

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA ELEVAR LA MOTIVACIÓN LABORAL DE LOS PROFESORES A TIEMPO PARCIAL EN LAS FILIALES UNIVERSITARIAS MUNICIPALES DE CULTURA FÍSICA DE MATANZAS (II). FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Lic. Pedro Pablo Galán Jorrín, Dr. C. Jorge D. Ortega Suárez, M.C., M. A. Arlés Orihuela Gómez.

Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”, Vía Blanca Km.3, Matanzas, Cuba.

Resumen.

La monografía informa de la investigación dedicada a la concepción de una estrategia pedagógica para elevar la motivación laboral de los profesores a tiempo parcial (PTP) en las Filiales Universitarias Municipales de Cultura Física de Matanzas (FUM-CF-M), habitualmente empleados en la enseñanza de pregrado que decrece en la actualidad. La configuración de la estrategia se basó en un diagnóstico del nivel de motivación laboral de los PTP hacia el ejercicio de la labor docente en las FUM-CF-M y de los problemas que afectan a los sujetos dedicados al ejercicio físico organizado en los municipios de esa provincia, cuya solución puede facilitarse con docencia de los PTP. La estrategia es pertinente porque se funda en la creación de necesidades en el ejercicio de la profesión docente que motiven a esos PTP a solucionar importantes problemas que impactan en los sujetos dedicados al ejercicio físico organizado en los municipios.

***Palabras claves:** estrategia pedagógica, motivación laboral, profesor a tiempo parcial, Filiales Universitarias Municipales de Cultura Física de Matanzas, ejercicio físico organizado.*

La fundamentación teórica de la investigación, expresada en su marco conceptual, se introduce a partir de la definición de estrategia educacional en el estado del arte.

Los autores configuraron su definición de trabajo de estrategia, sobre la base de un meta-análisis y codificación ulterior que hicieron de la exposición de este concepto en el estado del arte (Añorga, 1996; Añorga y col., 1996; Arnold y Osorio, 2003; Barrera, 2004; Castellanos, 2002; Castellanos y Llivina, s/f; Chávez, 2007; Colectivo de Autores, 2008; De Armas, 2006; Costa, 2008; De Armas y col., 2003; Deler, 2007; Diccionario Larousse, 1998; Enciclopedia Océano de Educación, 2000; Ginoris, 2009; GEPSEA, 2005; Llivina, López, 2003; Márquez, 2000; Mestre, 2006; Monereo, 1995; Oliva, 1996; Orozco, 2012; Pérez, 1996; Rincón, 1998; Rodríguez, 2006; Rodríguez del Castillo, 2004a; 2000b; Rodríguez del Castillo y Rodríguez, 2008; UNESCO, 1979; Valdés, 2003: 24 y Valle, 2010).

La intención de los autores era codificar el contenido y la estructura del concepto de estrategia educacional para configurar:

- Su *definición de trabajo* para este estudio. Aportaron a ella todos los arriba relacionados, con destaque - complementado - para Barrera (2004) y Ginoris (2009) por su poder de síntesis en la concepción sinóptica de los elementos esenciales (estructurales y de contenido), de la estrategia educacional como resultado científico; y para Rodríguez del Castillo (2004a) y de Armas (2003), por su enriquecimiento descriptivo de tales elementos.
- Sus *tipologías*, de modo tal que los autores pudiesen seleccionar aquella tipología pertinente a los efectos que se propone la investigación que informa; resultando para esto más útiles, las obras de referencia citadas (Diccionario Larousse, 1998; Enciclopedia Océano de Educación, 2000) y para Rodríguez del Castillo (2004b).

De acuerdo con la revisión de los autores, los consultados coinciden en reconocer:

- ❖ En el *contenido* del concepto de una estrategia educacional, los rasgos que siguen:
 1. Ella es, dentro de los resultados científicos aplicables a la práctica educacional, el que más complejidad presenta en su concepción e implementación.
 2. Su condición proyectiva, pues su finalidad esencial es la de visionar y desarrollar todo el proceso de transformación de aspectos o procesos del estado actual de una realidad educacional hacia el *deber ser* de aquellos.
 3. Ser un producto epistémico que, como constructo instrumental, indica formas de hacer en la práctica educacional durante el citado proceso de tránsito del estado actual al deseado, de un aspecto o proceso determinado de esa práctica.
 4. La dialéctica intrínseca suya, expresada en la contradicción entre los polos siguientes:
 - Su capacidad de integrar en un *corpus* sistémico, holístico y de logicidad coherente, a todas las acciones y recursos materiales y humanos, necesarios y suficientes para que de

manera racional, organizada y planificada, se pueda metodológicamente a dar cumplimiento a los objetivos previstos en el propósito de alcanzar ese estado ideal, en un tiempo dado.

- Su necesidad de cambios en el tiempo, pues como obra humana es perfectible, además de estar contextualizada en escenarios dinámicos durante su ejecución. En consecuencia, puede necesitar de decisiones reiteradas de sus ejecutores (que alteren organización y el plan según se comporte el escenario), respecto a mudanzas en la concepción y ejecución de sus actividades y acciones, y en el empleo previsto de los recursos.
- ❖ En la *estructura* de la estrategia educacional como concepto, la siguiente organización de ese *contenido*:
 1. Una introducción en la que:
 - Se *identifican* y *explican* las limitaciones (deficiencias y/o insuficiencias) percibidas en un aspecto o proceso de la práctica educacional.
 - Se *fundamenta* objetivamente la importancia de superar en la práctica esas limitaciones del estado real de ese aspecto o proceso y lograr mejoras en esa práctica, si se lograra pasar al estado deseado.
 - Se *justifica* el tipo de estrategia educacional seleccionada, como tipo de resultado científico idóneo para superar las aludidas limitaciones en esa práctica y lograr las mejoras previstas en el estado deseado.
 2. Un diagnóstico del estado actual del aspecto o proceso a cambiar en pos del estado deseado en la práctica educacional. Debe demostrar la pertinencia, oportunidad, utilidad, necesidad y suficiencia de los métodos y técnicas de investigación que lo integran, que se diseñan y aplican en función de *fundamentar* y *justificar* lo que ya se expuso en la introducción.
 3. Una exposición estratégica - proyectiva y visionaria - del estado que se desea alcanzar, contentiva de los fines a que se dirigen las acciones y actividades a ejecutar y de los correspondientes objetivos que las fijan, a cumplir según cronograma.
 4. Una planeación estratégica, en la que se relaciona la ejecución por fases o etapas de esas acciones, actividades y objetivos; con las instituciones ejecutoras, sus métodos y estilo de trabajo, las condiciones del escenario en que se desarrollará la estrategia y los RR HH (RR HH) y materiales a disposición de la ejecución de esta.
 5. Una organización o instrumentación estratégica, donde se expone *cómo* se pondrá en práctica lo planeado.
 6. Una autoevaluación de la estrategia, dotada de métodos y técnicas de investigación de probada eficacia, asociados a indicadores definidos operacionalmente y sus

correspondientes criterios de medida; que al aplicarse deben valorar el grado o nivel de cumplimiento - por etapas y final - de la estrategia educacional, cuyo referente de valor es la visión o proyección estratégica hecha sobre el estado deseado.

Los autores consideran que la tipología de estrategia educacional pertinente para ser desarrollada en las FUM de Cultura Física como contexto de aplicación, es la de estrategia pedagógica, según la definición del Colectivo de Autores (2006), codificada con las aportadas por Rodríguez del Castillo (2004b) y de Armas (2006).

Universalización de la enseñanza.

El desarrollo humano, la democracia y la paz son inseparables, como lo indica con destaque la estrategia a plazo medio (1996-2001) de la UNESCO (1995), que orienta los programas de educación superior de esa organización hacia tres objetivos:

1. Ampliar el acceso de todos a:
 - La universidad como institución de enseñanza presencial, semipresencial y a distancia; no atada a una sede social como locación específica.
 - La información docente en todos los soportes, gestionable por los discentes desde cualquier locación (lo que supone también la diversificación de los programas de estudio en esa variedad de soportes).
 - La educación integral, que humanamente le permita a las personas aprender a ser, a aprender, a hacer y a relacionarse; según el informe de Delors y col. (1996) y su interpretación para Cuba por Benítez y col. (2005).
2. La permanencia y las posibilidades de éxito, sin discriminación alguna, en los sistemas de enseñanza superior; mejorar su gestión y fortalecer sus vínculos con el mundo del trabajo.
3. Contribuir a la construcción de la paz impulsando un desarrollo fundado en la justicia, la equidad, la solidaridad y la libertad.

Todo ello subrayando que, en estos tiempos de cambios - tanto de signo positivo como negativo - de carácter económico, político y social, corresponde a la educación superior asumir un papel protagónico en el estudio crítico de esos cambios y en el esfuerzo prospectivo de predicción e incluso de conducción, mediante la creación y transmisión del conocimiento pertinente.

