

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO, "HERMANOS SAÍZ
MONTES DE OCA".
CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR

**MODELO DE CAPACITACIÓN DESDE LA HISTORIA
CONTEMPORÁNEA, PARA LOS PROFESORES EN
EJERCICIO DE SECUNDARIA BÁSICA
EN PINAR DEL RÍO.**

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO
DE DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS.

Autor: MSC. PEDRO LUIS GONZÁLEZ RIVERA,
Profesor Auxiliar.
Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive",

PINAR DEL RÍO
2005

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO, "HERMANOS SAÍZ
MONTES DE OCA".
CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR

**MODELO DE CAPACITACIÓN DESDE LA HISTORIA
CONTEMPORÁNEA, PARA LOS PROFESORES EN
EJERCICIO DE SECUNDARIA BÁSICA
EN PINAR DEL RÍO.**

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO
DE DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS.

Autor: MSC. PEDRO LUIS GONZÁLEZ RIVERA,
Profesor Auxiliar.

Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive",

Tutora: Dr. C. Teresa C. Díaz Domínguez, Profesora Titular.

PINAR DEL RÍO

2005

Agradecimientos:

A todos los que han brindado su apoyo de una forma u otra en la elaboración de este trabajo, en particular a la Dra. C. Consuelo Viciado Domínguez, al profesor Horacio Díaz Pendás y al equipo del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior, de la Universidad de Pinar del Río, dirigido por la Dra. C. Teresa C. Díaz.

El autor.

Dedicatoria

A mis compañeros, amistades y alumnos, que siempre me han apoyado,

A mis familiares, por imprescindibles.

Al Yoni y a Marie, inspiradores de mi superación.

Gracias a todos.

“La educación ha de dar los medios de resolver los problemas que la vida ha de presentar. Los grandes problemas humanos son: la conservación de la existencia, y el logro de los medios de hacerla grata y pacífica”.

José Martí Pérez.

(O.C., 1975, T. 22: 308)

SÍNTESIS:

Esta investigación trata un tema de gran significación vinculado a la Batalla de Ideas y se inserta en la formación de una cultura general e integral, máxima prioridad del Partido Comunista y el Estado Cubano. La **actualidad del tema** se asocia a las funciones actuales del Profesor General Integral de Secundaria Básica en la formación integral de los estudiantes y a la influencia de la Historia Contemporánea en la formación político ideológica, sobre todo en su dimensión crítica, reflexiva y transformadora.

El **problema** se refiere a ¿cómo resolver las dificultades que se presentan en el proceso de capacitación de los profesores en ejercicio de las Secundarias Básicas de Pinar del Río, que permita el incremento de los niveles de actualización y preparación en temas contemporáneos y en la Educación para la Paz, frente a la necesidad del aprovechamiento de las potencialidades de la Historia Contemporánea?.

En relación dialéctica con el problema, el **objeto** es el proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea y la Educación para la Paz, de los profesores en ejercicio en las Secundarias Básicas de Pinar del Río. En estrecho vínculo, el **objetivo** es modelar el proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, dirigido a la actualización de los conocimientos y a la Educación para la Paz, que conduzca a diseñar un programa para su instrumentación.

El aporte teórico principal es un modelo para la capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica. El **aporte práctico principal** es un programa de capacitación desde la Historia Contemporánea, para profesores en ejercicio de Secundaria Básica.

ÍNDICE :

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. LA CAPACITACIÓN DESDE LA HISTORIA	
CONTEMPORÁNEA, DE LOS PROFESORES EN	
EJERCICIO DE SECUNDARIA BÁSICA	
	11
1.1 La capacitación de los profesores en ejercicio	
y la cultura histórica contemporánea.....	11
1.2 Evolución de la capacitación desde la Historia	
Contemporánea.....	19
1.3 Manifestaciones del problema de la capacitación	
desde la Historia Contemporánea.....	29
CAPÍTULO II. ESTRUCTURACIÓN DE UN MODELO PARA	
LA CAPACITACIÓN DESDE LA HISTORIA	
CONTEMPORÁNEA, DE LOS PROFESORES EN	
EJERCICIO DE SECUNDARIA BÁSICA.....	
	38
2.1 Bases teóricas del modelo para la capacitación	
desde la Historia Contemporánea	38
2.2 Fundamentos del modelo de capacitación	
desde la Historia Contemporánea.....	48
2.3 Modelo de capacitación desde la Historia	
Contemporánea.....	60

CAPÍTULO III. PROGRAMA Y RESULTADOS DE LA CAPACITACIÓN	
DESDE LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA, DE	
LOS PROFESORES EN EJERCICIO DE	
SECUNDARIA BÁSICA DE PINAR DEL RÍO	86
3.1 Fundamentos de un programa general para la	
capacitación desde la Historia Contemporánea.....	86
3.2 Resultados obtenidos en la aplicación de la	
metodología <u>Delphy</u>	106
3.3 La socialización del modelo y la construcción	
colectiva del programa de capacitación.....	109
CONCLUSIONES	118
RECOMENDACIONES	120
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
BIBLIOGRAFÍA.....	124
ANEXOS.....	140

“La educación tiene un deber ineludible (...)

Que el hombre viva en analogía
con el universo y con su época (...)”

José Martí,

(OC, T.8, p.430)

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN:

En el XII Congreso Mundial de Educación Comparada, efectuado en La Habana en octubre del 2004, se señaló la importancia de generar políticas para que la Educación pueda cumplir su alta misión social de contribuir a salvar a la humanidad, frente a los graves retos que debe enfrentar en los inicios del siglo XXI. En ese marco se reiteró la necesidad de una Educación para la Paz, como principal reclamo de las fuerzas que confían en que un mundo mejor es posible (Gómez, 2004; Turner, 2004).

Lo anterior confirma que la valoración del medio sociocultural, educativo, político y económico en los inicios del siglo XXI, requiere del estudio profundo. Intelectuales dedicados al análisis de la contemporaneidad desde las ciencias sociales, como Chomsky (2004), Amín (2004), Borón (2004) y Petras (2004), han aportado elementos fundamentales para la comprensión de la realidad global a finales del siglo XX y principios del siglo XXI.

Por su parte, aproximaciones teóricas a la capacitación de los profesores efectuadas por varios especialistas, como Braslavsky (2002); Paniagua (2002), Macedo y Katzkowicz (2002), Rodríguez Fuenzalida (1995) y Castillo Estrella (2004), confirman la necesidad del tratamiento sistematizado de la cuestión en el marco de la Secundaria Básica en proceso de transformación. Autores de temas relacionados con la enseñanza de la Historia, como Mc Lean (1995), Díaz Pendás (2002, 2004), y Álvarez de Zayas, RM. (1978, 1998), refieren la significación de esta materia en el contexto de la formación de los estudiantes.

En particular, la relación entre la Historia y la Educación para la Paz como importante arista de la formación de los estudiantes, ha sido analizada desde la visión de Moral y otros (1999), Cojías (1999) y Fabara (1999), entre otros.

Estudiosos de la Historia Contemporánea en su doble vertiente de ciencia y asignatura, como Viciado (1986); el colectivo de AC URSS (1977), Alonso y otros (1997), Barraclough (1965), Belmonte (1992); Chailloux, (1998); Dreguer y Toledo (1995); Fernández (1978); Galkin (1985) y Langer (1980) aportan, desde distintas posiciones, elementos claves para la comprensión de la lógica

de la Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y en su influencia en la formación integral de los estudiantes.

La **actualidad del tema** se asocia, en el plano más particular, a las funciones actuales del Profesor General Integral de Secundaria Básica en la formación integral de los estudiantes y a la influencia de la Historia Contemporánea en la formación político ideológica de los alumnos, sobre todo en su dimensión crítica, reflexiva y transformadora.

De la valoración de las fuentes pueden inferirse un conjunto de conceptos principales interrelacionados, que intervienen en este proceso de investigación. Así, la Historia Contemporánea es una parte esencial de la Historia Universal, que se dedica al estudio e investigación de los problemas, fenómenos y hechos históricos del contexto mundial, en el período histórico comprendido en los siglos XX y XXI. Esa conceptualización, apoyada en el criterio leninista de época histórica, ha constituido la base fundamental para la estructuración de los programas escolares.

En ese sentido, puede inferirse que la actualización es una necesidad de la ciencia y la docencia de la Historia Contemporánea, que al mismo tiempo expresa un principio metodológico básico de la cultura histórica, así como una cualidad esencial del pensamiento histórico. De igual modo, la actualización tiende a constituirse en condición intrínseca del conocimiento histórico y vía para la profundización en el saber histórico contemporáneo.

Vinculado a lo anterior, la Educación para la Paz desde la Historia Contemporánea se asocia a la necesidad de abordar en el marco docente educativo, los complejos problemas del mundo contemporáneo, y en particular la conflictividad y la violencia derivadas del injusto ordenamiento del sistema mundial actual. El tratamiento pedagógico de la Educación para la Paz desde la asignatura, puede contribuir al desarrollo del pensamiento histórico contemporáneo, a inculcar respeto hacia los valores humanos, y al mismo tiempo, propiciar la comprensión de la evolución del mundo a principios del siglo XXI.

Los términos anteriores posibilitan una aproximación inicial al **concepto principal** de esta investigación. La capacitación de los profesores de Secundaria Básica desde la Historia Contemporánea, supone su identificación como el proceso permanente, reflexivo y consciente del docente en ejercicio, para lograr la actualización continua y la integración de los conocimientos históricos. Ello parte de la comprensión de las situaciones actuales del mundo contemporáneo y la Educación para la Paz, así como la interacción del pensamiento histórico con el pensamiento pedagógico.

En consecuencia, la capacitación de los profesores se constituye en factor fundamental para contribuir a la formación integral de los adolescentes, y con ello elevar la calidad de la educación básica. Esta tarea puede ser concebida como una de las acciones principales para lograr la excelencia de los docentes en el proceso docente educativo de la Secundaria Básica.

Derivada de los presupuestos anteriores, la cultura histórica contemporánea es el conjunto de valores incorporados a la personalidad de los individuos, sobre la base del conocimiento histórico de la contemporaneidad. Esta vertiente de la cultura considera el dominio de los procedimientos para crear, aplicar y transmitir esos valores. Para ello se debe partir del estudio sistemático de esa parte de la historia y de la práctica histórica cotidiana, teniendo en cuenta la vivencia de las personas.

El marco específico de este estudio se ubica en la región más occidental de Cuba. Resulta significativo que aunque los resultados educacionales de Pinar del Río registran indicadores positivos en los últimos años -que le ubican entre los territorios más destacados del país-, en el proceso de preparación de los profesores se manifestaban insatisfacciones desde mediados de los años 1990. En ese ámbito, se decidió afrontar el reto de revertir esa situación, con la participación activa de los mismos profesores implicados, aplicando algunos procedimientos de la Investigación Acción Participativa. Este proceder favoreció la toma de conciencia sobre el asunto conflictivo y provocó el pensamiento reflexivo de los participantes en el proceso. Estos, a su vez, se convirtieron en promotores de nuevas transformaciones.

La investigación fue concebida desde el paradigma materialista dialéctico o investigación total (Chávez, 2000 b: 39). Ese modelo integral, como plantean Nocedo y otros (2001: 10-11), permite conservar la unidad epistemológica de la investigación educativa en el marco del enfoque plurimetódico y preservar lo mejor de cada paradigma de manera integrada, superado, sin eclecticismo.

La aplicación de varios procedimientos exploratorios -como las entrevistas grupales e individuales y cuestionarios-, permitieron corroborar que existían insuficiencias para operar con hechos fundamentales de la Historia Contemporánea.

En ese entorno, la situación problemática se expresa en que dada la importancia de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica para el desarrollo integral de los estudiantes, en los profesores en ejercicio del municipio de Pinar del Río, el proceso de capacitación ha presentado dificultades, que se manifiestan en insuficientes niveles de actualidad, dispersión de los conocimientos y falta de relación con la dimensión pedagógica e histórica. Ello ha condicionado bajos niveles de aprovechamiento de las potencialidades político ideológicas de esta disciplina en la comprensión y problematización de las situaciones actuales del mundo contemporáneo y la lucha por la paz.

Las consideraciones anteriores permiten la derivación científica del **problema de investigación**, que se refiere a ¿cómo resolver las dificultades que se presentan en el proceso de capacitación de los profesores en ejercicio de las Secundarias Básicas de Pinar del Río, que permita el incremento de los niveles de actualización y preparación en temas contemporáneos y en la Educación para la Paz, frente a la necesidad del aprovechamiento de las potencialidades de la Historia Contemporánea?.

En estrecha relación dialéctica con el problema, el **objeto de la investigación** es el proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea y la Educación para la Paz, de los profesores en ejercicio en las Secundarias Básicas de Pinar del Río. Este objeto integra elementos esenciales de la significación de los conocimientos históricos contemporáneos dentro de la formación integral y del

proceso de preparación profesional en Historia Contemporánea, ubicados en el escenario de transformaciones educativas de la Secundaria Básica.

A partir del vínculo científico con el problema y el objeto, el objetivo de la investigación es modelar el proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, dirigido a la actualización de los conocimientos y a la Educación para la Paz, que conduzca a diseñar un programa para su instrumentación.

Los nexos adecuados entre el problema, el objeto y el objetivo de la investigación, permiten dirigir científicamente esta investigación sobre la base de las siguientes **Ideas a defender**:

•1.- El proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, parte de la relación entre la lógica de la Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y su significado en la formación integral de los estudiantes, que define los principios que lo dinamizan y son: la contextualización, la directividad y la participación, siendo el primero el rector.

2.- En los componentes didácticos del modelo, se destaca el objetivo de su preparación para dirigir el proceso docente educativo, que se algoritmiza a través de la problematización, el rediseño y la proyección curricular de su objeto en la Secundaria Básica, por lo que sus métodos están enmarcados en la enseñanza problémica, a través de formas que se integran en cursos de superación, seminarios de actualización y el evento científico metodológico, para la solución del problema.

Las **tareas de investigación** incluyeron:

1.-Fundamentación teórica del problema.

2.-Análisis histórico y actual del problema de la investigación y diagnóstico de la situación de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica de Pinar del Río.

3.-Modelación del proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea para los profesores en ejercicio de Secundaria Básica.

4.-Diseño de un programa de capacitación desde la Historia Contemporánea para los profesores en ejercicio de Secundaria Básica.

5.-Valoración del modelo y el programa del proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica.

6.-Análisis y descripción de la experiencia aplicada con los profesores de Historia del municipio de Pinar del Río y una Secundaria Básica.

La base filosófica de la investigación ha sido la **Dialéctica materialista**, que ha permitido el enfoque esencial y rector del proceso de investigación, analizar el problema y la contradicción principal entre la necesidad del proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea y la inexistencia de un modelo dirigido a la actualización de los conocimientos y a la Educación para la Paz, como base de su contribución a la formación integral de los adolescentes.

La combinación de **métodos de investigación**, ha incluido:

.Métodos teóricos:

- Histórico: permite analizar la evolución del proceso de capacitación en Historia Contemporánea en el contexto de la Secundaria Básica.
- Lógico (dialéctico): posibilita establecer las relaciones esenciales en el proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea, determinar regularidades y reproducir el objeto en su forma superior.
- Modelación: propicia idear el proceso de capacitación en Historia Contemporánea, realizar abstracciones y representar gráficamente las interrelaciones entre los elementos y su estructura sistémica.
- Sistémico: permite el análisis del objeto para determinar los componentes del modelo y las relaciones, estructura, organización y dinámica de la capacitación.

.Métodos empíricos:

._Recopilación documental: facilita la búsqueda y procesamiento de los datos de documentos normativos y metodológicos, así como de otros materiales relacionados con el objeto.

- Entrevista individual y grupal: favorece recoger y analizar información de profesores, estudiantes y directivos, vinculados al proceso.

- Cuestionario enfocado: proporciona el acceso a criterios y opiniones de participantes en el proceso en relación con el problema.

.Método de expertos: para corroborar la validez de la propuesta.

.Métodos de corte cualitativo: Investigación Acción Participativa, para incorporar a los sujetos directamente implicados en el proceso.

Las **principales fuentes** reflejan una amplia gama de bibliografía, referida a los distintos elementos relacionados con el objeto y publicada en los últimos diez años. Esas fuentes incluyen textos de las ciencias sociales, pedagógicas, históricas y de la Educación para la Paz. Los materiales bibliográficos muestran una importante representación de autores nacionales y extranjeros, instituciones globales, regionales y del país, principalmente del Ministerio de Educación. También se consultaron tesis científicas y documentos, entre otros materiales.

El aporte teórico principal es un modelo para la capacitación desde la Historia Contemporánea de todos los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, donde se parte de la relación entre la Historia Contemporánea como ciencia y como asignatura y su significado en la formación integral del estudiante y se dinamiza a través de los principios de la contextualización, la directividad y la participación. También tiene en cuenta como objetivo principal, la dirección del proceso docente educativo de forma algoritmizada; los métodos se basan en la enseñanza problémica como vía principal y las formas son diversas y combinan actividades desde los cursos de superación, los seminarios de actualización y los resultados científicos de los eventos científico metodológicos.

El aporte práctico principal es un programa de capacitación desde la Historia Contemporánea, para profesores en ejercicio de Secundaria Básica, a través de los cursos de superación sistémicos para algoritmizar el objeto, seminarios de actualización para dinamizar el problema, y el evento científico metodológico para concretar el método problémico a través de resultados investigativos del objeto.

Esta tesis responde a la necesidad de la preparación de docentes de Secundaria Básica, ante los cambios que se producen en la realidad de hoy. El

estudio actualizado de la contemporaneidad es una plataforma para el estudio de otras disciplinas que el docente de Secundaria debe abordar en los momentos actuales.

Lo anterior se ejemplifica en el tratamiento de aspectos de la literatura o los movimientos artísticos en los siglos XX y XXI. De igual manera, los conocimientos históricos contemporáneos pueden servir de base para entender procesos vinculados a la actual Revolución Científico Técnica en el campo de la informática, la biotecnología y otras ramas en pleno desarrollo.

La novedad científica de la tesis se expresa a través de la modelación de un proceso de capacitación diferente y dinámico, porque desde el objeto (la Historia Contemporánea) de una asignatura que era específica para un grupo de profesores, ahora se generaliza a todos los profesores de Secundaria Básica como vía de preparación para su labor educativa. También está apoyado en la reflexión sobre los hechos históricos contemporáneos y su evolución, y en los métodos de debate, problematización, análisis e investigación de los problemas actuales como vía esencial. De igual forma, se generan formas combinadas como los cursos, seminarios y eventos científico metodológicos, que desde el quehacer cotidiano del docente propician espacios de reflexión para el perfeccionamiento de la labor educativa y político ideológica del profesor para la formación integral de los estudiantes.

Las principales **manifestaciones del problema** en la capacitación, en el inicio de la investigación, se expresaban en que los programas de capacitación desarrollados en esta problemática no estaban dirigidos a resolver el problema de la actualización y se concentraban en los contenidos del pregrado. Así mismo, los métodos de enseñanza eran tradicionales y no daban posibilidad de problematizar y reflexionar. Las formas se ceñían a cursos informativos, en los que se priorizaban conocimientos de Historia Contemporánea de la primera mitad del siglo XX, y no se abordaban problemas actuales de la contemporaneidad.

La **estructura de la tesis** cuenta de introducción, desarrollo, conclusiones, recomendaciones, referencias, bibliografía y anexos. En la Introducción se han

planteado las ideas generales que sustentan este trabajo. El Desarrollo se ha conformado en tres capítulos, que centran su atención en: 1) El problema de la capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, 2) La estructuración de un modelo para la capacitación, y 3) Un programa y resultados de la capacitación desde la Historia Contemporánea de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica de Pinar del Río.

En las conclusiones se generalizan los resultados alcanzados, a partir de las relaciones dialécticas de los componentes del modelo del proceso de capacitación, sobre la base de la lógica de la Historia Contemporánea como ciencia, la lógica de la asignatura y la lógica del proceso de formación integral de los estudiantes. Las recomendaciones sugieren la generalización e introducción del modelo, a través del programa de capacitación desde la Historia Contemporánea, así como la profundización posterior en el tema desde el ángulo específicamente metodológico.

Para su **visibilidad**, los resultados de este trabajo se han venido instrumentando en la capacitación de los profesores en ejercicio, desde la Historia Contemporánea en Pinar del Río. Se han utilizado vías como el asesoramiento a los profesores y al personal de dirección. También se han publicado varios artículos científicos y el autor ha colaborado como miembro de la Comisión de Educación (EDUPAZ) del Movimiento Cubano por la Paz y la Soberanía de los Pueblos.

De igual forma, la temática ha sido incorporada al Sistema de Trabajo Científico Estudiantil en el Instituto Superior Pedagógico. Varios trabajos extracurriculares, de curso y de diploma se han presentado en jornadas científico estudiantiles, alcanzando premios y menciones. Un trabajo de diploma sobre el tema, recibió un reconocimiento en el Forum Nacional de Estudiantes de Ciencias Pedagógicas. Se han realizado varios programas en la radio provincial de Pinar del Río y en la televisión nacional, en el Programa "Encuentro con Clío". Se creó además, un grupo provincial de Educadores por la Paz.

Se han desarrollado cursos de superación y seminarios de actualización, con cuadros de dirección del Instituto Superior Pedagógico (ISP) "Rafael María de Mendive" y de la Dirección Provincial de Educación, docentes de Secundaria Básica y de otras enseñanzas. Por invitación de organismos de la provincia, como la Unión de Jóvenes Comunistas y los Comités de Defensa de la Revolución, se han efectuado debates sobre temas asociados a los problemas del mundo contemporáneo.

Se han presentado ponencias, por citar algunos, en los siguientes eventos científicos:

- .XII Congreso Mundial de Educación Comparada, La Habana, 2004.
- .XI Conferencia Internacional de Aprendizaje y Redes de Investigación Educativa, Learning Conference 27- 30 de junio de 2004, La Habana.
- .Conferencia Internacional "La Paz, reflexiones sobre el Tercer Milenio", Movimiento Cubano por la Paz, La Habana, 26- 28 de noviembre del 2002.
- .VI Seminario Internacional "Paz, recursos naturales, soberanía y sociedad", Movimiento Cubano por la Paz y la Soberanía de los Pueblos, La Habana, Cuba, 27 - 29 de marzo del 2002.
- .Taller de Educación para la Paz, Comisión de Educación, Movimiento Cubano por la Paz y la Soberanía de los Pueblos, La Habana, 2000, 2001, 2002 y 2003.
- .Evento Internacional "El Maestro", Asociación de Pedagogos de Cuba, 2000.
- .Reuniones Científicas de Profesores y Forum de Ciencia y Técnica del Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive", 1999, 2000, 2002, 2003.
- .II Congreso Internacional de Historiadores Latinoamericanistas, 1999, Universidad de la Habana.
- .Congresos provinciales de la Unión Nacional de Historiadores de Cuba (UNHIC), 1997, 1999, 2000, 2003 y 2005.
- .Conferencias sobre el Sistema de Trabajo Político Ideológico del Consejo de Cooperación Universitaria de Pinar del Río, 1996, 1997, 1999, 2001, 2002.
- .Coloquios y eventos provinciales sobre José Martí 1995, 1998, 2001 y 2003.
- .Congresos provinciales de Pedagogía, 1996, 2002, 2004.

“... para conocer es necesario examinar...”

José Martí,

(O.C., T. 19, p. 362)

**CAPÍTULO I.- LA CAPACITACIÓN DESDE LA
HISTORIA CONTEMPORÁNEA, DE LOS
PROFESORES EN EJERCICIO DE
SECUNDARIA BÁSICA.**

CAPÍTULO I.- LA CAPACITACIÓN DESDE LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA, DE LOS PROFESORES EN EJERCICIO DE SECUNDARIA BÁSICA.

Este capítulo tiene como objetivo determinar los principales elementos que se manifiestan en el problema de, cómo resolver las dificultades que se presentan en el proceso de capacitación de los profesores en ejercicio de las Secundarias Básicas de Pinar del Río, que permita el incremento de los niveles de actualización y preparación en temas contemporáneos y en la Educación para la Paz, frente a la necesidad del aprovechamiento de las potencialidades de la Historia Contemporánea.

Para ello se pretende fundamentar el problema, a partir de un enfoque integrador, que va desde lo general del proceso de capacitación de los profesores en ejercicio, hasta las particularidades de esa preparación de los docentes de Secundaria Básica, desde la Historia Contemporánea y la Educación para la Paz. Es necesario analizar algunos aspectos de la relación entre la capacitación de los profesores y la cultura histórica contemporánea, las tendencias principales en la evolución de la capacitación y las manifestaciones del problema en este proceso de capacitación. Estos elementos resultan determinantes en la posterior estructuración del modelo y del programa de capacitación en la Secundaria Básica.

1.1 La capacitación de los profesores en ejercicio y la cultura histórica contemporánea.

Como refiere Arencibia (2003), la capacitación de los docentes ha sido motivo de interés entre los encargados de la formación permanente del personal pedagógico. Ello se ha debido principalmente, a la necesidad de que ese profesional esté realmente preparado para desarrollar importantes tareas sociales, en la formación de las nuevas generaciones.

Diversos puntos de vista se han registrado en el debate acerca de la capacitación como preparación permanente o continua de profesores. Dentro de un amplio espectro, se han distinguido **dos tendencias principales** que han predominado en el enfoque de la cuestión.

Por un lado, se ha manifestado **la tendencia hacia la preparación de los profesores desde el contenido de la ciencia o el grupo de ciencias**, de las que se derivan las asignaturas del plan de estudio escolar, con escasa atención a los aspectos pedagógicos y psicológicos. Esta corriente denominada Isomorfismo (Braslavsky, 2002), ha concentrado su interés en el conocimiento científico, en detrimento de la metodología para su impartición.

Por otro lado, se ha observado **la tendencia pedagógico – psicológica, basada en la absolutización de los elementos procedimentales**, con serias limitaciones en el conocimiento de otras ciencias de referencia.

La realidad es que atendiendo a la concepción del conocimiento como expresión de la cultura acumulada por la humanidad, las tendencias anteriores constituyen importantes barreras que parcelan la cultura general del profesor. Precisamente en esos marcos, se han manifestado las tendencias asociadas a la insuficiente cultura histórica, que limitan la adecuada comprensión de la realidad mundial contemporánea.

Así, por ejemplo, varios autores de España, como Moral y otros (1999), escriben que "... en los planes generales de la formación de un maestro, no figura la historia como tal, sin embargo, la mayoría de las universidades suelen incluirla entre sus materias (...) con un número diferente de créditos según sus prioridades." (p. 71).

Más adelante señalan que: "No parece que estos nuevos planes hayan superado la paradoja clásica de, por una parte, una enseñanza de la historia sin pedagogía, que caracterizó en España los centros de educación secundaria-bachillerato y, por otra, una enseñanza pedagógica sin historia, propia de gran parte de la enseñanza histórica impartida por maestros..." (p. 71). (1).

En ese sentido, resulta oportuna la referencia de Paniagua (2002), cuando señala que internacionalmente se considera que, unido al proceso de formación inicial, la actualización o capacitación del personal docente, constituye un factor esencial en la elevación de la calidad de la educación. Dicha actualización se expresa como "lo que realmente requieren los educadores que han alcanzado

un grado profesional" (p. 119), y se ejecuta principalmente en las vertientes académicas (relativas al contenido de ciencia "madre") y en las vertientes pedagógicas.

Los criterios más aceptados conciben la calidad de la educación, como el proceso en que los componentes de la labor educativa contribuyen a garantizar el conjunto de sus propiedades formativas. Estas se determinan a partir de las necesidades sociales y con el compromiso de todos los que se integran y asocian al proceso de formación de la persona.

En el conjunto de elementos, la falta de idoneidad del personal docente constituye uno de los factores que obstaculizan la calidad de la educación, y por supuesto, de todo el proceso formativo escolar. Se reconoce que el profesor debe poseer dos cualidades básicas: 1) Estar permanentemente actualizado en el contenido de la ciencia, y 2). Debe ser un investigador, de modo que la investigación forme parte esencial de su método de enseñanza aprendizaje.

En ese sentido, Macedo y Katzkowicz (2002), consideran que la preparación del profesor en ejercicio resulta decisiva en la transformación de la institución escolar en función de las necesidades sociales, lo que debe constituir un imperativo para la elevación de la calidad de la educación. Para ello –según las autoras-, es necesario actualizar la labor académica y metodológica de los profesores, de acuerdo con las tendencias actuales.

El enfoque social de la misión de la escuela, como apunta Braslavsky (2002), debe reflejarse de modo particular en el modelo de capacitación de los profesores. Este modelo se desarrolla en función de las necesidades del proceso de cambio escolar.

Según los autores de UNESCO/ORELAC (2002): "Una educación secundaria renovada necesita de profesores actualizados, capaces de innovar y dispuestos a integrarse en una estructura de investigación y reflexión permanente. La modernización de la educación requiere de una participación activa, comprometida y responsable de los profesores. La participación que se requiere implica, a su vez, fortalecer la profesión docente." (p. 30)

Se insiste en que debe actuarse sobre varios aspectos de la profesión, que incluyen la formación en servicio, el perfeccionamiento de los profesores en ejercicio, así como la creación de ámbitos de reflexión e investigación.

En ese mismo orden, Imbermón (1994), conceptualiza la formación permanente de profesores como el proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas. Ello está determinado, según el autor, por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias.

Siguiendo esa misma línea de pensamiento, Rodríguez Fuenzalida (1995), refiere que una importante responsabilidad en las insuficiencias de los profesores, se le atribuye a los modelos de formación continua utilizados dentro de la profesionalización de los docentes. Ello se ha manifestado - según explica -a través de la desactualización de los maestros, lo que se ha revertido en una limitada calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en diversas áreas geográficas del mundo.

Resulta perceptible que **las tendencias más actuales** en la formación del personal docente, se encaminan hacia la búsqueda del necesario **equilibrio entre la preparación pedagógica y las ciencias que sirven de referencia al contenido curricular**. En ese proceso resulta esencial la observación de las interrelaciones entre la lógica de la ciencia, la lógica de la asignatura y la lógica de la formación de los estudiantes, priorizando asignaturas de fuerte impacto en la preparación de los estudiantes para la vida.

Desde ese ángulo de la formación profesional, internacionalmente se considera que poseer una elevada cultura histórica, se asocia a los resultados de la educación histórica, incluido el conocimiento de la evolución de los problemas del mundo contemporáneo.

En un estudio de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación (1998), se valoró que las reformas educativas en varios países

latinoamericanos han animado el debate sobre la presencia de la Historia. Instituciones como el Convenio “Andrés Bello” (Fabara 1999), han promovido el conocimiento histórico en las estrategias para reforzar la identidad nacional frente a tendencias homogeneizadoras. La relevancia del problema en el área ha requerido de su atención en eventos internacionales al más alto nivel, como las Cumbres Iberoamericanas y las reuniones de ministros de Educación (2).

Se infiere que la labor de capacitación profesoral debe asumir los derroteros de una concepción amplia, que posibilite la participación consciente de todos los sujetos que participan en el proceso de aprehensión del saber histórico. Para el docente, la cuestión se presenta con rasgos singulares, pues debe enfrentar situaciones derivadas del desfase permanente de los conocimientos de la época más actual. Sin embargo, en muchas ocasiones no se encuentra suficientemente pertrechado del potencial histórico y pedagógico que le garantice las vías y métodos para mantener actualizado el contenido y, al mismo tiempo, favorecer la Educación para la Paz.

Lo anterior cobra significación particular cuando se tienen en cuenta las demandas de la formación histórica permanente de los profesores, en el contexto de las transformaciones de la Secundaria Básica. En Cuba, el Ministerio de Educación ha jerarquizado la preparación histórica de todos los docentes desde los años 1990, otorgándole además la máxima prioridad a la Historia en la formación general de los estudiantes. Los documentos normativos y metodológicos han reiterado la trascendencia del trabajo con la Historia, como vía para perfeccionar la gestión directiva del profesor en el proceso de formación integral de los estudiantes (3).

Se ha asumido la concepción de la preparación de un pedagogo general integral (Gómez, 2004), con una sólida cultura general integral. Este profesional debe ser capaz de dirigir el proceso formativo en la escuela, con el auxilio de poderosos medios de enseñanza, como la televisión, el video y la computación. En ese entorno, la cultura histórica mantiene su carácter priorizado, sobre todo, por su marcada influencia en la formación político ideológica.

La realidad es, que la enseñanza de la Historia en el mundo no ha estado ajena a la crisis de los sistemas educativos en las últimas décadas. En los años 1990 y en los inicios del nuevo siglo, se han reiterado importantes llamados a profundizar en la pertinencia y el significado de la memoria histórica de los pueblos, como vía para la búsqueda de opciones más positivas para la humanidad. Dentro de esos reclamos, la Historia Contemporánea como ciencia y como asignatura, se ha convertido en importante asidero para quienes buscan soluciones viables a los complejos problemas del presente y del futuro (4).

En ese contexto, la justificación teórica del estudio de la Historia Contemporánea, puede cumplir importantes funciones en el debate de la capacitación, desde el conocimiento actualizado de los problemas históricos. La problemática de la actualización es una importante particularidad de la Historia Contemporánea que le diferencia de las épocas anteriores.

La desactualización, como significativo problema del saber histórico contemporáneo -provocado por el incesante movimiento social-, es una situación que afecta permanentemente la labor de conducción del aprendizaje que debe realizar el profesor en la escuela.

La peculiaridad de la época contemporánea, en el sentido de la actualización, se refiere fundamentalmente a la cotidianidad presente en la vivencia de los sujetos sobre los acontecimientos que se suceden a su alrededor. Como ninguna otra rama de la Historia Universal, la Historia Contemporánea se va enriqueciendo en cada momento, con los hechos que se producen continuamente.

En el ámbito de la compleja realidad mundial, la actualización de los conocimientos históricos contemporáneos se evidencia en la posición de Cuba, que adquiere dimensiones significativas en la vertiente político ideológica. Esta se acrecienta a partir del incremento de las presiones políticas de Estados Unidos, para tratar de hacer retroceder la historia del país bajo el pretexto de promover la "transición" hacia el capitalismo.

Se trata, en esencia, de un serio conflicto en que la resistencia del pueblo cubano se pone a prueba frente a una persistente política, dirigida a tratar de eliminar el sistema socialista, destruir la nacionalidad cubana y poner fin al ejemplo que ello significa para el resto del mundo. Tales propósitos, constituyen expresiones fehacientes de violencia en las relaciones internacionales, que a su vez, generan otros conflictos y tensiones.

Frente a dichas circunstancias, la necesidad de la educación político ideológica acerca de las peculiaridades de la época en que actuamos, se constituye en un imperativo de primer orden para garantizar la sobrevivencia de la Revolución Cubana.

En ese marco, el sistema educativo adquiere una importancia capital en la formación del ser humano informado, capaz de orientarse adecuadamente en la cambiante realidad mundial. Para ello, la escuela debe modificarse, con la intención de satisfacer el encargo social de preparar para la vida a las presentes y futuras generaciones. Ello explica, en buena medida, porqué el modelo de Secundaria Básica debe transitar hacia un tipo de centro docente que habilite al estudiante para cumplir las necesidades sociales actuales.

Tales elementos, unidos a las manifestaciones mundiales de injusticia social, aconsejan potenciar el conocimiento del proceso histórico de la época en que vivimos, como forma de contribuir a las tendencias positivas sobre la Educación para la Paz, desde la relación ciencia asignatura.

Unido a lo anterior, las aproximaciones a la Historia Contemporánea como ciencia, permiten abordar el problema global esencial de la contemporaneidad: injusticia social- violencia y el enriquecimiento constante con hechos que se suceden cada día. Ello influye en la vida cotidiana, a partir del vínculo entre contextos sociales diversos, lo que imprime particularidades a su investigación. Esta característica debe servir de base para orientar la actividad de los sujetos en la práctica social.

Por su parte, en la Historia Contemporánea como disciplina, el tratamiento del problema planteado anteriormente, atraviesa todo el sistema educativo. El

diseño de la asignatura debe dirigirse a instrumentar vías de actualización del sistema de conocimientos, que impidan el envejecimiento de los contenidos, y a la vez, posibilitar los vínculos entre lo internacional, lo nacional y lo local, para identificar posibles repercusiones en la vida cotidiana.

De igual forma, la disciplina debe permitir la profundización en contenidos que contribuyan a que los educandos asimilen conscientemente la necesidad de luchar por la paz y la justicia social. De esa manera, se estará contribuyendo a que los alumnos participen en la construcción de un mundo mejor y actúen en consecuencia, lo cual es esencia en las concepciones progresistas sobre la Educación para la Paz.

En ese contexto, resulta perceptible que en la coyuntura más actual, el perfeccionamiento de la enseñanza de la Historia en la escuela constituye un problema esencial de la Educación. Del estudio de los documentos rectores de la política educacional en Cuba -Direcciones Principales del Trabajo Educativo, el Sistema de Trabajo Político Ideológico del MINED, la Carta Circular 08 del 2003, entre otros-, puede deducirse que uno de los principales problemas de la Secundaria Básica se manifiesta en cómo lograr la capacitación de los profesores desde la Historia Contemporánea.

En razón de los importantes argumentos que aporta al propósito de que la capacitación desde los estudios de la contemporaneidad, pueda convertirse en una de las acciones principales de la optimización del proceso docente educativo, este tipo de preparación debe ser un objetivo estratégico para coadyuvar a lograr la idoneidad de los profesores en el cumplimiento de los objetivos educativos de la escuela.

Desde ese ángulo, es oportuna la consideración del papel esencial de la Historia Contemporánea en la formación de la concepción científica de la contemporaneidad. Es indudable que difícilmente puedan asumirse las actitudes transformadoras que requiere la realidad de principios del siglo XXI, sin el conocimiento actualizado de los procesos y fenómenos contemporáneos.

Estos elementos iniciales o premisas en el debate, serán profundizados en las páginas que siguen, cuando se analicen los elementos de las teorías que sustentan esta investigación.

1.2 Evolución de la capacitación desde la Historia Contemporánea.

Con el objetivo de contribuir a fundamentar el problema de esta investigación, se realizó el análisis histórico tendencial de la capacitación de los profesores de Pinar del Río, desde la Historia Contemporánea. Con ello, se valoraron los principales momentos en la preparación de los docentes, en el conocimiento de la historia de la contemporaneidad, destacando los principales aciertos y etapas críticas.

Este examen histórico, se basó fundamentalmente en el estudio de documentos rectores del proceso docente educativo de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica y en la formación de profesores. En particular, los planes de estudio y los programas de la asignatura, aportaron información valiosa para la comparación de la organización curricular en varios momentos fundamentales de la historia de la Educación, en las últimas décadas del siglo XX y los inicios del siglo XXI.

En el análisis histórico de la capacitación en el marco de las transformaciones en la Educación, **una primera tendencia se expresa en que la capacitación en Historia Contemporánea, como parte de la preparación del docente, estuvo impactada por las modificaciones generales en la formación inicial de profesores.**

La concepción de esa capacitación, como proceso continuo de preparación de los docentes (5), enfrentó inicialmente la situación derivada de la escasa titulación de nivel superior de la población de profesores. Así, la capacitación tuvo que combinar la preparación puntual en determinados aspectos del contenido histórico y metodológico, y los estudios universitarios en la carrera profesoral.

Es importante recordar que en la preparación académica inicial, los profesores de Pinar del Río que se graduaron del nivel superior en la década de 1970, operaron con un sistema de preparación basado en los Cursos para

Trabajadores. Esa situación varió sustancialmente a partir de 1972, con la creación del Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech", que combinaba la vinculación del estudio y el trabajo en las escuelas en el campo.

