

RESUMEN: *Las Ciencias Sociales en general y la Pedagogía, en particular, se reconstruyen constantemente debido a la naturaleza cambiante de su objeto de estudio, lo cual ha provocado el debate académico en torno a su autonomía, amplitud, dependencia y epistemología. Estos hechos no deben constituirse en sustento de un pensamiento pesimista acerca de la legitimidad de la Pedagogía, sino en incentivo para su enriquecimiento permanente. En estos tiempos en que el hombre se informatiza y la informática se optimiza en función del bienestar humano se establece un nexo entre los grandes adelantos científico-técnicos y las necesidades en el ámbito educativo, del cual emanan nuevas formas de interpretar, explicar y encausar la teoría pedagógica.*

Palabras claves: *Pedagogía crítica; Formación de valores; educación en Cuba.*

PEDAGOGÍA CRÍTICA Y FORMACIÓN DE VALORES EN CUBA: UNA VISIÓN CRÍTICO-REFLEXIVA

* Dr. C. ERNESTO NÁPOLES ROBLES

LE TITRE: Pédagogie de la critique et formation des valeurs au Cuba: Une vision - Réfléchie critique.

LE RÉSUMÉ: Les sciences humaines dans général et la Pédagogie, en particulier, sont reconstruites dû à la changeant nature de leur objet d'étude qui a causé le débat académique leur autonomie, largeur, et epistemology de la dépendance autour constamment. Ces faits ne devraient pas être constitués dans substance d'une pensée pessimiste au sujet de l'authenticité de la Pédagogie, mais dans motivation pour leur enrichissement permanent. Dans ces temps dans que l'homme est informatisé et l'informatique a optimisé la fonction du bien-être humain un lien se calme entre les grandes avances techniciens scientifiques et les nécessités dans l'environnement pédagogique de qui émane des nouvelles formes d'interpréter expliquer et poursuivre la théorie pédagogique.

Les mots de la clef: La pédagogie critique; Formation de valeurs; éducation au Cuba.

TITLE: Critic pedagogy and values formation in Cuba: A critical -reflexive vision.

ABSTRACT: The Social Sciences in general and the Pedagogy, in particular, are constantly reconstructed due to the changing nature of their object of study, which has caused the academic debate around their autonomy, width, and dependence epistemology. These facts should not be constituted in substance of a pessimistic thought about the genuineness of the Pedagogy, but in incentive for their permanent enrichment. In these times in that the man is computerized and the computer science has optimized the function of the human well-being a nexus settles down between the big advances scientific-technicians and the necessities in the educational environment, of which emanate new forms of interpreting, to explain and to prosecute the pedagogic theory.

Key words: Critical pedagogy; Formation of values; education in Cuba.

* Licenciado en Educación, Especialidad enapoles@gmail.com

Historia. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Docente e investigador de la Universidad de Holguín.

Introducción

Son cada vez mayores las comunidades científicas que teorizan acerca de lo que se denomina Pedagogía Crítica; estructurada por un conjunto de prácticas y concepciones alternativas que propician el cuestionamiento y el desafío del poder instituido, como base de un pensamiento que busca la actuación crítica en la sociedad. Entre las figuras más destacadas dentro de esta alternativa pedagógica se encuentran Paulo Freire, Henry Giroux, Antonio Gramsci y Peter McLaren, entre otros.

Hace más de dos décadas que Chávez (1994:4) Al referirse al neoliberalismo se preguntaba: “¿Qué resultará para América Latina la penetración de los dictados de la nueva hora; que ha comenzado a materializarse en el neoliberalismo?; ¿Qué camino tomarán las ciencias sociales?”. En este contexto la Pedagogía Crítica se levanta como una variante de lucha contra la dominación neoliberal y de aceptación a los procesos de emancipación e integración regional. Asumir una posición científica implica una responsabilidad, en el caso de la Pedagogía Crítica, el compromiso trasciende los límites de la ciencia y adquiere dimensión político-social porque sus postulados teóricos se ubican en el centro de las políticas aplicadas por las clases dominantes en lo relacionado con la interculturalidad, la inclusión, la democracia y otros temas de interés colectivo; en muchos casos, apoyados en el marxismo como base filosófica fundamental.

Es tanto así que a principios del 2006, según afirma Quiroz (2006), en lo fundamental, en los Estados Unidos se manifestó una nueva campaña de persecución contra los educadores críticos, particularmente, contra aquellos que como Peter McLaren asumían abiertamente una ideología marxista leninista; hasta el punto que se publicó una lista de 30 profesores denominándolos como los 30 sucios (thirty dirty), cuya postura es de crítica al sistema capitalista de la universidad de California. Es decir la práctica de este tipo de pedagogía posee carácter militante, actuante y crítico-reflexivo; va más allá de la sistematización de los procesos y categorías de la Pedagogía como ciencia y se convierte en un recurso de carácter liberador en favor de los oprimidos.

Se está de acuerdo con que en las últimas décadas del siglo pasado y las primeras de la presente centuria, sobre todo en América Latina, es que se ha sistematizado con mayor fuerza teórica lo que se conoce como Pedagogía Crítica, sin embargo, su contenido no es nuevo en el pensamiento educativo cubano. Pedagogía Crítica es un concepto relativamente reciente, pero su esencia y carácter renovadores, han estado presentes en los diferentes

momentos por lo que ha transcurrido el proceso de conformación del sistema de ideas educativas en Cuba.