Lo anterior presupone que la educación superior debe, prioritariamente, encarar su propia transformación, proceso en el cual se requiere la participación de toda la sociedad, además de la del propio sector educativo.

De acuerdo con la visión de Castro (2004; 2005), compartida y glosada por los autores, la vieja concepción de la universidad tendrá que desaparecer, pues el concepto de ciudad universitaria va cambiando con las realidades: una ciudad universitaria ya no es más una

zona limitada donde se reunieran todas las edificaciones correspondientes a una universidad. El concepto práctico, real y dinámico de la universidad tampoco es reductible a ese conjunto de edificaciones porque está extendido a todo un país que quiere, necesita, debe y puede estudiar.

Esa concepción política se aplica en Cuba, concretada en la práctica por el MES (Vecino, 2003; 2004) y se prevé su prevalencia con criterio de perfeccionamiento permanente, enriquecida con las demandas sociales.

Universalización de la enseñanza superior cubana.

La universalización de la educación superior es un proceso continuo de transformaciones, iniciado con el triunfo de la Revolución en el año 1959, y dirigido a la *ampliación de posibilidades y oportunidades de acceso a la universidad* y de multiplicación y extensión de los conocimientos, con lo cual se contribuye a la formación de una cultura general integral de la población y a un incremento sostenido de *equidad y justicia social* en la sociedad cubana.

El concepto de “nueva universidad” debe considerarse entonces una idea en proceso de construcción, según opinión de Horroutinier (2006:101ss). En primer lugar, porque al formar parte de las transformaciones revolucionarias en curso, sistemáticamente incorpora nuevas dimensiones. Sería prematuro entonces atribuirle el carácter de paradigma constituido sino más bien el de una “idea fuerza” que acompaña a las profundas transformaciones que están teniendo lugar en el sistema de educación superior. En segundo lugar, porque aún dentro de los límites que hoy se le atribuyen a la “nueva universidad”, quedan muchos aspectos por comprender y proyectar suficientemente, entre ellos la gestión del conocimiento del contexto territorial.

El papel social de las universidades se expresa, entre otras formas, a través de su contribución a la producción del conocimiento, mediante las actividades de investigación - desarrollo – innovación (I+D+I), la transmisión del conocimiento, mediante los procesos de formación de profesionales y la divulgación de los resultados científico-investigativos; y la transferencia del conocimiento, mediante su difusión a la sociedad y propuestas de soluciones a los problemas concretos de los adjuntes sociales y económicos.

Una universidad debe ser comprometida como un sistema de interrelaciones complejas que poseen como centro de atención a la ciencia, la cultura y la investigación, y como razón de ser los procesos de formación y desarrollo de los profesionales – incluidos los de la cultura física -, basados en los avances del conocimiento las ciencias y las tecnologías y que producen un clima cultural académico - investigativo de extensión a sus entornos sociales (Colectivo de Autores, 2008: 464-477).

El concepto de universalización que se corresponde con la concepción de esa universidad nueva, se sintetiza y glosa como sigue por los autores, a partir de su codificación de los criterios de Horroutinier (op. cit.), y Almería (2009:31ss):

1. Se lleva la docencia a la localidad de residencia del sujeto que se educa.

2. La docencia es impartida en modalidad semipresencial con el auxilio de NTICs.
3. Se funda en la orientación epistémica de los docentes y la correspondiente autogestión cognoscitiva de los educandos.
4. Localmente se garantiza la habilitación del claustro profesoral, lo que favorece el enriquecimiento de las posibilidades del empleo y la recalificación de la fuerza técnica territorial para asumir ese nuevo desempeño.
5. Se dirige a un espectro poblacional amplio, pues su finalidad es que estudie todo el que pueda, quiera y necesite y que, por diversas causas, le haya estado vedado el acceso a los cursos regulares de las Universidades, en la versión tradicional establecida de estos.
6. Estratégicamente se diseñó como paliativo eficaz contra las limitaciones y/o las desigualdades existentes, al ofrecer amplias y diversas oportunidades de estudios a determinados segmentos sociales, multiseccularmente marginados de tal oportunidad, aun cuando social, política y jurídicamente se hayan creado en Cuba, durante el último medio siglo, condiciones garantes para el logro de la igualdad pero todavía no, de la equidad social.

Consecuentemente, los rasgos esenciales del modelo de formación fundado en la universalización de la enseñanza son los que siguen:

- Flexible: para que los estudiantes puedan adaptarse a diversas situaciones laborales, a particularidades territoriales y al ritmo individual de aprovechamiento académico del estudiante.
- Estructurado: para favorecer la organización y desarrollo de aprendizaje, en forma de asignaturas que guardan una relación de un semestre con el otro.
- Centrado en el estudiante: para que este sea capaz de asumir de modo activo su propio proceso de formación. Esta dirección la motivación es formal, no debe escatimarse esfuerzos de profesores para impulsarla.
- Con actividades presenciales sistemáticas: que posibiliten, en función del tiempo disponible, que los profesores los guíen, apoyen y acompañen, permitiendo el aprendizaje colaborativo bajo la guía del profesor.

La lucha por la equidad social desde la universalización, supone el fomento político controlado de desigualdades de duración temporal prevista, destinadas a quebrar el fatalismo reproductivo de la marginalidad y favorecerle oportuna, puntual y preferencialmente, a esos segmentos poblacionales preteridos, el acceso a la educación superior. Incluyó, a lo largo de la primera década del siglo XXI, la posibilidad de ingreso a ese nivel de enseñanza por 23 vías diferentes.

La Universidad Municipal y sus RR HH.

Estrechamente vinculado con el concepto de universalización de la educación superior cubana, están los escenarios y contextos donde tal concepto opera en la práctica social: los espacios de formación del profesional creados en poblados, consejos populares, bateyes, hospitales, prisiones, entre otros; donde tiene lugar la posibilidad de acceso pleno a los estudios universitarios, con notables implicaciones para los propósitos de justicia y equidad social que caracterizan el proyecto social cubano.

Esos escenarios diversos adquieren cuerpo institucional con la creación de las sedes universitarias municipales (SUM), en las que se realiza la labor docente usando instalaciones ya existentes que reúnan las condiciones adecuadas en el territorio.

Esa idea porta una nueva cualidad que se expresa en el empleo de la fuerza laboral de cada territorio: a partir de la creación de las SUM, hoy devenidas FUM; los RR HH fundamentales para la formación del profesional son los que ya existen formados en el municipio, como parte de la obra educacional de la Revolución.

Luego entonces, la fuerza técnica territorial garante del desarrollo del proceso docente, en condiciones de universalización municipalizada de la enseñanza, se integra a base de una reducida plantilla laboral de profesores en condiciones de dedicación exclusiva, es decir, a tiempo completo (PTC). Dentro de esa plantilla se incluye al Director, Subdirectores, Secretario Docente y a un número muy reducido de docentes, en algunos casos. De todas las FUM de Cultura Física matanceras, la única que ha tenido PTC fuera del equipo de dirección, es la del municipio de Matanzas.

El grueso de la labor docente-educativa se lleva a efecto por los PTP, que son las figuras claves del modelo cubano de universalización de la enseñanza superior, por:

- El número mayoritario de estos como actores en el proceso docente-educativo.
- El esfuerzo extra que deben realizar después de cumplir sus otras obligaciones laborales para:
 - La impartición de docencia de formación del profesional y también la de postgrado (Casas, 2007).
 - Vincularse a la investigación, en muchos casos, después de haber abandonado la práctica investigativa por determinado plazo en postgraduación o por no haberla desarrollado en pregrado durante su formación como profesional y su culminación (Hernández, 2012).
 - Vencer dificultades de acceso, falta de destreza operativa y temor respecto a las NTICs (Calderón, 2005), siendo estas esenciales para la enseñanza semipresencial (López, 2005).
 - Superar las limitaciones y deficiencias generadas por sus propios referentes formativos: planes de estudio anteriores basados en la enseñanza academicista y unidireccional del profesor a alumnos pasivos (Casas, op. cit.; Sánchez, 2007).

Gestión de los RR HH para la universalización de la enseñanza cubana.

Infiriendo del epígrafe precedente, la gestión educacional de los RR HH en condiciones de universalización de la enseñanza debe dirigirse prioritariamente a los PTP.

Según Castro (2005), el capital humano implica no solo conocimiento, sino también y muy esencialmente conciencia, ética, solidaridad, sentimientos verdaderamente humanos, espíritu de sacrificio, heroísmo y la capacidad de hacer mucho con muy poco. Estos principios son básicos para el directivo de las FUM al ejercer efectivamente sus funciones ejecutivas (de planeación, organización, dirección, control) con la autoridad y el liderazgo necesarios y suficientes, sobre otras personas; así como las reconocidas funciones operativas de la dirección del personal (de su *obtención, desarrollo, remuneración, integración y mantenimiento*).

