

UNIVERSIDAD DE LA HABANA.

Facultad de Psicología.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN.

Instituto Superior Pedagógico

Rafael María de Mendive.

***TEMA: LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA Y SU INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN DE
MOTIVOS HACIA EL ESTUDIO DE LA HISTORIA.***

Tesis en opción del título académico de Master en Psicología Educativa.

Autor: Lic. Taymi Breijo Worosz.

Tutor Dra. Laura Domínguez García.

TEMÁTICAS	INDICE:	PAGINAS
- <i>Introducción.</i>		1
- <i>Capítulo 1: Consideraciones teóricas sobre los estilos de Enseñanza de la Historia y su influencia en la motivación hacia el estudio de esta asignatura.</i>		
1.1. Hacia una nueva concepción de la enseñanza y el aprendizaje de La Historia.		6
1.2. Los estilos de enseñanza: Una posible aproximación para su estudio.		11
1.3. Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: ¿Se excluyen o se presuponen ? .		29
1.4. Estilos de enseñanza y métodos de enseñanza: ¿Identidad o diferencia?.		31
1.5. La motivación hacia el estudio: Una faceta compleja y sutil del Proceso Docente Educativo .		32
1.6. La motivación hacia el estudio de la Historia.		45
- <i>Capítulo 2 Materiales y métodos.</i>		
2.1. Problema y objetivo.		48
2.2 Operacionalización de las variables fundamentales..		49
2.3.. Descripción de la muestra.		51
2.4. Criterios metodológicos que sustentan la investigación		57
2.5 Breve descripción de las técnicas y procedimientos utilizados.		59
- <i>Capítulo 3: Análisis de los resultados</i>		
3.1 Análisis de los resultados del Taller inicial.		67
3.2. Análisis de los resultados de la encuesta a expertos.		67
3.3 Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados.		69
3.4 Integración de los resultados		80
- Conclusiones.		85
- Recomendaciones.		86
- Bibliografía.		87
- Anexos.		91

- INTRODUCCIÓN :

En los umbrales de un nuevo siglo los problemas de la educación siguen siendo cada vez más complejos. Aumentados por una globalización neoliberal que amenaza con la eliminación de los valores culturales, las tradiciones, la identidad y la idiosincrasia de los pueblos, los pedagogos, psicólogos, directivos de las escuelas y padres se encuentran urgidos ante un inminente desafío: formar la generación que ha de vivir en este siglo y formarla bien si queremos que esta conserve lo más valioso de nuestra cultura material y espiritual.

Cuba, no está exenta de estos altos desafíos y contando como herencia con una rica tradición pedagógica y cultural trata de encontrar alternativas viables que conduzcan a elevar la calidad de vida de sus ciudadanos, procurando que crezcan como seres humanos.

La educación, sin lugar a dudas juega un papel particularmente importante en el desarrollo integral del individuo. En el siglo XXI, según la UNESCO, se basa en cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y todo esto para aprender a vivir juntos.

* **Aprender a conocer:** combinando una cultura general suficientemente amplia, con la posibilidad de integrar los conocimientos estableciendo los nexos y correlaciones entre las diferentes materias. Supone aprender a aprender para aprovechar al máximo las posibilidades educativas y proveer al individuo de aquellas herramientas que le permitan no solo comprender, sino interactuar y crear en las nuevas situaciones de índole profesional y personal. En fin, al decir de Martí, "preparar al hombre para la vida". (Martí, J. , citado por Díaz ,H.1996).

- **Aprender a hacer:** a fin de adquirir una competencia que capacite al estudiante para hacer frente a un gran número de situaciones de aprendizaje, trabajar en

equipos, realizar proyectos comunes y prepararse para solucionar conflictos, respetando los valores de pluralismo y comprensión mutua, para que florezca mejor la propia personalidad y esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y responsabilidad personal. Por este motivo no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar etc.

.
* Todo esto **para aprender a vivir juntos** desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia.(Delorg, J.,1996).

De esta forma, en este contexto enseñar Historia es una necesidad de la cultura de los pueblos. La enseñanza de esta da la posibilidad de conocer el pasado, para entender el presente y proyectar el futuro. La Historia se hace así portadora de un sentido de comunidad compartida, de una visión del mundo y de un saber vivir que trasciende su propia individualidad, su presente. Enseñando Historia se busca que el individuo adquiera el conocimiento necesario para que la sociedad en la que se encuentra inmerso, adquiera sentido y realidad. Para él todas las manifestaciones humanas pueden ser objeto de una mirada histórica: lenguaje, religión, economía, política, moda, amor. Todo acto de convivencia, incluso la búsqueda de significado para la existencia humana, tiene una historia. Conocer pues el devenir de lo humano, es hacerse más humano, más sensible a las relaciones interpersonales.

Dentro de la Educación Superior Cubana, la labor de las Universidades Pedagógicas es de primer orden si consideramos que tienen como misión fundamental culminar la preparación básica integral de los jóvenes que serán los futuros maestros y profesores, encargados de educar a las futuras generaciones de niños, adolescentes y jóvenes, desarrollando en ellos orientaciones valorativas en sus formas de pensar, sentir y actuar, acordes con nuestro proyecto social cubano. Para ello, se necesita una enseñanza de la Historia en este nivel, donde

el profesor con su estilo personal facilite las condiciones, provoque y organice situaciones, despliegue acciones para que el alumno comprenda la lógica, elabore el conocimiento, aprenda a pensar, sentir y actuar con su estilo propio de aprendizaje, mediante la reconstrucción del conocimiento histórico, enseñarlo a pensar históricamente, que no es mirando hacia atrás, sino de manera activa hacia delante, enseñarlo a actuar socialmente, a comprometerse con su presente con su contexto espacio - temporal concreto y específico (Alvarez,R.,1979).

Todo este proceso para que adquiriera un verdadero sentido e implicación, depende de la actitud de los estudiantes ante las tareas docentes. Aunque es una problemática de todas las épocas, hoy también es un motivo de preocupación de los pedagogos y psicólogos encontrar los métodos que garanticen una actitud de preocupación de los estudiantes hacia la actividad de estudio.

La motivación de los estudiantes hacia el estudio, es una faceta compleja y sutil del Proceso Docente Educativo, por cuanto esta abarca los motivos personales y sociales vinculados a la actividad de estudio de los escolares. Sin embargo, es una tarea primordial de cualquier asignatura en general y de la Historia en particular, poner en acción los mejores motivos para el estudio y el reforzamiento ininterrumpido de la avidez de conocimientos y la curiosidad de los escolares, si consideramos que la característica fundamental de toda actividad lo constituye su motivo, es decir aquello por lo que el hombre trata de alcanzar un objetivo determinado. La falta de implicación motivacional en el ejercicio de cualquier actividad, orienta básicamente hacia actitudes reproductivas, que apoyadas unilateralmente en uno y otro aspecto del intelecto, por lo general no conduce al desarrollo de capacidades.

En distintas investigaciones en nuestro país (González. y A.,Mitjans, 1989) se ha caracterizado la existencia de una motivación hacia el estudio, siempre que se haya manifestado un vínculo afectivo positivo hacia la actividad, aunque la orientación general se apoyara en motivos extrínsecos, personales o sociales. En

el caso específico de la Educación Superior en Cuba se han realizado investigaciones (González, F. y A.Mitjans, 1989; Segarte,A.L. y otros,1990: González, 1978, 1995 ;Arias,G.1988)que han arrojado de forma general que:

1- La mayoría de los jóvenes de la Educación Superior se orientaba al estudio por motivos extrínsecos.

2- El estudio constituye un medio para lograr sus aspiraciones esenciales en la vida.

3- El tipo de enseñanza planificada, caracterizado como de impartición elaborada y orientada hacia una finalidad, juega un importante papel en el desarrollo de motivos intrínsecos hacia la actividad de estudio.

4- No es la disposición inicial del alumno, ni el carácter de alta selectividad de la carrera, lo que determina de modo directo los motivos, sino el tipo de enseñanza que se organiza.

ESPACIO PROBLÈMICO:

En la Educación Superior Cubana y específicamente en el I.S.P. Rafael María de Mendive en la carrera de Marxismo - Leninismo e Historia, es frecuente que los docentes formen a los alumnos por medio de la utilización de métodos de enseñanza y aprendizaje generalmente reproductivos, por medio de un discurso eminentemente teorizante, centrado en la repetición de información de los resultados abstractos de la ciencia histórica, situándose al alumno como simple

receptor pasivo de información y originando actitudes básicamente reproductivas en detrimento de la motivación hacia el estudio de la asignatura.

La visión separatista entre el mundo teórico de las ciencias y el mundo del trabajo es una consecuencia de la visión moderna de las ciencias, que en su excesiva especialización ha generado otra realidad, el mundo concebido independientemente del mundo social y del mundo subjetivo. A esto añadimos que este proceso conduce, al deterioro de las potencialidades que los procesos de comunicación pedagógica permiten, puesto que en la clase la comunicación maestro - alumno y alumno - alumno no solo abarca lo intelectual y cognitivo, sino también lo afectivo - volitivo. "El diálogo como función directa de la comunicación, ha estado totalmente ausente en dicha relación ".(González, F., 1995).

Por todo lo anterior se nos presenta el siguiente **problema**:

- **¿Cómo influyen los estilos de enseñanza del profesor, en la motivación hacia el estudio de la Historia como asignatura, en los alumnos de la carrera de Marxismo - Leninismo e Historia del I.S.P. Rafael M. de Mendive.?**

Y es por ello que nuestro **objetivo general** es:

- **Determinar la relación existente entre los estilos de enseñanza y la motivación hacia el estudio de la Historia como asignatura, de los alumnos de la carrera de Marxismo-leninismo e Historia del Instituto Superior Pedagógico Rafael María de Mendive.**

Objetivos específicos:

- * 1-Identificar y caracterizar los estilos de enseñanza de los profesores de Historia de esta carrera.
- * 2-Characterizar los motivos que de manera grupal están presentes en la motivación hacia el estudio de la Historia de los alumnos de esta carrera.
- * 3-Establecer la relación existente entre los estilos de enseñanza y la motivación hacia el estudio.

La novedad de esta tesis está en que pretendemos cubrir por medio de una posible aproximación, el vacío de información que caracteriza el tema de los estilos de enseñanza y contribuir a impulsar su estudio teórico y metodológico.

La tesis cuenta con la siguiente estructura:

- * En el primer capítulo se establecen los fundamentos teóricos esenciales que sustentan todo el andamiaje de la misma.
- * En el segundo capítulo se concreta el diseño metodológico donde se establecen la muestra seleccionada, sus características y el criterio de selección, así como una breve descripción de las técnicas y procedimientos empleados
- * En el tercer capítulo se realiza el análisis de los resultados según los objetivos del trabajo.

Capítulo 1- Consideraciones teóricas sobre los estilos de enseñanza de la Historia y su influencia en la motivación hacia el estudio de esta asignatura.

1.1. Hacia una nueva concepción de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia.

El encargo social que se plantea a la asignatura Historia, en la escuela actual, es elevado, si consideramos que le corresponde a ella como tarea metodológica principal la de conocer el pasado, para entender el presente y proyectar el futuro.

La Historia que se estudia, debe asumir el valor integrador de la esencia de la que se nutre, contribuir a reforzar la identidad nacional, al robustecer la autoestima y autorreconocimiento individual y social, elevar la calidad de vida y aportar una lección humana dado su potencial educativo, pues la Historia como referente, permite que el hombre construya y reconstruya sus propios significados sociales. O sea, "la Historia enriquece la memoria de los pueblos, es la gran tradición de la humanidad". "(Romero,M.,2002).

Nuestra época y nuestra sociedad requieren de un hombre con una elevada formación humanista, significa que aspiramos entonces a un hombre que responda a su época, en nuestro caso que defienda su identidad como cubano y latinoamericano, frente a las fuerzas

disolventes, internas y externas, que pretenden su desnaturalización cultural y humana, por lo que tiene que asumir decididamente una posición antimperialista, latinoamericanista y de solidaridad con todos aquellos procesos revolucionarios universales.

Sobre la base de la comprensión de los problemas que afectan a la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, particularmente en el nivel universitario al ser este nuestro objeto de estudio, se nos presentaron las siguientes interrogantes que nos permiten una determinada posición teórica al respecto.

- **¿Cómo se enseña y cómo se aprende la Historia? ¿ Para qué?**

Por supuesto, las interrogantes nos dirigen al diagnóstico de nuestra realidad en la enseñanza de la Historia que apuntan a compartir los criterios de Horacio Díaz Pendás(2002) cuando refiere la existencia de dos tendencias fundamentales: una a la exacerbación en el análisis factológico del contenido histórico, lo que conduce a una docencia caracterizada por la descripción desmedida de hechos, fechas, anécdotas y personajes aislados donde se recrea lo emotivo y vivencial, pero no ayuda a enseñar a los alumnos a descubrir el porqué del acontecer histórico y su movimiento. Otra hiperbolización, no menos dañina es aquella tendencia encaminada a la búsqueda de causas, tendencias, fuerzas motrices, y otras indagaciones necesarias en el plano lógico conceptual, soslayando el costado fenoménico de la Historia. Estaremos en este caso en presencia de una enseñanza caracterizada por el esquematismo sociopolítico. Otra tendencia también frecuentemente practicada es a la sobreestimación del aparato conceptual pedagógico divorciado del conocimiento histórico, lo que nos lleva a una metodología hueca, pues sin un conocimiento histórico profundo no se puede hablar de diseño de estrategias, objetivos y métodos de enseñanza. Cualquiera de estos extremos es perjudicial, al referirnos a una acertada dirección pedagógica del Proceso Docente Educativo. Es necesario, entonces para responder a las interrogantes anteriores declarar que aspiramos a una concepción desarrolladora de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia. Trasladándonos a nuestro campo de acción, como educadores, debemos hablar mejor de desarrollo humano, entendiendo por este," la transformación gradual, ordenada y continúa del ser humano, no solo

como organismo, sino como ser consciente y social, expresado en lo biológico, lo psicológico y lo social" (Rodríguez,L.,2002)

Organizar una enseñanza para el desarrollo requiere no de una simple adaptación del niño a su medio, pues el ser social tiene un carácter activo y creador, este se apropia de toda, la herencia cultural acumulada, transmitida por las generaciones anteriores de acuerdo con su nivel de desarrollo y sus condiciones de vida social. Este tipo de enseñanza está basado en el Enfoque Histórico Cultural de L.S. Vigotsky En esta concepción es necesario destacar los conceptos que permiten revelar esta apropiación, la actividad y la comunicación con el adulto y otros niños. Mediante esta forma de apropiación, Vigotsky resalta la naturaleza social del proceso de interiorización, al puntualizar el papel del adulto como mediador en la relación objeto- sujeto y ser portador de las formas más generales y concretas en la experiencia histórico - cultural.

De esta forma el aprendizaje no sólo es proceso de realización individual, sino una actividad condicionada y realizada en sociedad, mediante la cual el niño asimila los modos sociales de aprendizaje y de interacción.

Algunos autores (Leal, H.2000;López,J.,1978;Labarrere,A.1999;Silvestre,M.2000) coinciden en que en la dirección de la actividad docente es posible desarrollar procesos de pensamiento. Según se produce la apropiación del conocimiento en la dirección de la actividad docente se entrelazan, estrechamente, la estimulación intelectual y el suministro de fuentes de información.

Es nuestro criterio que para enseñar a aprender es necesario, además que el profesor movilice aquellos conocimientos y las habilidades del estudiantes(en su sentido más general cultural, universo del saber) que esta ya posee, o sea las experiencias previas que sirven de base al nuevo conocimiento. De ahí que en este proceso, el diagnóstico del nivel real del sujeto desde el punto de vista cognitivo, procedimental y actitudinal, será punto de partida para el pronóstico que se realice considerando su "zona de desarrollo próximo" (ZDP), por lo que compartimos los criterios del Dr. Guillermo Arias cuando enfatiza en que el diagnóstico ha de ser cada vez

más explicativo buscando, indagando en las causas que originan ese estado actual.(Arias,G.,2000)

Por todo lo anterior consideramos lo anterior nos que el docente necesita diagnosticar:

*** ¿ Qué debe saber el alumno del tema?**

*** ¿Qué sabe realmente?.**

*** ¿A qué nivel lo conoce? (reproductivo, aplicativo, creativo)**

*** ¿De dónde se ha nutrido? (Asignaturas en el nivel o en otros niveles)(Breijo ,T.2000).**

Desde una perspectiva martiana "todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que la recibe" (Martí, J. , citado por Díaz ,H.1996).Esto permitirá dar, convenientemente, niveles de ayuda que potencien el desarrollo del alumno y además, le permitirá conocer sus limitaciones y vías, plazos para superarlas, lo cual favorecerá el desarrollo de acciones de autorregulación en su actividad de aprendizaje. El diagnóstico también debe incluir no sólo a los alumnos, sino a docentes, la institución escolar, la familia y la comunidad, teniendo en cuenta el contexto socio - cultural en que se desarrolla ese alumno.

Al diagnosticar la ZDP. Vigotski realiza una contribución enorme a la Didáctica y la Psicología, pues induce a que cada docente en la asignatura despliegue una serie de acciones para trabajar de modo diferenciado y otorgar los niveles de ayuda que el alumno necesite, siempre a partir de lo que él está en condiciones de realizar de modo independiente (nivel actual) y lo que puede potencialmente realizar con la ayuda de otros sujetos (maestros, alumnos, familiares y miembros de la comunidad.)

Somos del criterio que un elemento fundamental en esta concepción es la de estructurar el proceso de enseñanza, de modo que el docente cree las condiciones necesarias (ambiente, ritmo, clima, comunicación, organización) con su modo peculiar para que se favorezca el proceso de búsqueda del conocimiento por el alumno, o sea, que este se convierta en

facilitador por excelencia en el proceso, donde este, pregunta, polemiza, investiga, participa en la elaboración del conocimiento y de su propia formación.

En su famosa carta a María Mantilla, a 22 días del alzamiento del 24 de febrero de 1895, José Martí quien representa el punto más alto del pensamiento revolucionario cubano del siglo XIX y el más universal de todos los cubanos, reclama de una pedagogía que algunos llaman "pedagogía del esfuerzo" (Díaz,H.,2002) y nos entrega esta máxima : "tú hallarás no se sabe bien, sino lo que se descubre"(Martí ,J citado por Díaz, H.,2002).Para el desarrollo de un Proceso de Enseñanza Aprendizaje desarrollador, el docente no puede ofrecer a los alumnos todos los conocimientos como absolutos, acabados, sino que debe presentar tareas contradictorias que harán que el alumno juegue un rol verdaderamente protagónico, donde si tan importante es la resolución final de las actividades, también lo es la propia lógica del modo de razonar histórico Solo así podremos hablar de un aprendizaje significativo y con sentido de la Historia, para lo cual se requiere, organizar, reconstruir los conocimientos e integrar a otros sistemas de experiencia lo que demanda una implicación individual.

Estimular el desarrollo del escolar mediante el aprendizaje de la Historia requiere del trabajo con variadas fuentes y la correcta expresión, comunicación de los conocimientos. Para lograr que los alumnos asimilen todos los elementos que incluye el conocimiento del hecho histórico, deben desarrollar formas específicas de actividad cognoscitiva, que faciliten tanto la comprensión, como la explicación, argumentación y valoración de estos.

Así mismo se puede apreciar que en el proceso de dirigir el aprendizaje de los alumnos, el profesor de Historia a través de un sistema de clases utiliza la palabra oral, escribe en el pizarrón, se apoya en documentos, datos estadísticos, mapas, esquemas, cuadros sinópticos, testimonios, etc. a medida que los estudiantes anotan, leen, preguntan, discuten, participan. Todos estos elementos son los medios de enseñanza, que significan dentro del Proceso Docente Educativo el con qué se enseña y el con qué se aprende. Los medios de enseñanza son aquellas fuentes del conocimiento histórico que constituyen soporte material de los métodos de enseñanza (Mapas, museos, lugares, tarjetas y documentos históricos, cine, TV, dibujos animados, los software educativos de contenido histórico, los archivos y bibliografía, así como las fuentes orales).

Las fuentes del conocimiento histórico constituyen la principal base de información científica cultural para el profesor y los alumnos con respecto a las exigencias de los currículos que deben ser entendidas como sugerencias, pues los profesores deben adecuar a la realidad de los conocimientos, habilidades y particularidades de los estudiantes a los que va dirigido. Considerando los resultados del diagnóstico, el profesor podrá optar por la aplicación y combinación de aquellas estrategias pedagógicas más convenientes para desarrollar en los alumnos los aspectos contenidos en el currículo, por ejemplo los de tipo expositivo con los de indagación, siempre que ambas partan del nivel de desarrollo del alumno, tanto en su aspecto personal como en el de los conocimientos previos y favorezcan la capacidad de aprender a aprender, así como la existencia de un clima en el aula caracterizado por la participación, la tolerancia y la cooperación.(Colectivo de autores., 2002).

