propuesta.

Tal alternativa se ubica curricularmente por los autores como un híbrido intermedio aplicado, del currículo *abierto* y del *cerrado*, si el referente es la flexibilidad. Es *innovador*, si el referente es la relación curricular con la práctica social. Es *real*, por su grado de concreción. El rediseño curricular de contenidos que se propone no afecta a estos por transformación (a saber, por concepto de adición o sustracción) de sus invariantes de Programa, sino que los enriquece sin afectación temporal curricular de su ejecución en clase.

En relación con la configuración general de la investigación, los autores la definen más concretamente como exploratorio-descriptiva; así como no experimental, si el referente es el control de variables; aplicada y dirigida a la aplicación por su finalidad, y transversal y monoetápica por la temporalidad de ejecución; predominantemente.

Respecto a los paradigmas de la investigación, el fundamental aplicado fue el crítico-social o dialéctico, con empleo adicional de recursos del cualitativo o interpretativo.

Todo ello, concebido a partir de la objetividad de la naturaleza de lo investigado como criterio rector de elección.

Los métodos y técnicas de la investigación científica fueron empleados de acuerdo también con esa naturaleza, la lógica del objeto de estudio, el problema científico y los objetivos de la investigación. Consecuentemente, se usaron los siguientes: analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico, sistémico-estructural-funcional, analogía-modelado y ascenso de lo abstracto a lo concreto como integrador.

De las técnicas empíricas sociológico-concretas propias del trabajo de campo, hubo aplicación de cuestionarios en forma de Encuestas y Entrevistas, que conformaron el Diagnóstico integral al que fueron sometidas las unidades de estudio seleccionadas según criterio definido; así como el criterio validatorio de especialistas como informantes claves en formato de check-list. Los autores no hicieron mención expresa de métodos como el de análisis documental, por considerarlo de empleo obvio en esta y en toda otra investigación que demande fuentes impresas.

Desarrollo.

Bases teóricas (pedagógicas y psicológicas) de la formación de valores.

Resulta necesario tener en cuenta la relación de la orientación del valor que permita conocer las bases psicológicas, mediante las cuales se elaboran y operan determinadas normas y exigencias sociales en la personalidad.

El profundo estudio del Hombre, basado en la concepción materialista-dialéctica, permitió a ciencias como la Psicología y la Pedagogía enunciar teorías esenciales que sirven de base para el tratamiento a los valores. Las investigaciones realizadas dentro de los objetos de estudio de tales ciencias y en las ciencias-fronteras surgidas entre ellas, como la Psicopedagogía y la Psicología Educativa; responden a la necesidad de cumplir con un objetivo general, el de la búsqueda de un método general - pero concretamente expresado -, que incida en el desarrollo intelectual, la formación de nuevas capacidades, habilidades y hábitos, que ayuden a formar en los jóvenes sentimientos, convicciones y valores.

Autores cubanos como Castro (2005), Alarcón (1995), Turner (2001), Doiz (1995), Colectivo de Autores (1996a), Colectivo de Autores (1996b), Colectivo de Autores (2005); autores cubanos y extranjeros del Colectivo de Autores ISCF/UCM (2007), así como extranjeros como De la Graza, (1993: 118ss), Delgado (1993) y Gelavert (2004); entre otros, han insistido en el preponderante papel de la educación escolar en el desarrollo axiológico del estudiante; sin descuidar la importancia de esa educación en el ámbito hogareño (Cobo,1994).

Las instituciones educacionales cubanas, especialmente las de Educación Superior - por su potencial investigativo y su responsabilidad por el cumplimiento del perfil del especialista que gradúan -, son las que más han aportado en Cuba al desarrollo de las ciencias pedagógicas y psicológicas, respecto a la proyección docente-educativa de lo axiológico.

Luego entonces:

- A partir del análisis de las convicciones morales en jóvenes de la Educación Superior.
- En el contexto de la enseñanza-aprendizaje concebida como un sistema con impacto en lo formativo.
- Respecto a la organización del proceso docente en función de la formación de valores en los estudiantes universitarios; a partir del valor Responsabilidad, se llega a establecer un sistema de superación para docentes a fin de que puedan contribuir a la formación de valores en los estudiantes (Ojalvo, 1997).

En consecuencia, hay trabajos consultados por los autores para su investigación, como el referenciado de Ojalvo, que los asumen como aportes a las investigaciones y el trabajo de los docentes en la formación de valores, en tanto esta es una de las principales responsabilidades del Ministerio de Educación Superior.

En ese grupo de aportes están también los realizados por Kraftchenko, quien ha investigado en los factores y vías que intervienen en el proceso de formación de la autorregulación moral, en el comportamiento en períodos psicoevolutivos como en el de la edad juvenil (1990). Por su contenido pedagógico y el período etáreo tomado como referentes, resultaron de gran utilidad para el estudio de los autores de esta Monografía. Por las mismas razones, las obras de Chacón, quien ha incursionado en estrategias para la formación de valores morales, en los estudiantes que se forman como profesores en el Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” (1999:20ss).

La especialista cubana que ha trabajado con una producción científica longitudinalmente más sostenida – y con resultados reconocidos por su rigor - respecto a la educación en valores, es. Esther Báxter. Qué es la formación de valores, cuál es el papel y el lugar de la escuela en ese proceso formativo, cuándo y cómo llevarlo adelante, y cómo evaluarlo; son las líneas esenciales del pensamiento axiológico-pedagógico de esa autora (1989; 1998; 2002). Las obras de ella, por su contenido sumariamente descrito, constituyen para los autores la fuente fundamental para estructurar lógicamente y metodológicamente su discurso y desarrollar la investigación que aquí se informa.

El Centro de Estudio y Desarrollo Educacional (CEDE), de la Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos” (UMCC), promueve su Maestría en Ciencias de la Educación Superior evaluada de Excelencia; lo que ha convertido a esa institución en una comunidad pedagógica cuyas investigaciones sobre valores, han sido reconocidas por el valor intrínseco que portan.

En lo que respecta a la educación en valores, desde la perspectiva de valores específicos concebidos como ejes, el CEDE muestra estudios terminados como los del valor Responsabilidad, que son también referenciales para el estudio que aquí se informa como Monografía. Por ejemplo:

Amalia Domínguez Suárez realizó una investigación teniendo a la Responsabilidad como valor-eje, a través de una pedagogía centrada en el alumno donde, a partir de la evaluación de la calidad del egresado universitario y en el uso de técnicas de la teoría de la decisión, se propuso demostrar la posibilidad de garantizar la calidad y competitividad de los servicios educativos (1999).

Izada (2002) aportó formas activas y participativas de enseñanza con propuestas concretas en la actividad científico-estudiantil, que contribuyen al enriquecimiento de ese valor en estudiantes del segundo año de la mencionada Carrera.

Sobre ese valor se han producido en Cuba obras cuya novedad se explica en que proponen la investigación del proceso docente-educativo en la Enseñanza Superior, teniendo como referente la conceptualización integral del citado valor desde la perspectiva de la unidad de lo cognitivo, lo volitivo y lo afectivo, y en las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica.

Vázquez (2007), en su Monografía de Maestría, aplicó la axiología al estudio identitario-nacional de cómo enseñar lo esencial de cultos populares cubanos a través de la docencia de un programa de Artes Plásticas. Por su parte, Vega Leiva (2004), otorga un papel decisivo a lo axiológico como eje, en su Monografía de Maestría dedicada al perfeccionamiento de Educación Artística en el proceso formativo del profesor general integral de Secundaria Básica.

Otras experiencias acerca de valores morales han sido desarrolladas en el CEDE por Romero Pérez (1999) Acosta Morales (1999; 2007). Ambas autoras con resultados sostenidos y visibles desde 1999, han devenido referencias esenciales para todos los abordajes realizados posteriores sobre educación en valores y los criterios metodológicos de su evaluación, en el CEDE de la UMCC, y en el país.

González Palmira defendió estudios doctorales sobre el valor Democracia, desde la óptica social, aplicado a la sociedad cubana, específicamente en su ordenamiento político-institucional legislativo y ejecutivo.

En otras comunidades científico-pedagógicas del territorio matancero se han producido otros abordajes sobre educación en valores, de gran utilidad para la ciencia y, en particular, así han resultado para los autores.

Hay un amplio y bien documentado estudio de los valores morales y éticos, por parte del Barreras Hernández (2001) del Instituto Superior Pedagógico “Juan Marinello” de Matanzas; citado en este informe, de inestimable valía para los autores. Ese estudio incluye una definición del valor Responsabilidad desde los planos pedagógico y psicológico; desde la experiencia del autor, que atesora más de 30 años de trabajo en la formación de jóvenes en carreras pedagógicas y con un aporte importante en el tratamiento psicológico de los valores. Se asumen por los autores, por el mismo concepto, lo aportado por ese autor en su conferencia “Los resultados de investigación sobre valores en el área educacional” (2004).

Cuando se aborda la formación de valores a través de la vía curricular, es importante tener en cuenta que las actividades docentes deben ser organizadas con sistematicidad, integralidad y coherencia. Además, que esas actividades deben haberse iniciado en la educación del joven, en momentos psicoevolutivos anteriores de su formación. La calidad o fuerza con que éstos han sido tratados, facilitaría de manera directamente proporcional la investigación que se realice y sus aplicaciones en la práctica.

Los autores concuerdan con Barreras (2001) también, cuando este expresa que dentro de los requisitos pedagógicos que se asuman, está el de educar en los alumnos la capacidad valorativa, si se espera que sean capaces de valorar objetivamente en el desarrollo de su trabajo independiente. En consecuencia, los objetivos deben reflejar la necesidad de formar en los jóvenes la habilidad y la capacidad valorativas.