El espectro en la formación de profesores se amplió significativamente desde mediados de los años 1970. En proceso continuo, la matrícula en las sedes pedagógicas se fue incrementando sucesivamente, llegando a alcanzar mayor institucionalidad con la apertura de la Licenciatura en Educación en el Curso Regular Diurno y la posterior explosión de matrícula en los Cursos para Trabajadores en los años 1980. En ese momento, se avanzó en la transformación de los planes y programas, a tono con los cambios en la programación de las asignaturas en la escuela media.

En ese marco general, se inscriben las limitaciones en la capacitación de los profesores desde la Historia Contemporánea. Durante décadas, esta preparación se circunscribió casi exclusivamente a los docentes que se formaban como especialistas en Historia y Ciencias Sociales. De esa manera, las extraordinarias potencialidades de esta materia en la formación político ideológica, eran desaprovechadas bajo la influencia del isomorfismo.

El estudio de este caso particular partió de la indagación desde la formación de profesores en los Institutos Superiores Pedagógicos, efectuadas por C. Viciado en 1986. Como se infiere de ese estudio, la preparación de los profesores en Historia Contemporánea fue evolucionando en función de las modificaciones en la programación curricular de la asignatura.

Esos procesos de organización curricular impactaron de manera significativa en la capacitación de los profesores desde la Historia Contemporánea. Como resultado de esta situación, los cambios en la formación de los profesores desde la preparación en Historia Contemporánea, se encaminaron hacia la elevación de la cultura histórica universal (MINED, 1976).

Con la aplicación del Plan de Estudio A (1978), la asignatura alcanzó una connotación muy importante en la formación del Licenciado en Educación en Marxismo Leninismo e Historia. Se estructuró un voluminoso programa de Historia Contemporánea de Europa (de 190 horas- clases), con un intenso plan

temático de conferencias, seminarios y clases prácticas para el Curso Regular Diurno. Los contenidos se iniciaban con la Gran Revolución Socialista de Octubre y se extendían hasta la contemporaneidad más cercana a la fecha de ejecución del programa (años 1970).

De igual forma, los estudios de la contemporaneidad incluían un amplio programa de Historia Contemporánea de Asia y África (1917- años 1970), mientras que los contenidos de Historia de América y Cuba en el siglo XX, formaban parte de las disciplinas correspondientes. Estos programas garantizaban un importante volumen de información al estudiante, a la vez que favorecían la necesaria actualización en los sistemas de conocimientos.

La aplicación del Plan de Estudio B, provocó nuevos impactos en la capacitación en los conocimientos históricos sobre la contemporaneidad. El aprendizaje era dirigido desde la concepción de la Historia Contemporánea integrada como una disciplina de tres asignaturas. En el Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Río, se puso en práctica una organización curricular que integraba los contenidos de Europa, Asia y África.

El Plan de Estudio C, modificó nuevamente la formación en Historia Contemporánea. La racionalización en los contenidos, unidas al énfasis en la actividad laboral, significó observar más atentamente la realidad de la Historia Contemporánea en la escuela. La responsabilidad asumida por los docentes del Instituto Superior Pedagógico como autores de los programas, implicó un vínculo más directo con la vivencia de la escuela pinareña y de sus profesores.

Un momento importante de análisis se produjo a principios de los años 1990, cuando las insuficiencias en el conocimiento histórico resultaron evidentes en el Diagnóstico Nacional. Realmente no existía un sistema de formación postgraduada, que complementara la formación permanente del docente en los temas de la historia de la contemporaneidad.

Las medidas estatales adoptadas ubicaron la enseñanza de la Historia dentro de las máximas prioridades del país, con lo que se convirtió en Programa Director de la Educación Cubana.

En ese contexto se decidió la inclusión de los temas de Historia Contemporánea en los cursos de superación (recalificación y profundización). De igual forma, se incrementaron las diversas formas de trabajo metodológico integrado entre el Instituto Superior Pedagógico y las enseñanzas.

Otra tendencia de la capacitación se asociaba a la situación anterior.

Segunda tendencia: Los cambios en la organización de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica, se reflejaron de manera directa en la evolución de la capacitación sobre el saber histórico de los profesores.

Es importante reconocer que en la trayectoria de la enseñanza de la asignatura en el nivel medio, las transformaciones ocurridas estaban en relación directa con los enfoques predominantes en cada momento histórico de la sociedad cubana, respecto a la interpretación de los procesos sociales transcurridos.

En ese sentido, varios momentos significativos o períodos se registraron a partir de los años 1960. Estos contribuyen a periodizar la dinámica de la evolución de esta asignatura en el contexto de la estructuración de los programas. Precisamente, el estudio de esa evolución permite la aproximación a las principales limitaciones y aciertos del proceso de cambio, para elevar la calidad de la asignatura en el contexto escolar.

En ese estudio histórico pueden distinguirse, al menos, tres grandes etapas:

Primera etapa: se extiende hasta la primera mitad de los años 1970, con la modificación sustancial en la periodización de la época contemporánea. Se asumió la contemporaneidad como la época histórica más reciente y los procesos desencadenados por la Primera Guerra Mundial y la Gran Revolución Socialista de Octubre de 1917 en Rusia, significaban momentos fundamentales y a la vez, sus límites iniciales. De igual forma, se consideró oportuno el estudio de los procesos históricos universales hasta la Segunda Guerra Mundial, teniendo en cuenta sus consecuencias más significativas en el entorno global.

La etapa inmediatamente posterior a la segunda conflagración mundial, se constituía en el marco limítrofe de dichos sistemas de conocimientos. Ello

respondía al nivel de desarrollo de la ciencia y a la actualización del estudio de los procesos históricos de la contemporaneidad. Las sistematizaciones y consideraciones, acerca de la imposibilidad de lograr el distanciamiento temporal respecto a los acontecimientos historiados, se constituían en barreras para su tratamiento docente.

Como parte del perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, el diagnóstico de la Historia Contemporánea evidenció la existencia de serios problemas en el tratamiento del sistema de conocimientos, a principios de los años 1970. Se constató que no se hacía un estudio panorámico de la Historia Universal (en Octavo Grado), pues no se incluían contenidos de América, Asia y África. El estudio de la Historia de América se desarrollaba en Décimo Grado; y Asia y África formaban parte del plan de estudio de Preuniversitario.

Se observó que el proceso de desarrollo de la Historia Universal se presentaba de forma fragmentada. Se incurría en repeticiones innecesarias de contenidos y en deficiencias en las ubicaciones cronológicas, por los avances y retrocesos en la línea del tiempo que imponía la concepción del plan de estudio en ese nivel. Se percibió que "... faltaban algunos (contenidos) fundamentales, (...) de carácter formativo para los alumnos...". No se lograba - según se expresó- la adecuada articulación con la Historia de Cuba. También se consideraron significativos los errores en la periodización, al no utilizar el criterio marxista basado en el esquema de las Formaciones Económico Sociales (MINED, 1976: 106-107).

En general, la primera etapa en el estudio de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica, evidenció avances en la asunción de criterios científicos en el análisis de los hechos y procesos históricos. No obstante, los niveles de asimilación del sistema de conocimientos registraron serias insuficiencias, sobre todo en el orden de la metodología de la Historia. Era evidente la tendencia a la sociologización y el economicismo, el escaso tratamiento de los problemas culturales e ideológicos y la falta de interrelación con otras asignaturas, como Geografía y Literatura.

La segunda etapa en el estudio del sistema de conocimientos de la Historia Contemporánea, fue iniciada en el segundo lustro de la década de los años 1970. En ese momento, la docencia de la asignatura recibió un notable impulso en el marco del Plan de Perfeccionamiento y Desarrollo del Sistema Nacional de Educación en Cuba. La valoración de aspectos relacionados con la selección y clasificación de los conceptos históricos, la periodización empleada, así como la concepción universal de la Historia, también incluyeron a la Historia Contemporánea.

De igual manera, se analizaron elementos relacionados con el esquema del desarrollo histórico lineal y estrictamente cronológico. Se prestó atención preferente al estudio de la ciencia de la Historia. Para ello, se tuvieron en cuenta aspectos de carácter económico, político, social, cultural e ideológico, y el papel de las personalidades y las masas populares en la Historia (MINED, 1976: 97-121).

El esquema de tránsito de la Historia Contemporánea, previó los cambios programáticos hasta el curso 1980-1981. En Secundaria Básica, se concentró la docencia de la Historia Contemporánea y de Cuba en Noveno Grado. El sistema de conocimientos del programa de tránsito de Historia Contemporánea y de Historia de Cuba de 1976, se organizó en dos partes dentro del curso (MINED, 1976). Se siguió el criterio de vincular la Historia Universal y la Historia Nacional en el mismo período histórico. La primera parte se dedicó a la Historia Universal contemporánea.

La siguiente versión del programa de "Historia Universal y de Cuba en la época contemporánea (1917-actualidad)", Noveno Grado, que se publicó en 1980, se encaminó hacia la búsqueda de la articulación necesaria de la Historia global y la Historia Nacional en la etapa más contemporánea.

La tercera etapa en el estudio de la Historia Contemporánea se inició a partir de 1989- 1991, bajo el impacto de los acontecimientos globales. El derrumbe del socialismo en Europa y la desintegración de la URSS, el incremento de la globalización y otros acontecimientos trascendentales, cambiaron radicalmente el escenario mundial.

A partir de la nueva realidad de principios de los años 1990, es observable el cambio en el proceso de capacitación de los profesores desde la Historia Contemporánea. Ello también se reflejó en otra tendencia histórica.

En esa coyuntura se percibe una **tercera tendencia** que se expresa en que **el énfasis principal de la capacitación se concentró en preparar a los docentes para adecuar los contenidos de los programas escolares, al contexto complejo y difícil en que ocurría el proceso educativo.**

Esas modificaciones significaron un reforzamiento de las vías para elevar la profesionalidad del profesor de Secundaria. Ello condujo a que se considerara que los maestros y profesores fueran cada vez más dueños que nunca de la docencia que realizaban, a partir de la política de elevar la responsabilidad individual de cada educador.

Esencialmente, la escuela cubana se propuso el estudio y análisis de los problemas del mundo contemporáneo, en dos direcciones principales:

1.- Como parte del Sistema del Trabajo Político Ideológico en general, a partir del debate y discusión de las problemáticas más actuales en el marco escolar, el trabajo metodológico y la ejecución de cursos de superación.

2.- El estudio de los problemas históricos del mundo contemporáneo, como parte del plan de estudio, asignándole la responsabilidad principal a los profesores de Historia, en el segundo semestre de Octavo Grado y en el primer semestre de Décimo Grado.

En general, la necesidad de adecuar las ideas en torno a la complejidad del acontecer contemporáneo al mensaje pedagógico, planteó retos de envergadura a la capacitación de los docentes, en relación con lo que debía enseñarse a los escolares en las condiciones de finales del siglo XX y principios del siglo XXI. Para los educadores cubanos, la indagación sobre las características del mundo contemporáneo reviste connotaciones particulares en el plano político ideológico, dadas las peculiaridades de los impactos de la evolución global sobre el país.

En el contexto del proceso docente educativo de la Historia Contemporánea, se produjeron impactos significativos en el sistema de conocimientos, que

marcaron momentos de consideración en el estudio de la evolución de la realidad histórica más cercana.

La necesidad de actualización en la nueva coyuntura social, fue parcialmente registrada en la versión del programa de Historia de Octavo Grado, de 1990. La estructura del programa se centró en el sistema de conocimientos de la Historia Moderna y Contemporánea (MINED, 1990). Ésta última se organizó en una parte introductoria y dos partes principales, que incluyeron: I.- "El inicio de la época contemporánea. La división del mundo en dos sistemas opuestos: capitalismo y socialismo", y II.- "El mundo después de la Segunda Guerra Mundial".

Las "Consideraciones metodológicas para el desarrollo de los programas de Historia "(MINED, junio 1991), resultaron de importancia vital en la preparación para la adecuación de la docencia en la cambiante realidad social en que se desenvolvía. El conocimiento histórico de los problemas del mundo contemporáneo en particular, estuvo en el centro del quehacer educativo de la escuela desde principios de la década de los años 1990. En ello se percibe otra importante tendencia de la capacitación de los profesores.

Cuarta tendencia: La preocupación por el dominio integral del contenido histórico por los profesores, se constituyó en elemento central de su preparación en los últimos cursos escolares.

En ese sentido, se incrementó la responsabilidad de todos los profesores de Historia de la enseñanza media y de los Institutos Superiores Pedagógicos, en el dominio del contenido de la ciencia. La dirección del proceso de formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea, implicó la profundización, tanto desde el punto de vista técnico, como de la búsqueda de las sistematizaciones necesarias en el contenido. Tal situación se acentuó, sobre todo, por la movilidad de los enfoques y puntos de vista sobre el convulso acontecer contemporáneo.

La concepción oficial de la Historia como asignatura priorizada, implicó su jerarquización a partir de su papel dentro del conjunto de materias en la

Secundaria Básica. En esta asignatura debía sostenerse una parte importante de los objetivos formativos de cada grado.

La aspiración de fortalecer el conocimiento de la Historia, se convirtió en imperativo de primer orden para formar una sólida conciencia crítica. La profundización en los problemas históricos del mundo contemporáneo, debía posibilitar la comprensión adecuada de la difícil situación global.

Al mismo tiempo, en el empeño de fortalecer la formación de valores y de una conducta social responsable, se priorizó el proceso docente educativo (MINED, 1998), a lo cual no escapó la Historia Contemporánea. Se consideró oportuno realizar las adecuaciones correspondientes en el programa de estudio, a partir del dominio de los contenidos históricos por los profesores.

A escala nacional, la situación en cuanto al conocimiento de los acontecimientos vinculados a la contemporaneidad, no alcanzaba los índices esperados. Desde la Dirección Nacional de la asignatura se indicó en el curso escolar 1998- 1999, qué contenidos debían enfatizarse. La concepción del programa de Historia Contemporánea, no era ajena a la situación desfavorable de dichos documentos normativos en general.

La necesidad de la integración del sistema de contenidos (conocimientos, habilidades y valores) en la Secundaria Básica, se reflejó en varios documentos rectores del máximo nivel de Educación (MINED, 1999). Así, en los Objetivos Formativos Generales se jerarquizó la demostración del patriotismo, a través de conocimientos históricos contemporáneos, en función de la formación patriótica y antiimperialista de los escolares.

Los conocimientos principales para el logro de los objetivos formativos, se proyectaron hacia el dominio de los hechos fundamentales sobre las relaciones de Estados Unidos y la Nación Cubana, y los demás países del Tercer Mundo. Se proyectó explicar las etapas principales de la Historia de Cuba y conocer el pensamiento, vida y obra de las principales figuras de la historia colonial y contemporánea.

Un lugar central en los cambios fue ocupado por el Programa Director de Historia, como documento rector encargado de guiar y evaluar las acciones

específicas de la Secundaria Básica. En ese documento, el vínculo interdisciplinario en el área de las Humanidades, en la Geografía y las actividades extracurriculares en Octavo Grado, se consideró como esencial, respecto al conocimiento de la Historia Contemporánea.

A partir de las transformaciones más recientes en la Educación cubana -con la concepción del Profesor General Integral-, se percibe una **quinta tendencia: la capacitación de los profesores debe enfrentar el reto de que el conocimiento de la evolución de los problemas globales de la contemporaneidad, se ha convertido en una necesidad de la cultura general de todo profesor.**

El componente del conocimiento de la contemporaneidad se inserta dentro de la cultura histórica de los docentes. Este acervo – como expresa Díaz Pendás, (2004)-, es fundamental para entender la esencia de la Revolución Cubana y la realidad nacional e internacional. También refiere “la razón de ser de nuestras tradiciones patrióticas, antiimperialistas e internacionalistas, nuestra pertenencia a la familia de pueblos latinoamericanos con los que compartimos orígenes, esperanzas y peligros” (p. 8), entre otros aspectos.

El criterio que hoy prevalece en la Secundaria Básica Cubana –como ya hemos expresado-, integra las influencias educativas del maestro para la formación integral de un número reducido de alumnos, con el apoyo de un sistema de medios de enseñanza como la televisión, el video y la computación, para reforzar los valores político ideológicos, a través del enfoque interdisciplinario en el contenido de la Historia (MINED, 2000 y 2004). A la vez, se jerarquiza la responsabilidad de cada profesor en el proceso formativo desde la cultura básica de la Historia, que le permita actuar de manera integrada con los demás componentes educativos (6).

1.3 Manifestaciones del problema de la capacitación desde la Historia Contemporánea.

En la constatación del estado inicial del problema se puso en práctica el **diagnóstico**, como proceso esencial en la investigación y en la capacitación de los docentes. La planificación del diagnóstico tuvo en cuenta la necesidad de

conocer las principales manifestaciones del problema, en la realidad escolar de las secundarias básicas del municipio de Pinar del Río. Precisamente, el objetivo del diagnóstico se encaminó a comprobar el estado del problema de la capacitación, tanto en el orden colectivo, como en su concreción individual, a través de la capacidad de los profesores para dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes desde la historia contemporánea en la secundaria básica.

Para la ejecución del diagnóstico, se valoró el uso de una combinación de métodos, que incluyera procedimientos de la **investigación acción participativa** y métodos empíricos. Dentro de la investigación acción participativa se tuvo en cuenta la autovaloración, el trabajo grupal, la reflexión colectiva, la potenciación del diálogo entre iguales, el reforzamiento de la autoestima y la redacción del informe con enfoque histórico, entre otros (Castellanos, s/f).

Asimismo, para la ejecución del diagnóstico se consideraron varios **métodos empíricos**, como la recopilación de documentos y de otras fuentes bibliográficas, la entrevista grupal y los cuestionarios.

La recopilación de documentos permitía constatar en la práctica escolar el estado del problema, desde la visión de los órganos directivos de la Educación, reflejada en informes de inspección y entrenamientos metodológicos conjuntos, programas, libros de texto, orientaciones metodológicas y otras fuentes oficiales del MINED.

De igual manera, en la concepción inicial (1999), el diagnóstico se realizaría con una **población** de 134 profesores. Esta población debía reunir dos requisitos básicos: 1) ser profesores de la enseñanza secundaria básica del municipio de Pinar del Río, y 2) haberse dedicado a la enseñanza de la Historia, a partir de su titulación. La **muestra** seleccionada debía abarcar a 44 docentes, que además de las condiciones exigidas a la población, debían estar vinculados a la capacitación desde la Historia Contemporánea y al proceso docente educativo en octavo grado. Esa cantidad de profesores representaba el 32,83 % del total de la población.

Al producirse las transformaciones en la Secundaria Básica en el curso 2003-2004, -con la aparición del profesor general integral-, se reajustó la investigación. Para el diagnóstico se consideró una población de 39 profesores de la Secundaria Básica "Rafael Ferro", con la condición de ser profesores generales integrales. De hecho, se excluyeron los profesores de Educación Física y de Inglés. La muestra seleccionada incluyó a 18 profesores generales integrales, que dirigían la formación integral de los estudiantes de octavo grado. Ello permitiría constatar el estado de opinión y en especial, la imagen de la capacitación, lo que contribuiría a definir las principales manifestaciones del problema de la capacitación en Pinar del Río.

Las entrevistas grupales perseguirían el objetivo de conocer la opinión del grupo sobre la capacitación desde la Historia Contemporánea y la Educación para la Paz. Ello favorecería la dinamización que permitiera el movimiento del objeto, desde el estado en que se encontraba -con dificultades- hacia el estado deseado. En ello, resultaba esencial la reflexión colectiva, con la participación de los docentes implicados en el problema.

En la **ejecución del diagnóstico**, se partió del presupuesto de que en Pinar del Río se han registrado indicadores favorables en la Enseñanza Secundaria en los últimos años. No obstante, en el interior de la capacitación de los profesores se habían manifestado insatisfacciones, que habían redundado en afectaciones en la calidad del proceso de formación integral de los estudiantes.

El **estudio de varios documentos** desde finales de los años 1990, arrojaba limitaciones en el conocimiento histórico contemporáneo en el país. En el diagnóstico nacional sobre el saber histórico, se detectaron serias insuficiencias en el dominio de hechos, procesos y personalidades fundamentales de la Historia en los profesores y estudiantes. Así por ejemplo, en Pinar del Río, los resultados de los exámenes de ingreso a la Educación Superior mostraban una tendencia crítica, pues los aprobados no rebasaban el 50% (7).

En esa misma etapa, los **Informes de las visitas de Inspección y Entrenamiento Metodológico Conjunto** a Pinar del Río, reflejaban que la situación anterior se manifestaba de diversas maneras en las Secundarias

Básicas del territorio. Realmente, no se había reformulado la concepción de la Historia Contemporánea en el aula, en correspondencia con los extraordinarios cambios en la realidad social a finales del siglo XX y principios del siglo XXI. En ese sentido, en las actividades de capacitación desarrolladas por el investigador con los docentes, se ratificaban esas importantes limitaciones.

A partir de la aplicación de procedimientos de la Investigación Acción Participativa, la profundización en las causas de esa situación se realizó mediante un intenso **proceso de reflexión y discusión**. Entre los participantes se incluyeron miembros de la Comisión Provincial de la Asignatura, docentes de Secundaria Básica, profesores del Instituto Superior Pedagógico, así como funcionarios de las estructuras de las Direcciones provincial y municipal de Educación.

Como resultado de ese proceso, se logró efectuar una aproximación inicial a las manifestaciones del problema fundamental de la capacitación. En particular, sobresalían las insuficiencias de los profesores para la conducción de la formación integral de los estudiantes, desde la Historia Contemporánea.

Igualmente, los resultados de una **entrevista grupal** con informantes claves -en este caso profesores de Octavo Grado del municipio de Pinar del Río-, el 15 de enero de 1999, permitirían constatar un nivel adecuado de posibles conocedores del proceso docente educativo de la asignatura (ver anexo 1).

Resultó consensuado el criterio de los docentes participantes (ver anexo 2), acerca de que los conocimientos sobre la evolución histórica contemporánea eran insuficientes. El nivel de actualización de los profesores en relación con estos temas era muy limitado. En ocasiones, no existía una bibliografía específica para profundizar en esas cuestiones que se debaten en la actualidad. Los programas de capacitación desarrollados en esta problemática, no estaban dirigidos a resolver el problema de la actualización, pues se concentraban principalmente en aspectos ya superados en los enfoques de la evolución de los problemas globales de la contemporaneidad. A su vez, los programas de los cursos de capacitación se dirigían fundamentalmente al tratamiento de

elementos del sistema de conocimientos, las habilidades y los valores, ya abordados dentro de los contenidos del pregrado.

Los docentes entrevistados coincidían en que los métodos de enseñanza utilizados en la capacitación eran tradicionales e informativos. No brindaban la posibilidad de problematizar y reflexionar sobre las dudas que presentaban en cuanto al tratamiento de los cambios en Europa del Este y en la URSS.

En ese sentido, fue consensuado el criterio de que el trabajo con las fuentes bibliográficas era un aspecto deficitario en la capacitación que estaban recibiendo los profesores. En la docencia se estaban utilizando fragmentos de intervenciones y discursos de dirigentes de la Revolución sobre los temas anteriores. Sin embargo, según el criterio generalizado, no existía la claridad suficiente en la metodología a emplear para introducir el contenido de los materiales.

En ese mismo orden, el tema de la globalización no había sido suficientemente esclarecido en los elementos que lo componen. Era criterio generalizado que las formas utilizadas en la capacitación se ceñían a cursos informativos, por lo que determinadas temáticas no se debatían suficientemente en la capacitación y su imagen aparecía de manera confusa en la adecuación didáctica en el aula. Dada la influencia del contexto sobre el proceso docente educativo, con las variaciones que se habían provocado en la manera de abordar los contenidos, los profesores participantes en la entrevista grupal, refirieron que en la capacitación no existía suficiente orientación sobre los objetivos de la Historia Contemporánea en Octavo Grado.

Las formas de los cursos no les posibilitaban la problematización sobre las temáticas complejas de la contemporaneidad. En ocasiones –referían-, no podía efectuarse el necesario debate reflexivo sobre esos temas.

El criterio generalizado entre los profesores participantes era que el tratamiento explícito de los temas de la paz, desde el proceso docente educativo de la asignatura en el grado, ha sido insuficiente. La paz –según expresaron los entrevistados-, es esencia de esencia en el debate de los problemas globales

de la contemporaneidad, en particular de los problemas relativos a la conflictividad, la violencia y la injusticia social que hoy imperan en el mundo.

Lo cierto era que no existía la suficiente comprensión sobre la incidencia de este asunto en la formación de los estudiantes, tanto en el orden de la comprensión de la realidad mundial contemporánea, como en la dimensión nacional del bloqueo norteamericano contra Cuba y su incidencia en el plano personal de las necesidades insatisfechas de los individuos, dada esa situación. No se había explotado suficientemente esta vertiente desde el proceso docente educativo.

Del consenso de los participantes, se infiere que desde la Historia Contemporánea existen amplias posibilidades para desarrollar una labor pedagógica que integre la Educación para la Paz, con los demás valores presentes en la acción educativa con los estudiantes de la Secundaria Básica.

Los profesores coincidían en que la introducción de la Educación para la Paz en el proceso de formación integral de los estudiantes, podía realizarse utilizando diversas vías desde las vertientes curricular y extracurricular. Para ello, es necesario partir del enfoque adecuado de la docencia en estrecho vínculo interdisciplinario.

Es preciso apuntar que en el ámbito curricular, la Educación para la Paz no es un fin en sí mismo, sino elemento consustancial en el contenido de todas las asignaturas del plan de estudio, que se refuerza en las asignaturas históricas.

Se entendió por el grupo de docentes participantes en la entrevista, que podían utilizar técnicas y procedimientos del trabajo grupal, facilitadores del trabajo cooperativo y del desarrollo de relaciones solidarias y colectivistas.

El análisis de los resultados anteriores evidencia que era necesario reestructurar el proceso de capacitación, de modo que se ofrecieran alternativas para que el docente dirigiera adecuadamente el proceso docente educativo de la disciplina en la escuela, y contribuir a la formación integral de los estudiantes. Para ello, es preciso que en la labor de capacitación se tengan en cuenta los puntos de vista actualizados sobre el contenido y la Educación para

la Paz, en los que se integran el pensamiento histórico y el pensamiento pedagógico.

A su vez, el análisis de otros documentos sobre el trabajo educacional en Pinar del Río, aportó nuevos elementos en el diagnóstico del problema de investigación, como se deduce del **Informe de Entrenamiento Metodológico Conjunto Nacional a la provincia de Pinar del Río**, 6-10 de octubre de 1999, y de otros documentos relacionados. En estos se hizo mención a las dificultades existentes en la capacitación de los profesores en el territorio.

En ese mismo orden, en el **Informe del Director Provincial de Educación (...)**, del 6 de diciembre de 1999, se valoraron las insuficiencias en la dirección del proceso docente educativo en las escuelas, como reflejo de dificultades en la preparación de los profesores. De igual forma, se puntualizaba que en la enseñanza de la Historia faltaba intencionalidad, las actividades de aprendizaje eran poco exigentes y en ocasiones, faltaban argumentos que vincularan la cultura histórica con la formación político ideológica.

Los resultados del análisis del documento evidenciaban la existencia de problemas críticos en la preparación de los docentes. Ello se reflejaba en la falta de idoneidad, debido al uso casi exclusivo de métodos reproductivos, asistematicidad en la preparación de las asignaturas y falta de demostración en las clases. Se corroboraba que la capacitación de los docentes era deficitaria.

En el **Informe del Rector del Instituto Superior Pedagógico (...)**, el 6 de diciembre de 1999, se destacaba la necesidad del reanálisis de la capacitación en general. Su análisis demostraba que existían insuficiencias en los programas de superación de los docentes y falta de coherencia en el trabajo científico metodológico entre el Instituto y las diferentes instancias de Educación.

Por su parte, el estudio crítico del **Programa de Historia Contemporánea para la superación de profesores de Historia del nivel medio, curso escolar 1998- 1999**, elaborado en el Instituto Superior Pedagógico, permitía constatar el adecuado nivel de sistematización alcanzado en el conocimiento científico de la Historia Contemporánea. Sin embargo, desde el ángulo pedagógico, se percibían fisuras en su estructuración metodológica.

El programa se organizó curricularmente en cinco temas generales, relativos a: la historia de la Rusia Soviética, la URSS y la desintegración de ese estado multinacional; los procesos de Europa del Este, la evolución de las principales potencias capitalistas, las manifestaciones del movimiento de liberación nacional en Asia y África, las características de las relaciones internacionales, así como una breve visión panorámica de América contemporánea. Se incluía además, el tema de la Segunda Guerra Mundial.

El resultado del análisis demostraba que, desde el punto de vista metodológico, en el programa de capacitación no se hacía una argumentación explícita de la labor en torno a las habilidades y los valores. Tampoco se hacía mención a la incidencia de los métodos problemáticos en la capacitación de los docentes. Era indudable que el programa partía de concepciones historiográficas con énfasis en el contenido, por lo que se afectaba la capacitación integral de los profesores.

Para corroborar la información proporcionada por esas fuentes, el **diagnóstico individualizado** se propuso comprobar el desarrollo de la capacidad de los profesores para dirigir la formación integral de los estudiantes, desde la Historia Contemporánea. Con ese objetivo, en la operacionalización se consideraron los siguientes aspectos:

- 1)Problematización del proceso docente educativo de la Historia Contemporánea (p).
- 2)Rediseño del proceso docente educativo de la Historia Contemporánea (r).
- 3)Proyección curricular y evaluación del proceso docente educativo de la Historia Contemporánea (pr).

La categorización de los profesores se realizó mediante la autovaloración (ver anexo 3) y las comprobaciones escritas y orales en los cursos de superación, los seminarios de actualización y los eventos científico metodológicos. Esta categorización se estableció de la siguiente forma:

- A)Demuestra capacidades óptimas para p,r ,pr.
- B)Presenta limitaciones no fundamentales para p.r.pr.
- C)Presenta significativas deficiencias para p,r, pr.

De esa manera, en la **medición** del curso escolar 1999- 2000 (ver anexo 4), se registró que del total de 44 profesores diagnosticados, 6 docentes se ubicaban en la categoría de A, para el 13,63 %. Igualmente, 14 diagnosticados se encontraban en la categoría de B, para un 31,81 %. Finalmente, 24 diagnosticados se hallaban en la categoría de C, para el 54,5 %.

Los resultados de los instrumentos confirmaban que las principales categorías en que se ubicaban los profesores diagnosticados, se encontraban en B y C. Ello demostraba que el 86,36 % de los docentes presentaban limitaciones para la problematización, el rediseño, la proyección curricular y la evaluación del proceso docente educativo desde la Historia Contemporánea.

A partir de las transformaciones en la Secundaria Básica, se hizo necesaria otra comprobación, en función de la nueva realidad del Profesor General Integral, que se ocupa de la dirección del proceso educativo desde todas las asignaturas.

En el diagnóstico del curso escolar 2003- 2004, los indicadores se comportaron en una tendencia aproximada. Era perceptible que el 77 % de los docentes encargados de dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes presentaban limitaciones de mediana o mayor consideración.

Como resultado del análisis, se pudo concluir que las **principales manifestaciones del problema** de la capacitación desde la Historia Contemporánea, en el inicio de este proceso investigativo, eran:

1.- Los programas puestos en práctica en el proceso de capacitación, no estaban dirigidos a resolver el problema de la actualización, pues no existía una concepción claramente definida sobre esa importante cuestión. Esos programas se concentraban en los contenidos del pregrado, con escasas posibilidades para la profundización en otros elementos.

2.- Los métodos de enseñanza utilizados en la capacitación, no rebasaban la forma tradicional e informativa en el tratamiento del contenido de la Historia Contemporánea. De esa forma, no existían posibilidades de desarrollar la problematización y la reflexión, propias de la ciencia histórica contemporánea.

3.-Las formas de organizar el proceso de capacitación se ceñían casi exclusivamente a cursos informativos, en los que el proceso se sobrecargaba de contenidos que eran explicados directamente por el profesor.

4.-En los cursos de superación se priorizaban conocimientos de la Historia Contemporánea de la primera mitad del siglo XX, sobre todo referidos a la historia de la Revolución Socialista de Octubre en Rusia y a la construcción del Socialismo en la URSS, los países capitalistas de Europa y al movimiento de Liberación Nacional antes de la Segunda Guerra Mundial. En general, no se abordaban los problemas más actuales de la contemporaneidad, desplegados en las últimas décadas del siglo XX.

Conclusiones del Capítulo I.

.La capacitación es parte integrante del proceso de formación permanente de los profesores en ejercicio, concebida desde la aprehensión de la cultura histórica contemporánea, de la evolución de la capacitación, así como de la labor en la erradicación de los problemas en la preparación profesional desde la Historia Contemporánea.

.La desactualización de los conocimientos históricos contemporáneos de los profesores en ejercicio, tiene entre sus elementos más notables las limitaciones en la cultura histórica sobre la época más reciente, que afecta la adecuada valoración de la realidad actual como resultante de múltiples factores sociales.

.De la perspectiva social anterior, se deriva el enfoque integrador de ese problema, que va desde lo general del proceso de capacitación de los profesores en ejercicio, hasta las particularidades de esa preparación de los docentes desde la Historia Contemporánea y de la Educación para la Paz, teniendo presente las principales tendencias en la capacitación. Las tendencias actuales e históricas en la capacitación, unidas al diagnóstico, confirman la existencia del problema y la necesidad de su solución.

“Para apreciar con fruto,
es necesario conocer con profundidad”.

José Martí.

(O.C., T. 6, p. 334)

**CAPÍTULO II.- ESTRUCTURACIÓN DE UN
MODELO PARA LA CAPACITACIÓN DESDE
LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA, DE LOS
PROFESORES EN EJERCICIO DE
SECUNDARIA BÁSICA.**

CAPÍTULO II.- ESTRUCTURACIÓN DE UN MODELO PARA LA CAPACITACIÓN DESDE LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA, DE LOS PROFESORES EN EJERCICIO DE SECUNDARIA BÁSICA.

El objetivo principal de este capítulo es explicar los fundamentos de un modelo para la capacitación, desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica. Para ello, resulta esencial delimitar las bases y los fundamentos teóricos del modelo, determinar sus componentes didácticos y explicar sus relaciones dialécticas.

Como un proceso complejo, la estructuración del modelo desde la Historia Contemporánea, se asocia a conclusiones lógicas en el conocimiento de ese objeto, a través del método de la modelación.

El modelo constituye una representación simplificada del objeto o proceso que se analiza, en este caso el proceso de capacitación. A la vez, refleja características esenciales de esa capacitación desde la Historia Contemporánea, obviando rasgos secundarios.

2.1.-Bases teóricas del modelo para la capacitación desde la Historia Contemporánea.

La capacitación desde la Historia Contemporánea de los profesores, se apoya en bases que sustentan teóricamente los fundamentos del modelo. Las bases se asumen desde determinadas teorías que aportan elementos sustanciales para la fundamentación del modelo. Estas bases de la capacitación desde la Historia Contemporánea, son la Teoría Dialéctico Materialista y el Enfoque Histórico Cultural de Vigostki.

Derivados de esas teorías, resultan relevantes los presupuestos teóricos que aportan las ciencias de la Educación en general, la Pedagogía, la Andragogía, la Didáctica y la Metodología de la enseñanza de la Historia. También se destacan la Historia Contemporánea y la Educación para la Paz. Esos elementos de conjunto, contribuyen a conformar el marco teórico para la capacitación de los docentes, como veremos a continuación.

En ese sentido, es importante reconocer con carácter primario que en la esencia de la **Teoría Dialéctico Materialista**, se ubica al hombre en el centro

del movimiento general de la sociedad, lo cual es totalmente perceptible en la explicación de la dinámica histórica y educativa contemporánea (Castro Ruz, 2003). En ese orden, la concepción marxista leninista acerca de los procesos sociales, como el movimiento de la sociedad y de los individuos en determinada dirección -con lo que se transforman las condiciones sociales de existencia en el tiempo y el espacio-, permite asumir el fundamento esencial que considera a la sociedad como fuente de conocimiento y a la vez, consumidora de conocimientos (Guevara, 1977). Ello, junto a los demás ingredientes de la concepción materialista de la Historia, sienta pautas en el estudio multidimensional de los procesos de formación y capacitación desde la historia de la contemporaneidad (8).

Desde el ángulo del **Enfoque Histórico Cultural**, es posible demostrar que el conocimiento histórico contemporáneo es un producto de la interacción social y del desarrollo de la cultura. Se parte de la ubicación del sujeto como un ser eminentemente social y el conocimiento del cual este se apropia, como un producto de la actuación social de los individuos y de la colectividad humana (Vigotski, 1982). Estos factores se complementan desde las aristas de **la Filosofía de la Educación**, al asumir los presupuestos de Marx, Engels y Lenin acerca de la cognoscibilidad del mundo, la educación como un proceso social y las relaciones lógico dialécticas como esencia de ese proceso.

En ese mismo orden, desde el ángulo de la **Sociología de la Educación**, la concepción marxista reconoce que el hombre es un producto de la naturaleza (que le da su esencia universal), y al mismo tiempo, es un resultado de las circunstancias, lo que expresa su carácter histórico- concreto. Como plantean Marx y Engels (s/f), las diferencias del hombre con otros hombres radican esencialmente en factores de carácter económico y clasista.

Esos factores son el resultado de la actuación de la ley esencial de la lucha de clases, que en las condiciones de la contemporaneidad, asume nuevas características en el marco de los extraordinarios cambios provocados por la denominada globalización. En ese último aspecto, resulta relevante la influencia de la cultura y la educación en la diferenciación del hombre respecto a otros

hombres en los procesos contemporáneos (Castro Ruz, 1999). La educación no sólo es una creación humana, necesaria para lograr la formación del hombre en el seno de la sociedad y de la cultura en que vive. También debe entenderse, como expresa Leontiev (1973), como todo proceso de influencia, de configuración o de desarrollo del hombre y al mismo tiempo, efecto de esa influencia, configuración y desarrollo.

La Sociología de la Educación, asentada en los presupuestos de la educación como un complejo de relaciones sociológicas -como se infiere de las consideraciones del colectivo de autores compilados por González Soca y C. Reinoso (2002), y Blanco (2003)-, aporta elementos básicos en la fundamentación de la preparación desde la Historia Contemporánea. La incidencia del colectivo profesoral, de las agencias educativas y de las instancias de dirección educacional, resulta un conjunto de factores de participación que inciden en las relaciones de este proceso.

En las condiciones de interdependencia del mundo contemporáneo, la educación acentúa su carácter de proceso dinámico e incesante, por lo que el ser humano está inmerso como nunca antes en un proceso de enriquecimiento constante. La unidad dialéctica entre las funciones formativa y desarrolladora de la educación, favorece el proceso de socialización, a través de las diversas agencias y agentes educativos. La existencia de las potencialidades en el hombre para su educabilidad, es el resultado del complemento de la heteroeducación y la autoeducación, como dos direcciones y a la vez, formas de dicho proceso educativo.

Es comprensible asumir a la escuela como un complejo de relaciones sociológicas que favorecen las acciones de capacitación profesoral. Los nexos entre los profesores y los encargados de la dirección, se constituyen en vínculos importantes para la concreción en la escuela de la transformación profesional, como parte de la cultura general integral que debe conformarse en los profesores.

Desde el ángulo de la **Psicología Pedagógica**, como puede concluirse de Vigostki (1982) y López Hurtado y otros (2000), los procesos de capacitación se

sustentan en importantes presupuestos teóricos. El Enfoque Histórico Cultural de L.S. Vigotski, en relación con la adquisición de los procesos psicológicos superiores -como la comunicación, el lenguaje y el razonamiento- en la actividad y en el marco de un contexto social determinado, sienta pautas en la comprensión del proceso del conocimiento histórico contemporáneo. De ello se infiere que el aprendizaje de la Historia Contemporánea puede concebirse como un proceso profundamente social.