La *obtención* es la primera función operativa de la administración de personal y se enfoca en lograr el número de sujetos con la calidad apropiada, garantes de la realización de los fines de la organización. La determinación de los requerimientos de *in put* se refiere a una multitud de actividades diseñadas con el fin de contratar personal: cualidades exigidas para cada empleo, pruebas psicopedagógicas, entrevistas, técnicas de inducción, etc. El *desarrollo* se refiere al grado de incremento de capacidades del personal que ya se obtuvo, en entrenamientos relacionados con el desempeño efectivo del cargo para el cual se contratado a la persona. Esta es una actividad de gran importancia y continúa creciendo a causa de la dinámica de los cambios tecnológicos, el rediseño y la complejidad de las tareas organizacionales.

La *remuneración* se define como la retribución adecuada y equitativa para el personal por su contribución de los objetivos de la organización; mientras que la *integración* conjuga los procesos de *obtención, desarrollo y remuneración* en una razonable conciliación entre los intereses personales, sociales y organizacionales. Por su parte, el *mantenimiento* se dirige a la consolidación y mejoramiento constante de las condiciones establecidas, como continuación de las funciones mencionadas anteriormente. Si el referente de mantenimiento es una institución docente de excelencia, su ruta irá en pos del logro de actitudes favorables de sus trabajadores hacia la organización en el área del conocimiento, la investigación científica, al avance y efectividad de los programas de estudios como un todo.

El proceso de administración es dinámico y contingente (Regalado, 2007), por lo que la gestión de RR HH debe verse siempre como un procedimiento progresivo organizacional de adquisición eficaz y puntual de los RR HH.

A los efectos del calificador de categorías docentes, el directivo de las FUM deberá tener en cuenta que:

- Técnicamente no existe diferencia alguna entre los profesores de la enseñanza superior que ostenten la misma categoría docente (MES, Resolución Ministerial no. 128 de 2000).

- En lo administrativo, si hay diferencias entre los PTC y los PTP, por cuanto para los PTC la FUM es su centro de trabajo oficialmente reconocido, y aquellos que laboran a

tiempo parcial de dedicación como PTP tienen otros cargos laborales en sus organizaciones. En consecuencia, las exigencias laborales serán diferentes para ambos grupos, obviamente muy superiores para los PTC.

Para que el modelo formativo planteado se pueda aplicar sin dificultades, es necesario que la gestión de *obtención* de los PTP para laborar en las FUM, sean cuales fueren los cambios de escenario que tengan lugar en la práctica social de la universalización de la enseñanza; esté signada no solo por la *motivación* que supone la remuneración por el desempeño organizacional de ese PTP, sino que tal motivación se extienda también al contenido de las restantes funciones operativas mencionadas del proceso de gestión (de desarrollo, integración y mantenimiento). Luego entonces, para esos PTP trabajar en la FUM debe ser significativo y gratificante si:

- Laborar como profesores en sus áreas profesionales de desempeño, se corresponde con las competencias que en su profesión tienen.
- Se les capacita para que:
 - Superen las insuficiencias pedagógicas que aún tengan y así puedan ofrecer, en la docencia, el aporte de sus competencias, en un nivel de excelencia.
 - Potencien el desarrollo aún mayor de las competencias que ya tenían como fortalezas, garantizando su crecimiento humano y profesional junto con el que logren en sus educandos.

Lo anterior implica:

- Asumir un papel muy activo en la gestión institucional de profesionales para ese desempeño, que recaba una alta integración de todos los factores políticos, a saber, los directivos de las FUM en representación territorial de su universidad de referencia, el gobierno ejercido por los Consejos de Administración Municipales (CAM), las representaciones institucionales de los ministerios que tienen docencia a su cargo; las Unidades Empresariales de Base (UEB) y otras organizaciones laborales de donde provienen los aludidos RR HH; todos bajo la orientación del PCC en los territorios. Solo de ese modo, evitando las erogaciones materiales y logísticas que suponen el desplazamiento de RR HH hacia localidades distintas a las de su origen y la estancia en estas (Casas, op. cit.: 13ss) es que se logra cumplir cabalmente con la misión de formar profesionales en condiciones de universalización de la educación superior cubana.
- La necesaria capacitación oficial de profesionales del territorio para incorporarlos como PTP a las FUM, después de recibir una adecuada preparación metodológica y la categorización docente correspondiente, en tanto son el soporte profesoral fundamental para enfrentar la labor descrita. La *amenaza* identificada en el déficit curricular pedagógico de los profesionales que trabajan como PTP en las FUM, debe y puede ser vencida con el aprovechamiento de *oportunidades* y empleo de *fortalezas* en los territorios, siguiendo el orden de esta línea estratégica general:

- Realizar un inventario del estado real de desarrollo curricular de los PTP de las FUM, en relación con los objetivos formativos de esta y el perfil de salida o profesiograma de sus egresados.
- Diseñar una ruta crítica de superación de esos PTP, fundada en el análisis de los resultados de la aplicación de los instrumentos, que facilitaron factualmente el inventario de sus necesidades de capacitación.
- Agrupar en figuras docentes de postgraduación las acciones destinadas a paliar las carencias detectadas en ese inventario y fijadas en la mencionada ruta.
- Seleccionar los RR HH para ejercer esa docencia de postgrado, a partir de los criterios siguientes:
 - ❖ Convocar a los que estén disponibles, directamente, en el municipio dado.
 - ❖ En caso de no disponibilidad municipal de tales recursos, emplear los propios de la universidad territorial de referencia para que impartan esa docencia postgraduada a los multiplicadores municipales de la misma.

El desarrollo de la capacitación de los PTP es una garantía funcional operativa de su mantenimiento, en función de su permanencia y crecimiento como profesional de la docencia útil a la Cultura Física en los territorios.

Uno de los retos mayores de la universalización es lograr la permanencia y la culminación de estudio de los estudiantes, que en su mayoría estudian y trabajan. En el caso de la carrera de Cultura Física, se ha diseñado y aplica un modelo pedagógico aplicable territorialmente, que acerca la docencia a los lugares de residencia y trabajo de los estudiantes, dirigido a garantizar la calidad del graduado como equivalente a la de los egresados del curso regular diurno.

El proceso docente educativo se desarrolla en esa carrera mediante encuentros presenciales y consultas, con frecuencia semanal. Cada estudiante dispone de un profesor tutor que contribuye a su formación integral. Se cuenta con grabaciones de videocasetes con teleclases de los profesores universitarios más prestigiosos que trabajan para esa especialidad, en un número importantes de asignaturas tales como: Morfología, Pedagogía, Fisiología, Bioquímica, Biomecánica, entre otras; así como contentivos de materiales deportivos específicos para el desarrollo de habilidades pedagógicas y físico-deportivas, propias del ejercicio de la profesión.

La estructura y la forma en que se desarrolla el proceso, demanda un intenso trabajo de autogestión epistémica a los alumnos, al mismo tiempo que los estimula e impide que tengan cabida en ellos sentimientos como el fracaso y el desaliento.

En el caso de la Licenciatura en Cultura Física, esta tiene una duración de cinco años, tanto en la modalidad del curso regular diurno como la modalidad por encuentros sistemáticos. En los tres primeros años curricularmente se desarrolla un tronco común para todos los estudiantes, con un máximo de 6 asignaturas en el semestre. En 4to. y 5to. años, la carrera

se estructura por menciones o perfiles que aseguren salidas diferentes desde un mismo plan de estudios, en correspondencia con las necesidades sociales de cada territorio.

Los estudiantes, en correspondencia con su respectiva fuente de ingreso a esa carrera, egresan distribuidos en las siguientes menciones:

- Graduados de los Cursos de Habilitados del INDER: mención en Educación Física y Deporte Escolar y Comunitario.
- Graduados de Técnicos Medios de la Salud o de Medicina Deportiva: mención en Cultura Física Terapéutica.
- Graduados de profesores de Ajedrez: mención en Deporte Ajedrez.

Empero, la masividad de esa formación del profesional decrece. Estratégicamente se impone gestionar tareas útiles que desafíen a los PTP en su desempeño.

La motivación.

La palabra motivación en lo etimológico deriva del latín *motivus*, que significa «*causa del movimiento*».