Otro elemento a tener en cuenta será el de la formación del valor partiendo de las necesidades del sujeto, por lo que el Programa de la Asignatura, cualquiera que este sea, debe responder a crear la necesidad en el estudiante de mejorar el estado del valor Responsabilidad.

Todo ello, a partir de un componente valorativo-motivacional, para hacerlo parte de las necesidades cognitivas y organizativas que faciliten el cumplimiento de sus obligaciones docentes de forma consciente y vinculada a la cotidianidad e individualidad del joven.

La formación de valores representa un proceso de interiorización que debe incluir:

- Lo cognitivo: Que incluye el esclarecimiento al estudiante en qué consiste el valor y conocer el modelo del *deber ser*, así como la significación social del valor que se está formando.
- Lo afectivo: Transmitir a los alumnos el deseo de llegar al valor, su estado afectivo deviene positivo, por lo que el Programa de la asignatura debe llegar al plano de provocar una significación también positiva, al llenar las expectativas estudiantiles de satisfacción personal o grupal y un deseo de cumplimentar al máximo el mismo en la proyección conductual. Cuando se logre que el estudiante haga suyo el valor, sienta deseos de alcanzarlo y desarrollarlo.
- Lo volitivo: Debe implicar una decisión del propio estudiante el asumir conscientemente el valor Responsabilidad y defenderlo.

Cuando se haya logrado que el joven se comporte en la práctica de acuerdo con el valor, es decir, lo aplique en su realidad cotidiana, es que se ha logrado la manifestación comportamental del valor.

En el trabajo pedagógico es necesario prestar especial atención a la comunicación. Esta debe establecerse en las formas de relación con su debida correspondencia: relación profesor-grupo, relación profesor-alumno y relación alumno-alumno. La consolidación del valor sólo se dará cuando en estas relaciones haya una comprensión de la significación social del valor, pues al formarse éstos en colectivo y enriquecerse de forma individual, cada estudiante debe ser capaz de aportar, al valor, su interpretación y asunción originales del mismo.

Los autores consideran pertinente que para los objetivos de clase se debe priorizar un grupo de valores, los que se trabajarán en forma de sistema de acuerdo con la afinidad e interdependencia de los seleccionados.

Dada la cantidad de valores que se trabajan en una Carrera, resultaría imposible trabajarlos todos al unísono, y se hace necesario establecer ese orden de prioridad, es decir, el valor Responsabilidad, por ejemplo, debe ser formado junto con – e integrando a - otros valores que, a su vez, interactivamente influyan en la potenciación de ese valor como referente.

El ordenamiento de los seleccionados en el proceso docente-educativo, en todo caso, sería de forma que respondan a las condiciones concretas de los temas a tratar y de todas las actividades a realizar, en general.

La formación de valores mediante la vía curricular no puede ser un proceso azaroso, sino que su estudio requiere de un diagnóstico preliminar del estado de la formación del valor dentro de los estudiantes que constituyan unidades de estudio.

Un análisis del aspecto afectivo del comportamiento en los jóvenes y de la situación económica, política y social en que se encuentra la sociedad en la que ellos conviven; es imprescindible desde el momento en que comienza la investigación sobre el estado de desarrollo del valor en las unidades de estudio; a los efectos de la orientación del proceso investigativo. A la postre, la investigación dada siempre es en condiciones naturales de los sujetos y es insoslayable la influencia del modo y proporción con que los criterios y opiniones de los grupos sociales donde se investiga la formación del valor, puedan responder a la formación de valores o a la de antivalores.

Al diagnosticar el desarrollo que ha alcanzado de forma individual el valor en los estudiantes, entonces se establecen las metas o niveles superiores a los que se aspire a llevar el valor y, en un proceso de retroalimentación continua, mejorar el proceder formativo.

La Escuela, por su parte, debe contribuir a la potenciar la configuración de las influencias axiológicamente positivas que reciba el sujeto que ella forma, como institución coordinadora y orientadora de las que reciba el joven desde la comunidad y la familia.

La Escuela actúa entonces como unificadora de la acción ejercida por el colectivo pedagógico, comunidad, familia, organizaciones estudiantiles y otras instituciones cuyas razones sociales respectivas abarquen la formación axiológica ciudadana.

Tal es el caso de las tareas de inserción y reinserción social comunitaria que desarrolla el MININT, por ejemplo). Eso implica el desafío de que cada una de las instituciones y de los sujetos que las integran, participen en la formación del valor mostrándose como un modelo ejemplar de los valores que se desean formar.

La relación de los valores como componente del contenido de enseñanza debe tener en cuenta el sistema de conocimientos, sistema de habilidades y hábitos.

En la apropiación de este contenido por el estudiante se debe garantizar la formación en la conciencia de los educandos, de la concepción científica del mundo, recogida en la experiencia axiológica histórico-social positiva acumulada - y también despojada de los antivalores portados - por las generaciones precedentes o las que pertenecen a períodos psicoevolutivos diferentes pero que coexisten con la de los jóvenes.

Esta última aclaración de los autores es importante, si se toman como referentes las alocuciones de Castro (2005) y Pérez (2005) sobre la posibilidad del derrumbe del proceso constructor del socialismo en Cuba por causas internas, de persistir la crisis de valores y fortalecerse su impacto, en forma de antivalores, en la conducta de los sujetos.

Se debe garantizar que los conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, cuya apropiación – que subsuma a la valoración como proceso – potencien con eficacia la formación de la aludida conciencia en los estudiantes; se exprese a través del conocimiento académico abarcando sus tres grandes subsistemas: conocimientos empíricos o sensoriales, conocimientos teóricos o racionales y los conocimientos metodológicos o procesales.

Los autores consideran que la formación axiológica fundada en – y dirigida al desarrollo de – esa conciencia, tiene como paradigma el esquema general de Delors y col. (1996). En consecuencia:

No puede haber formación del valor si el sujeto que se forma no defina su ser y su lugar en el mundo. Luego entonces, es imprescindible lograr que el estudiante *aprenda a ser*, a través del desarrollo educativo de la autovaloración, en tanto condición previa, *sine qua non*.

Por otra parte, para *aprender a hacer* es necesario educar según modos aplicados de actuación, entendidos como modos en que se deben desarrollar las habilidades y hábitos, pues estos para adquirirse necesitan de un entrenamiento, de aplicación reiterada de los medios de actuación. Y para aplicarse, precisan de un rasero ético-axiológico que le permita, al estudiante que se autovalora, determinar si el modo de su actuación es de valor positivo, por resultar ecológico.

Por eso se debe hacer énfasis en enseñar al educando a que *aprenda a aprender*, más que de transmitir información, por lo que el profesor dirigirá el trabajo docente a enseñar al estudiante a buscar el conocimiento por su propio esfuerzo.

E incluso, premiarlo, de acuerdo con la suficiencia del modo de actuación necesario empleado para adquirir, de manera independiente, el conocimiento.

La conducta ecológicamente orientada tiene siempre paradigmas de valor que, sin menoscabo del desarrollo individual del sujeto refuerza la sociabilidad como rasgo esencial del mismo. En consecuencia, la educación axiológica se extiende a la enseñanza de cómo *aprender a relacionarse* con el otro.

Se debe trabajar en función de un sistema de experiencias de la actividad creadora, que busque cómo solucionar los nuevos problemas que se originan ante la sociedad en cada situación histórico-concreta. En este proceso el contenido de la enseñanza debe garantizar búsqueda y solución, lo que es viable sólo con el concurso de los conocimientos, las habilidades y hábitos formados de la manera sumariamente descrita arriba.

El desarrollo de los sistemas de valores a formar mediante la impartición de los contenidos, debe tener en cuenta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de un modelo del *deber ser*. Tales resultados pueden apreciarse en el análisis de los diagnósticos, que se recomienda complejos por una fuerte presencia de los ideopolítico, y con aplicación grupal e individual. Los diseñados aplicados a los efectos de la presente investigación, a manera de ejemplo, aparecen en los Anexos 3 y 4.

Además se deben definir las formas activas de enseñanza, planteadas por el Nuevo Modelo Pedagógico Cubano que, sustituyendo las formas de pedagogía tradicional, han centrado el proceso en la enseñanza tutorial, en la que el profesor pasa de ser el poseedor del monopolio epistémico a un rol más democrático: el de tutor/facilitador de los procesos de aprendizaje en sus educandos (Vázquez, 2007:26; Casas, 2007:38ss). Todo ello, en función del desarrollo del papel activo del estudiante a través de formas de trabajo en grupo, dirigidas no sólo a la adquisición de conocimientos sino a la formación de habilidades, nuevas actitudes, formación de valores como la solidaridad, tolerancia, honestidad, etc., que enriquecen ese Modelo pedagógico de enseñar a aprender integralmente.

En la formación del valor responsabilidad por la vía curricular tienen un papel muy importante los métodos participativos definidos como vías, formas y procedimientos sistematizados de organización y desarrollo de la actividad del grupo de estudiantes.

Todo ello, sobre la base de concepción activa del proceso de enseñanza, con el fin de lograr el aprovechamiento óptimo de sus posibilidades cognoscitivas y afectivas (Colectivo de autores CEPES, 1998).