La zona de desarrollo próximo de quienes aprenden y las interrelaciones entre el aprendizaje y el desarrollo, expresan aspectos esenciales en el contexto de los procesos de la cognoscibilidad humana. Dichos conceptos adquieren niveles de máxima veracidad en el estudio de los procesos históricos contemporáneos por la cercanía en el tiempo con quienes enseñan y aprenden, y el protagonismo en los mismos en determinadas ocasiones. De esa manera, el Enfoque Histórico Cultural se constituye en base esencial para la estructuración del conocimiento histórico contemporáneo, teniendo un punto de trascendencia en la actividad social de los individuos y la sociedad en su conjunto, donde el lenguaje asume un rol principal.

La labor educativa desempeña un papel primario en la formación y desarrollo de la personalidad, según expresan Amador y otros (1995); Rodríguez y Bermúdez (1996) y Grijalbo (1998). En ese sentido, resulta fundamental estimular la integración dinámica de los procesos psíquicos que diferencian la manera de ser y funcionar, en el marco de la actividad docente educativa, lo que favorece la capacitación de los profesores. Según Petrovski (1985), la educación permite desarrollar las funciones psíquicas superiores (percibir, atender, memorizar, pensar y hablar), así como las cualidades morales basadas en los ideales sociales representados en personas concretas: héroes, personajes literarios, adultos, entre otros.

También la educación facilita el desarrollo de los sentimientos, las emociones, los intereses, las necesidades y las normas de conducta, a la vez que en el proceso educativo se forman las cualidades de la personalidad y se transmite la experiencia social al niño, adolescente o joven.

Un punto de vista básico se manifiesta en la relación entre lo afectivo y lo cognitivo en la formación de la personalidad, como principio teórico metodológico fundamental, que ubica al individuo como sujeto de la actividad, lo que es esencia en los procesos a que se refiere la Historia Contemporánea. Ello se favorece en la unidad dialéctica de esos dos aspectos de la función reguladora de la personalidad. Al mismo tiempo, la actividad cognoscitiva, desde las posiciones del materialismo dialéctico, reconoce que el hombre sí puede conocer la realidad a través de los niveles sensorial y racional.

La relación sujeto objeto en el proceso educativo constituye una unidad inseparable, en que ambos polos se vinculan de forma activa en la asimilación del conocimiento. A su vez, la comunicación permite la comprensión entre los hombres en su actividad conjunta, siendo un elemento fundamental en el funcionamiento de la personalidad. La comunicación pedagógica se ubica en el centro del proceso pedagógico.

Para Petrovski (1985), los modos en que se forman los conocimientos constituyen un complejo proceso, en el que se incorporan el planteamiento y la solución de problemas, junto con la formulación y demostración de ideas esenciales y la búsqueda y comprobación de los significados. A partir de lo expresado por Vigostki (1982), el empleo de la palabra es factor esencial en la formación de los conceptos y de los conocimientos históricos contemporáneos.

A su vez, las tendencias integradoras desde el ángulo de la **Pedagogía**, suponen enfoques abarcadores en el proceso de capacitación en torno a la Historia Contemporánea, según se infiere de los textos de Labarrere y Valdivia (1988), el colectivo de autores compilados por González y Reinoso (2002) y el Compendio de Pedagogía (2003).

La influencia creciente de las instituciones de la sociedad sobre la escuela, le imprime nuevas dimensiones a la Pedagogía, sobre todo desde la arista social, como expresan Blanco y los autores seleccionados (2001, 2002), Viciado (2000); Saéz (1996), y en el plano afectivo Turner y Pita (2002). Bajo la influencia de las estructuras de gobierno, las organizaciones políticas y de masas, los medios masivos de comunicación, la familia y otras instituciones, se

conforma un marco educativo complejo que contextualiza el fenómeno que tiene lugar en el entorno escolar (González Manet, 2000). Ello se revierte en la formación de actitudes y sentimientos de creciente connotación en la personalidad de los profesores, lo cual se refleja, por ejemplo, en las posiciones que asumen frente a la agresión, la violencia y la necesidad de una Educación para la Paz (Gómez de Matos, 1990; González Rivera, 2003).

Dentro de las tendencias que se abren paso en el terreno educativo se ubica la **Andragogía**, como la ciencia que se ocupa de la manera en que se educa y aprenden los adultos (www.monografias.com). Estos conocimientos son pertinentes en el estudio científico de los procesos de capacitación de los profesores en ejercicio, en realidad personas adultas en la mayoría de los casos, que ya cuentan con determinados recursos personales y capacidades profesionales para lograr los altos niveles de exigencia que se plantean en la dirección de la formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea.

En este marco teórico, la ciencia de la **Didáctica** ocupa una posición central en la fundamentación del proceso de capacitación de los docentes, según se deduce de Klingberg (1978) y de Danilov y Skatkin (1980). Los preceptos generales del proceso docente educativo desarrollador, resultan esenciales en la formación permanente de los profesores, siguiendo la concepción del colectivo de autores del Instituto Superior Pedagógico "Enrique J. Varona" (2001).

En ese sentido, puede expresarse desde la valoración de las ideas de Álvarez de Zayas (1999), así como de Silvestre y Zilberstein (2000), que las relaciones entre los componentes didácticos (problema, objeto, objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y evaluación), manifiestan las concepciones, fines y exigencias sociales, bajo una fuerte influencia ideológica y valorativa. Esos fundamentos teóricos son pertinentes en el sentido general de la capacitación profesoral en la Educación Superior (Díaz Domínguez, 1998) o en el plano particular de la metodología para la preparación de profesores

desde la Historia en los Institutos Superiores Pedagógicos (Castillo Martínez, 2002).

Como expresa Addine (2002 y 2003), ese sistema de componentes contribuye al proceso de formación permanente, que coadyuva a alcanzar el modelo de profesor que la sociedad requiere en estos tiempos. Apoyada en esos atributos, la estructura didáctica de la Historia Contemporánea es básica para el desarrollo profesional de los profesores, en función de la conducción del aprendizaje de los conocimientos.

En ello, resulta relevante asumir la posición didáctica de la Escuela de Desarrollo Integral, que como expresa Díaz Domínguez (2005), se caracteriza por la cientificidad, el carácter dialógico, la actitud productiva y participativa, la reflexión crítica y la búsqueda de la identidad local, nacional y universal.

La **Metodología de la enseñanza de la Historia** aporta consideraciones de significativa incidencia en el trabajo de capacitación de los docentes de todos los niveles, como se percibe en Díaz Pendás (2004, 2002 a, b, c; 1998, 1989) y Álvarez de Zayas, R.M (1978, 1998) (9). Los trabajos compilados en Díaz Pendás (2002 a), permiten conformar un cuadro de las tendencias más actuales de la enseñanza de la Historia desde un enfoque desarrollador, que se complementan con otros estudios en Pedagogía (2003) y otras publicaciones.

Elementos fundamentales en cuanto a la formación del pensamiento histórico en los estudiantes y el uso de métodos en la enseñanza de la Historia, según Plá (1992) y González González (1993 y 1997), aportan elementos básicos para la concepción de la capacitación desde la Historia Contemporánea. El análisis pedagógico de los procesos históricos, como fundamenta Díaz Pendás (2002), tiene como base el reconocimiento de las relaciones entre la Historia como ciencia y como asignatura en el currículo escolar. La valoración histórico social de los procesos contemporáneos desde la lógica de la ciencia, como se infiere de Borón (2004), Chomski (2004) y Magnoli (1996), permite el acercamiento a la lógica de la asignatura y a su confluencia en la formación integral del estudiante.

El estudio de la **Historia Universal Contemporánea** como ciencia, constituye un pilar básico en la conformación del cuadro histórico del mundo, como se infiere de los textos de Álvarez Olavarri e I. Camejo (1987); AC URSS (1977); Alonso y otros (1997); Atlas (2000); Barraclough (1965) y Belmonte (1992). Esa conclusión se apoya además, en los puntos de vista que desde la ciencia, aportan elementos fundamentales en el debate de la evolución mundial en los siglos más recientes, como expresan Chailloux (1998); Dreguer y Toledo (1995); Fernández (1978); Galkin y otros (1985) y Langer (1980).

La época contemporánea, su esencia y particularidades, han sido objetos de diversos estudios, fundamentalmente en el sentido global o sobre aspectos puntuales. La explicación del proceso histórico contemporáneo ha sido sometida a diversas interpretaciones, en razón de determinadas perspectivas de estudio. Ello tiene como punto de partida la conceptualización de la contemporaneidad, que pretende responder a interrogantes acerca de ¿qué es la época contemporánea?, y por consiguiente ¿qué es la historia contemporánea?.

Una aproximación lógicamente argumentada permite considerar el enfoque científico en el análisis de esas determinaciones, sobre la base de la concepción materialista de la Historia. Como han planteado Zhukov (1973) y Hullinghorst (1997), las conclusiones científicas de Carlos Marx y Federico Engels sobre las Formaciones Económico Sociales (FES), se enriquecieron con la concepción leninista acerca de la época histórica, expresada en obras como "Bajo una bandera ajena", y con los múltiples enfoques en la determinación de la época, los períodos y las etapas.

El contenido de las épocas anteriores y su objeto de estudio se circunscriben a fenómenos, procesos y hechos históricos ya concluidos en su evolución. La historicidad en su tratamiento teórico y práctico se nutre del estudio sistematizado de las principales tendencias de la evolución del pasado histórico. La posibilidad de nuevas interpretaciones de los hechos en la historia escrita de la antigüedad, el período medieval o la etapa moderna, son más limitadas en cuanto a su influencia en la estructuración de los sistemas de conocimientos

históricos. Los vínculos entre la teoría y la práctica resultan más estrechos en la contemporaneidad, sobre todo por la incidencia de lo vivencial sobre el conocimiento cotidiano de los sujetos.

Viciedo (1986), reconoce el carácter científico de la historia de la contemporaneidad, al referir que "La Historia Contemporánea como ciencia histórica reviste gran importancia para la comprensión de los problemas que debe afrontar y resolver el hombre de nuestra época..." (1986:52-62). Lo cierto es que difícilmente puedan asumirse las actitudes transformadoras que requiere la humanidad contemporánea si se desconocen los derroteros seguidos en la evolución de la humanidad en la época histórica más reciente.

Las peculiaridades de la Historia Contemporánea se expresan no sólo a través de los rasgos que le identifican con los cambios constantes y crecientes, como elemento característico de dicha etapa general de la Historia. El carácter transicional de la época histórica imprime un sello particular a los acontecimientos en relación con el período histórico anterior (Pazzinato y Valente, 1995).

Una característica principal del contenido de la Historia Contemporánea se manifiesta a través del fuerte ingrediente político e ideológico ubicado en la esencia de los procesos históricos y en su interpretación. De ahí que la superación del eurocentrismo -presente en la mayoría de las obras historiográficas durante varias décadas-, y la exaltación de los valores de las naciones de mayor nivel de industrialización, consideradas como modelos a imitar por el resto del mundo, resulte un reto permanente.

Una posición objetiva acerca de la realidad histórica contemporánea, exige asumir consecuentemente una actitud crítica sobre los problemas del mundo contemporáneo. Entre estos, el racismo de todo tipo, se ubica en la base de algunas concepciones sobre la contemporaneidad. A través de formas abiertas o sutiles, se manifiestan prejuicios raciales en los enfoques historiográficos de los siglos XX y XXI.

Para algunos autores (Océano, 2000; Vicens Vives s/f), la Historia Contemporánea se inició en las décadas finales del siglo XIX y se extiende

hasta la actualidad histórica más reciente. Otros autores, como Magnoli (1996) y Grimberg (1995), estudian el mundo contemporáneo a partir del nacimiento del sistema de la "guerra fría" (1945), con lo cual el tratamiento de los cambios mundiales en el período anterior sufre un sensible desconocimiento.

Para destacados especialistas de las ciencias sociales, como Chomsky (2004), Amín (2004), Borón (2004) y Petras (2004), entre otros, la actual coyuntura internacional se encuentra históricamente condicionada por procesos esenciales en la vida contemporánea, como la desaparición del sistema socialista en los países de Europa Oriental y la desintegración de la URSS. También se reconoce la significación de la globalización neoliberal, así como del hegemonismo norteamericano, utilizando diversos mecanismos. Esos procesos han provocado nuevos cambios en el escenario mundial en los inicios del siglo XXI, que requieren de la búsqueda de alternativas viables.

Entre los latinoamericanos y caribeños (10), la integración regional es una alternativa fundamental para dar solución a los problemas derivados de varias décadas bajo la influencia del neoliberalismo (González Rivera, 1999).

En las complejas condiciones del mundo contemporáneo, las cuestiones relacionadas con los problemas de la paz, adquieren significación particular en el contexto educativo, lo que puede manifestarse mediante el enfoque progresista de la **Educación para la Paz** (11). Esta es reconocida como importante indicador de la formación humanista, reflejado fundamentalmente a través de los conocimientos, las habilidades y los valores (Warleta, 1997; Delors, 1995), o como una psicología determinada (Rojo, 1999).

De esa manera, se ha ido introduciendo la Educación para la Paz como eje transversal en varios sistemas educativos. Se ha convertido en plataforma para encontrar posibles respuestas a determinados problemas globales de la contemporaneidad, como refieren algunos autores, como Fabara (1999) y Sáez (1996) (12).

Todos estos presupuestos analizados anteriormente, permiten la delimitación de los fundamentos teóricos del modelo de capacitación desde la Historia Contemporánea.

2.2.-Fundamentos del modelo de capacitación desde la Historia Contemporánea.

A partir de las bases teóricas anteriores, en el proceso de modelación de la capacitación los fundamentos teóricos resultan esenciales. Su delimitación debe partir de determinar el concepto que sirve de base en este modelo, así como de las interconexiones dialécticas entre el problema, el objeto y el objetivo de la capacitación por un lado y la Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y en la formación integral del estudiante de Secundaria Básica, por otro.

También se deberán tener en cuenta las interrelaciones entre el objetivo y el contenido de la capacitación, como aspecto fundamental del modelo. Junto a ellos, los fundamentos incluyen los métodos problémicos y su relación con los medios y las formas; así como la evaluación de la capacitación y los principios del modelo.

En ese orden, el fundamento de la definición conceptual adquiere un carácter primario en el modelo.

Fundamento 1: Conceptualización.

La capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, se define como el proceso permanente, reflexivo y consciente del docente en ejercicio, para lograr la actualización continua y la integración de los conocimientos históricos. Para ello se debe partir de la comprensión de las situaciones actuales del mundo contemporáneo y la Educación para la Paz, así como de la interacción del pensamiento histórico con el pensamiento pedagógico.

Este proceso se realiza a través de la problematización continua de las situaciones de la actualidad desde distintas vías, la preparación sistemática y por niveles algoritmizados en cursos de superación, la preparación reflexiva, dinámica y crítica a través de seminarios y otros espacios, así como la preparación investigativa.

Se pretende hacer aptos a los profesores en el conocimiento histórico de los problemas globales de la contemporaneidad, lo cual apunta a la capacidad de

utilizar esos conocimientos para operar en la delimitación de las características esenciales de la historia del mundo contemporáneo y comprender adecuadamente la compleja realidad actual, en función del proceso de su autoformación permanente y de la formación integral de sus alumnos.

Esta capacidad para comprender la realidad contemporánea, se asocia a las aptitudes y hábitos de la información, la movilización, el desarrollo y la orientación sobre los problemas históricos contemporáneos. Por ello, la dirección de la formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea, puede concebirse como la capacidad del profesor en ejercicio de desarrollar el proceso de formación de los alumnos, para lograr elevados niveles de desarrollo en los estudiantes, de forma participativa, dinámica y eficiente, atendiendo a las particularidades de esta ciencia.

Los fundamentos acerca de la conceptualización de la capacitación expresados hasta aquí, se asocian al conjunto de principios que dinamizan la actuación de esos componentes.

Fundamento 2.- Los componentes didácticos del proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea, para docentes de Secundaria Básica en ejercicio, se dinamizan a través de los principios de contextualización, participación y directividad, donde el primero es el rector.

La capacitación desde la Historia Contemporánea, como un proceso complejo, está regida por un conjunto de normas o principios que determinan sobre las relaciones y la actuación de los distintos componentes.

El principio –según Rosental e Iudin, 1981:374- es punto de partida, idea rectora y regla fundamental de conducta. En el proceso de capacitación debe entenderse como un concepto central y a la vez fundamento, que constituye una generalización aplicable a todos los fenómenos que se producen dentro de dicho proceso. Son elementos estructurales ubicados en la esencia de la capacitación de los profesores en ejercicio desde la Historia Contemporánea.

Esos principios constituyen aspectos generales de la estructuración del contenido del modelo de capacitación. A su vez, se definen a partir del problema de la necesidad de actualización de los profesores para la dirección

del proceso de formación integral de los estudiantes, desde la Historia Contemporánea, y del objetivo de dirigir ese proceso de formación integral atendiendo al papel de la Historia Contemporánea en el análisis de situaciones actuales, con espíritu crítico, problematizador y reflexivo.

Los principios de este modelo de capacitación presentan las siguientes características:

- 1) Son los fundamentos de la dirección de la capacitación, que determinan las bases de las acciones en la preparación de los profesores en ejercicio.
- 2) Tienen vigencia general, dado que su campo de acción se extiende en todo momento a la totalidad de los componentes del modelo.
- 3) Son esenciales, a partir de la influencia que ejercen desde el sustrato más interno de todo el proceso de capacitación, para alcanzar el objetivo de dirigir la formación integral de los estudiantes.
- 4) Tienen carácter obligatorio para la aplicación del modelo, por su papel orientador y su condición necesaria en la estructuración de los componentes del modelo.

Los principios del modelo tienen carácter de sistema en sus interrelaciones, debido fundamentalmente a que se determinan e interactúan de manera mutua. Esos principios, derivados de la relación dialéctica entre la lógica de la ciencia, la asignatura y la formación integral de los estudiantes, y desde una concepción de sistema, dinamizan las interacciones entre los componentes.

Las interrelaciones contextuales, de dirección y de participación, resultan esenciales para alcanzar los fines de la capacitación. El carácter rector del primero de los principios (contextualización), se deriva de la decisiva influencia del contexto educativo, político, económico y social en general, sobre el proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea.

Derivado de la relación dialéctica Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y su influencia en la formación integral de los estudiantes, la contextualización, como principio que atraviesa todo el sistema de capacitación, debe ser entendida en las múltiples dimensiones de los procesos sociales que

inciden en la preparación permanente del profesor en ejercicio, desde la historia de la contemporaneidad.

Como fenómeno pedagógico ubicado en un entorno social, político, económico, cultural y educativo determinado, el proceso de capacitación se encuentra condicionado por los diversos factores que influyen sobre esa realidad.

La incidencia del contexto social resulta fundamental en la ubicación de este proceso en el marco de la realidad mundial, caracterizada por la desigualdad y la extraordinaria pobreza de más del 80 % de la población mundial. Ello a su vez, se interrelaciona con el contexto político signado por la hegemonía mundial del imperialismo norteamericano, el predominio de la derecha en la interpretación de las relaciones entre las clases, grupos, partidos y otras instituciones, así como de la guerra y el trato discriminatorio, como opción preferida en las relaciones del Primer Mundo con las naciones subdesarrolladas. Un mundo mejor posible, será el resultado de la recuperación de las deprimidas fuerzas de izquierda, en la denominada posguerra fría.

El entorno cubano de finales del siglo XX y principios del siglo XXI, se contextualiza en el marco de la Batalla de Ideas y la formación de la cultura general Integral. Ello, al mismo tiempo, tiene su incidencia sobre el contexto local en que se concreta el acto de capacitación, con sus peculiaridades y situaciones particulares.

A su vez, el contexto económico universal, dominado por la globalización neoliberal, para Cuba, adiciona la realidad del bloqueo norteamericano, que condiciona todos los procesos sociales en nuestro país.

Por su parte, el contexto cultural se manifiesta desde las tendencias contradictorias, que favorecen la universalización de los puntos de vista de los centros de poder económico y político. La urgencia de rescatar las identidades nacionales incluye la necesidad de una cultura de paz, asociada a la independencia, la soberanía y la autodeterminación de los pueblos.

En consecuencia, el contexto educativo de la capacitación se vincula a factores complejos, como los asociados a las transformaciones en el sistema escolar, en busca de su pertinencia para la formación integral de las nuevas generaciones.

En ese ámbito escolar, se expresan la directividad y la participación como principios interrelacionados en la capacitación profesoral, conjuntamente con la contextualización.

De forma general, el papel rector de la contextualización desde la Historia Contemporánea, se asocia al vínculo de la asignatura con la realidad más cercana de quienes se capacitan. Este principio permite considerar la interrelación o concatenación entre los contenidos de los componentes de la capacitación, vinculando elementos de diversas temáticas y procesos. Junto con los conocimientos, habilidades y valores de la Historia Contemporánea, se manifiesta la interconexión con las demás asignaturas que participan en la formación integral de los estudiantes.

La contextualización favorece las relaciones interdisciplinarias desde el sistema de conocimientos, las capacidades, las actitudes y las convicciones.

A su vez, los vínculos dialécticos entre la lógica de la Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y en la formación integral de los estudiantes, conducen a la directividad como principio en la capacitación, fundamentada en el carácter de proceso. Ello induce a asumir la dirección y sus funciones como elemento fundamental para lograr los propósitos preestablecidos. De esa manera, deben estar presentes la planificación, la organización, la ejecución, el control y la evaluación. La dirección sugiere enfilar el proceso de capacitación en función de la Educación para la Paz, como elemento fundamental de la formación político ideológica.

La relación entre la Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y elemento básico de la formación integral, induce a la consideración de la participación como principio del proceso de capacitación. Esa participación supone concebir la capacitación como un proceso en el que ocurre la incorporación de los diversos sujetos -como las agencias educativas, las instancias de Educación y el colectivo profesoral- implicados en esa habilitación. Es observable que es imposible la existencia de este proceso al margen de la diversidad de factores subjetivos que lo hacen posible.

Varias agencias educativas participan en la capacitación, ejerciendo su influencia sobre la preparación del profesor en el conocimiento de los problemas globales. En ese conjunto se inscriben las distintas organizaciones políticas y de masas, los medios masivos de comunicación, la familia, los órganos de gobierno y otras instituciones sociales. Cada una de estas estructuras provocan determinados impactos en el marco de las complejas y dinámicas relaciones sociológicas en que transcurre la formación continua de los profesores en ejercicio.

Por su parte, la participación de las instancias educacionales se concreta en el trazado de directrices fundamentales en la labor de capacitación. Así, la instancia del organismo central de la Educación, como estructura encargada de la toma de decisiones estratégicas acerca de todo el Sistema Nacional de Educación, ubica a la asignatura dentro del sistema de trabajo de la Escuela Secundaria Básica y determina su prioridad en el proceso formativo del escolar.

Desde ese punto de vista, en el proceso de capacitación corresponde a los órganos de las Direcciones Provincial y municipales –de conjunto con el Instituto Superior Pedagógico-, conformar un sistema complejo de interrelaciones en la estructura pedagógica. El sistema de acciones dirigidas hacia la preparación general integral de quienes conducen el proceso en la escuela, se expresa a través de la orientación, la dirección y el control del proceso de capacitación de los docentes.

En el orden general de la participación, el colectivo profesoral de la escuela se constituye en la instancia de máxima concreción del proceso de capacitación. Este agrupamiento refleja en sí mismo, el sistema de relaciones en la institución escolar, fundamentalmente entre el consejo de dirección y el colectivo de grado.

A través de las funciones de las estructuras de la escuela, se contribuye a garantizar el dominio de los objetivos y los contenidos actualizados de la Historia Contemporánea, las relaciones de integración con las demás asignaturas del grado, la subordinación de las demás disciplinas y la integración

con los ejes transversales. También facilita las interrelaciones con las demás asignaturas históricas de cada grado de la Secundaria Básica.

De esa manera, la planificación de la capacitación en la escuela debe ser condición básica para la efectiva labor docente educativa en la institución escolar. La adecuada jerarquización de los objetivos formativos de la escuela, permite priorizar el contenido histórico contemporáneo dentro del conjunto de conocimientos del diseño curricular general, dada su significación educativa dentro de la concepción interdisciplinaria.

En el ámbito del grado, la capacitación del colectivo profesoral facilita el trabajo de habilitación colectiva. Las acciones de los docentes del grado pueden convertirse en fuente de enriquecimiento cultural dentro de la formación permanente, a partir del debate problematizado. Lo anterior manifiesta importantes nexos dialécticos del fundamento que vincula los principios del modelo, con la relación primaria de la Historia Contemporánea.

Fundamento 3.- El problema, el objeto y el objetivo del proceso de capacitación, parten de la relación entre la Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y la formación integral de los estudiantes de Secundaria Básica.

En ese sentido, es esencial reconocer que la tríada de elementos fundamentales de la capacitación –problema, objeto, objetivo- que guía todo el proceso, tiene como punto de partida la relación entre la Historia Contemporánea como ciencia, la Historia Contemporánea como asignatura y la formación integral de los estudiantes.

a) En ese sistema complejo, es identificable la interrelación de la ciencia de la Historia Contemporánea con el problema del proceso de capacitación. La lógica de la Historia Contemporánea como ciencia parte de las bases de esa ciencia, representada en las dimensiones de las particularidades de la época contemporánea y sus rasgos fundamentales (que incluye los problemas globales de la contemporaneidad, la violencia y la injusticia social), el contenido y la periodización. Estas tres dimensiones confluyen en la valoración de la

evolución histórica universal en los siglos XX y XXI, lo que redundará en la proyección social futura.

Por su parte, el problema de la capacitación se enmarca en la necesidad permanente de actualización y comprensión de los problemas y situaciones de esencial el conocimiento científico de la historia de la contemporaneidad. Es evidente que no puede enfocarse la solución a la contradicción planteada, sin el conocimiento que aporta la ciencia que se dedica al estudio e investigación de la historia en los siglos XX y XXI.

b) A su vez, la Historia Contemporánea como asignatura, se vincula dialécticamente con el objeto de la capacitación.

La lógica de la Historia Contemporánea como asignatura, tiene en cuenta el objetivo rector de valorar los procesos históricos de los siglos XX y XXI para asumir actitudes a favor de la justicia social y la paz. De este propósito se deriva dialécticamente el contenido, que se expresa en los conocimientos, habilidades y valores. Los conocimientos tratan sobre la época contemporánea, su contenido y su periodización, así como sobre los problemas globales de la contemporaneidad, como la injusticia social y la cuestión de la paz.

El contenido incluye la habilidad de valorar los procesos históricos contemporáneos y los valores asociados a actitudes de crítica ante los problemas globales de la contemporaneidad, contra la injusticia social, a favor de la paz y en defensa de la identidad nacional.

En estrecho vínculo con el modelo, la Historia Contemporánea como asignatura, sirve de punto de partida del objeto de la capacitación. Este último está enmarcado en la formación integral del estudiante de Secundaria Básica desde la Historia Contemporánea, en lo que resulta decisiva la adecuación didáctica que se representa en la asignatura.

c) En la tríada que direcciona la capacitación, el objetivo de dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes, atendiendo al papel de la Historia

Contemporánea en el análisis de las situaciones actuales, con espíritu problematizador, reflexivo y crítico, parte de la responsabilidad de la Historia Contemporánea en la formación integral del estudiante.

De esa manera, este importante elemento teórico vincula el propósito de la capacitación con el sistema de relaciones, representado en los nexos entre la lógica de la Historia Contemporánea como ciencia, la lógica de la Historia Contemporánea como asignatura y la lógica de su influencia en la formación integral de los estudiantes. La lógica de la formación integral de los estudiantes considera los valores y su contribución a la formación de la cultura histórica contemporánea y para la paz. Todo ello coadyuva a la proyección social hacia el futuro, como base de la concepción científica del mundo contemporáneo.

En estrecha relación con lo planteado, resulta esencial en el modelo el fundamento teórico acerca de la vinculación entre el objetivo y el contenido de la capacitación.

Fundamento 4.- La relación entre el objetivo de dirigir el proceso de formación integral del estudiante desde la Historia Contemporánea y el contenido de la capacitación de los docentes, determina que este se algoritmice para que el docente sea capaz de problematizar, rediseñar y fundamentar proyectos curriculares y evaluar, atendiendo a las invariantes de la Historia Contemporánea como ciencia y a las situaciones cambiantes del mundo actual. En esa dirección, puede reconocerse que el objetivo de la capacitación, - eminentemente orientador de la labor formativa del docente respecto a sus estudiantes-, ejerce una interacción dialéctica con el contenido de esta capacitación, en sus componentes de los conocimientos, las habilidades y los valores.

Los propósitos de la capacitación apuntados, establecen pautas para los componentes del contenido, dadas las peculiaridades de este proceso desde la Historia Contemporánea. La principal consecuencia de la interacción objetivo-contenido se expresa en la algoritmización de ese contenido, a través de la incidencia de las invariantes de conocimientos, referidas a la Historia

Contemporánea como ciencia, la Historia Contemporánea como asignatura y la formación integral de los estudiantes.

Ese contenido algoritmizado se manifiesta en la derivación del sistema de conocimientos, las habilidades de problematizar, rediseñar, fundamentar y evaluar proyectos y los valores expresados en actitudes a favor de la paz, de crítica ante los problemas globales de la contemporaneidad, en defensa de la identidad nacional, de amor a la profesión pedagógica y por una actitud cooperativa. La conjunción de estos factores debe coadyuvar a desarrollar la capacidad del profesor en ejercicio de Secundaria Básica para dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes, apoyándose en las extraordinarias posibilidades que ofrece la Historia Contemporánea.

Ese fundamento de la relación entre el objetivo y el contenido de la capacitación, se vincula con los fundamentos de los métodos más factibles de emplear.

Fundamento 5.- En el proceso de capacitación, los métodos problémicos constituyen la vía más eficaz para un proceso continuo, problematizador de las situaciones contemporáneas, como un método de esta ciencia convertido en método de enseñanza y de aprendizaje, y el mismo condiciona los medios y las formas.

El método, como el camino adecuado para la capacitación, ocupa un papel protagónico en este proceso, bajo las condiciones planteadas desde el objetivo formativo y la derivación del contenido algoritmizado.

Derivado de lo que señala Díaz Domínguez (2005), la enseñanza problémica en la capacitación desde la Historia Contemporánea, significa aprender investigando, con lo que se provoca una actitud creadora de los profesores, que posibilita la integración de procesos intelectuales, emocionales y volitivos. Ello permite lograr el propósito fundamental de la solución de problemas en la formación integral de los estudiantes.

Este camino que representa el método problémico, sin embargo, puede resultar complejo dadas las peculiaridades de la Historia Contemporánea en sus vertientes de ciencia y asignatura. Los métodos de la investigación científica de

la Historia Contemporánea se basan en la problematización, en el debate y en la discusión en torno a la compleja realidad histórica de los siglos XX y XXI.

En correspondencia con lo anterior, el arreglo didáctico que representa la asignatura, si bien no puede reproducir en la capacitación todos los detalles del método investigativo de esta ciencia, sí debe acercar al profesor a la realidad de la reflexión y el debate de los especialistas, como vía de contribuir a la necesaria actualización científica de estos profesionales. De esa manera, el método problematizador de la ciencia se convierte en vía eficaz que contribuye al cumplimiento de los fines de la capacitación.

Esta combinación de métodos incluyen la exposición oral problémica, en sus diversas variantes de narración, relato, entre otros métodos particulares. También están presentes los métodos derivados del diálogo o conversación problémicos, utilizando diversas formas de preguntas e interrogación y los métodos del trabajo independiente problémico, a partir de situaciones problémicas a resolver de manera independiente, con el auxilio de fuentes seleccionadas para el conocimiento de la Historia Contemporánea. El sistema de métodos se completa con el uso de variantes del método investigativo desde una concepción problematizadora.

Tomando como punto de partida la utilización de los métodos de la ciencia en función de la enseñanza y el aprendizaje, en este proceso de capacitación resulta fundamental la relación triangular entre los métodos problémicos, los medios y las formas. En esa interacción dialéctica, los medios de la capacitación se constituyen en soporte material de este proceso. Para ello, es factible la utilización de medios tradicionales, productos informáticos, materiales de video y la prensa, entre otros.

De igual manera, las formas se incorporan en el ambiente de interacción con los métodos y los medios. Formas factibles como los cursos de superación, los seminarios de actualización y el evento científico metodológico, se convierten en dinamizadoras del proceso continuo de capacitación de los docentes para la formación integral de los estudiantes.

En ese entorno, se fundamenta la importancia del componente evaluación dentro de la capacitación.

Fundamento 6.- La evaluación de la capacitación debe ser a su vez un proceso permanente y con productos tangibles, que relacionan los conocimientos de la Historia Contemporánea con la labor de dirección de la formación integral de los estudiantes.

La significación de la evaluación en la capacitación de los profesores, se expresa fundamentalmente en las posibilidades que ofrece como un proceso continuado de acciones de comprobación desde el interior del propio proceso. Sus resultados exigen visibilidad, expresada en productos tangibles.

Atendiendo al papel de la actividad práctica para corroborar la verdad de la capacitación, estos productos deberán contener en su esencia, el saldo de los conocimientos asimilados y adquiridos por los profesores, de conjunto con la conducción del proceso formativo escolar.

La concepción integrada de la evaluación de la capacitación como proceso y como producto, implica efectuar cortes durante el desarrollo del proceso para verificar la efectividad cada una de las formas que se emplean y al concluir todas las acciones planificadas en la capacitación, con la intención de medir el cumplimiento de los propósitos iniciales ya concretadas o no.

En el desarrollo del proceso, es preciso atender a la forma y al contenido de la participación. Para ello, es factible tomar en consideración un conjunto de indicadores referidos a la calidad y a la frecuencia de la participación de quienes se capacitan. Igualmente, al concluir todo el proceso, es conveniente evaluar el estado de la capacidad general del profesor para dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes, atendiendo al papel de la Historia Contemporánea en el análisis de las situaciones actuales, con espíritu problematizador, reflexivo y crítico.

2.3 Modelo de capacitación desde la Historia Contemporánea.

A partir del problema de la capacitación en el contexto contemporáneo y de la relación entre la Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y en la formación integral de los estudiantes, este modelo incorpora tres componentes básicos: A.- Los principios, B.- Los componentes didácticos, C.- Las relaciones. En particular, los principios del modelo expresan un componente básico de relevancia.

A.- En este modelo, los principios que se manifiestan son:

I) contextualización del proceso de capacitación, de carácter rector en la preparación de los docentes, II) directividad del proceso de capacitación y III) participación en el proceso de capacitación.

Como fenómeno pedagógico ubicado en un contexto social, político, económico, cultural y educativo determinado, el proceso de capacitación se encuentra condicionado por los diversos factores que influyen sobre esa realidad. En ello inciden las funciones de la dirección y la participación de las agencias educativas, las estructuras del MINED y los propios docentes.

B.- Los componentes didácticos del modelo.

Desde el vínculo entre el problema, el objeto y el objetivo de la capacitación, como una tríada que dirige la capacitación de los profesores, se sintetizan las necesidades y se proyectan los propósitos de la formación continua.

El problema de la capacitación se enmarca en la necesidad de actualización permanente y comprensión de los problemas y situaciones de actualidad universal, para dirigir adecuadamente la formación integral de los estudiantes. Ello debe considerar las principales carencias presentes en la base de conocimientos, no solo sobre el amplio espectro de situaciones conflictivas que a escala global, necesitan del concurso de toda la humanidad para su solución, sino además, su historia y su proyección futura, como vías para la adecuada orientación de los docentes en la compleja y cambiante realidad actual. En relación directa con lo anterior, el objeto de la capacitación concentra el proceso formativo integral del estudiante desde la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica.

Los propósitos se expresan en el tercer componente que direcciona el proceso: el objetivo. En este caso, el objetivo se encamina a que, al finalizar el proceso de capacitación, los docentes en ejercicio estarán en condiciones de dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes, atendiendo al papel de la Historia Contemporánea en el análisis de las situaciones actuales, con espíritu problematizador, reflexivo y crítico.

La pretensión de hacer aptos a los docentes en el saber histórico sobre los problemas globales de la contemporaneidad, apunta a la capacidad de operar con esos conocimientos para establecer los límites de sus rasgos esenciales de la contemporaneidad. Al mismo tiempo, es preciso lograr la comprensión de la cambiante realidad actual, en función del proceso de autoformación profesional, tendiente a la formación integral de sus alumnos.

Esta capacidad para comprender la realidad contemporánea se asocia a las aptitudes y hábitos para: 1) La información, 2) La movilización, 3) El desarrollo y 4) La orientación, sobre los problemas históricos contemporáneos.

Entre los componentes de la capacitación se verifica un importante sistema de relaciones entre el objetivo y el contenido. Estos vínculos se revierten a su vez, en los nexos internos entre el sistema de conocimientos, las habilidades y los valores. Esas interacciones se dinamizan a partir de la algoritmización de las habilidades fundamentales del proceso.

Las **invariantes generales** son: La Historia Contemporánea como ciencia, la Historia Contemporánea como asignatura y la Historia Contemporánea en la formación integral de los estudiantes.

A partir de la determinación de las invariantes de esta capacitación, el contenido se estructura en las dimensiones de: conocimientos, habilidades y valores.

Conocimientos generales:

Estos conocimientos, como expresión de la síntesis de la cultura histórica en este proceso de capacitación, incluye una selección referida a: I.-Problemas del proceso docente educativo de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica y en la Educación para la Paz: concepciones acerca de la Historia

Contemporánea como ciencia. Características de la asignatura. La formación integral de los estudiantes.

II.-Rediseño de la organización curricular de la asignatura en Secundaria Básica. La Historia Contemporánea como ciencia en los años 1990 y principios del siglo XXI: evolución de la enseñanza de la Historia Contemporánea en Cuba. Componentes del programa vigente. Objetivos. La secuenciación de los contenidos. Estrategias. Sistema de evaluación.

III.-Fundamentos de proyectos curriculares dinámicos para la Historia Contemporánea y educar para la paz: elementos del proyecto curricular. La adecuación de los objetivos. La secuencia de contenidos. Principios metodológicos del proceso docente educativo. Estrategias y procedimientos de la evaluación del desarrollo del proceso docente educativo: indicadores de evaluación. Instrumentos de evaluación. Condiciones para la ejecución del proyecto curricular.

Habilidades fundamentales:

En correspondencia con lo anterior, las habilidades se expresan de forma algoritmizada de la siguiente manera:

I.-Problematizar el proceso docente educativo de la Historia Contemporánea en la Secundaria.

II.-Rediseñar la organización curricular de la Historia Contemporánea en Secundaria Básica en función de las transformaciones educativas.

III.-Fundamentar proyectos curriculares dinámicos para actualizar la asignatura, educar para la paz y evaluar el desarrollo del proceso docente educativo desde la Historia Contemporánea y desde el proyecto curricular.

Del estudio exhaustivo de la Historia Contemporánea como ciencia y como asignatura, así como su influencia en la formación integral de los estudiantes, se deducen los valores principales a formar, asociados a:

A).-Actitud sensible ante los hechos que atentan contra la paz mundial, a partir del reconocimiento de la agresividad en las relaciones internacionales provocada por el imperialismo en los siglos XX y XXI.

B).-Actitud crítica ante los problemas globales de la contemporaneidad, como expresión de la necesidad de luchar contra la injusticia social.

C).-Actitud en defensa de la identidad nacional frente a las tendencias hegemónicas.

D).-Amor a la profesión pedagógica, como sentimiento esencial de quienes asumen la labor de educar como principal sentido de su vida.

E).-Actitud cooperativa en la labor educativa en el marco de las relaciones socializadoras dentro del colectivo pedagógico.