Las raíces del estudio de la personalidad como sujeto de la actividad ya se encuentran de forma explícita en las obras de Vigotsky (1979; 1982), quien señaló que en el curso del desarrollo de las necesidades humanas con una composición específica, entran los componentes afectivos y cognitivos así como también las formas de conducta asimiladas, lo cual forma esa síntesis superior que es la personalidad del niño (1984: 115ss). Por su parte, Rubinstein (1960: 11ss), señaló después que la cuestión planteada en el estudio psicológico de la personalidad, como “yo”, es que el sujeto humano asimila conscientemente todo lo que hace en el marco de su actividad social, relaciona consigo mismo todas sus conductas y conscientemente, toma responsabilidad sobre ellas por serle propias.

Como puede apreciarse, tanto en la concepción Vygotsky como en la de Rubinstein aparecen las bases teóricas y metodológicas para comprender el nivel superior de regulación motivacional de la personalidad, que no fue conscientemente desarrollado por la psicología marxista hasta la década de los años 60 del siglo XX; ni tampoco por la no marxista, que redescubrió a Vygotsky más de una década después (Siguán y col., 1985; Álvarez, 1984; Tudge y Winterhoff, 1993; Moll, 1990; Duncan, 1995). El estudio del sujeto como personalidad psíquica había sido omitido de manera relativa hasta ese momento histórico por las tendencias más influyentes en la Psicología - el Psicoanálisis y el Conductismo -, según las cuales el humano está determinado en lo esencial por fuerzas ajenas a su conciencia (Yaroshevsky, 1982; 1983: 136-165, 178-208).

El curso general de la actividad humana está formado por actividades específicas siempre potenciadas por el motivo que las induce. Una necesidad significa un estado que hace que ciertos resultados deseados sean atractivos; cuando está insatisfecha estimula impulsos en el interior del individuo. Estos impulsos generan un comportamiento de búsqueda,

tendiente a encontrar metas especiales que, si se consiguen, dejarán satisfecha la necesidad y atenuarán esos impulsos.

Cuando se estudian los aspectos psicológicos que caracterizan a las actividades de la personalidad, lo que se hace es penetrar en la esfera motivacional, pues toda la actividad del ser humano siempre es provocada y sostenida por algún aliciente.

Los elementos de base de la motivación se encuentran en las necesidades y los motivos. La motivación, como proceso, constituye una orientación activa y persistente de la persona hacia determinados objetos-metas, tomando en cuenta todos aquellos indicadores personales y sociales, así como situacionales que pudieran afectarla en sus componentes direccional y dinámico. La fuerza de las motivaciones, su permanencia, la correspondencia con los objetivos esenciales y las orientaciones valorativas de la personalidad; son condiciones definitorias de la actividad conscientemente dirigida.

La motivación es entonces la *predisposición* del individuo a adoptar un comportamiento, orientado a un fin. En lo fundamental es interna y se manifiesta en forma de tensión que energiza y sostiene la orientación dinámica, movilizadora de la conducta y actuación del sujeto dirigida a lograr, rectificar o perfeccionar lo que emprende, y que se alivia a través del accionar de este en toda su actividad. Es por ello también que la motivación se encuentra en el centro de las convicciones de los seres humanos (Woolfolk, 2006: 669; González, 1987; 1988; 1989; Bermúdez, Sainz, Barrera y Pérez, s/f; Bello y Casales, 2004; Colectivo de Autores, 2003).

Esta concepción de la motivación implica la existencia de diferentes niveles motivacionales en el ser humano, si bien no es posible trasladar mecánicamente el conocimiento de un nivel a otro, pues estos tienen una relativa autonomía funcional. Sin embargo, aparte de las influencias de los distintos niveles motivacionales sobre la conducta de la persona, se debe destacar el carácter esencial del nivel superior, regulador, en el que se concretan las principales aspiraciones de la personalidad y mediante el cual se expresan sus potencialidades esenciales.

La unidad de la cognición y el afecto constituyen la base de esa función reguladora de la personalidad. Sobre la base de esa función, los motivos adquieren un sentido consciente personal para el sujeto y todo ello condiciona el desarrollo de diversas formaciones psicológicas como las convicciones, los ideales, la autovaloración, las intenciones profesionales, etc., que integran la cosmovisión particular del sujeto y conducen a la aparición de ese poderoso sistema de regulación (Fernández, 2003: 330ss).

Una especificidad del estudio de la personalidad para la psicología marxista consiste entonces en la determinación del nivel superior de regulación motivacional, consciente-volitivo a interno, que caracteriza a esa persona una vez que se transforma en sujeto de su actividad, es decir, cuando es capaz de auto-determinar su conducta.

Los motivos de la personalidad expresados en su nivel superior son sus tendencias orientadoras, que integran su jerarquía motivacional integrada por esos motivos que orientan a la personalidad dada hacia sus objetivos esenciales en la vida. Eso presupone una

estructura de la fuerza dinámica de estos motivos, con la elaboración consciente de sus contenidos por el sujeto (Fernández, op. cit.).

Este concepto de tendencia orientadora posibilita colocar el mismo nivel de jerarquía motivacional, por ejemplo los motivos deportivos, políticos, sociales, personales, profesionales, etc., los cuales, una vez que se conviertan en una tendencia orientadora de la personalidad, se expresan en el nivel consciente volitivo de regulación motivacional y tienen particularidades funcionales similares.

Esta concepción permite ubicar a la motivación como parte esencial de la tendencia orientadora de la personalidad, que puede determinar objetivos futuros importantes para el sujeto y formar parte de los aspectos esenciales que determinan su actividad psicológica en general.

La motivación laboral.

Cuando determinado contenido de la personalidad es resultado de la elaboración personal de un sujeto, este contenido deja de ser conocimiento pasivo de la personalidad y se transforma en un elemento vivo de la misma, que el sujeto relaciona activamente con todo nuevo conocimiento, lo cual posibilita que este contenido se transforme en un aspecto regulador de su personalidad. Luego entonces, el sujeto solamente es capaz de apropiarse de un contenido y hacerlo suyo cuando lo ha elaborado sobre la base de sus experiencias y conocimientos y se apreste a defenderlo, por haber comprometido en el mismo a sus principales motivos.

Los motivos laborales se convierten en una tendencia orientadora de la personalidad, expresa en una intención de desempeño social en oficios o profesiones, a manera de elaboración intelectual del sujeto (Serra, 2001; Domínguez, 2003: 367ss); la cual encierra los siguientes aspectos:

1. Un conocimiento del contenido del trabajo que se desempeñe, de sus perspectivas, posibilidades de su desarrollo y aplicabilidad social de su objeto, etc.
2. Un vínculo afectivo con el contenido del trabajo, que se manifiesta en intereses concretos y una actitud emocional y positiva hacia el mismo.
3. Una elaboración personal del contenido, a saber, ningún contenido de la personalidad, incluido el relativo al ámbito laboral, puede tomar un sentido personal para el sujeto sin estar estimulada su reflexión y participación activas en la elaboración social de dicho contenido.

En el ámbito laboral y en cualquier otro de la actividad del sujeto, el esfuerzo de este será directamente proporcional al de la tensión a que se someta. Si el sujeto procura la satisfacción de la necesidad esa tensión se reduce. Pero si el referente es el comportamiento en el trabajo, el esfuerzo reductor de tensión ha de dirigirse no solo a la satisfacción de necesidades individuales sino también al cumplimiento de las metas organizacionales. Los tres elementos básicos en esta definición son esfuerzo, metas organizacionales y necesidades a satisfacer (Robbins, 2004).

En consecuencia, la definición de motivación laboral conlleva la necesidad de que las necesidades del individuo sean compatibles con las metas de la organización en la que se desempeña. Cuando no es así, es posible que el individuo realice un alto grado de esfuerzo que no tribute a - o vaya contra de - los intereses organizacionales. A la postre, ninguna organización puede triunfar sin un cierto nivel de compromiso y esfuerzo sinérgico de sus miembros.

Hay una teoría, ya clásica y muy provechosa en su aplicación práctica, la de Lyman Porter (1981) y Raymond Miles, quienes han señalado que una perspectiva de sistema sobre la motivación laboral será de gran utilidad para personas que dirigen una entidad; pues conviene ponderar el sistema total de fuerzas que actúan sobre los sujetos (sus características individuales, de su trabajo y de la situación de su trabajo); si se quiere entender bien las orientaciones de la motivación y conducta laborales de estos. Las teorías que a continuación se exponen son esenciales como referentes teóricos de la motivación laboral, en general, y de la estrategia pedagógica propuesta por los autores, en particular. Se dividen en dos grupos, a saber, el de las *teorías de la satisfacción de la motivación* y el de las *del proceso de la motivación*; que se abordan en sus aspectos esenciales, retomados por los autores a partir de su meta-análisis de las obras de Chiavenato (1992; 2007), Robbins (2004), Peiró (2007), Álvarez (2007), Aguilar (2008), Arana (2008) y Stoner (1998: Cap.VI).

Teorías de la satisfacción de la motivación.

Teoría de la jerarquía de las necesidades de Maslow.