1.2. Los estilos de enseñanza: Hacia una primera aproximación para su estudio.

La problemática relacionada con el proceso de enseñanza y el conjunto de variables individuales que inciden en el desempeño del docente ha sido una temática abordada desde diferentes ángulos. Tomando en cuenta elementos tales como los estilos de dirección, estilos de comunicación, métodos empleados, estrategias utilizadas, conducta del profesor, interacciones profesor- alumno en la Bibliografía consultada (Wolfolk, A.,1998 ;Cabrera, ;Cuevas, J., ;Ibarra,) se hace referencia a tipos y clasificaciones de maestros, de acuerdo a la combinación de esos elementos. De cualquier modo existen una serie de interrogantes en torno a esta problemática, tales como:

- ¿Cómo enseñan los maestros?, ¿Cómo utilizan los profesores determinados métodos de enseñanza?
- ¿Por qué dos profesores de la misma área utilizan un mismo método de enseñanza, en un mismo grupo de alumnos, de la misma edad, del mismo ambiente socio- cultural, con niveles de desarrollo de capacidades intelectuales más o menos similares y uno logra una alta motivación y activación en su clase y otro conduce al tedio, cansancio y aburrimiento?. ¿Por

qué algunos profesores utilizan como tendencia el uso de medios gráficos, simbólicos, mientras que otros solo necesitan del arte de su palabra; para lograr resultados similares?

- ¿Cuál es el secreto de que algunos docentes, con un alto nivel de preparación teórica no motivan a sus alumnos y otros con menos experiencia e intelecto logran un interés de los alumnos por la actividad de estudio?

Para responder a estas preguntas consideramos que los profesores poseen rasgos peculiares, o sea diferentes estilos de enseñanza y estos influyen de modo importante en los diferentes niveles de motivación hacia la actividad de estudio de los alumnos. "Quien ajuste su pensamiento a su forma, como una hoja de espada a su vaina, ese tiene estilo" (Martí ,J., citado por Díaz,H.,2002).

Desafortunadamente la noción de estilos de enseñanza es bastante nueva y hasta este momento no existe en la Bibliografía consultada referencias al término adoptado, a pesar de ello esta investigación posee un alto nivel heurístico y merece atención sobre todo por la frecuencia con que es abordado el tema en el quehacer cotidiano de profesores graduados y en formación.

Es por ello que para realizar una fundamentación teórica del tema tomamos como punto de partida diversos referentes necesarios para una primera aproximación a su definición teórica.

Según el Diccionario de la Lengua Española y de nombres propios: Por estilos, se entiende: el modo de hablar peculiar y privativo de un escritor o de un orador, es el carácter propio que da a sus obras el artista (Grijalbo, M .,1997). Según el Diccionario Enciclopédico Grijalbo, es el peculiar manejo de cada autor, que puede estudiarse incluso estadísticamente, en cuanto a número de adjetivos empleados, sustantivos concretos o bien conjunto de figuras más frecuentes, vocablos.

Considerando las particularidades del proceso de enseñanza, asumimos como Proceso de Enseñanza - Aprendizaje desarrollador aquellos procesos artificialmente organizados que permiten al sujeto la auto apropiación de la cultura a su alcance y tiende a su

perfeccionamiento con fines de autonomía y autodeterminación que pueden perpetuar el proceso bajo su propia dirección (Rodríguez, L., 2003).

Existen una serie de investigaciones que han sido realizadas, que utilizaremos como fuente de referencia para la conceptualización de los estilos de enseñanza. Uno de los referentes más importantes es el que nos lleva a considerar los resultados de las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje (Wolfolk, ; Cabrera,). Los psicólogos de la educación coinciden en apuntar que las personas poseen diferentes estilos de aprendizaje y estos son en definitiva los responsables de las diferentes formas de comportarse los estudiantes ante el aprendizaje (Colectivo de autores, 1998). La noción de los estilos de aprendizaje a pesar de ser bastante nueva ha merecido la atención de muchas investigaciones incluidas la de los psicólogos de la personalidad (Witkin, H., 1954; Kagan, J., 1965; Allport, G., 1961; Huteau, M., 1989) los neuropsicólogos (Heller, M., 1995; Verlee, L., 1995) y un amplio círculo de profesionales de la educación entre los que cuentan los teóricos del diseño curricular (Dunn R. Y Dunn, 1998, Guild P y Garger S, 1985, Violand-Sánchez E, 1995) y los didactas de las lenguas extranjeras (Oxtord R. 1989, Davis E, 1994; Felder R. Y Henriquez H, 1995) etc

Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje tienen sus antecedentes en los estudios de los psicólogos sobre las formas de los individuos de percibir y procesar la información. Fue Herman Witkin (1954) uno de los primeros investigadores que en el marco del estudio de la personalidad se interesó por la problemática de lo que llamó estilos cognitivos. Para los educadores, tanto los trabajos sobre estilos cognitivos como de los neurólogos sobre la especialización hemisférica, resultan de un alto valor didáctico principalmente a partir de los años 70, momento en que comenzaba a ver la luz una nueva perspectiva, orientada a la reconsideración del papel del alumno como ente activo en el proceso.

A partir de entonces se establecieron diversos modelos teóricos entre los más conocidos dentro de la psicología educativa en relación con los estilos de aprendizaje se encuentran:

- Dunn-Dunn. Estilos de aprendizaje, desarrollo curricular. Uno de los enfoques más antiguos y ampliamente difundido es el de Rita y Kenneth Dunn, () en cuyas investigaciones sobre

diseño y desarrollo curricular, notaron marcadas diferencias en las formas en que los alumnos respondían a los materiales de enseñanza. A partir de este trabajo se identificaron cuatro dimensiones claras sobre las cuales definían los estilos de aprendizaje: el ambiente, el apoyo emocional, la composición sociológica y los elementos personales y físicos.

- Enfoque de la mente bilateral: Está basado en investigaciones neurológicas, es el fundamento básico del llamado "arte de pensar con todo el cerebro". Contribuyó a la comprensión de cómo se produce el aprendizaje y de los factores que crean problemas en ese aprendizaje, además de brindar, una buena base para distinguir dos formas diferentes en los individuos de procesar la información. En este enfoque es necesario considerar los aportes fundamentales de la neurociencia a la psicología educativa; entre ellas: que las dos partes del cerebro captan y transforman la realidad (información, experiencia) de modo diferente, aunque ambos hemisferios son igualmente importantes en términos del funcionamiento del cerebro total y que existen en los seres humanos una propensión a utilizar más un hemisferio que otro para determinadas funciones (Citado por Cabrera,J., 2002) .Para los seguidores de este enfoque, resulta de vital importancia las características atribuidas a cada hemisferio. Sobre la base de estas características y de la propensión del hombre a utilizar un hemisferio más que otro, aunque existan individuos que utilicen de manera integrada ambos hemisferios, los neuropsicólogos han propuesto clasificar los individuos en predominantemente siniestro hemisféricos y predominante dextrohemisféricos. Los primeros se caracterizan por responder fundamentalmente a instrucciones verbales ,por resolver los problemas de forma secuencial, por procesar paso a paso, dato a dato, en forma lineal y casual, preferir la conversación y la escritura por poseer un pensamiento que persigue una lógica explícita. Los segundos tienden a responder a instrucciones no verbales, a resolver problemas con intuición, observando patrones y configuraciones, a preferir imágenes y dibujos, a procesar holísticamente muchos datos a la vez, simultáneamente.

Modelo de Kolb: En la propuesta teórica de psicólogo norteamericano D. Kolb () parte por considerar los estilos de aprendizaje como parte importante de la orientación individual de cada persona, resultado de la combinación de factores hereditarios, la experiencia previa y las demandas del contexto.

Para él las diferencias sobre las personas en cuanto al aprendizaje están dadas en dos aspectos fundamentales: uno relacionado en él cómo perciben la información y otro en él cómo la procesan.

Según la forma de percibir y procesar la información él habla de cuatro maneras básicas de conocer y aprender ;a cuatro estilos de aprendizaje: convergente, cuando perciben la información de forma abstracta, por la vía de la formulación conceptual (teórica) y la procesan por la vía de la experimentación activa, el estilo divergente capta la información por medio de experiencias reales y concretas y por procesarla reflexivamente, el estilo asimilador tienden a recibir la información de modo abstractos y el estilo acomodador perciben la información a partir de experiencias concretas y las procesan activamente.

- Modelo de Schmeek: estilos y estrategias de aprendizaje.

Este autor ha demostrado que los alumnos pueden llegar a potenciarse adecuadamente siempre y cuando desarrollen estrategias de aprendizaje adecuadas. Las investigaciones sobre estrategias de aprendizaje lo llevó a concluir que cada persona desarrolla durante su vida como característica de su personalidad un estilo de aprendizaje.

Este ha definido tres estilos de aprendizaje que se caracterizan por usar una estrategia de aprendizaje. Estilo de profundidad, el alumno cuando estudia se abstrae, analiza, relaciona y organiza las abstracciones (estrategia facilitadora de un aprendizaje de alto nivel). Estilo de elaboración, implica la utilización de estrategias personalizadas. El contenido de estudio ha de estar relacionado directamente con él mismo, con sus experiencias, con lo que ha pensado o piensa que va a pasar (estrategia facilitadora de un aprendizaje de nivel medio) y estilo superficial, implica el uso de estrategia centrada en la memorización, el alumno solo recuerda el contenido que sepa al estudiar (estrategia facilitadora de aprendizaje de bajo nivel).

Todo lo anterior nos permite asumir las conclusiones emanadas del estudio de los estilos de aprendizaje por este .autor antes mencionado:

1. Los estilos de aprendizaje constituyen una expresión de las formas particulares en cada individuo para aprender.
2. A pesar de su carácter marcadamente individual, entre las personas pueden existir puntos de coincidencia en sus formas de aprender, lo que se expresa en las preferencias de uno u otro individuo por formas concretas de aprendizaje.
3. Los estilos de aprendizaje constituyen un constructo de la personalidad, en las cuales se manifiesta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y puede ubicarse en una posición intermedia entre la personalidad y las estrategias de aprendizaje, sin llegar a ser tan general como una, ni tan específico como las otras.
4. Los estilos de aprendizaje son diagnosticables, pero más aún lo son las preferencias de las personas por unos u otros estilos.

Los autores antes referido han planteado que a pesar de todo el valor heurístico que emana de las investigaciones sobre estilos de aprendizaje realizadas en el mundo, todavía existen insuficiencia a nivel teórico por la poca atención que otras dimensiones además de la cognitiva ha merecido por diferentes autores. Así asumimos la concepción asumida por Juan Silvio Rodríguez Cabrera que ubica los estilos de aprendizaje en una posición personológica del aprendizaje, que permita incluir un criterio más de clasificación: el relacionado con el carácter interpersonal del proceso. De esta forma según los criterios apuntados quedarían establecidos como estilos de aprendizaje:

1. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de percibir la información: estilo visual, auditivo.
2. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los alumnos de procesar la información: estilo global, estilo analítico.
3. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los alumnos de orientarse temporalmente en el cumplimiento de sus metas como aprendizaje: estilo planificado y estilo espontáneo.
4. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los alumnos de orientarse socialmente en la realización de tareas de aprendizaje: estilo cooperativo, estilo independiente o individual.

En la investigación analizada por este autor se aplicaron varios instrumentos sobre ellos la observación de clases de diferentes asignaturas, para constatar empíricamente en qué medida los estilos de aprendizaje de los alumnos eran favorecidos por métodos de enseñanza llegando a conclusiones interesantes a considerar en nuestra investigación..

Todo lo anterior nos permite comprender la lógica del análisis realizado donde deducimos que ante la presencia de determinados estilos de aprendizaje de los alumnos, presuponemos la existencia de determinados estilos de enseñanza de los docentes que condicionan y favorecen este proceder.

Otro referente que consideramos importante es el de los estilos de dirección, máxime si asumimos que el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje es un proceso de dirección, de comunicación, de socialización donde el profesor comunica, expresa, organiza, facilita los contenidos científicos - históricos (Alvarez de Zayas, 1998).

Por estilo de dirección se entiende la forma peculiar, particularizada a las características de su entorno y sus colaboradores de dirigir. El estudio del estilo de dirección ha sido abordado desde la perspectiva histórica de las llamadas Teorías de Dirección, cuyos fundamentos básicos se encuentran en las teoría X,Y de Mc. Gregor que parten de dos concepciones del ser humano que dan lugar a dos estilos de dirección completamente opuestos. Posteriores estudios como los de Lewin, Lippit y White, los de Likierman, de Blake y Manton son pródigos en experimentos y clasificaciones.

El estilo de dirección según el Dr. Carlos Cuevas, (Cuevas, 2000), la teoría Z y W de W Ouchi sobre las experiencias japonesas y las de T. Peters sobre la experiencia norteamericana analizan diferentes aspectos del estilo que también consideramos. Las características fundamentales de los distintos estilos, en la que coinciden la mayoría de los estudiosos del tema son la que se representa en la figura 1 (tomado del Dr. Carlos Cuevas)

TEORIA	PROPONENTE	SUPOSICIONES ACERCA DE LOS TRABAJADORES	FUNCIONES ADMINISTRATIVAS
X	D. Mc Gregor	➤ Perezoso por naturaleza y no le gusta el trabajo. ➤ Evita la responsabilidad y tiene poca ambición. ➤ Quiere seguridad sobre todo.	➤ Control y coacción para trabajar. ➤ Proveer especificaciones detalladas del trabajo. ➤ Motivar por medio de la amenaza a la seguridad.
Y	D. Mc Gregor	♦ Capaz naturalmente y le gusta el trabajo. ♦ Creará su propia dirección y control. ♦ Quiere responsabilidad y parte de las ganancias.	♦ Confiar y delegar responsabilidades. ♦ Establecer metas y guías. ♦ Motivar por medio de promociones y recompensas.
Z	W. Ouchi y W. Zangwill	□ Es leal y dedicado a la causa común. □ Busca el trabajo en grupos, la armonía y compartir responsabilidades. □ Desea ser estimado y tener el sentimiento de	□ Participar y apoyar los esfuerzos del trabajo. □ Formular consenso y proveer

		pertenecer al grupo.	recursos. □ Motivar por reconocimiento.
W	M.S. Inoue y D.G. Murray	❖ Es curioso, creativo y dedicado a la verdad y a la justicia. ❖ Busca la libertad y las oportunidades para ser innovativo. ❖ Quiere autonomía y toma riesgo.	❖ Observar y actuar solo cuando es necesario. ❖ Armonizar los objetivos del grupo e individuales. ❖ Motivar permitiendo la experimentación.

Figura 1.

ESTILOS TRADICIONALES			
CARISMATICO:	PATRIARCAL:	AUTOCRATICO:	BUROCRATICO:
Por encima de las personas, exaltación de la personalidad.	Autocracia arbitraria. No reconoce mandos intermedios. Presupone la existencia de una persona que, por determinadas razones, está por encima de los demás y se le reconoce el derecho de dirección.	Los dos anteriores se basan en la persona del líder; pero este antepone la institución. Todo descansa en uno, pero este tiene un aparato jerarquizado que "realiza", Requiere claridad en las funciones y en la relación de subordinación y por consiguiente, un reglamento detallado	Formalismo, mayor existencia de autoridades calificadas buscando racionalidad institucional. Alta regulación

CLASIFICACION MODERNA		
AUTORITARIO	DEMOCRATICO	LAISSEZ FAIRE
♦ El líder determina la actividad SIN consultar. ♦ El líder da instrucciones paso a paso de la tarea. ♦ Asigna tareas y colaboradores a cada miembro. ♦ El líder establece los procedimientos de trabajo. ♦ El líder elogia y critica arbitrariamente. ♦ El líder se mantiene psicológicamente alejado del grupo, no participa en su vida.	♦ El grupo toma decisiones sobre la actividad. ♦ Se hace una planificación global del trabajo. ♦ Los miembros adoptan las decisiones en cuanto a tareas y colaboradores. ♦ El líder sugiere procesos alternativos para que el grupo escoja. ♦ El líder distribuye de forma objetiva elogios y críticas. ♦ El líder participa en la vida del grupo, aunque no realiza trabajo directo.	♦ El líder no hace nada pasivo. ♦ El grupo es libre de hacer lo que desee. ♦ El líder proporciona información y material si se lo piden. ♦ El líder no sugiere, no tiene iniciativa. ♦ El líder no realiza evaluaciones del trabajo. ♦ No participa en la vida del grupo y se muestra amistoso pero distante.

Figura 2

CLASIFICACION SEGÚN LA LIBERTAD DEL GRUPO

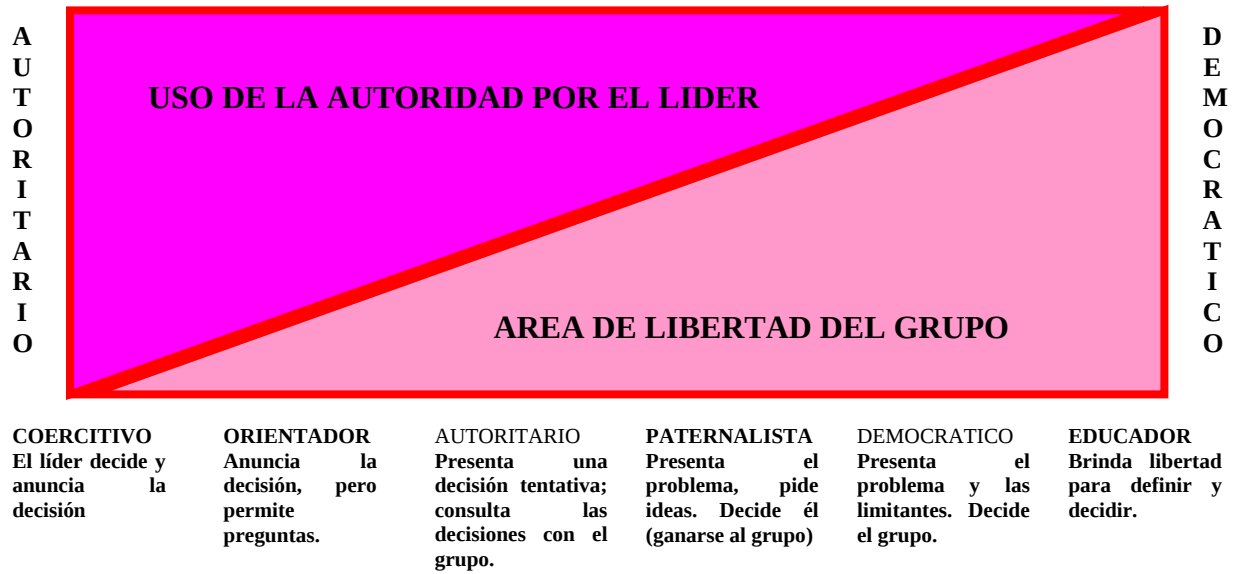


FIGURA 3

En ella se consideran fundamentalmente los diferentes criterios acerca de los trabajadores donde se describen las diferentes posiciones y actitudes que estos asumen

(así pueden ser perezosos, capaces, ansiosos de responsabilidades, leales, dedicados, curiosos, creativos y dedicados).Igualmente se consideran los estilos de dirección según las funciones administrativas que se empleen como: de control y coacción, motivar por medio de las amenazas a la seguridad, confiar y delegar responsabilidades, motivar por medio de promociones y recompensas, participar y apoyar los esfuerzos del trabajo, motivar por reconocimientos, observar y actuar solo cuando es necesario, motivar permitiendo la experimentación.

Resultado e la aplicación de estas teorías han surgido diversas clasificaciones de estilos de dirección (figuras 2 y 3).

- Tradicionales(carismáticos, patriarcal, autocrático, democrático).
- Modernos(autoritario, democrático,).
- Según el grado de libertad del grupo.(Coercitivo, orientador, autoritario, paternalista, democrático, educador)

Sin dudas, el estudio de los estilos de dirección es un referente importante ya que nos lleva a considerar que estos son, instrumento esencial para lograr la implicación y el compromiso de las personas, determinando la motivación hacia el trabajo.

A su vez existe un grupo de factores que influyen sobre el estilo de dirección que deben ser conocidos por el líder para poder escoger el suyo y desarrollarlo. Entre estos factores uno muy importante está constituido por las características personales del directivo y su importancia es tal, que puede determinar los llamados rasgos negativos del estilo. El directivo debe saber cuáles son esos rasgos y cómo se forman para evitarlos en su estilo y en el de sus subordinados.

En suma, el estilo de dirección condiciona la formación y desarrollo de grupos y de los subordinados y es, por tanto, la herramienta fundamental para el cambio en la institución educacional y al mismo tiempo objeto de cambio de él mismo.

Sin dudas el estilo ha sido y es, un instrumento esencial para lograr la implicación y el compromiso de las personas en el desarrollo de la institución, es decir el estilo del directivo determina en gran medida la motivación de las personas hacia el trabajo.

La anterior conclusión es muy interesante si analizamos las posibilidades de aplicación al objeto de estudio en cuestión, pues los estilos de enseñanza (que es un proceso de dirección) influyen en la motivación hacia el estudio de los escolares.

Otro referente de altísimo valor es el del análisis de los estilos de comunicación. Nos parece muy oportuno tener en cuenta las consideraciones de Fernando González Rey que plantea que durante muchos años el predominio conductista en la psicología educativa utilizó el aprendizaje en una perspectiva totalmente instrumental y externa. El centro del aprendizaje radicaba en el método, estableciéndose una relación directa entre este y el aprendizaje que obviaba al sujeto que aprende y simultáneamente, al que enseña, es decir la relación profesor - alumno no era imprescindible en el acto de aprender (González, 1995).