A partir de los vínculos primarios con el contenido, se verifica la interconexión entre los métodos, los medios y las formas de la capacitación de los profesores. Estos tres componentes interactúan desde los nexos dinámicos que se establecen entre sí, condicionándose mutuamente.

Los **métodos** de capacitación desde la Historia Contemporánea son vías para contribuir a la formación de las capacidades del profesor para dirigir el proceso formativo integral en la Secundaria Básica. Dadas las características de la complejidad de la Historia Contemporánea, se privilegia el papel protagónico del sistema de métodos problémicos, que posibilita el razonamiento y la reflexión consciente sobre los problemas de la contemporaneidad en su adecuación didáctica en la capacitación.

Este sistema incluye los métodos particulares de la exposición oral con elementos problémicos, el diálogo o conversación heurística con preguntas problémicas, el trabajo Independiente de carácter problémico, y el método investigativo con procedimientos problémicos.

A su vez, los medios para la capacitación, como componentes materiales en la relación con los métodos y las formas, se caracterizan por su variedad, reflejando el contexto en que transcurre el proceso. De ahí la importancia de los medios tradicionales en la capacitación para la enseñanza de la Historia, que deben incluir fuentes bibliográficas como el libro de texto, obras especializadas y de carácter general sobre la contemporaneidad; junto a la prensa periódica actualizada -que incluye periódicos, noticieros, TV y radio, revistas y otras publicaciones-, se ubican las mesas redondas sobre temas de actualidad y los

tabloides especiales dedicados al tratamiento de los problemas de la contemporaneidad.

A tono con las transformaciones educacionales, dentro de los medios deben ocupar un lugar protagónico los materiales de video, las teleclases y los productos informáticos vinculados con los fenómenos históricos más actuales.

Por su parte, las **formas** son dinamizadas por los métodos problémicos y los medios. Aquellas como espacios de organización externa del objeto, son componentes básicos para la estructuración del contenido de la capacitación. Las formas principales son los cursos de superación, los seminarios de actualización y el evento científico metodológico, por sus características asociadas a la contextualización, la directividad y la participación.

Los cursos de superación son una de las formas organizativas de la capacitación de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, por las posibilidades que ofrecen para planificar, ejecutar y evaluar las acciones que permitan cumplimentar el objetivo de conducir el proceso docente educativo.

Estos cursos conforman la estructura básica para lograr la asimilación de las capacidades. Pueden estructurarse en fases, teniendo en cuenta las derivaciones de la relación dialéctica entre el objetivo general, el contenido y los métodos. Estas fases se convierten en factor dinamizador desde la algoritmización de la conducción del proceso docente educativo, en estrecha relación con el sistema de conocimientos y los valores a formar.

En particular, los seminarios de actualización pueden concebirse como elemento dinamizador, a partir del intercambio y el debate reflexivo que debe producirse entre los participantes sobre temas de la ciencia y la asignatura, en su relación con la formación integral de los estudiantes. Los seminarios deben ser formas de organización profundamente influenciadas por la realidad contextual más cercana al docente. Esta forma de organización es una manera válida para el intercambio fraternal entre colegas y la puesta en práctica de relaciones de cooperación, sobre la base de la participación de todos en la ayuda a los demás.

A su vez, el evento científico metodológico favorecerá las condiciones para contribuir a la preparación de los docentes, mediante la elaboración de ponencias, la presentación en estos eventos y otras acciones para la formación de aptitudes. Podrán participar todos los profesores de Secundaria Básica y del Instituto Superior Pedagógico, directivos de Educación, así como otras personas de la comunidad vinculadas a ese nivel de enseñanza.

La concreción de las formas y los niveles de asimilación podrá reflejarse en la concepción del sistema de acciones para la capacitación. Este ingrediente práctico puede resumir todo el proceso teórico, desencadenado desde la doble condición de la Historia Contemporánea como ciencia y como asignatura y su contribución a la formación integral de los estudiantes en un marco contextualizado.

La **evaluación** de la capacitación desde la concepción integrada de proceso y de producto, podrá efectuarse mediante cortes durante el desarrollo de cada una de las formas que se empleen y al concluir todas las acciones planificadas en la capacitación. Durante el desarrollo del proceso, se podrá atender a la forma y al contenido de la participación, teniendo en cuenta un conjunto de indicadores referidos a la calidad y a la frecuencia de la participación.

Al concluir todo el proceso, es conveniente evaluar el estado de la capacidad general del profesor para dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes, atendiendo al papel de la Historia Contemporánea en el análisis de las situaciones actuales, con espíritu problematizador, reflexivo y crítico. Los instrumentos de evaluación incluirán cuestionarios de entrevistas a profesores, directivos y otros sujetos involucrados, guías de autovaloración y de observación a clases, talleres y otras actividades metodológicas, videos y discos compactos (cd); informes de actividades metodológicas e inspecciones, indicadores de evaluación, de asistencia y de participación en eventos y cursos, así como elaboración de ponencias para cursos, entre otros.

C.-Relaciones del modelo de capacitación desde la Historia Contemporánea.

Según Rosental e Iudin (1973: 397-398), la relación es un momento necesario de la interconexión de todos los fenómenos, condicionado por la unidad material del mundo. En esa dirección, las relaciones en el proceso de capacitación se conciben como nexos internos que condicionan todos los vínculos entre sus componentes.

De la consideración anterior, se infieren las relaciones principales en el modelo para la capacitación desde la Historia Contemporánea de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica.

Primera relación: Los vínculos entre la lógica de la Historia Contemporánea como ciencia, la lógica de la Historia Contemporánea como asignatura y la lógica de la formación integral de los estudiantes, con la mirada en la proyección social hacia el futuro, que contribuye a la concepción científica del mundo contemporáneo.

Para la comprensión de la esencia de esta relación primaria en el modelo, es necesario el análisis desde la lógica de la Historia Contemporánea como ciencia y como asignatura y en el marco de la formación integral de los estudiantes.

a) La Historia Contemporánea como ciencia.

La lógica de la ciencia se expresa fundamentalmente, a través de la relación entre los elementos que componen sus bases científicas. Esas bases en el caso de nuestro enfoque de la Historia Contemporánea, se derivan del concepto leninista acerca de las épocas históricas. De ese modo, las bases científicas se refieren principalmente a las particularidades de la época contemporánea y sus rasgos fundamentales, su contenido y su periodización.

En razón de lo explicado en las fuentes más actualizadas, puede reconocerse a la época contemporánea como el período histórico iniciado en las primeras décadas del siglo XX y extendido hasta la coyuntura más reciente. Tal definición se enmarca dentro de las concepciones más aceptadas en los últimos años en la identificación de lo contemporáneo, desde el ángulo propiamente histórico.

Una amplia gama de problemas globales de la contemporaneidad -que necesitan del concurso de toda la humanidad para su solución- se han profundizado en el marco de las relaciones en los ámbitos mundial, latinoamericano y caribeño. La injusticia social, estrechamente vinculada a la violencia, es un problema global esencial, que se enlaza a los efectos negativos de las políticas neoliberales, a la pobreza y a otros males sociales, económicos y políticos.

En ese sentido, el problema de la falta de paz se presenta como un conflicto global que afecta la sobrevivencia humana, no solo en el entorno de los enfrentamientos militares, sino en toda manifestación de violencia en sus diversas aristas. Por supuesto, para la solución de este problema resulta vital la claridad en la comprensión de la realidad histórica en que se desenvuelve el individuo.

Uno de los graves problemas globales de la contemporaneidad, también manifestación de violencia, se expresa a través de la promoción a escala mundial de la doctrina neoliberal. El neoliberalismo ha provocado sensibles efectos negativos en las concepciones sobre el desarrollo social. La actuación libre de las leyes del mercado y la enajenación de la estructura estatal, ha conducido hacia la inestabilidad económica y social a escala global, en particular en las áreas tercermundistas del planeta.

La pobreza, como enorme flagelo que afecta a más del 80 % de la población mundial, constituye el resultado de largos años de explotación y sometimiento de pueblos, naciones e individuos, que hoy se acentúa debido a las políticas neoliberales.

De ese modo, el mundo desigual de los inicios del siglo XXI, tiene que ser cambiado como condición básica para comenzar a crear un ambiente de paz y justicia social a escala planetaria. Para que un mundo mejor sea posible, deben superarse los problemas que generan la violencia creciente, las contradicciones de la actual etapa de la Revolución Científico Técnica -con enormes beneficios para unos pocos y la marginalidad para la mayoría-, las causas de las migraciones hacia el Norte y la destrucción del medio ambiente, entre otros.

En el orden de los problemas globales, se ubican las relaciones contradictorias entre los países industrializados y los países pobres. Este es un fenómeno que abarca a todas las regiones del planeta y que tiene su máxima expresión en los vínculos de Estados Unidos y Europa Occidental con el resto del mundo.

Una situación particular se manifiesta en la dicotomía en la evolución de Estados Unidos y América Latina y el Caribe. La tendencia a la dominación del Norte sobre el Sur, ha sido una cuestión permanente en las posiciones del vecino del Norte. La condición neocolonial fue impuesta a la subregión latinoamericana y caribeña en el siglo XX. A través de mecanismos de dominación -como las inversiones de capitales, intervenciones militares y otras fórmulas de dependencia y subordinación-, el imperialismo reafirmó la profunda crisis económica y social y el subdesarrollo en esos países.

El examen objetivo de la historia más reciente, revela que la integración constituye una de las posibles vías de solución a los graves problemas de la contemporaneidad, relacionados con el desarrollo económico y social.

De igual manera, la distorsión de la función social de la cultura alcanza mayores dimensiones en el contexto de las tendencias globales. La denominada postmodernidad, plantea serios desafíos desde la creciente industria cultural estandarizada y la incidencia de fenómenos como el mimetismo y la norteamericanización de las manifestaciones artísticas, principalmente el cine y la música.

En ese entorno, la tendencia hacia la homogeneización de la diversidad cultural, desvalorizando las culturas nacionales, ha implicado un serio problema global, no solo para los países del Sur, sino incluso para los países del llamado Primer Mundo, ubicados en el Norte.

El contenido esencial de la Historia Contemporánea se expresa a través de momentos significativos de los dos últimos siglos. Acontecimientos de elevada trascendencia histórico universal, han condicionado la evolución del escenario mundial y han provocado cambios extraordinarios a escala global.

Por su incidencia en la estructuración del contenido de dicha ciencia, la periodización de la Historia Contemporánea constituye un aspecto central en el

análisis historiográfico. La referencia a la cuestión temporal y su carácter relativo, es esencial en el establecimiento de los límites de la contemporaneidad universal.

En razón de la trascendencia y la significación de los hechos y procesos históricos en el curso general de la época, en la periodización de la Historia Contemporánea resulta oportuno seguir el criterio de subdividir los períodos históricos. De esa manera, pueden diferenciarse al menos 4 momentos o etapas principales en la época contemporánea.

Desde la primera década del siglo XX, con procesos históricos como la Revolución Mexicana, el inicio de la Primera Guerra Mundial y la Revolución de Octubre de 1917 en Rusia, hasta las vísperas de septiembre de 1939, en que se inició la Segunda Guerra Mundial, puede identificarse una primera etapa.

Igualmente, desde principios de los años 1940 (con las modificaciones en el escenario global ocasionados por el inicio de la Segunda Guerra Mundial), se percibe una segunda etapa, hasta la segunda mitad de los años 1950, en que se producen significativos cambios en la realidad mundial.

Una tercera etapa se deslinda desde los años 1960, con las grandes transformaciones en los países de Europa Oriental y la antigua URSS y el auge extraordinario de los movimientos de liberación nacional, incluido el triunfo de la Revolución Cubana (10), hasta 1989-91, en que se produjo la desaparición del campo socialista en Europa, la desintegración de la URSS y el establecimiento de un mundo unipolar.

Finalmente, una cuarta etapa pudiera enmarcarse en el período que se extiende desde 1991, con el hegemonismo de una superpotencia, EE. UU. y sus aliados, que ha impuesto un sistema mundial basado en la violencia y la guerra, hasta los momentos más recientes. la política de los sectores de extrema derecha, ha generado constantes acciones bélicas (Irak, Kosovo, Haití, Afganistán, entre otras) bajo el pretexto de combatir al terrorismo internacional.

Una breve explicación del contenido de cada etapa pudiera incluir los siguientes elementos: Primera etapa: entre 1914 y 1939 transcurrió un período histórico de gran complejidad y dinamismo superior a etapas anteriores. En ese lapso se

comenzaron a definir las tendencias de la sociedad global, al calor de acontecimientos derivados de las consecuencias de la Primera Guerra Mundial. A su vez, la Gran Revolución Socialista de Octubre de 1917, en Rusia, conmocionó los cimientos de la historia del capitalismo. La primera revolución proletaria provocó cambios de envergadura en el orden mundial contemporáneo y en la percepción del curso de la Historia. Igualmente, la evolución del fascismo en Europa fue la respuesta ideológica y política del capitalismo al leninismo. El auge revolucionario desplegado en los centros del imperialismo y en los territorios coloniales y dependientes, desembocó en un extraordinario movimiento de liberación nacional en Asia, África y América Latina.

En la segunda etapa (1939 y hasta los años finales de la década del 50), los procesos históricos alcanzaron una celeridad inusitada. La Segunda Guerra Mundial, las transformaciones sociales en Europa del Este y en la URSS, registraron connotaciones particulares y de alcance global. Las modificaciones en el sistema mundial capitalista y el papel más activo de los pueblos del llamado Tercer Mundo, hicieron avanzar más rápidamente a la sociedad contemporánea.

En los años 1960 se enmarca el límite inicial de la tercera etapa, donde se manifestaron cambios extraordinarios en el proceso histórico mundial. El triunfo de la primera revolución socialista en el hemisferio occidental, ubicó al archipiélago cubano en el vórtice de la política internacional.

Los progresos indiscutibles del socialismo en Europa Oriental y en la URSS en el desarrollo social y político, condicionaron las características del escenario mundial. Procesos independentistas triunfantes en el Tercer Mundo, condujeron hacia una nueva situación histórica frente a las tendencias de dominación capitalista. Luego de varias décadas de innegables avances, una coyuntura crítica para las fuerzas progresistas se registró a finales de los años 1980, con los procesos de regreso al capitalismo en los antiguos países socialistas de Europa y en la URSS.

En el análisis histórico regional de la contemporaneidad, en América se manifiestan rasgos diferenciadores a partir del enfoque de la historia de los

vínculos entre el Norte y el Sur, desde los tiempos coloniales hasta los acontecimientos más recientes. El área latinoamericana y caribeña ha registrado elementos significativos, sobre todo en su relación con la historia más reciente de Cuba. Ese contexto constituye el escenario regional en que se desenvuelven las tendencias más cercanas a la Mayor de las Antillas.

La repercusión en Cuba de procesos de trascendencia capital en el curso de la Historia Universal, constituye un factor clave en la contextualización de la Historia Universal Contemporánea y la Historia de Cuba. Los vínculos del Archipiélago Cubano con los Estados Unidos influyeron sensiblemente en las relaciones del país en el escenario mundial. La subordinación neocolonial, a través de gobiernos pronorteamericanos, la Enmienda Platt, los tratados comerciales y otros mecanismos de dominación, impusieron su sello en la política y en la economía de la República mediatizada, nacida en 1901.

El significado para Cuba de la Primera Guerra Mundial se expresó, sobre todo, en los efectos de carácter económico, principalmente en el sector azucarero. La repercusión de acontecimientos, como la Revolución de Octubre de 1917 en Rusia, evidenció que a pesar de las distancias los ecos de dichos sucesos se reflejaron particularmente en el ambiente cubano. Con posterioridad, las expresiones de solidaridad con procesos como la lucha del pueblo español en defensa de la República Española, se enlazaron con las posiciones antifascistas durante la Segunda Guerra Mundial. Las políticas oficiales de los gobiernos republicanos evidenciaron, aunque con matices, su alineación con los intereses del Imperialismo norteamericano.

En Pinar del Río, por ejemplo, durante la República, los medios de prensa de la época reflejaron algunos conflictos. La opinión pública mayoritaria se movilizó en contra del nazifascismo. Un ambiente democrático se reafirmó entre los sectores más progresistas del país, al calor de las acciones en apoyo a los países de la Coalición Antifascista. Otros asuntos fueron matizados por órganos de prensa provincial, como el *Heraldo Pinareño*, entre 1936 y 1939.

Indudablemente, a partir de 1959, se incrementó de manera extraordinaria el significado de Cuba en el concierto global. La primera revolución socialista

trionfante en América Latina y el Caribe provocó la acentuación del conflicto histórico con Estados Unidos. Cuba se ubicó en el vórtice de la denominada "guerra fría", a partir de la proyección antiimperialista, anticolonial y socialista de su revolución social. El establecimiento de relaciones con la URSS y con los países socialistas de Europa, acentuó aún más las diferencias con el vecino del Norte.

Los procesos asociados a las perspectivas de la inserción de Cuba en el contexto internacional, constituyen fenómenos multidimensionales, en los que se inscribe con un peso considerable la influencia de las concepciones geopolíticas norteamericanas. Para los sectores dominantes en Estados Unidos, el tema cubano se percibe como un problema fundamental de política doméstica. La cuestión cubana se interpreta como asunto priorizado en la seguridad nacional y por tanto, aspecto permanente en la agenda política de las diversas administraciones y de los órganos legislativos. En ese sentido, una política general y permanente se ha erigido en obstáculo constante para limitar la gestión exterior de la Revolución Cubana, desde 1959. Mecanismos como el bloqueo económico, comercial y financiero, la condena por la supuesta violación de los derechos humanos y las campañas diversionistas, se han entronizado como parte de una política de EE UU., dirigida a lograr el aislamiento de Cuba. El derrumbe del campo socialista europeo y la desintegración de la URSS, acentuaron las dificultades ocasionadas por la hostilidad norteamericana contra Cuba. El doble bloqueo provocó el reanálisis de las proyecciones de la política internacional del país. Una concepción de política exterior más orientada hacia la región natural en la que se ubica el archipiélago cubano, se fue abriendo paso. Se acentuó la necesidad de la integración con América Latina y el Caribe.

en la confluencia del estudio de las bases de la historia de la contemporaneidad -a partir de las particularidades de la época contemporánea con sus rasgos fundamentales, el contenido y la periodización -, se ubican los problemas globales de la violencia y la injusticia social. Esa coyuntura lógica, condiciona seriamente el objetivo rector de la historia contemporánea como ciencia, dirigido a la valoración de la evolución histórica universal; es decir, el medio

sociocultural, educativo, político y económico, de finales del siglo XX y los inicios del siglo XXI.

De esa manera, la función metodológica esencial de la Historia –en cuanto a conocer el pasado para comprender el presente y proyectarse hacia el futuro– se observa profundamente influenciada por la actuación de las fuerzas opuestas al progreso social. Las bases de la ciencia histórica contemporánea constituyen un elemento fundamental en la estructuración de la lógica de la Historia Contemporánea como asignatura, como veremos a continuación.

b) La Historia Contemporánea como asignatura.

Es indudable que la Historia Contemporánea tiene amplias posibilidades instructivas, educativas y desarrolladoras, que se derivan de las características esenciales de su objeto de estudio. La adecuación del contenido de la ciencia en la concepción de la asignatura, posibilita que el sistema de componentes didácticos contribuya a formar la cultura histórica básica del individuo.

Entre los componentes didácticos del proceso docente educativo desde la Historia Contemporánea, el problema y los objetivos, junto con los contenidos, los métodos, los medios, las formas de organización y la evaluación, manifiestan las concepciones, fines y exigencias sociales, bajo una fuerte influencia valorativa que contribuye a la formación integral de los estudiantes.

Asumir actitudes transformadoras frente a la injusticia social y a favor de la paz, sugiere considerar su incidencia dentro del sistema de objetivos de la asignatura en Octavo Grado. Un resultado lógico del análisis metodológico, es ubicar como objetivo rector del contenido de la Historia Contemporánea, valorar los procesos históricos de los siglos XX y XXI, lo que permite conformar juicios de valor acerca de esa realidad histórica. Esa valoración se apoya en la caracterización e interpretación de hechos y problemas históricos fundamentales, la actuación de personalidades destacadas, documentos y otras fuentes orales, escritas, audiovisuales e informáticas, la disposición hacia el cambio social progresista, la lucha por un contexto de equidad, de justicia social y de coexistencia pacífica.

En la formación de la cultura histórica, las relaciones dialécticas de la tríada objetivo- contenido – método es expresión de la lógica de la Historia Contemporánea como asignatura. En ese contexto, en el contenido de la asignatura se manifiesta el estrecho vínculo dialéctico entre los conocimientos, las habilidades y los valores fundamentales de la Historia Contemporánea. Los conocimientos históricos contemporáneos adquieren relevancia en: 1) la identificación de la época contemporánea, sus rasgos y peculiaridades y 2) la periodización y el contenido por etapas de los procesos históricos más significativos.

Ello, a su vez, incluye la estructuración de los conocimientos, teniendo en cuenta la incidencia de la Revolución de Octubre en Rusia, la Segunda Guerra Mundial alentada por el fascismo, el surgimiento y el desarrollo de los sistemas socialistas en Europa y Asia, así como el auge del movimiento de liberación nacional en Asia, África y América Latina y el Caribe.

Metodológicamente, el conocimiento histórico puede estructurarse en las etapas siguientes: primera etapa: 1914- 1917 hasta 1939; segunda etapa: 1939- hasta mediados de los años 1950; tercera etapa: mediados de los años 1950 hasta finales de los años 1980 y cuarta etapa: finales del siglo XX y principios del siglo XXI en adelante.

La relación dialéctica entre los componentes del contenido, se percibe desde el estrecho vínculo de los conocimientos con la habilidad principal de la Historia Contemporánea, de valorar los procesos históricos más significativos. Ello implica, en primer lugar, la habilidad de caracterizar la época contemporánea teniendo en cuenta sus rasgos fundamentales y sus elementos diferenciadores y peculiares. Dentro de sus características, se ubican el dinamismo y la contextualización de los individuos. La relación vivencial del individuo que aprende con el entorno político, económico, cultural y social en que transcurre su accionar cotidiano, resulta vital.

Unido a lo anterior, la capacidad de valorar el contenido de la evolución histórica contemporánea, implica poseer sólidos conocimientos sobre cinco

líneas temáticas que se manifiestan de forma reiterada en cada etapa. Estas son:

1.- Los cambios históricos en el socialismo como sistema, a partir del triunfo de la Revolución de Octubre de 1917, en Rusia y las experiencias en la construcción del socialismo en la URSS, los países de Europa Oriental, de Asia y en Cuba; la desintegración del campo socialista europeo y la etapa más actual en China, Vietnam y Cuba.

2.- La evolución del mundo capitalista en el período de entre guerras (1914-1939), en la etapa de la "guerra fría" hasta 1991 y en la denominada postguerra fría.

3.- Las tendencias en el mundo colonial y dependiente de Asia, África y América Latina y el Caribe, teniendo en cuenta el desarrollo del Movimiento de Liberación Nacional.

4.- La evolución de América Latina y el Caribe en sus relaciones con Estados Unidos.

5.- Las tendencias en las relaciones internacionales en cada una de las etapas. A su vez, los valores como parte integrante del contenido, resumen las influencias educativas de la asignatura, expresadas en la convicción de que un mundo mejor es posible. Para ello es necesario asumir una posición transformadora y revolucionaria, reflejada en actitudes como: 1.-actitud crítica ante la amplia gama de problemas globales de la contemporaneidad; 2.-actitud a favor de la paz, como condición básica para preservar la existencia del género humano; 3.-actitud a favor de la identidad nacional y 4.-actitud crítica frente a la injusticia social que domina hoy en el mundo.

Unido a lo anterior, debe tenerse en cuenta la estrecha relación entre el contenido y los métodos para la enseñanza de la Historia Contemporánea. Los métodos constituyen vías para la ejecución del proceso y conforman el tercer elemento en la relación dialéctica con los objetivos y el contenido de la asignatura. Los métodos de este proceso educativo se derivan en buena medida de los métodos del estudio e investigación de la Historia Contemporánea como ciencia, basados en la problematización, el debate y la

discusión en este mundo complejo y contradictorio de finales del siglo XX y principios del siglo XXI. La complejidad del contenido de la ciencia incide marcadamente en los métodos de enseñanza de esta asignatura.

Una concepción válida para la utilización sistémica, desde la clasificación general de los métodos para la enseñanza de la Historia (González González, 1997), se expresa en la derivación de la exposición oral, el diálogo o conversación, el trabajo independiente y el método investigativo, con sus múltiples métodos particulares y procedimientos específicos, prestando especial atención a la problematización del contenido.

La revolución en los medios de enseñanza y las potencialidades de su uso, se ubica en el centro de la utilización en la docencia de la Historia. Medios tradicionales como el libro de texto, las obras especializadas o de carácter general, los documentos históricos, los mapas históricos, los gráficos y los esquemas entre otros, mantienen su utilidad junto a las posibilidades que ofrecen nuevos medios, como el video, la televisión y los productos informáticos. A la vez, las enciclopedias y otras fuentes bibliográficas actualizadas, ofician como instrumentos válidos para el acceso a artículos, biografías o estudios monográficos, que desde las tecnologías más modernas, pueden elevar la calidad en el uso de los medios masivos en función de la cultura histórica.

El dinamismo del contenido de la Historia Contemporánea aconseja tener en lugar priorizado dentro del arsenal de medios de enseñanza, los materiales editados en tabloides especiales, las mesas redondas, los folletos de Universidad para Todos afines a la asignatura, así como las revistas y las publicaciones recientes, el periódico y el NTV, entre otros medios, en dependencia de los métodos que se utilicen y las formas que se empleen. En las relaciones dinámicas entre los métodos, medios y formas, estas últimas ocupan un espacio significativo a partir de la incorporación de las teleclases, la observación de videos y el trabajo con los productos informáticos.

En cada una de las formas que se empleen resulta vital tener en cuenta las recomendaciones metodológicas para el uso del medio, el papel dirigente del

profesor en la conducción del proceso docente educativo, la utilización de determinado método y el protagonismo del estudiante en dependencia de la forma empleada. De ahí, la importancia de la labor de orientación del profesor, tanto en la etapa previa, durante la ejecución y en la fase posterior de cada forma de organización.

En el debate desde la Historia Contemporánea como ciencia y como asignatura, resulta fundamental considerar la pertinencia del estudio de los problemas globales para el proceso de formación integral de los estudiantes. Ello adquiere dimensiones crecientes desde las posiciones que cuestionan la visión de los centros de poder transnacional. Estos últimos propugnan modelos únicos y universales en la denominada era de la globalización, opuestos a la soberanía y la independencia real de los pueblos. La formación de actitudes, sentimientos y convicciones a favor de la paz y contrarios a la opresión, se fortalece a partir del enfrentamiento a los presupuestos de la derecha política.

c) *La Historia Contemporánea y la formación integral de los estudiantes.*

La contribución de la historia a la formación integral de los estudiantes es decisiva. Como acertadamente plantea romero (2002: 36): "La historia que se estudia en la escuela debe asumir el valor integrador de esta ciencia, contribuir a reforzar la identidad nacional, al robustecer la autoestima y autorreconocimiento individual y social, elevar la calidad cultural de vida, constituirse en agente regulador para la vida del hombre sobre la base de sus funciones de diagnóstico (reconstrucción del pasado) y pronóstico (hacia dónde puede devenir la realidad), y aportar una lección humana dado su potencial educativo, pues la historia como referente permite que el hombre construya sus propios significados sociales. O sea, la historia enriquece la memoria de los pueblos, es la gran tradición de la humanidad".

Teniendo en cuenta además lo que señala Pérez Tarrau (1991), la Historia Contemporánea debe ser entendida no como una simple descripción en orden cronológico de fenómenos y acontecimientos, sino como análisis y valoración - como esencia y no como anécdota-. Ello permite, por ejemplo, en el plano de las relaciones internacionales, delimitar las fuerzas que actúan en el complejo

de nexos e interrelaciones que la conforman, estudiar su movimiento, descubrir sus formas o modos de manifestarse a través del tiempo, conocer las raíces de los problemas, los conflictos y las demás situaciones de la política mundial en la actualidad.

Para lograr la eficiencia en la formación afectivo–cognitiva, la Historia Contemporánea requiere de la problematización de las situaciones conflictivas de la realidad actual. En ese orden, resulta esencial lograr la ubicación del estudiante en el centro del proceso formativo. Con ello se facilitan los mecanismos de participación en el autoaprendizaje, que garanticen el protagonismo real de los estudiantes desde la clase y desde los demás espacios educativos.

La educación en torno a los valores -implícita en la orientación social de la docencia de la Historia Contemporánea-, conduce hacia la conformación de sentimientos concientizadores e identitarios en los alumnos. Esa educación valorativa es una arista esencial en el problema de la preparación de los jóvenes para la vida desde el aprendizaje de la Historia, como señala Leal (2000).

En la vertiente valorativa se inscribe la tendencia de la Educación para la Paz, que puede asociarse a la necesidad de abordar en el marco docente educativo de la escuela los complejos problemas del mundo contemporáneo y en particular, la conflictividad y la violencia derivadas del injusto ordenamiento del sistema mundial actual (González Rivera, 2003, 2004 y 2005).

De igual manera, desde los puntos de vista de Grasa (1990), puede enfocarse la Educación para la Paz como estilo, como concepción del acto educativo, como método de enseñanza y aprendizaje, como contenido de la labor educativa e instructiva, y al mismo tiempo, como eje transversal en el sistema integral del contenido y síntesis del conjunto de valores humanos que se contribuye a desarrollar. Como puede inferirse de Sáez (1996), un modelo pedagógico que tenga en cuenta educar para la paz, supone la determinación de principios, temáticas, concepción en el orden curricular, objetivos, conceptos y términos y, a la vez, acciones a ejecutar, entre otros elementos, en función de

las necesidades de una educación que oriente la actuación de los individuos en los ámbitos individual, social, nacional y global.

La Educación para la Paz en la docencia de la Historia Contemporánea debe caracterizarse por la interdisciplinariedad, sobre todo en el uso de conocimientos y métodos procedentes de diversas disciplinas. Así mismo, ese proceso debe estar fuertemente comprometido con la acción y fomentar la capacidad de vivenciar las experiencias. El enfoque de la Educación para la Paz debe adecuarse a las condiciones del nivel de enseñanza y a las peculiaridades de cada grupo escolar. Su actuación debe ser integrada, desde los aspectos conceptuales, actitudinales y de relación. También debe poner énfasis en los factores de carácter afectivos, emocionales y de relaciones interpersonales, que favorecen la interiorización de los valores humanos desde la esencia de la asignatura.

La Educación para la Paz desde la Historia Contemporánea, se vincula a la Educación para la convivencia, la Educación Cívica y la enseñanza de la Constitución y las leyes. Sus contenidos incorporan el estudio de las relaciones internacionales y de los problemas globales de la humanidad, así como de la situación del país. Presta atención preferente a la evolución histórica de las áreas tercermundistas, al desarrollo y a la cooperación. También se atiende a procesos y fenómenos asociados con las relaciones Norte- Sur, la pobreza y otros males de la humanidad.

La Historia Contemporánea Universal cumple funciones muy importantes en su vinculación con la historia más reciente de Cuba. Esta materia curricular permite orientarse adecuadamente en el compleja situación mundial de hoy, y a la vez, comprender los actuales procesos de inserción de Cuba en el contexto global, lo cual se ubica en el centro de la actual Batalla de Ideas.

De esa manera, desde la integración de la Historia Contemporánea como ciencia y asignatura, se contribuye a la formación integral de los estudiantes. Ello se concreta a través de la formación de valores, base del desarrollo de la cultura histórica contemporánea y para la paz. Esos factores hacen posible la

concepción científica del mundo contemporáneo, como conclusión básica de este proceso.

A partir de los nexos de la tríada anterior, relacionada con la Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y en su influencia en la formación integral de los estudiantes, se vinculan otras relaciones de suma importancia en el modelo.

Segunda relación: La conexión entre las invariantes de conocimientos de la Historia Contemporánea, las habilidades para la dirección de la formación integral de los estudiantes y las actitudes y posiciones reflexivas.

En el contenido, los nexos internos entre el sistema de conocimientos, las habilidades y los valores se dinamizan a partir de la algoritmización del proceso y la determinación de las invariantes generales. Estas invariantes se asocian a la Historia Contemporánea como ciencia, la Historia Contemporánea como asignatura y la formación integral de los estudiantes.

Derivados de estas invariantes, los conocimientos en este proceso de capacitación deben incluir los problemas del proceso docente educativo de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica y en la Educación para la Paz, las concepciones acerca de la Historia Contemporánea, el rediseño de la organización curricular de la asignatura en Secundaria Básica, la Historia Contemporánea como ciencia en los años 1990 y principios del siglo XXI, así como los fundamentos de proyectos curriculares dinámicos para la Historia Contemporánea y educar para la paz, los elementos del proyecto curricular y la evaluación del desarrollo del proceso docente educativo, los indicadores de evaluación, la práctica escolar y el cumplimiento de los valores y principios del proyecto curricular.

En correspondencia con lo anterior, las habilidades de forma algoritmizada se remiten a problematizar el proceso docente educativo de la Historia Contemporánea en la Secundaria, rediseñar la organización curricular de la Historia Contemporánea en Secundaria Básica, en función de las transformaciones educativas, fundamentar proyectos curriculares dinámicos

para actualizar la asignatura, educar para la paz y evaluar el desarrollo del proceso docente educativo desde la Historia Contemporánea y el proyecto curricular.

De la Historia Contemporánea como ciencia y como asignatura, así como su influencia en la formación integral de los estudiantes, se derivan los valores principales asociados a una actitud sensible ante los hechos que atentan contra la paz mundial, a partir del reconocimiento de la agresividad en las relaciones internacionales, provocada por el imperialismo en los siglos XX y XXI, una actitud crítica ante los problemas globales de la contemporaneidad, como expresión de la necesidad de luchar contra la injusticia social, los sentimientos de defensa de la identidad nacional, el amor a la profesión pedagógica, como sentimiento esencial de quienes asumen la labor de educar como principal sentido de su vida y la actitud cooperativa en la labor educativa, en el marco de las relaciones socializadoras dentro del colectivo pedagógico.

En estrecha conexión con lo anterior, resulta evidente en las relaciones, los vínculos entre la enseñanza problémica y la evaluación.

Tercera relación: La enseñanza problémica desde situaciones de la contemporaneidad, se interrelaciona con productos tangibles en la formación integral de los estudiantes.

La problematización de la diversas situaciones actuales, el debate de las causas históricas de los problemas que hoy enfrenta la humanidad y la discusión en torno a la compleja realidad histórica de los siglos XX y XXI, como métodos de la investigación científica de la Historia Contemporánea, en su adecuación pedagógica, impactan en el proceso de la formación integral de los estudiantes. La unidad entre lo histórico y lo pedagógico se constituye en factor básico para obtener resultados tangibles en el proceso formativo escolar.

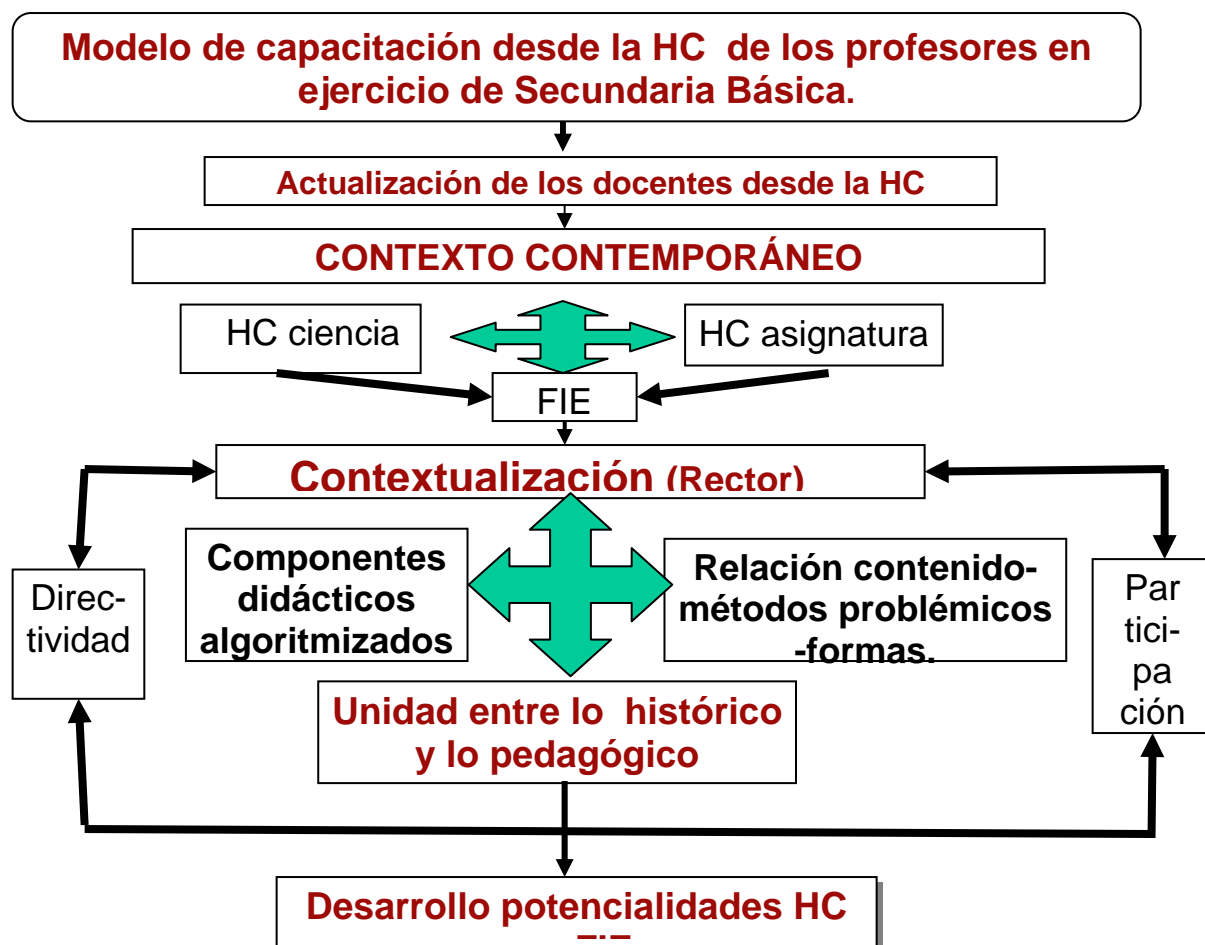
La adecuación didáctica de la ciencia en los marcos de la asignatura, acerca al estudiante a situaciones problémicas, que permiten la reflexión y el debate de temas contemporáneos, como vía para contribuir al desarrollo del pensamiento histórico. De esa manera, el método problematizador de la ciencia, con las

adecuaciones correspondientes, se convierte en vía eficaz para la formación integral de los estudiantes.

Los métodos problémicos constituyen un sistema para el estudio de la contemporaneidad, con sus múltiples métodos particulares. Estos se desdoblán en la exposición oral, en su variante de la exposición con elementos problémicos (a partir de elementos problémicos derivados de las contradicciones en los procesos históricos) y el diálogo o conversación en su variante reproductiva, aplicativa y heurística (basado en conocimientos precedentes o adquiridos desde diversas fuentes y vinculados a preguntas problémicas). A su vez, es factible el trabajo independiente con carácter problémico y el uso del método investigativo, que contribuyan al conocimiento histórico.

La importancia de la evaluación en la formación integral de los estudiantes, se expresa fundamentalmente como un proceso continuado de acciones de comprobación. La visibilidad del proceso permanente se expresa en productos tangibles, a partir de la modificación de los modos de actuación de los estudiantes. Estos productos deberán contener los conocimientos asimilados, de conjunto con las habilidades y los valores del proceso formativo escolar.