La actividad científico-estudiantil dirigida al incremento del conocimiento científico, a su búsqueda y organización, al desarrollo de habilidades y capacidades y hábitos, encaminadas al trabajo creador, al manejo de los métodos científicos de trabajo, al estudio de trabajos científicos, a la realización de tareas que permitan la solución de problemas de la producción o de los servicios con la aplicación práctica de los conocimientos teóricos adquiridos (Ramírez, 1986).

La literatura científica psicopedagógica, en el área psicoevolutiva, presenta consenso al afirmar que en la etapa de la juventud:

1. El desarrollo que se alcanza en los valores es similar al que caracteriza a los adultos, aunque como es lógico, en el transcurso de la vida tal desarrollo se consolida, enriquece y estabiliza.
2. Desde el punto de vista cognoscitivo, el joven ya tiene convicciones que le permiten sostener, fundamentar, y argumentar puntos de vista cuya resultante informa de la posesión de una concepción del mundo. También profundiza en el conocimiento de sí mismo y alcanza la formación de la autoconciencia, la autovaloración y la autoestima de forma objetiva.
3. La afectividad madura notablemente, los sentimientos se hacen estables, duraderos y bien definidos. Los motivos y objetivos personales y sociales coexisten y se complementan armónicamente. Se consolida la concepción ética ante la sociedad y el ejercicio de la valoración objetiva. Los ideales están bien concebidos, claramente delimitados y consolidados.

4. Surgen sólidos principios, entendidos como firmes exigencias morales que facilitan la toma de posiciones y decisiones ante la vida, se consolidan el tesón la perseverancia y la constancia hacia la obtención de metas y objetivos altruistas.

5. Los modos de actuación y comportamiento, así como las normas de relación, se hacen estables y coherentes, consecuentes con las convicciones, los ideales y los principios personales, constituyéndose en normas de comportamiento de significación social que el individuo aplica en la convivencia ciudadana, en las relaciones interpersonales, y ante las situaciones de conflicto.

Este desarrollo alcanzado por todas las estructuras que participan de los valores, facilitan la consolidación de los mismos, su jerarquización y estabilización de orientaciones valorativas firmes y sólidas. En ellas se reflejan la educación recibida y las influencias de toda la sociedad. Así la coherencia entre las convicciones, los ideales, los principios y las normas de comportamiento se expresan en los modelos del deber ser, que guía y orienta la actuación del individuo en la sociedad.

Por lo tanto, se puede decir que el proceso de formación y desarrollo de valores y orientaciones valorativas, transita paulatinamente desde la imitación hacia la autodeterminación; desde la dependencia hacia la independencia; desde lo involuntario hasta lo voluntario; desde lo menos consiente, hasta lo cada vez más consciente en el sujeto.

La prédica en torno a este desarrollo, se refiere al del típico, al que debe esperarse o al que es posible esperar sociohistórica y contextualmente. Empero, es necesario tener en cuenta que, para cada ser humano, ese desarrollo se manifiesta de forma individual, de acuerdo con sus particularidades personalógicas originales, únicas e irrepetibles. Es deber ineludible del maestro conocer el desarrollo de los valores y las orientaciones valorativas de sus estudiantes para encauzar su desarrollo de manera eficaz, utilizando para ello los instrumentos de indagación necesarios.

De la misma forma, la capacidad valorativa se va desarrollando paulatinamente, a tenor con las posibilidades crecientes del sujeto y el nivel que alcance en cada etapa, ya que está condicionada por las posibilidades del sujeto. De seguir el curso normal del desarrollo, el joven debe alcanzar un alto grado en su capacidad valorativa, siempre que en el transcurso de su vida la haya ejercitado lo suficiente y logrado la sistematización de sus acciones fundamentales.

Esto no significa que todos los jóvenes alcancen espontáneamente un alto desarrollo de las orientaciones y capacidades valorativas. Esto está condicionado por el aludido desarrollo individual, manifiesto gracias a las vivencias que ha tenido y por su posición activa y transformadora ante la vida. No obstante, es deber de todos los maestros y profesores trabajar de forma tal que se propicie el desarrollo de ambas estructuras paulatinamente, teniendo en cuenta las posibilidades que se producen en cada etapa y en cada individuo, y determinando siempre cuál es la Zona de Desarrollo Próximo de cada uno de sus alumnos, en lo axiológico.

La Psicología tiene un vasto campo de trabajo en este sentido. “cuando se buscan métodos para elevar el desarrollo intelectual del ser humano, formar y desarrollar nuevas capacidades, habilidades y hábitos; cuando se procura formar en el individuo

determinados sentimientos y convicciones, nos enfrentamos a la tarea de dirigir la formación y el desarrollo de manifestaciones de la psiquis humana. Barreras (2001).

Consecuentemente, se hace entonces necesario ubicar los valores como formaciones psicológicas de la personalidad que constituyen orientaciones rectoras de su esfera moral. Ellos son determinantes en la relación entre los sujetos y los objetos, pues expresan la significación consciente que los mismos adquieren para el individuo, en función de la contribución que este realiza en el proceso de satisfacción de sus necesidades.

Asimismo, son determinantes en las relaciones sujeto-sujeto, pues establecen las nociones de dignidad, respeto, libertad, verdad, justicia, etc., que regulan las relaciones entre los seres humanos; lo que demuestra que están estrechamente relacionados con los dos procesos desarrolladores de la personalidad: la actividad y la comunicación.

La valoración es un proceso subjetivo que refleja la significación que poseen los objetos o fenómenos para el sujeto valorante. Puede ser acertada o desacertada en correspondencia con las necesidades, intereses, gustos y aspiraciones de quienes valoran. Al respecto Fabelo (1996: 16) ha recomendado que "...debe evitarse en nuestro sistema de enseñanza una transmisión fría y esquemática de valores. Más que enseñar valores fijos, debemos enseñar a nuestros jóvenes a valorar por sí mismos".

Por otra parte, cada tipo histórico de sociedad:

- ✓ Valora constantemente la composición y la jerarquía de las necesidades que posee y ha desarrollado una persona.
- ✓ Aprecia, en mayor grado, a los individuos que poseen necesidades y recursos para satisfacerlas, que conducen al desarrollo personal y de la sociedad como un todo. De esta forma, la sociedad hace una contribución al sentido en que se desarrollan las necesidades y las normas de relación, las vías y métodos que el individuo utiliza para satisfacerlas, pues acepta o rechaza modos de comportamiento sobre la base de su significación social, según Barreras en su Curso de Ética (2001).

En tal sentido, los autores coinciden con este autor en que la valoración se realiza en el proceso ecológico de interacción del sujeto en el medio_ambiente exterior disponible. En dicha interacción, la actividad de cualquier ser vivo se desarrolla teniendo en cuenta la posibilidad de poder satisfacer sus necesidades.

Se produce una significación positiva cuando se constata una alta posibilidad de satisfacción de la necesidad. Este resultado se expresa en placer y alegría, seguridad, triunfo, etc., en dependencia de la necesidad que da origen al estado afectivo. La aproximación de la satisfacción de la necesidad, provoca un estado de acercamiento y aceptación que el hombre tiende a repetir, prolongar, reforzar, contribuyendo así a la consolidación y estabilización de las normas y conductas empleadas y que proporcionan este efecto.

La significación negativa surge como resultado del déficit de información o de la disminución de la probabilidad de satisfacción de la necesidad. Esto se expresa en frustración, dolor, miedo, ira, etc. lo que provoca estados de evitación y alejamiento que

conducen a rechazar, debilitar, interrumpir las conductas y normas que las provocan, por lo que las mismas no se consolidan y no se estabilizan.

Como en toda formación psicológica compleja, en la capacidad valorativa se pone de manifiesto la integración de cualidades del ser humano, ella requiere del desarrollo de la capacidad de observación y de la actividad cognoscitiva que le permita buscar la información necesaria, evaluarla e integrarla en un sistema con la información que ya posee, vincular y utilizar los conocimientos dialécticamente en diferentes situaciones y recordarlos.

Requiere además, poseer un pensamiento autónomo e independiente, con amplio desarrollo de los procesos lógicos, que le permita: la reflexión; la comprensión crítica, el razonamiento y la emisión de juicios y conclusiones morales.

También, la habilidad para reconocer:

- El contenido de sus propias necesidades.
- La situación problemática que se le presenta.
- El tipo de contradicciones que está en la base de cualquier conflicto.
- La adecuación o no de la atmósfera circundante para expresar sus opiniones y criterios.
- La habilidad para comparar los polos que se presentan en cualquier conflicto.
- Las opciones entre las que se debe tomar una decisión.
- La actuación propia en la situación actual y la que se corresponde con el deber ser que ha asumido en el modelo ideal.
- La habilidad para trazarse su propio plan de acción y los correspondientes objetivos.
- Su propio modelo del deber ser a partir del razonamiento y el juicio moral, incluyendo las normas de conducta correspondientes.

Demanda además, aspectos motivacionales como la disposición para aceptar nuevas informaciones, que condicionan el saber escuchar y el empático de ponerse en el lugar y en el punto de vista del otro; la flexibilidad de los conceptos y la posibilidad de cambiarlos para la elaboración conjunta de conclusiones y acuerdos.

Como se ve, la valoración es un proceso que el hombre tiene que realizar siempre que toma una decisión o efectúa una selección. De manera que juega un papel decisivo en la formación de estructuras psicológicas como los intereses, las aspiraciones, los ideales, etc. Como se aprecia, este proceso tiene una importancia vital en la determinación de todas las formaciones motivacionales que componen dicho sistema en sentido general.