El psicólogo Abraham H. Maslow (1908-1970), clasificó las necesidades humanas como una jerarquía de cinco necesidades (Maslow, 1998; 2001; 2005), que van desde las necesidades fisiológicas básicas hasta las más elevadas, de autorrealización:

1. Fisiológicas: Comprenden hambre, sed, vivienda, sexo y otras necesidades corporales.
2. De seguridad: Son las de seguridad y protección contra el daño físico y emocional.
3. De amor: Abarcan afecto, sentido de pertenencia, aceptación y amistad.
4. De estima: Engloban a los factores internos de estimación como deseos de logro, de elevación de estatus, de reconocimiento y atención.
5. De autorrealización: Está representada por el impulso del sujeto de llegar a ser lo que pueda ser. Comprende el crecimiento y realización del propio potencial hasta lograr la realización plena.

En términos organizacionales, las personas quieren ser competentes en su trabajo y los jefes tienen muchas maneras de contribuir a la satisfacción de las necesidades de sus subordinados, dándoles trabajos interesantes, retroalimentación en su desempeño, reconocimiento del esfuerzo y estímulo personal, así como hacerlos participar en el establecimiento de metas y en la toma de decisiones. Según Maslow una vez satisfechas adecuadamente otras necesidades, el empleado estará motivado por la necesidad de

autorrealización, buscará el sentido del desarrollo personal en su trabajo, a través del desafío de nuevas responsabilidades. Maslow subraya que las diferencias individuales son máximas en este nivel. Para algunos, producir resultados de alta calidad puede ser un medio de conseguir la autorrealización mientras que, para otros, desarrollar ideas creativas y útiles satisfacen esa misma necesidad.

Teoría E.R.G.

El psicólogo Clayton Alderfer, su creador, afirma que hay tres grupos de necesidades primordiales: existencia – relación – crecimiento. De ahí el acrónimo en inglés de la teoría E.R.G. (*existence – relationship - growing*) El grupo de las de *existencia* satisface las demandas materiales de la vida del sujeto. El segundo grupo, el deseo de mantener importantes relaciones interpersonales, pues los anhelos de socialización y de estatus precisan de interacción con otras personas para satisfacerse y se corresponden con la necesidad de amor propuesta por Maslow. El crecimiento es el deseo intrínseco de alcanzar el desarrollo personal. Esta teoría declara que las personas se esfuerzan por establecer una jerarquía en su existencia, relaciones y necesidades de crecimiento. Si se frustran los esfuerzos por alcanzar un nivel de necesidades, los individuos regresan al nivel inferior (1977: 197-223). Alderfer coincide con Maslow en que la motivación al trabajador se puede graduar de acuerdo con una jerarquía de necesidades. Sin embargo, su teoría E.R.G. defiere de la masloviana en dos puntos básicos:

1. Alderfer fue más sintético y separó las necesidades hacia abajo solo en las tres categorías aludidas. La literatura científica tiene consenso en que los mismos trabajadores tienden a clasificar sus necesidades como lo hace Alderfer.
2. La diferencia más importante está en el énfasis de Alderfer en que, cuando se frustran sus necesidades básicas, los sujetos regresan a las necesidades menores, incluso si ya fueron satisfechas. Maslow, en contraste, siente que una necesidad, una vez cubierta, pierde su poder para motivar la conducta. Donde Maslow vio que la gente ascendía constantemente en la jerarquía de las necesidades, Alderfer vio que la gente ascendía y descendía en la jerarquía de las necesidades de tiempo en tiempo, y de una situación a otra.

Tanto la teoría de Alderfer como la de Maslow son difíciles de probar, lo que dificulta su aplicación en parámetros organizacionales, práctica administrativa o el desempeño personal de los empleados.

Teorías del proceso de la motivación.

La teoría de las expectativas:

Explica el esfuerzo para lograr un buen desempeño como probabilidad de que, de ser alcanzado, es posible que sea recompensado y eso valdrá el esfuerzo realizado.

La teoría de las expectativas (también llamada de expectativa / valencia) pretende vencer las críticas directas a ciertas respuestas de otras teorías de la motivación, es decir, las que afirman que todos los empleados son semejantes, todas las situaciones son parecidas, y que

CD de Monografías 2012

(c) 2012, Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”

hay una mejor manera de motivar a los empleados. En cambio, esta teoría de expectativas busca explicar las diferencias reales entre los individuos y las situaciones, por lo que es comprobable en la investigación que se realice en entornos de negocios y por eso tiene implicación importante para los administradores.

La teoría de las expectativas se basa en cuatro supuestos referentes al comportamiento dentro de las organizaciones:

1. El comportamiento depende de una combinación de fuerzas en el individuo y en el ambiente.
2. Las personas toman decisiones conscientes sobre un comportamiento en las organizaciones.
3. Las personas tienen distintas necesidades, deseos y metas.
4. Las personas escogen entre varias opciones de comportamiento, basándose para ello en sus expectativas de que determinado comportamiento les produzca el resultado deseado.

Teoría de la motivación intrínseca y extrínseca.

Versa sobre las motivaciones que se han clasificado como externas e internas a la tarea. La motivación es extrínseca cuando el comportamiento de la persona está orientado a conseguir una recompensa, se hace un esfuerzo que no está vinculado directamente con la tarea a realizar, sino al premio material o moral como aspiración. Incluye el elogio, la promoción, el estatus social y el crecimiento personal proporcionado por agente externo en la realización de su actividad

La motivación intrínseca aparece cuando en la realización de la tarea o en la actividad se vivencia la satisfacción que ella brinda, no requiere y menos necesita de la recompensa como elemento esencial. Responde a interrogantes como: *si se realiza tal cosa, ¿cuál sería el resultado?, ¿ese resultado vale la pena?, ¿qué oportunidades de lograr un resultado que valga la pena para mí?*

Teoría de los motivos directos e indirectos.

Puede considerarse una variante de la teoría de la motivación intrínseca y extrínseca. Los motivos tienen un carácter tan complejo como su dinámica. Los motivos directos se expresan en el placer que da el desarrollo y culminación exitosos de una tarea dada.

Por otro lado, los motivos indirectos existen cuando la tarea es un medio para obtener otros fines como dinero, fama, popularidad, estatus, etc.

Teoría de la equidad.

Esta teoría se basa en la tesis de que un factor fundamental de la motivación para el trabajo, el desempeño y la satisfacción es la evaluación del individuo sobre la equidad de la recompensa recibida. La equidad puede definirse como la razón entre lo que el individuo

aporta al trabajo y la recompensa de este. Enfatiza en el papel que juegan las creencias de los individuos en la equidad o imparcialidad de las recompensas y castigos para determinar su desempeño y satisfacción.

Se basa en la tesis de que un factor fundamental de la motivación para el trabajo, el desempeño y la satisfacción es la evaluación subjetiva del individuo sobre la equidad de la recompensa recibida. La equidad se centra en la determinación entre lo que el individuo aporta al trabajo (por ejemplo, el esfuerzo o habilidad) y las recompensas de este (sueldo, promoción), que el propio individuo comparada con la recompensa que otros reciben por las aportaciones semejantes y en situaciones análogas.

Teoría del establecimiento de metas (Edwin Locke [1938]).

Al igual que otras teorías de proceso, la determinación de metas es teoría una cognitiva de la motivación del trabajo. Sostiene que los trabajadores son seres pensantes que se esfuerzan por conseguir sus metas y determinarlas por sí mismos y que no estarán motivados si no tienen y saben que no tienen, habilidades para alcanzar esas metas.

De acuerdo con el psicólogo Edwin Locke, la inclinación humana natural para establecer y esforzarse por metas es provechosa sólo si el individuo comprende y acepta una meta en particular. Cuando las metas son específicas y desafiantes, funcionan más efectivamente como factores motivadores en el desempeño individual y de grupo, y la motivación y el compromiso, son mayores cuando los subordinados participan en definir las metas. Los empleados necesitan una retroalimentación sobre el proceso y el resultado de su desempeño, que los ayude a reorientar, mejorar, sus métodos de trabajo cuando sea necesario y para alentarlos y persistir en el trabajo hacia las metas.

Teoría del reforzamiento (B. I. Skinner [1904-1990]).

Esta teoría del reforzamiento, formulada por B. F. Skinner y otros psicólogos, se basa en el análisis conductual y consiste en olvidar la motivación interior y en su lugar considerar la manera en que las consecuencias de una conducta anterior afectan a las acciones futuras en un proceso de aprendizaje cíclico. Una respuesta de motivación basada en la “ley del esfuerzo”, se basa en la idea de que la conducta con consecuencias negativas tiende a repetirse. Este proceso tiene lugar en la siguiente secuencia: Estímulo / Respuesta / Consecuencias / Respuestas Futuras.