En cuanto al estudio de la Historia de la Pedagogía y de la historia de la teoría pedagógica en Cuba se destacan varios intelectuales, entre ellos: Gaspar Jorge García Galló, Justo Chávez Rodríguez, Lesbia Cánovas Fabelo, Perla Cartaya Cotta y Rolando Buenavilla Recio. Sus aportes permiten comprender la lógica del proceso evolutivo que posibilitó la conformación de un pensamiento pedagógico cubano, las contradicciones que sirvieron de base para su automovimiento, así como su ubicación en tiempo y espacio. Por ello la síntesis teórica resultante de la triangulación de diferentes obras de estos y otros autores son de vital importancia para análisis posteriores.

Antecedentes de la pedagogía crítica en Cuba.

El nacimiento de un pensamiento pedagógico auténticamente cubano tuvo su origen en el siglo XIX, mediante la interrelación de un sistema de elementos socioculturales, económicos, ideológicos e históricos. Este proceso fue signado por la definición de la nacionalidad y la nación cubana, la existencia de una vanguardia intelectual interesada en los destinos del país como unidad nacional; y la necesidad de formar un individuo que fuera capaz de enfrentar los nuevos retos socioeconómicos de Cuba. Este largo camino fundacional fue escenario de numerosas contradicciones desde el punto de vista teleológico y axiológico. Los fines de la educación y la formación en valores eran tratados según la posición asumida respecto los intereses de la cultura dominante, es por eso que la pedagogía cubana, desde sus inicios, es portadora de un profundo carácter revolucionario.

En los primeros siglos coloniales la escasa educación era ofrecida por las familias hispánicas y las órdenes religiosas; aunque se crearon algunas pocas escuelas de carácter religioso como la Maestrescolía de la catedral de Santiago de Cuba en 1523, donde se destaca la labor del primer maestro nacido en Cuba: Miguel Velázquez. En el siglo XVIII se dio inicio a la Educación Superior con la fundación en 1722 de la primera institución de esta clase, por el obispo de Cuba Fray Jerónimo Valdés: el seminario de San Basilio, en Santiago de Cuba. Los dominicos crean, en 1728, la Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de la Habana y el obispo de Cuba, Santiago Echevarría fundó, en La Habana, el Seminario de San Carlos y San Ambrosio en 1774.

La fundación de las diferentes instituciones educativas fue de mucha importancia para el desarrollo de la educación, aunque el interés fundamental era utilizarlas como instrumento

para fortalecer el poder colonial. En la medida en que la manifestación de lo cubano se consolida el pensamiento educativo evoluciona hacia estadios cualitativamente superiores. El proceso de conformación del sistema de ideas educativas en Cuba no ha dejado de manifestarse críticamente debido a que su posición de colonia, basada en una sociedad estamentalmente estructurada, hizo que coexistieran intereses educativos diametralmente opuestos. La profundización de estas contradicciones trajo como resultado el nacimiento, evolución y desarrollo de un pensamiento pedagógico interesado en los destinos socioeducativos de la nación y alejado de los intereses de la cultura dominante; por tanto se presenta una pedagogía denunciante, inconforme y transformadora.

En este contexto se va formando una pléyade de intelectuales cubanos que jugaran un papel destacado en el desarrollo de la educación. Entre estas figuras un lugar cimero ocuparon Félix Varela y Morales (1788–1853), José de la Luz y Caballeros (1800–1862), y José Martí Pérez (1853–1895). Estos pensadores, en lo fundamental, se pronunciaron en contra de la escolástica, de los procedimientos memorísticos, reproductivos y en defensa de la utilización de métodos como el explicativo y la experimentación científica, así como a favor de la utilización del idioma nativo, el amor a la patria, la defensa de la identidad nacional y la adecuación de la enseñanza a las necesidades socioeconómicas y culturales del país.

El mantenimiento de la educación en los campos de Cuba durante el periodo bélico de 1868-1878 refleja el carácter actuante de la pedagogía crítica de la época, la cual tenía como fines educativos y formativos consolidar la conciencia nacional patriótica e incentivar la lucha por la independencia. En este escenario se destaca la figura de Rafael Morales, quien realizara numerosos esfuerzos para que se aprobara en 1869 la Ley de Instrucción Pública, que regulaba la labor educativa durante la guerra. El periodo entre guerras se caracteriza por la aplicación de un conjunto de medidas por parte del sistema colonial español, orientadas a reestablecer el orden social, por ello en 1880 se promulgó un nuevo Plan de Instrucción Pública con el objetivo de controlar y centralizar la educación, así como, frenar el espíritu patriótico y de rebeldía de los cubanos.

La relación educación-sociedad es una regularidad estable en cada uno de los momentos por los que ha transitado la pedagogía cubana; esta es portadora de las contradicciones sociales que matizan cada periodo y sus fines están estrechamente relacionados con la lógica y las necesidades socioculturales de la época. Durante los tiempos de la ocupación norteamericana 1898-1902, la educación era concebida como medio de penetrar en la

sociedad cubana con el fin de detener el desarrollo de la cultura nacional y promover la renuncia a la identidad cultural, de manera voluntaria o inducida.

La estrategia norteamericana utilizada para tales fines se sustenta en órdenes militares y articuladas por un conjunto de medidas atractivas por su forma, pero devenidas en mecanismo de dominación, en su esencia. Algunos ejemplos de estas disposiciones lo constituye la elaboración de un Manual Para Maestros, el ofrecimiento de cursos de verano en universidades como Harvard y Cambris, la mejora de locales, laboratorio de enseñanza, y la elevación de la preparación del claustro, entre otras. La pregunta sería para qué todas estas aparentes mejoras, la respuesta, para priorizar la enseñanza del Inglés, la Geografía e Historia de los EUA, y con ello, desde la educación, potenciar la colonización del pensamiento de las diferentes generaciones de cubanos.