Es necesario llamar la atención además, acerca de que el maestro trabaja por objetivos y que estos contienen una habilidad. Por esta razón de forma directa en el aula el maestro puede formar directamente la habilidad valorativa y no puede aspirar a formar la

capacidad valorativa, pero puede propiciarla de forma indirecta. De acuerdo con la concepción jerárquica ascendente de capacidad/competencia (Castellanos, 2005), aplicada a este contexto, la capacidad valorativa, una vez formada, es a su vez la base de la competencia axiológica del sujeto, que es la posibilidad de usar con eficacia, en los actos de la práctica cotidiana, tal capacidad.

Barreras aporta también un esquema conceptual del valor Responsabilidad que - al margen de las insuficiencias que por eliminación de lo considerado subjetivamente como no esencial pueda tener -, resultó eficaz para este estudio:

R E S P O N S A B I L I D A D			
Ser:	Demostrar:	Tener:	Rechazar:
Capaz de realizar una actuación racional; de elegir los mejores medios posibles para su autorrealización personal, capaz de tomar decisiones y dirigirse a sí mismo a la luz de los valores sociales; perseverantes ante las dificultades.	El uso adecuado de la libertad, sentido del deber, obligación y compromiso en el cumplimiento de las principales actividades (tareas escolares, laborales, familiares, sociales, etc.); de las normas de disciplina y de comportamiento individual y colectivo.	Una comprensión cabal de los objetos de decisiones, adquiriendo la información necesaria, investigando, superándose; con la voluntad necesaria para cumplir las metas con abnegación.	La indiferencia ante las decisiones colectivas La evasión de las consecuencias de sus actos. La negligencia en el cumplimiento de sus deberes; Las actitudes de “capitán araña” Las actitudes de ordeno y mando “a capricho” Las actitudes paternalistas; La inconsecuencia entre acciones y palabras

Elementos de la Didáctica y de la Teoría y el Diseño Curriculares aplicados a la investigación.

La alternativa propuesta de la Monografía se basa en la Teoría y Diseño Curricular porque está referida a la crítica de la estructura actual del Programa de Economía Política I - cuyo resultado, por concepto de adición curricular, se dirija, en primer término, a potenciar la formación del valor responsabilidad en los estudiantes del segundo año de la Carrera de Licenciatura en Estudios Socioculturales de la Universidad de Matanzas.

La unidad didáctica como estructura pedagógica de trabajo diario o cotidiano en las aulas es la forma de concretar las intenciones de enseñanza- aprendizaje con el ejercicio

de la correcta planificación de todo lo que se aspira obtener de este proceso. Esto resulta indispensable para introducir la alternativa didáctica al Programa de Economía Política, donde el interés supremo de los autores es el de potenciar el valor responsabilidad desde la docencia del mismo.

Como la unidad didáctica se funda en niveles curriculares se impone, previamente al abordaje de tal unidad, el dedicado al concepto de currículo, a partir del cual se elaboren las inferencias correspondientes que resulten transversales para este estudio.

La etimología de “currículo” no es relevante aquí. Los interesados pueden acceder a ella a través de obras como las de González Pacheco (1994) y el Colectivo de Autores del CEPES (1999: 4ss).

Los autores parten del presupuesto de que toda concepción curricular, con sus correspondientes inferencias, se funda objetivamente en intereses socioclasistas de determinados grupos sociales en posición de poder y dominio.

La historia de la teoría y diseño curriculares se desenvuelve en Cuba por pedagogos muy competentes, como los que formaron parte del Colectivo de autores encabezados por Addine (Addine *et al.*, 2000), el Colectivo de autores del CEPES (1999), Torres (2004), de la Torre (1993), Álvarez de Zayas (1997) González (s/f), Cruz (2005) y por extranjeros de la talla de Díaz Barriga (1990; 1995) y Gimeno Sacristán (1999); entre otros insignes que pudieran citarse.

Por otra parte, el currículo y su diseño son elementos del aparato conceptual-metodológico de obligada referencia por los autores, pues su estudio se encamina a justificar el rediseño curricular de un Programa.

Entonces, deciden pasar directamente a aquellos elementos de esa teoría que tributan fundamentos teóricos a la investigación presente.

Hay consenso en las definiciones estudiadas y meta-analizadas por los autores, de que *currículum* es definible sólo metacognitivamente, por la complejidad de los nexos que incluye en sistema y por la diversidad de tipos de currículum que existen. Es entonces un vocablo polisémico, por su empleo en diversos planos (teórico-reflexivo, procesal y aplicativo) de referencia:

- ✓ La planeación de la formación docente en un tipo y/o nivel de enseñanza.
- ✓ En relación con el conocimiento en un área del saber restringida o a una multidisciplinar.
- ✓ Respecto a un plan o programa de estudios.
- ✓ El contenido de la enseñanza u orientador del hacer.

Todo ello:

- Referido a la necesaria interdisciplinaria compleja que, sistémicamente, debe manifestarse desde un amplio espectro de áreas del conocimiento y a partir de las orientaciones generales del sistema educativo, hasta su particularización en objetivos, indicaciones estrategias y metodológicas, habilidades y hábitos, métodos, materiales y

medios, contenidos, y evaluación; en la dinámica del trabajo teórico-práctico dirigido a lograr un cambio deseado.

- Conservando la perspectiva de:
- ❖ Proyecto educativo integral.
- ❖ Ser un proceso porque se expresa en:
 - Sus relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social y por la intencionalidad de un grupo social dado, con poder actual o prospectivo para imponerlo (por lo que siempre es socioclasista y político).
 - La capacidad de poseer la flexibilidad y dinamismo deseados en su rediseño sistemático, en función de potenciar:
 - El desarrollo social.
 - El progreso de la ciencia, incluida la posibilidad del proceso - longitudinal como proceso y transversal por su ordenamiento jerárquico - de reconstrucción social del nivel epistémico alcanzado; en el proceso docente-educativo.
 - Las necesidades docente-educativas cuyo cumplimiento se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar y prepararlo para la vida, en correspondencia con el aludido esquema general de Delors y col. (op. cit).

Una vez definido currículum como concepto básico y preliminar necesario, los autores proceden al análisis de la unidad didáctica, cuya configuración se expresa en niveles jerárquicos donde se insertaría su alternativa:

Primer Nivel: En este se fijan los aspectos más generales y fundamentales de la educación como proyecto institucional.

Segundo Nivel: Incluye el conjunto de decisiones que debe tomar el profesor adaptando los planteamientos más generales a la realidad del aula y el alumnado y aparece como Proyecto docente.

Tercer Nivel: En el mismo, el profesor realiza, en el marco de su aula, su propia programación y, desde su clase, incluye los elementos necesarios dentro del proceso y elabora su propuesta personal.

Para llevar a vías de efecto el tercer nivel existen elementos que le son tributarios, como el diseño y cumplimiento del Proyecto Educativo, el análisis del contexto y la experiencia derivada de la práctica docente del profesor dado.

La Unidad Didáctica es entonces:

1. Una propuesta de trabajo relativa a un proceso de enseñanza-aprendizaje completo.
2. Un instrumento de planificación de las tareas escolares diarias que facilita la intervención del profesor, permitiéndole organizar su práctica educativa.

3. Un conjunto de actividades que se desarrollan en un tiempo determinado para la consecución de objetivos didácticos y en las que se dan respuestas a todas las cuestiones curriculares:

- Qué enseñar (objetivos y contenidos).
- Cuándo enseñar (secuencia ordenada de actividades y contenidos).
- Cómo enseñar (actividades, organización del espacio y el tiempo, materiales y recursos didácticos).
- Cómo evaluar.

Ortega & Casas (2007) y Ortega & Borges (2007) concuerdan con Coll (1999) y Cassarine (s/f), en valorizar la siguiente clasificación de tipos de currículo:

a) Por su grado de concreción:

- El currículo *pensado* es el idealizador-modelador del nivel teórico del conocimiento, desde el deber ser de la formación curricularmente proyectada, acotan los autores.
- El currículo *real* es aquel que es vivido en – y muy coincidente con - la praxis concreta en la que se desenvuelve el sujeto.
- El currículo *oculto* es aquel que informa lo adquirido en la sociedad que nunca estuvo en - o formó parte o intención deliberada de - lo educacional proyectado como currículo, pero sí está en la concepción del mundo del sujeto dado.
- El currículo *nulo* es aquel que no formó parte de la educación del sujeto.

b) En su relación con la práctica:

- El Currículo es *obsoleto*, cuando es la concreción y expresión de una práctica que ya no tiene sustrato real o está en decadencia manifiesta.
- Es *tradicional*, cuando es la concreción y expresión de una práctica dominante o establecida en la actualidad.
- Es *desarrollista*, cuando es la concreción y expresión de una práctica proyectada o emergente.
- Es *utópico*, cuando es la concreción y expresión de una práctica enajenada respecto a la realidad actual.
- Es *innovador*, cuando resulta del nexo entre el currículo tradicional y su transformación desarrolladora, facilitando proyectivamente la formación del sujeto desde lo actual hacia lo prospectivo, muchas veces como expresión refleja de cambios sociales.

Este último es muy visible hoy, según los autores, pues en la actualidad el desarrollo social, pues la rapidez manifestativa de los cambios socio e ideopolíticos y sus correspondientes decisiones en el nivel macrosocial; a escala global, así como el

progreso acelerado de la tecnociencia; exigen un currículum que sobresalga por su dinamismo y flexibilidad extremas.

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

c) Por su grado de flexibilidad:

➤ Es *abierto*, cuando es muy dinámico y flexible en su diseño, la estructura de sus elementos componentes, la duración de la aplicación de los mismos en la práctica y las oportunidades de elección y de opción de los involucrados en el proceso de su aplicación. Todo ello, en relación con el orden y organización de tal diseño.