Según este concepto tradicional se subvaloraba el papel de las diferencias individuales y se obviaba el papel de la individualización como línea de trabajo. Hoy en el marco de las exigencias actuales que se imponen en la actual Revolución educacional, el desarrollo de una educación caracterizada por una enseñanza cada vez más individualizada, le atribuye a este criterio un altísimo valor. Ubicar el aprendizaje en la subjetividad es considerarlo en un marco interactivo lo que significa:

- Reconocer el carácter necesario de la comunicación en el proceso de construcción del conocimiento.
- Reconocer el carácter de una atmósfera institucional sana en el desarrollo de las potencialidades del sujeto para el aprendizaje, así como reconocerlo como proceso de cooperación. De interacción.

Al reconocer el importante papel del profesor en el proceso de Enseñanza Aprendizaje como proceso de comunicación, compartimos los criterios de la Dra. Lourdes Ibarra sobre este cuando plantea que en la interacción que se produce entre el profesor- alumno, la función

informativa adquiere una gran dimensión, ya que el primero es el encargado de transmitir conocimientos y experiencias necesarias en la formación de los estudiantes y no con poca frecuencia esta función se hiperboliza en detrimento del resto, manifestándose el carácter asimétrico de la comunicación que provoca que sea menos eficaz.

El proceso de comunicación no se reduce a que un polo emita el mensaje y el otro solo recepciona esa información, sino que los participantes se implican como sujetos de comunicación. En el proceso de intercambio de información, se produce una influencia mutua que incide en el comportamiento de los alumnos. En este sentido, es preciso tener en cuenta que en la comunicación pueden producirse barreras psicológicas que las eleva tanto el maestro, si no expone con meridiana claridad sus objetivos, si ignora las necesidades, intereses, motivos y actitudes de sus alumnos, así como por estudiantes. El aspecto afectivo en la interacción profesor - alumno se manifiesta en el proceso de comprensión mutua, la identidad de puntos de vista, criterios, normas de conducta, valores sobre distintos aspectos de la realidad, aceptación mutua del desempeño de sus roles y autovaloración de sus posibilidades.

Otro referente de obligada consulta fue el análisis de los estilos de comunicación propuestos por esta autora (Ibarra, L.1998) cuando plantea: Que es la forma que la personalidad se orienta al organizar, dirigir y participar en la comunicación con los demás y está relacionada con las características personológicas de cada uno, los estilos difieren tanto en su contenido como en su forma.

De esta forma según la forma existen:

- Extroversión - introversión.
- Centrado en la tarea
- Centrado en las relaciones.

Según el contenido:

- Se diferencia por la rigidez- flexibilidad.
- Dominancia - dependencia.
- Comprensión mutua y participación activa en autoritario, democrático y tolerante.

Todo el análisis anterior nos conduce a concluir que a pesar de que se ha estudiado la problemática desde diferentes perspectivas como diferencias individuales, estrategias de enseñanza, estrategias instruccionales, interacciones profesor- alumno, expectativas del profesor y su incidencia en los alumnos, estilos de dirección, estilos de comunicación, estilos de aprendizaje, métodos enseñanza, desde mi reflexión consideramos, apoyándonos en la experiencia del colectivo de profesores de la disciplina Metodología de la enseñanza de las Ciencias Sociales de este centro y mi experiencia personal durante algunos años en el trabajo de formación de maestros en pre grado y post grado, así como en la

dirección del Departamento, que aún resulta insuficiente el tratamiento teórico y metodológico, fundamentalmente en lo referido a las formas típicas en que cada profesor lleva a la práctica el arsenal de métodos y procedimientos y la dinámica de su combinación.

A partir de lo anteriormente expuesto, que es de un valor heurístico indiscutible, consideramos oportuno continuar profundizando en el análisis de las problemáticas relacionadas con el proceso de enseñanza, fundamentalmente desde el ángulo de aquellas características de la personalidad de los profesores que inciden en la elevación de la motivación hacia el estudio en los alumnos.

1.3. Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: ¿Unidad o lucha de contrarios?

Dentro de las leyes de la dialéctica materialista, una de las fundamentales es la ley de la unidad y lucha de contrarios, que plantea que la contradicción es la fuente y la fuerza motriz del desarrollo. Esta ley, que es clasificada como médula de la dialéctica porque descubre las fuentes y causas reales del eterno movimiento y desarrollo del mundo, se plantean que los contrarios son los aspectos, tendencias o las fuerzas internas del objeto, que se excluyen mutuamente pero a la vez se presuponen (García, 1985).

Para realizar el análisis desde sus diferentes perspectivas de los estilos de enseñanza, tenemos necesariamente que considerar su relación con los estilos de aprendizaje. "Para llegar a ofrecer una explicación detallada, plausible, rigurosa, empíricamente fundamentada y útil de cómo aprenden los alumnos en la escuela, es necesario analizar los procesos de aprendizaje en estrecha relación con los procesos de enseñanza con los que están interconectadas " (Citado por Cabrera, 1998).

La actividad propia del proceso docente es la que ejecutan fundamentalmente los alumnos y el profesor. La actividad del alumno es el aprendizaje y la del profesor es la enseñanza. Esta es la razón por la cual este proceso se caracteriza y se denomina Proceso de Enseñanza - Aprendizaje. La enseñanza y el aprendizaje son dos caras de un proceso único. No hay enseñanza sin aprendizaje y viceversa, ambos se realizan en un ambiente activo. La enseñanza se ocupa de maximizar los procesos de aprendizaje, logrando que por su mediación el alumno alcance el aprendizaje, que por sí mismo no puede lograr. Es decir la enseñanza es una mediación entre el alumno y lo que tiene que aprender. Para que el alumno aprenda determinados conocimientos y habilidades, como enseñanza se programa un conjunto de decisiones sobre finalidades, tipos de actividades. Rita M. Alvarez de Zayas considera que para la enseñanza las condiciones psicológicas son las más importantes, aunque no las únicas, influyen también y a veces con gran fuerza condiciones sociales, culturales, administrativas que se mezclaron con las psicológicas en un gran cuerpo complicado de condicionamientos.

Posiciones didácticas no dialécticas han estado considerando una dicotomía entre alumno y maestro, entre el aprendizaje y la enseñanza. Al divorcio entre los estilos de enseñanza y los

de aprendizaje, algunos se han referido con el término de "la guerra de los estilos", (Ehrman Ms Oxtord R. 1990; Ortord, RS Lavine A. 1991, citado por Kronenberg, 1999)

Entender adecuadamente la actividad docente es comprender que el maestro enseña con ciertos métodos, procedimientos y técnicas muy peculiares y que el alumno aprende mal, no solo cuando el maestro expone verbalistamente sino cuando aquel actúa espontáneamente, faltándole la orientación de la formación lógica de su pensamiento y la conceptualización del conocimiento.

Un alumno aprende bien no porque actúe solo el maestro, sino porque sabe pensar, porque se le enseña a pensar, porque el maestro le facilita el acto de razonar, le sirve de modelo, le orienta cómo hacerlo si no tiene experiencia en este sentido, le facilita situaciones de aprendizaje, lo guía. La actividad del profesor no es la del alumno. El alumno aprende a partir de un movimiento interior, intelectual, volitivo, para actuar sobre lo social (contenidos, objetos de conocimiento) y lo hace con su individualidad, con su estilo.

Somos del criterio que el profesor con su estilo personal, facilita las condiciones, provoca y orienta situaciones, despliega acciones para que el alumno comprenda la lógica, elabore el conocimiento, aprenda a pensar, actúa, sentir con su estilo propio.

Por ello concluimos que estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje se excluyen porque no son procesos idénticos, tienen diferencias, pero a la vez se presuponen, se condicionan, los estilos de enseñanza, promueven, facilitan los estilos de aprendizaje de los alumnos.

1.4. Estilos de enseñanza y métodos de enseñanza: ¿Identidad o diferencia?.

Con mucha frecuencia se usa indistintamente los términos de estilos y métodos de enseñanza de la Historia para hacer alusión a las formas en que los profesores enseñan (Alvarez de Zayas, 1989;1998;Díaz ,2000 ;Romero,2000).

Sin embargo aunque consideramos que efectivamente, ambos se insertan en la problemática del ¿Cómo se enseña la Historia?, existe un estrecho límite que nos indica sus diferencias. Asumimos como métodos de enseñanza:

El método representa el componente ejecutor del proceso docente educativo e integra de forma sistemática la estructura y organización de las acciones que realizan el maestro y los alumnos. Los métodos se encargan de llevar a cabo la orientación del proceso. Traduce las metas a lograr y la selección hecha de conocimientos y habilidades en procedimientos del alumno y de su profesor"(Alvarez, 1990).

De lo que se trata la distinción a nuestro modo de ver, es del estilo, la forma o el sello peculiar impreso por el profesor en la utilización diversa y la combinación de métodos, en el proceso de dirección del Proceso de Enseñanza, donde el elemento personalológico, irrepetible, distintivo que cada cual le imprime al proceso es fundamental.

Así al decir de Horacio Díaz Pendás en entrevista realizada a estos efectos como expertos: "Un profesor puede utilizar un mismo método todo un año sin aburrir, porque depende de su estilo". Hablamos entonces de dos elementos diferentes, que tienen una relación esencial pero que a su vez presentan diferencias

1.5. La motivación hacia el estudio: una faceta compleja y sutil del Proceso Docente Educativo.

" El problema de la motivación ocupa un lugar central en el estudio de la personalidad. Algunos autores afirman que ambas cosas son idénticas. Nosotros aunque no creemos necesario aceptar esta extrema actitud, reconocemos que toda teoría de la Personalidad se centra en el análisis de la naturaleza de la motivación" (Allport, 1971).

La motivación forma parte de la personalidad se incluye dentro de ella, pues resulta una expresión, una función y un resultado de la personalidad.

Toda investigación sobre la motivación para ubicarla en un marco teórico- adecuado requiere de un análisis de las principales concepciones sobre personalidad en general y la motivación para el estudio en particular.

A pesar de que algunos representantes de la Psicología no marxista (Domínguez, 2002;Allport, 1971;Glez Serra, 1995,Arias,1988) brindan puntos de vista interesantes y en ciertos elementos coincidentes como son: la necesidad de estudiar la personalidad en su integridad y no perder de vista su condición de sistema complejo y dinámico, el papel que desempeña la vida concreta y activa del sujeto en la formación de la motivación de la conducta, la necesidad y posibilidad de emplear el método experimental en el estudio de la personalidad y en particular de la motivación, las concepciones sobre motivos extrínsecos e intrínsecos en el aprendizaje, etc.... es imprescindible partir de los postulados teóricos que hasta el momento ha podido sistematizar y elaborar la psicología de la enseñanza con una adecuada concepción teórica y metodológica de la naturaleza, la sociedad y el hombre.

"Al analizar las diferentes posiciones teóricas asumidas en torno a la problemática de la relación entre personalidad y motivación se coincide con los criterios de la Dra. Laura Domínguez cuando plantea que podemos interpretar la ausencia de una teoría única que permita en la actualidad realizar una caracterización sistemática de la personalidad y la motivación que se refleja con mayor agudeza en el plano metodológico. Lo anterior justifica la presencia de diferentes enfoques que orientan la práctica investigativa de las diferentes corrientes en nuestro campo de estudio Haciendo una valoración resumida de las diferentes concepciones discutidas (factorialismo, conductismo, noeconductivismo, positivismo, psicoanálisis, humanismo), señalaremos como la situación general, el excesivo énfasis en alguno de los ángulos a considerar en su explicación de la Personalidad y la motivación establecen en la mayoría de los casos, una dicotomía entre aspectos como lo biológico y lo social, lo subjetivo y lo objetivo, lo consciente y lo inconsciente, lo afectivo y lo subjetivo, la dinámica y el contenido entre el carácter activo o pasivo del sujeto (Domínguez, 2002).

En la Psicología de orientación marxista (Rubinstein, 1967;Domínguez,2002;Glez , 1995; Leontiev,1981;Glez Rey,1989) este ha sido un tema objeto de análisis, tomando como punto

de partida la comprensión del concepto asumido de Personalidad. En este sentido compartimos los criterios de Diego González Serra "la motivación forma parte de la personalidad, la expresa, la contiene y a su vez la modifica" . Todo hombre o mujer normalmente desarrollado tiene personalidad, es decir evidencia factores personales, internos que se expresan en su comportamiento y que lo revelan como un ser consciente y social, capaz de llevar a cabo un rol activo relativamente autónomo dentro de la sociedad. La personalidad constituye el reflejo de su contexto socio- histórico. Como señaló Carlos Marx "La esencia humana no es algo abstracto inherente a cada individuo. Es, en realidad el conjunto de las relaciones sociales"(Romero,2002). O sea, que al experimentarse cualquier cambio en el medio social con el que interactúan el ser humano, sobreviene tarde o temprano, un cambio en la personalidad. Esto no significa que la personalidad juega un papel pasivo , sino que una vez su vida juega un rol activo y transformador sobre dicho medio, crea bienes materiales y espirituales.

Entre motivación y personalidad se aprecian diferencias y además puntos de identidad.

A modo de conclusión retomamos los criterios de esta autora que resume los principales postulados de la personalidad de orientación marxista alrededor de esta problemática cuando dice que:

"Un principio social y básico ha sido el postulado por Vigolsky, el determinismo histórico social de la personalidad que permite concebir la motivación humana superior como una formación cualitativamente peculiar e irreducible a motivos de carácter primario o biológicamente condicionados. Otro principio es "la relación entre lo objetivo y lo subjetivo, respecto a esto hay consenso al definir la Personalidad como un fenómeno subjetivo, reflejo de las condiciones socio- históricas en las que transcurre la vida del sujeto dentro de diferentes sistemas de actividad y comunicación. Este reflejo subjetivo dado su carácter activo, no es copia mecánica de lo externo la apropiación" de estos contenidos por el sujeto se encuentra mediatizada por sus "indicaciones internas", la posibilidad del mismo de ejercer una influencia transformadora entre lo externo.

Otro principio esencial en el estudio de la personalidad lo representa el reconocimiento, el carácter esencialmente consciente de la motivación humana, posición que no significa negar la

existencia de motivos inconscientes, ni la posibilidad de que los mismos desempeñan determinado rol en la regulación del comportamiento.

Este principio sustentado por numerosos psicólogos marxistas (S.L. Rubinilein, AV Petrovski, LI, Amniferova , D González, F. González, M. Calviño y otros) se encuentra relacionado estrechamente con la necesidad de analizar los componentes de la personalidad y la motivación teniendo en cuenta la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo.

También desde el punto de vista metodológico para la psicología marxista, son postulados esenciales en el estudio de la Personalidad y la motivación, los principios de la actividad, la comunicación y la unidad de lo cognitivo y lo afectivo."

Para el análisis de la motivación hacia el estudio, retomamos los criterios que sobre motivación en general y en particular hacia el estudio han planteado P.M. Yakobson, V.G. Aseev, L.I. Bozhovich, A.K. Markova, A. Mitjans, F. González Rey, G. Arias, A.L. Segarte, V. González, L. Domínguez y D. González Serra. Sin dejar de considerar las diferencias que pueden existir entre uno y otro autor sobre aspectos específicos de tan importante tema, consideramos aquellos conceptos y resultados de la investigación relacionadas con el problema investigado y los que son más generales, en alguna medida coincidentes o complementarios desde el punto de vista teórico.

Al analizar los presupuestos teóricos generales de los psicólogos marxistas en cuanto al papel que desempeña la actividad y el sistema de relaciones sociales que establece el hombre a lo largo de su vida, en la formación de la Personalidad y de la psiquis humana, el papel determinante del aspecto social y el contexto socio - histórico, sin perder de vista, su interrelación dialéctica con el biológico, la formación de las necesidades superiores o sociales, su importancia y el lugar que ocupa en el hombre, las necesidades primarias, la relación entre necesidades y motivos, el papel de la actividad en el contexto de la formación de la conciencia, su fundamentación teórica y la relación entre lo afectivo y lo cognitivo en la adecuada comprensión y estudio de cualquier aspecto de la personalidad.

En tal sentido destacamos los fundamentos teóricos y metodológicos de la Pedagogía, que resultan imprescindibles para tener una concepción correcta sobre la formación de la motivación para el estudio, a partir de un Proceso Docente Educativo orientado hacia este fin.

Desde I.A.Comenius se señala la necesidad de velar por la formación del amor hacia las "letras", como él apuntaba, precisando que esto no se puede lograr por la fuerza, sino a través de formas directivas y persuasivas que posee el propio proceso de la adquisición de conocimientos.

M.A. Danilov y M.N. Skatkin (Danilov y Skatkin, 1978) plantean que ha sido una preocupación de los pedagogos de todas las épocas encontrar los métodos que garantizarán una actitud de preocupación de los alumnos hacia las actividades docentes. En la vieja escuela se destacaban las medidas de coacción, amenazas, castigos por negligencias en el estudio. Los didactas soviéticos y los psicólogos que han investigado los motivos de los escolares por el estudio, revelaron las fuentes en que se originaron estos motivos y elaboraron un sistema de medios y métodos de estimulación de los escolares para incorporarlos al estudio activo. La esencia de la motivación hacia el estudio, según estos autores, es crear las condiciones para que ellos comprendan el sentido de su estudio, en la agudización de las contradicciones entre las nuevas tareas y el nivel de conocimientos, habilidades y hábitos que ya posee el alumno, entre el nuevo conocimiento y las nociones y conceptos que ya dominan, en virtud de lo cual se origina la aspiración de conocer lo nuevo, de adquirir los hábitos que le falta, de aprender a aplicar los conocimientos en la solución de tareas teóricas y prácticas.

Por tanto compartimos los postulados del Dr. Guillermo Arias (Arias, 1988) cuando refiere que el proceso docente educativo tiene que convertirse realmente en una actividad donde el alumno adquiera sólidos y estables conocimientos, forme habilidades cognoscitivas necesarias para el trabajo independiente, domine los métodos, las técnicas y los procedimientos para su estudio.

La característica fundamental de toda actividad lo constituye el motivo, aquello por lo que el hombre trata de lograr un objetivo determinado. Un mismo objetivo puede ser la consecuencia de varios motivos. Por ejemplo: el objetivo estudiar o conocer puede responder a distintos motivos, tales como satisfacer una necesidad propia, evitar una censura, deseo de aprobar un examen, proporcionar una alegría a otra persona, etc.

La actividad en su conjunto se caracteriza por el motivo, pero las acciones están relacionadas con el objetivo. La actividad cuyo objetivo es conocer, está compuesta de acciones cognoscitivas. Si por ejemplo un joven estudia un libro de Historia su objetivo es conocer; si el motivo por el que estudia, coincide con ese objetivo, es decir lo hace por la necesidad de conocer, desea saber, él está realizando esa actividad en su más pleno sentido.

Los fundamentos teóricos de partida que hemos asumido para el análisis de los motivos de la actividad de estudio en los jóvenes, han sido la Teoría de la actividad de A.N. Leontiev y en la caracterización de los motivos de la actividad de estudio los planteamientos de A.N. Markova y C.C. Abramova que los han estudiado en el enfoque de la actividad por lo cual conciben el motivo como una característica interna de la misma, como el objeto ideal que distingue una actividad de la otra.

Asumimos por motivación hacia el estudio la definición dada por D.González Serra como aquel conjunto de procesos psíquicos que regulan la dirección e intensidad de la actividad hacia el cumplimiento de la necesidad y exigencia social de que el individuo se prepare (adquiera los conocimientos, habilidades, capacidades y rasgos necesarios) para que posteriormente pueda trabajar, ser útil a la sociedad y convivir en ella (González Serra, 1995).

En la motivación hacia el estudio participan necesidades sociales (el sentido de la responsabilidad, el deber de estudiar y prepararse para la vida social futura, el amor e identificación con la Patria, los intereses profesionales, etc. De hecho se considera (González Rey, Mitjans,1989) la motivación hacia el estudio como importante antecedente de la motivación profesional, ya que ambas representan la continuidad de un proceso que comienza tempranamente en la escuela y se mantiene a lo largo de la vida del sujeto en el ejercicio de su

profesión. Esta continuidad es posible cuando la motivación hacia el estudio está basada en los intereses cognoscitivos del sujeto.

También forma parte del contenido de la motivación hacia el estudio las necesidades individuales (los intereses cognoscitivos, la necesidad de actividad intelectual, de valoración social y autovaloración, de lograr una buena situación económica en el futuro), sin embargo en la medida en que la motivación hacia el estudio se dirige hacia el cumplimiento de un deber social, podemos considerarla como una necesidad, disposición u orientación social que el individuo ha asimilado como personalmente significativo.