Representación gráfica del modelo de capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica.



Evaluación del modelo de capacitación desde la Historia Contemporánea.

En algunas fuentes sobre el modelo (AC URSS, 1985 y De Armas y otros, s/f), se reconoce la necesidad de la evaluación de esta perspectiva nueva de análisis sobre un objeto, al ser presentado. Se apunta que los modelos abiertos, como los pedagógicos, deben reunir un conjunto de características entre las que se incluyen las relativas a capacidades para su funcionamiento, la inclusión de cambios y la dependencia social.

En el caso del modelo teórico de capacitación que se presenta en esta obra, desde el inicio de la investigación han quedado evidenciadas las características relacionadas con: a) la referencia al criterio de uso, b) la indicación de su grado de terminación y c) la indicación sobre su grado de cerramiento (abierto).

Otras características del modelo se resumen en los siguientes rasgos:

1) Validez y confiabilidad, dados en la capacidad de este modelo de aproximarse al funcionamiento real del proceso de capacitación de los profesores, que se encuentran en el ejercicio de su profesión en la enseñanza Secundaria Básica, y desde la disciplina Historia Contemporánea, clave en el grado intermedio de ese nivel escolar.

2) Utilidad y permanencia, debido a su capacidad de incluir las transformaciones radicales que se producen en la preparación del docente de Secundaria Básica, con la inclusión del Profesor General Integral.

3) Capacidad referencial, expresada en la relación de dependencia del modelo, respecto al propósito de la formación permanente y continua de los Profesores Generales Integrales en la Secundaria Básica, para dirigir la formación integral de los estudiantes, en el marco social del sistema educacional cubano.

Las características expresadas permiten evaluar el modelo de capacitación a partir de la confirmación de su significado, como una construcción general que revela desde una perspectiva nueva de análisis, una manifestación hasta entonces desconocida de esa capacitación desde la Historia Contemporánea.

Ello permite una comprensión teórica más plena del objeto de estudio (el proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea de los profesores en ejercicio de Secundaria) y representarlo gráficamente.

Conclusiones del Capítulo II.

.Desde el punto de vista general, el marco teórico para la capacitación desde la Historia Contemporánea de los profesores, se apoya en bases que sustentan teóricamente la propuesta. Entre estas bases se ubican elementos derivados de la Teoría Dialéctico Materialista y el Enfoque Histórico Cultural.

Son significativos los fundamentos derivados de la Ciencias de la Educación, así como de la Metodología de la enseñanza de la Historia, de la Historia Universal Contemporánea y de la concepción progresista de la Educación para la Paz.

.El modelo de capacitación se apoya en seis fundamentos principales que tienen en cuenta la conceptualización, los principios, los nexos entre el problema, el objeto y el objetivo de la capacitación y la Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y en la formación integral del estudiante de Secundaria Básica; las relaciones entre el objetivo y el contenido de la capacitación, los métodos problémicos, su relación con los medios y las formas y la evaluación de la capacitación.

.El enfoque integral del modelo se manifiesta a través de cinco exigencias fundamentales, expresadas en: 1) la orientación ideológica, haciendo énfasis en los valores de la paz y la justicia social, 2) el dominio del conocimiento histórico, los métodos y los medios para lograr el cumplimiento de los objetivos, 3) el vínculo con la vivencia de los sujetos, la cotidianidad y la toma de posición frente a los problemas globales de la contemporaneidad y 4) las relaciones de los profesores del grado y la escuela, a partir de la directividad y la participación..Este modelo incorpora tres componentes básicos relacionados con los principios, los componentes didácticos y las relaciones. Igualmente, las tres relaciones principales expresan aspectos fundamentales del modelo.

“Conocer es resolver”.

José Martí

(O.C. T.6, p. 18)

CAPÍTULO III.- PROGRAMA Y RESULTADOS DE LA CAPACITACIÓN DESDE LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA.

CAPÍTULO III.- PROGRAMA Y RESULTADOS DE LA CAPACITACIÓN DESDE LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA.

El objetivo de este capítulo, es explicar los fundamentos de un programa general para la capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, los resultados obtenidos en la aplicación de la metodología Delphy, para constatar la validez del modelo y el programa de capacitación, así como la socialización del modelo y la construcción colectiva del programa de capacitación.

En particular, la modelación efectuada en los capítulos anteriores, aporta elementos a considerar en los fundamentos para el programa de capacitación.

3.1 Fundamentos del programa general para la capacitación desde la Historia Contemporánea.

Resulta oportuno precisar que en la práctica escolar, la capacitación ha constituido un proceso fundamental para contribuir a la formación permanente de los docentes y lograr la excelencia en el proceso de formación integral de los estudiantes.

Esa cuestión adquiere significación particular en la Secundaria Básica actual, a partir de la necesaria preparación que deben adquirir todos los docentes, en relación con la evolución histórica contemporánea. La solución a la interrogante acerca de cómo resolver las dificultades que se presentan en el proceso de capacitación de los profesores en ejercicio, debe hacer frente a la necesidad del aprovechamiento de las potencialidades de la Historia Contemporánea.

Lo anterior se constituye en un problema de alto sentido social, teniendo en cuenta que en la actual Batalla de Ideas, la pertinencia del conocimiento histórico contemporáneo se ubica en un primer plano.

Este programa, como toda la concepción que se propone, considera un margen de flexibilidad en la aplicación de los preceptos que se describen. A partir del diagnóstico, se tienen en cuenta las peculiaridades de los colectivos de profesores que participan en la capacitación. En ello incide la definición de los fundamentos teóricos.

El conocimiento actualizado de la evolución histórica de los problemas globales de la contemporaneidad, constituye una necesidad de primer orden para que los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, puedan dirigir adecuadamente la formación integral de los estudiantes y contribuir a su educación para la paz y para la justicia social.

La capacitación desde la Historia Contemporánea de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, se define como el proceso permanente, reflexivo y consciente del docente en ejercicio, con el objetivo de lograr la actualización continua y la integración de los conocimientos históricos. Para alcanzar la meta anterior, se debe partir de la comprensión de los problemas actuales del mundo contemporáneo y de la Educación para la Paz, así como de la interacción del pensamiento histórico con el pensamiento pedagógico.

Este proceso se ejecuta desde la problematización permanente de las situaciones de la actualidad desde distintas vías, la preparación sistemática y por niveles algoritmizados en cursos de superación, la preparación reflexiva, dinámica y crítica a través de seminarios y otros espacios, así como la preparación investigativa.

De esta definición se deriva el propósito general de esta capacitación.

Objetivo general del programa: Al finalizar el proceso de capacitación, los docentes en ejercicio de Secundaria Básica, estarán en condiciones de dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes, atendiendo al papel de la Historia Contemporánea en el análisis de las situaciones actuales, con espíritu problematizador, reflexivo y crítico.

Este componente establece una relación dialéctica con el contenido de la capacitación, rectorado por las invariantes generales.

Contenido del programa:

Las **invariantes generales** son:

- .La Historia Contemporánea como ciencia.
- .La Historia Contemporánea como asignatura.
- .La Historia Contemporánea en la formación integral de los estudiantes.

A partir de la determinación de las invariantes de esta capacitación, el contenido se estructura en las dimensiones de: conocimientos, habilidades y valores.

Conocimientos generales:

I.-Problemas en el proceso docente educativo de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica.

1.1-Concepciones actuales acerca de la Historia Contemporánea como ciencia:

A) Particularidades de la época contemporánea, sus rasgos fundamentales. La discusión sobre la Historia Contemporánea y el lugar que ocupa en ella la Revolución Socialista de Octubre de 1917, en Rusia.

B) Etapas fundamentales de la época contemporánea. Diferencias con otras épocas. Papel de la Historia Contemporánea Universal para la comprensión auténtica de todo proceso histórico nacional o regional.

C) La desactualización, un problema esencial de la Historia Contemporánea y una importante peculiaridad.

D) La justicia social y la paz dentro de los problemas globales de la contemporaneidad.

E) Procesos y personalidades más trascendentales en la Historia Universal de los siglos XX y XXI, tales como:1) el tratamiento de la llegada del socialismo a Europa y las razones de su derrumbe, 2) el capitalismo y el Tercer Mundo, haciendo énfasis en el colonialismo, el subdesarrollo y la historia de los países de Asia, África y América Latina y el Caribe, 3) la evolución de España en sus relaciones con América Latina y el Caribe, y en particular con la Historia de Cuba, 4) el papel de Estados Unidos en la historia de la humanidad, 5) el enfoque histórico de los problemas globales de la contemporaneidad, 6) la integración de la Historia Universal y la cultura general, principalmente la artística, literaria y filosófica.

F) Crítica a las principales fuentes para el estudio de la Historia Contemporánea, en relación con los enfoques del eurocentrismo.

1.2.-Características de la Historia Contemporánea como asignatura:

A) Componentes fundamentales de la asignatura:

Sistema de objetivos, rectorados por la valoración de los procesos históricos fundamentales a escala mundial en los siglos XX y XXI y el fomento de actitudes a favor de la paz y contra la injusticia social.

.Sistema de conocimientos:

-Los procesos de construcción socialista iniciados con la Revolución de Octubre de 1917, en Rusia; logros y dificultades en la URSS y Europa Oriental. Los casos de China, Vietnam, Corea del Norte y Cuba; la evolución de los principales países capitalistas, el fascismo en Alemania y otros países de Europa; el auge del movimiento de liberación nacional en Asia África, América Latina y el Caribe; las relaciones internacionales; la Segunda Guerra Mundial; los períodos de la "guerra fría" y la "posguerra fría"; el mundo unipolar y la globalización neoliberal.

.Etapas: I.- 1914- 1917 hasta 1939; II.-1939- hasta mediados de los años 1950; III.- mediados de los años 1950 hasta finales de los años 1980; IV.- finales del siglo XX y principios del siglo XXI en adelante.

.Relación entre los objetivos, el contenido y los métodos. Relación entre los métodos, los medios, las formas y la evaluación.

B) Relaciones entre la Historia Contemporánea y la Educación para la Paz.

D) Demostración de la tesis que plantea que un mundo mejor es posible.

E) La educación político ideológica, a partir del conocimiento de los problemas de actualidad.

1.3.-Papel del profesor en la formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea:

A) Retos actuales del proceso educativo desde la Historia Contemporánea.

B) La formación de la cultura histórica contemporánea.

C) Principales problemas en la formación de valores.

D) Principales valores y actitudes desde la Historia Contemporánea.

E) Principales demandas de la formación histórica de los profesores.

II.-Rediseño de la organización curricular de la asignatura. La contradicción entre el programa de la asignatura y la marcha ininterrumpida de los procesos históricos contemporáneos, se expresa en:

A) Puntos de vista diferentes sobre el reflejo del contexto mundial actual en el contenido de la asignatura.

B) Periodización de las principales etapas en la programación curricular. Comparación de los objetivos y el contenido en cada etapa. Principales tendencias.

C) La adecuación de los objetivos de la asignatura en el contexto de las transformaciones actuales y en función de la Educación para la Paz.

D) La secuenciación de los contenidos del programa, de acuerdo con las necesidades educativas de los alumnos y el uso de la computación. Redistribución para lograr mayor efectividad en la formación integral de los estudiantes.

E) Estrategias para el aprendizaje activo de los alumnos, a partir de una fuerte motivación por el estudio de los problemas globales de la contemporaneidad. Secuencia de pasos. Formas de organización.

F) Sistema de evaluación, estimulador del vínculo interdisciplinario en el conocimiento y el desarrollo de los alumnos. Acciones facilitadoras de una evaluación desarrolladora. Indicadores e instrumentos.

III.-Fundamentos del proyecto curricular para actualizar la asignatura y educar para la paz. La evaluación del proceso docente educativo de la asignatura.

A) Elementos del proyecto curricular en el marco de las nuevas tendencias educativas, a partir de los objetivos, la secuenciación de los contenidos, las decisiones metodológicas y la evaluación.

B) Indicadores para que los objetivos contribuyan a la formación cultural de los estudiantes.

C) La secuenciación de los contenidos, la distribución y la organización.

D) Principios metodológicos previos para las estrategias, los agrupamientos, el tiempo, el espacio y los materiales a emplear.

E) Estrategias y procedimientos de la evaluación. Qué evaluar y cómo evaluar. Indicadores e instrumentos.

Las **habilidades fundamentales** de la capacitación se concentran en:

I.- Problematizar el proceso docente educativo de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica, desde la crítica de las concepciones actuales de la ciencia, las características actuales de la asignatura y la formación integral de los estudiantes.

II.-Rediseñar la organización curricular de la Historia Contemporánea, teniendo en cuenta la evolución de la ciencia y de la asignatura, así como el análisis crítico de los componentes, que permita trazar estrategias en cuanto a la secuenciación de los conocimientos.

III.-Fundamentar proyectos curriculares dinámicos para actualizar la Historia Contemporánea, desde el debate de ideas principales para la educación integral de los estudiantes y evaluar el desarrollo del proceso docente educativo, constatando en la práctica escolar el cumplimiento de los valores del currículo.

Los **valores** principales de la capacitación están asociados a:

A).-Actitud sensible ante los hechos que atentan contra la paz mundial, a partir de la agresividad en las relaciones internacionales, provocada por el imperialismo en los siglos XX y XXI.

B).-Actitud crítica ante los problemas globales de la contemporaneidad, como expresión de la necesidad de luchar contra la injusticia social.

C).-Actitud en defensa de la identidad nacional frente a las tendencias hegemónicas.

D).-Amor a la profesión pedagógica, como sentimiento esencial de quienes asumen la labor de educar como principal sentido de su vida.

E).-Actitud cooperativa en la labor educativa, en el marco de las relaciones socializadoras dentro del colectivo pedagógico.

Los métodos de capacitación se expresan en un sistema de métodos problémicos, desglosados en:

.Exposición oral, con elementos problémicos.

.Diálogo o conversación heurística, con preguntas problémicas.

.Trabajo independiente, de carácter problémico.

.Método investigativo, con procedimientos problémicos.

El método de exposición oral problémico, por ejemplo, se aplicará mediante procedimientos problematizados de la explicación, la narración, la descripción y la lectura comentada. Estos se basarán en las contradicciones de los procesos de la ciencia y de la asignatura.

Incluirá variantes como la extracción de ideas polémicas contenidas en discursos de personalidades destacadas del mundo contemporáneo y de otras fuentes bibliográficas y documentales, el ordenamiento cronológico de hechos históricos fundamentales sobre el enfrentamiento a la explotación imperialista por los pueblos del Tercer Mundo , la ubicación en el espacio de procesos históricos de Europa, Asia, África y América en los siglos XX y XXI que evidencian la posibilidad de un mundo mejor y la elaboración de gráficos y esquemas sobre los problemas globales de la pobreza, la inequidad o la destrucción del medio ambiente, que generalmente no se publican en fuentes del mundo capitalista desarrollado.

También se emplearán la descripción y la narración de acontecimientos desde la visión alternativa de la historia escrita desde los centros de poder capitalista, como la Segunda Guerra Mundial desde el ángulo de la participación de los pueblos o las guerras del imperialismo contra los pueblos de Afganistán e Irak y la confección de resúmenes sobre procesos contemporáneos, como los avances del socialismo en China y Vietnam. De igual modo, el diálogo o conversación heurísticos con preguntas problémicas, se basará en conocimientos precedentes o adquiridos en la propia forma de organización.

En esta combinación de métodos, igualmente desempeña un papel significativo el trabajo independiente problémico, con sus múltiples procedimientos que estimulan el desarrollo de importantes habilidades y valores. Junto a este, las variantes problémicas del método investigativo, que facilitan la creación de importantes actitudes hacia la ciencia y hacia el conocimiento.

Como soportes materiales de la capacitación, los **medios para la capacitación** incluyen:

- materiales de video,
- teleclases,

- videoclases,
- productos informáticos,
- medios tradicionales en la enseñanza de la Historia,
- fuentes bibliográficas, incluidas las obras del Programa Editorial Libertad relacionadas con la contemporaneidad,
- libro de texto,
- obras especializadas y generales sobre la contemporaneidad,
- prensa periódica, revistas y otras publicaciones,
- mesas redondas sobre temas de actualidad,
- tabloides especiales dedicados a los problemas de la contemporaneidad, entre otros.

Dentro de los componentes de la capacitación, se ubican **las formas**, representadas en los cursos de superación, los seminarios de actualización y el evento científico metodológico. Los cursos de superación constituyen una de las formas principales para organizar la capacitación de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica. Podrán ejecutarse en la escuela bajo la conducción de los docentes encargados de orientar metodológicamente el proceso docente educativo de la Historia, a partir de una preparación previa del Instituto Superior Pedagógico y de los responsables de la asignatura en el municipio.

Preferiblemente los cursos de superación deberán planificarse en el período de preparación intensiva de los profesores en el inicio o el final del curso escolar. Estos son momentos en que la disponibilidad de tiempo necesario para lograr que la sistematicidad en la apropiación de los conocimientos pueda resultar mayor. Para estos cursos se destinarán 20 horas aproximadamente, con actividades que incluyan principalmente variantes de la exposición oral problémica, el diálogo con preguntas problémicas, el trabajo independiente con situaciones problémicas, así como actividades derivadas del método de investigación problémica.

Por su parte, los seminarios de actualización, como otra forma de la capacitación, guardan una relación sistémica con los cursos de superación. Se

conciben como elemento integrador, a partir del intercambio y el debate reflexivo sobre temas de la Historia Contemporánea, como ciencia y como asignatura, así como su relación con la formación integral de los estudiantes. Son formas de organización dinámicas y profundamente influenciadas por la realidad contextual más cercana al docente.

Resulta conveniente insertar los seminarios en las sesiones de trabajo colectivo de los profesores durante el curso de superación, dedicando a cada seminario una hora aproximadamente, en los meses de octubre, diciembre, febrero y marzo. Por su carácter dinámico y socializador, el tiempo para la realización de estos seminarios se planificará teniendo en cuenta los espacios en el horario laboral destinado a la preparación colectiva de los docentes.

Esta forma de organización, que se ejecuta preferiblemente en el colectivo de grado, podrá ser conducida por los profesores encargados de la orientación metodológica de la Historia en la escuela. En su realización participarán todos los profesores del grado, con independencia de su experiencia docente educativa.

Como otra forma de capacitación, el evento científico metodológico favorecerá las condiciones para contribuir a la preparación de los docentes, mediante la elaboración de ponencias, la presentación en estos eventos y otras acciones para la formación de aptitudes.

Podrán participar todos los profesores de Secundaria Básica y del Instituto Superior Pedagógico, directivos de Educación, así como otras personas de la comunidad vinculadas a ese nivel de enseñanza.

Se ejecutará preferentemente en la etapa final del curso, destinando una sesión de trabajo como mínimo a la ejecución del evento científico. Si la cantidad de trabajos a presentar lo requiere, se organizarán comisiones que pueden estar presididas por profesionales destacados en este campo de estudio. Los trabajos serán socializados, a través del debate, la divulgación y otras formas de presentación de los resultados. También se podrán exponer en encuentros científicos convocados en torno a la educación, como los eventos de Pedagogía.

Un importante componente es la **evaluación** de la capacitación, que se realizará a través de:

A). *Cortes durante el desarrollo del proceso*: atenderán a la forma y al contenido de la participación. Para ello se tendrá en cuenta un conjunto de indicadores, referidos a la calidad y frecuencia de la participación, a partir de elementos como: la solidez de los puntos de vista, los argumentos que se empleen, el uso de las categorías básicas de la ciencia y la docencia, algunos elementos de la expresión oral y escrita que se prioricen, el manejo de las fuentes, la calidad de las ponencias e informes y el uso de gráficos y esquemas, entre otros.

b) *Al concluir todo el proceso*, se evaluará el estado de la capacidad del profesor para dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes desde la historia contemporánea. Se tendrá en cuenta el conocimiento profundo de la historia contemporánea como ciencia, como asignatura y su contribución a la formación integral de los estudiantes, mediante la problematización, el rediseño, la proyección y la evaluación curricular.

La **bibliografía** para la ejecución del programa, tendrá en cuenta una selección integrada por los siguientes textos, entre otros:

Abreu, O. La concepción didáctica integradora para la enseñanza de la Historia y la formación del pensamiento histórico de los educadores. Curso 31, Evento Internacional Pedagogía, La Habana, 2003.

Academia de Ciencias de la URSS. Historia de la Gran Revolución Socialista de Octubre. Editorial Progreso, Moscú, 1977.

Alonso, A., y otros. Vigencia de la Revolución de Octubre (Mesa redonda). En. Contracorriente, La Habana, Año 3, Número 7; enero, febrero, marzo, 1997: 126- 162.

Álvarez Olavarri, M. E I. Camejo. Selección de lecturas Historia Contemporánea. Editora Política, La Habana, 1987.

Amín, S. Geopolítica del Imperialismo Contemporáneo. En: Borón, A. (Compilador). Nueva Hegemonía Mundial. Alternativas de cambio y movimientos Sociales. CLACSO, B. Aires, Argentina, 2004: 73- 110.

Atlas del Mundo. Grijalbo. España, s/f

Ayala, E., y otros. La enseñanza de la Historia. Ecuador (para la integración y la paz). Editorial Carrera, Colombia, 1999.

Borón, A. (Compilador). Nueva Hegemonía Mundial. Alternativas de cambio y movimientos Sociales. CLACSO, Buenos Aires, Argentina, 2004.

Brown, F. La transición al capitalismo en los países ex socialistas del este europeo. Un balance contradictorio. En: Teoría sociopolítica. Selección de Lecturas. Editorial Pueblo y Educación, 2002. T.I :188-210.

Castro Ruz, F. Discurso de clausura del Quinto Encuentro Internacional de Economistas sobre Globalización y Problemas del Desarrollo, La Habana, 14 de febrero de 2003. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, La Habana, 2003.

-----Una revolución solo puede ser hija de la cultura y las ideas. Discurso pronunciado en el Aula Magna de la Universidad Central de Venezuela, 3 de febrero de 1999. Editora Política, La Habana, 1999.

-----Capitalismo actual, características y contradicciones: neoliberalismo y globalización. Selección temática 1991- 1998. Editora Política, La Habana, 1999.

Chailloux,G. Las relaciones cubano-norteamericanas: ¿conflicto o diferendo?. En: Colectivo de Autores. El conflicto Estados Unidos-Cuba. Editorial Félix Varela, La Habana, 1998: 16-37.

Chomsky, N. Los dilemas de la dominación. En: Borón, A. (Compilador). Nueva Hegemonía Mundial. Alternativas de cambio y movimientos Sociales. CLACSO, B. Aires, Argentina, 2004: 15- 35.

Colectivo de autores. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Centro de Estudios Educativos Instituto Superior Pedagógico "Enrique J. Varona", La Habana, 2001.

Colectivo de autores. Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003.

Díaz Pendás, H. Dirección del proceso de aprendizaje de las asignaturas priorizadas. Historia. En: Seminario Nacional para Educadores V, La Habana, noviembre 2004: 8-10 (Tabloide).

- (Selección y prólogo). Enseñanza de la Historia. Selección de Lecturas. Editorial Pueblo y Educación, C. de La Habana, 2002 a.
- Una vez más sobre la enseñanza de la Historia. En: Díaz Pendás, H (Selección y prólogo). Enseñanza de la Historia. Selección de Lecturas. Editorial Pueblo y Educación, C. de La Habana, 2002; 1- 9. b
-Apuntes sobre los medios de enseñanza de la Historia. En: Díaz Pendás, H (Selección y prólogo). Enseñanza de la Historia. Selección de Lecturas. Editorial Pueblo y Educación, C. de La Habana, 2002. c
- Dieterich, H. Identidad nacional y globalización. Tercera vía: crisis en las ciencias sociales. Editora Abril, La Habana, 2000.
- Dreguer, R. y E, Toledo. Historia: cotidiano e mentalidades. Editora Atual, Sao Paulo, 1995.
- Enciclopedia Autodidáctica Interactiva Océano. Ed. Océano, Barcelona, España, 2000. T. 7 y 8.
- Fuentes, H. y U. Mestre. Curso de Diseño Curricular. Centro de Estudios de Educación Superior, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 1997.
- Galkin, I.S. y otros. Historia Contemporánea. Ediciones ENSPES, La Habana, 1985. 3 t.
- Gómez, L. I. Cuba: la profunda revolución educacional. Conferencia Inaugural del XII Congreso Mundial de Educación Comparada, La Habana, 25 de octubre del 2004. Folleto.
- González González, M. Los métodos de enseñanza de la Historia en la escuela media cubana. Pedagogía 97, IPLAC, UNESCO, La Habana, 1997.
- González –Manet, E. Cultura, globalización y nuevas tecnologías de comunicación. En: Revista Bimestre Cubana, No. 12, La Habana, enero- junio 2000: 185- 199.
- González Soca, A.M. y C. Reinoso. Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Grimberg, C. La Revolución Rusa. Historia Universal. Editorial Santiago, 1995.T. 49.

..... La Segunda Guerra Mundial. Historia Universal, Santiago, 1995.

T.51

Heinz H. Hombre, historia, naturaleza. En: Marx Ahora, Revista Internacional No. 10, La Habana, Cuba, 2000: 17- 28.

Hullinghorst, A. Los esfuerzos del concepto por llegar a ser práctico. Exposición de una polémica sobre el concepto de época". En: Marx Ahora, Revista Internacional No. 10, La Habana, Cuba, 2000: 141- 149.

Lama, E. Y V. Peraza. Temas de Historia Contemporánea. Nivel Medio Superior. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.

-----y otros. Historia Contemporánea. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.

Leal, H. Desafíos de la enseñanza de la Historia: Conocer para transformar, amar para enseñar y educar. En: Díaz Pendás, H (Selección y prólogo). Enseñanza de la Historia. Selección de Lecturas. Editorial Pueblo y Educación, C. de La Habana, 2002: 10- 35.

..... Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2000.

Magnoli, D. O Mundo Contemporaneo. Editora Moderna, Brasil, 1996

Manfred, A.Z. Historia Universal. Editorial Progreso, Moscú, 1977. 2 t.

Microsoft Encarta. Diccionario de la Real Academia Española, 2004.

Ministerio de Educación. Estado actual de las transformaciones en la Enseñanza Secundaria Básica. Octubre 2003. Documento.

.....Transformaciones en la Enseñanza Secundaria Básica para el curso escolar 2003- 2004. Documento.

.....Programas, Historia, Secundaria Básica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.

Ministerio de Educación y Ciencia (España). Temas transversales y desarrollo curricular, 1993.

..... Materiales Didácticos. Proyectos curriculares, 1993.

Pazzinato, L. A. y M.H.Valento. Historia Moderna e Contemporánea. Editorial Ática, Sao Paulo, Brasil, 1995.

Pérez Tarrau, G. Los desafíos de la Historia Contemporánea. Tesis sobre el contenido, rasgos y problemas de la enseñanza de la Historia Contemporánea, La Habana, 1993 (Folleto).

Petras, J. Imperio vs resistencia. Editorial Abril, La Habana, 2004.

Reyes, J. I. Enseñanza de la Historia en el siglo XXI. Curso 66. Evento Internacional Pedagogía, La Habana, 2003.

Rodríguez Ben, J. A. Volver sobre el seminario. En: Díaz Pendás, H (Selección y prólogo). Enseñanza de la Historia. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002; 108- 125.

Romero Ramudo, M. Tendencias actuales de la didáctica de la Historia. En: Díaz Pendás, H (Selección y prólogo). Enseñanza de la Historia. Ed. Pueblo y Educación, C. de La Habana, 2002: 36- 49.

Universidad para Todos. Curso de Historia Universal. Editorial Juventud Rebelde, La Habana (2002). Tabloide.

Viciedo, C. La educación: un camino hacia la paz y la justicia social. En: Revista Bimestre Cubana de la Sociedad Económica de Amigos del País. Vol. XCVI, Época III, No. 21, La Habana, julio- diciembre 2004:100- 108.

Viciedo, C. (Compiladora). Historia Contemporánea de Europa. Selección de temas. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1981.

Viciedo, C. y otros. La Educación para la Paz en Cuba. Movimiento Cubano por la Paz y la Soberanía de los Pueblos, La Habana, 2000.

Vigotsky, L.S. Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982.

Vives J. V. Mil lecciones de la Historia. Instituto Gallach, Barcelona, 1951.

El programa específico de los cursos de superación, los seminarios de actualización y el evento científico metodológico, se podrá organizar de la siguiente forma:

A) Estructura de los cursos de capacitación:

Curso No I: *Problemas del proceso docente educativo de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica*, con el objetivo principal de problematizar sobre el proceso docente educativo de la asignatura en la Secundaria Básica. Para ello, se procederá al análisis crítico de las concepciones actuales de esta ciencia, la explicación de las características de la asignatura y la fundamentación del papel del profesor en la formación integral de los estudiantes.

Por su carácter básico, este programa deberán recibirlo todos los profesores que se inicien en la conducción del proceso docente educativo desde la Historia Contemporánea.

Curso No. II.- *Rediseño curricular de la Historia Contemporánea en Secundaria Básica*, estructurado con el objetivo de rediseñar la organización curricular de la asignatura en ese nivel de enseñanza. Tendrá en cuenta la contextualización de la Historia Contemporánea como ciencia a finales del siglo XX y principios del siglo XXI, el análisis de la evolución de la enseñanza de la asignatura y el análisis crítico de los componentes del programa, que permitan trazar estrategias en cuanto a los objetivos y la secuenciación de los contenidos y proponer acciones para la evaluación.

Atendiendo a su carácter de profundización, este programa deberán recibirlo los profesores que ya han rebasado el nivel básico en la conducción de la asignatura en la escuela, con una experiencia media en su impartición que puede ubicarse en el rango de los dos a tres cursos escolares.

Curso No III.- *Fundamentación de proyectos curriculares desde la Historia Contemporánea*, encaminado hacia el objetivo de fundamentar proyectos curriculares dinámicos para actualizar la Historia Contemporánea y educar para la paz. Para ello se tendrán en cuenta la determinación de los elementos que debe contener el proyecto curricular en el marco de las actuales transformaciones, la elaboración de informes acerca de la adecuación de los objetivos en función de la formación cultural de los estudiantes, el debate de

ideas principales para la secuencia de contenidos, así como la identificación de los principios metodológicos para la toma de decisiones en cuanto a estrategias.

Dado su carácter aplicativo, este programa deberán recibirlo aquellos docentes de mayor experiencia en la conducción del proceso docente educativo desde la Historia Contemporánea. Estos profesores pueden ubicarse en un rango de más de tres cursos escolares en la dirección de la asignatura en la Secundaria Básica.

B) Seminarios de actualización:

Seminario No 1:

Título: Contradicciones principales de los procesos históricos contemporáneos.

Objetivo: Analizar colectivamente las principales contradicciones en los procesos históricos de los siglos XX y XXI, teniendo en cuenta las tendencias fundamentales de la ciencia histórica universal.

Contenido:

Conocimientos:

- 1.- Las contradicciones entre los Estados Unidos, Europa y Japón por un lado y los países del Tercer Mundo por otro lado, en el marco de la globalización neoliberal.
- 2.- Las contradicciones entre las fuerzas que luchan por la paz y la justicia social y las fuerzas opuestas al desarrollo social global.

Método: Diálogo con preguntas problémicas.

Algunas preguntas a considerar pueden ser:

.¿Cómo puede argumentarse que la justicia social y la paz ocupan un lugar central dentro de los problemas globales de la contemporaneidad, a partir del estudio de diversas fuentes, incluidas las informaciones del NTV sobre la guerra en Irak?.

.¿Qué elementos deben tenerse en cuenta para valorar las relaciones entre la Historia Contemporánea y la Educación para la Paz?

Seminario No. 2

Título: Fuentes para el estudio de la Historia Contemporánea.

Objetivo: Argumentar colectivamente acerca de las principales fuentes bibliográficas, audiovisuales e informáticas para el estudio de la Historia Contemporánea y su importancia en el proceso docente educativo.

Contenido:

- 1.-Fuentes bibliográficas para el estudio de la Historia Contemporánea:
- 2.-Fuentes audiovisuales para el conocimiento de la Historia de la contemporaneidad.
- 3.-Productos informáticos que tratan la realidad histórica contemporánea.

Método: Diálogo con preguntas problémicas. (Debate)

Algunas preguntas para animar el debate pueden referirse a:

.¿Qué elementos deben tenerse en cuenta para la crítica de las principales fuentes para el estudio de la Historia Contemporánea, incluida la Enciclopedia ENCARTA?.

.¿Qué argumentos pueden emplearse, utilizando las mesas redondas, para demostrar la necesidad de la educación político ideológica de los estudiantes, a partir del conocimiento de problemas de actualidad?.

Seminario No. 3

Título: La relación objetivo- contenido- método en el proceso docente educativo de la Historia Contemporánea.

Objetivo: Valorar la relación esencial objetivo- contenido- método en el proceso docente educativo de la Historia Contemporánea.

Contenido:

- 1.- Los objetivos de la Historia Contemporánea en Secundaria Básica.
- 2.-El contenido histórico contemporáneo: conocimientos, habilidades y valores.
- 3.-Los métodos en la enseñanza de la Historia Contemporánea.
- 4.- Relaciones didácticas entre estos componentes del PDE de la asignatura.

Método: Diálogo con preguntas problémicas (reflexión crítica).

Algunas preguntas a considerar pueden ser:

.¿Cuáles son las etapas fundamentales de la época contemporánea? ¿Qué elementos deben tenerse en cuenta para diferenciar una de otra, teniendo en cuenta el sistema de teleclases de la asignatura?.

.¿Por qué la desactualización constituye un problema esencial de la Historia Contemporánea e importante peculiaridad de esta ciencia?.

.¿Cuáles son los componentes fundamentales de la Historia Contemporánea como asignatura? ¿Qué relación existe entre los objetivos, el contenido y los métodos? ¿Qué relación existe entre los métodos, los medios y las formas?

Seminario No. 4

Título: Polémica problematizada en torno a la desigualdad social y la paz en el mundo contemporáneo.

Objetivo: Valorar el problema de la desigualdad social y la paz en el mundo contemporáneo.

Contenido:

1.- El problema de la desigualdad social en el mundo contemporáneo.

2.- La paz como condición esencial para la existencia de la humanidad.

Método: Diálogo con preguntas problémicas (Polémica problematizada)

Algunas preguntas a considerar pueden ser:

.¿Cómo demostrar que un mundo mejor es posible, utilizando los discursos del Comandante en Jefe Fidel Castro?

.¿Por qué existen puntos de vista tan diferentes sobre el contexto mundial actual entre el gobierno de Estados Unidos y los representantes de los pueblos, como se observa en las reuniones del Foro de Sao Paulo y otros eventos?.

Evento científico metodológico:

El evento científico metodológico se planificará con el propósito de favorecer las condiciones para contribuir a la preparación de los docentes, mediante la elaboración de ponencias, la presentación oral y la defensa de puntos de vistas para la formación de aptitudes profesionales.

Objetivos:

1.-Debatir las ideas principales en torno a la historia de los problemas globales de la contemporaneidad, en particular de la injusticia social y la lucha por la paz, a partir del análisis de fuentes actualizadas.

2.-Intercambiar experiencias acerca de los cambios curriculares en la concepción de la Historia Contemporánea como asignatura, en el marco de las transformaciones de la Secundaria Básica.

3.-Profundizar en los resultados derivados de las investigaciones acerca de la contribución de la Historia Contemporánea a la formación integral de los estudiantes.

Temáticas:

I.- La Historia Contemporánea como ciencia: Tendencias en el debate acerca de la definición de la época contemporánea: Límites históricos, contradicciones principales y periodización. El contenido de la Historia Contemporánea: la historia de los problemas globales de la contemporaneidad, el problema de la injusticia social y la violencia, procesos históricos fundamentales. El avance de las fuerzas progresistas. Perspectivas del socialismo como sistema social. La Globalización neoliberal. Las relaciones internacionales. Personalidades destacadas de Asia, África, América Latina y el Caribe en los siglos XX y XXI.

II.- La Historia Contemporánea como asignatura: la relación objetivo, contenido, método en los estudios sobre la contemporaneidad; la tríada método, medios y formas en el proceso docente educativo; el uso del video y la computación en la enseñanza de la Historia de la contemporaneidad. El tema de la evaluación.

III.- Contribución de la Historia Contemporánea a la formación integral de los estudiantes. Actitudes y convicciones a formar desde la Historia Contemporánea. La Educación para la Paz. La formación político ideológica. Proyección hacia el futuro. Formación de la concepción científica del mundo contemporáneo. La cultura histórica contemporánea dentro de la cultura general integral.

Programa científico: Incluirá las siguientes actividades: conferencias, presentación de ponencias, mesas redondas, talleres y posters.

Normas de presentación: Se presentará un resumen de las propuestas de actividades, que no excederá las 250 palabras, consignando el título del trabajo, el nombre del autor y la escuela. Los posters o carteles se presentarán en formato de 85 centímetros (ancho), por 170 centímetros (alto).

Para lograr la efectividad que se espera en el programa, resulta necesario que se ejecuten los siguientes pasos:

Pasos para la implementación del programa.

De forma sintetizada pudieran expresarse de la siguiente forma:

- 1.- Comunicar a todos los que intervienen en el proceso el programa a seguir, a partir de la elaboración y precisión en los objetivos y el diagnóstico de la situación de los profesores.
- 2.-Tener en cuenta las condiciones concretas en las que se desarrolla la capacitación.
- 3.- Garantizar las condiciones que aseguren que el plan de acciones contribuirá a cumplimentar los objetivos.
- 4.-Revisar sistemáticamente las tareas trazadas en el plan de acciones y su cumplimiento.
- 5.- Tener previstas acciones de contingencia para el cumplimiento de los objetivos.
- 6.- Controlar sistemáticamente el plan de acciones para comprobar si las actividades planificadas producen los resultados esperados.
- 7.- Lograr que la dirección del proceso se adecue a la ejecución de las acciones previstas.

3.2. Resultados obtenidos en la aplicación de la metodología Delphy.

Para la constatación de la validez del modelo y del programa de capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica en Pinar del Río, fue utilizada la metodología Delphy. Resultaba necesario confirmar la importancia de los componentes y sus relaciones, así como si se consideraba oportuna la inclusión de algún otro componente.

También se necesitaba conocer criterios acerca de en qué medida el modelo y el programa propuestos, eran expresión de la necesidad social de la capacitación desde la Historia Contemporánea. Finalmente, era conveniente tener en cuenta las consideraciones de los expertos sobre la factibilidad de su aplicación.

Como refiere Sierra Socorro (2004), la metodología Delphy fue creada en el primer lustro de los años 1960, con el objetivo de elaborar pronósticos a largo plazo, sobre posibles acontecimientos en varias ramas de la ciencia, la técnica y la política. Esta metodología es considerada una de las más fiables, basada en un procedimiento en que se construye un cuadro de la propuesta, a través de la elaboración estadística de las opiniones de expertos en el tema objeto de estudio.

El procedimiento de selección de expertos de la metodología Delphy, asumido en este trabajo, fue el de autovaloración (ver anexo 5). En este procedimiento se considera que desde su perspectiva el sujeto puede llegar a la consideración de sus propias competencias y de las fuentes. Ello le posibilita la argumentación de sus criterios sobre el objeto que se estudia.

Mediante procedimientos estadísticos, se obtiene el coeficiente de competencia (K), con valores comprendidos entre 0.25 (mínimo) y 1 (máximo). De acuerdo con los valores obtenidos, se asume un criterio para decidir si el experto debe ser incluido y el peso que deben tener sus opiniones. En este caso, los valores de K, considerados para determinar la inclusión de los sujetos como expertos, fueron aquellos mayores que 0,5; es decir, los posibles expertos clasificados como Medio y Alto.