Es decir, el comportamiento voluntario (respuesta del sujeto ante una situación o acontecimiento como estímulo) es la causa de la consecuencia específica. Si esta es positiva, el sujeto tendrá en el futuro a emitir respuestas semejantes en situaciones parecidas pero si es negativa, tenderá a cambiar su comportamiento con el propósito de evitarla. Las personas probablemente pueden obedecer la ley, y las instrucciones lícitas del administrador, debido a que en la casa y en la escuela han aprendido que la desobediencia provoca un castigo. El otro lado del asunto es que las personas tratan de establecer metas en el trabajo porque han aprendido que constituyen una buena oportunidad de ser recompensada.

Teoría de las tres necesidades (John W. Atkinson y David Mc Clelland).

CD de Monografías 2012

(c) 2012, Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”

Es una de las tres necesidades como elemento importante para entender la motivación. Estas tres necesidades son el logro, el poder y la afiliación.

1. Necesidad del logro: Impulso a sobresalir, de alcanzar el logro en relación con un conjunto de niveles, de luchar por tener éxito.
2. Necesidad del poder: Necesidad de hacer que otros realicen una conducta que de lo contrario no se habría observado.
3. Necesidad de afiliación: El deseo de establecer relaciones interpersonales, amistosas y estrechas.

Teoría de los dos factores.

Frederick Herzberg (1923-2000) formuló esta teoría para explicar mejor el comportamiento de las personas en situaciones de trabajo. Este autor plantea la existencia de dos factores que orientan el comportamiento de las personas

- La *satisfacción* que es principalmente el resultado de los *factores de motivación*. Estos factores ayudan a aumentar la satisfacción del individuo pero tienen poco efecto sobre la insatisfacción (logros, reconocimiento, independencia laboral, responsabilidad, promoción).
- La *insatisfacción* es principalmente el resultado de los factores de higiene (sueldo y beneficios, política de la organización, relaciones con los compañeros de trabajo, ambiente físico, supervisión, estatus, seguridad laboral, crecimiento, madurez, consolidación). Si estos factores faltan o son inadecuados, causan insatisfacción, pero su presencia tiene muy poco efecto en la satisfacción a largo plazo.

Es necesario para los autores declarar que la teoría de la motivación laboral es la historia de ella misma, por lo que cada una de las teorías arriba expuestas es un referente de valor teórico para la estrategia que se propone en el Capítulo III del informe final de la investigación. En consecuencia:

Respecto al grupo de *teorías sobre la satisfacción de la motivación*, en la de Maslow, sobre *la jerarquía de las necesidades*, es muy importante para los autores retomar de ella lo relativo al carácter cada vez más elevado de las necesidades de los RR HH ya obtenidos para las FUM como PTP. Esto obliga a los decisores elaborar e implementar estratégicamente acciones, que tiendan al crecimiento personal y profesional de esos PTP y a que se trasciendan los límites de la simple función operativa de la remuneración, todo ello en pro del desarrollo integral de la motivación laboral de esos profesores y habida cuenta del desbalance histórico de los estudios motivacionales en la docencia, es favorable a la deseada en los discentes (Alonso, 1991; Álvarez de Zayas, 1996). Por su parte, *la teoría E. G. R.* de Alderfer aporta un contrapunto útil con la de Maslow, en el sentido de que cualidades negativas como la discontinuidad de esos procesos de diseño e implementación de acciones o de no pertinencia, oportunidad y utilidad de estas, respecto a los PTP que se desea motivar; pueden provocar el descenso de las cotas motivacionales que se pudieran haber alcanzado previamente en esos RR HH en el ámbito laboral de las FUM. Ambas

teorías ofrecen conocimientos provechosos sobre las necesidades humanas como fuente de la motivación de los sujetos en la vida cotidiana y en la especificidad del ámbito laboral.

En relación con las teorías del *proceso de la motivación*, los autores consideran que:

La *teoría de las expectativas* es de ineludible aplicación a la estrategia propuesta, pues demanda el tratamiento diferenciado de la motivación dirigida a los PTP en las FUM, que se corresponde con las diferencias reales entre esos PTP. Además, hay que tomarla como referente para cuidar que el entorno laboral sea motivador en - y por - sí mismo porque desarrolle, integre y sostenidamente mantenga las capacidades de esos PTP. Solo así merecerá criterios favorables y conductas positivas hacia la organización por parte de esos RR HH esenciales para las FUM como organización.

Mientras, las *teorías de la motivación intrínseca y extrínseca, de los motivos directos e indirectos, de la equidad y de los dos factores*; remarcan el muy necesario ofrecimiento a esos trabajadores de los estímulos materiales y morales que merecen, en tanto son recursos motivacionales de eficacia reconocida. Empero, esas teorías sostienen con diversos matices el criterio – que los autores comparten – de que la *motivación externa*, estimulada por el entorno social, cede en valor respecto a la *interna*, donde los motivos se corresponden con las necesidades normo-orientadoras de la conducta del sujeto.

Por su parte, la *teoría de las tres necesidades* enfatiza en el refuerzo estimulador que, para el sujeto, representa la conjunción de su éxito laboral, el crecimiento positivo de sus relaciones personales y la aceptación de las iniciativas de valor que tribute a la organización; al mismo tiempo que la de *los dos factores*, indica la importancia motivacional que, para la satisfacción del trabajador, tienen las cualidades morales y materiales del entorno organizacional donde él se desenvuelve. En consecuencia, hay que motivar a los PTP para que se sientan bien en un buen clima laboral y que se motiven a integrarse funcionalmente al colectivo pedagógico de las FUM y, en él, desarrollen amor por la profesión de docente, aun cuando sigan tributando su fuerza de trabajo a sus entornos laborales de origen. En todo caso, cuidar en extremo que el otorgamiento de estímulos no sea injusto, es decir, por exceso para unos y por defecto para otros; pues tal proceder inequitativo sería contraproducente para todos, por desmotivador; según se expone en la *teoría del reforzamiento*.

No debe desaprovecharse, en lo estratégico del proceder motivacional, en incrementar el carácter participativo de todos en el establecimiento de objetivos ambiciosos de trabajo, en tanto desafíos positivos para el crecimiento profesional, tanto colectivo como individual; tal y como lo recomienda la *teoría del establecimiento de metas*.

La monografía concluye en que el proceso de universalización de la enseñanza cubana, combina su carácter dinámico de proyecto con la racionalidad estratégica de su aplicación a la práctica social. En la etapa actual, la gestión estratégica de los CUM y FUM respecto a los PTP como RR HH ya obtenidos que sostienen ese proceso, debe dirigirse a motivar a estos con diversificación y el enriquecimiento creador de su labor.

La bibliografía activa utilizada en la investigación que se informa es la que sigue:

1. AGUILAR ORDÓÑEZ, ULISES (2008). La revolución industrial y la ciencia de la administración <http://www.universidadabierta.edu.mx/principals.html>
2. ALDERFER, CLAYTON (1977) "Organization Development". En: Annual Review of Psychology, 28 (1977), 197-223.
3. ALMERÁ BARÓ, AGUSTÍN (2009). Alternativa didáctica para el desarrollo de habilidades en la enseñanza de la asignatura Procesos de Manufactura, de la Carrera de Ingeniería Mecánica. Tesis en opción al Título Académico de Master en Ciencias de la Educación Superior. CEDE, UMCC.
4. ALONSO, T. S. 1991. Motivación y aprendizaje en el aula, como enseñar a pensar. Madrid. España. Editorial Santillana. S. A (aula XXI).
5. ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS MANUEL. (1996). Hacia una escuela de excelencia. La Habana: Editorial Academia. Volumen I, Maestría en Ciencias de la Educación Superior, CEDE, UMCC (en soporte electrónico). Última modificación conocida: 02/01/1998. Consultado: 06/04/07.
6. ÁLVAREZ, A. Y DEL RÍO, P. (1984) El momento de Vygotsky: El porqué de un homenaje. En "Infancia y Aprendizaje" Nos. 27 y 28, España.
7. ARANA SÁENZ, MANUEL (2008). Enfoque humanístico de la administración. <http://www.universidadabierta.edu.mx/principals.html>
8. ARNOLD, MARCELO; OSORIO, F. (2003). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de los sistemas. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Católica de Santiago de Chile. Consultado el 19 de noviembre de 2011, Disponible en: <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/mosbic.htm>
9. AÑORGA MORALES, J. (1996). La Estrategia para la Elaboración de Proyectos de Investigación. La Habana. Disponible en soporte electrónico.
10. AÑORGA MORALES, J. Y COL. (1996). La Estrategia Interventiva Conjunta. La Habana. Disponible en soporte electrónico.
11. BARRERA HERNÁNDEZ, FELICITO. (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 electrónico, Vicerrectoría de Investigaciones y Postgrado de la Universidad Pedagógica "Juan Marinello" de Matanzas.
12. BELLO, ZOE. Y J. C. CASALES (comp.) (2004). Psicología General. La Habana: Editorial Félix Varela.
13. BENÍTEZ, F. ET AL. (2005). La universalización de la educación superior en Cuba. Forjando una sociedad del conocimiento sustentable. MES, Dirección de Universalización de la Educación Superior, La Habana.
14. BERMÚDEZ MORRIS, RAQUEL; SAÍNZ LEYVA, LOURDES; BARRERA CABRERA, LUZ MARÍA; PÉREZ MARTÍN, LORENZO M. (s/f). La personalidad: diagnóstico de su desarrollo. Disponible en soporte electrónico
15. BERTALANFFY, LUDWIG VON (1981) Tendencias en la Teoría General de los Sistemas, Madrid, Alianza Editorial.