Es indudable que las medidas aplicadas en este periodo incidieron en que se produjeran algunos pasos de avance en la educación cubana, sobre todo en materia de infraestructura e instrucción, claro está, bajo conceptos de dominación. A las contradicciones anteriormente existentes se agrega ahora un nuevo componente: la transición de una metrópolis a otra, incluso, con implicaciones socioculturales de mayor nivel de complejidad, en materia idiomática, económica e ideológica. Es poco comparable la acción de una metrópolis, para estos tiempos, en decadencia como España, que el empuje de un país como los EUA enfrascado en consolidar su poder económico y expansionista en la región.

El quehacer pedagógico del período republicano (1902-1959), se debate en lo fundamental, en la disyuntiva entre los sectores que concebían el proceso formativo como fragua para consolidar la identidad cultural y aquellos que preferían favorecer la formación de una conciencia social alejada de los componentes medulares de los más genuinos valores de la tradición patriótica, a lo que se agrega, las calamidades en la que se vio imbuida la educación por parte de los gobernantes de turnos.

A pesar de lo anterior se debe destacar la existencia de algunas manifestaciones educativas de orientación martiana y marxista, así como, la influencia del Movimiento de La Escuela Nueva, como pilares esenciales de la teoría educativa de la época. El Programa de Acción Pedagógica, de contenido político-pedagógico y las Escuelas Racionalistas, de tipo científico-natural, ambas fundadas en el año 1922, así como, la Universidad Popular José Martí (1923), dirigida a concientizar la clase obrera, son ejemplos de las ideas educativas basadas en postulados de carácter revolucionario.

La educación de la época se caracterizaba, de forma general, por la existencia de rasgos del tradicionalismo educacional, el autoritarismo, la poca vinculación de la escuela con el contexto y la sobrevaloración de la instrucción en detrimento de la formación moral del individuo. Esta situación condujo a que a mediados de la década del 30 se comenzara a pensar en resolver los problemas educacionales de Cuba desde una perspectiva diferente y se dirige la mirada hacia el entramado teórico del Movimiento de la Escuela Nueva; en sus inicios de forma tácita y en lo adelante, mediante ajustes a las particularidades del contexto cubano. Un lugar especial ocupan en este contexto figuras como Alfredo Miguel Aguayo, Diego González, Ana Echegoyen y Piedad Maza, entre otros.

Su carácter reformista y las ideas en torno a la educación centrada en las necesidades e intereses del niño, la formación de un hombre real, concreto y positivo, se trasladaron a Cuba para tratar de transformar la educación. La influencia de este movimiento en la teoría pedagógica en Cuba tuvo mucha importancia porque permite valorar el proceso educativo desde nuevas perspectivas y sobre todo, al colocar al sujeto en formación como centro de todo su accionar; sin embargo, sus limitaciones se pueden encontrar, en lo fundamental, en el pretender resolver los problemas globales de la educación solo dentro del ámbito de la Pedagogía y subestimar la influencia de las condiciones sociopolíticas en el fenómeno educativo.

Con el triunfo revolucionario la educación adquiere otras dimensiones. El hecho de que las clases más representativas del pueblo- entre ellas obreros, campesinos, trabajadores e intelectuales- asumieran la dirección del país hizo posible que la necesidad social manifestada en forma de encargo en la escuela se condujera por nuevos rumbos. Lo anterior trajo como resultado, que el ideal de hombre a formar estuviese en total correspondencia con el de una sociedad de carácter socialista y al mismo tiempo ceñido a las tradiciones patrióticas del pueblo cubano.

En esta apretada síntesis no se ha tratado de establecer una periodización sino de aprovechar los marcos históricos para realizar un análisis pedagógico. Las ideas educativas cubanas son el reflejo de las características sociohistóricas de cada época; estas las tipifican, las enriquecen y las contextualizan. El panorama educativo de Cuba durante el periodo colonial y republicano se caracterizó por el enfrentamiento de un sistema de contradicciones cada vez más complejas y con diferentes niveles de esencialidad, que conducían a la búsqueda de respuestas, en condiciones de país dominado, que respondieran a los intereses nacionales

pero bajo una visión social metropolitana, que no ayudaba en nada el cumplimiento de tales fines.

Mientras las aspiraciones nacionales estaban centradas en formar un hombre capaz de enfrentar las necesidades socioeconómicas del país, dentro de los límites de la identidad cultural y la soberanía, los intereses metropolitanos, tanto hispánicos como norteamericanos, trataron de oficializar un abordaje axiológico desde el sometimiento y la suplantación cultural. El patriotismo, el independentismo y el latinoamericanismo, entre otros valores, adquirieron significación positiva para la mayoría de los cubanos de buena voluntad de la época, ideales muy comprometedores para los efectos de la dominación colonial y neocolonial.

Fue un camino muy complejo por el que transitaron las ideas educativas en Cuba; la superación de las contradicciones que se establecen en la relación sociedad-necesidad social-encargo social, fue lo que permitió la evolución del pensamiento pedagógico y axiológico hacia estadios superiores de desarrollo, los cuales adquieren su máxima expresión con el triunfo de la Revolución.

La formación de valores en cuba: una perspectiva crítico-reflexiva.

La triada sociedad-necesidad social-encargo social es portadora de los fines de la educación y la filosofía educativa de cada época histórica e incide directamente en los hábitos, habilidades, motivaciones y valores que la escuela debe formar. En la actualidad se hace marcado énfasis en el componente instructivo en detrimento de lo axiológico, y más estrictamente, de lo formativo; sin comprender lo nefasto que resulta esta situación en el orden de la teoría y la práctica pedagógica. Indudablemente el dominio de la ciencia, la técnica y la tecnología es de mucha importancia en un mundo globalizado como el de hoy, donde las inversiones en proyectos de investigación-desarrollo (I+D) ocupan mayor espacio.