Diego González Serra plantea que los motivos y necesidades que participan en la motivación hacia el estudio, pueden ser clasificados en intrínsecos (sociales e individuales) y extrínsecos (sociales e individuales). Como motivos intrínsecos sociales están: el deber de estudiar y prepararse para el futuro, el deber de prepararse para luchar por ideales políticos, la intensión profesional, el interés cognoscitivo entre otros y como individuales la necesidad de actividad intelectual, la necesidad de adquirir nuevas habilidades, hábitos y conocimientos y la necesidad de autovalorarse y autorrealizarse. Como motivos extrínsecos sociales: el deber hacia los padres., el deber de cumplir con las organizaciones políticas, la necesidad de valoración, la necesidad de posesión de dinero y bienes en el futuro e individuales como la necesidad de evitar un deber o trabajo insatisfactorio, fatigoso o aburrido.

De esta forma la motivación hacia el estudio puede apoyarse en motivos extrínsecos e intrínsecos de la actividad de estudio, o bien por la combinación de ambos. Los motivos y necesidades intrínsecas al estudio, son aquellas que se satisfacen en la propia actividad de estudio y en la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades que lo preparan para el trabajo y la vida social futura. Por otra parte los motivos y necesidades extrínsecas tienen su objeto meta futura de la actividad de estudio y de la adquisición de conocimientos, hábitos y habilidades, capacidades, por lo tanto no se satisfacen en la propia actividad de estudio. Pueden ser sociales o individuales. En el primer caso se trata de aquellos motivos que impulsan a la actividad de estudio como una vía o manera de cumplir otros deberes y exigencias sociales y en el segundo caso son aquellos que inducen a estudiar como

una vía o manera de obtener buenas notas y tener una valoración social. Ambos, los motivos y necesidades extrínsecas e intrínsecas son importantes para la motivación hacia el estudio.

Albertina Mitjans y Fernando González Rey plantean que con mucha frecuencia el predominio de motivos extrínsecos en la base de la actividad de estudio conduce a una utilización exagerada de la memoria en el proceso de obtención y desarrollo de los conocimientos, deformando la actividad de estudio y limitando enormemente la aparición de intereses al convertirse este proceso en una memorización desindividualizada del conocimiento que conduce a la monotonía y al tedio, soportable solo por la significación de los resultados. Estos autores consideran como motivos propios de esta actividad a los cognoscitivos, entre los que se encuentran los cognoscitivos amplios orientados hacia el dominio de nuevos conocimientos, los motivos docentes cognoscitivos orientados a la asimilación de los procedimientos (logro de habilidades generales) por el proceso de adquisición independientemente de conocimientos. Además como la actividad es siempre polimotivada puesto que ella satisface un sistema de necesidades que obra tras los motivos, además de los anteriormente expuestos, están los vastos sociales; aspiración de ser útil a la sociedad, cumplir con su deber, etc.

La actividad de estudio no expresa la relación lineal con un tipo de motivo, estando mediatizado este vínculo por las particularidades generales de la personalidad en que dichos motivos se inscriben. Muy frecuentemente motivos originalmente extrínsecos dan lugar a motivos intrínsecos apoyados en las características con que el sujeto se expresa al acometer la actividad de estudio. Así jóvenes reflexivos, audaces, orientados hacia lo nuevo se orientan hacia el estudio por una motivación extrínseca pero en la medida en que se integran a esta actividad las propias características de su personalidad hacen que se convierta en una necesidad.

Considerando el nivel de regulación que opera en el sujeto, la motivación hacia el estudio puede ser reactiva, adaptativa o autónoma.

La motivación hacia el estudio se establece una penetración, interacción y transformación recíproca entre dos polos: 1.- las necesidades y disposiciones de la personalidad con respecto al estudio 2.- el reflejo cognoscitivo del centro escolar., de sus profesores, compañeros y asignaturas. Entre ambos se intercala la imagen de sí mismo como estudiantes y su autovaloración. Estos componentes (autónomos, adaptativos y reactivos) que participan en la motivación hacia el estudio pueden predominar ya sea el uno o el otro.

Para el análisis de la naturaleza y formación de la motivación hacia el estudio es necesario considerar que las actuales condiciones socio - históricas en que se desarrolla la educación cubana, con grandes complejidades aumentadas además al insertar no en el contexto socio-histórico internacional favorecen el desarrollo de una motivación hacia el estudio caracterizada por el predominio de la motivación que concibe el estudio fundamentalmente como un medio o vía y está basado en la presión y exigencias externas que ejercen padres, profesores, familia, grupo y comunidad sobre el estudiante.

Sin embargo independientemente de la influencia decisiva del medio, el afán de promover la superación espiritual del ser humano para un enriquecimiento de los valores, sentimientos, actitudes y convicciones, nos lleva a luchar por una motivación hacia el estudio caracterizada por el desarrollo armónico de motivaciones tanto extrínsecas como intrínsecas, sociales como individuales), de estudiar para contribuir al desarrollo de la sociedad, al desarrollo armónico de motivaciones en el que tome primacía la motivación autónoma la moral, en la meta de ser útil a la sociedad.

Si armonizamos la determinación externa y autodeterminación, los estímulos intrínsecos y los extrínsecos priorizando los primeros lograremos mayor eficiencia motivacional y un óptimo desarrollo en la formación integral de los alumnos.

La determinación externa es aquella producida por la sociedad (el centro, el profesor, la clase, los padres o tutores, la comunidad) y que influyen sobre el alumno determinando su motivación hacia el estudio.

La autodeterminación es la autorregulación de la actividad sobre la base del rol autónomo y activo de la personalidad de las metas, los proyectos, las convicciones, los sentimientos, los conocimientos y las capacidades del propio sujeto.

La determinación externa puede conducir a una motivación y actividad predominantemente adaptativa, entra en contradicción antagónica con la autodeterminación, reduciéndola a un, mínimo, promoviendo el formalismo formal e ideológico, la disciplina impuesta y no conduce hacia una motivación adecuada hacia el estudio.

En este tipo de determinación se absolutiza el empleo de los estímulos extrínsecos y los intrínsecos son muy deficientes o están ausentes. La determinación externa puede por el contrario promover la motivación autónoma del sujeto o grupo pero contrapuntea las necesidades del centro y de la sociedad. Aquí se mantiene la contradicción entre determinación externa y autodeterminación, pues el centro escolar en vez de disciplinar y controlar por el contrario favorece y permite grupos de adolescentes que imponen su voluntad a los profesores, que maltratan la propiedad escolar, viola la moralidad y legalidad.

Aunque la determinación externa y la motivación adaptativa que ella engendra constituye un primer paso, dicha determinación debe tener una naturaleza tal que sea interiorizada por el sujeto y llegue a convertirse en autodeterminación. El éxito de la determinación externa consistirá en que los alumnos lleguen a autodeterminarse con estas mismas metas, o sea que estas se conviertan en autodeterminación autónoma y actúen a través de ella.

Aunque en principio la determinación externa adecuada se presenta como imposición o control externo, directo o inapelable, llega a transformarse en un control indirecto y casi imperceptible que actúa a través de su coincidencia con las metas e intereses que han surgido en los estudiantes y del reconocimiento y autoridad que confieren espontánea y libremente a sus profesores y dirigentes escolares. Estos factores internos y autónomos pasan a ser reguladores fundamentales de la motivación hacia el estudio.

De esta manera en nuestra opinión la determinación externa puede ser producida, condicionada, favorecida y estimulada por el estilo de enseñanza de los profesores, que influyen sobre el alumno positiva o negativamente determinando una relación afectiva, positiva o negativa hacia el estudio. En este caso los estilos de enseñanza pueden conducir a que los alumnos se motiven hacia la actividad de estudio por la forma amena e interesante con que dirige el profesor, el ambiente cooperativo que establece, el ritmo que imprime al proceso, lo que hace que en algunos casos el alumno tome modos de actuación del profesor llegando a convertirse hasta en su modelo ideal de profesional. Por el contrario consideramos que los estilos de enseñanza de los profesores de Historia pueden promover la motivación autónoma de los alumnos contrapuesta a las necesidades y exigencias del centro y de la sociedad.

Si retomamos el objetivo de nuestra tesis no pretendemos establecer una relación directamente proporcional entre determinados estilos de enseñanza de los profesores y sus efectos en la motivación hacia el estudio, pues esto nos podría conducir a conclusiones falseadas. Así por ejemplo la utilización de estilos de enseñanza predominantemente cooperativos, democráticos, empáticos, con alta comunicación verbal y no verbal, no necesariamente tienen que producir como efectos una actitud positiva hacia el estudio; como tampoco determinados estilos de enseñanza basados en el autoritarismo, la rigidez, tienen que conducir a una motivación hacia el estudio inadecuada. Los resultados que se obtengan al aplicar los diferentes instrumentos y técnicas, nos permitirán determinar la relación existente entre estas dos variables.

Como premisa fundamental desde el punto de vista teórico se retoman los planteamientos de D. González Serra:

"Uno de los más importantes estímulos intrínsecos es aquel que despierta los intereses cognoscitivos y la actividad intelectual del alumno: la labor docente del profesor, que hace interesante la clase, promueve la actividad intelectual exitosa y satisfactoria del alumno, despierta emociones positivas en este que refuerza lo aprendido y lo lleva a una aptitud activa de búsqueda y creación del conocimiento"(González Serra, 1995).

Otro estímulo intrínseco fundamental es el ejemplo, la conducta, sus modos de actuación, así como el de los demás compañeros en el colectivo estudiantil.

De esta forma consideramos que los estilos de enseñanza de los profesores de Historia constituyen estímulos intrínsecos que pueden promover o no una motivación autónoma hacia el estudio, así como la elaboración personal de aspiraciones hacia el aprendizaje, la vida profesional y laboral futura y juegan un papel fundamental en el logro de una motivación persistente que conduce a la eficiencia en el estudio y al desarrollo de una personalidad integral.

Con el fin de desarrollar un análisis de la motivación hacia el estudio, es necesario tener en cuenta las características de la personalidad de los estudiantes y su desarrollo ontogenético. No es posible que sea igual la determinación externa y la autodeterminación en los alumnos en los diferentes niveles de enseñanza.

Considerando la población de alumnos con que trabajamos en nuestra tesis, debemos plantear que la juventud constituye el paso de la adolescencia a la adultez y por lo tanto las contiene a ambas de maneras diferentes. El joven se caracteriza por el tránsito de la autonomía inadaptada del adolescente a la tendencia a armonizar lo autónomo con lo adaptativo, típico del adulto. En la edad juvenil se desarrolla aún más la autonomía y se empiezan a encontrar los medios o vías externas para su satisfacción. Diego González Serra plantea que el estudio, el aprendizaje de un oficio o profesión, la entrada en la vida laboral, el logro en la vida sexual y en el amor constituyen problemáticas típicas y tareas de la edad juvenil.

Debemos destacar que en el típico contexto cubano el paso del alumno de la enseñanza preuniversitaria a la universidad por los cambios radicales que ello implica es también una problemática importante en esta etapa.

El desarrollo de la personalidad que se opera en el tránsito de la Secundaria Básica a la Universidad supone nuevamente la vuelta progresiva a una determinación externa más visible, pero que coincida con los intereses y motivaciones de los estudiantes universitarios, lo cual

implica una mayor autonomía que en la Secundaria Básica y a la vez un mayor acatamiento a la autoridad externa, o sea, la armonización de ambas, de autonomía y adaptación.

1.6. La motivación hacia el estudio de la Historia.

Las investigaciones realizadas por los especialistas soviéticos en relación con los motivos para el estudio de la Historia (Alvarez de Zayas, 1989) han arrojado conclusiones muy interesantes sobre algunos de esos motivos. Así los alumnos estudian Historia porque:

1.- Motivos relacionados con el contenido del curso de Historia.

- * Estudiar Historia porque es una asignatura que está en el Plan de estudios.
- * Estudiar Historia por el deseo de alcanzar una alta calificación y elevar el promedio general.
- * Estudiar Historia para obtener una calificación ya que esto permite elevar el prestigio social por ser él conocedor de la Historia humana y los problemas contemporáneos.

2.- Motivos determinados por el propio contenido de la Historia

- * Valorar la importancia que tiene el dominio de los conocimientos históricos, para la realización de planes prácticos, como puede ser el Ingreso futuro en Institutos para estudios superiores de la especialidad
- * La aceptación de la importancia social de los conocimientos históricos para la concepción científica, la educación moral y estética.
- * O la aceptación de la importancia de los conocimientos históricos para la orientación política del individuo y como fuente de conocimientos culturales.
- * El interés hacia determinados tópicos del curso de Historia.

3.- Motivos relacionados con la personalidad del profesor que explica la asignatura:

- * Porque el profesor la hace interesante y dinámica.

Como podemos observar en el último grupo aparece el grupo de motivos que refieren los alumnos relacionados con la influencia que ejercen la manera peculiar en que el profesor imparte la asignatura.

"El proceso de dirección del aprendizaje de la Historia reclama mentalidad flexible, amplitud de pensamiento, reconocimiento de la diversidad y en consecuencia asumir los métodos y técnicas de trabajo como múltiples y diversas alternativas para la labor docente" (Díaz ,H.,2002)

Dirigir el aprendizaje de nuestra asignatura reclama una transformación en las mentalidades y hacerlo pasa por los cambios en los modos de actuación profesional de los profesores. Consideramos que de lo que se trata no es de concebir una clase para transmitir nuevos conocimientos, sino para proporcionar a nuestros alumnos herramientas para que puedan por sí mismos acceder a ellos, entenderlos y sobre todo poder aplicarlos a la vida. Esto significa no solo enseñar Historia, sino cómo enseñar a aprenderla, trascender la tradicional función de transmisores de conocimientos a la de orientadores en la búsqueda de informaciones y elaborar de conjunto ese conocimiento con nuestros alumnos, lo que no implica que dejemos de transmitir, sino que se trata de privilegiar el lugar que ocupa el alumno en el complejo camino del conocimiento y la transformación. El profesor en estos roles juega un papel esencial, su contribución a formar mejores personas es insustituible, para ello este tiene que poseer la sensibilidad para llegar a cada una de las individualidades que constituyen nuestros alumnos.

Consideramos que la motivación hacia el estudio de la Historia, está muy relacionada con los retos que la clase sea capaz de plantear al ejercicio del pensar lo que se aparta de la vieja enseñanza exclusivamente memorística, tratar de que la persona que es capaz de estar escuchando algo interesante que le obligue a pensar, a reflexionar. Para ello, el profesor con su estilo peculiar de enseñanza debe crear el clima favorable, establecer el ambiente necesario, combinar tonos y matices que enfatizen en lo que se quiere expresar, mostrar una

actitud relajada y amistosa, controlar el ritmo de la exposición, utilizar estrategias favorecedoras de comunicación, controlar visualmente los estudiantes, hablar dirigiéndose a todos ellos, utilizar la expresión del rostro, y el movimiento del cuerpo y las manos para facilitar la comprensión de lo que se explica. Visto con sentido crítico José Martí al plantear "La manera de decir realza el valor de lo que se dice tanto que algunas veces suple a estos" (Martí,) nos entrega una delicada alerta a aquellos estilos de enseñanza que conducen al aburrimiento, la monotonía, el cansancio y la desmotivación de los alumnos, problema no siempre resuelto a más de cien años de estas palabras.

Desarrollar el interés cognoscitivo como motivo del estudio de la Historia, debe convertirse en una aspiración permanente de la escuela cubana actual. A pesar de que este proceso tiene una naturaleza compleja, los didactas han intentado establecer regularidades y leyes objetivas fundamentales que se pueden utilizar para la creación de la necesidad del conocimiento histórico (Alvarez de Zayas, 1989 ;Domínguez, 2002). Ellos plantean tres niveles en la formación de los intereses por el conocimiento:

- 1.- El interés cognoscitivo surge en el colectivo de alumnos y está relacionado con el conocimiento concreto. Ejemplo por los hechos históricos de la Batalla de Yaguajay.
- 2.- En su segundo nivel el interés se amplía a toda la asignatura. Los alumnos manifiestan la necesidad de conocer, no los hechos o un proceso determinado como por ejemplo el triunfo de la Revolución Cubana, sino la asignatura como un todo (Historia de Cuba).
El interés particular en el primer caso se generaliza ahora a todas las actividades de la asignatura (porque le han interesado sus objetivos), la importancia que tiene para su formación intelectual y la práctica social).
- 3.- En el tercer nivel la motivación alcanza una generalización más amplia, se interesan por las ciencias o por las humanidades. Esta fase se relaciona con la motivación profesional.

Todo lo anterior nos conduce a considerar que el profesor con su estilo constituye un elemento de primer orden en la motivación hacia el estudio de esta asignatura.

Capítulo 2: Métodos y procedimientos.

2.1- Problema y objetivo.

El **problema** de nuestra investigación es el siguiente:

- **¿Cómo influyen los estilos de enseñanza del profesor de Historia, en la motivación hacia el estudio de esta asignatura en los alumnos de la carrera de Marxismo –Leninismo e Historia del I.S.P. Rafael M. de Mendive .?.**

Y es por ello que nuestro **objetivo general** es :

- ***Determinar la relación existente entre los estilos de enseñanza y la motivación hacia el estudio de la Historia como asignatura, de los alumnos de la carrera de Marxismo-leninismo e Historia del I.S.P Rafael María de Mendive.***

Objetivos específicos:

- ***1-Identificar y caracterizar los estilos de enseñanza de los profesores de Historia de esta carrera***

- *2- Caracterizar el estado actual de la motivación hacia el estudio de la Historia de los alumnos de esta carrera.*
- *3- Establecer la relación existente entre los estilos de enseñanza y la motivación hacia el estudio.*

2.2-Definición y Operacionalización de variables fundamentales.

Las variables fundamentales en nuestra investigación son:

- **Motivación hacia el estudio:** Asumimos por motivación hacia el estudio la definición dada por D.González Serra como aquel conjunto de procesos psíquicos que regulan la dirección e intensidad de la actividad hacia el cumplimiento de la necesidad y exigencia social de que el individuo se prepare (adquiera los conocimientos, habilidades, capacidades y rasgos necesarios) para que posteriormente pueda trabajar, ser útil a la sociedad y convivir en ella (González Serra, 1995).
- **Indicadores :**
 - **Organización escolar:** Se incluyen las expresiones del sujeto que manifiestan la aceptación hacia el centro donde estudian.
 - **Impacto de las transformaciones en los planes de estudio en los escolares:** Se incluyen las manifestaciones del sujeto en relación con las posibilidades o limitaciones de la universalización en las motivaciones hacia el estudio de la Historia.
 - **Percepción de los modos de actuación del profesor por los alumnos** Se incluye las expresiones del sujeto que manifiestan las preferencias hacia determinadas conductas del profesor en clases relacionadas con el tratamiento del contenido, métodos que emplea, ambiente que se crea, así como ideal de profesor.

- **Relaciones con el grupo en las clases de Historia:** Se incluyen las expresiones del sujeto que describen las relaciones con sus compañeros de grupo en clases, el lugar que estas ocupan y sus preferencias con relación al trabajo en grupo. Se clasifican en satisfactorias o insatisfactorias.
- **Autovaloración :** Relacionado con las expresiones del sujeto sobre el tipo de persona que se considera que es, las características de su personalidad, sus preferencias, sus agrados y desagradados. Se clasifica en adecuada e inadecuada.
- **Ambiente familiar :** Se incluyen las expresiones del sujeto sobre la calidad de vida en su hogar, el clima que prevalece, sus efectos e influencias en la motivación hacia el estudio. Se clasifica en favorable y desfavorable.
- **Preferencias en la actividad de estudio:** Incluye las expresiones del sujeto donde manifiestan sus agrados, inclinaciones, adicciones con respecto a las asignaturas que prefieren.

_ Asumimos la definición siguiente de estilos de enseñanza como: ***aquellos rasgos personológicos peculiares y privativos de los profesores (cognitivos, afectivos, temperamentales y volitivos) y su combinación, que devienen en modos de actuación distintivos como tendencia, en la Dirección del Proceso de Enseñanza.***

- **Indicadores:**

- **Formas peculiares de los profesores de presentar el contenido.**

Relacionado con el clima que se establece, la comunicación profesor -alumno y alumno-alumno, emotividad, funcionalidad, ritmo).

- **Formas peculiares de conducir el análisis de la información histórica.**

Relacionado con las formas en que los profesores tienden a centrarse en el análisis del aspecto lógico (análisis de causas, consecuencias, importancia histórica) o el aspecto factológico. (Uso de fechas, anécdotas y datos históricos).

➤ **Formas peculiares del profesor de organizar el proceso.**

Referido a las formas de organizar el salón de clases, el trabajo en grupos, en aulas especializadas, museos, lugares históricos o la combinación armónica de estos.

➤ **Formas peculiares del profesor de estructurar el proceso.**

Relacionado con las formas que habitualmente prefieren los profesores de Historia de utilizar los métodos de exposición oral, de trabajo con determinados medios, textos, trabajo independiente y fuentes originales,

2.3. Descripción de la muestra.

Al encontrarse implicados profesores y alumnos en la consecución de los objetivos específicos de nuestra Tesis, los cuales tributan a su objetivo general, haremos referencia al caracterizar la muestra:

- 1ero. A los profesores que actuaron en calidad de expertos o jueces para elaborar nuestra alternativa, en cuanto al concepto de estilos de enseñanza de la Historia.
- 2do. A los profesores y estudiantes que participaron en la fase de diagnóstico de nuestro trabajo.