“Esto último es un saldo esperado – acotan los autores, compartiendo los criterios consensuados de Vázquez (2007:24) y Ortega & Casas (2007) - de la incorporación de ideas esenciales de la Pedagogía no directiva, surgida en el escenario pedagógico al calor de la lucha por los derechos civiles en la década de los `60; que está enfocada a potenciar la independencia de la persona como sujeto de derecho, que decide qué ser, saber y hacer”.

➤ Es *cerrado*, cuando está dirigido a respetar lo establecido, con flexibilidad mínima, organización predeterminada, en lo disciplinar/transversal de sus contenidos y en lo longitudinal en el desenvolvimiento temporal de su ejecución.

La literatura científico-pedagógica consultada con respecto al diseño curricular (Álvarez de Zayas, op. cit.:11; Díaz, 1996:26; Hernández, 1985:4ss; Castañeda, 1997:26ss...) mantiene relativo consenso al afirmar que los diseños curriculares son:

- Objeto de reciente atención. Los estudios sobre ese particular son aún novedosos.
- Estrategias de desarrollo que incluyen lineamientos y prescripciones procedimentales, fundamentados en criterios sistémicos y dinámico-mutables.
- Manifiestos en forma de Planes y Programas de Estudio y Proyectos curriculares dirigidos a solventar carencias o necesidades concretas del proceso docente-educativo, cuyo referencial macrosocial correspondiente, objetivo y determinante, son las propias del desarrollo de la cultura y del tipo de sociedad sobre el que se concibe tal diseño.
- Constructos sociales proyectivo-longitudinales, fundados en la experiencia y acervo epistémico sedimentados en el pasado, que se realizan en – y para - el presente, pero con la finalidad de evaluar y transformar el futuro que proyectivamente se desea.

Los autores han hecho acopio y análisis metacognitivo de obras dedicadas a propuestas de diseños curriculares didáctico-especiales, tales como las de Fuentes (2005), Mestre (2006), Vázquez (2007) y Casas (2007). También, de las concebidas con una intención didáctico-general por personas jurídicas naturales (Addine, 2002; Vega Leiva, 2004; Álvarez de Zayas, 1997; 2001); y administrativo-institucionales (Res. 269/90 [MES, 1990]); modificada en 2003 por el Ministerio de Educación Superior). En todas, se refuerza el valor lógico del contenido y la extensión del concepto complejo de diseño curricular, arriba expuesto.

El diseño curricular tiene tres planos, el diseño en sentido estricto, el desarrollo y la evaluación curriculares. Los autores asumen de Addine et al. (op. cit.), que el diseño curricular incluye el diagnóstico de problemas y necesidades, así como la modelación, estructuración, organización y el diseño de la evaluación; del currículo, respecto a la solución de tales problemas y necesidades.

Los autores también asumen como propia la interpretación de Casas (2007) sobre los aportes de Addine (2000:13ss), respecto a la definición de los siguientes fundamentos del modelo curricular de la escuela cubana:

- 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 currículo. Desde tal base, se sintetiza dialécticamente la experiencia universal, la latinoamericana y cubana, con la vocación humanista como eje transversal.

- Sociológico.- Como todo currículo 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 de cómo dirigir este 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 del citado autor:

- 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.

También, del mismo modo, los autores asumen sin reservas pero desde su interpretación personal, por su valor lógico positivo, el inventario de deficiencias tradicionales de las numerosas tentativas de diseñar y rediseñar el currículo, tipificadas en la obra del Colectivo de Autores del CEPES (1999) y sus glosas por Casas & Ortega (2007):

- Negativa prevalencia de la atomización del conocimiento, en detrimento de la necesidad de su visión enfocada hacia lo configurativo-complejo del nuevo paradigma de la ciencia actual y de su docencia.
- Su divorcio – que es relativo, a juicio de los autores, pero más evidente en lo procedimental-práctico que en lo planeado-curricular - con la realidad histórico-concreta del país y con la del sujeto como ente histórico que vive en él (que ha sido longitudinalmente formado a partir de diversos currículos precedentes, si se atiende al hecho real, que los autores traen a colación, de que el ingreso actual a la Educación Superior Cubana tiene veintiuna fuentes diferentes).
- La intelectualización academicista del propio conocimiento, alienada de su aplicación significativa en el aprender (y en aprender a aprender, a ser, a hacer y a relacionarse socialmente con funcionalidad, en el ámbito educacional y fuera de él, añaden los autores).
- 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; (en detrimento, según los autores, de la condición emergente de aquel como tutor/facilitador de procesos epistémicos y formativos, en el Nuevo Modelo Pedagógico Cubano).
- Informar en detrimento de formar.

Los autores concuerdan con las barreras reales identificadas por el Colectivo de Autores del CEPES (1999), que comúnmente se interponen al cumplimiento práctico-real de un nuevo diseño curricular:

1. Económicas (en forma de trabas logístico-materiales y de gestión administrativa de concesión presupuestal - según otorgamiento o no de prerrogativas - para facilitar la aplicación de propuestas curriculares).
2. Sociopsicológicas (fortalecidas por la resistencia o ineptitud respecto al cambio, de los actores que se supone deban asumir la aplicación de un diseño curricular nuevo).
3. Personales (derivadas de intereses – muchas veces mezquinos – de actores comprometidos en exceso con un currículo tradicional).
4. Institucional-organizativas (propias de las mudanzas necesarias en la cultura organizacional, que son demandadas por nuevos diseños curriculares y constituyen un desafío al orden institucional establecido y tenido por eficaz hasta el momento).

Los autores consideran muy útil y pertinente para su estudio, una concepción del diseño curricular en la que el currículo sea:

- Identificado con el Programa de un curso determinado, donde se estructura, organiza, vinculan y se aplican en un tiempo dado, los objetivos y contenidos de enseñanza de un área del saber y en un nivel y tipo determinado de enseñanza; cuya dinámica estructural-funcional subordine al desarrollo del proceso docente-educativo en esa área, nivel y tipo (Arnaz, J., en: Díaz Barriga, 1981:34).

- Comprendido como el diseño proyectado de una estructura funcional ordenada y al mismo tiempo flexible en la dinámica de su aplicación práctica; que como básica sea necesaria y suficiente para solventar ordenadamente y con eficacia los requerimientos sociales mutables de la sociedad dada, visionadas respecto a sujetos a los que se forma de acuerdo con un profesiograma o perfil de especialista que incluya los rasgos deseados, en forma de *out put*, por tales demandas sociales (Alonso, 2003).

Los profesores enfrentan la existencia de dos planos curriculares fundamentales:

1. El estructural-formal, que se refiere a cómo los citados requerimientos y demandas sociales se expresan, con fuerza de ley, en diseños curriculares oficiales.

2. El práctico-procesal-dinámico, que se refiere a cómo, cuándo, quiénes, dónde, con qué y por qué se puede atender a la solución de esos requerimientos y demandas sociales, con apego irrestricto a la legislación que sancionó la oficialización del diseño curricular dado.

Ambos planos se distribuyen en tres niveles reconocidos del Diseño Curricular:

o Nivel Macro. Tiene como referente la generalización curricular máxima para un país, pues se identifica con el diseño de un sistema educacional.

o Nivel Meso. Se refiere una institución o a un grupo de instituciones afines por sus objetivos comunes de perfil de *out put*.

o Nivel Micro. Abarca la práctica pedagógica en el espacio físico y pedagógico de interacción profesor-alumno y alumno-alumno.

Es obvio que los autores tienen jurisdicción y competencia jurídicas para influir, al menos en un primer momento que se corresponde con la realización de la investigación que aquí se informa, en el Nivel Meso y, sobre todo, en el Micro, del Diseño Curricular. En la institución donde los autores trabajan y en la Carrera donde prestan servicio participan en un contexto "...- 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" (Ortega & Casas, 2007).

En cuanto a la evaluación del Diseño y Desarrollo Curricular, se puede definir como "...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" (Addine *et al.*, op. cit).

Ese criterio metodológico se aplica a caracterización del valor lógico de la alternativa propuesta por los autores, concretado en la Evaluación Curricular. En todo caso, la demostración de que lo que los autores proponen posea valor lógico – como es exigido al nivel de investigaciones para Maestrías -, depende del dictamen evaluador de terceros, cuya calificación profesional así lo justifique y acredite.

Potencialidades de aplicación teórica del valor responsabilidad a la docencia universitaria de la Economía Política.

La enseñanza universitaria del Programa de Economía Política tiene dentro de sus propósitos contribuir a la formación de una conciencia económica en los estudiantes y a la vez lograr que se sientan comprometidos y responsabilizados de aplicar en su accionar y transmitir formativamente a otros, estas enseñanzas. Por **Programa** de una asignatura o disciplina se comprende al documento en que se consignan particularmente los objetivos o propósitos del curso, contenidos de enseñanza que abarca y consideraciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje siguiendo la estructura y dinámica que corresponde a la unidad organizativa que propone el plan de estudio, según opinión aquí glosada de Martínez (1999).

Respecto a **Economía Política** como concepto, se adopta por los autores la definición clásica de Engels, quien la identifica como “ciencia de la leyes que rigen la producción y el intercambio de los medios materiales de vida de la sociedad humana” (Colectivo de Autores, 2002a:3). Proyectivamente, si el referente formativo que se desea asumir es el “deber ser” de una sociedad más justa, socialista, que se pretende construir dentro de la capitalista como objetivamente vigente, entonces procede la siguiente acepción concreta del concepto Economía Política como “...ciencia estudia las ideas, formas, métodos y herramientas analíticas de que la sociedad se vale para asignar los recursos escasos con la mayor eficiencia posible, en función de transformar las condiciones de vida de la sociedad y elevar la calidad de ésta, evaluando en cada momento las condiciones históricas, su predecible evolución y proporcionando alternativas de solución” (Alonso, 2003: 74).