No obstante perder de vista que el hombre es un ser de naturaleza esencialmente sociocultural y que lo que logra distinguirlo fidedignamente de los demás animales son, precisamente, los procesos conscientes que se expresan en la subjetividad humana en su relación con la práctica social, conduciría al fracaso a cualquier sistema educativo. No se trata de sobrevalorar el papel de los valores en detrimento del conocimiento y las competencias y mucho menos aun, de obviar el papel de la base económica en la formación de valores, sino, de establecer una armonía entre cada uno de los factores. Es poco probable realizar un análisis de los valores sin destacar su carácter de sistema; en estrecha relación

con las particularidades socioeconómicas del momento histórico; estas se encuentran en la base de la escala de valores de cada época.

Desde finales de la década de los 90 el estudio de los valores en Cuba se incrementó notablemente debido a la coexistencia de varios factores: el derrumbe del modelo eurosoviético, sus implicaciones en las relaciones de bipolaridad política a nivel mundial y el periodo especial, entre otros, que generaron cambios en la interpretación y asunción de lo valioso. Esta realidad provocó el surgimiento de varias hipótesis en cuanto a la situación de los valores en la sociedad cubana, especialmente entre los jóvenes, lo que condujo a la utilización de término como pérdida de valores, resquebrajamiento de los valores y crisis de valores, entre otros.

En el abordaje de estas inquietudes sociales se destacaron varios investigadores. Entre ellos ocupan un lugar especial: José Ramón Fabelo Corzo, Rigoberto Pupo Pupo, Esther Báxter, Nancy Chacón, Gilbero García Batista, Josefina López Hurtado. En el oriente del país se consolidaron estos estudios en las universidades, sobre todo, en las de Ciencias Pedagógicas. Por lo cual no debe dejar de mencionarse a profesionales como Carlos Córdova Martínez, Amauris Laurencio, Amarilis Batista Rodríguez, Homero Calixto Fuentes, Jorge Montoya Rivero, Luís Rolando Jardinot, entre otros. La labor de estos investigadores no hubiera sido posible sin el trabajo de los miles de maestros, que desde el aula y muchas veces en el anonimato, están consagrados a la actividad de educar.

El tema de los valores ha sido tratado a lo largo de la historia por la constante preocupación del ser humano de dar respuestas a varias interrogantes relacionadas con la naturaleza, el origen y la fuente de los valores humanos, lo cual condujo a la aparición de una disciplina de la filosofía, en la segunda mitad del siglo XIX, que se encargara de la sistematización de esta arista de la actividad humana. Su consolidación como disciplina científica se evidencia en el siglo XX bajo el nombre de Axiología. Es consenso por parte de varios estudiosos del tema que son cuatro las tendencias fundamentales existentes en cuanto a la problemática de los valores: naturalista, objetivista, subjetivista y sociologista.

La tendencia naturalista tiene su máxima expresión en filósofos de la antigüedad como Demócrito (460-370 a.n.e.) el cual centra su teoría de los valores en el resultado de las leyes naturales y su capacidad de generar deleite. Esta noción era considerada como el resultado de lo natural valioso. Es decir todo aquello que provocara el bien, lo útil y lo bello, se ubicaba en el ámbito de lo natural, el sentido opuesto era considerado como antinatural. En esta

lógica se expresa una contradicción entre lo valioso y lo antivalioso con respecto a las relaciones de significación y valoración.

Esta idea sobre los valores tuvo su expresión en el periodo renacentista a partir de la renovación de la idea del hombre acerca de Dios, la sociedad y sobre sí mismo. La exaltación de la belleza, el arte, la literatura y la práctica hizo al hombre pensar más en la realidad y la naturaleza, por lo tanto, encontrar mayor deleite en estos, que en la verdad revelada. En el período de la ilustración se encuentran coincidencias con respecto a esta perspectiva axiológica, a través de las concepciones naturalistas pedagógicas, al considerarse la naturaleza como la madre del hombre, la idea del carácter espontáneo de la formación del alumno, así como, la concepción de que en la escuela se debía formar al sujeto sobre la base de lo que era útil para la vida.

Las ideas anteriores tienen su máxima expresión en figuras como Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) y su obra pedagógica "Emilio", escrita en 1762. En este libro, el autor propone un sistema educativo que permita al hombre convivir en una sociedad compleja donde pueda coexistir con el bien y mal, es decir valores y antivalores. Rousseau acompaña el tratado de una historia novelada del joven Emilio y su tutor, para ilustrar cómo se debe educar al ciudadano ideal. Los presupuestos teóricos de esta tendencia son valorados en su justa medida, por una parte se destaca la importancia que se le otorga a la relación sujeto-naturaleza y su mediación a través de la valoración; su limitación radica, en esencia, en el no comprender la naturaleza social de los valores.

La tendencia objetivista posee sus raíces, en lo fundamental, en las concepciones de Immanuel Kant (1724-1804), las cuales fueron aprovechadas por las escuelas positivistas y neopositivistas. Entre las ideas esenciales de esta tendencia se encuentran la representación de un mundo donde el ser humano debe enfrentar la contradicción entre el ser y el deber. Este hace énfasis en las limitaciones del hombre para superar el egoísmo y manifestarse acorde con el deber. Otro de sus postulados fundamentales radica en la necesidad de la demostración práctica y la comprobación empírica de los valores al considerar insuficiente cualquier intento desde la razón teórica.