Expertos o jueces:

Para el desarrollo de esta investigación, que tiene como contenidos psicológicos fundamentales el tratamiento de los estilos de enseñanza y de la motivación hacia el estudio de la Historia de los estudiantes del ISP Rafael M de Mendive de la carrera de Marxismo-Leninismo e Historia, empezamos por el análisis del contenido de lo planteado por los autores,

utilizándolo como referentes importantes para la elaboración y sistematización de una aproximación a la definición sobre estilos de enseñanza; noción esta poco tratada en la bibliografía. A tal fin consultamos el conjunto bibliográfico considerado al efecto ya discutido en el Capítulo 1 de la Tesis.

Debemos señalar que para proponer una definición teórica del concepto de estilos de enseñanza de la Historia convocamos a un taller a 10 expertos, todos profesores de la disciplina de Historia de este centro; con más de 15 años como promedio en la formación de profesores de esta especialidad. De ellos 7 con categoría de Master y 2 de Doctor en Ciencias Históricas, 8 son Auxiliares y 2 Asistentes. Se formaron 3 equipos con 3 integrantes y uno de ellos conformados por 4 integrantes..

Después de analizar la propuesta que llevamos (Anexo1) los expertos sometieron a consideración cada uno de los rasgos propuestos para conformar una primera aproximación a la definición de estilos de enseñanza, adoptándose aquellos rasgos, donde se cumpliera como regla de decisión la aprobación del 60 % o más del total de los muestreados. Así quedó conformada la siguiente definición (Anexo 2). A continuación procedimos a conformar otra muestra de expertos, con el objetivo de comprobar sus criterios con los hallados evaluar de forma empírica esta definición, sometiéndola a la consideración de una muestra mayor.(Anexo 3).

Fue incluida la población de todos los profesores del Departamento de Historia y Marxismo-Leninismo del ISP Rafael María de Mendive de Pinar del Río, del curso escolar 2002-2003. También fueron incluidos profesores del ISP de amplia trayectoria científica y pedagógica con las características que abajo se describen (10), directivos del MINED que asesoran la enseñanza de la Historia(1), profesores de Historia de otros centros universitarios(2) Estos fueron analizados y solo quedaron incluidos en la muestra final de expertos los que reunían los siguientes requisitos:

1.- Experiencia:

- Trabajar en la Enseñanza Superior.
- Tener como mínimo 10 años de experiencia en el nivel.(en caso de los del ISP)
- Ser preferiblemente profesores de Historia o Marxismo-Leninismo.

2.- Maestría Pedagógica.

- Preparación psicopedagógica adecuada.
- Amplia cultura general
- Contar con categoría docente principal.(Auxiliar- Titular) .
- Contar con categoría científica (Msc-Dr) .
- Posibilidades para movilizar los intereses de los alumnos hacia el estudio de la asignatura que imparte.
- Ser buen comunicador.

Del total de profesores analizados quedaron 58 que se seleccionaron como expertos, distribuidos como sigue:

- Total: 58
- Profesores del ISP: 55
 - Profesores de Historia: 45.
 - Profesores de otras asignaturas.:10
 - Profesores de otros Centros de Educación Superior: 2 (Con grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas).
 - Directivos del MINED Nacional: 1.

En el caso de los profesores del ISP de los 55, 45 son profesores graduados de Licenciatura en Educación en la Especialidad de Marxismo Leninismo e Historia, con una experiencia docente de 21 años como promedio y con 16 años de experiencia como promedio en el nivel universitario, específicamente en este centro. De ellos 9 cuentan con la categoría de instructor, 22 asistentes, 10 son auxiliares, 4 titulares, 15 son Master y 4 de ellos son Doctores en Ciencias Históricas. Todo lo anterior avala la alta calidad docente y científica del colectivo de profesores de la muestra, donde el 25.4 % ostenta categorías docentes principales y el 34. 5% la categoría de Master. o Doctor. También consideramos los criterios de 10 profesores de otras asignaturas, que aunque no son graduados de la especialidad de Marxismo Leninismo e Historia reunían el resto de los requisitos. De ellos 2 poseen la categoría de asistente, 6 de

auxiliar, 2 de titular, 8 son Master y 2 son Doctores. Es de destacar que de ellos 7 trabajan en el área de las Humanidades (aunque no son de la especialidad existen algunos puntos de identidad en la Didáctica de las Humanidades) 2 en el área de Formación Pedagógica General y 1 en el de las Ciencias Exactas. Además vale señalar la idoneidad de estos docentes para considerarlos como expertos por la amplia experiencia en el MINED(15 años como promedio) y en el ISP(13 años como promedio)..Dentro de esta muestra también consideramos los criterios de profesores de otros centros de Educación Superior, relacionados su labor con la enseñanza de la Historia y con los requisitos antes apuntados. Por lo que consultamos 2 profesores de la Universidad de Pinar del Río que laboraron en el ISP durante más de 10 años, ambas con grados científicos de Doctor en Ciencias. Otro experto de gran valor fue el metodólogo nacional que asesora la asignatura de Historia en el MINED, profesor auxiliar Horacio Díaz Pendás de gran experiencia y cuyas opiniones han sido de gran valor durante décadas en la formación de profesores de Historia y en el diseño de la disciplina Metodología de la Enseñanza de la Historia.

.
.Se hacía necesario comprobar la validez del contenido para desechar cualquier dificultad no superada por restricciones metodológicas que se pudieran presentar tales como :redacción poco precisa y clara de los rasgos, necesidad de consultar con el autor por no comprender claramente el objetivo, presentación de solo una alternativa para la definición .

Para la evaluación empírica de esta definición cada experto valoró cada uno de los rasgos fundamentales de la misma, tanto en cuanto a la pertinencia o no de estos, así como en cuanto a la propia presentación del contenido de dichos rasgos, pudiendo señalar otros o cuestiones de interés. Dada la coincidencia de criterios de los jueces con respecto a los rasgos principales, se consideró la regla de decisión de asumir aquellos rasgos en que el 60% o más del total de expertos votaron a favor, sometiendo a cambios aquellos que el 40% o más del total no consideraron pertinente. De ello resultó la confirmación de los rasgos presentados como los fundamentales dentro de la definición.

Sobre la base de este análisis y con la primera aproximación de esta definición que constituye el hilo conductor de la investigación, por el vacío de información existente, pasamos a la determinación de la población y la muestra para el diagnóstico.

Profesores y estudiantes:

La muestra definida fue intencional, consistente en toda la población del colectivo de alumnos que estudian en la carrera de Marxismo Leninismo e Historia del ISP de Pinar del Río. Esto estuvo dado porque ello nos permite mayor amplitud de criterios, puesto que en el caso del primer año están sometidos a un régimen intensivo de 8 meses mientras que el resto de los años se están formando bajo el concepto de la universalización, lo que significa que desde el 2do. año de la carrera están insertados en sus escuelas, ubicados en sus respectivos municipios de residencia, lo que marca diferencias en primer lugar, por los contextos donde se desempeñan. Además, otro aspecto a tener en cuenta es que se encuentran cursando distintos años académicos, lo que implica diferentes niveles de desarrollo de las habilidades relacionadas con el ejercicio de la profesión e influye en la motivación hacia el estudio de los alumnos. La selección se realizó con alumnos cuyas edades oscilan entre 18 a 22 años, ubicados, en 14 sedes municipales, a lo largo de toda la provincia. Otro dato a tener en cuenta es la procedencia de los alumnos, donde de 114 alumnos, 57 provienen de preuniversitarios en el campo (50.0%), 14 de IPVCE(12.2%), 18 ESPA (15.7%), 9 diferido (7.9%), 17 orden 18 (14.9%).

De la consulta con los expedientes en Secretaría, se pudo conocer que la nota promedio de los alumnos en la prueba de ingreso de Historia fue de 76.42, lo cual puede ser tomado en cuenta para esta investigación, pues ello demuestra que los estudiantes poseen un dominio de los conocimientos básicos de la asignatura, lo que debe influir positivamente en la motivación hacia el estudio de esta asignatura y también en la motivación profesional, lo cual se corrobora con otra se corrobora con otro elemento a considerar que es la opción en que seleccionaron la carrera donde de 114 alumnos, 70 la seleccionaron entre la 1era. y la 5ta. opción (61.4 %) y 44 de 6ta. a 9na.(36.8 %). Lo anterior nos permite considerar que en la mayoría de los alumnos existe en primer lugar el dominio del sistema de conocimientos básicos de la asignatura Historia de Cuba lo que le permitirá un mejor desempeño en la actividad de estudio ;así como también existe una disposición motivacional positiva ante la carrera , por haber sido una de las primeras opciones seleccionadas.

Distribución de alumnos de la carrera.

Total de alumnos.	Año Académico.				
114	1ro	2do	3ro	4to	5to
	8	56	25	10	15

Ubicación por sedes municipales.

Año Acad.	P. Río	Con Sol.	S/ Crist	San din o	San Luís	San Juan	Viña les	Mi nas	La Palma	Can del.	Los Pal.	Bah Honda	Gua ne	Man tua	To Tal
2do	24	3	5	8	4	1	2	2	1	2	2	2	0	1	56
3ro	9	2	4	3	0	0	2	0	2	0	0	1	1	0	25
4to	4	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	10
5to	3	1	4	2	0	0	1	0	3	0	0	1	0	0	15
Total:	40	7	14	14	5	2	5	3	6	2	2	4	1	1	106

De toda la población de profesores de Historia y Marxismo-Leninismo del ISP, incluyendo a los profesores adjuntos que bajo el concepto de universalización trabajaron con la carrera en todos los municipios, seleccionamos como muestra aquellos profesores que impartieron la misma durante el curso 2001-2002. Del análisis de esta resultó que la composición de la muestra es como sigue:

Esto se comportó de la siguiente manera:

- Total de profesores de la muestra: 42. Estos poseen las siguientes características
- Profesores de Historia del ISP: 13.
- Profesores adjuntos al ISP: 29.
- Composición categorial general: Inst:30 Asist:4 Aux:8 Titulares:0
- Categoría Científica: MSc:7 Dr .0

Es de destacar a modo de conclusión, que participaron en calidad de muestra:

- **Muestra de expertos o jueces:**
 - En el taller inicial para la confirmación de la 1era. propuesta de definición de estilos de enseñanza: 10.
 - Muestra de expertos para comprobar la validez de la definición Propuesta anteriormente: 58.
- **Muestra de profesores:** 42.
- **Muestra de estudiantes:** 114.

2.4 .Criterios metodológicos que sustentan la investigación:

Nuestra investigación puede caracterizarse como descriptiva, exploratoria, donde se privilegia el enfoque cualitativo, dado el carácter esencialmente abierto de los métodos (observación) y técnicas (cuestionario y entrevistas) que se emplean y la utilización de categorías generales para el análisis de contenido de la información brindada por los sujetos participantes en nuestro estudio. Además, este enfoque cuantitativo, al apoyarse la interpretación de los datos en las respuestas obtenidas en las distintas categorías.

Dentro de los métodos utilizados, el método dialéctico – materialista nos sirvió de base metodológica para integrar informaciones y datos obtenidos, tanto desde el punto de vista de la sistematización teórica como de la investigación empírica, considerando sus posibilidades como método universal para la interpretación y transformación de la realidad, por la posibilidad de realizar un análisis multilateral en varias direcciones, al tomar como referentes el análisis de los estilos de aprendizaje, estilos de dirección y estilos de comunicación, entre otros, lo que nos condujo hacia una orientación transformadora de la realidad. Como método teórico específico tenemos el histórico y lógico. El histórico en el análisis detallado del fenómeno atendiendo a su génesis y evolución, en este caso al tratar el comportamiento de los estilos de enseñanza de los profesores de Historia de la carrera y el estado de la motivación hacia el estudio de esta asignatura y el lógico por el análisis sistémico de todas las relaciones que se establecen entre los diferentes aspectos a tener en cuenta. También nos apoyamos en el análisis y la síntesis que nos permiten descubrir las relaciones e interacciones que existen.

Tuvimos en cuenta como premisas teórico- metodológicas fundamentales, el principio de la unidad de la teoría y la práctica, donde la teoría tiene un rol decisivo para penetrar en la esencia de la realidad y orientar la investigación empírica y la práctica hacia la solución de los problemas humanos, pues el criterio de veracidad de toda teoría está en la práctica, en la observación, en el experimento, en la vida social. En este sentido, y compartiendo los criterios de Diego González Serra, partimos de la constatación empírica a partir de la práctica (observación de clases, labor profesional, actitud ante el estudio) y regresamos a ella para confirmar y enriquecer las consideraciones derivadas de la misma (González ,D., 1995).

Además la teoría psicológica asumida se expresará mucho más, concretamente en la práctica, mediante la elaboración y desarrollo de técnicas de diagnóstico y procedimientos prácticos, aplicados para identificar y caracterizar los estilos de enseñanza de los profesores de Historia de la carrera y diagnosticar el desarrollo de la motivación hacia el estudio de la misma por estos alumnos..

Por otra parte debemos considerar que la teoría psicológica no es algo estático y acabado, sino que tiene un decursar histórico que conlleva a un perfeccionamiento constante, aparte de la

unidad recíproca de lo universal- filosófico y lo particular psicológico, por lo que a partir de la consideración de diversos referentes teóricos necesarios, establecimos una primera aproximación al estudio teórico- metodológico de los estilos de enseñanza.

Tomando como base el método dialéctico consideramos como un principio fundamental en nuestra investigación, el de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, , pues en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje no solo existe intercambio cognitivo (relaciones y propiedades objetivas a través de objetivos, contenidos, métodos, medios) sino también afectivo (sentimientos, emociones, convicciones, valores).

Otro elemento a considerar es la comunicación como un proceso esencial de toda actividad humana.

2.5. Descripción de las técnicas y procedimientos utilizados.

Con la finalidad de interesar a la muestra por la actividad a realizar y coadyuvar a que fueran consecuentes y responsables con la misma, planteamos a los estudiantes que nuestro trabajo tenía como objetivo, determinar sus inquietudes, expectativas, etc. Destacábamos cómo la riqueza de su información nos serviría para llegar a conclusiones más objetivas.

Estas ideas se manejaban, antes de comenzar las sesiones , en cada una de las técnicas aplicadas tratando de establecer una empatía con los alumnos.

Tuvimos en cuenta que la investigación psicológica parte de los métodos empíricos y teóricos al igual que cualquier ciencia, utilizamos fundamentalmente dentro de los métodos empíricos la observación y más específicamente la auto observación, dada a través de un sistema de técnicas psicológicas, donde los sujetos pueden expresar los aspectos fundamentales, en este caso sus componentes motivacionales. De ahí que se aplicaran las técnicas siguientes:

- Consulta a expertos
- Cuestionario general.
- Cuestionario de motivación hacia el estudio de la Historia.
- Entrevista a profesores.
- Observación de clases.

Es de destacar que se aplicaron técnicas de ampliación a fin de corroborar los resultados que se obtuvieron.

A continuación exponemos los objetivos, contenidos, áreas que exploran, categorías e indicadores utilizados para el análisis de los resultados aportados por las técnicas empleadas y por la observación a clases.

Cuestionario general a los alumnos.

Se utilizó un cuestionario general a los alumnos (Anexo 5) con el objetivo de recopilar información general sobre aspectos que influyen de alguna manera en el desempeño de los escolares en la actividad de estudio. Como contenidos fundamentales se exploraron en la 1era. Pregunta algunos aspectos como organización escolar, impacto de las transformaciones en los estudiantes, percepción de los alumnos de los modos de actuación del profesor, relaciones con el grupo en las clases de Historia, autovaloración y ambiente familiar. En la 2da. y 3era. Pregunta se indagan las preferencias de los estudiantes en la actividad de estudio. En la 4ta. Pregunta se exploran también aspectos relacionados con la percepción de los alumnos de los modos de actuación del profesor. Los resultados se analizan a partir de la información obtenida a través de las respuestas a preguntas específicas y abiertas que indagan sobre diferentes aspectos.

El contenido expresado por los integrantes de la muestra se analizó agrupando la información utilizando las siguientes categorías e indicadores:

- **Categoría :**

-Factores que inciden en la motivación hacia el estudio :

Son aquellos aspectos que de alguna manera pueden influir en el desempeño de los escolares en la actividad de estudio desde el centro escolar hasta la familia y la comunidad.

- **Indicadores :**

- **Organización escolar:** Se incluyen las expresiones del sujeto que manifiestan la aceptación hacia el centro donde estudian.
- **Impacto de las transformaciones en los planes de estudio en los escolares:** Se incluyen las manifestaciones del sujeto en relación con las posibilidades o limitaciones de la universalización en las motivaciones hacia el estudio de la Historia.
- **Percepción de los modos de actuación del profesor por los alumnos** Se incluyen las expresiones del sujeto que manifiestan las preferencias hacia determinadas conductas del profesor en clases relacionadas con el tratamiento del contenido, métodos que emplea , ambiente que se crea , así como ideal de profesor .
- **Relaciones con el grupo en las clases de Historia:** Se incluyen las expresiones del sujeto que describen las relaciones con sus compañeros de grupo en clases, el lugar que estas ocupan y sus preferencias con relación al trabajo en grupo. Se clasifican en satisfactorias o insatisfactorias.
- **Autovaloración:** Relacionado con las expresiones del sujeto sobre el tipo de persona que se considera que es, las características de su personalidad, sus preferencias, sus agrados y desagradados. Se clasifica en adecuada e inadecuada.

- **Ambiente familiar:** Se incluyen las expresiones del sujeto sobre la calidad de vida en su hogar, el clima que prevalece, sus efectos e influencias en la motivación hacia el estudio. Se clasifica en favorable y desfavorable.
- **Preferencias en la actividad de estudio:** Incluye las expresiones del sujeto donde manifiestan sus agrados, inclinaciones, adicciones con respecto a las asignaturas que prefieren.

Cuestionario de motivación hacia el estudio de la Historia.

Otra técnica que se utilizó es un cuestionario de motivación hacia el estudio de la Historia. (Anexo 6) cuyo objetivo es el de diagnosticar los niveles de desarrollo de la motivación hacia el estudio de la Historia en los alumnos del ISP de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia. Como contenidos fundamentales se exploran en la 1ra pregunta las preferencias de los alumnos en cuanto a las asignaturas de corte histórico que recibe en el año que cursan; aspecto este que con esta técnica se corrobora por haber sido ya diagnosticado en la anterior. En la 2da pregunta y la 3ra se explora la motivación por aprender Historia y las razones por las que los alumnos les agradan o no, y en el caso de estos últimos, se indagan sobre aquellos aspectos, dentro de las clases de Historia, que son necesarias cambiar, tales como selección de contenidos, forma de presentación, los métodos y otros, así como el significado social de lo aprendido según criterio de los alumnos, lo que nos permite interpretar la significatividad que va teniendo el mismo. En la 4ta pregunta se abordan las expectativas cognoscitivas de los alumnos con el estudio de estas asignaturas y finalmente en la 6ta. se les convoca a que expresen sus sugerencias vinculados a cualquiera de los aspectos abordados en el cuestionario.

Para el procesamiento de esta técnica nos auxiliamos de las siguientes categorías e indicadores: **Motivación hacia el estudio de la asignatura Historia.**

Son los procesos psíquicos que regulan y orientan la actividad hacia la necesidad de que los alumnos adquieran los conocimientos, habilidades y capacidades necesarias para el desarrollo de un pensamiento que le permita conocer el pasado, para entender el presente y proyectar el futuro.

Indicadores:

Motivación para aprender: Expresiones del sujeto relacionadas con la motivación por los propios contenidos y/o procesos históricos de aprendizaje escolar, así como los factores que influyen en que estas asignaturas le agraden o no.

Expectativas respecto al aprendizaje escolar: Expectativas argumentadas a partir de la contribución mediante el aprendizaje de las asignaturas históricas de un sistema de conocimientos útiles para el desempeño futuro..

Significatividad: Según el concepto de Doris Castellanos(1997) es la comprensión de la utilidad y significación social de los conocimientos.

Entrevista a los profesores

Otra de las técnicas que se utilizó es la entrevistas a profesores (Anexo 7) la cual se aplicó a 22 profesores, 6 del ISP y 16 profesores adjuntos. Se realizó con el objetivo de explorar cómo se perciben los profesores de Historia de la carrera a sí mismos en cuanto a sus estilos de enseñanza. En esta técnica como contenido fundamental se exploró en la primera pregunta una serie de aspectos generales para ampliar la caracterización. En la pregunta 2 a la 7 se indaga sobre la percepción de los profesores sobre los modos de actuación y sus efectos, así mismo acerca de aquellos estilos de enseñanza que habitualmente utilizan los profesores en cuanto a la forma de presentar el contenido histórico, los métodos de análisis de la información

histórica, organización de proceso los métodos de enseñanza que se usan. En la pregunta ocho, que tiene un carácter abierto, se piden sugerencias a los profesores sobre sus estilos de enseñanza

Para el procesamiento de esta técnica se utilizaran como categorías e indicadores las siguientes:

Categorías:

Percepción de los profesores de Historia sobre sus estilos de enseñanza Relacionado con las expresiones de los profesores de Historia sobre sus preferencias en cuanto la forma de presentar el contenido histórico, de estructurar y organizar el profesor y de conducir el análisis de la información histórica.