La Disciplina Economía Política se imparte en el nivel de pregrado, durante los cuatro primeros semestres de la Carrera donde se imparta. Ofrece conocimientos generales para la comprensión del Capitalismo, el Imperialismo, el Neoliberalismo, la Integración, la Globalización, la Transición del Capitalismo al Socialismo y su reverso en determinadas condiciones, etc.

La crisis económica mundial ha devenido crónica, como resultado de la tendencia antiecológica consumista en pos del “tener”, y la distribución desigual de los bienes y servicios, según sea la pertenencia a una u otra clase social. Son rasgos suyos también la irracionalidad, insostenibilidad y aleatoriedad extremas del sistema financiero internacional, así como el impacto social del neoliberalismo en los países eufemísticamente denominados hoy como “emergentes”. No hay área de la actividad humana que no sufra el negativo influjo de ese desbarajuste económico global.

Luego entonces, todo profesional contemporáneo debe tener, en su perfil de egresado, una clara referencia de su dominio epistémico de los problemas económicos actuales, sea cual fuere el currículo del Plan de Estudios que lo formó y las exigencias del sistema sociopolítico al que tal currículo tribute. Sin ello, tal profesional que egresa no será responsable. Obviamente, la Economía Política es la disciplina por excelencia que

puede ser garante de esa adquisición epistémica, dado el carácter básico de los aspectos que aborda curricularmente. Su enseñanza pretende contribuir a la formación de una conciencia económica en los estudiantes, garantizar un egresado que responda a las necesidades que exigen los procesos de transformación que se vienen produciendo en Cuba; tanto desde la Educación y sus nuevos modelos de enseñanza, como a nivel social, por las transformaciones que el país está obligado a hacer, a partir de lo que se ha concebido como un nuevo modelo de transición socialista cubano, en las condiciones del mundo capitalista unipolar y globalizado actual.

En una sociedad caracterizada cada vez más por la globalización, la interdependencia de las naciones, la agudización de contradicciones que afecta cada vez más la existencia misma del género humano, la acentuación de la contradicción Norte-Sur, avance de la tecnología en los países industrializados a costa de un atraso cada vez mayor en los llamados países del Tercer Mundo, donde ya se anuncia el nacimiento de un nuevo analfabetismo, el funcional, y la existencia de una quiebra o pérdida de valores; se hace cada vez más necesario insistir en la viabilidad una pedagogía de los valores.

Las instituciones cubanas tienen definidos los valores que deben ser trabajados en cada tipo de enseñanza, especialidad y año de estudio, por tanto en las instituciones se está en condiciones de perfeccionar los Programas de cada asignatura en función de éstos.

Al desenvolverse todo proyecto sociocultural en un entorno determinado en el orden histórico, social y geográfico, no se concibe un especialista cubano encargado de diseñar, aplicar y evaluar tales proyectos; ajeno al entorno económico y desconecedor de los principales problemas del mundo actual, directa o indirectamente dependientes de la dinámica de lo económico, de las relaciones sociales y su expresión jurídica en las relaciones de propiedad, que tienen lugar en ese ámbito.

En consecuencia, un especialista cubano que se desenvuelva en tales proyectos deberá concebir su labor comprendiendo de qué modo y en qué medida, el objeto de su atención está influido objetivamente por la realidad económica, no sólo de una parte del territorio cubano, sino del país en su conjunto y en su relación con la economía mundial contemporánea. Eso le permitirá valorar la sustentabilidad ecológica, viabilidad, pertinencia y oportunidad de la propuesta y puesta en práctica, del proyecto dado.

En el caso de los perfiles de egresados de especialidades que no tributan a la producción de bienes materiales, lo anterior cobra mayor importancia aún, pues el divorcio con la realidad económica nacional y mundial por parte de tales egresados, puede constituir un elemento que tribute a la no deseada enajenación social de ellos.

Cada una de las dos asignaturas comprendidas en la Disciplina Economía Política aportan elementos imprescindibles para esta visión de conjunto, ofreciendo herramientas conceptuales que guían la economía cubana para trascender los umbrales del subdesarrollo, por la vía de la construcción socialista y en medio de un entorno internacional que pretende imponer la globalización planetaria del neoliberalismo. La Economía Política tiene un contenido privilegiado para el trabajo de formación de valores en los universitarios, que serán los profesionales comprometidos y responsables que garanticen el futuro sustentable del país.

Está diseñada para ser impartida en las universidades cubanas en dos Semestres, durante el segundo año de la Carrera. El primer semestre se dedica al estudio de la fase Capitalista del desarrollo económico de la Humanidad.

Durante el segundo semestre se estudia el período de Tránsito hacia el Socialismo o Construcción del Socialismo.

Para que el estudiante esté en condiciones de interiorizar los procesos que se producen durante esta etapa, es necesario elevar en la docencia la significación del valor Responsabilidad, seleccionado como integrador, para que puedan identificarse con el modo de actuación que deben asumir como futuros profesionales, esencialmente descrito arriba. Por re

En lo conceptual, **Responsabilidad** es un valor que implica el compromiso del cumplimiento de las tareas con la calidad requerida, vencer los obstáculos para llevar tal compromiso hasta sus últimas consecuencias, así como la disposición de responder por sus actos en la proyección social de su conducta. Este criterio fue reelaborado y asumido por los autores a partir de lo aportado por Ojalvo y col. (1999).

Al finalizar el segundo semestre, el estudiante estará dotado de los conocimientos más generales que explican el proceso de Transición del Capitalismo al Socialismo, por lo que será capaz de construir una idea más acabada sobre la significación del valor Responsabilidad en la asignatura.

No por azar se configuró, del modo descrito en la introducción de este informe, el Campo de Acción referido a la formación del valor responsabilidad en los alumnos de la especialidad de Estudios Socioculturales. Esta es una carrera universitaria sin antecedentes internacionalmente curricularmente reconocidos o estampados. Se caracteriza esencialmente por:

1. Ser integradora curricular de perfil amplio, con elementos principales del sistema de conocimientos, habilidades y modos de actuación, de licenciaturas en Letras, Historia del Arte, así como de Sociología y otras Ciencias Sociales y Humanísticas; articulados en un currículo de estudios.

2. Complementar la formación de especialistas del Sistema de Cultura y el Turismo.

3. Tener en cuenta, correspondientemente, para el cumplimiento objetivo del profesiograma del graduado o perfil del especialista egresado:

- Las necesidades de trabajo comunitario de las distintas instituciones, expresadas en la preparación de profesionales para el trabajo social comunitario.

- La asesoría a investigaciones sociales.

- La promoción social.

- El trabajo en – y con - las organizaciones de masas.

- El trabajo en - y con - el turismo.

Esta caracterización general de esa Carrera fue asumida por los autores a partir de los criterios – que consideró útiles y pertinentes - de Palmarola (2003).

Conclusiones.

Respecto a las Conclusiones, el énfasis de los autores en potenciar la formación del valor responsabilidad en esa Carrera se debe a que la formación de valores humanos no puede estar basada en un proceso atomizado que los individualice. En la realidad de lo axiológico, sólo para su estudio especializado es posible tal abstracción de unos valores respecto a los otros. Por otra parte, apunta que la selección del valor responsabilidad para este estudio, como eje rector de un grupo afín de otros valores, se justifica por los autores desde la perspectiva de la estrategia mundial formativa del sujeto, configurada a partir de las conclusiones de Delors y col. (1996), que indica que tal formación es posible si el sujeto es responsable en el proceso de aprender a ser, a aprender, a hacer y a relacionarse con la otredad. Termina apuntando que la relación social de alto impacto poblacional que desarrollará el egresado de esa especialidad en su desempeño, relacionamiento obviamente mucho mayor que el del egresado de especialidades de Ciencias Técnicas y Naturales.

Bibliografía.

- Abbagnano, Nicola (1974). Historia de la Filosofía, en tres tomos, tomo I. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Acosta Morales, Haydée (1999). 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. Monografía de Maestría. Matanzas: CEDE/Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”.
- _____ (2007). El valor Justicia como componente distintivo del Socialismo y de la Revolución Cubana. Monografía de Doctorado en Ciencias Filosóficas. La Habana: Instituto de Filosofía de la Academia de Ciencias de Cuba.
- 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”.
- Addine Fernández, Fátima et al. (2000). Diseño Curricular (impresión ligera), IPLAC. Disponible también en CD-ROM editado por IPLAC. La Habana.
- Alarcón, R. (1995). Reunión sobre Trabajo Político Ideológico en las Universidades. La Habana: M.E.S.
- Alonso Camaraza, Caridad. (2003) Propuesta de Programa para la impartición de la asignatura Economía Política I en la Carrera de Contabilidad y Finanzas. Monografía de Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Matanzas: CEDE, UMCC, dic. /2003.
- Álvarez de Zayas, Carlos Manuel. (1996). Hacia una escuela de excelencia. La Habana: Editorial Academia.