Estas teorías sirvieron de sustento al objetivismo axiológico representadas por figuras como Wilhelm Windelband (1848-1915) y Henrich Rickert (1863-1936), que al mismo tiempo suscitó intensas polémicas en el plano de la teoría axiológica. Obras como "Preludios Filosóficos" de Windelband (1884) y "Genealogía de la Moral" escrita por Nietzsche (1887) ocuparon lugares cimeros en la escena de estos debates. El contenido de esta lógica

axiológica también encontró aceptación en pensadores como Max Scheler (1874-1928) y Nicolai Hartmann (1882-1950). Esta lógica axiológica se enriquece ahora con la idea de que los valores poseen carácter eterno e inmutable y que existen alejados de la realidad humana. Es decir, una escala de valores sin ajuste a las condiciones sociohistóricas de cada época; valores atemporales para sujetos descontextualizados. A esta tendencia sobrevinieron otras que enfocaron el tema de los valores desde otra perspectiva: la sobrevaloración de la subjetividad humana.

La tendencia subjetivista tiene como núcleo teórico fundamental el considerar que los valores provienen del sujeto mismo. Según esta tendencia los valores se encuentran en los sentimientos, gustos, aspiraciones, deseos, intereses, el amor, el placer y el agrado. Sobre esta misma manera de comprender los valores se plantea que estos no pueden ser estudiados por la ciencia por la incapacidad de demostrar su falsedad o veracidad. En esta disquisición teórica se destacan, desde diferentes concepciones filosóficas, figuras como Francisco Brentano (1838-1917), Alexius von Meinong (1853-1920), Christian von Ehrenfels (1859-1932) y Bertrand Russell (1872-1970), entre otros.

La subjetividad y todos los procesos que la integran constituyen pilares esenciales en la vida del hombre, pero no es lo único; analizar lo universal humano sin tener en cuenta las relaciones sistémicas que se establecen entre sociedad-subjetividad y la actividad, como componente esencial de sus mediaciones, conduciría a la conformación de juicios limitados acerca de la verdadera naturaleza humana. Esta idea se consolida, desde una perspectiva psicológica, con lo planteado por Liublinkaia (1981:105), cuando afirma que: “la personalidad se forma en la actividad”. La unidad de lo interpsicológico y lo intrapsicológico expresan una visión de mayor carácter dialéctico.

La tendencia naturalista, objetivista y subjetivista aportan valiosos contenidos teóricos para la comprensión de la teoría existente acerca de los valores en su relación pasado-presente-futuro. A la luz de la segunda década del siglo XXI se pueden identificar limitaciones en el núcleo teórico de estas, pero en el contexto sociohistórico en que surgieron revolucionaron la forma de interpretar y explicar las relaciones entre el sujeto que valora y el objeto de valoración. Lo mismo ocurre con el sistema de ideas que se nuclean en torno a una perspectiva de mayor carácter social sobre los valores.

La tendencia sociologista o sociologismo axiológico es portadora de elementos teóricos que ubican los valores como normas e ideales ya creados, como consecuencia de consensos sociales y su asunción se presenta de manera incuestionable. Es decir los valores ya están

elaborados y listos para que el sujeto al nacer lo incorpore de manera tácita a su personalidad, como en una especie de patrimonio, en el sentido más primitivo del término, que es heredado por derecho y transmitido de generación en generación. En esta tendencia se destacan figuras como Emile Durkheim (1858-1917) y Célestin Bouglé (1870-1940), entre otros.

No cabe duda que el componente social es imprescindible para la conformación de una teoría axiológica, sin embargo, su sobrevaloración limita el alcance de un análisis preciso. Los valores no se construyen en laboratorios sociales y se distribuyen entre sus miembros; ellos se originan de las sinergias que emanan de las condiciones, circunstancias y relaciones sociales de cada época histórica. Los valores, por su forma, se mueven en el plano de la subjetividad al necesitar de las ideas, el pensamiento y la conciencia, pero su contenido es esencialmente objetivo, pues estos se manifiestan en las relaciones que el hombre establece en la práctica social.

En apretada síntesis se ha tratado de revelar algunos antecedentes y nexos lógicos de la teoría axiológica a través de sus principales tendencias, de forma tal que permita comprender los fundamentos para poder enfrentar los retos actuales y futuros en materia de formación en valores en Cuba y advertir acerca de la implicación que posee la teoría pedagógica en este particular. En cuanto a la relación valoración-valor Fabelo (1989:18-19) plantea: “Por valoración comprendemos el reflejo subjetivo en la conciencia del hombre de la significación que para él poseen los objetos y fenómenos de la realidad. El valor, por su parte, debe ser entendido como la significación socialmente positiva de estos mismos objetos y fenómenos”. La valoración contiene tanto la significación positiva como negativa del sujeto que valora, no siendo así en el caso del valor. Este último solo asume la significación socialmente positiva, la parte negativa de esa significación se ubica en el ámbito de los antivalores. Este mismo autor Fabelo (1995) plantea, en lo fundamental, la existencia de tres planos de análisis de la categoría valor a los cuales denomina: plano del sistema objetivo de valores, plano del sistema subjetivo de valores y plano del sistema de valores socialmente instituidos.

El primer plano analiza los valores como parte constitutiva de la realidad social como relación de significación entre los diferentes procesos de la vida social y las necesidades e intereses de la sociedad en su conjunto, de ahí que todo resultado de la actividad humana adquiere una u otra significación social la cual favorece u obstaculiza el desarrollo social. El segundo es el momento más propicio para la formación de valores en el proceso formativo pues este se refiere a la forma en que la significación social es reflejada en la conciencia individual o

colectiva. En otras palabras, cada sujeto como resultado de un proceso de valoración conforma su propio sistema subjetivo de valores el cual puede poseer mayor o menor grado de correspondencia con el sistema objetivo de valores, en dependencia del nivel de coincidencia de los intereses particulares del sujeto con los intereses generales de la sociedad en su conjunto.