16. BETANCOURT MOREJÓN, JULIÁN Y COL. (1997). La creatividad y sus implicaciones. La Habana: Editorial Academia.
17. CALDERÓN FORNARIS, PEDRO (2005). Tecnofilia y Tecnofobia: México. D. F.: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Website "Tesis".
18. CALVIÑO VALDÉS-FAULY, MANUEL. (1998). Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas. La Habana. Editorial Academia.
19. CASAS MARTELL, EDUARDO (2007). Diplomado Politémico de Ciencias Sociales. Alternativa de superación postgraduada para profesionales matanceros al servicio de las Escuelas Municipales de Trabajadores Sociales como profesores y tutores. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Matanzas: CEDE, UMCC.
20. 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".
21. _____ (2005). Enfoque Conceptual, Referencial y Operativo de la Investigación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
22. _____. (1998b). La investigación sociocrítica en el contexto del paradigma participativo. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
23. _____. (1998c). El paradigma interpretativo en la investigación educativa. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
24. _____. (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".
25. _____. (2002). Diseño y presentación de proyectos educativos. Tercera versión. La Habana: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
26. CASTELLANOS SIMONS, BEATRIZ; LLIVINA LAVIGNE, MIGUEL (s/f.): Acerca de los resultados científicos. La Habana: Centro de Estudios Educativos, ICCP.
27. CASTRO RUZ, FIDEL (2004). "Las ideas creadas y aprobadas por nuestro pueblo no podrán ser destruidas". Discurso en la clausura del 4^{to} congreso de Educación Superior. La Habana, Granma, 6 de febrero de 2004.
28. CASTRO RUZ, FIDEL (2005). Discurso pronunciado en la primaria graduación de la ELAM. La Habana, Granma, 13 de agosto de 2005.
29. CAZAU, PABLO (2003). Teoría General de Sistemas. Diccionario de Teoría General de los Sistemas. La Habana. Disponible en soporte electrónico.
30. CHÁVEZ JUSTO. Fundamento de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana 2000.
31. CHÁVEZ RODRÍGUEZ, JUSTO A. (2007). El resultado científico-educativo: Su presentación. La Habana. Disponible en soporte electrónico.
32. CHIAVENATO, IDALBERTO (2007). Introducción a la teoría general de la administración. Ediciones Revolucionarias, La Habana.
33. _____. (1992). Administración de Recursos Humanos. Mc. Graw Hill, New York.

34. CLAYTON ALDERFER Organization Development, en: Annual Review of Psychology, 28 (1977), 197-223. 1977.
35. COLECTIVO DE AUTORES. Pensando en la personalidad, Tomo I. La Habana, Editorial Félix Varela. 2003
36. COLECTIVO DE AUTORES. Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas, Universidad Pedagógica "Félix Varela" de Villa Clara. 2006a
37. COLECTIVO DE AUTORES. La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento. Editorial Félix Varela, La Habana. 2006b
38. COLECTIVO DE AUTORES. Calidad de la Educación Superior Cubana. La Educación Superior en el siglo XXI. Versión de América Latina y el Caribe. Tomo I. Editorial Félix Varela, La Habana. 2008a
39. COLECTIVO DE AUTORES. Estrategia para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de enfermería. Consultado el 10 de noviembre de 2011. Disponible en: <http://bus.sld.cu/revistas/ems>. 2008b
40. COSTA VASCONCELOS, CORINA FÁTIMA. Estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación Superior. CEDE. UMCC. 2008
41. DE ARMAS RAMÍREZ, NERELY. A modo de introducción: los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. En: Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa, Colectivo de autores del Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas, Universidad Pedagógica "Félix Varela" de Villa Clara. 2006
42. DE ARMAS RAMÍREZ, NERELYS Y COL.. Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa, Curso 85, Memorias del Evento Internacional Pedagogía' 2003, La Habana. 2003
43. DELER FERRERA, GUSTAVO. La estrategia como resultado científico en la investigación pedagógica. La Habana. Disponible en soporte electrónico. 2007
44. DELORS, JACQUES Y COLS. La educación es un tesoro. Informe sobre la Educación para el siglo XXI. UNESCO, París. 1996.
45. DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO LAROUSSE. Estrategia. Madrid, España. 1998
46. DOMÍNGUEZ GARCÍA, LAURA. Motivación profesional y personalidad, en: Colectivo de autores, Pensando en la personalidad, Tomo I. La Habana, Editorial Félix Varela. 2003
47. DUNCAN, R. Piaget and Vigotsky Revisited: Dialogue or Assimilation? Canadá: Developmental Review, 15. 1995.
48. ENCICLOPEDIA OCÉANO DE EDUCACIÓN. Didáctica general, Las estrategias metodológicas. Madrid, Editorial Océano. 2000

49. FERNÁNDEZ RIUS, LOURDES. Formaciones motivacionales de la personalidad, en: Colectivo de autores (2003). Pensando en la personalidad, Tomo I. La Habana, Editorial Félix Varela. 2003
50. GEPSEA Conceptos de estrategia. GNU Free Documentation License. Consultado el 8 de marzo de 2006. Disponible en: escuela.med.pub.cl/publ/ManualGeriatría/Geriatría_12.html -3 1k. 2005.
51. GINORIS QUESADA, OSCAR Resultados científicos de las investigaciones pedagógicas y educativas. CEDE, UMCC, Matanzas. Disponible en soporte electrónico. 2009.
52. GONZÁLEZ REY, FERNANDO. Psicología. Principios y categorías. Edit. Pueblo y Educación. Habana. 1988
53. _____. Psicología de la Personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1989.
54. _____. Motivación profesional en adolescentes y jóvenes. Editorial Pueblo y Educación. 1987.
55. ----- . Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1989.
56. HERNÁNDEZ DOMÍNGUEZ, SEIRA. Curso de Postgrado de Metodología de la Investigación Científica como alternativa de capacitación de los profesores a tiempo parcial en la FUM de Limonar. Tesis en opción al título académico de Master en Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”, Centro de Estudios y Desarrollo Educacional. 2012
57. HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO Y COL. Metodología de la Investigación. Vols. I y II. La Habana: Editorial Félix Varela. 2003
58. HORROUTINIER SILVA, PEDRO. La universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Editorial Félix Varela. 2006
59. LLIVINA, MIGUEL, CASTELLANOS, BEATRIZ; CASTELLANOS, DORIS; SÁNCHEZ, MARÍA ELENA. *Los proyectos educativos: una estrategia para transformar la escuela*. Colección Proyectos, Centro de Estudios Educativos, Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana. 2001
60. LÓPEZ FALCÓN, ADRIANA. La Alfabetización en Información en la formación del profesional de la Universalización de la Educación Superior. Un estudio en la Universidad de Matanzas. Tesis de Maestría en Ciencia de la Educación Superior. Matanzas: UMCC, CEDE. 2005.
61. LÓPEZ, ALFREDO. Teoría General de los Sistemas. Consultado el 21 de marzo de 2012. Disponible en: www.monografías.com. 2009.
62. MÁRQUEZ RODRÍGUEZ, ALEIDA. Un modelo del proceso pedagógico y un sistema de estrategias metodológicas para el desarrollo de la excelencia y de la creatividad. Santiago de Cuba, Universidad Pedagógica “Frank País”. 2000.