La aplicación del instrumento de validación en el Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive", en la Dirección Provincial de Educación y en la Escuela Secundaria Básica "Rafael Ferro" del municipio de Pinar del Río, fue precedida por la ejecución de varias formas de capacitación. Inicialmente se consideraron 35 expertos potenciales, a partir del conocimiento del tema, los estudios realizados y el conocimiento de la realidad de la Secundaria Básica en Pinar del Río. En la bibliografía sobre el tema, se sugieren entre 20 y 30 expertos como cantidad necesaria.

Las actividades desarrolladas en los referidos lugares, conllevaron a excluir a siete profesores, que manifestaron su desconocimiento sobre el objeto de la consulta. Cuatro de los expertos seleccionados fueron consultados de forma individual y expresaron no estar interesados en participar.

En el comportamiento de los datos generales se puede observar la calidad en cuanto al conocimiento del objeto, por los 24 expertos, que finalmente fueron considerados en la muestra (ver anexo 6). Esa conformación del grupo permitió obtener criterios de personas conocedoras del sistema de capacitación del personal pedagógico, del Sistema de Trabajo Político e Ideológico y fundamentalmente, de la capacitación desde la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica pinareña. La aplicación del cuestionario de autoevaluación, corroboró que el 100% de los encuestados se ubicaba en el nivel de Alto (ver anexo 7).

El análisis de la información ofrecida por los expertos respecto al grado de importancia del modelo y el programa de capacitación, se basó en siete componentes y relaciones (ver anexo 8).

Después de aplicado el cuestionario, la **tabla de frecuencias absolutas** reflejó la evaluación de los expertos, ubicados principalmente en las categorías de imprescindible y muy útil (ver anexo 9). La tabla de frecuencias acumuladas arrojó proximidad en los datos respecto a la tabla anterior (ver anexo 9).

Por su parte, se elaboró la tabla de frecuencias relativas acumulativas. Para construir esta tabla, se dividió el valor de cada celda de la tabla anterior entre el número de expertos consultados, en este caso 24 (ver anexo 10).

Como parte del proceso se elaboró la tabla de la imagen (ver anexo 11).

De acuerdo con el procesamiento estadístico, todos **los componentes y relaciones** del modelo y del programa creados por el investigador, se evalúan en la categoría de **imprescindible** (ver anexo 12).

En el orden cualitativo, los criterios acerca de en qué medida el modelo y el programa son expresión de la necesidad social existente en torno a la capacitación, en el conocimiento actualizado de la Historia Contemporánea y la Educación para la Paz, se expresaron en:

6.1 El modelo y el programa son de importancia capital en la formación de la cultura histórica. 6.2 La propuesta apoya un componente ideológico imprescindible para la comprensión de los problemas del mundo actual. 6.3 El conocimiento histórico es premisa indispensable para la existencia misma de las naciones en el contexto mundial de hoy, lo cual se sustenta en esta propuesta. 6.4 Las transformaciones que se llevan a cabo en la Enseñanza Secundaria Básica no pueden avanzar más aceleradamente, si junto a ellas no se desarrollan investigaciones como esta, que se esfuerzan en demostrar que el camino escogido es correcto. 6.5 Esta propuesta considera las condiciones concretas de Pinar del Río y posee una lógica interna coherente, que no solo permite su aplicación en esta zona del país, sino en el resto de los municipios y provincias. 6.6 Las transformaciones que tienen lugar actualmente en Secundaria Básica, el papel que en estas desempeñan los Profesores Generales Integrales, los propósitos que se persiguen, unido al carácter dinámico y polémico de la Historia Contemporánea, exigen un modelo y un programa de capacitación, a lo cual la presente tesis realiza una contribución significativa.

Ante la interrogante de si resultaba factible aplicar el modelo y el programa de capacitación desde esta propuesta, el 100% de los expertos respondió afirmativamente. De esa forma, se corroboraba la validez teórica del modelo y del programa para la capacitación de los profesores de Secundaria Básica desde la Historia Contemporánea.

3.3-La socialización del modelo y la construcción colectiva del programa de capacitación.

En un intenso proceso que combinó procedimientos de la Investigación Acción Participativa -basados en el intercambio y el diálogo permanentes-, la entrevista grupal y los cuestionarios, se produjo la modificación del objeto de estudio a través de la socialización del modelo que hizo posible la construcción del programa de capacitación. Se produjo la evolución desde una situación desfavorable, hasta resultados cualitativamente superiores después de la aplicación de la propuesta. En ello incidió sensiblemente el enfoque investigativo asumido (13).

En primer lugar, la problemática que más atrajo nuestra atención se concentró fundamentalmente en las insuficiencias en la capacitación de los profesores. Ello dio lugar a la profundización en el diagnóstico, a la definición del problema y a la formulación de los objetivos de la intervención.

El **diagnóstico continuo** tomó en cuenta los resultados de la gestión en la capacitación de los docentes de Pinar del Río desde finales de los años 1990. Esta labor que habían realizado hasta ese momento los profesores del Instituto Superior Pedagógico, bajo la orientación del Departamento de Historia y las estructuras de Dirección de Educación en la provincia y los municipios, se veía fuertemente impactado por varios factores contextuales, que se expresaban en las manifestaciones del problema de la capacitación (véase Epígrafe 1.3).

El autor, como integrante de la Comisión Provincial de Historia, desarrolló una etapa de trabajo intenso y participativo en la búsqueda de soluciones por los profesores, a las insuficiencias en la dirección de la formación integral de los estudiantes desde el saber histórico contemporáneo. La Comisión se convirtió en **grupo gestor** del cambio desde una nueva concepción en el trabajo de capacitación. Esta concepción se basaba en la profundización de las relaciones lógicas de la ciencia, la asignatura y su contribución a la formación integral de los estudiantes (14).

El **grupo objeto** de la capacitación estaba integrado por los profesores de Secundaria Básica, encargados de dirigir la formación integral de los

estudiantes desde la Historia Contemporánea, en sus respectivos centros. Como **rasgo característico** se manifestaba que la mayoría de los profesores eran graduados del nivel superior o medio superior. Fueron analizadas las áreas de la capacitación a potenciar para obtener resultados claves. Esas áreas se concentraban en el trabajo docente educativo, estrechamente vinculado a la superación, la investigación y el trabajo de dirección (15).

Como resultado de esos **análisis colectivos**, podía inferirse que el proceso de capacitación de los profesores desde la Historia Contemporánea en la escuela, requería de la determinación de varios elementos esenciales, en los que se estaban manifestando las limitaciones en el despliegue de sus potencialidades. Las acciones de capacitación se enrumbarían tanto en el orden propiamente histórico, como en la superación en el ámbito metodológico, con el fin de **transformar la situación problemática**. Las limitaciones detectadas en el proceso formativo de los profesores se convertían en detonantes de una cadena continua de acciones. A través de esas acciones, se mantendría el control del proceso, generando nuevas acciones con los profesores, como se evidenciaba en las **entrevistas enfocadas** con informantes claves; en este caso, los profesores de Octavo Grado del municipio Pinar del Río (ver anexos 13 y 14).

Resultaba evidente que la capacitación de los profesores en Historia Contemporánea se encontraba afectada por la incidencia de varios factores, dentro de los que resaltaban las circunstancias que concurrían en el marco contextual, dada la complejidad de la situación política, económica y social. La labor de orientación y planificación del proceso de formación integral de los estudiantes, que debían realizar los docentes, estaba influenciada, además, por las peculiaridades del conocimiento histórico contemporáneo que debían enseñar a los estudiantes (ver anexos 15 y 16).

Era necesario abordar los complejos asuntos de la realidad contemporánea, pero existía incertidumbre en cuanto a las bases teóricas desde el punto de vista histórico y pedagógico. El reajuste de los contenidos de la Historia Contemporánea después del derrumbe del socialismo en Europa y la

desintegración de la URSS, no se había producido con la celeridad necesaria. La actualización de la Historia Contemporánea como ciencia y como asignatura se había retrasado y afectaba la labor docente (ver anexo 17). En el **debate reflexivo** se reconoció la existencia de limitaciones, tales como la desmotivación por la asignatura y el desconocimiento de la importancia de su estudio. En los profesores existían dudas acerca de qué periodización debía utilizarse en la organización curricular de los contenidos, a partir de la diversidad de tendencias historiográficas (ver anexos 18 a 22) (16)

Mediante el **trabajo cooperativo** se fue produciendo el acercamiento a las percepciones de un grupo significativo de participantes sobre el objeto de estudio (ver anexos 23 y 24). Un espacio principal se dedicó al análisis metodológico de unidades del programa y a talleres grupales de análisis de clases dentro de la capacitación (ver anexos 25 y 26). (17)

Utilizando las formas de cursos de superación, seminarios de actualización y eventos científico metodológicos, se efectuaron varias **sesiones de reflexión participativa** con un numeroso grupo de docentes de Secundaria Básica, en el Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive".

Tres tópicos generales fueron incluidos en el temario de las sesiones de trabajo: 1) el análisis metodológico del programa vigente, 2) ¿cómo tributa la asignatura a la formación de valores? y 3) temáticas a incluir en la actualización del programa: globalización, neoliberalismo y sus efectos.

En el balance efectuado, si bien se apreciaban avances en la manera de abordar la Historia Contemporánea como ciencia y como asignatura, eran apreciables las insuficiencias en aspectos esenciales en cuanto al tratamiento de las particularidades de su objeto de estudio, a partir de sus diversos enfoques. Estos elementos, que predominaron en el **consenso del grupo** de profesores participantes en el curso de superación, demostraban la necesidad de continuar profundizando en las acciones puestas en práctica. Se debían dirigir los esfuerzos hacia el aprendizaje, teniendo en cuenta los enfoques actualizados de la Educación para la Paz (ver anexos 27 y 28).

Así, se pusieron en práctica los cursos de superación, basados en la algoritmización de la habilidad general de dirigir la formación integral de los estudiantes, desde la Historia Contemporánea. Estos cursos fueron apoyados en el trabajo cooperativo (ver anexo 29). Se fue avanzando significativamente en la concepción del modelo y del programa de capacitación, de modo cada vez más acabado. Los resultados alcanzados iban demostrando que los puntos de vista planteados constituían una dirección válida.

Lo anterior podía corroborarse en la **categorización de los profesores** realizada por el autor. Para ello, tuvo en cuenta tres categorías principales en relación con el dominio de las habilidades principales, para la dirección del proceso de formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea, planteados en esta investigación (ver anexos 30)

La medición inicial se manifestó en el diagnóstico de entrada en cada curso. La medición final arrojó que del total de 193 profesores en el programa de capacitación, en la categoría de A podían ubicarse aproximadamente el 51,29 % (99 profesores), en la categoría de B el 38,34% cuya cifra alcanzaba los 74 docentes, mientras que en la categoría de C, se encontraban el 10, 36 % (20 profesores), los que fueron recalificados.

Sobre la base de las opiniones recogidas en los cursos de superación impartidos, en las sesiones de trabajo metodológico, en los seminarios de actualización y en los eventos científico metodológicos, se fueron concretando otras proyecciones curriculares desde la capacitación (18).

Era indudable que el proceso de capacitación dejaba sus frutos en el plano de la **concientización** de los profesores. Fue necesario superar el conflicto generado por las insuficiencias en las capacidades de los profesores, para el cambio en la concepción de la formación integral de los estudiantes desde los conocimientos históricos contemporáneos. Al mismo tiempo, con la **aplicación de métodos problémicos**, se fueron resolviendo limitaciones de los profesores en el manejo crítico de determinadas fuentes actualizadas y en el enfoque reflexivo de los principales ejes temáticos debatidos en los seminarios de actualización.

Así, por ejemplo, la experiencia de la aplicación del rediseño curricular se apoyó en varias sesiones de capacitación con los profesores encargados de dirigir el trabajo de preparación de la asignatura. En la práctica, resultó evidente que el proyecto de reorganización de los contenidos de la asignatura, en su versión original, debía ser modificado, pues junto a la posible distribución de los contenidos debían incluirse recomendaciones en relación con el contenido histórico y la manera de abordarlo (19).

En la práctica, era apreciable la transformación de los modos de actuación de los docentes. Ello se evidenciaba en **mayores niveles de profundización en el debate** de la realidad histórica contemporánea y en la contextualización de los problemas globales de la contemporaneidad a partir de la realidad cotidiana, en el aula de Octavo Grado.

En resumen, podía concluirse que las acciones puestas en práctica habían dinamizado la socialización del modelo y la construcción colectiva del programa de capacitación de los profesores desde la Historia Contemporánea y de la Educación para la Paz. Se producía un **salto que se expresaba en los avances cualitativos** desde la valoración de los problemas que afectaban la formación integral de los estudiantes, hasta el rediseño y la proyección curricular de la asignatura. Varios indicadores seleccionados permiten una visualización de los principales resultados.

Breve balance de los resultados alcanzados (20).

Los resultados más generales pueden esbozarse sintéticamente de la siguiente forma:

En el plano docente metodológico, la capacitación hizo posible dinamizar la participación del grupo de profesores en un conjunto de acciones, que paulatinamente se fueron incrementando. Dentro de los cursos de superación y los seminarios de actualización, *el análisis* de unidades del programa transitó hacia la sistematización. Desde una situación casi nula, se fue elevando en cada curso escolar el número de actividades de este tipo. Así, por ejemplo, en

el curso 2001-2002, llegó a 29 talleres metodológicos y 98 clases analizadas en cada mes, durante el primer semestre.

El trabajo científico metodológico en torno a la capacitación desde la Historia Contemporánea, avanzó positivamente. Se produjo un desplazamiento desde la falta de ejecución de este tipo de actividad, hasta la discusión de un número creciente de trabajos con un considerable aumento de participantes.

En el plano de la incorporación a cursos de superación, la labor de capacitación se manifestó a través de elementos que evidencian el salto cualitativo. Así, los *cursos de superación*, fueron estructurados sobre la base de la discusión reflexiva de los participantes. De la inexistencia de este tipo de actividad, la situación varió sustancialmente con la ejecución sistemática de los cursos, con un creciente número de profesores incorporados en la toma de decisiones respecto a la marcha de esa forma de capacitación.

En general, a través de las acciones instrumentadas, se percibieron avances en la argumentación de los procesos más contemporáneos, como expresión de los pasos en la estructuración del sistema de conocimientos.

En el trabajo científico investigativo con los profesores de la enseñanza media, los resultados permitieron aquilatar la calidad de los cambios producidos en la capacitación de los docentes. De esa manera, en relación directa con la superación de postgrado en torno a los problemas del mundo contemporáneo, se generaron acciones que permitieron que excedieran los trabajos elaborados en etapas anteriores (ver anexo 31).

En ese sentido, el diálogo permanente permitió llegar a consenso en relación con las variadas técnicas utilizadas para recopilar la información sobre el estado del contenido de la Historia Contemporánea. Dentro del espectro de regularidades, se hacían notar importantes elementos vinculados a los limitados conocimientos sobre la realidad histórica en el siglo XX y en la década más reciente. En particular, era evidente la fragmentación en la estructura del sistema de conceptos, nociones y representaciones esenciales del sistema de saberes históricos contemporáneos.

Desde el punto de vista de los resultados del trabajo científico, la elaboración de ponencias, (ver anexo 32) permitió sistematizar los cambios que se proponían en la adecuación curricular.

En el ángulo cualitativo, los temas abordados en las ponencias fueron variando como reflejo de la reflexión colectiva del grupo. Los temas se dirigieron hacia la importancia social de la enseñanza de la Historia Contemporánea, sus realidades y perspectivas, de la dimensión ideológica de la globalización y la influencia del pensamiento de derecha en los años 1990.

La producción de artículos y programas sobre la actualización de la Historia Contemporánea varió sustancialmente. Así, mientras que en 1999 no fueron publicados artículos sobre la temática, la cifra se incrementó a 6 entre el 2000 y el 2003. A propósito de la fundamentación de proyectos curriculares, la elaboración de 7 programas en Historia Contemporánea para la capacitación de los docentes de Secundaria Básica, resultó un proceso donde se conjugaron los elementos del contenido de la Historia como ciencia y como asignatura.

La participación en eventos hizo posible un salto desde la presencia en 9 reuniones científicas en 1999, hasta más de 33 en el 2003. De esa manera, los resultados que se iban alcanzando de modo participativo, se fueron socializando en eventos del Instituto Superior Pedagógico, en el ámbito provincial, así como en seminarios y congresos internacionales.

Estos logros sirven de base para efectuar las consideraciones sobre la validez de los aportes alcanzados en esta investigación.

Evaluación de los resultados del modelo y del programa de la capacitación desde la Historia Contemporánea.

Teniendo en cuenta la definición de resultado científico técnico del ICCP (citado por De Armas y otros, s/f), precisamos que los resultados científicos de la capacitación desde la Historia Contemporánea, son el producto de la actividad de formación continua de los profesores en ejercicio, en la cual se han utilizado los métodos científicos necesarios, que permiten actualizar sus conocimientos históricos contemporáneos y educar para la paz, en función de la formación integral de los estudiantes de Secundaria Básica.

Estos resultados permiten dar solución a las necesidades de la formación política ideológica de los estudiantes y se plasman en general, en el modelo y en el programa, que contienen conocimientos científicos sobre la capacitación desde la Historia Contemporánea.

Los resultados de la capacitación pueden ser teóricos y prácticos. A nuestro juicio, el resultado teórico permite enriquecer, modificar o perfeccionar la teoría científica acerca del proceso de capacitación de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, aportando conocimientos sobre esa capacitación y los métodos científicos para lograrla. Ese resultado teórico, clasificado como sistema de conocimientos conceptuales, comprende la representación del objeto de estudio, a través del modelo de la capacitación.

El resultado práctico de la capacitación tiene un carácter instrumental para transformar el funcionamiento del objeto, es decir la capacitación de los profesores en ejercicio desde la Historia Contemporánea, para que sea más eficiente y viable. Este resultado práctico se expresa a través del *programa de capacitación*, que constituye el criterio de validación del aporte teórico, (representado en el modelo de capacitación), en relación con su funcionamiento y con su efectividad.

Los requisitos que cumplen el modelo y el programa de capacitación como resultado científico, a juicio del investigador, se expresan en:

a)Factibilidad, dada la posibilidad de su uso en la capacitación de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica y de los medios que son necesarios para su instrumentación.

b)Aplicabilidad, derivada de su expresión con suficiente claridad, la que favorece la implementación de esa capacitación por otros interesados en promover la formación integral de los estudiantes, desde la Historia Contemporánea, en Secundaria Básica.

c)Posibilidad de generalización, a partir de los requerimientos anteriores, existen posibilidades de que en condiciones normales, el modelo y el programa puedan extenderse a otros contextos semejantes; es decir, a otras Secundarias Básicas.

d)Pertinencia, reflejada en la importancia, el valor social y las necesidades a que se da respuesta con la capacitación de los profesores, para la formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea.

e)Novedad y originalidad, expresadas en el modelo y el programa de capacitación desde la Historia Contemporánea y la Educación para la Paz, con contenidos algoritmizados y el uso de métodos problémicos.

f)Validez, dados los logros alcanzados en el objetivo de la capacitación de los profesores en ejercicio desde la Historia Contemporánea y el desarrollo del pensamiento pedagógico, para la formación integral de los estudiantes con productos tangibles.

Conclusiones del Capítulo III.

En sentido general, el programa de capacitación de los profesores de Secundaria Básica desde la historia de la contemporaneidad, facilita la transformación del conocimiento histórico de los docentes, atendiendo a la relación entre la Historia Contemporánea como ciencia y como asignatura y en su contribución a la formación integral de los estudiantes.

La intensa labor colectiva desplegada, mediante las acciones derivadas de la aplicación de la Investigación Acción Participativa, modificó fehacientemente al grupo de profesores participantes, percibiéndose resultados positivos en cuanto al desarrollo de la capacidad para dirigir la formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea y educar para la paz.

La evolución de los resultados obtenidos desde 1999 hasta el curso escolar 2003-2004, permiten corroborar los logros en el proceso desarrollado para la capacitación de los profesores en ejercicio, desde la Historia Contemporánea.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES:

Con el desarrollo de este proceso investigativo se ha podido concluir que:

• *A partir de la fundamentación teórica de los procesos que intervienen en la capacitación desde la Historia Contemporánea de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, el modelo del proceso de capacitación se basa en la lógica de la Historia Contemporánea como ciencia, la lógica de la Historia Contemporánea como asignatura y la lógica del proceso de formación integral de los estudiantes, como un complejo de relaciones internas que permite la definición de los principios del modelo, a la vez que determina los componentes de este proceso formativo, lo que hace posible mayor eficacia de los docentes en la actualización y en la Educación para la Paz.*

La peculiaridad de la Historia Contemporánea en el sentido de la actualización del sistema de conocimientos, se refiere fundamentalmente a la cotidianidad presente en la conciencia de los sujetos que participan en el proceso histórico sobre los acontecimientos contemporáneos y que se enriquece con los hechos que se suceden cada día. Por tanto, es indispensable vincular lo actual, lo contingente y la vida cotidiana al sistema de conocimientos.

La relación entre la lógica de la Historia Contemporánea como ciencia, la lógica de la Historia Contemporánea como asignatura y la lógica de la formación integral de los estudiantes, pone de manifiesto que la Educación para la Paz es un elemento esencial en el contenido de la asignatura.

.La capacitación desde la Historia Contemporánea de los profesores, se apoya en las bases teóricas de la Teoría Dialéctico Materialista y el Enfoque Histórico Cultural. Los fundamentos parten igualmente de elementos derivados de la Ciencias de la Educación, de la Metodología de la enseñanza de la Historia, de la Historia Universal Contemporánea y de la concepción progresista de la Educación para la Paz.

.El modelo de capacitación se asienta en seis fundamentos relacionados con la conceptualización, los principios, los nexos entre el problema, el objeto y el

objetivo de la capacitación y la Historia Contemporánea como ciencia, como asignatura y en la formación integral del estudiante de Secundaria Básica; las relaciones entre el objetivo y el contenido de la capacitación, los métodos problémicos, su relación con los medios y las formas y la evaluación de la capacitación.

.Este modelo incorpora tres componentes básicos relacionados con los principios, los componentes didácticos y las relaciones. Igualmente, las tres relaciones principales expresan aspectos fundamentales del modelo.

Sobre la base de la actuación del principio rector de la contextualización, en estrecha relación dialéctica con la directividad y la participación, se ejecuta un proceso de interacción dinámica que favorece la capacitación de los docentes de Secundaria Básica desde la Historia Contemporánea.

El objetivo del proceso de capacitación, se dirige a que los docentes en ejercicio estarán en condiciones de dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes, atendiendo al papel de la Historia Contemporánea en el análisis de las situaciones actuales, con espíritu problematizador, reflexivo y crítico.

El programa de capacitación desde la Historia Contemporánea, incorpora acciones desde cursos de superación sistémicos para algoritmizar el objeto, seminarios de actualización para dinamizar el problema, y el evento científico metodológico que permite concretar el método problémico a través de resultados investigativos del objeto. También el programa está apoyado en la reflexión sobre los hechos históricos contemporáneos y su evolución, y en los métodos de debate, problematización, análisis e investigación de los problemas actuales como vía esencial. De igual forma, desde el quehacer cotidiano del docente se propician espacios de reflexión para el perfeccionamiento de la labor educativa y político ideológica del profesor para la formación integral de los estudiantes.

.La algoritmización del proceso de capacitación de los profesores desde la Historia Contemporánea, a partir de la determinación de las invariantes de conocimientos, las habilidades y los valores a formar, direcciona la actuación de los profesores, utilizando los métodos problémicos y dinamiza las formas de los

cursos de superación, los seminarios de actualización y los eventos científico metodológicos.

La experiencia ejecutada, teniendo en cuenta el modelo de capacitación desde la Historia Contemporánea, permitió corroborar la evaluación satisfactoria del programa de capacitación propuesto. La intensa labor derivada de la aplicación de la Investigación Acción Participativa, transformó al grupo de profesores participantes, en el sentido de desarrollo de la capacidad para dirigir la formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea y educar para la paz. La evolución de los resultados, corroboran los logros en el proceso para la capacitación de los profesores en ejercicio.

RECOMENDACIONES:

1. Evaluar la factibilidad de la generalización del modelo a través del programa de capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, a partir del diagnóstico de necesidades en las escuelas del territorio.
2. Atender a la capacitación de los encargados de guiar la preparación en Historia Contemporánea en la escuela, a los funcionarios municipales y provinciales y a los profesores del Instituto Superior Pedagógico relacionados con la Secundaria Básica y la Historia, sobre la base de los resultados de la presente investigación.
3. Estudiar la significación de la dirección metodológica de la Historia Contemporánea, en la formación integral de los estudiantes y en la Educación para la Paz.

Referencias bibliográficas:

- 1.-Moral, C. y otros. La enseñanza de la Historia. España (para la integración y la paz). Editorial Carrera, Santafé de Bogotá, Colombia, 1999. Página 72.
- 2.- Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno (V). Declaración de Bariloche. En: Revista Iberoamericana de Educación, No. 9, 1995: 255- 289.
- 3.-Ministerio de Educación. Transformaciones en la Enseñanza Secundaria Básica para el curso escolar 2003- 2004. Documento; Carta Circular 08. La Habana, 11 de agosto de 2003; Carta circular 01. Concepto de una buena clase. La Habana, 22 de junio 2000. Documento; Precisiones para la dirección del proceso docente educativo. Secundaria Básica. Curso escolar 1999- 2000. Junio 1999. (Folleto); Resolución ministerial No. 85/ 1999, 6 de mayo de 1999. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación; Direcciones Principales del Trabajo Educativo, 1999.
- 4.- González González, M. Un sistema de métodos para la enseñanza de la Historia del Mundo Antiguo en Séptimo Grado. Tesis de Doctorado. ICCP, La Habana, 1993 y Los métodos de enseñanza de la Historia en la escuela media cubana. Pedagogía 97, IPLAC, UNESCO, La Habana, 1997. De igual forma, Pla López, R. Metodología de la enseñanza de la Historia Moderna para el desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos de la escuela media. Tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas, ISP EJV, La Habana, 1992.
- 5.-Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive". Departamento de Historia. Informe final de los resultados del curso de superación de profesores de Historia del nivel medio. Julio de 1999. Documento digitalizado.
- 6.- Ministerio de Educación. Estado actual de las transformaciones en la Enseñanza Secundaria Básica. Octubre 2003. Documento; Dirección Provincial Pinar del Río. Estrategia de trabajo de la Secundaria Básica para el curso escolar 2003- 2004 en la provincia de Pinar del Río y Transformaciones en la Enseñanza Secundaria Básica para el curso escolar 2003- 2004. Documento.
- 7.- Informe " Resultados y perspectivas del Entrenamiento Metodológico Conjunto " MINED, 1997.
- 8.- Marx, C. *Tesis sobre Feuerbach* , en: Marx y Engels, Obras Escogidas, t.2, 426-428, refiere el enfoque transformador en el proceso de actuación histórico social.

- 9.- Álvarez, R.M. Historia-Alumno-Sociedad. En: Educación, La Habana, No. 95,1998: 2- 6, y Díaz Pendás, H. (selección y prólogo). Enseñanza de la Historia. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002, resultan muy significativos en ese sentido.
- 10.- González Rivera, P.L. Evolución histórica de las relaciones internacionales contemporáneas: Cuba y la integración caribeña. Tesis de Maestría, FLACSO/Universidad de la Habana, 1999.
- 11.- Warleta, E. Educación para la Paz y democracia. En: Revista Iberoamericana de Educación, No. 14, Madrid, 1997; Viciado, C. La educación: un camino hacia la paz y la justicia social. En: Revista Bimestre Cubana. Vol. XCVI, Época III, No. 21, La Habana, 2004:100- 108, entre otros.
- 12.- Sáez (coordinador). Repensando la Educación para la Paz. España, 1996.
- 13.- Chávez, J.A. La investigación en América Latina. Citado en: Nocedo y otros. Metodología de la investigación educacional. II parte. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002; García Ramis, L. Consideraciones acerca de la calidad y efectividad de las investigaciones pedagógicas. En: Desafío Escolar, año 5, La Habana, 2001, página 49 y Baxter, E. El Proceso de investigación en la metodología cualitativa: el enfoque participativo y la investigación acción. En: Desafío Escolar, La Habana, año 5, 2da. Edición especial, 2000: 75- 87.
- 14.- Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive". Acta de la reunión de la Comisión Provincial de Historia con el metodologo nacional del MINED, efectuada el 29 de febrero de 1999. Documento digitalizado.
- 15.- Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive". Departamento de Historia. Programa de Historia Contemporánea para la superación de profesores de Historia del nivel medio. Curso escolar 1998- 1999. Doc. digitalizado.
- 16.- Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive". Acta de la reunión de la Comisión Provincial de Historia con el metodologo nacional del MINED, efectuada el 29 de febrero de 1999. Documento digitalizado.
- 17.- González Rivera, P.L. La enseñanza de la Historia de la contemporaneidad y la Educación para la Paz y los Derechos Humanos. En: AVANCES, revista electrónica de la Delegación Territorial del CITMA, Pinar del Río, Vol. 5, No. 3, 2003.
- 18.- González Rivera, P.L. Necesidad del estudio de los conocimientos históricos contemporáneos en la escuela. En: Libro digital de las memorias de la V Conferencia

Internacional Científico Pedagógica de Educación Física y Deportes, Universidad del Deporte Pinar del Río, 11- 15 abril 2005. ISBN 959-7133-51-2.

19.- González Rivera, P.L. .Tendencias en el proceso formativo escolar en el estudio de la contemporaneidad. En: Libro digital de las memorias de la V Conferencia Internacional Científico Pedagógica de Educación Física y Deportes, Universidad del Deporte Pinar del Río, 11- 15 abril 2005. ISBN 959-7133-51-2.

20.- Valera, O. La información científica en la investigación educativa. En: Desafío Escolar, año 5, 2da edición especial, La Habana, 2000: 58- 74.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFÍA:

Abreu, O. La concepción didáctica integradora para la enseñanza de la Historia y la formación del pensamiento histórico de los educadores. Evento *Pedagogía*, La Habana, 2003. Documento digitalizado.

Academia de Ciencias de la URSS. Historia de la Gran Revolución Socialista de Octubre. Editorial Progreso, Moscú, 1977.

..... y Academia de Ciencias de Cuba. La dialéctica y los métodos generales de la investigación. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1985.

Addine, F. El sujeto en la educación postgraduada. La Habana; 2003.

----- Papel de la investigación didáctica como vía de profesionalización. En: González, A.M. y C. Reinoso. Nociones de sociología, psicología y pedagogía. La Habana, 2002: 63- 71.

Alfaro, M. Estrategia didáctica y actividades para elevar la calidad de la enseñanza de la Historia. (Tesis de maestría), ICCP, La Habana, (Durango, México), 2000.

Alonso, A., y otros. Vigencia de la Revolución de Octubre (Mesa redonda). En: Contracorriente, La Habana, Año 3, Número 7; enero, febrero, marzo, 1997: 126- 162.

Álvarez, M. e I. Camejo. Historia Contemporánea. Editora Política, La Habana, 1987.

Álvarez de Zayas, C. M. La escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999.

Álvarez, R.M. Historia-Alumno-Sociedad. En: Educación, La Habana, No. 95, 1998: 2- 6.

-----El desarrollo de las habilidades en la enseñanza de la Historia. Editorial Pueblo y Educación, 1990.

-----y otros. Metodología de la enseñanza de la Historia. Editorial Libros para la Educación, La Habana, 1978. 2t.

Amador, A. y otros. El adolescente cubano: una aproximación al estudio de su personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.

Amín, S. Geopolítica del Imperialismo Contemporáneo. En: Borón, A. (Comp.). Nueva Hegemonía Mundial. CLACSO, B. Aires, Argentina, 2004: 73- 110.

Arencibia, V. y otros. Cuarenta años de Revolución en la educación. En: Blanco, A. (Sel.). Filosofía de la Educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003: 73- 134.

Arnal, J. y otros. Investigación Educativa. Editorial Labor, S. A., Barcelona, 1992.

- Atlas cronológico de Historia: SPES. Bibliograf s/a, Barcelona, 1980.
- Atlas del Mundo. Grijalbo. España, s/f.
- Ayala, E., y otros. La enseñanza de la Historia. Ecuador (para la integración y la paz). Editorial Carrera, Colombia, 1999.
- Ausubel, D. P. Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trilla, México, 1976.
- Báxter, E. El Proceso de investigación en la metodología cualitativa: el enfoque participativo y la investigación acción. En: Desafío Escolar, La Habana, año 5, 2da. Edición especial, 2000: 75- 87.
- Barraclough, G. Introducción a la Historia Contemporánea. Editorial Gredes, Madrid, 1965.
- Beach, H. Secessions, interventions and just war theory: the case of Kosovo. En: Pugwash, Occasional papers issued by the Council of the Pugwash Conferences on Science and World Affairs Nobel Peace Prize, Vol 1, o. 1, February 2000: 11- 36.
- Belmonte, I. Y J. Reyes. Historia del Mundo Contemporáneo. MEC, Madrid, 1992.
- Blanco, A. La Educación como función de la sociedad. En: González y Reinoso. Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Introducción a la Sociología de la Educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
- y otros. Filosofía de la Educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003.
- Borón, A. (Compilador). Nueva Hegemonía Mundial. CLACSO, Argentina, 2004.
- Braslavsky, C. Nuevos currículos y nuevas demandas para la formación de profesores. En: UNESCO- ORELAC. Educación Secundaria. Santiago, Chile, 2002: 61- 106.
- La Educación Secundaria en el contexto de los cambios en los sistemas educativos latinoamericanos. En: Revista Iberoamericana de Educación, No.9, España, 1995:91- 123.
- Brown, F. La transición al capitalismo en los países ex socialistas del este europeo. Un balance contradictorio. En: Teoría sociopolítica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002. T.I:188-210.
- Castellanos, B. La investigación sociocrítica en el contexto del paradigma participativo. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", s/f. Documento digitalizado.

- Castillo Estrella, T. Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la Escuela Secundaria Básica. Tesis de Doctorado. Pinar del Río, 2004.
- Castillo Martínez, M.E. La formación del modo de actuación profesional del profesor desde la disciplina Historia de Cuba. Tesis de Doctorado, Pinar del Río, 2002.
- Castro, F. Discurso en V Encuentro de Economistas sobre Globalización y Problemas del Desarrollo. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, La Habana, 2003.
- Una revolución solo puede ser hija de la cultura y las ideas. Editora Política, La Habana, 1999.
- Capitalismo actual, características y contradicciones: neoliberalismo y globalización. Selección temática 1991- 1998. Editora Política, La Habana, 1999.
-Discurso en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech", La Habana, 7 de julio de 1981.
- CEPAL-UNESCO. Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Chile, 1992.
- Cerda, H. Los elementos de la investigación. Editorial El Búho, Colombia, 2002.
- Chacón, N. L. Formación de valores morales. Editorial Academia, La Habana, 1999.
- Chailloux, G. Las relaciones cubano-norteamericanas: ¿conflicto o diferendo?. En: Colectivo de Autores. El conflicto Estados Unidos-Cuba. Editorial Félix Varela, La Habana, 1998: 16-37.
- Chávez, J.A. La investigación en América Latina. Citado en: Nocedo y otros. Metodología de la investigación educacional. II parte. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
-La formación de valores: un ideal histórico de la teoría educativa cubana. En: Educación, La Habana, No. 1000, mayo-agosto 2000 a: 7-14.
-La investigación científica desde la escuela. En: Desafío Escolar, La Habana, año 5, 2da. Edición especial, 2000 b: 34- 44.
- Cherigo, E. y otros. La enseñanza de la Historia. Panamá (para la integración y la paz). Editorial Carrera, Santafé de Bogotá, Colombia, 1999.
- Chomsky, N. Los dilemas de la dominación. En: Borón, A. (Compilador). Nueva Hegemonía Mundial. CLACSO, Argentina, 2004: 15- 35.
- Cohen, L y I. Manion. Métodos de Investigación Educativa. Editorial La Muralla, Madrid, España, 1990.

- Cojías, F. y otros. La enseñanza de la Historia. Bolivia (para la integración y la paz). Santafé de Bogotá, Editorial Carrera, Colombia, 1999.
- Colectivo de autores. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Centro de Estudios Educativos ISP "Enrique J. Varona", La Habana, 2001.
- Col.de autores. Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003.
- Conferencia Iberoamericana de Educación (V). Declaración de Buenos Aires. En: Revista Iberoamericana de Educación No. 9, España, 1995: 217- 223.
- La educación como factor de desarrollo. En: Revista Iberoamericana de Educación No. 9, España, 1995: 225- 253.
- Cortes Lutz, G. Administración y gestión educacional: Elementos para ordenar, sistematizar y racionalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Disponible en [Http://www.monografías.com/trabajos11/ladmyges](http://www.monografías.com/trabajos11/ladmyges).
- Crouzet, Maurice. La época contemporánea. ICL, La Habana, 1972.
- Cruz, N. y Rojas. La enseñanza de la Historia. Chile (para la integración y la paz). Santafé de Bogotá, Editorial Carrera, Colombia, 1999.
- Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno (V). Declaración de Bariloche. En: Revista Iberoamericana de Educación, No. 9, 1995: 255- 289.
- Dadhich, N. Conference report: International Conference on Peace Education and Contemporary Concerns. En: Journal of Peace Education, U.K., Carfax Publishing, Taylor and Francis Group, U.K., Vol. 1, No.2, september 2004: 241- 243.
- Danilov y Skatkin. Didáctica de la Escuela Media. Libros para la Educación, La Habana, 1980.
- De Armas, N. y otros. Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. s/f. Documento digitalizado.
- Delors, J. La educación encierra un tesoro. UNESCO, 1995.
- Díaz Domínguez, T. Escuela de Desarrollo Integral y didáctica científico crítica. CECES, Universidad Pinar del Río, 2005. Documento digitalizado.
-Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente educativo en los niveles de carrera, disciplina y año académico en la educación superior. Tesis de Doctorado, Pinar del Río, enero 1998.
- Díaz Pendás, H. Dirección del proceso de aprendizaje de las asignaturas priorizadas. Historia. En: Seminario Nacional para Educadores V, La Habana, 2004: 8-10.

-(Sel. y prólogo). Enseñanza de la Historia. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002 a.
-Una vez más sobre la enseñanza de la Historia. En: Díaz Pendás. Enseñanza de la Historia. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002: 1- 9. b
-Apuntes sobre los medios de enseñanza. En: Díaz Pendás, H. Enseñanza de la Historia. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002. c
- En torno a Democracia, Educación y Maestro: notas para un debate. En: Desafío Escolar, La Habana, año 2, Vol. 5, mayo – julio 1998: 7-9.
- Diccionario Enciclopédico Color, Grupo Editorial, Barcelona, España, 1999.
- Diccionario de la Lengua Española y de nombres propios. Océano, España, 1999.
- Diccionario Enciclopédico Grijalbo, España, 1999.
- Dieterich, H. Identidad nacional y globalización. Editora Abril, La Habana, 2000.
- Dreguer, R.y E.Toledo. Historia: cotidiano e mentalidades.Ed. Atual, Sao Paulo, 1995.
- Enciclopedia Autodidáctica Océano. Editorial Océano, España, 2000. T. 7 y 8.
- Etxeberria, X. Pensar la violencia para hacer la paz. España, s/f.
- Fabara, E. Presentación. En: Moral, C, y otros. La enseñanza de la Historia. España (para la integración y la cultura de la paz). Colombia, 1999.
- Fariñas, G. Maestro: una estrategia para la enseñanza. Editorial Academia, La Habana, 1995.
- Fernández, A. Historia Contemporánea. Editorial Vicens Vives, Barcelona, 1978.
- Fuentes, H. y U. Mestre. Curso de Diseño Curricular. Santiago de Cuba, 1997. Documento digitalizado.
- Fuensanta, P. y otros. Introducción al proceso de investigación en educación. DM Librero- Editor, Murcia, España, 1995.
- Galdona, J. Educación en valores en la institución educativa. En: UNESCO-ORELAC. Educación Secundaria. Chile, 2002: 125- 161.
- Galkin, I. y otros. Historia Contemporánea. Ediciones ENSPES, La Habana, 1985. 3 t.
- García, J. A. La Pedagogía social en su contexto. Editorial DM Librero, España, 1992.
- García Ramis, L. El modelo de escuela. En: C. de autores Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003: 283- 310.
- Consideraciones acerca de la calidad y efectividad de las investigaciones pedagógicas. En: Desafío Escolar, año 5, La Habana, 2001.