El tercero se refiere a los valores que están instituidos y reconocidos oficialmente por la sociedad de los cuales emana la ideología oficial, la política interna y externa, las normas jurídicas, el derecho, la educación formal, etc. De lo más general hacia lo más particular transitan los planos de análisis propuestos por este autor, es decir, de la inevitable relación hombre-realidad, la cual está mediada por una determinada significación, su implicación en la subjetividad humana, que potencia los referentes valorativos, hasta la posición que asume el sujeto respecto a los valores socialmente instituidos.

A menudo el hombre se ha visto limitado en el cumplimiento exacto de los valores oficialmente instituidos debido a circunstancias sociohistóricas. En ocasiones, entre el discurso oficial y la realidad social existen grandes brechas que no permiten su unidad; lo que la oficialidad espera que sea valioso para el sujeto, muchas veces, no se corresponde con las necesidades e intereses de este. En aras de tratar de ilustrar tales ideas se pondrán a consideración algunos ejemplos.

El 3 de agosto de 1604 el gobernador de Cuba, don Pedro Valdés, escribe una carta a su Majestad el Rey Felipe III, la cual pasa a la los anales de la Historia de Cuba con el nombre de "Gente de la Tierra". En esencia la misiva trataba de describir la realidad socioeconómica que se vivía, fundamentalmente, en Villas como San Salvador de Bayamo y la Santísima Trinidad, así como, la conducta de los pobladores de esta región con respecto al poder colonial. El propio término ofrece la idea de un nuevo tipo social nacido en Cuba, que no es aborigen, ni español, ni africano; son sencillamente: Gente de la Tierra, portadores de una psicología social distinta a los grupos culturales que le dieron origen, los cuales luchan por resolver sus necesidades económicas al margen de las disposiciones y regulaciones del sistema colonial español.

Don Pedro Valdés, recopilado por Pichardo (1973:131), hace referencia constantemente a numerosos actos de contrabando, comercio de rescate y corzo, realizado por la Gente de la Tierra y en este contexto enfatiza: "Quienes más públicamente azen (hacen) los rescates son los frayles (frayles) i (y) los sacerdotes i (y) clérigos". Se está ante un ejemplo clásico de contradicción valores instituidos-sociedad, la cual se expresa entre el discurso y la práctica

colonial imperante y los modos de actuación de los miembros de la naciente sociedad criolla; por una parte los intereses del poder colonial radicaban en fomentar el sometimiento, la obediencia, la quietud y la timidez social ante las disposiciones socioeconómicas dictadas y por otra parte, la necesidad de la Gente de la Tierra de poder comerciar por puertos orientales.

El férreo control comercial y la instauración de la política de puerto único impuesta por la metrópolis española a Cuba, provocó la práctica de formas alternativas de comercio. Ante esta realidad lo valioso entra en dilema dentro de los límites de la legalidad y la ilegalidad. La legalidad solo ofrecía elementos que restringían la posibilidad de comerciar por puertos orientales; por tanto no conduce al bienestar, mientras que la actuación al margen de las leyes coloniales posibilitaba la satisfacción de importantes necesidades económicas y al mismo tiempo, la manifestación de la personalidad social de la Gente de la Tierra.

Para el poder colonial en 1604 la Gente de la Tierra manifestaban rasgos de deshonestidad, falta de honradez, entre otros antivalores; pero para la Gente de la Tierra quedaban muy pocas opciones para la sobrevivencia, es decir; realizaban el comercio de rescate, en busca de la satisfacción de sus necesidades o esperaban pacientemente que el sistema imperante decidiera revertir esta situación. La preservación de la vida y ofrecer una nueva respuesta a los desmanes del colonialismo español constituían dos de los elementos principales del quehacer axiológico de la mayoría de la sociedad de la parte centro-oriental de la Cuba de la época.

En este punto es difícil comprender lo verdaderamente valioso y discernir de qué lado está lo moralmente correcto; de ahí la importancia de las circunstancias económicas y socioculturales de cada época históricas, que impulsan los seres humanos a actuar de determinada manera: lo que es valioso hoy puede no serlo mañana, tanto como lo que es valor para unos puede no serlo para otros. Lo más importante, lejos del relativismo axiológico, es lo socialmente positivo, lo que adquiere significación positiva para la mayoría de la sociedad, aquello que genera bienestar y progreso a la familia y la colectividad social.

Una idea que refleja la base de las relaciones humanas y que al mismo tiempo se convierten en punto de partida de la actividad valorativa es aportada por Engels en marzo de 1883, ante la tumba de Marx al plantear: (...) ***“el hecho, tan sencillo, pero oculto bajo la maleza idológica, de que el hombre necesita, en primer lugar, comer, beber, tener un techo y vestirse antes de poder hacer política, ciencia, arte, religión, etc.; que, por tanto, la producción de los medios de vida inmediatos, materiales, y por consiguiente, la correspondiente fase económica***

de desarrollo de un pueblo o una época es la base a partir de la cual se han desarrollado las instituciones políticas, las concepciones jurídicas, las ideas artísticas e incluso las ideas religiosas de los hombres” (...)