63. MARTÍNEZ LLANTADA, MARTHA (comp.) Metodología de la Investigación Educativa. Temas y Polémicas Actuales. La Habana: Pueblo y Educación. 2005.
64. MASLOW, ABRAHAM HAROLD El hombre autorrealizado: Hacia una psicología del ser. Barcelona: Editorial Kairós. ISBN 84-7245-228-X. 1998.
65. _____. Visiones del futuro. Barcelona: Editorial Kairós. ISBN 84-7245-416-9. 2001.
66. _____. El management según Maslow: una visión humanista para la empresa de hoy (orig.: Maslow on Management). Barcelona: Editorial Paidós Ibérica. ISBN 84-493-1698-7. 2005.
67. MES. Acuerdo no. 6935 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros (2010). sobre la creación de los CUM. Anexos/relación de Centros Universitarios Municipales (CUM). En: Documentos normativos sobre la educación superior en los municipios (2). La Habana, Editorial Félix Varela. 2011a.
68. _____. Resolución no. 112 de 2010 sobre la creación del Consejo Nacional de la Educación Superior en los Municipios [CONESUM]. En: Documentos normativos sobre la educación superior en los municipios (2). La Habana, Editorial Félix Varela. 2011b.
69. _____. Indicaciones para la superación de los profesores a tiempo parcial de los Centros Universitarios Municipales. En: Documentos normativos sobre la educación superior en los municipios (2). La Habana, Editorial Félix Varela. 2011c.
70. MESTRE CÁRDENAS, VILMA ALEIDA. 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 Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Matanzas: CEDE. UMCC. 2006.
71. MINISTERIO DEL TRABAJO. Resoluciones Ministeriales no. 117 y 118. Gaceta Oficial de la República de Cuba. 2008.
72. MOLL, L. Vigotsky`s zone of proximal development: Rethinking its instructional implications. España: Editorial Infancia y aprendizaje, no. 50-51. 1990..
73. MONEREO, CARLOS. Estrategias para aprender a pensar bien, En CD-Room 25 Años Contigo, 1975-2000, Revista Cuadernos de Pedagogía N° 237, junio, Madrid, España, Editorial Praxis. 1995.
74. MORALES ZÚÑIGA, JULIETA. Desarrollo Organizacional. Consultado el 23 de febrero de 2011. Disponible en: <http://www.universidadabierta.edu.mx/principals.html>. 2010.
75. NOCEDO DE LEÓN, IRMA Y COL. Metodología de la Investigación Educativa, I era. Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2002.
76. OLIVA CALVO, M. La Estrategia de Evaluación. La Habana. Disponible en soporte electrónico. 1996.
77. OROPESA GONZÁLEZ, GUILLERMO LÁZARO. Intervención comunitaria a la atención a Atletas de Alto Rendimiento en el municipio de Calimete. Tesis en opción al título académico de Master en Actividad Física en la Comunidad. Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo", Facultad de Cultura Física de Matanzas. 2011.
78. OROZCO ABALLÍ, OMAR. Estrategia didáctica de la asignatura Filosofía y Sociedad para el desarrollo sostenible del pensamiento crítico en estudiantes de la carrera de

- Ingeniería Mecánica en la Facultad de Ingenierías de la UMCC. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación Superior. CEDE. UMCC. 2012.
79. PEIRÓ, JOSÉ M. Psicología de la Organización. Tomos I y II. Editorial Félix Varela. La Habana, 2007.
 80. PÉREZ GARCÍA, M. La Estrategia para la Profesionalización, s/e. La Habana. Disponible en soporte electrónico. 1996.
 81. PÉREZ RODRÍGUEZ, GASTÓN Y COL. Metodología de la Investigación Educativa, II da. Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2002.
 82. PORTER, LYMAN Y COL. The politics of upward influence in organizations. En: Cummings L. and Staw Barry: *Research in Organization behaviour*, Jai Press. 1981.
 83. REGALADO ÁLVAREZ, RICARDO Enfoque contingencial de la Administración. <http://www.universidadabierta.edu.mx/principals.html>. 2007.
 84. RINCÓN, JUANA Concepto de Sistema y Teoría General de los Sistemas. Cooperación de Personal Académico: Mecanismo para la Integración del Sistema Universitario Nacional. Universidad Simón Rodríguez, San Francisco de Apure, Venezuela. En: www.rinconjausa.net. 1998.
 85. ROBBINS, STEPHEN P. Comportamiento Organizacional. Concepto, Controversia y Aplicación. (10 ed.). México: Pearson Educación. 2004.
 86. RODRÍGUEZ DEL CASTILLO, MARÍA ANTONIA. Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. (Disponible en soporte electrónico). 2004a.
 87. _____. Tipologías de estrategia, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela” (Disponible en soporte electrónico). 2004b.
 88. _____. Conferencia sobre estrategia como resultado científico. Consultado el 11 de noviembre de 2011. Disponible en: www.goggle/Estrategia/Conferenciasobreestrategia.com. 2006.
 89. RODRÍGUEZ DEL CASTILLO, MARÍA ANTONIA Y RODRÍGUEZ PALACIOS, ALVARINA. La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. En: Colectivo de autores, Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Villa Clara, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. Disponible en soporte electrónico. 2008.
 90. RUBINSTEIN, S. Principios de Psicología General. Editorial Nauka, Moscú. 1960.
 91. SÁNCHEZ BORGES, JUAN ANSELMO. Invariantes de un Proyecto de Diplomado para miembros de las Comisiones de Atención a Atletas de la provincia de Matanzas. Tesis en opción al Título Académico de Master en Ciencias de la Educación Superior. CEDE. UMCC. 2007.
 92. SÁNCHEZ BORGES, JUAN ANSELMO; ORTEGA SUÁREZ, JORGE DOMINGO. Documento base para el evento científico internacional Universidad 2008: “Invariantes para un Diplomado de capacitación de miembros y cuadros de las Comisiones Provincial y Municipales matanceras de Atención a Atletas de Alto Rendimiento en Activo y Retirados”. En CD-ROM de Memorias del evento. UMCC. 2007.

93. _____ . De la alternativa metodológica para una atención ecológica sustentable a atletas retirados y en activo. Sus bases metodológicas (I). En: Monografías UMCC (ISBN: 978 - 959 - 16 - 0948 – 9). 2008a.
94. _____ . De la alternativa metodológica para una atención ecológica sustentable a atletas retirados y en activo. Su descripción (II). En: Monografías UMCC. (ISBN: 978 - 959 - 16 - 0948 – 9). 2008b.
95. SERRA, DIEGO JORGE GONZÁLEZ. (2001). Teoría de la motivación y práctica profesional. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba (1^{ra} reimpresión).
96. SIGUÁN, MIQUEL (org.). Actualidad de Lev Vigotsky. Barcelona: Universidad de Barcelona. 1985.
97. STONER, JAMES. Administración. Cap. I-VI, V^a Edición. Editorial .MES, La Habana. 1998.
98. TUDGE, J.; WINTERHOFF, P. Vigotsky, Piaget and Bandura: Perspectives on relation between the social world and cognition and development. North Carolina, Estados Unidos: Human Development, 35. 1993.
99. UNESCO. Conferencia Mundial “Educación para todos”, Jomtien. París, 1960.
100. _____. Convención contra discriminación en la enseñanza. París. 1960.
101. _____. Documento “Cambio y Desarrollo en la Educación Superior”. París. 1995.
102. _____. Conferencia Regional sobre Educación Superior, París. 1996-1998.
103. _____. Memorias del Fórum Mundial sobre Educación de Dakar, Senegal. París. 2000.
104. _____. Conferencia mundial sobre Educación Superior. París del 5-9 de octubre.1998.
105. VALDÉS MONTALVO, M. N. Una contribución para el diseño de una estrategia de formación profesional permanente de carreras de ingeniería en Cuba. Tesis de Doctorado. Ciudad de la Habana. 2003. Resumen disponible en soporte electrónico.
106. VALLE LIMA, ALBERTO D. Algunos resultados científico-pedagógicos. Vías para su obtención. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba. Disponible en soporte electrónico. 2010.
107. VECINO ALEGRET, FERNANDO. La universalización de las universidades: retos y perspectivas. Conferencia Magistral. Memorias del evento científico internacional “Pedagogía 2003”. La Habana. (Disponible en soporte electrónico). 2003.

108. _____. La universidad en la construcción de un mundo mejor. Conferencia Magistral en la inauguración del IV Congreso Internacional de la Educación Superior “Universidad 2004”. (Disponible en soporte electrónico). 2004.
109. VIGOSTKY L. S. Pensamiento y Lenguaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. 1982.
110. _____. El desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Crítica, Barcelona. 1979.
111. _____. Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar, en: Infancia y aprendizaje, nos. 27 y 28, España, 1984.
112. WOOLFOLK, ANITA. Psicología Educativa (Novena edición). México, D. F., Pearson Educación. 2006.
113. YAROSCHEVSKY, M. G. La Psicología del siglo XX. La Habana, Editorial Pueblo y Educación. 1983.
114. _____. Comentarios en “The Mozart of Psychology”, en: Levitin, K. (ed.) One is not a personality. Editorial Progreso, Moscú (en inglés). 1982.
115. ZILBERSTEIN, J. Y PORTELA, R. Una concepción desarrolladora de la motivación y el aprendizaje de las ciencias. Editorial pueblo y Educación. Cuba. 2002.