Indicadores:

➤ **Autovaloración como profesor de Historia.:**

Relacionado con las expresiones del sujeto sobre el tipo de profesor que se considera que es, los modos de actuación profesional, el desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales, los métodos que emplea, sus preferencias y desagradados. Se clasifica en adecuada o inadecuada.

➤ **Formas peculiares de los profesores de presentar el contenido**

Relacionado con el clima que se establece, la comunicación profesor -alumno y alumno-alumno, emotividad, funcionalidad, ritmo).

➤ **Formas peculiares de conducir el análisis de la información histórica.**

Relacionado con las formas en que los profesores tienden a centrarse en el análisis del aspecto lógico (análisis de causas, consecuencias, importancia histórica) o el aspecto factológico.(uso de fechas , anécdotas y datos históricos).

➤ **Formas peculiares del profesor de organizar el proceso.**

Referido a las formas de organizar el salón de clases, el trabajo en grupos, en aulas especializadas, museos, lugares históricos o la combinación armónica de estos .

➤ **Formas peculiares del profesor de estructurar el proceso.**

Relacionado con las formas que habitualmente prefieren los profesores de Historia de utilizar los métodos de exposición oral, de trabajo con determinados medios, textos , trabajo independiente y fuentes originales,

Observación de clases.

Otra de las técnicas de gran utilidad que utilizamos fue la observación de (Anexo 8) con el objetivo de identificar y caracterizar los estilos de enseñanza utilizados por los profesores de Historia de la carrera, así como constatar empíricamente en qué medida estos estilos influyen en la motivación hacia el estudio de estas asignaturas por los estudiantes .Se exploraron los estilos de enseñanza utilizados por los profesores en las clases visitadas en cuanto a la forma de presentar el contenido histórico, en cuanto a la forma de analizar la información histórica, sobre el modo de organizar el Proceso Docente-Educativo en el aula y de la forma de estructurar el mismo. Se indagaron también, los efectos de estos estilos en la motivación en los alumnos, lo que será de gran importancia para el logro de los objetivos de esta investigación.

Para el procesamiento de esta técnica se utilizó el siguiente sistema de categorías e indicadores.

- **Categorías:**

- **Estilos de enseñanza de los profesores de Historia:** Según la definición aportada en esta investigación, son aquellos rasgos personológicos profesionales peculiares y privativos de los profesores de Historia (cognitivos, afectivos, temperamentales y volitivos)y su

combinación que devienen en modos de actuación distintivos como tendencia en la dirección del proceso de enseñanza.

➤ **Indicadores :**

Se emplearon los mismos indicadores que los ya explicados anteriormente, para llevar a cabo el análisis de contenido de la información obtenida en la entrevista al profesor y que se derivan, de la definición de estilos de enseñanza construida en el propio decursar de nuestra investigación.

CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS.

El análisis e interpretación de la información adquirida, a través de la aplicación de las diferentes técnicas, constituye el propósito esencial del presente capítulo.

3.1. Análisis de los resultados del taller inicial de expertos.

Como resultado del taller inicial donde se sometió a la consideración de los expertos la propuesta de la definición de estilos de enseñanza (Anexo 1) procediéndose según se describió anteriormente (Capítulo 2. Pág.43) quedó conformada la siguiente definición (Anexo 2) donde se eliminó el 2do. rasgo de la definición inicial propuesta, por no cumplirse con la regla de decisión antes referida, pues los expertos plantearon que es un rasgo aplicable para identificar los métodos de enseñanza y se hicieron algunas variaciones en la incorporación del término profesional al primer rasgo y la eliminación del término aprendizaje en el 5to.

3.2. Análisis de los resultados de la encuesta a expertos.

Una vez con la definición inicial del concepto de estilos de enseñanza, se procedió a aplicar una encuesta a una muestra mayor de expertos caracterizada anteriormente (Capítulo 2. Epígrafe 4).

El procesamiento de la información de la consulta a expertos (Anexo 4) nos arrojó que de los rasgos de la definición propuesta de estilos de enseñanza, el 1er, rasgo de la misma referente a que los **estilos de enseñanza son aquellos rasgos personológicos profesionales peculiares y privativos de los profesores (cognitivos, afectivos, temperamentales y volitivos)** fue seleccionado por el 85.4% del total. En el caso del 2do. rasgo propuesto referente **a la combinación armónica entre ellos**, fue seleccionado por 53 de los expertos para un 96.3% de la muestra. Con relación al 3er. rasgo que se refiere a **que devienen en modos de actuación distintivos** fue seleccionado por 57 expertos para el 97.8% de los muestreados. El 4to. rasgo de la definición propuesta referido al comportamiento de los estilos de enseñanza como tendencia fue seleccionado por 47 expertos para un 85.4% del total

general y en el 5to. rasgo 56 expertos para un 96.7 % que se refería **a la dirección del proceso de enseñanza.**

Es de destacar que los expertos hicieron consideraciones referidas a la necesidad de incorporar dentro de los rasgos de la definición elementos tales como: si los rasgos psicológicos el profesor los trae consigo o lo ha aprendido, cuáles son esos rasgos, si la combinación de estos significa la presencia colectiva o la mezcla de unos con otros, si son los estilos de enseñanza peculiares solo de los profesores, los cuales fueron plasmados prácticamente de forma individual ya que el % de propuesta de los mismos oscila entre 1.1% y 3.3%, los cuales no responden a la regla de decisión planteada. Como resultado final de esta técnica consideramos ubicar la noción de **estilos de enseñanza** en una concepción psicológica del profesor en el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje

De ahí que una posible aproximación que se ajusta a nuestra perspectiva es la definición de estilos de enseñanza como: ***aquellos rasgos psicológicos peculiares y privativos de los profesores (cognitivos, afectivos, temperamentales y volitivos) y su combinación, que devienen en modos de actuación distintivos como tendencia, en la Dirección del Proceso de Enseñanza***

Consideramos como los elementos básicos emanados de la revisión bibliográfica y la consulta a expertos, sobre los estilos de enseñanza los siguientes:

1. Los estilos de enseñanza constituyen una expresión de los métodos peculiares y privativos utilizados por los profesores para enseñar (forma de utilizar el método).
2. Los estilos de enseñanza devienen en indicadores relativamente estables, de los modos de actuación del profesor en el proceso de enseñanza.
3. Los estilos de enseñanza son diagnosticables, pero más aún las preferencias de los profesores por asumir uno u otro.

3.3. Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados.

Nuestra metodología nos permitió obtener un gran número de datos empíricos considerando la muestra antes descrita (Capítulo 2.epígrafe 2) y aproximarnos más a una explicación de los diferentes elementos que intervienen en el complejo y multivariado campo de la motivación hacia el estudio, siempre considerando su relación con nuestra otra variable: estilos de enseñanza.

Cuestionario general de motivación.

El análisis de los resultados de la aplicación de este instrumento, (Anexo 5) donde se exploraron una serie de aspectos de partida, que pueden influir de alguna manera en el desempeño de los estudiantes en la actividad de estudio, nos arrojó que no existen diferencias , significativas en los alumnos de 1er. Año y los de 2do. a 5to. ya que:

- Los alumnos respecto a la **organización escolar** manifiestan sentirse bien en su centro de estudios en un 69.0% porque el horario está correctamente organizado, la disciplina es buena, hay un balance en la secuenciación de las asignaturas, se garantiza la higiene escolar y el horario del día favorece la disposición hacia la actividad de estudio. Es significativo destacar que en el caso del 1er. Año los alumnos perciben que existen aspectos tales como: el horario cerrado, la carga excesiva , el poco tiempo de preparación, que pudieran afectar los dispositivos motivacionales de los alumnos hacia el estudio.
- El **impacto de las transformaciones** de los planes de estudio en la formación en los estudiantes, ha sido positiva para un 56.1% porque plantean que les permite alcanzar una formación más general en el área de las Humanidades y resulta muy importante en su preparación como futuros profesores. No obstante alegan aspectos tales como: el poco tiempo para la preparación, la falta de Bibliografía, la vida interna y obligatoria que no influyen de modo positivo en sus deseos de estudiar.

- El análisis del indicador de la **percepción de los alumnos de los modos de actuación de los profesores** nos indicó que el 71.9% de los alumnos prefieren las clases de Historia cuando el profesor crea un clima favorable al aprendizaje, se preocupa por el alumnado y establece empatía con ellos, muestra una actitud relajada y amistosa, lo que les facilita la inserción protagónica en el proceso; el 65.7% cuando presta atención a todo lo que dicen los alumnos sintiéndose de esta manera escuchados, atendidos, considerados y no excluidos dentro del proceso, admitiendo incluso opiniones divergentes a las del profesor; el 65 % cuando imprime un ritmo dinámico a las clases, utiliza recursos como diferentes tonos de voz y gestos de la cara y el cuerpo, lo que influye en la activación del proceso y con ello la motivación hacia las actividades que se desarrollan, máxime en el caso de esta asignatura que requiere de una combinación que devenga en una alta emotividad. El 66,6% prefiere las clases de Historia cuando el profesor inicia la exposición con un ejemplo, una ilustración o cualquier otro medio que ayude a representarse los objetivos que persiguen. Solo el 22 % cuando presenta los contenidos mediante un mapa conceptual o un esquema lógico, porque presentan dificultades para interpretar aquellos nexos que en ellos se representan, porque no son utilizados de manera uniforme por todos los profesores, por lo que no están entrenados para la interpretación y aplicación de la información contenida en estos medios. En las líneas en blanco los alumnos agregan en un 75% la utilización de medios audiovisuales como TV, vídeo, computación, el cine, porque son muy didácticos, los motivan, presentan dentro de sí otros medios como: películas, mapas , tablas, y otros aspectos este de gran valor en la valoración de los efectos que en los alumnos tienen estos programas de la Revolución.
- Sobre **las relaciones con el grupo en las clases de Historia** el 87.7% de los muestreados considera que son favorables, que existe buena comunicación entre ellos, que se ayudan mutuamente en la realización de tareas, que presentan aspiraciones profesionales comunes, lo que nos permite considerar que existen buenas relaciones interpersonales entre ellos.
- Poseen una **autovaloración adecuada**, se consideran como tendencia general como personas sociables(80.7%), creativas(88.8%), responsables(64.8 %), solidarias(78.9 %) lo

que posteriormente se pudo corroborar con los datos aportados por la consulta a los expedientes de Secretaría y la observación de su desempeño en clases.

- Existe un **ambiente familiar favorable** para el 83.3%, son comprendidos (80.7%), los ayudan (57.0%), se interesan por sus estudios (47.8 %), reconocen su esfuerzo (66.6 %)y existen condiciones favorables para el estudio (22.2 %) y que existen hábitos de lectura (35.5 %);lo que nos permite concluir que estos alumnos cuentan con el apoyo moral de su familia para enfrentar la actividad de estudio , lo que a la vez implica se sientan comprometidos a desempeñar un papel meritorio ante su familia y aunque es este un motivo extrínseco , influye positivamente en la actividad de estudio.
- Sobre las **preferencias en la actividad de estudio** dentro de las cosas que más le gustan relacionadas con este tipo de actividad el 71.9% plantea que adquirir nuevos conocimientos, desarrollar independencia cognoscitiva (22.2 %), prepararse para la futura labor profesional (73.6 %), poder transmitir de modo coherente y profundo estos conocimientos a los alumnos (35.0 %). Todo lo anterior nos indica que existen motivos intrínsecos en los alumnos de carácter cognoscitivo, que los incentivan hacia el aprendizaje de la Historia y por tanto proporciona la adquisición de habilidades del pensamiento histórico, de trabajo con fuentes y comunicativas, que les permite interactuar con el conocimiento y aplicarlos a nuevas situaciones de aprendizaje. .Dentro de las que más le disgustan el 70.1% plantean que en ocasiones las actividades no están concebidas de forma amena y sugerente, que existe una insuficiente orientación al estudio independiente por parte del profesor (52.6 %), que en ocasiones no se remiten a otras Bibliografías más actualizadas y resultados de investigaciones recientes (43.8 %), que no existe toda la disponibilidad de bibliografía (66.6 %)y que los profesores sobredimensionan solo sus puntos de vista (57.0%). El análisis de los resultados obtenidos en las preguntas 2 y 3 nos permitió concluir que dentro de las asignaturas preferidas recibidas en la carrera sitúan la Historia de la Cultura Americana y su Metodología (75.0 %), la Historia de la Cultura Universal y su Metodología (60.6%) y la Orientación Educacional (43.8%). Resultan las menos preferidas la Ética e Ideario Martiano (34.2 %), la Historia de Cuba y su Metodología (26.3 %) y Panorama de la Cultura Cubana

(45.6 %); esto resulta muy significativo si consideramos que estas asignaturas son asignaturas básicas de la carrera , por el potencial instructivo y formativo las cuales permiten fundamentar algunos fenómenos de la contemporaneidad.

- Los alumnos plantean que imitarían de sus profesores de Historia los métodos que utilizan para motivar sus clases (64.8 %), la forma en que se comunican con los alumnos (35.0%), la profundidad de los conocimientos (70.1 %), el modo en que organizan las actividades(52.6 %) y el abordaje del contenido histórico(43.8 %). No imitarían cuando adoptan conductas impositivas (56.1 %), cuando son extremistas (47.8 %), cuando asumen una competencia con los alumnos en cuanto a conocimientos (35.0 %)cuando utilizan la evaluación como forma de coacción (28.0 %), cuando son monótonos y aburridos (36.8 %), cuando se limitan a exponer el contenido histórico (43,8 %), cuando no les enseñan a ser maestros de Historia.(35, 0).

Conclusiones de esta técnica:

Al realizar la interpretación de los resultados podemos apreciar que:

1-Existen de forma general condiciones en el centro en cuanto a organización escolar y elementos como el ambiente familiar, las relaciones con el grupo, que favorecen la disposición de los alumnos ante la actividad de estudio.

2-Hay aceptación general en los alumnos, respecto a las transformaciones operadas en los Planes de estudio y la influencia de ello en su futura labor profesional.

3-Estos resultados nos inducen a pensar que existen preferencias en los alumnos por las clases de Historia, cuando el profesor desarrolla modos de actuación que involucran al alumno protagónicamente en el proceso situándolo como centro, centrando este no solo en las tareas sino en las relaciones de comunicación que allí se desarrollan.

4- Se evidencia el papel que desempeña la influencia de un adecuado Proceso Docente Educativo en los alumnos específicamente en la formación de motivos hacia la actividad de estudio., lo que se manifiesta en que existen asignaturas de importancia significativa como Historia de Cuba y Panorama de la Cultura Cubana que no están dentro de sus preferidas por los alumnos, siendo desplazadas por otras del ciclo de Formación Pedagógica General .

Cuestionario de motivación hacia el estudio de la Historia como asignatura:

El análisis de los resultados de esta técnica que se realizó con el objetivo de caracterizar el estado actual de la motivación hacia el estudio de la Historia en los alumnos del ISP de la carrera de Licenciatura en Marxismo Leninismo e Historia nos arrojó que:

- Los alumnos **prefieren** dentro de las asignaturas de corte histórico la Historia de la Cultura Americana y su Metodología (57.0 %), la Historia Contemporánea y su Metodología(34.2 %) y la Historia de la Educación (25.3%), lo cual corrobora los resultados obtenidos en el cuestionario anterior permitiendo arribar a conclusiones preliminares, relacionadas con que existen asignaturas donde los profesores desarrollan determinados modos de actuación que potencian la motivación hacia el estudio de los alumnos. .
- En cuanto a la **motivación por aprender Historia** plantean como los aspectos que más le agradan dentro del estudio de esta asignatura, que posibilita el análisis y comprensión de fenómenos y procesos actuales (52.6 %), la adquisición de conocimientos de hechos y personalidades históricas (35 %)y dentro de las cuestiones que no les agradan la forma atropellada de abordar el contenido histórico (43.8 %)y la forma de concebir las actividades de Estudio Independiente (35.0). En este aspecto los alumnos como tendencia señalan que las asignaturas de corte histórico le permiten reflexionar (43.8 %), desarrollar capacidades para el análisis de fenómenos contemporáneos (34.2 %) y le aportan lecciones para su crecimiento personal y profesional (33.3 %) todo lo cual nos indica los alumnos presentan motivos intrínsecos de carácter cognoscitivo hacia el estudio de la Historia. Sin embargo señalan que de ser posible cambiarían los métodos que se usan (50.8 %), la forma de

organizar el proceso (35.0 %) y el tiempo concedido por el profesor para ejecutar las actividades(26.3 %) manifestando que existen estilos de enseñanza de los profesores de Historia donde la concepción y estructuración del proceso, no responden a las expectativas, intereses del alumno, desconociendo las potencialidades que brinda la información del diagnóstico, en la concepción de clases que propicien un aprendizaje significativo en los escolares y por tanto que influyen negativamente en la motivación hacia la asignatura..

- Las **expectativas** de los alumnos respecto a las asignaturas de corte histórico se centran en entender el mundo que nos rodea (43.8 %), llegar a ser un buen profesor de Historia (52.0%), transmitir a sus alumnos la belleza del contenido histórico (34.2 %), con sus lecciones llegar a ser mejores personas, (22.2 %).Estas evidencian la necesidad de contribuir con la enseñanza de esta asignatura, al desarrollo personal y profesional de los alumnos. A su vez demanda de una enseñanza desarrolladora, reflexiva, demandante, participativa, polémica y significativa de la Historia, alejada de los marcos de una enseñanza tradicional, memorística y formalista.
- En cuanto a la **Significatividad** de los contenidos históricos para los alumnos, el 80.8 % reconoce que tiene valor social y personal, resultado este alentador al indicarnos que existe conocimiento por parte de estos del encargo social de la asignatura, fundamentalmente en el complejo contexto en que nos desenvolvemos.
- Dentro de las **sugerencias** que los alumnos plantean sobre la enseñanza de la Historia señalan utilizar vías más originales y recurrentes para impartir la asignatura (59.6 %), las clases deben ser impartidas con emoción, convicción y dinamismo (35 %), los contenidos no deben ser tratados de forma atropellada (26.3 %)y los profesores deben crear un ambiente que transporte a los alumnos a la época histórica de que se trata.(31.9 %).

Conclusiones de esta técnica:

1-Existe una motivación por parte de los alumnos, hacia el estudio de algunas asignaturas históricas.

2-Existen asignaturas históricas, de importancia vital dentro de la carrera, que no son de la preferencia de los alumnos por el estilo con que las imparten los profesores, así como otras del ciclo de Formación Pedagógica General que sí gozan de la preferencia de los alumnos.

3- Los alumnos señalan la necesidad de cambiar aspectos relacionados con la enseñanza de la asignatura, como los métodos y la organización del PDE.

4- Se evidencia el papel que confieren los alumnos, al profesor de Historia en la motivación hacia el estudio de estas asignaturas.

Después de considerar los resultados obtenidos de este instrumento de la investigación se nos presentaron una serie de inquietudes, sin las que es imposible continuar el curso de la investigación

- ¿Por qué los alumnos prefieren, se sienten más motivados, hacia el estudio de la Historia de la Cultura Americana, la Historia Contemporánea y su Metodología y la Historia de la Educación o la Orientación Educacional, siendo esta última una asignatura del ciclo de formación general y no del ciclo básico del ejercicio de la profesión?
- ¿Qué estilos de enseñanza desarrollan los profesores de Ética e Ideario Martiano, Historia de Cuba y Panorama de la Cultura Cubana que dificultan la motivación hacia el estudio de estas asignaturas, básicas por su contenido y por su significado social?

Para ello nos dispusimos a aplicar una técnica de profundización, en este caso un cuestionario a los alumnos, con el objetivo de indagar las razones que influyen en las preferencias de estos por algunas asignaturas, así como las razones, que determinadas por los estilos de enseñanza de los profesores, limitan la motivación hacia el estudio de estas asignaturas y permean el método. Se aplicó el cuestionario a 72 alumnos de la carrera, lo que representa el 63.1% de la muestra general (Anexo 7). Como muestran los resultados obtenidos del procesamiento de

esta técnica (Anexo 8) tomamos la población completa de alumnos de 1er. Año, por la reducida cantidad de su matrícula y por las características antes descritas (Capítulo 2.1) y en el resto de los años de la carrera el 60 % de la matrícula general. Los resultados que nos arrojó este instrumento son los siguientes:

- ♦ La motivación hacia el estudio de aquellas asignaturas que son preferidas por los alumnos, tiene relación con **estilos de enseñanza de los profesores relacionados con las formas peculiares de estos de presentar el contenido de la enseñanza** (90 %)(clima flexible, tolerante, participativo, de cooperación, alta emotividad, convicción y dinamismo en la transmisión de los contenidos, reconocimiento del valor social y personal del conocimiento); **con las formas de conducir el análisis de la información** (63.3%)(combinación del análisis lógico y factológico hechos y procesos históricos) ;**con el modo de organizar el proceso** (45.0%)(organización de las actividades de modo que posibilite en los alumnos su participación activa, polémica, el debate, la investigación, la confrontación con los compañeros de grupo), **con la forma de estructurar el proceso** (utilización armónica de una pluralidad de métodos (75 %).