Desde una perspectiva dialéctica Engels destaca la importancia de la relación base económica-medios de producción-superestructura social, pero su análisis deja lista una brecha para la reflexión axiológica. Las relaciones hombre-hombre, hombre-naturaleza, hombre-sociedad, hombre-tecnología signan los juicios de valor del sujeto que valora. Es preciso aclarar que la tecnología es un producto de la propia evolución de la sociedad, pero su importancia se connota debido al modo en que hoy tiene participación en las diferentes formas de la actividad humana. En la actualidad la tecnología está presente en las necesidades, fines y medios en el quehacer transformador del hombre y al mismo tiempo incide notablemente en los resultados productivos, científicos y comunicativos del desarrollo humano; lo cual genera una implicación directa en la actividad valorativa.

Los valores, se ajustan y en última instancia son producto, de las condiciones del largo transitar del hombre en la solución de sus necesidades, que parten de aquellas más primarias, pero fundamentales, como comer, beber, vestirse, tener un techo; se consolidan a través de la producción de medios de producción y la elevación de la calidad la fuerza de trabajo; y adquiere su máxima expresión en las diferentes formas de la conciencia social y en la significación que tenga para la colectividad el resultado de este sistema de relaciones.

En la década del 90 del siglo pasado se experimentó una de las situaciones económicas más crítica para el pueblo cubano. La relación oferta-demanda adquirió complejos niveles de contradicción: oferta nula-demanda creciente; a esta situación y sus consecuencias, en esencia, se le denominó Periodo Especial. En un contexto socioeconómico donde se escasean los alimentos, calzados, en fin, casi todo lo que se necesita para vivir, los valores se ponen al servicio de la supervivencia; es decir, nada adquiere mayor significación positiva que tratar de conseguir elementos de primera necesidad.

Fue una etapa que desde el punto de vista axiológico, transitó por grandes conflictos ético-morales. Las familias se vieron obligadas a replantearse su filosofía tanto en su función reproductiva, económica, social, educativa y cultural. Los proyectos de vida estaban mediados, y en muchas ocasiones determinados, por la situación económica; los flujos migratorios en el oriente del país se vieron marcados, sobre todo, por la emigración de la ciudad hacia el campo y el incremento de las salidas ilegales del país; la disminución de las matrículas en las universidades, la proliferación de la llamada “bolsa negra”, el vertiginoso

incremento de la prostitución, así como el resurgimiento de nuevos “personajes” en el hampa urbano y rural.

Evidentemente comprender lo valioso en situaciones coyunturales como la brevemente descrita es de suma complejidad. En estos tiempos la concepción del ser, del desarrollo personal, de la formación universitaria encontró fuerte oposición en la idea del tener. Lo valioso tenía ahora una nueva interpretación para una buena parte de la sociedad cubana, incluso, con cierto grado de aceptación por parte de algunas familias. Se tienen noticias que en no pocas comunidades del país se realizaron cuadros comparativos entre nuevos personajes de la escena social, (jineteras, proxenetas, revendedores, etc.) y profesionales de la educación, la salud, y la cultura, entre otros, donde la balanza se inclinó a favor de los primeros. Es decir, las grandes interrogantes no estaban dirigidas a comprender qué, ni cómo eres, sino, pragmáticamente: qué tienes y puedes ofrecer.

A pesar de la proliferación de un conjunto de elementos negativos en el comportamiento social, se generalizó la laboriosidad, la solidaridad, la incondicionalidad y el patriotismo. Sin estos valores la Revolución Cubana, protagonizada por el pueblo y el destacado liderazgo del Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, habría encontrado muchas lagunas para su continuidad. Si se profundiza en el análisis sin ánimo de ofrecer un veredicto, sino de sopesar los elementos que condujeron a tal perspectiva se pueden encontrar algunas de las causas que provocan los modos de actuación de los sujetos ante situaciones coyunturales. Se puede afirmar que la lógica axiológica de los 90 en Cuba se orientó hacia a toda aquella actividad que proporcionara la satisfacción de las necesidades primaria del ser humano.

Las circunstancias históricas expresan la unidad de componentes de índole objetivo, subjetivo y sociológico en el comportamiento humano, ninguna época es igual a otra, por tanto los valores son socialmente contextuales y responden a necesidades e intereses colectivos de cada época histórica. La sociedad global actual está matizada por los grandes avances científico-técnicos, la inmediata circulación, reproducción y envejecimiento de la información, la acentuación de las brechas entre ricos y pobres, la violación de los derechos soberanos de los pueblos, los grandes escándalos por corrupción, así como, la existencia de centros de poderes que dictan las políticas culturales y dominan los principales medios de comunicación masiva.

Esta realidad adquiere diferente matices de acuerdo con las especificidades de cada región. Los países de América Latina viven un momento histórico de desarrollo económico y social, en el cual se presenta la tendencia de integración, preconizada por Bolívar y Martí, desde

el siglo XIX. La situación provoca, en el marco ideológico, una profunda agresión cultural de los grandes centros de poder capitalista, que debe ser enfrentada a partir de los valores emanados de un proceso histórico. Países como Venezuela, Bolivia, Ecuador, Brasil, Paraguay, Nicaragua y Cuba se encuentran en la vanguardia en la defensa de procesos integracionistas, lo cual repercute directamente en la construcción de una nueva sociedad latinoamericana y por tanto en la conformación de una escala de valores ajustada a las condiciones actuales.

En la Cuba de hoy la formación de valores es el reflejo de las condiciones socioeconómicas de la actualidad y de algunos elementos heredados de la última década del siglo pasado. La conformación de una conciencia de productores de los adolescentes y jóvenes, el proceso de actualización económica, la apertura hacia la inversión extranjera y los avances en la normalización de las relaciones con los E.U.A, son algunos de los elementos que distinguen la realidad político-social de la sociedad cubana. A lo cual se le debe agregar la permanencia de la doble moneda, la incapacidad del salario en convertirse en la fuente fundamental de la satisfacción de las necesidades materiales y espirituales, así como, la convivencia con algunas ilegalidades e indisciplinas sociales.