- _____ (2001). Didáctica. La Escuela de la Vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, Rita Marina. (1997). Hacia un currículo integrador y contextualizado. La Habana: Editorial Academia.
- Andrade, Patricia (1998). El lugar de los sujetos en la educación y en el currículo. Disponible en: TeoDisCurricular\Bibliografía\materiales\Tema2.htm, CD-ROM: Volumen I, Maestría en Ciencias de la Educación Superior, CEDE, UMCC. Última modificación conocida: 02/01/1998. Consultado: 04/02/07.
- Arnal, J; del Rincón, D. & Latorre, A. (1994). Investigación Científica. Fundamentos y Metodologías. Barcelona: Editorial Labor.
- Aquino, Tomás (1975). *Summa Theologica*. En: Eduardo Torres Cuevas, Antología del pensamiento medieval. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Arce Martínez, Sergio (2006). Comunicación personal.
- Barcia, María del Carmen (1987). Burguesía esclavista y abolición. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Barreras Hernández, Felicitó. (2001). Curso de Ética y Formación de Valores. Disponible en CD.
- _____ (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".
- Báxter Pérez, Esther (1989). La formación de valores. Una tarea pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ (1998) La educación en valores. Papel de la escuela. La Habana: IPLAC.
- _____ (2002) ¿Cuándo y cómo educar en valores? La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. MINED. marzo/2002.
- Berges Curbelo, Juana; Jorge Ramírez Calzadilla y Eva Hernández Urbano (2001). La Religión en la Historia de Cuba. La Habana: Centro de Estudios del Consejo de Iglesias de Cuba/Departamento de Estudios Sociorreligiosos del Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas de la Academia de Ciencias de Cuba (DESR-CIPS-ACC).
- Bertalanffy, Ludwig von. (1976). Teoría General de los Sistemas, F.C.E., Madrid.
- _____ (1981). Tendencias en la Teoría General de los Sistemas, Madrid, Alianza Editorial.

- Betancourt, Julián y col. (1998). La creatividad y sus implicaciones. La Habana: editorial Academia.
- Camps, Victoria (1996). La imaginación ética. Barcelona: Editorial Ariel.
- Carreras, Julio A. (1985). Esclavitud, abolición y racismo. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Casas Martell, Eduardo (2007). Diplomado Politémico de Ciencias Sociales como alternativa de superación postgraduada para profesionales matanceros al servicio de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales. Matanzas, UMCC: CEDE.
- 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.
- Castañeda Hevia, Ángel Emilio. (1997). Conferencia Inaugural del Centro de Diseño Curricular de la Maestría en Docencia Universitaria, s/e, Argentina.
- 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”.
- _____ (1998b). La investigación sociocrítica en el contexto del paradigma participativo. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.
- _____ (1998c). El paradigma interpretativo en la investigación educativa. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.
- _____ (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”.
- _____ (2002). Diseño y presentación de proyectos educativos. Tercera versión. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.
- _____ (2005). Enfoque Conceptual, Referencial y Operativo de la Investigación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro Ruz, Fidel (2005). Discurso en el Aula Magna de la Universidad de La Habana, 17/11/2005. La Habana. Versión taquigráfica del Consejo de Estado en PDF, en archivo de los autores.
- Chacón, Nancy. (1999). Formación de Valores Morales. La Habana. Editorial Academia.
- Chávez, Justo (1996). La investigación educativa en América Latina. Ponencia presentada en el Primer Taller de Metodología de la Investigación de la Facultad de

Educación Infantil de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”. La Habana: Centro de Documentación e Información Pedagógica de la Facultad de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.

- Cobo, J. M. (1994). La Familia Espacio Socio-Educativo de Valores. Revista Vela Mayor. A.1 No. 2. España, 1994.
- Colectivo de Autores. (1995). Los Métodos participativos. ¿una nueva concepción de la enseñanza? CEPES Universidad de La Habana . Ciudad de La Habana.
- Colectivo de Autores (1996a). El derrumbe del Modelo Eurosoviético. Visión desde Cuba, (3ra. edición). La Habana: Editorial Félix Varela.
- Colectivo de Autores (1996b). La formación de valores en la Cuba de los años 90: un enfoque social. En: La formación de valores en las nuevas generaciones. Una campaña de espiritualidad y de conciencia. La Habana: Ediciones políticas, Editorial de Ciencias Sociales.
- Colectivo de Autores del CEPES. (1999). Teoría y Diseño Curricular. La Habana: Universidad de la Habana, Editora Universitaria.
- Colectivo de Autores Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo” y de la Universidad Complutense de Madrid (ISCF/UCM. (2007). El valor responsabilidad en los estudiantes. La Habana: Editorial Deportes.
- Colectivo de Autores (2002a). Lecciones de Economía Política I (para carreras no económicas). La Habana: Editorial Félix Varela.
- Colectivo de Autores (2002b) Historia de la Sociología, tomo II. Sub-epígrafe «Max Scheler». México D. F.: Editorial Grijalbo.
- Colectivo de Autores. (2005). El pensamiento de Fidel Castro sobre Educación. La Habana: Editora Academia.
- Colectivo de autores (2006). 7mo. Seminario para Educadores (tabloide), noviembre/2006. La Habana: Imprenta del Periódico “Juventud Rebelde”.
- Coll, César. (1999). Psicología y Currículum. Barcelona: Editorial Paidós.
- Corral Ruso (2002). Revista Temas, sept.-dic., La Habana.
- Cruz González, Idania (2005). Monografía de Maestría “Diplomado de Superación Profesional para el Perfeccionamiento del Rol del Tutor de la Microuniversidad Pedagógica.” Matanzas: CEDE, Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos.”
- Danilov, M. A.; Skatkin, M. N. Didáctica de la escuela media. La Habana: Editorial de Libros para la educación.
- De la Graza, M.T. (1993). Educación en Valores p.118-119. en Didáctica No. 22., 1993.
- 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.
- del Rey Roa, Annet (2003). La santería. Algunas dificultades para su estudio. En: Sabater Palenzuela Vivian M. (ed.), Sociedad y Religión, Tomo I. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Delgado, A. (1993). Formación valoral en el Currículo. p. 5-13. En Revista Didáctica. No. 23. Primavera. 1993.
- 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.
- Díaz Barriga, Ángel. (1990). Ensayo sobre la problemática curricular”. México, D. F.: Editorial Trillas.
- _____ . (1995). El currículo escolar. Surgimiento y perspectiva. Buenos Aires: Ediciones Argentina.
- Díaz Barriga, Frida (1981). Metodología del Diseño Curricular (impresión ligera), s/e, s/a.
- _____ . (1996). Aproximaciones Metodológicas al Diseño Curricular. En: Tecnología y Comunicación al Diseño Curricular, #21, México, D. F.
- Domínguez Suárez Amalia (1999) Desarrollo del valor responsabilidad a través de una pedagogía centrada en el alumno. Monografía de Maestría. Matanzas: UMCC/CEMAM.
- Doiz. M. L. (1995). La superación del individuo por medio de una educación integral. En Maria Luisa Doiz y la Liberación de la mujer por la educación. Oficina del historiador de la Ciudad. La Habana. p.70.
- Domínguez, María Isabel (1997). La juventud en el contexto de la estructura social cubana. En: Revista Papers, no. 52, Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- 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.
- Duncan, R. (1995). Piaget and Vigotsky Revisited: Dialogue or Assimilation? Canadá: Developmental Review, 15.
- Engels, Federico (1975). Antidühring, La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 4ª edición, [1ª edición, 1888].
- _____ . (1979). Dialéctica de la Naturaleza, La Habana, Editora Política [1ª edición, 1886].
- Escribano, Elmis (1999). José Martí y la educación para nuestra América. En: Memorias de Pedagogía 1999. La Habana: MINED.

- Estudios éticos, nro. 4. Editorial ENPES. MES. La Habana, 1996.
- Fabelo Corzo, José Ramón (1989). Práctica, conocimiento y valoración. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____ (1996a). Retos al pensamiento en una época de tránsito. La Habana: Editorial Academia.
- _____ (1996b). Formación de valores en las nuevas generaciones. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____ (1998). Mercado y valores humanos. En: Temas no. 15, La Habana.
- _____ (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.
- _____ (2001). José Martí: Escritor y pensador. En: El cuervo Revista Imaginaria y Analítica no. 25. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico, Aguadilla.
- _____ (2003). Los valores y sus desafíos actuales. La Habana: Editorial José Martí.
- _____ (2004). Capitalismo y vida humana. Una relación recientemente conflictiva. En: Memoria, enero / no.179.
- Fabelo Corzo, José Ramón et al. (1996). La formación de valores en las nuevas generaciones. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- De la Torre, Carolina (1995). Identidad y subjetividad. La Habana: s/e.
- _____ (1997). Identidad nacional del cubano, logros y encrucijadas de un proyecto. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 29, #2, 1997.
- Fuentes Morales, Mariluz de la Caridad. (2005). Monografía 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”.
- García Batista, Gilberto (1996). La formación de valores en las nuevas generaciones. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- García Jerez, Sonia (1997). La formación de valores, una problemática actual: sus antecedentes en la pedagogía cubana de vanguardia en el siglo XIX. La Habana: s/e.
- Gelavert. Y. Análisis Filosófico del Término Valor. Monografías.com.2004
- Gimeno Sacristán, A. I. (1999). Comprender y transformar la enseñanza. España: Ediciones Morata S. L.