Todo lo anterior nos lleva a considerar que de acuerdo a los criterios de los alumnos:

Existe relación entre los estilos de enseñanza de los profesores de Historia y la motivación hacia el estudio de esta asignatura.

Para corroborar esta conclusión nos propusimos la aplicación de otra técnica de profundización, en este caso la observación de clases (Anexo 9) con el objetivo de constatar, empíricamente, en qué medida los estilos de enseñanza de los profesores de Historia, influyen en la motivación hacia el estudio de esta asignatura.

Se realizaron 20 visitas a clases, 7 a profesores del I.S.P. y 13 a profesores adjuntos de diferentes asignaturas fundamentalmente Historia de América(4) , Historia Contemporánea(4) , Historia de la Educación(3), Historia de Cuba(5), Orientación Educacional(2) y Panorama de la Cultura Cubana(2), en diferentes años académicos : En 1er. Año: 3, en 2do. Año 5, en 3er. Año:5, en 4to. año:5, en 5to año: 2 por diferentes profesores según la muestra descrita

anteriormente (Capítulo 2.1) llegando a las siguientes conclusiones corroboradas en otras investigaciones (Cabrera, J.,1998)

- Existe una tendencia general al uso predominante de métodos de exposición oral ,prevaleciendo el uso del canal verbal como principal canal de enseñanza .En esos casos los alumnos no muestran sentirse motivados y se circunscriben como tendencia a observar y escuchar manteniéndose pasivos.
- Cuando el profesor creaba un clima tolerante, cooperativo, flexible, los alumnos se manifestaban más atraídos y participaban con una conducta más comprometida con las tareas.
- Existe como tendencia, una escasez en el uso de recursos por parte de los profesores, para lograr una alta emotividad tales como testimonios, visita a lugares históricos, museo, discusión de filmes históricos, de la computación, relatos. Solo 4 profesores utilizaron otros medios ajenos a su propia palabra y al uso de la pizarra, entre ellos los de Historia de la Educación.
- Los profesores hacen mucho hincapié en que los alumnos lleguen a compartir los criterios de la historiografía contenidos en la bibliografía especializada, en libros de texto, o incluso los suyos mismos, no estimulando el pensamiento divergente, por lo que se limitaban a repetir información y a no-tomar partido, repitiendo el discurso ya conocido y no sus propias conclusiones. Se censuraban con calificaciones insatisfactorias cuando los alumnos no llegaban a los resultados esperados.
- Hay un predominio en las clases observadas, a exacerbar el análisis lógico de los procesos y fenómenos históricos (esquematismo sociopolítico) y en otras el factológico. Solo en el caso de 7 clases se logró una combinación armónica de ambos aspectos .Fundamentalmente en las clases observadas de Historia de Cuba y Panorama de la Cultura Cubana se evidenció un predominio del primer caso antes descrito.
- Se observó una mayor activación de los alumnos en las clases, cuando los profesores utilizaron sus conocimientos y experiencias previas. Solo en 6 clases los profesores consideraron el diagnóstico anterior.
- Se manifestaron como formas de trabajo diferenciado por parte de los profesores: realizar preguntas excesivamente a los alumnos con dificultad trayendo esto como consecuencia,

conductas en estos de retraimiento y temor. También se observó la concentración de las actividades docentes y del diálogo con alumnos talentosos. El no concebir las actividades docentes en función de los resultados del diagnóstico, conllevó a no otorgar los niveles de ayuda necesarios, por lo que los alumnos que no estaban en estos dos grupos extremos pasaban inadvertidos para el profesor.

- En las clases los profesores pocas veces promovían el trabajo cooperativo, predominando el trabajo frontal, incluso en ocasiones condenaban cualquier tipo de interacción que se produjera entre los alumnos, frenando las posibilidades para que el alumno intercambie, polemice, discrepe y participe en la elaboración del conocimiento. Solo en 2 clases los alumnos realizaron interrogantes inteligentes al profesor, en una de ellas fue una clase taller.
- Se evidenció interés en los alumnos por exponer los resultados de pequeñas investigaciones sobre la Historia de la escuela, de su familia y de su comunidad. Esto solo se concibió en 3 clases. En el resto se aisló al alumno de su entorno social, como referente importante para aplicar los conocimientos a la vida práctica.
- En la mayoría de los casos de las clases de las asignaturas que ellos plantean como preferidas, hay una autovaloración adecuada del alumno de lo que sabe, cómo lo sabe, cuáles son sus limitaciones y como solucionarlas, mostrándose seguimiento a ello en las clases.
- Hay poco uso de la pizarra como tendencia. Solo en 2 clases desarrolladas por profesores del ISP, se utilizaron esquemas lógicos y mapas conceptuales para representar el contenido gráficamente. En el resto de las clases apenas tomaron notas.

Por último se aplicó una entrevista a 22 profesores de la muestra, 6 del I.S.P. y 16 adjuntos (Anexo 9) con el objetivo de explorar cómo se perciben a sí mismos los profesores en cuanto a sus estilos de enseñanza ;cuyos resultados nos revelaron que:

- De ellos 5 impartieron la asignatura de Historia de Cuba, 4 la de Historia de la Cultura Americana, 4 la de Historia Contemporánea, 2 la de Panorama de la Cultura Cubana y 2 la de Orientación Educacional. Presentan 21 años de experiencia docente en el nivel superior como promedio en el caso de los del ISP y 1 año en el caso de los profesores adjuntos, pues ese mismo tiempo tiene la universalización La composición categorial se comporta como sigue:

Desde el punto de vista docente 16 son instructores adjuntos, 3 son asistentes y 3 son auxiliares y desde el punto de vista científico 3 son Master. En el curso que realizamos la investigación 2002-2003, 4 profesores trabajaron con 1er. Año, 5 con 2do. año, 5 con 3er. Año, 5 con 4to. y 3 con 5to. año.

- Tienen una autovaloración adecuada como profesor de Historia porque plantean que poseen un buen dominio de los contenidos (100 %), imparten en las clases todo el contenido que les es posible(54 %), los alumnos aprenden a ser maestros(27, 0%), los aprenden a aprender(18,1 %). Los profesores se autovaloran todos como buenos profesores, la mayoría de los muestreados aportan elementos relacionados con una concepción del proceso centrada en el profesor como agente principal que brinda la mayor cantidad de información y el alumno como receptor de información. Solo se aportan 2 criterios con menos del 30 % relacionado con los alumnos, que es a quien está dirigido el proceso.

- Relacionado con las **formas de presentar el contenido histórico** los profesores prefieren establecer un clima empático, solidario, amistoso, interactivo, con una amplia comunicación con los alumnos (81.8 %), combinar su exposición con recursos como anécdotas, pasajes de la vida personal, frases célebres, testimonios (61.8 %).

- Al **conducir el análisis de la información histórica** prestan mucha atención al análisis lógico mediante causas, consecuencias, importancia histórica y otros elementos de orden lógico(54 %), el análisis del hecho desde el punto de vista factológico, descriptivo, detallado (46 %), hacer hincapié en el análisis contextual desde lo universal hasta lo local(45.4 %).

. Al **organizar el Proceso Docente Educativo** prefieren desarrollar las clases en el salón de clases (77.2 %), en aulas especializadas, museos, aulas especializadas (22.8 %); distribuir el salón de clases de forma frontal (61.8 %); durante las clases se muestran atentos al proceso de realización de las actividades por los alumnos (54 %), determinas muy claramente el modo en que se evaluarán las actividades (81.8 %): expones íntegramente el contenido (86.3 %). Relacionado con el ritmo que inspiran a sus alumnos se consideran profesores dinámicos (54.5 %), pausados (45.5 %).

- Durante las clases habitualmente **utilizan como métodos de enseñanza** la explicación, la descripción, el diálogo, la caracterización (86.3 %), usan medios audiovisuales solo en un 27.2 % y prefieren el trabajo independiente por fuentes históricas (77.2 %).

Conciben regularmente las actividades docentes de forma individual (61.8 %).

- Los profesores sugieren una serie de aspectos muy interesantes que no hacen sino corroborar los resultados anteriores:

- Que les gustaría aplicar métodos activos de enseñanza, pero existe temor a que no les alcance el tiempo para tratar el contenido.
- Que les cuesta trabajo romper los esquemas tradicionales que han seguido en las clases de Historia.
- Que en muchas ocasiones la práctica, la realidad les impide realizar lo que han concebido.
- Que los profesores de Historia deben ser artistas de la palabra y maestros en el arte de transmitir con elegancia y convicción.
- Que se hace necesario una enseñanza diferente de la Historia.
- Que desarrollar esos cambios requiere de una mayor autopreparación.
- Que falla en los alumnos, profesores en formación, la existencia de una serie de habilidades profesionales mínimas, para trabajar con una nueva perspectiva.
- Que la inserción de los programas de la Revolución constituyen un desafío enorme, porque en muchas ocasiones no conocen cómo hacerlo.

3.3. Integración de los resultados.

La interpretación e integración de los resultados de las técnicas nos permitieron llegar a las siguientes generalizaciones:

- ♦ Existen estilos de enseñanza que favorecen la motivación hacia el estudio de la Historia:

Aquellos donde el profesor es capaz de:

- _ Crear un clima caracterizado por la participación, la tolerancia, la cooperación, la comunicación, la flexibilidad, centrado en las relaciones.**
- _Aportar una lección humana dado el potencial educativo del contenido, transmitiendo este con convicción, emotividad y entusiasmo.**
- _ Posibilitar que el alumno reconozca el valor social y personal de esos conocimientos, a partir de la funcionalidad de los mismos.**
- _Robustezca la autoestima y el autorreconocimiento individual y social, en la medida en que se estimula el esfuerzo y el resultado.**
- _ Combinar el análisis factológico y lógico en los procesos y hechos históricos.**
- _Utilizar una pluralidad de métodos, combinando la exposición oral con la indagación, la polémica siempre que ambas partan de la consideración del nivel de desarrollo actual y potencial del alumno, tanto en lo personal como en el de los conocimientos previos.**
- _Utilizar de forma creadora las experiencias y conocimientos previos de los alumnos, otorgando los niveles de ayuda que este necesite diferenciadamente.**
- _ Crear las condiciones necesarias (ambiente, ritmo, clima, comunicación y organización)para que se favorezca el proceso de búsqueda del conocimiento por el alumno, haciendo que este investigue, polemice , discrepe, participe en la elaboración del conocimiento.**
- _ Promover el trabajo independiente, así como el trabajo en equipos, pequeños grupos donde los alumnos interactúen entre sí y con el profesor.**
- _ Utilizar todas las posibilidades de la historia social de la escuela, la familia, la comunidad, la región en el PDE.**

♦ Existen estilos de enseñanza que limitan una motivación hacia el estudio de la Historia cuando el profesor como tendencia

- _ Desarrolla un clima rígido, con predominio de autoritarismo, inflexibilidad, centrado en la tarea, que limite la comunicación profesor-alumno, alumno-alumno.**
- _Presenta el contenido centrándose en la tarea, sin la utilización de recursos de alta emotividad (testimonios, anécdotas, filmes históricos, relatos).**

_Se mantenga al alumno divorciado, distante del contenido sin establecer una implicación personal, vivencial.

_Condiciona el estímulo y el reconocimiento a los resultados y no al esfuerzo desarrollado para la realización de la tarea.

_Hiperboliza el análisis de procesos y fenómenos en el aspecto factológico o lógico

_Utiliza predominantemente como tendencia un método de enseñanza durante las clases.

_Concibe el PDE sin considerar la realidad de los alumnos, desarrollando un trabajo diferenciado de modo espontáneo y aislado.

_Presenta los contenidos como absolutos, acabados, circunscribiendo al alumno a jugar un papel pasivo como simple receptor de información, limitando las posibilidades para el desarrollo de la actividad cognoscitiva independiente y de trabajo en pequeños grupos.

_Desvincula al alumno de su entorno social de la Historia de la escuela, de la familia, de la comunidad, de la región.

Todo lo anterior nos conduce a la necesidad, una vez aplicadas todas las técnicas y procedimientos de llegar a establecer criterios de clasificación de los estilos de enseñanza para los profesores de Historia.

Sobre la base de estos preceptos proponemos asumir los siguientes **criterios** de clasificación de los estilos de enseñanza:

- **Estilos de enseñanza relacionados con las formas peculiares de los profesores de presentar el contenido histórico.**
- **Estilos de enseñanza relacionados con las formas peculiares de conducir el análisis de la información histórica.**
- **Estilos de enseñanza relacionados con las formas peculiares del profesor de organizar el proceso.**
- **Estilos de enseñanza relacionados con las formas de concebir la dirección del Proceso.**
- **Estilos de enseñanza relacionados con las formas peculiares de los profesores de presentar el contenido histórico.**

A partir de la constatación de que existen diferencias en cuanto a la forma en que los profesores presentan el contenido de enseñanza, pudimos identificar dimensiones sobre las cuales diferían los estilos de enseñanza: atmósfera, clima, desarrollo emocional, ritmo.

_Dimensión de atmósfera o clima: Así unos establecen un clima empático, solidario, cálido, interactivo mientras otros prefieren guardar distancia, mantenerse alejados de la vida del grupo estableciendo un clima protocolar, rígido y en ocasiones tenso, donde existe una comunicación limitada, centrado en la tarea.

_Dimensión emocional: Esta se centra alrededor de la emotividad con que se presentan, algunos transmiten con un entusiasmo que contagie, combinando con la utilización de recursos de alta emotividad como vivencias personales, anécdotas, frases célebres, con énfasis en la funcionalidad del contenido. Otros como tendencia se limitan a presentarlo sobre la base de un discurso eminentemente teorizante, basados en el análisis lógico del proceso, distante de la relación con la práctica y la futura labor profesional.

_Dimensión de ritmo: Los docentes tienen diferentes maneras de imprimirle una dinámica al proceso, unos son más lentos, más sosegados, pausados y transmiten tranquilidad aunque también pueden provocar cansancio en los alumnos, otros son más rápidos, dinámicos y con su estilo pueden llamar la atención y el interés de los alumnos hacia la realización de las actividades docentes o por el contrario desconcertarlos.

- **Estilos de enseñanza relacionados con las formas peculiares de conducir el análisis de la información histórica.**

Existen diferencias en las formas peculiares de los profesores de proceder al análisis de la información histórica. Unos como tienden a la exacerbación del aspecto lógico al centrar el análisis en causas, consecuencias, importancia histórica, fuerzas motrices, restando dinamismo y fiabilidad al contenido (esquematismo sociopolítico). Otros como tendencia hiperboliza el tratamiento del aspecto factológico convirtiéndose en una descripción y enumeración memorística de fechas, nombres, pasajes y anécdotas, sin el análisis lógico del contenido.

- **Estilos de enseñanza relacionados con las formas peculiares del profesor de organizar el proceso.**

Referido a las formas de organizar el salón de clases de manera que permita mayor interacción verbal entre los propios alumnos y profesor- alumno. Otros prefieren desarrollar el proceso en aulas especializadas, museos, lugares históricos o de manera tradicional.

- **Estilos de enseñanza relacionados con las formas de concebir la dirección del Proceso**

Relacionado con las formas que habitualmente prefieren los profesores de Historia de utilizar los métodos de exposición oral con énfasis en la explicación y el diálogo, de trabajo con determinados medios, textos, trabajo independiente y fuentes originales. También existen profesores en cuyas actividades solo se circunscriben como tendencia al tratamiento del tema, sin provocar confrontación de opiniones y dinámicas de grupos, de manera estereotipada, otros profesores constantemente utilizan los métodos de discusión confrontación acercando el contenido a lo vivencial.

Por último debemos destacar que no somos partidarios de considerar la existencia de un estilo de enseñanza ideal, pues cada quien posee un estilo propio para enseñar. En dependencia de las características de sus alumnos, sus aspiraciones, intereses y motivos y las suyas propias debe tratar de adecuar su estilo, hacia la utilización de una pluralidad de métodos donde el alumno construya y reconstruya el contenido, a partir del significado social y personal, logrando en ellos un desarrollo intelectual y humano.

CONCLUSIONES :

Considerar la existencia de estilos de enseñanza de los profesores desde una perspectiva personalológica, permite ampliar las posibilidades para continuar profundizando en las disímiles alternativas que son posibles abordar en el análisis del proceso de enseñanza.

La definición propuesta del concepto estilos de enseñanza y los criterios de clasificación de los mismos, permiten compensar el vacío de información que existe al respecto, encaminado a perfeccionar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Historia en la Educación Superior. A la vez es un elemento a considerar válido en el proceso de enseñanza del resto de las asignaturas.

La influencia que ejercen los estilos de enseñanza del profesor de Historia, en la motivación hacia el estudio de esta asignatura es de vital importancia si consideramos las características y el potencial en la esfera afectiva de esta asignatura en la personalidad de los alumnos, profesores en formación.

- Existen criterios de clasificación de los estilos de enseñanza en cuanto a :
 - Las formas peculiares de los profesores de presentar el contenido histórico.
 - Las formas peculiares de conducir el análisis de la información histórica
 - Las formas peculiares del profesor de organizar el proceso.
 - Las formas de concebir la dirección del Proceso.
- Existen estilos de enseñanza de los profesores de Historia que limitan y otros que favorecen la motivación hacia el estudio de esta asignatura.

RECOMENDACIONES :

- Es una necesidad impostergable la reconsideración de las formas tradicionales de concebir el proceso de Enseñanza - Aprendizaje de la Historia en todos los niveles por su encargo social.
- Organizar una enseñanza de la Historia que responda a las exigencias de la sociedad significa:
 - Que el profesor movilice aquellos conocimientos y habilidades, su universo del saber, o sea las experiencias previas que ya posee en función de su propio aprendizaje.
 - Otorgar los niveles de ayuda necesarios para potenciar su desarrollo, a partir de los resultados del diagnóstica integral que no solo debe comprender a la escuela sino a la familia y la comunidad.
 - Que se involucre al estudiante en su historia social (regional, local, comunitaria, familiar) haciendo que los conocimientos tengan un contenido cada vez de mayor significado y sentido personal).

- Potenciar el empleo de una pluralidad de métodos, sin hiperbolizar ninguno.
- Todo lo anterior implica que se necesita una enseñanza de la Historia en este nivel, donde el profesor con su estilo profesional facilite las condiciones, provoque y organice situaciones, despliegue acciones para que el alumno comprenda la lógica, elabore el conocimiento, aprenda a pensar, sentir y actuar con su estilo propio de aprendizaje mediante la reconstrucción del conocimiento histórico, enseñarlo a pensar históricamente, que no es mirando hacia atrás, sino de manera activa hacia delante, enseñarlo a actuar socialmente, a comprometerse con su presente con su contexto espacio - temporal concreto y específico.

Bibliografía.

- Mercedes López y otros . La dirección de la actividad cognoscitiva. Editorial P y Educación . 1978 – Pág. 34.
- M.A Danilor y M.N .Skatkin. Didáctica de la Escuela Media. Edit P y Educación . 1978. Pág.131.
- Fernando. González y Albertina Mitjans . La Personalidad , su educación y desarrollo. Edit P y Educación. 1989. Pág. 211.
- Investigación acerca de la formación de las nuevas generaciones . Universidad . Habana , Facultad de psicología , Dpto. Ps Infantil y de la Educación. 1990.
- C.D .Cuaderno de Pedagogía . 25 años contigo. N161. Julio .Ag. 1988. Formación de formadores.
- CD N175. Noviembre .1989. ¿Qué historia enseñar¿

- José M . Crespo, Diagnóstico de los niveles de desarrollo de la motivación profesional , en estudiantes del ISP .P del Río.
- Rita . M. Alvarez y otros. Metodología de la enseñanza de la Historia. T.II.
- Anita Wovlpolk . Psicología educativa . Universidad , ----- . EE.UU.
- Diego j. Glez. El registro de la enseñanza y métodos directos e indirectos. Impresora Universidad de la Habana. Cuba 1978.
- Luis A González y Nanci Amor. Motivación Humana. Una alternativa para el estudio en jóvenes y adolescentes. Pedagogía 97.
- Rubinstein WS.L Principios de la psicología .General. Edit Mir. Moscú.1967.
- Fernando González Rey . Motivacional moral en la adolescencia y jóvenes. Edit C. sociales. Habana . 1983.
- Laura Domínguez . Motivación profesional y P. Material el a honrado para Curso de trabajadores. Edit .Facultad Psicología . Universidad de la Habana ; Cuba . 2002.
- Allport, G.N la P , su configuración y desarrollo . Edición Rev . Instituto Cubano del Libro. La habana . 1971.
- Diego J González ---- . teoría de la motivación y práctica profesional. Edit P y Educación.1995.
- Fernando González Rey .Psicología de la personalidad. Edit. P y Educación. La Habana, 1985.
- ----- S. “. El desarrollo de la Psicología. Principios y métodos.
- El ser y la convivencia.
- Leontier, A.N: Actividad y conciencia y P . Edit P y Educación . C Habana . 1981.
- Marx .C. “Tesis de Feuerbach ” en obras escogidas de Carlos Marx y F Engels. En 2 tomos , Pág. 39.
- Fernando González Rey .Psicología . Tipos y categorías . Edit. P y Educación. La Habana, 1979.
- Guillermo Arias . Motivación para el estudio en Revista de Ciencias Pedagógicas. Año IX . Enero – Junio de 1988 . N 16.
- Horacio Díaz Pendas. Enseñanza de la Historia . selección de Lecturas. Edit Pueblo y Educación. 2002.