- García, A. Y A. Escarbajal. La Educación para la Paz, una necesidad educativa. En: Sáez, J.(coord.) Repensando la Educación para la Paz. DM, España, 1996: 70- 87.
- Gijón, A. Estrategia pedagógica para la construcción del conocimiento histórico con adolescentes de la enseñanza telesecundaria (Tesis de maestría). La Habana, 2000.
- Gómez de Matos, F. La paz en la mente de los jóvenes. En: La Comprensión Internacional en la Escuela. No. 59/ 60, Julio-Septiembre de 1990: 17-18
- Gómez, L. I. Cuba: la profunda revolución educacional. Conferencia Inaugural del XII Congreso Mundial de Educación Comparada, La Habana, 25 de octubre del 2004.
- Intervención en reunión con el claustro de profesores. Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive", Pinar del Río, 5 de febrero de 2004.
- Intervención en la reunión para analizar la estrategia de la Secundaria Básica en el curso escolar 1999- 2000. La Habana, 17 de junio de 1999. Folleto.
- González González, M. Un sistema de métodos para la enseñanza de la Historia del Mundo Antiguo en Séptimo Grado. Tesis de Doctorado. ICCP, La Habana, 1993.
- Los métodos de enseñanza de la Historia en la escuela media cubana. Pedagogía 97, IPLAC, UNESCO, La Habana, 1997.
- González –Manet, E. Cultura, globalización y nuevas tecnologías de comunicación. En: Revista Bimestre Cubana, No. 12, La Habana, enero- junio 2000: 185- 199.
- González Maura, V. y otros. Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Tercera reimpresión, 2001.
- González Rivera, P.L. Necesidad del estudio de los conocimientos históricos contemporáneos en la escuela. En: Libro digital de las memorias de la V Conferencia Internacional Científico Pedagógica de Educación Física y Deportes, Universidad del Deporte Pinar del Río, 11- 15 abril 2005. ISBN 959-7133-51-2.
-Tendencias en el proceso formativo escolar en el estudio de la contemporaneidad. En: Libro digital de las memorias de la V Conferencia Internacional Científico Pedagógica de Educación Física y Deportes, Universidad del Deporte Pinar del Río, 11- 15 abril 2005. ISBN 959-7133-51-2.
-El pensamiento histórico contemporáneo y la educación para la paz. En: Libro digital de las memorias de la V Conferencia Internacional Científico Pedagógica de Educación Física y Deportes, Universidad del Deporte Pinar del Río, 11- 15 abril 2005. ISBN 959-7133-51-2.

..... La dimensión internacional de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos en Cuba. En: The Eleventh International Literacy and Education Research Network Conference on Learning. The Learning Conference 2004. Common Ground Publishing, Australia, 2004. ISBN 1 86335 555 3.

.....La dimensión internacional de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos en Cuba. Disponible en:[Http: www//learningconference.com/Proposal System/Presentations/p001174](http://www//learningconference.com/Proposal System/Presentations/p001174).

.....La enseñanza de la Historia de la contemporaneidad y la Educación para la Paz y los Derechos Humanos. En: AVANCES, revista electrónica de la Delegación Territorial del CITMA, Pinar del Río, Vol. 5, No. 3, 2003.

.....Historia Contemporánea y Pedagogía: algunos fundamentos teóricos. En: AVANCES, revista electrónica de la Delegación Territorial del CITMA, Pinar del Río, Vol. 5, No. 4, 2003. ISSN 1562- 3297.

.....¿Estás actualizado sobre la historia de la contemporaneidad?. En: MENDIVE, revista electrónica del Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive", No. 3, Pinar del Río, 2003.

.....Evolución histórica de las relaciones internacionales contemporáneas: Cuba y la integración caribeña. Tesis de Maestría, FLACSO/Universidad de la Habana, 1999.

González Soca, A.M. y C. Reinoso. Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.

Grasa, R. Educación para la Paz. En: Pedagogía Social No. 5, España, 1990.

Grijalbo. Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado Color. Grijalbo, España, 1997.

..... Enciclopedia de Padres. Ediciones Grijalbo, España, 1998, t. 3.

Grimberg, C. La Revolución Rusa. Historia Universal. Editorial Santiago, 1995.T. 49.

..... La Segunda Guerra Mundial. Editorial Santiago, 1995. T.51

..... Hacia el siglo XXI. Historia Universal, Editorial Santiago, 1995. T.52

Guevara, E. Escritos y discursos. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1977. T. 5 ,9

Heinz, H. Hombre, historia, naturaleza. En:Marx Ahora,No.10, La Habana, 2000:17- 28.

Hernández Acosta, R. La enseñanza problémica en la geografía de Cuba, del sexto grado. Tesis de Doctorado, ISP "Rafael María de Mendive", Pinar del Río, 1998.

Hernández Reinoso, F. Un enfoque estratégico para el diseño del proceso docente educativo de la asignatura Idioma inglés en Secundaria Básica (8vo. grado). Resumen de tesis de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río, 2001.

Herrero, C.yM.Herrera. Como preparar una clase de Historia. Editorial Anaya, Madrid, 1983.

Hicks, D. Teaching for tomorrow: how can futures studies contribute to peace education ?. En: Journal of Peace Education, U.K., Carfax Publishing, Taylor and Francis Group, U.K., Vol. 1, No.2, september 2004: 165- 178, ISSN 1749-0201.

[Http://www.monografias.com/trabajo6/anci/anci.shtml](http://www.monografias.com/trabajo6/anci/anci.shtml). (¿Es la Andragogía una Ciencia?).

[Http://www.monografias.com/trabajos14/Andragogía/andragogía3.shtml](http://www.monografias.com/trabajos14/Andragogía/andragogía3.shtml). (Andragogía)

[Http://www.Observatorio.org/colaboraciones/ramos.html](http://www.Observatorio.org/colaboraciones/ramos.html). (Modelo de capacitación para la democracia).

Hullinghorst, A. Los esfuerzos del concepto por llegar a ser práctico. Exposición de una polémica sobre el concepto de época. En: Marx Ahora, No.10, La Habana, 2000: 141- 149.

Illán, N. Y A. García (Coord.) La diversidad y la diferencia en la Educación Secundaria Obligatoria: retos educativos para el siglo XXI. Ediciones Aljibe, España, 1997.

Imbermón, F. La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Editorial Grao, Barcelona, 1994.

Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP). La Pedagogía como ciencia. En: Revista Electrónica Ciencias Pedagógicas, No. 1, La Habana, 1999.

-----Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. Grupo de Pedagogía, 1998. (Folleto).

Jiménez, M. P. Y J. Nieda. Estrategias en la enseñanza de las ciencias experimentales. En: Didáctica de las ciencias experimentales. España, 1989: 25-29.

Kinder, H. Atlas Histórico Mundial. Ediciones Istmo, Madrid, 1985.

Klingberg, L. Introducción a la Didáctica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1978.

Labarrere, A. Autorregulación de la conducta y la personalidad. En: Amador y otros. El adolescente cubano; una aproximación al estudio de su personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995: 30-37

Labarrere, G. y G. Valdivia. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.

Lama, E. y V. Peraza. Temas de Historia Contemporánea. Editorial Pueblo y

- Educación, La Habana, 2001.
- y otros. Historia Contemporánea. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
- Langer, W.L.(comp). Enciclopedia de Historia Universal. Editorial Alianza. Madrid, 1980. 2t.
- Leal, H. Desafíos de la enseñanza de la Historia: Conocer para transformar, amar para enseñar y educar. En: Díaz Pendás, H (Selección y prólogo). Enseñanza de la Historia. Selección de Lecturas. Editorial Pueblo y Educación, C. de La Habana, 2002: 10- 35.
- Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2000.
- Lenin, V.I. Dos tácticas de la socialdemocracia en la revolución democrática. Obras Escogidas (3 tomos). Editorial Progreso, Moscú, (1961). T. 1. : 483- 584.
- Leontiev. El hombre y la cultura. Editorial Grijalbo, s.a., México, 1973.
- Lieberman, A.N. Adolf Hitler: His diaries and parkinson's disease. En: The New England Journal of Medicine. Volume 309, Number 6, August 11, 1983.
- Limia, M. Rosa Luxemburgo: ¿contemporánea o predecesora?. En: Marx Ahora, No. 10, La Habana, 2000: 73-80.
- Llapis, C. Historia en el aula. Ediciones Narcea, España, 1981.
- López Hurtado, J. Prólogo. En: Vigotsky, pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982.
- y otros. Fundamentos de la Educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2000.
- Macedo, B. y R. Katzkowicz. Repensando la Educación Secundaria. En: UNESCO-ORELAC. Educación Secundaria. Chile, 2002: 15- 36.
- Machado, A. Prólogo. En: UNESCO- ORELAC. Educación Secundaria. Chile, 2002: 9- 10.
- Magnoli, D. O Mundo Contemporaneo. Editora Moderna, Brasil, 1996.
- Malet, A. y J. Isaac. La época contemporánea. Editora Nacional, México, 1956.
- Manfred, A.Z. Historia Universal. Editorial Progreso, Moscú, 1977. 2 t.
- Marbán, E. Curso de Historia Contemporánea, La Habana, 1960.
- Marchesi, A. La reforma de la Educación Secundaria: la experiencia de España. En: Revista Iberoamericana de Educación, No. 9, España, 1995: 77- 90.
- Marín, O. Las relaciones de integración interdisciplinar en el área de conocimientos de

las Humanidades en el preuniversitario. Tesis de Master, Pinar del Río, julio de 2003.

Martí, J. Obras Completas. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1975.

. T. 1, El Presidio Político en Cuba 1871: 45-74; T.4, Discurso del 10 de octubre de 1871: 259-266; T. 6, Madre América. 1889: 133-140; T. 6, Nuestra América, 1891: 15-23; T. 6, La Conferencia Monetaria de las Repúblicas de América: 157-167; T. 10, Placeres y problemas de septiembre, 1885; 299; T4, Italia, 1882: 398; t. 22: 308.
..... Tres héroes. En: La Edad de Oro. Editorial Gente Nueva, La Habana, 2001.

Martin, P. Formación general y conocimiento escolar. En: Revista Iberoamericana de Educación, Madrid, No. 7, 1995.

Martínez, J.y A. Escarbajal.La Educación para la Paz como solución a los problemas de la diversidad y el tratamiento de la diferencia. En: Illán y García (Coordinadores). La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria. Ediciones Aljibe, S.L.,España,1997:269-295.

Marx, C. Tesis sobre Feuerbach. *En:* Marx y Engels. Obras Escogidas, Editorial Progreso, Moscú, s/f. t.2:426- 428.

..... y F. Engels. Manifiesto del Partido Comunista. En: Obras Escogidas, Editorial Progreso, Moscú s/f, t.1: 13- 35.

Masó, C. Historia Contemporánea. Imprenta Infante, La Habana, 1956.

Masón, R. La política educativa y los cambios en la Secundaria Básica. En: Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002:262- 267.

Mc Lean, M. Contenidos, enseñanza y aprendizaje en la educación secundaria de los países de la Unión Europea. En: Revista Iberoamericana de Educación No. 9, España 1995: 13- 76.

Medina, A. La enseñanza de la Historia: Venezuela (para la integración y la cultura de la paz). Ed. Carrera, Santafé de Bogota, 1999.

Microsoft Encarta. Diccionario de la Real Academia Española, 2004.

Ministerio de Educación. Estado actual de las transformaciones en la Enseñanza Secundaria Básica. Octubre 2003. Documento.

..... (Dirección Provincial Pinar del Río) Estrategia de trabajo de la Secundaria Básica para el curso escolar 2003- 2004 en la provincia de Pinar del Río.
.....Transformaciones en la Enseñanza Secundaria Básica para el curso escolar 2003- 2004. Documento.

- Carta Circular 08. La Habana, 11 de agosto de 2003.
-Transformaciones en las Secundarias Básicas. Seminario Preparatorio del Curso escolar 2002- 2003. La Habana, (mayo/ 2002). Documento.
-Lineamientos para el uso de la televisión y el video en las Secundarias Básicas. Enseñanza Secundaria Básica. La Habana, mayo/ 2002. (Folleto).
-Programas, Historia, Secundaria Básica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
-Documento base para el análisis de las transformaciones en los planes de estudio de CRD y CPT. La Habana, (2001). Folleto.
- Carta circular 01. Concepto de una buena clase. La Habana, 22 de junio 2000. Documento.
- Informe de Entrenamiento Metodológico Conjunto Nacional a la provincia de Pinar del Río, 6-10 de diciembre de 1999. Documento digitalizado.
- Dirección Provincial de Educación. Informe del Director Provincial al Entrenamiento Metodológico Conjunto Nacional a Pinar del Río, 6 de diciembre de 1999. Documento digitalizado.
- Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive". Informe del Rector al Entrenamiento Metodológico Conjunto Nacional a la provincia de Pinar del Río, 6 de diciembre de 1999. Documento digitalizado.
- Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive". Departamento de Historia. Programa de Historia Contemporánea para la superación de profesores de Historia del nivel medio. Curso escolar 1998- 1999. Doc. digitalizado.
- Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive". Departamento de Historia. Informe final de los resultados del curso de superación de profesores de Historia del nivel medio. Julio de 1999. Documento digitalizado.
- Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive". Acta de la reunión de la Comisión Provincial de Historia con el metodologo nacional del MINED, efectuada el 29 de febrero de 1999. Documento digitalizado.
-Precisiones para la dirección del proceso docente educativo. Secundaria Básica. Curso escolar 1999- 2000. Junio 1999. (Folleto).
-Resolución ministerial No. 85/ 1999, 6 de mayo de 1999. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación.
- Direcciones Principales del Trabajo Educacional, 1999.

- Sistema de Preparación Político Ideológica. La Habana, 1999.
-Lineamientos para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana desde la escuela, La Habana, 1998.
-Orientaciones sobre la Enseñanza de la Historia, 1.IX.1998.
-Historia. Consideraciones metodológicas para el desarrollo de los programas de Historia, junio de 1991 (Folleto).
-Historia Moderna y Contemporánea. Orientaciones Metodológicas: Octavo Grado, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1990.
-Programa Historia Moderna y Contemporánea. Octavo grado. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1990.
- Historia Contemporánea de Asia y África. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1984 (t. I), 1985 (T.2 y 3), 1988 (t. IV).
-Cuaderno de trabajo 9no. grado. Historia Universal y de Cuba en la época contemporánea. Editorial Libros para la Educación, 1981.
-Historia Universal y de Cuba en la época contemporánea. Noveno grado. Programa. Editorial Pueblo y Educación, 1980.
-Orientaciones Metodológicas. Historia Universal y de Cuba en la época contemporánea (1917- actualidad). Noveno grado. La Habana, 1980.
-Plan de Perfeccionamiento y Desarrollo del Sistema Nacional de Educación en Cuba. La Habana, 1976.
-Programa de Historia. Historia Contemporánea, Historia de Cuba, 9no. Grado, Tránsito (1976- 1980). La Habana, 1976.
-Historia Contemporánea. Material de estudio para alumnos de 9no. Grado (programa de tránsito) T. I y II (Folleto, 1976).
-Orientaciones Metodológicas (Programa de Tránsito) Historia Contemporánea, Historia de Cuba, Ciudad de la Habana, s/f, t.I.
- Ministerio de Educación y Ciencia. Temas transversales y desarrollo curricular, España, 1993.
-Materiales Didácticos. Proyectos curriculares, España, 1993.
- Monereo, C. Centros de secundaria de calidad, centros que aprenden de la diversidad. En: UNESCO- ORELAC. Educación Secundaria. Chile, 2002: 37- 60.

- Moral, C. y otros. La enseñanza de la Historia. España (para la integración y la paz). Editorial Carrera, Santafé de Bogotá, Colombia, 1999.
- Mojica, J.C. y O. Silva. La enseñanza de la Historia. Colombia (para la integración y la paz). Editorial Carrera, Colombia, 1999.
- Nocedo, I. y otros. Metodología de la investigación educacional. Segunda parte. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Nori V., S. Declaración de Sevilla sobre la violencia. En: La Comprensión Internacional en la escuela, No. 59-60, UNESCO, 1991.
- OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Enseñanza de la Historia, 1998.
 ----- .Reforma de la Educación Secundaria.
 En: Revista Iberoamericana de Educación, España, No. 9, septiembre- diciembre 1995.
- Palacios, R. y R. Alonso. El tiempo histórico. En: Enseñar Historia, México, 1998: 22- 24.
- Palme, R. Problemas de la Historia Contemporánea. Editorial Platina, Argentina, 1964.
- Paniagua, M.E. La formación y la actualización de los docentes de Secundaria. Herramientas para el cambio en educación. En: UNESCO- ORELAC. Educación Secundaria. Chile, 2002: 107- 124.
- Pazzinato, L. y M.H.Valento. Historia Moderna e Contemporánea. Editorial Ática, Brasil, 1995.
- Pereda, J. L. Sociología, Educación y Sociología de la Educación. Pinar del Río, 2001.
- Pérez González, S. Metodología de la enseñanza de la Historia, La Habana, 1974.
- Pérez Tarrau, G. Los desafíos de la Historia Contemporánea. La Habana, 1993 (Folleto).
-Historia de las relaciones internacionales, La Habana, 1991.
- Petras, J. Imperio vs resistencia. Editorial Abril, La Habana, 2004.
-, y otros. Imperio con Imperialismo. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 2004.
- Petrovski, P. Psicología Evolutiva y Pedagógica. Editorial Progreso, 1979.
- Pozo, J. I. Psicología del Adolescente y del Aprendizaje. En: Didáctica de las ciencias experimentales. Universidad de Alcalá, España, 1989:9-13.
- Pla López, R. Metodología de la enseñanza de la Historia Moderna para el desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos de la escuela media. Tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas, ISP EJV, La Habana, 1992.
- Plascencia, A. Método y metódica históricos. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1973

- Preston, R. y C. Dyer. Human Capital, Social Capital and Lifelong Learning: an editorial introduction. En: Compare. A Journal of Comparative Education. Carfax Publishing, Taylor and Francis Group. Vol. 33, Number 4, December 2003, U. K.: 429-436.
- Ramírez, G. La Educación para la Paz en Europa. En: *Pedagogía Social*, No.5, España, 1990: 22-35
- Reyes, J. I. Enseñanza de la Historia en el siglo XXI. Evento *Pedagogía*, La Habana, 2003.
- Rodríguez Ben, J. Volver sobre el seminario. En: Díaz Pendás, H (Selección y prólogo). *Enseñanza de la Historia*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002; 108- 125.
- El conflicto "disciplina autónoma vs globalización" en la enseñanza de la historia. En: *Desafío Escolar*, año 2, Vol. 8, La Habana, 1999: 33-37.
- Rodríguez Fuenzalida, E. La profesionalización docente: implicaciones para las reformas de la Educación Secundaria en América Latina. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 9, España, 1995: 125- 162.
- Rodríguez Rebutillo, M. y otros. Formación de los conocimientos científicos en los estudiantes. Editorial Academia, La Habana, 1999.
- y R. Bermúdez. *La personalidad del adolescente*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- Rojas, C. Fundamentación de la necesidad del cambio curricular en la secundaria básica. En: González y Reinoso (Comp.). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Rojo, M. Educación y psicología para la paz. En: *Temas*, La Habana, No.18-19, 1999:39- 42.
- Romero, M. Tendencias actuales de la didáctica de la Historia. En:Díaz Pendás, H (Selección y prólogo). *Enseñanza de la Historia*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002: 36- 49.
- Rosental, M. y P. Iudin. *Diccionario Filosófico*. Editora Política, La Habana, 1981.
- Sáenz, V. *Guión de Historia Contemporánea*. Editorial Rumbos, México, 1947.
- Sáez, J. De la Educación para el Desarme a la Educación para la Paz: En: Sáez(coordinador). *Repensando la Educación para la Paz*. España, 1996: 9- 69.
- Santana, A. *Historia Contemporánea*. Editorial Minerva, La Habana, 1958.
- Santiago, P. La investigación acción y el desarrollo profesional docente. En: *Revista Cubana de Educación Superior*, Vol. XVIII, No. 3, La Habana, 1998: 77- 91.

- Sierra Socorro, J. La Educación Jurídica. Propuesta de un sistema de trabajo teórico y metodológico para la formación inicial y permanente de maestros primarios. Tesis de doctorado. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, 2004.
- Sierra, R.A. Modelación y estrategia. En: Colectivo de autores. Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003: 311- 328.
- Silvestre, M. Aprendizaje, educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, 2001.
- Silvestre, M. Y J. Zilberstein. ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?. Ediciones CEIDE, México, 2000.
- Souza, M.A. Algunas consideracoes sobre História e pesquisa histórica. En: Caderno de Filosofia e Ciências Humanas. Brasil, año VI, No. 11, outubro 1998: 7- 13.
- Skatkin, M. N. Perfeccionamiento del proceso de la enseñanza 1. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1973.
- Suárez, J. A. y E. González. Ciencia y conocimiento. Imprenta BEREKINTZA, S.L., Bilbao, España, s/f.
- Surraco, H. De la inequidad a la violencia. La necesidad de prosecución de la justicia. En: UNESCO- ORELAC. Educación Secundaria. Chile, 2002
- Tandon, R. Conocimiento, participación y transferencia de poder. En: Revista Educación de Adultos y Desarrollo. Alemania, No. 50, 1998: 95- 101.
- Torres Cuevas, E. Entrevista . En: Bohemia, La Habana, No. 11, 2000: 63- 65.
- y O. Loyola. Historia de Cuba 1492- 1898. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
- Turner, L. Palabras de clausura del XII Congreso Mundial de Educación Comparada. La Habana, 29 de octubre 2004.
- y B. Pita. Pedagogía de la ternura. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- UNESCO: [http: www.Unesco.org/CPP/UK/proyectos/mesa5.htm](http://www.Unesco.org/CPP/UK/proyectos/mesa5.htm). La transformación en la enseñanza de la Historia.
- Informe mundial sobre la Educación. UNESCO, 2000
- Informe mundial sobre la Educación. Editorial Santiago, Madrid, 1998.
- UNESCO- ORELAC. Educación Secundaria. Chile, 2002.
- Universidad para Todos. Curso de Historia Universal. La Habana (2002).
- Valera, O. La información científica en la investigación educativa. En: Desafío Escolar, año 5, 2da edición especial, La Habana, 2000: 58- 74.

- Las tendencias pedagógicas contemporáneas: fundamentos para su debate epistemológico. En: El Educador grancolombiano, No. 2, Colombia, 2000: 21- 29.
- El debate teórico en torno a la Pedagogía. Editorial EDITEMAS, Colombia, 1999.
- Valle, A. Algunas consideraciones sobre la transformación de la escuela actual. En: Colectivo de autores. Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003:329- 354.
- Viciedo, C. La educación: un camino hacia la paz y la justicia social. En: Revista Bimestre Cubana. Vol. XCVI, Época III, No. 21, La Habana, 2004:100- 108.
- Educación para la Paz y los Derechos Humanos en Cuba revolucionaria, como expresión de la educación en valores. Evento *Pedagogía*, La Habana, 2003.
- Pedagogía y valores humanos. En: Revista Bimestre Cubano, No. 13, La Habana, 2000: 53- 58.
- Determinación de las direcciones metodológicas fundamentales para el perfeccionamiento del curso de Historia Contemporánea en función de su contribución a la formación científica del mundo. Tesis de Doctorado. ICCP, La Habana, 1986.
- (Comp.). Historia Contemporánea de Europa. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1981.
- y otros. La Educación para la Paz en Cuba. Movimiento Cubano por la Paz y la Soberanía de los Pueblos, La Habana, 2000.
- Vigotsky, L.S. Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982.
- Vives J. V. Mil lecciones de la Historia. Instituto Gallach, Barcelona, 1951.
- Warleta, E. Educación para la Paz y democracia. En: Revista Iberoamericana de Educación, No. 14, Madrid, 1997.
- Zhukov, E. Lenin y la metodología de la Historia. En: Plascencia, A. Método y metódica históricos. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1973.

Anexos

Anexo 1: Planificación de entrevista grupal con informantes claves del municipio de Pinar del Río. Curso escolar 1998-1999.

Fecha de ejecución: 15 de enero de 1999.

Muestra: 19 profesores de Octavo Grado que imparten la asignatura Historia Contemporánea.

Objetivo principal: Diagnosticar el estado de la capacitación de los profesores, para la enseñanza de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica, valorando la factibilidad de introducir el enfoque de la Educación para la Paz desde la asignatura.

Datos generales de los participantes:

Nombre (s) y apellidos: _____

a) Tipo de escuela de procedencia:

ESBU

ESBEC

b) Titulación:

.Licenciado en Educación en Historia y Ciencias Sociales: Si___ No___

. En estudios de Licenciatura: Si___ No___

c) Años de experiencia: _____

Estimados profesores:

Para perfeccionar la capacitación de los profesores en temas relacionados con la docencia de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica, se realiza actualmente una exploración previa con vistas a una investigación sobre el tema. Necesitamos su colaboración, aportando sus consideraciones en el intercambio que sostendremos a continuación.

Gracias.

Aspectos a analizar en el debate colectivo:

I.- ¿Consideran ustedes que los profesores de Historia de Octavo Grado, del municipio de Pinar del Río, se encuentran correctamente capacitados para dirigir la formación integral de los estudiantes desde el proceso docente educativo de la Historia Contemporánea en ese grado?

.¿Qué importancia le confieres a la Historia Contemporánea en la capacitación profesoral?

¿Está bien concebida la capacitación de los profesores desde la Historia Contemporánea?

.¿Cuáles son las principales manifestaciones de los problemas en la capacitación de los profesores? Argumente su respuesta.

II.- Desde su experiencia profesional, ¿ resulta factible introducir el enfoque progresista de la Educación para la Paz desde la Historia Contemporánea?¿Qué vías pudieran utilizarse?.

Anexo 2: Resumen de entrevista grupal con informantes claves (profesores de Octavo Grado) del municipio de Pinar del Río. Curso 1998- 1999.

Fecha: 15 de enero de 1999

Participantes: 19 profesores.

Escuela de procedencia	cantidad	%	Licenciados en Historia
ESBU	15	78,94	15
ESBEC	4	21,05	4

Años de experiencia	cantidad	%
De 0 a 5 años	4	21,05
De 6 a 10 años	9	47,36
Más de 10 años	6	31,57

Principales aspectos analizados:

- 1) Estado actual de la capacitación de los profesores para la enseñanza de la Historia Contemporánea en Secundaria Básica.
- 2) Factibilidad del enfoque de la Educación para la Paz desde la Historia Contemporánea en el nivel medio. Vías para su introducción y recomendaciones.

Resumen de los aspectos abordados:

1) Resultó consensuado el criterio de los docentes que participaron en la entrevista grupal, acerca de que los conocimientos sobre la evolución histórica contemporánea son insuficientes. La cercanía de los acontecimientos relacionados con el derrumbe del socialismo en Europa y la desintegración de la URSS, ha sido un elemento que impactó el contenido de la asignatura y la forma de trabajarlo en el aula con los estudiantes. Aún la intelectualidad de izquierda no ha logrado superar la debacle en los llamados paradigmas de los modelos de socialismo. El nivel de actualización de los profesores en relación con estos temas es muy limitado. En ocasiones no existe una bibliografía específica para profundizar en esas cuestiones que se debaten en la actualidad.

Los programas de capacitación desarrollados en esta problemática no están dirigidos a resolver el problema de la actualización, pues se concentran principalmente en aspectos ya superados en los enfoques de la evolución de los problemas globales de

la contemporaneidad. Se presta demasiada atención a los inicios de la contemporaneidad, a través de procesos como la Revolución Socialista de Octubre en Rusia en 1917 y el tema del fascismo en Alemania e Italia. A su vez, los programas de los cursos de capacitación se dirigen fundamentalmente al tratamiento de elementos del sistema de conocimientos, las habilidades y los valores, ya abordados dentro de los contenidos del pregrado.

.Los docentes entrevistados coinciden en que los métodos de enseñanza utilizados en la capacitación son tradicionales, que no brindan la posibilidad de problematizar y reflexionar, sobre las dudas que presentan en cuanto al tratamiento de los cambios en Europa del Este y en la URSS. En este asunto en particular, resulta evidente que no se ha profundizado suficientemente desde la capacitación que reciben en cómo incorporar los necesarios análisis de esa realidad al proceso docente educativo de la asignatura. Este aspecto se vincula directamente con la formación de valores, elemento central dentro de la formación integral de los estudiantes.

.No existen en la escuela materiales bibliográficos sistematizados sobre los procesos de la perestroika en la URSS. En ese sentido, fue consensuado el criterio de que el trabajo con las fuentes bibliográficas es un aspecto deficitario en la capacitación que están recibiendo los docentes. El esclarecimiento de los procesos ocurridos en la URSS en los años 1980, que condujeron al derrumbe del sistema socialista en ese importante país, debe recibir un tratamiento significativo en los textos futuros de Historia Contemporánea.

.En la docencia se están introduciendo fragmentos de las intervenciones y discursos de nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro sobre los temas anteriores. Esos materiales aportan criterios de alta significación para el enfoque que los profesores deben dar a esos temas en sus clases, con vistas a la formación integral de los estudiantes. Sin embargo, según el criterio generalizado no existe toda la claridad necesaria en la metodología a emplear por los profesores para introducir el contenido de los materiales que se publican, en el proceso de formación político ideológica de los alumnos.

.El tema de la globalización no ha sido suficientemente esclarecido en todos los elementos que lo componen. Es criterio generalizado que las formas utilizadas en la capacitación se ciñen a cursos informativos, por lo que temáticas como esa no se debaten suficientemente entre los docentes y su imagen aún aparece de manera confusa para explicarlo didácticamente en el aula. No hay claridad suficiente de la

diferencia entre la globalización como proceso objetivo, que existe independientemente de la conciencia y la voluntad de los hombres, respecto al neoliberalismo, en esencia una política particular del capitalismo en las condiciones de finales del siglo XX.

.Dada la influencia del contexto sobre el proceso docente educativo, con las variaciones que ha provocado en la manera de abordar los contenidos, los profesores participantes en la entrevista grupal refirieron que en la capacitación de los docentes, no existe adecuada precisión en la orientación sobre los objetivos de la Historia Contemporánea en Octavo Grado. En los cursos de capacitación se priorizan conocimientos de Historia Contemporánea, de la primera mitad del siglo XX, y no se abordan suficientemente problemas actuales de la contemporaneidad.

.A su vez, los docentes entrevistados son del criterio que el tiempo de los profesores para la autopreparación en estos temas de Historia Contemporánea en la escuela, es muy limitado. Las formas de los cursos no les posibilitan la necesaria problematización sobre las temáticas complejas de la contemporaneidad. En ocasiones –refieren- no puede efectuarse el necesario debate reflexivo sobre esos temas.

2.-El criterio generalizado entre los profesores participantes es que el tratamiento explícito de los temas de la paz, desde el proceso docente educativo de la asignatura Historia Contemporánea en el grado, ha sido insuficiente. Esta cuestión se ha reflejado a través de las acciones desplegadas por los docentes de ese nivel de enseñanza para la formación de valores, teniendo presente que la paz se ubica en la esencia de la formación humanista de los estudiantes y los ciudadanos en general. La paz –según expresaron los entrevistados- es esencia de esencia en el debate de los problemas globales de la contemporaneidad; en particular, en los problemas relativos a la conflictividad, la violencia y la injusticia social que hoy impera en el mundo.

En ese sentido, no ha existido la suficiente comprensión sobre la incidencia de este asunto en la formación de los estudiantes, tanto en el orden de la comprensión de la realidad mundial contemporánea, como en el del bloqueo norteamericano contra Cuba y su incidencia en el plano de las necesidades insatisfechas de los individuos dada esa situación. Lo cierto es que, según los docentes participantes, no se ha explotado suficientemente esta vertiente desde el proceso docente educativo.

.El consenso de los participantes es que desde la Historia Contemporánea existen amplias posibilidades para desarrollar una labor pedagógica que integre la Educación para la Paz, con los demás valores presentes en la acción educativa con los

estudiantes de la Secundaria Básica. Para ello es necesaria una intensa labor de concientización en torno a este asunto, que se traduzca en acciones concretas desde la proyección de los objetivos, el contenido, los métodos, los medios, las formas y la evaluación. En ello por supuesto, se considera necesario el enfoque de sistema en torno a cada uno de los componentes didácticos de la docencia de la Historia Contemporánea.

.Los profesores coinciden en que la introducción de la Educación para la Paz en el proceso de formación integral de los estudiantes de la Secundaria Básica, puede realizarse utilizando diversas vías desde las vertientes curricular y extracurricular, a partir del enfoque adecuado de la docencia de las materias escolares en estrecho vínculo interdisciplinario. Por sus objetivos, esta tendencia progresista de la Educación se constituye en fuente de recursos, no solo en la vertiente extracurricular, que es donde más se ha explotado en otros sistemas educativos del mundo. En el ámbito curricular, la Educación para la Paz no es un fin en sí mismo, sino elemento consustancial en el contenido de todas las asignaturas del plan de estudio de la Secundaria Básica, que se refuerza en las asignaturas históricas.

.Se entiende por el grupo de docentes participantes en la entrevista, que pueden utilizarse técnicas y procedimientos del trabajo grupal, que facilitan el trabajo cooperativo y el desarrollo de relaciones solidarias y colectivistas. De igual manera, es factible el uso del análisis participativo en la gestión de aprendizaje, en el cual los estudiantes asumen el papel protagónico que les corresponde, junto a la labor orientadora y de dirección de la enseñanza bajo el control del profesor.

.Según los profesores, es necesario reestructurar el proceso de capacitación de modo que se ofrezcan alternativas para que el docente dirija adecuadamente el proceso docente educativo de la disciplina en la escuela. Para ello, es preciso que en la labor de capacitación los enfoques más actualizados deben tener en cuenta los puntos de vistas sobre el contenido y la Educación para la Paz, en los que se integran el pensamiento histórico y el pensamiento pedagógico.

Anexo 3: Instrumento para la Guía de autovaloración, de la capacidad para dirigir la formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea.

Objetivo: Evaluar el nivel de desarrollo de la capacidad para dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea.

Instrumento:

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

RAFAEL MARÍA DE MENDIVE

GUÍA DE AUTOVALORACIÓN DE LA CAPACIDAD PARA DIRIGIR LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES DESDE LA HISTORIA CONTEMPORÁNEA.

Nombre(s) y apellidos: _____.

Escuela de procedencia: _____

Graduado de: _____

Año de graduación: _____

Estimado profesor:

Con el propósito de evaluar el nivel de desarrollo de la capacidad para dirigir el proceso de formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea, necesitamos su cooperación dando respuesta sincera al siguiente instrumento.

Este documento será de mucha utilidad en los trabajos que se realizan para perfeccionar la capacitación de los profesores en ejercicio desde la Historia Contemporánea y en función de la formación integral de los estudiantes.

Gracias.

Indicaciones:

1.- Las categorías de autovaloración son las siguientes:

A: Posee capacidades óptimas.

B: Presenta limitaciones.

C: Presenta dificultades significativas.

2.-Usted deberá hacer una X en la casilla que corresponda:

No.	Indicadores	A	B	C
I	Problematizar el proceso de formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea (H C):			
1.1	Analizar críticamente concepciones actuales de la HC.			
1.2	Caracterizar didácticamente la HC como asignatura.			
1.3	Fundamentar teóricamente el papel del profesor .			
II	Rediseñar la organización curricular de la HC.			
2.1	Dominar puntos de vista diferentes sobre el mundo contemporáneo en el contenido de la asignatura.			
2.2	Periodizar etapas anteriores de la programación curricular de la asignatura.			
2.3	Adecuar los objetivos de la asignatura al contexto actual.			
2.4	Secuenciar los contenidos adecuadamente.			
2.5	Trazar estrategias de aprendizaje activo de la asignatura.			
2.6	Elaborar sistema de evaluación interdisciplinario y desarrollador.			
III	Fundamentar y evaluar proyectos curriculares para la asignatura Historia Contemporánea.			
3.1	Determinar los elementos del proyecto curricular.			
3.2	Determinar indicadores de los objetivos desarrolladores.			
3.3	Establecer la secuenciación adecuada de los contenidos.			
3.4	Determinar los principios metodológicos.			
3.5	Establecer estrategias y procedimientos de evaluación.			

Metodología para recoger los resultados del instrumento:

.Se promediarán los resultados teniendo en cuenta lo marcado por el docente en las celdas que corresponden a las habilidades generales I, II y III

.Las celdas correspondientes a las habilidades secundarias derivadas de la habilidad general, se utilizarán como elementos para la argumentación del resultado marcado.

Anexo 4: Resultados del diagnóstico inicial en el curso escolar 1999- 2000 (antes de iniciar la capacitación), mediante la aplicación de la Guía de autovaloración.

Curso escolar	Profesores diagnosticados	Categoría A	Categoría B	Categoría C
1999-2000	44	6	14	24
	%	13,63	31,81	54,5
2003-2004	18	4	6	8
	%	22,22	33,33	44,44

Lo anterior confirma que las principales categorías en que se ubicaban los profesores diagnosticados en el curso 1999- 2000 se encuentran en B y C. Ello demuestra que el 86,36 % de los docentes presenta limitaciones para la problematización, el rediseño, la proyección curricular y la evaluación, en el proceso docente educativo desde la Historia Contemporánea.

Esa situación se manifiesta de manera aproximada, en el diagnóstico de los Profesores Generales Integrales del curso escolar 2003- 2004. Ello, por supuesto, es factor fundamental en las insuficiencias en la formación integral de los estudiantes desde la asignatura.

Para la **problematización**, los docentes presentan limitaciones en cuanto a algunos de los indicadores que se han seleccionado para identificar esa habilidad. Analizar críticamente concepciones actuales de la Historia Contemporánea, para los profesores supone el dominio de puntos de vista y criterios contradictorios acerca de los límites de la época contemporánea, sus esencia, contenido y periodización. Para ello se necesita una cultura histórica desarrollada en el conocimiento de autores y textos actualizados, a los cuales no han tenido acceso en los últimos tiempos. Igualmente, es preciso tener en cuenta la variedad de opiniones acerca de los fenómenos históricos contemporáneos, que en ocasiones son cambiantes y contradictorios. En este indicador de la problematización, resultó evidente que existen dificultades para caracterizar didácticamente la Historia Contemporánea como asignatura y para fundamentar teóricamente el papel del profesor.

En la habilidad general de **rediseñar la organización curricular de la Historia Contemporánea**, se manifestaron las mayores incidencias negativas en los indicadores relacionados con la periodización de etapas anteriores de la programación curricular, la secuenciación de los contenidos adecuadamente y el trazado de estrategias de aprendizaje activo de la asignatura. Esos indicadores se manifiestan sobre todo, a partir de la necesaria experiencia en la docencia de la asignatura y la profundización en su historia y las exigencias más actuales.

En relación con la habilidad general de **fundamentar y evaluar proyectos curriculares para la asignatura Historia Contemporánea**, los indicadores más afectados se concentraron en determinar los elementos del proyecto curricular y establecer estrategias y procedimientos de evaluación. Ello evidencia la necesidad de trabajar en función de la integración del pensamiento histórico y pedagógico, para lograr la cultura profesional desde la capacitación.