- Ginoris Quesada, Oscar (2006). Didáctica desarrolladora. En: CD del CEDE/Universidad de Matanzas para la Maestría en Ciencias de la Educación en las SUM. Consultado en: enero/2008.
- 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.
- _____ . (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.
- González Rey, Fernando (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____ . (1996). Un análisis psicológico de los valores: su lugar e importancia en el mundo subjetivo. En: Fabelo Corzo, José Ramón et al. (1996). La formación de valores en las nuevas generaciones. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- González Palmira, Edith. (2000). La democracia como valor político en la sociedad cubana. Monografía de Maestría. Matanzas: UMCC/CEDE.
- Gramsci, Antonio (1973). Socialismo y Cultura. En: Antología. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Guanche, Jesús. (1983). Procesos etnoculturales de Cuba, La Habana, Editorial Letras Cubanas.
- Guardo García, María Elena (2007). Clase Metodológica Instructiva como ejercicio en opción a la Categoría Docente Superior de Profesor Titular. En: CD de archivo de los autores. Elaborado en: marzo de 2007. Consultado el 23 de junio de 2007.
- Hart Dávalos, Armando (1990). Política de la Revolución sobre las artes plásticas y la cultura en general. La Habana: s/e.
- Hernández, Ana Celia. (1985). Pedagogía curricular y didáctica. Notas para una reflexión. San José de Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Hernández Sampier, Roberto y col. (2003). Metodología de la Investigación. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Hobbes, Thomas. (1975). Leviatán. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Ibarra Martín, Francisco y coautores (1988). Metodología de la Investigación Social. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 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.

- Izada Carnesoltas, Liliam (2002). El desarrollo del valor Responsabilidad en la disciplina de Fisiología, en la Carrera de Licenciatura en Enfermería y a través de una pedagogía centrada en el estudiante. Monografía de Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Matanzas, UMCC: CEDE.
- Kraftchenko, Oxana. (1990). Estudio de algunos factores como vías y mecanismos que intervienen en el proceso de formación de la autorregulación moral del comportamiento en la edad juvenil. Monografía de Doctorado. Ciudad de La Habana: Universidad de La Habana/ CEPES.
- Labarrere, Gullermina y col. (1988). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López Bombino, Luis (1994). La ética del científico: mínimo enfoque de un gran problema. En: Jorge Núñez Jover & Laubel Pimentel Ramos (eds.), Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología. La Habana: Editorial Félix Varela.
- López Lima, Idalberto (2006). Propuesta de alternativa para el trabajo metodológico de la enseñanza de la Ortografía en el IPVC “José Martí”. Monografía de Maestría. Matanzas: Fondos del CEDE / Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”.
- López Valdés, Rafael L. (1985). El componente africano del etnos cubano, La Habana, Editorial Ciencias Sociales.
- _____. (1988). Las religiones de origen africano durante la República Neocolonial en Cuba. En: Revista "Del Caribe", Año V, no. 12, 1988, Santiago de Cuba, Combinado Poligráfico "Osvaldo Sánchez".
- Machado Ramírez, Evelio F. y Nancy Montes de Oca Recio (s/f). Diferencia entre Situación Problemática, Problema Científico y Pregunta Científica. Universidad de Camagüey. En: Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)
- 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.
- 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”.
- Martínez Llantada, Martha (comp.) (2005). Metodología de la Investigación Educativa. Temas y Polémicas Actuales. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez Pichardo, Rita (1999). Programa. Diseño Curricular. Un estudio en el caso de la Carrera de Agronomía. La Habana: Universidad de La Habana/CEPES.
- Marx, Karl. (1964[1844]). Manuscritos Económicos y Filosóficos de 1844. Montevideo: Editorial Pueblos Unidos.
- _____. (1974[1867]). El Capital, tomo I. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

- Maslow, Abraham H. (1991). El Hombre Autorrealizado. (Título del original en inglés: Beyond Ego). Barcelona: Editorial Kairós.
- Matos, Daniel (1993). Diversidad cultural y construcción de identidades. Caracas: Fondo Tropykos, Centro de Estudios Posdoctorales de la Universidad Central de Venezuela.
- Mestre Cárdenas, Vilma Aleida. (2006). Monografía 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.”
- Microsoft Encarta (2007). 1993-2006 Microsoft Corporation.
- Ministerio de Educación Superior (MES). (1990). Resolución Ministerial 269/90. La Habana.
- _____ . (2003). Documento Base para la Elaboración de los Planes de Estudio “D”. La Habana: MES, septiembre de 2003.
- Moll, L. (1990). Vigotsky`s zone of proximal development: Rethinking its instructional implications. España: Editorial Infancia y aprendizaje, no. 50-51.
- Mondolfo, Rodolfo. (1974). El Pensamiento Antiguo, en dos tomos, tomo I. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Nocado de León, Irma; Abreu Eddy (1984). Metodología de la Investigación Pedagógica y Psicológica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Nocado de León, Irma y col. (2002). Metodología de la Investigación Educativa, IIda. Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Núñez Jover, Jorge (2003). La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Núñez Jover, Jorge & Laubel Pimentel Ramos (eds.) (1994). Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Ojalvo Mitrani, Victoria (1997). Comunicación educativa. Ciudad de La Habana: Universidad de la Habana/CEPES.
- Ojalvo Mitrany, Victoria et al. (1999) Comunicación Educativa (texto básico para estudiantes de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior). La Habana: CEPES, Universidad de La Habana.
- Ortiz, Fernando. (1983). Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar, La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- 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>

- Palmarola Gómez, Niurka. (2003). Estrategia docente-educativa para contribuir al conocimiento de sí de los estudiantes de 1er. Año de la Carrera de Licenciatura en Estudios Socioculturales desde la asignatura Filosofía y Sociedad. Monografía de Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Matanzas, UMCC: CEDE.
- Pardinas, Felipe (1971). Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Pérez Rodríguez, Gastón (1999). Paradigmas contemporáneos de la investigación educacional. Ponencia presentada en el Primer Taller de Profesores Principales en la Maestría en Educación Especial. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial, de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”.
- Pérez Rodríguez, Gastón y col. (2002). Metodología de la Investigación Educativa, 1era. Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Rodríguez, Gastón y col. (1996). Metodología de la Investigación Educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Roque, Felipe (2005). Alocución en la Asamblea Nacional del Poder Popular, en el Segundo Período de Sesiones del año 2005 (diciembre). La Habana: Palacio de Convenciones. Transmisión televisiva grabada, reproducida en soporte magnético y taquigráfica según versión de los autores.
- Platón. (1974). República. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____. (1999). Diálogos. México D. F.: Editorial Grijalbo.
- Quintero, Pilar (1993). Enseñanza de la Historia y construcción de identidades. El caso de Venezuela. En: Diversidad cultural y construcción de identidades. Caracas: Fondo Tropykos, Centro de Estudios Posdoctorales de la Universidad Central de Venezuela.
- 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/aeses>.
- Rodríguez Gómez, Gregorio, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez (2002). Metodología de la Investigación Cualitativa. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Rodríguez Ugidos, Zaira (1989a). Filosofía, conocimiento y valor. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- _____. (1989b). Por qué la formación de valores es también un problema pedagógico. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Rojas Soriano, Raúl (1990). Métodos para la Investigación Social. Décima Edición. México, D. F.: Plaza y Valdés Editores.

- _____ (2006). Metodología de la Investigación Cualitativa. México, D. F.: Plaza y Valdés Editores.
- 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. Monografía de Maestría. Matanzas: CEDE/ Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”.
- 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”.
- 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”.
- Rousseau, Jean Jacques. (1934). *El Contrato Social*, Libros Primero, Caps. II, V, VI; Segundo, Caps. I - III, VI; Tercero, Caps. IX, X, XVI; Cuarto, Cap. I; Madrid, Espasa-Calpe, s.a., [orig.1762].
- 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”.
- Siguán, Miquel (org.) (1985). Actualidad de Lev Vigotsky. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Torres Castellanos, Enia Rosa. (2004). El perfeccionamiento del currículo de la asignatura de Historia de la Educación para la formación profesional de los maestros primarios. Monografía de Doctorado. Santa Clara: Centro de Documentación del Instituto Superior Pedagógico de Villa Clara.
- Torroella, Gustavo (1998). La formación de valores. Tarea fundamental de la educación actual. La Habana: s/e.
- 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.
- Turner Martí, Lidia (2001). El pensamiento pedagógico de Ernesto Guevara. La Habana: Editora Pueblo y Educación.
- Ubieta Enrique (s/f). Ensayos de Identidad. La Habana: Editorial Letras Cubanas.
- Valdés Veloz, Héctor. Evaluación Educativa (impresión ligera) (s/f; s/e, s/l).
- Van Dalen, D. B.; Meyer, W. J. (1994). Manual de Técnicas de la Investigación Educativa. México, D. F.: Editorial Paidós.

- Vázquez Fernández, Nancy (2007). Rediseño curricular de Programa de Arte Cubano para desarrollar el valor identidad cultural, en la enseñanza de la obra plástica inspirada en la santería. Monografía de Maestría. CEDE/UMCC.
- Vázquez, S. (1999). Educación en valores. La Habana: s/e.
- Vega Leiva, María Mercedes (2004). Monografía 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”.
- Verrier Rodríguez, Roberto Andrés; Martínez Pichardo, Rita R. y Pérez de Prado Santa María, Antonio (1988). La Formulación de Objetivos para la Enseñanza Superior. Monografía Didáctica No. 2, marzo / 1988. Matanzas: Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”, Imprenta Universitaria.
- Vicedo, Consuelo (1996). Metodología de la Investigación Educativa. Curso Internacional de la Maestría en la Educación Superior. Bolivia: Universidad Autónoma “Tomás Frías”.
- Vigotski L. S. (1982). Pensamiento y Lenguaje. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- von Bertalanffy, Ludwig (1981). Teoría general de los Sistemas. Madrid: Alianza Editorial.