- José Martí “Clases Orales” . Revista universal , México, 18 de junio de 1875. O Completas Tomo 6, (Pág. 235 – 236).
- ----- romero Raimundo. Tendencias Actuales de la Didáctica de la Historia . --- . Enseñanza de la Historia. Selección de lecturas. (Pág. 36)
- Josefina López Hurtado y otros: Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. ICCP. C Habana. 1998.
- Colectivo de autores. Concepción General del desarrollo , CD para ISP . 2002. En clases desarrolladoras : un posible como : Dr. Luis Rodríguez Fdez.
- Vigotski , L : historia de las funciones Psíquicas superiores. Edit Científico – Técnico. C Habana; 1998.
- Haideé Leal García : Desafíos de la enseñanza de la Historia ; Conocer para transformar , amar para enseñar y educar . En Selección de lecturas. Enseñanza . Historia. Pág.10.
- Albert Labarrere Sardey : La escuela desde una perspectiva cultural. Connotaciones para los procesos de desarrollo. C habana , Cuba 1999.
- Silastre , M.G ----- J . ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje ¿. Edit CEIDE. México. 2002.
- Guillermo Arias . Evaluación y Diagnóstico en Educación y desarrollo desde el enfoque Histórica – Cultural.
- José Martí . “Las Indias en los EEUU ”. Periódico La Nación. B Años. O .----- . Tomo 2º . Pág. 212 – 213.
- Skatkin M.N . El perfeccionamiento del proceso de enseñanza. Vías para formar en los alumnos la actitud ante el estado. Edit P y Educación .1979. II Edición.
- Juan Silvio (I Estilo de Aprendizaje).Tesis de MSC.
- Carlos Cuevas . El Estilo de dirección . ISP – ETP . Documento de MSC en pedagogía. Profesional – curso de Formación básica del Divelir educacional.
- Lourdes Ibania. (Libro final). Sobre estilos de comunicación.
- José Martí . Obras Completas. Tomo 5.
- Diccionario de la Lengua española y nombres propios. Editorial océano. España.
- Diccionario Enciclopédico. Grijalbo.

- José Castellano ----- . La comprensión de los procesos del aprendizaje : Apuntes para un marco conceptual. ISP Enrique J Varna. Facultad de Ciencias de la Educación. Centro de estudio educacionales. Febrero 1999.
- Luis Rodríguez Fernández . clases desarrolladoras: Un Posible cómo: ISP de P del Río.. 2003. (impresión ligera).
- Enciclopedia de Ps . 1998.
- Rita M Álvarez de Zayas : hacia un ----- integral y confextualizado. M.E.S . 1998.
- Fernando González Rey . comunicación, P y desarrollo . Edit P y Educación. La habana 1995.
- Kroonenberg , Nanci , Mecting lenguaje Learners´Sensony – Leanning- Slyle Preterences (1999) on Learning Stules in the ESL/EFL Classrom, Heinl Heinle Publishers.
- Díaz , Horacio : Aprendiendo Historia en el museo , Edit P y Educación . La Habana , 1991.
- ----- Los esquemas lógicos , un medio de enseñanza de la Historia . Revolución . Educación N 87. Enero – Abril. La Habana , 1996.
- Pérez , S . Metodología de la enseñanza de la Historia ., Edit P y educación. La habana , 1974.
- Colectivo de autores. Psicología para educadores . Editorial Pueblo y Educación . 1995.
- Gaspar j. García Galló. Leyes de la Dialéctica materialista . Editorial Gente nueva. La habana. 1985.
- Rita M Álvarez de Zayas. Material impreso postergado IPLAC, 1990.

ANEXOS

Anexo 1. Primera propuesta de definición de estilos de enseñanza presentada a expertos.

Taller inicial de expertos

Considerando su vasta experiencia pedagógica y su alto nivel profesional hemos decidido hacerlo partícipe como experto de una investigación. Para ello necesitamos:

1.- Lea detenidamente la siguiente definición que proponemos del concepto estilos de enseñanza.

- a) Son aquellos rasgos personológicos peculiares y privativos de los profesores (cognitivos, afectivos, temperamentales y volitivos)
- b) Que integran de forma sistemática la estructura y organización de las acciones que realizan el maestro y los alumnos.
- c) Que devienen en modos de actuación distintivos.
- d) Que actúan como tendencia.
- e) En la dirección del Proceso de Enseñanza –Aprendizaje.

2.- De los rasgos fundamentales del concepto, considere la pertinencia de ellos aplicando una escala valorativa de 0 a 1 puntos en cada caso. Cuando no esté de acuerdo con el rasgo que se propone otorgará 0 puntos y cuando considere válido el mismo se otorgará 1 punto.

Rasgos de la definición	Escala valorativa (puntos)	
a-		
b-	0	1
c-		
d-		
e-		

3.- Agregue cualquier consideración que crea oportuna.

Anexo 2. Procesamiento de los resultados del taller inicial de expertos .

Rasgos de la definición	Frecuencia	%
a- Son aquellos rasgos personológicos peculiares y privativos de los profesores (cognitivos, afectivos, temperamentales y volitivos)	8	80
b- Que integran de forma sistemática la estructura y organización de las acciones que realizan el maestro y los alumnos.	4	40
c- que devienen en modos de actuación distintivos .	7	70
d- que actúan como tendencia.	6	60
e- en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.	6	60

Definición aprobada por taller de expertos. Estilos de enseñanza :Son aquellos rasgos personológicos profesionales peculiares y privativos de los profesores

(cognitivos,afectivos, temperamentales y volitivos) que devienen en modos de actuación distintivos y que actúan como tendencia en el proceso de Enseñanza.

Anexo 3

Encuesta presentada a consulta de Expertos.

Considerando su vasta experiencia pedagógica y su alto nivel profesional hemos decidido hacerlo partícipe como experto de una investigación. Para ello necesitamos:

1.- Lea detenidamente la siguiente definición que proponemos del concepto estilos de enseñanza.

- a) Son aquellos rasgos personológicos peculiares y privativos de los profesores (cognitivos, afectivos, temperamentales y volitivos)
- b) Y su combinación
- c) Que devienen en modos de actuación distintivos.
- d) Como tendencia.
- e) En la dirección del Proceso de Enseñanza.

2.- De los rasgos fundamentales del concepto, considere la pertenencia de ellos aplicando una escala valorativa de 0 a 1 puntos en cada caso. Cuando no esté de acuerdo con el rasgo que se propone otorgará 0 puntos y cuando considere válido el mismo se otorgará 1 punto.

Rasgos de la definición

Escala valorativa (puntos)

1

2

0 1

3

4

5

3.- Agregue cualquier consideración que crea oportuna

Anexo 4. Procesamiento de la consulta a expertos.

Rasgos de la definición	Frecuencia	%
1er, rasgo	47	85.4
2do. rasgo	53	96.3
3er. rasgo	57	97.9
4to. Rasgo	47	85.4
5to. rasgo	56	96.7

Anexo 5

Cuestionario general sobre motivación hacia el estudio.

Objetivo: Recopilar información general sobre aspectos que influyen de alguna manera en el desempeño de los escolares en la actividad de estudio.

Consigna:

Este es un estudio que realiza el I.S.P. Rafael María de Mendive con el objetivo de obtener información, sobre los elementos que influyen en el desempeño de los escolares en la actividad de estudio. Además de su importancia científica posee un valor práctico pues permite aproximarnos al conocimiento de la estructura motivacional de los estudiantes de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia. Te pedimos que contestes a continuación las siguientes preguntas con la mayor amplitud y claridad

1-Marca con una cruz aquellas proposiciones con las que estás de acuerdo en correspondencia con tu actuación. Responde individualmente evitando intercambiar opiniones con tus compañeros. Cuando lo consideres necesario puedes agregar cualquier criterio que consideres de utilidad.

1.a-¿Te sientes bien en tú centro de estudios?

Sí ----

No ----

Argumenta con no más de 3 ideas.----- ----

1.b- ¿Existen algunas cuestiones relacionadas con las transformaciones de los planes de estudio que entorpecen tus deseos de estudiar?

Sí ----

No ----

¿Cuáles? -----

1.c Prefieres las clases de Historia cuando el profesor:

- Crea un clima favorable al aprendizaje: se preocupa por el alumnado establece empatía, muestra una actitud relajada y amistosa.
 - Inicia la exposición con un ejemplo, una ilustración, un esquema que ayuda a los estudiantes a representarse los objetivos y contenidos fundamentales.
 - Presenta los contenidos mediante un mapa conceptual u otro medio donde aparezcan los aspectos básicos del tema.
 - Pone énfasis en los contenidos más relevantes los cuales: se señalan al principio, se repiten al final, se escriben en la pizarra.
 - Controla el ritmo de la clase, lo hace dinámico.
 - Utiliza recursos como diversos tonos de voz, precisión y claridad en las ideas.
 - Utiliza de forma recurrente los gestos de la cara y el movimiento de manos y cuerpo.
 - Presta atención a todo lo que dicen los alumnos.
-

1.d. ¿Mantienes buenas relaciones con tus compañeros de clases?.

Si----

No-----

Explique-----.

1.e.¿Prefieres estudiar ?.

- De forma independiente .
- En grupo.
- Por notas de clases.
- Por libro de texto.
- Por otros libros.
- Con ayuda de tus padres o familiares.

1.f ¿Te consideras una persona?

- 1- tímida ----
- 2 - decidida ---
- 3 - sociable ----
- 4 - creativa ----
- 5 – insegura ----
- 6 - comprensible ----
- 7 - agresiva ----
- 8- estudiosa ---
- 9- inteligente ---
- 10- educada ----
- 11- laborioso ----
- 12- independiente ----
- 13- solidaria ----
- 14- responsable ---
- 15- perseverante

1.h..¿ Cuáles son las cosas que más te agradan relacionadas con la actividad de estudio?

1 -----

2 -----

3 -----

¿ Cuáles son las que más te disgustan relacionadas con la actividad de estudio?

1 -----

2 -----

3 -----

1j-. En tú hogar

--- Hay un ambiente favorable .

--- Hay discusiones.

--- Te comprenden.

--- Te ayudan

- Se interesan por tus estudios
- Reconocen tú esfuerzo
- Existen hábitos de lectura
- Existen condiciones favorables para el estudio

1.k. ¿ Es importante para provocar tú interés hacia el estudio?

- Un aula acogedora, organizada, amplia.
- Un lugar fuera del salón de clases.
- Que el profesor establezca un clima de solidaridad y camaradería
- Que el profesor estimule y se preocupe por el esfuerzo y no por el logro del resultado.
- Que el ritmo de la clase sea dinámico.
- Que el profesor utilice maneras originales para impartir la clase.
- Que tengas que hacer pocas actividades en la clase
- Que los contenidos se vinculen con aspectos de la vida
- Permanecer pasivo durante la clase.
- Que el profesor no reprima las opiniones diferentes a las suyas
- Que el profesor sea amable, cariñoso, comprensivo.
- Que el profesor mantenga una posición de distancia y alejamiento hacia el grupo.
- Que comprendas el valor de la tarea.
- Que te den el tiempo necesario para resolver las tareas o actividades.
- Que te permitan valorar tus actuaciones.
- Otras.

2- Ordena en orden de preferencia las asignaturas que has recibido en la carrera.

3- Ordena en orden de preferencia las asignaturas históricas que has recibido en el año académico que cursas.

4-¿Qué imitarías de tus profesores?. ¿Qué no imitarías?

(Anexo 6)

Cuestionario de motivación hacia el estudio de la asignatura de Historia.

Objetivo: Diagnosticar los niveles de desarrollo de la motivación hacia el estudio de las asignaturas de Historia de los alumnos de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia.

1. De las asignaturas de corte histórico que recibes en el año en que cursas. Enumérelas por orden de preferencia.
2. Menciona algunos aspectos que te agradan o desagradan de las asignaturas históricas que recibes. Argumenta en cada caso.
3. Marca con una X aquellas proposiciones con las que Ud. está de acuerdo:

a. Las asignaturas de corte histórico:

- Todas te gustan
- Te aportan suficientes conocimientos.
- Te permiten reflexionar.
- Las tienes como modelo.
- Las prefieres al resto de las que recibes
- Te disgustan y aburren.
- Te invitan a leer textos.
- Te enseñan a comunicarte
- Te desarrollan capacidades para el análisis de fenómenos contemporáneos.
- Te aportan lecciones para tú crecimiento personal y profesional.
- Otras.

b .Si pudieras ¿Qué cambiarías de las asignaturas de corte histórico que recibes en el año en que cursas?

- La selección de los contenidos.
- La presentación de los contenidos
- La secuencia de los contenidos.
- Los métodos que se utilizan

- Las tareas docentes que se realizan en clases.
- La manera en que el profesor conduce la actividad
- La forma de evaluar los contenidos.
- Las vías que se usan para el análisis de los fenómenos y procesos históricos.
- El tiempo concedido por los profesores para ejecutar las tareas
- La forma de organizar el proceso..
- El tiempo concedido por el profesor para su ejecución

3c. ¿Le encuentras valor social y personal a los contenidos históricos que recibes?

Si----- No- ¿Por qué?---

4. ¿Qué expectativas tienes respecto a las asignaturas de corte histórico?.

5 . Señala cualquier sugerencia o cuestión relacionada con las asignaturas abordadas en este cuestionario.

Anexo 7.

Técnica de profundización.

Cuestionario a alumnos.

Objetivo : Diagnosticar las causas que inciden en la preferencia o no de los alumnos hacia determinadas asignaturas de corte histórico.

- 1- Ordena por orden de preferencia las 3 asignaturas que más te gustan en la carrera en que cursas.
- 2- Enumera los aspectos que influyen en ello.
- 3- Selecciona con una X aquellos aspectos que cambiarías en las asignaturas que no son de tu preferencia.

- La selección de los contenidos.
- La forma de presentación del contenido.
- La secuencia de las actividades que se desarrollan.
- La forma de conducir el análisis de la información histórica.
- Los métodos que se emplean.
- La forma de organizar el proceso
- Las tareas docentes que se realizan.
- El modo de dirigir la clase.
- La dinámica con que se desarrolla la clase.

Anexo 8.

Resultados de la técnica de profundización

Objetivo: Explorar cómo se perciben los profesores a sí mismos en cuanto a sus estilos de enseñanza.

1.-Generalidades.

- Asignaturas que imparten
- Años de experiencia docente en el nivel superior
- Años de Graduados
- Categoría Científica
- Categoría docente
- Año con el que trabaja.

2- ¿Te consideras un buen profesor de Historia?

Sí -----

No -----

Por qué? -----

3- Habitualmente cuando presentas el contenido de las asignaturas de corte histórico prefieres?.

- Establecer un clima empático, solidario, amistoso, interactivo, con una amplia comunicación con los alumnos.
- Interactuar con los alumnos solo sobre aspectos relacionados con el contenido en un clima rígido donde quede muy claro los roles de profesor y alumnos sin establecer demasiada comunicación con ellos.
- Combinar tu exposición con recursos como anécdotas , pasajes de la vida personal , frases célebres, testimonios.
- Presentar el contenido íntegramente sobre la base del análisis lógico del proceso.

- Vincular el contenido con la vida y la futura labor profesional de los alumnos.

4.- Cuando conduces el análisis de la información histórica:

- Prestas mucha atención al análisis lógico mediante causas, consecuencias, importancia histórica, fuerzas motrices, clase dirigente, etc...
- Priorizas el análisis hecho lógico, descriptivo, detallado de cada uno de los hechos históricos.
- Haces hincapié en el análisis contextual desde lo universal hasta lo local.
- Te circunscribes a seguir la lógica del razonamiento del Libro de texto.
- Ubicas en su relación espacio – temporal los procesos, hechos o accionar de las personalidades históricas.

5.-Al organizar el proceso de enseñanza- aprendizaje el contenido prefieres:

a) Desarrollar las clases

- En el salón de clases
- En aulas especializadas, museos, lugares históricos.

b) Distribuir el salón de clases :

- En forma frontal.
- En forma que propicie mayor interacción.

c) ¿Durante la clase te muestras?

- Atento al proceso de realización de actividades de los alumnos.
- Preocupado por el resultado de la tarea.
- Negocias los indicadores de evaluación.
- Determinas muy claramente el modo en que se evaluarán las actividades
- Combinas tú exposición con pasajes de tú vida personal, frases célebres, anécdotas.
- Prefieres interactuar con los alumnos solo sobre aspectos relacionados con el contenido.
- Expones íntegramente el contenido.
- No te agrada establecer demasiada comunicación con los alumnos.
- Admites el pensamiento -----

--- Te preocupan las situaciones que preocupan a los alumnos.

d) Relacionado con el ritmo que inspiras a tus alumnos ¿Te consideras un profesor?

--- Dinámico

--- Pausado

--- Rápido

--- Entusiasta

-- desconcertante.

6.- Durante las clases habitualmente utilizas como métodos:

--- La explicación, la descripción, el diálogo, la caracterización.

--- Combinar los medios de exposición oral con láminas, esquemas lógicos, mapas conceptuales.

--- Usas medios audiovisuales: Películas, documentales, series

--- Prefieres el trabajo independiente por fuentes históricas

--- El trabajo con fuentes orales, testimonios, objetos originales.

7.- Concibes regularmente las actividades docentes para que los alumnos las realice:

--- Individualmente

--- En pequeños grupos.

8- ¿Qué sugerencias le darías a los profesores de Historia más jóvenes en información?

Anexo 10-Guía de observación de clases.

La presente guía tiene como objetivo identificar y caracterizar los estilos de enseñanza de los profesores de Historia, así como la forma en que estos inciden en la motivación hacia el estudio de estas asignaturas. Para valorar con precisión la forma en que conduce el Proceso Docente Educativo, podrá utilizar la escala valorativa que anexamos a la guía . Considere la pertinencia de incorporar cualquier aspecto importante que pueda enriquecer la observación.

1- Durante la clase el profesor al presentar el contenido de las asignaturas regularmente

a- Establece un clima empático, solidario, amistoso, interactivo, con un amplia comunicación con los alumnos.

b- Interactúa con los alumnos solo sobre aspectos relacionados con el contenido en un clima rígido donde quede muy claro los roles de profesor y alumnos sin establecer demasiada comunicación con ellos.

c- Combina su exposición con recursos como anécdotas , pasajes de la vida personal , frases célebres, testimonios.

d- Presenta el contenido íntegramente sobre la base del análisis lógico del proceso.

e- Vincula el contenido con la vida y la futura labor profesional de los alumnos.

2.- Cuando conduce el análisis de la información histórica:

a- Presta mucha atención al análisis lógico mediante causas, consecuencias, importancia histórica, fuerzas motrices, clase dirigente, etc...

b- Prioriza el análisis hecho lógico, descriptivo, detallado de cada uno de los hechos históricos.

c- Hace hincapié en el análisis contextual desde lo universal hasta lo local.

d- Se circunscribe a seguir la lógica del razonamiento del Libro de texto.

e- Ubica en su relación espacio – temporal los procesos, hechos o accionar de las personalidades históricas.

3.--Al organizar el proceso de enseñanza- aprendizaje el contenido:

a-)Desarrolla las clases

---- En el salón de clases

---- En aulas especializadas, museos, lugares históricos.

b) Distribuye el salón de clases :

--- En forma frontal.

--- En forma que propicie mayor interacción.

4 – Cuando estructura el proceso habitualmente;

- Utiliza métodos de exposición oral con énfasis en la explicación y el diálogo.
- Utiliza medios audiovisuales fundamentalmente, la TV, películas, documentales históricos.
- Utiliza medios gráficos o simbólicos, pizarra, laminas, esquemas lógicos y mapas conceptuales.
- Se utiliza con frecuencia el método de trabajo independiente con documentos históricos y otras fuentes originales.

5 – Durante la clase los alumnos:

- Se mantienen atentos a las explicaciones, orientaciones e instrucciones que se realizan en ellas.
- Participan activamente en el desarrollo de las actividades de forma individual y colectivas.
- Aportan elementos a los análisis del profesor tales como: trabajo con mapas, interpretación de cuadros y trabajo en el pizarrón.
- Sugieren otra forma de analizar el proceso, fenómeno o hecho histórico diferentes a las del profesor.
- Expresan su valoración personal del asunto.

- Toma partido por posiciones adoptadas por personalidades históricas, partidos u otros en determinados hechos o procesos.
- Vinculan el contenido histórico con aspectos de su vida familiar o personal.
- Relacionan el contenido con procesos contemporáneos.
- Plantean interrogantes con resultados de investigaciones recientes.
- Polemizan, analizan y debaten sobre cuestiones de la clase ya sean colectivas o individuales.

Escala valorativa: (puntos).

Considere la pertinencia de las proposiciones anteriores aplicando la siguiente escala valorativa:

- Cuando no esté de acuerdo con la proposición se otorgará 0 puntos.
- Cuando considere válida la misma otorgará 1 punto.

Agregue cualquier consideración que crea oportuna.