Anexo 5: Aplicación de la metodología Delphy.

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LOS EXPERTOS.

OBJETIVO: Constatar la validez del modelo y el programa de capacitación desde la Historia Contemporánea, para los profesores en ejercicio de Secundaria Básica en Pinar del Río.

Calificación profesional: Licenciado ____.

Especialidad: _____.

Categoría Científica: Master en Ciencias _____. Doctor en Ciencias _____.

Categoría Docente: Prof. Titular _____. Prof. Auxiliar _____. Prof. Asistente _____.

Prof. Adjunto _____.

Ocupación: Profesor I.S.P. _____. Directivo Provincial _____. Municipal _____.

Profesor de SB _____. Dtor. Escuela. .._____. Jefe de grado _____.

Tiempo de trabajo como docente _____. Tiempo de trabajo como Director de Escuela, de grado o directivo _____. Tiempo de trabajo en la formación de profesores _____.

Estimado compañero(a):

Con el objetivo de complementar la utilización del método de consulta a expertos, necesitamos su colaboración. Sus criterios tendrán gran valor para el proceso de determinación y perfeccionamiento de los indicadores propuestos, para constatar la validez del modelo y el programa de capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica en Pinar del Río.

Muchas Gracias

Para determinar el dominio sobre este objeto de estudio, necesitamos que usted responda de la forma más objetiva posible.

1. Marque con una cruz (x), en la casilla que le corresponde al grado de conocimientos que usted posee sobre el tema, valorándolo en una escala del 1 al 10. La escala es ascendente, por lo que el conocimiento sobre el tema referido crece de 0 a 10.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2.-Autovalore el grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación, ha tenido en su conocimiento y criterios sobre el proceso de formación permanente de los profesores de Secundaria Básica y específicamente, en el proceso docente educativo de la Historia Contemporánea.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes		
	A(alto)	M(medio)	B(bajo)
Análisis teóricos realizados por usted sobre el proceso de formación permanente de profesores.			
Su experiencia práctica como docente.			
Estudio de trabajos de autores cubanos y extranjeros.			

Estudio de documentos normativos y metodológicos.			
Su propio conocimiento del estado del problema en el país.			
Su intuición sobre el objeto de estudio.			

3.-A continuación se le pide su opinión respecto al grado de importancia que ud. le concede a cada uno de los componentes del modelo y del programa de capacitación, para su implementación. Los componentes y sus relaciones se le presentan en una tabla. Solo deberá marcar en una celda su opinión relativa al grado de importancia de cada uno de ellos, atendiendo a la escala siguiente:

C1 – Imprescindible para la implementación del modelo y el programa.

C2 – Muy útil para la implementación del modelo y el programa.

C3 – Útil para la implementación del modelo y el programa.

C4 – Poco importante para la implementación del modelo y el programa.

C5 – Nada importante para la implementación del modelo y el programa.

No.	<i>Componentes y relaciones</i>	C1	C2	C3	C4	C5
1	Las relaciones entre la lógica de la Historia Contemporánea como ciencia, la lógica de la Historia Contemporánea como asignatura y la lógica de la formación integral de los estudiantes.					
2	Los principios y componentes del modelo para la capacitación desde la Historia Contemporánea.					
3	La representación gráfica del modelo de capacitación.					
4	Los componentes del modelo de capacitación.					
5	La concepción del Programa general de Capacitación.					
6	Los cursos de superación, los seminarios y el evento científico metodológico dentro del Programa general de capacitación.					
7	La relación entre el modelo y el programa de capacitación de los profesores en ejercicio.					

Incluya en la tabla siguiente otros componentes que considere necesarios en el modelo y en el programa de capacitación desde la Historia Contemporánea:

Componentes	C1	C2	C3	C4	C5

4.- Exponga sus criterios acerca de en qué medida el modelo y el programa de capacitación propuesto, son expresión de la necesidad social existente en torno a la capacitación de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, en el conocimiento actualizado de la Historia Contemporánea y la Educación para la Paz.

5.- ¿Considera que el modelo y el programa de capacitación desde la Historia Contemporánea, de los profesores en ejercicio de Secundaria Básica, resulta factible de aplicar desde la propuesta que aquí se realiza?.

Anexo 6. Resultado de la aplicación de la metodología Delphy.

Datos generales:

Total de expertos: 24.

Especialidad	Cantidad de expertos
Licenciados en Educación	23
De ellos, Licenciados en Historia	15
Categorías científicas	Cantidad
Master en Ciencias	13
Doctor en Ciencias	5
Categorías docentes	Cantidad
Profesor Titular	1
Profesor Auxiliar	12
Profesor Asistente	6
Profesores Adjuntos	5
Ocupación	Cantidad
Profesor (a) del ISP	12
Directivo (a) provincial de Educación	2
Directivo (a) municipal de Educación:	3
Profesor (a) de Secundaria Básica	4
Director (a) de Secundaria Básica	1
Jefe de grado	2
Tiempo en la docencia	Cantidad
.De 10 a 20 años	4
.De 21 a 24 años	4
.De 25 a 30 años	5
.De 31 a 35 años	5
.De 36 a 40 años	6
Tiempo como Directivo en Educación	Cantidad
De 1 a 5 años	3
De 6 a 10 años	5
De 11 a 15 años	3
De 16 a 20 años	3
De 21 a 25 años	1
Tiempo en la formación de profesores	Cantidad
Menos de 10 años	4
De 10 a 15 años	4
De 16 a 20 años	4
De 21 a 25 años	10
De 26 a 30 años	2

Anexo 7.-Resultados de la autoevaluación de expertos.

Coeficiente de competencia (K) y categoría: Alto (A), Medio (M), Bajo (B).

Experto N°	K	Cate goría
1	1	A
2	1	A
3	0,8	A
4	0,8	A
5	0,9	A
6	0,8	A
7	1	A
8	0,8	A
9	0,9	A
10	1	A
11	1	A
12	1	A
13	1	A
14	0,9	A
15	0,9	A
16	0,9	A
17	0,8	A
18	1	A
19	1	A
20	0,9	A
21	0,9	A
22	1	A
23	1	A
24	1	A

Anexo 8.- Evaluación de los componentes y relaciones del modelo y el programa de capacitación. Tabla de frecuencias absolutas.

Componentes y relaciones	C1 Imprescindible	C2 Muy útil	C3 Útil	C4 Poco importante	C5 Nada importante	TOTAL
1	20	4	-	-	-	24
2	19	5	-	-	-	24
3	14	10	-	-	-	24
4	15	9	-	-	-	24
5	19	5	-	-	-	24
6	17	7	-	-	-	24
7	18	6	-	-	-	24

Anexo 9. Tablas de frecuencia absolutas y acumuladas.

Tabla de frecuencias absolutas

Componentes y relaciones	C1 Imprescindible	C2 Muy útil	C3 Útil	C4 Poco importante	C5 Nada importante	TOTAL
1	20	4	-	-	-	24
2	19	5	-	-	-	24
3	14	10	-	-	-	24
4	15	9	-	-	-	24
5	19	5	-	-	-	24
6	17	7	-	-	-	24
7	18	6	-	-	-	24

Tabla de frecuencias acumuladas.

Componentes y relaciones	C1 Imprescindible	C2 Muy útil	C3 Útil	C4 Poco importante	C5 Nada importante	TOTAL
1	20	24	24	24	24	24
2	19	24	24	24	24	24
3	14	24	24	24	24	24
4	15	24	24	24	24	24
5	19	24	24	24	24	24
6	17	24	24	24	24	24
7	18	24	24	24	24	24

Anexo 10. Tabla de frecuencias relativas acumuladas.

Componentes y relaciones	C1 Imprescindible	C2 Muy útil	C3 Útil	C4 Poco importante
1	0,8333	1,0000	1,0000	1,0000
2	0,7916	1,0000	1,0000	1,0000
3	0,5833	1,0000	1,0000	1,0000
4	0,6250	1,0000	1,0000	1,0000
5	0,7916	1,0000	1,0000	1,0000
6	0,7083	1,0000	1,0000	1,0000
7	0,7500	1,0000	1,0000	1,0000

Anexo 11. Tabla de imagen.

	C-1	C-2	C-3	C-4	Suma	Promedio	N	N-P
1	0,97	4,00	4,00	4,00	12,97	3,2425	2,524	-0,7185
2	0,81	4,00	4,00	4,00	12,81	3,2025	2,524	-0,6785
3	0,21	4,00	4,00	4,00	12,21	3,0525	2,524	0,5285
4	0,32	4,00	4,00	4,00	12,32	3,0800	2,524	0,556
5	0,81	4,00	4,00	4,00	12,81	3,2025	2,524	-0,6785
6	0,55	4,00	4,00	4,00	12,55	3,1375	2,524	0,6135
7	0,67	4,00	4,00	4,00	12,67	3,1675	2,524	-0,6435
Suma	4,34	28,00	28,00	28,00	88,34			
Puntos de corte	0,62	4,00	4,00	4,00				

$$N = 88,34/5.7 = 88,35/35 = 2,524$$

N - P: Es entonces el valor promedio que le otorgan los expertos consultados a cada componente y relación del modelo y el programa.

Los puntos de corte sirven para determinar la categoría o grado de adecuación de cada componente y relaciones del modelo y el programa, según la opinión de los expertos consultados. Con ello se opera del modo siguiente:

Imprescindible	Muy útil	Útil	Poco importante
0,62	4,00	4,00	4,00

Anexo 12. Valoración final de los expertos.

Componentes y relaciones	CATEGORÍAS
1	Imprescindible
2	Imprescindible
3	Imprescindible
4	Imprescindible
5	Imprescindible
6	Imprescindible
7	Imprescindible

Anexo 13: Instrumento para la entrevista grupal a profesores en el proceso de capacitación, en el curso escolar 1999- 2000.

Fecha: 17 de febrero del 2000.

Participantes: 23 profesores de Historia de Secundaria Básica.

Objetivo: Realizar el diagnóstico continuo de la evolución del proceso de formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea en las secundarias básicas del municipio de Pinar del Río, después de iniciada la capacitación, y evaluar las posibilidades de fomentar la Educación para la Paz desde la preparación profesoral.

Datos generales:

a)Escuela de procedencia: ESBU____ ESBEC ____

b)Titulación: Licenciado en Educación en Historia:____En estudios superiores:_____

c)Años de experiencia:_____

Estimado profesor:

Como parte del perfeccionamiento de la preparación de los profesores para la formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea, necesitamos conocer sus opiniones acerca de este importante proceso después del inicio de la capacitación, así como las posibilidades de fomentar la Educación para la Paz.

Gracias.

Aspectos a debatir:

- 1) A su juicio, ¿cómo ha repercutido la capacitación en la formación integral de sus estudiantes, desde el proceso docente educativo de la Historia Contemporánea en sus escuelas?.
- 2) ¿Qué posibilidades existen para fomentar el enfoque de la Educación para la Paz desde la Historia Contemporánea en su centro?.

Anexo 14: Resultados de la entrevista grupal a profesores de Secundaria Básica, como seguimiento del diagnóstico en el inicio de la capacitación en el curso escolar 1999- 2000.

Datos generales:

Total de entrevistados: 23

Escuela de procedencia	cantidad	%	Licencia- dos en Historia
ESBU	19	82,60	19
ESBEC	4	17,39	4
Años de experiencia	Cantidad	%	
De 0 a 5 años	4	17,39	
De 6 a 10 años	10	43,47	
Más de 10 años	9	39,13	
Total	23	100	

1) Los conocimientos sobre los cambios en la concepción de la evolución histórica contemporánea se han incrementado. Existe mayor claridad acerca de las causas de los acontecimientos que condujeron al derrumbe del socialismo en los países de Europa del Este y en la URSS, y el nivel de actualización de los profesores se ha incrementado a partir de los seminarios de actualización y los cursos desarrollados, bajo la dirección de los profesores del Instituto Superior Pedagógico.

.Los docentes han profundizado desde la ciencia en el tratamiento de los cambios en Europa del Este y en la URSS. Los talleres científicos desarrollados han permitido avanzar en el esclarecimiento de las lagunas en el conocimiento de esos temas.

.Se han laborado en el manejo bibliográfico de materiales que no existen en la escuela. Se trabaja en la elaboración de fichas de contenido, resúmenes y otras variantes.

.En la concepción de la docencia se está trabajando desde la lógica de los procesos educativos para fomentar valores patrióticos y revolucionarios en los estudiantes. Los cursos y seminarios han permitido la valoración de los componentes didácticos de la asignatura, problematizar en torno al contenido, reorganizar el plan temático y proyectar cambios en el diseño curricular de la Historia Contemporánea en Octavo Grado.

.La introducción del análisis metodológico de diversas fuentes, como la prensa periódica, el libro de texto y fragmentos de intervenciones y discursos de nuestro Comandante en

Jefe Fidel Castro, ha posibilitado una mayor contribución de la asignatura a la preparación de los profesores, lo que se ha revertido en mayor calidad en el proceso docente educativo en la escuela. El tratamiento de la globalización en seminarios de actualización y en los cursos de superación, ha permitido la profundización en el concepto y en sus manifestaciones concretas. Para los docentes existe claridad acerca de la diferencia entre la globalización como fenómeno objetivo en el desarrollo histórico, y la globalización neoliberal que impera hoy, como resultado de la política impuesta a partir de la hegemonía mundial del Imperialismo.

.Son menos confusas para explicar en el aula, expresiones como neodistensión, postguerra fría, unipolaridad política y militar, multipolaridad económica, integración, entre otros conceptos del discurso más actual.

.Se ha avanzado en la adecuada orientación sobre los objetivos de la Historia Contemporánea en Octavo Grado, y derivado de ello, en el contenido, en los métodos, en los medios, en las formas y en la evaluación, en sus múltiples interrelaciones didácticas.

.Se ha avanzado en la racionalización del horario docente de modo que el tiempo de los profesores para la preparación en estos temas se ha incrementado.

2.-Se considera que los temas de la paz, en su dimensión internacional, deben ser consustanciales a la asignatura, lo cual justifica que se le dedique más tiempo en la preparación del profesor. Ello se ha podido percibir a través de las acciones para el análisis metodológico de las unidades del programa y las clases.

.La contribución a la educación en valores, se considera un elemento central en la lógica de la formación integral de los estudiantes desde la Historia Contemporánea. Desde la asignatura es posible desarrollar diversas acciones que integran los valores de la paz al resto de los valores de la acción educativa en general. La introducción de la Educación para la Paz en la Secundaria Básica desde las vías curricular y extracurricular, favorece la toma de posiciones de los alumnos respecto a problemas globales esenciales, como la injusticia social y la violencia en el mundo contemporáneo.

.Las técnicas y procedimientos del trabajo grupal, favorecen las relaciones de cooperación entre los profesores en función de su capacitación en Historia Contemporánea, así como facilita el análisis participativo en la conducción del aprendizaje de los alumnos.

Anexo 15: Cuestionario para el diagnóstico de la situación de los profesores que inician la capacitación desde la Historia Contemporánea, en el curso escolar 2000- 2001.

Fecha. 24 de enero del 2001.

Objetivo: Realizar el diagnóstico inicial de los profesores que se incorporan al proceso de capacitación desde la Historia Contemporánea en el curso escolar 2000-2001, a partir de sus criterios acerca del proceso docente educativo de la asignatura en Octavo Grado, en el municipio Pinar del Río.

Datos generales:

a)Escuela de procedencia: ESBU____ ESBECE ____

b)Titulación: Licenciado en Educación en Historia:_____

c)Años de experiencia:_____

Estimado(a) profesor(a):

Necesitamos su cooperación dando respuesta a las siguientes interrogantes, dirigidas a la elevación de la calidad de la capacitación para la docencia desde la Historia Contemporánea. Gracias.

Cuestionario:

I.- Teniendo en cuenta su experiencia profesional, identifique los 5 problemas que a su juicio afectan la docencia de la Historia Contemporánea en la Secundaria Básica. Enumérelos en orden de importancia.

II.- Mencione 3 razones que justifican la necesidad de perfeccionar el sistema de conocimientos de la Historia Contemporánea.

III.- Enumere 5 procesos históricos fundamentales de la Historia Universal en los siglos XX y XXI, que constituyen líneas directrices del proceso docente educativo de la Historia Contemporánea.

IV.- Formule el objetivo general de la Historia Contemporánea en Octavo Grado.

V.- Explique algunas de las vías para desarrollar el pensamiento histórico contemporáneo en los estudiantes de Octavo Grado.

VI.-¿Cómo evalúa usted la capacitación que ha recibido en cursos escolares anteriores?: Suficiente____ Insuficiente_____ -

Anexo 16: Resultados del cuestionario para el diagnóstico de la situación de los profesores que inician la capacitación desde la Historia Contemporánea en el curso escolar 2000- 2001.

Datos generales:

Total de participantes: 16 profesores.

Escuela de procedencia	Cantidad profesores	%
ESBU	13	81,25
ESBEC	3	18,75

Titulación	Cantidad profesores	%
Licenciados en Educación en Historia	16	100
En estudios superiores	0	0

Años de experiencia	Cantidad profesores	%
De 0 a 5 años	2	12,5
De 6 a 10 años	7	43,75
Más de 10 años	7	43,75
Total	16	100

Anexo 17: Resultados del cuestionario para el diagnóstico de la situación de los profesores que inician la capacitación desde la Historia Contemporánea en el curso escolar 2000- 2001.(I)

Problemas principales de los profesores en la dirección de la asignatura Historia Contemporánea en Secundaria Básica. Enero 2001.

Problemas	Total de profesores participantes	Cantidad de respuestas	% del total
1.1- La organización metodológica de los contenidos del programa.	16	11	68,75 %
1.2.-Insuficiencias en la preparación metodológica del profesor.	16	13	81,25 %
1.3.- Escaso acceso a la bibliografía actualizada.	16	16	100 %
1.4.-Aún es limitado el intercambio metodológico entre los docentes en la escuela.	16	11	68,75 %
1.5.-Insuficiente profundización en los conocimientos de la ciencia histórica, dada la complejidad del contenido.	16	16	100 %

Anexo 18: Resultados del cuestionario para el diagnóstico de la situación de los profesores que inician la capacitación desde la Historia Contemporánea, en el curso escolar 2000- 2001. (2)

Razones que justifican la necesidad de perfeccionar el sistema de conocimientos de la Historia Contemporánea.

Razones	Total de profesores	Cantidad respuestas	% del total
2.1.- El creciente flujo de información.	16	14	87, 5 %
2.2.- Los cambios constantes en la evolución del mundo contemporáneo.	16	16	100 %
2.3.-Necesidad de insertar al profesor en el conocimiento histórico general para formarse una cultura histórica.	16	13	81,25 %
2.4.-Necesidad de una sólida formación de valores, sentimientos y convicciones.	16	13	81, 25 %
2.5.-La preparación y actualización para poder transformar la realidad en que se vive.	16	16	100 %

Anexo 19: Resultados del cuestionario para el diagnóstico de la situación de los profesores que inician la capacitación desde la Historia Contemporánea, en el curso escolar 2000- 2001. (3)

Procesos históricos fundamentales de la Historia Universal en el siglo XX y XXI, que constituyen líneas directrices en la docencia de la Historia Contemporánea.

Procesos históricos fundamentales	Total de profesores	Cantidad de respuestas	% del total
El triunfo de la Gran Revolución Socialista de 1917 en Rusia.	16	16	100 %
La Primera Guerra Mundial.	16	14	87,5 %
Surgimiento y expansión del fascismo.	16	16	100 %
La lucha por la independencia de los pueblos coloniales y dependientes.	16	16	100 %
La globalización neoliberal.	16	14	87,5 %
La agudización de las contradicciones imperialistas.	16	15	93,75 %
La Segunda Guerra Mundial.	16	15	93,75 %
La crisis del sistema capitalista.	16	16	100 %
El surgimiento y desarrollo del sistema socialista.	16	16	100 %
La guerra de Vietnam.	16	11	68,75 %
Los problemas del mundo actual.	16	16	100 %

Anexo 20: Resultados del cuestionario para el diagnóstico de la situación de los profesores que inician la capacitación desde la Historia Contemporánea, en el curso escolar 2000- 2001. (4)

Objetivo general de la Historia Contemporánea en Octavo Grado. Propuestas.

Objetivo general	Total profesores	Cantidad respuestas	% del total
."Caracterizar los rasgos esenciales de la época contemporánea, así como de los regímenes capitalistas y socialistas para explicar que el socialismo constituye la única alternativa para solucionar los problemas de la humanidad"	16	7	43,75
."Valorar el desarrollo económico, político y social de la época contemporánea, para desarrollar sentimientos antiimperialistas en los alumnos y que tomen parte activa en la transformación del mundo actual".	16	9	56,25

Anexo 21: Resultados del cuestionario para el diagnóstico de la situación de los profesores que inician la capacitación desde la Historia Contemporánea, en el curso escolar 2000- 2001. (5)

Vías para desarrollar el pensamiento histórico contemporáneo.

Vías	Total profesores	Total respuestas	% del total
Trabajar intensivamente con la bibliografía.	16	14	87,5 %
Analizar y debatir fragmentos de discursos y documentos históricos.	16	13	81,25 %
Lograr la asimilación consciente a través de la adquisición de sólidos conocimientos, hábitos y habilidades.	16	13	81,25 %
Trabajar con los hechos históricos contemporáneos, a través de su estructuración lógica y factológica.	16	12	75 %
Desarrollar debates sobre temas de actualidad.	16	16	100 %
Profundo dominio del contenido por los profesores.	16	14	87,5 %
Protagonismo de los estudiantes en el aprendizaje.	16	11	68,75 %
Uso del diálogo en el proceso educativo.	16	14	87,5 %
Utilizar esquemas lógicos, cuadros sinópticos, mapas y otros medios.	16	16	100 %
Utilizar esquemas lógicos, cuadros sinópticos, mapas y otros medios.	16	16	100 %
Búsqueda de información en la prensa.	16	11	68,75%
Correcta planificación de las actividades educativas.	16	14	87,5 %

Anexo 22.-Resultados del cuestionario para el diagnóstico de la situación de los profesores que inician la capacitación desde la Historia Contemporánea, en el curso escolar 2000- 2001. (6)

Evaluación de la capacitación anterior recibida por los profesores.

Evaluación	Cantidad de profesores	%
Suficiente	2	12,5
Insuficiente	14	87,5

Anexo 23: Cuestionario enfocado a profesores de Octavo Grado. Curso escolar 2001- 2002.

Fecha: 24 de abril del 2002.

Participantes: 17 profesores de Historia Contemporánea en Secundaria Básica.

Objetivo: Determinar un conjunto de acciones a ejecutar en la capacitación de los profesores para incentivar el aprendizaje de la Historia Contemporánea en los alumnos de Octavo Grado.

Datos generales de los profesores:

a)Escuela de procedencia:

ESBU____ ESBEC ____

b)Titulación:

Licenciado en Educación en Historia:_____

En estudios superiores:_____

c)Años de experiencia:_____

Estimado(a) profesor(a):

Necesitamos su cooperación dando respuesta a las siguientes interrogantes, dirigidas a determinar un conjunto de acciones a ejecutar en la capacitación de los profesores para incentivar el aprendizaje de la Historia Contemporánea en los alumnos de Octavo Grado.

Gracias.

Cuestionario:

Relacione un conjunto de acciones que usted considere necesario ejecutar en la capacitación de los profesores, para incentivar el aprendizaje de la Historia Contemporánea en los alumnos de Octavo Grado. Tenga en cuenta el uso de los métodos de enseñanza de la Historia, aspectos relativos a la utilización de los medios de enseñanza y elementos a puntualizar en el sistema de conocimientos actualizado.

**Anexo 24: Resultados del cuestionario enfocado a profesores de Octavo Grado.
Curso escolar 2001- 2002.**

Datos generales:

Total de participantes: 17 profesores.

Escuela de procedencia	Licenciados en Historia	%
ESBU	13	76,47
ESBEC	4	23,52

Años de experiencia	Cantidad profesores	%
De 0 a 5 años	2	11,76
De 6 a 10 años	7	41,17
Más de 10 años	8	47,05
Total	17	100

**Acciones a ejecutar en la capacitación de los profesores para incentivar el
aprendizaje de la Historia Contemporánea.**

Acciones	Total de profesores	Total de respuestas	% del total
Elaborar gráficas del tiempo para ubicar el período histórico que abarca la época.	17	15	88,23 %
Precisar rasgos de la época histórica.	17	16	94,11 %
Caracterizar rasgos de la época.	17	13	76,47 %
Análisis colectivo de fragmentos de obras sobre características de la época.	17	15	88,23 %
Lecturas comentadas de textos de actualidad.	17	14	82,35 %
Aplicar técnicas participativas.	17	12	70,58 %
Ejecutar tareas para caracterizar.	17	13	76,47 %

Incrementar el uso de mapas históricos.	17	13	76,47 %
Ejercitar el uso de diccionarios.	17	12	70,58 %
Debatir filmes relacionados con temáticas afines, como “El fascismo corriente”.	17	13	76,47 %
Trabajar diferenciadamente los conceptos fundamentales.	17	15	88,23 %
Valorar personalidades de la época.	17	15	88,23 %
Valorar la participación de las masas populares.	17	11	64,70 %
Elaborar esquemas lógicos.	17	14	82,35 %
Uso de medios de enseñanza, incluida la pizarra.	17	14	82,35 %
Utilizar el método de elaboración conjunta .	17	11	64,70 %
Utilizar el método de trabajo independiente.	17	7	41,17 %
Tener en cuenta el método explicativo.	17	8	47,05 %
Usar variadas fuentes bibliográficas.	17	6	35,29 %

Anexo 25: Análisis metodológico de unidades del Programa de Historia Contemporánea, con los profesores de Octavo Grado en los seminarios de actualización (Capacitación). Febrero 2002 (ejemplo).

Leyenda:

A: están presentes acciones integradas para la problematización (p), la reorganización (r), el rediseño curricular (c) y la evaluación (e).

B: con acciones parciales para p, r, c y e.

C: muy limitadas las acciones para p, r, c y e.

No	Secundaria Básica	Cantidad de Análisis metodológicos	A	B	C	Total de clases	A	B	C
1	Evelio Prieto	3	1	1	1	2	1	1	
2	Tomás O. Díaz	2	1	1		14	6	5	3
3	Julio A. Mella	4	2	1	1	14	5	6	3
4	Rafael Ferro	4	3	1		14	7	5	2
5	Combate Bacunagua	6	2	3	1	12	4	6	2
6	Carlos Ulloa	6	3	2	1	14	6	6	2
7	Isabel María	2		1	1	8	2	4	2
8	C. Fdez.	2	1	1		14	7	5	2
9	Rupertino Ajete	1		1		2	1	1	
10	José Martí	2	1	1		5	2	3	
	totales	32	14	13	5	99	41	42	16
	%	100	43,7	40,6	15,6	100	41	42	16

Anexo 26: Talleres grupales de análisis de clases en el marco de la capacitación (por Secundarias Básicas) Ejemplo: Febrero 2001.

Objetivo: Valorar la evolución de los talleres grupales de análisis de clases y de los profesores en la capacitación, en el curso escolar 2000- 2001.

Para la **categorización de los talleres de capacitación y de los profesores**, se utilizarán los siguientes indicadores:

A: Demuestran capacidades óptimas para problematizar (p), reorganizar el currículo (r), proyectar y evaluar el currículo de la asignatura (pr).

B: Limitaciones no fundamentales para p, r y pr.

C: Significativas dificultades para p, r y pr.

Talleres grupales de análisis de clases.

No.	Secundaria Básica	Cantidad Talleres	A	B	C
1	C. Bacunagua	3	1	2	0
2	Rafael Ferro	5	2	3	0
3	Carlos Ulloa	4	1	2	1
4	Julio A. Mella	5	2	3	0
5	Evelio Prieto	3	1	1	1
6	Tomás O. Díaz	4	2	2	0
7	Isabel María	1		1	
8	C. Fernández	3	1	2	0
9	R. Ajete	2	1	1	
10	José Martí	4	1	2	1
	Total	34	12	19	3
	%	100	35,2	55,8	8,8

Valoración de los profesores participantes en los talleres grupales.

No.	Secundaria Básica	Total de participantes	A	B	C
1	C. Bacunagua	4	1	2	1
2	Rafael Ferro	20	6	12	2
3	Carlos Ulloa	5	2	2	1
4	Julio A. Mella	4	2	2	0
5	Evelio Prieto	3	1	1	1
6	Tomás O. Díaz	3	1	2	
7	Isabel María	3	1	1	1
8	C. Fernández	3	1	1	1
9	R. Ajete	3		2	1
10	José Martí	3	1	2	0
	Total	51	16	27	8
	%	100	31,3	52,9	15,6

Anexo 27: Entrevista enfocada a un grupo de estudiantes seleccionados de Secundaria Básica. Curso escolar 2000- 2001.

Fecha: 15 de mayo del 2001.

Objetivo: Explorar opiniones de los estudiantes seleccionados, acerca de la importancia de la Educación para la Paz, su relación con el sistema de valores y posibles acciones que desarrollan sus profesores para favorecer la Educación para la Paz, desde la escuela.

Entrevistados: 14 alumnos participantes en el 9no.Coloquio Provincial “Martí y la Educación”, desarrollado en el Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”.

Datos generales de los participantes:

.ESBEC____ ESBU_____

Principales temas de discusión:

¿Por qué es importante educar a los niños y jóvenes en torno a la paz?

¿Qué acciones desarrollan tus profesores para lograr ese propósito?.

Anexo 28: Resultados de la entrevista enfocada a un grupo de estudiantes seleccionados de Secundaria Básica. Curso escolar 2000- 2001.

Datos generales de los participantes:

Total de entrevistados: 14 alumnos.

Escuela de procedencia	Cantidad de alumnos	%
ESBEC	5	35,71
ESBU	9	64,28

Principales ideas contenidas en las respuestas:

- .La Educación para la Paz permite conocer las luchas de los pueblos, por ejemplo, desde las clases de Historia.
- .Permite evitar conflictos desagradables y discusiones entre compañeros.
- .Se aprende a convivir adecuadamente con otros estudiantes (“llevarse bien”).
- .Permite que haya respeto entre los compañeros y con los maestros.
- .Facilita la comunicación entre alumnos y profesores.
- .Permite desarrollar los valores de la amistad, la honestidad, la sencillez y el compañerismo.
- .Permite desarrollar la unidad entre todos.
- .Es importante el uso de la obra martiana en la Educación para la Paz.
- .Deben desarrollarse actividades colectivas.
- .Organizar círculos de interés.
- .Pueden desarrollarse eventos donde los alumnos expongan sus trabajos.
- .Realizar frecuentes debates de temas de actualidad que le interesen a los alumnos.
- .Estudiar biografías de personalidades destacadas, entre otros ejemplos.

Anexo 30. Resultados del seguimiento del diagnóstico de los profesores en el programa de capacitación hasta el curso escolar 2003- 2004.

Categorización de los participantes:

A: demuestra poseer capacidades óptimas para problematizar (p), rediseñar el currículo (r) y proyectar y evaluar el currículo (pr).

B: presenta limitaciones no fundamentales para p, r y pr.

C: significativas dificultades para p, r y pr.

Curso escolar	Total de participantes	Diagnóstico inicial			Categorización final		
		A	B	C	A	B	C
1999- 2000	44	6	14	24	20	17	7
2000-2001	33	3	7	23	15	14	4
2001-2002	35	4	8	23	20	10	5
2002-2003	63	12	16	35	29	31	3
Sub-total 1999-2003	175	25	45	105	84	72	19
2003-2004	18	4	6	8	15	2	1
Total general	193	29	51	113	99	74	20
%		15,02	26,42	58,54	51,29	38,3	10,36

Anexo 31: Algunos resultados científicos derivados de la investigación del tema:

Ponencias:

1.Evolución histórica de las relaciones internacionales contemporáneas: Cuba y la integración regional caribeña. 1997- 1999; 2.Acerca de la metodología de la enseñanza de la Historia Contemporánea; 3.Martí y la Educación para la paz, 2001; 4.La Historia Contemporánea y la Educación para la Paz y los derechos humanos, 2001; 5.El programa Editorial Libertad y el aprendizaje de la Historia en Secundaria Básica, 2002. 6.Los valores de la paz, los derechos humanos y la Historia Contemporánea en Secundaria Básica. Recomendaciones metodológicas, 2002; 7.Retos de la Historia y la metodología de la enseñanza de la historia en los umbrales del siglo XXI, 2002; 8.La conceptualización de la Educación para la Paz en Cuba, 2000; 9.La dimensión internacional de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, 2003; 10.- La Educación para la Paz y la contemporaneidad en la Secundaria Básica cubana, 2003.11.-Necesidad del estudio de los conocimientos históricos contemporáneos en la escuela, 2005.; 12).-Tendencias en el proceso formativo escolar en el estudio de la contemporaneidad, 2005; 13).-El pensamiento histórico contemporáneo y la educación para la paz, 2005.

Artículos y publicaciones:

- 1."¿Estás actualizado sobre la historia de la contemporaneidad", Revista electrónica Mendive, Instituto Superior Pedagógico Rafael María de Mendive .(ISP RMM).
- 2."La enseñanza de la Historia de la contemporaneidad y la Educación para la Paz y los Derechos Humanos", Revista electrónica AVANCES, Delegación Territorial del CITMA, Volumen 5, número 3 de 2003, ISSN 1562- 3297.
- 3."Historia Contemporánea y pedagogía: algunos fundamentos teóricos". Revista electrónica AVANCES, Delegación Territorial del CITMA, Volumen 5, número 4 de 2003, ISSN 1562- 3297.
- 4.La dimensión internacional de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos en Cuba. Libro de resúmenes de *The Learning Conference 2004*, Common Ground Publishing, Australia, 2004. ISBN 86335 555 3, Pp. 128- 129.
- 5.Necesidad del estudio de los conocimientos históricos contemporáneos en la escuela.
- 6).Tendencias en el proceso formativo escolar en el estudio de la contemporaneidad.

7).El pensamiento histórico contemporáneo y la educación para la paz. en: Libro digital de las memorias de la V Conferencia Internacional Científico Pedagógica de Educación Física y Deportes, Universidad del Deporte Pinar del Río, 11- 15 abril 2005. ISBN 959-7133-51-2.

Participación en eventos:

1. III Taller de Intercambio Científico entre pedagogos de Argentina y Pinar del Río, enero de 1999; Evento Provincial pre XV Congreso Nacional de la Unión Nacional de Historiadores de Cuba, ISPRMM, febrero 1999; Mesa Redonda de Pedagogos cubanos y norteamericanos, ISPRMM, febrero 1999; I Taller Científico Metodológico sobre Formación de Valores, ISPRMM, abril 1999; .XVI Reunión Científico Metodológica de Profesores del ISPRMM y XIII Forum de Ciencia y Técnica, junio 1999; Taller Científico sobre la dimensión metodológica del Trabajo Político Ideológico, en el ISPRMM, octubre 1999; III Taller Internacional “Mujeres en el umbral del siglo XXI” (octubre de 1999),Universidad de La Habana; II Congreso Internacional de Historiadores Latinoamericanistas (noviembre de 1999), Universidad de la Habana; Evento Científico Anual de la Escuela Superior del PCC La Revolución cubana ante la globalización neoliberal, La Habana, diciembre 1999; Taller Municipal de Educación Estética, Pinar del Río, 15 de enero del 2000; II Taller provincial La Historia, el historiador y la sociedad cubana actual: retos para el nuevo milenio, Pinar del Río, 11 de febrero 2000; .XIV Jornada Científico Pedagógica de la Escuela Provincial del PCC, 16 y 17 de marzo del 2000; Taller Científico Internacional “ECOMUJER” efectuado en el ISPRMM, marzo del 2000; I Taller de Educación Ambiental por la vía curricular, ISPRMM, 31 de mayo del 2000; XVII Reunión Científico Metodológica del ISPRMM, 11 de julio de 2000; Congreso Provincial Pedagogía 2001, 3 de octubre del 2000; Taller Internacional El maestro: perspectiva hacia el siglo XXI. Asociación de Pedagogos de Cuba, Asociación de Educadores Latinoamericanos y del Caribe, 23- 27 de octubre 2000, Ciudad de La Habana; Coloquio Científico provincial José Martí y su pensamiento pedagógico, Asociación de Pedagogos de Cuba, 15 de mayo 2001; V Taller Nacional de la Comisión de Educación del Movimiento Cubano por la Paz y la Soberanía de los Pueblos, septiembre 2001; IV Taller provincial sobre el Trabajo Político Ideológico del Consejo de Cooperación Universitaria de Pinar del Río, 11 de diciembre del 2001; VI Seminario (Internacional) Impactos de las Ciencias en la sociedad: Paz, Recursos naturales, Soberanía y Sociedad. Movimiento Cubano por la

Paz y la Soberanía de los Pueblos. La Habana, 27- 29 de marzo del 2002; XVIII Reunión Científico Metodológica del Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive” Y el XIV Forum de Ciencia y Técnica. 26 de abril del 2002; Evento Tecniciencias, ISPRMM, 9 de mayo 2002; V Taller provincial sobre el Trabajo Político Ideológico del Consejo de Cooperación Universitaria de Pinar del Río, 22 de junio 2002; Congreso Provincial Pedagogía 2003, 4 de noviembre del 2002; Conferencia Internacional “La paz: reflexiones sobre el Tercer Milenio”, auspiciada por el Movimiento Cubano por la Paz y la Soberanía de los Pueblos, La Habana, Cuba, 26-28 de noviembre del 2002; Evento provincial previo al V Congreso Nacional de la Unión Nacional de Historiadores de Cuba, 21 de marzo de 2003; XIX Reunión Científico Metodológica y XX Forum de Ciencia y Técnica del ISP RMM, 4 de julio de 2003; XVII Jornada Científico Pedagógica de la Escuela Provincial del PCC de Pinar del Río, 28 de marzo de 2003; III Coloquio sobre José Martí en la lírica arozareniana, efectuado en la Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca, Pinar del Río, 18 de abril de 2003; Taller Nacional de la Comisión de Educación del Movimiento Cubano por la Paz y la Soberanía de los Pueblos, La Habana, 2 de octubre del 2003; Primer Encuentro Provincial de Educación Martiana, auspiciado por el Consejo de Cooperación Universitaria y la Sociedad Cultural José Martí, 16 de enero de 2004; Evento provincial del XII Concilio Mundial de Educación Comparada, ISP R MM, febrero 2004, Conferencia Científico Metodológica de la Escuela Provincial del PCC “Abel Santamaría Cuadrado, 25 de marzo 2004, The Eleventh International Literacy and Education Research Network Conference on Learning. The Learning Conference 2004, Centro de Convenciones Pedagógicas de Cojímar, La Habana, Cuba, 27- 30 de junio 2004; XII Congreso Mundial de Educación Comparada, La Habana, 2004;V Conferencia Internacional Científico Pedagógica de Educación Física y Deportes, Universidad del Deporte Pinar del Río, 11- 15 abril 2005.

Anexo 32. Trabajo científico metodológico en la capacitación en torno a los problemas del mundo contemporáneo.

Leyenda:

PCA: ponencias que hacen énfasis en problematizar en torno a la Historia Contemporánea como ciencia y asignatura.

RCA: ponencias que hacen énfasis en el rediseño de la asignatura.

ACA: ponencias que centran su atención en aspectos relacionados con la aplicación de cambios en el currículo de la asignatura.

año	Total de ponencias elaboradas	PCA	RCA	ACA
1999	23	7	10	6
2000	25	6	10	9
2001	22	3	8	11
2002	27	5	9	13
2003	25	4	10	11
1999-2003	122	25	47	50
%	100	20,49	38,52	40,98