La teoría pedagógica y la práctica educativa en torno a la formación de valores necesitan profundizar más en las causas que generan los problemas axiológicos y teorizar menos sobre los efectos que estas generan. En la educación intervienen diferentes instituciones sociales y se concreta como un proceso organizado, dirigido y sistematizado con marcado carácter social; este no solo corresponde a la escuela, a la familia, ni a la comunidad, sino, que es la expresión del resultado de este sistema de influencias. Ideas con las que coinciden, en lo fundamental, autores como Savin (1972), Baranov (1989), López (2003), Labarrere (2009).

En la actualidad el componente de la orientación profesional y la formación vocacional es una cuestión medular y al mismo tiempo es constancia de lo valioso para el estudiante, la familia y la sociedad en general. En este particular, es cada vez mayor el número de bachilleres que aprueban los exámenes de ingreso y que solicitan carreras relacionadas con las Ciencias Médicas. Desde el punto de vista formal no existe nada de negativo, pues es esta una de las profesiones que posee vital importancia, decoro y profundo carácter humanista. Sin embargo, el análisis no está orientado hacia la selección de la profesión en si misma, sino, a las razones que conducen, de forma casi masiva, a los estudiantes a optar por estas profesiones.

Esta situación se comporta de manera contraria con respecto a la preferencia por carreras pertenecientes a las Ciencias Pedagógicas. Esta profesión, el magisterio, posee un incalculable valor social, formativo, educativo e ideológico, aunque no siempre reconocido en su justa medida. No se trata de discutir los constantes incumplimientos de los planes de ingreso en las Universidades de Ciencias Pedagógicas, sino, de determinar las causas que la generan, a través de estudios científicos de carácter multidisciplinario (sociológico, económico, axiológico, sociocultural, etc.) que permitan proyectar soluciones.

El trabajo es la fuente principal de riqueza en toda sociedad y cuando el resultado de este deja de proporcionar bienestar individual, familiar y colectivo disminuye su significación positiva. Los profesionales que laboran en las Ciencias Médicas constituyen, por varias razones, una de las fuentes principales de ingreso de divisa a la economía cubana y por ende, se encuentran en mejores condiciones de reconocimiento social y remuneración económica que la mayoría del resto de los profesionales de otros sectores, a lo que se debe agregar que los estudiantes a quienes se le otorgan estas carreras no transitan por el Servicio Militar General, así como, la latente posibilidad de socializar sus conocimientos en otra parte de la geografía latinoamericana y mundial.

Los valores forman parte de la actividad valorativa y esta, a su vez, está compuesta por necesidades, intereses, fines, medios, condiciones y resultados. Los valores deben ser analizados desde la perspectiva de lo que el hombre necesita e impulsa su accionar, incluso, desde la interiorización de esas carencias a nivel de la conciencia, las cuales conducen a la proyección ideal de estas necesidades e intereses, mediados por aquellos elementos objetivos y subjetivos que contribuyen a la realización del fin; una mirada distinta quedaría en el ámbito de lo contemplativo. Las ideas acerca de la actividad valorativa coinciden, en lo fundamental, con lo planteado por Pupo (2014)

El fenómeno educativo es complejo, diverso, dinámico; y está sujeto a los diferentes cambios sociales, por ello, la teoría educativa se construye y reconstruye constantemente. Las reflexiones anteriores permiten comprender el quehacer formativo en su relación pasado-presente y proyectar acciones con vista a la posteridad. Una perspectiva dialéctica permite valorar positivamente el futuro de la actividad educativa. El proceso de actualización económica que Cuba experimenta en la actualidad hace que se preste suma atención al componente sociocultural y su implicación axiológica en las presentes y futuras generaciones.

Es probable que en los próximos años se incremente el número de extranjeros residentes en territorio cubano. Lo anterior obliga a valorar el impacto cultural foráneo en la cultura; no se trata de negar su presencia, sino, de incentivar las relaciones de identificación-diferenciación; un sujeto de la cultura puede entrar en comunicación con un otro significativo, lo valioso está en que el primero se comporte como sujeto de identidad, de ahí la importancia de que se enfatice en el desarrollo de la identidad cultura de los estudiantes de los diferentes subsistemas educativos. Esta tarea no es exclusiva de la escuela; se necesita de la participación protagónica de la familia, la escuela y la sociedad en general.

Hacia una propuesta para el trabajo axiológico en el contexto educativo cubano.

El fenómeno educativo se imbrica como un subsistema dentro de un sistema totalizador: la cultura. Los elementos sinérgicos procedentes de la educación enriquecen la cultura, al igual que las relaciones e influencias sociales como resultado cultural, inciden sobre la educación. La cultura se constituye en fundamento de la identidad cultural y esta última, es uno de los tesoros más preciados de los pueblos, la cual se legitima como valor. Según Fabelo (2007:34): “sujeto, objeto y valoración son, por consiguiente, los componentes del valor”.

Esta idea queda muy clara si se tiene en cuenta que para entender a cabalidad el valor se debe tener en cuenta el acto valorativo, a través del cual el sujeto valora al objeto. En las relaciones humanas el sujeto es el hombre y el objeto puede ser cualquier hecho, proceso o fenómeno de la realidad; estas poseen un carácter eminentemente sociocultural. La cultura no es un resultado fraccionado de la humanidad, sino que posee carácter integrador; es resultante de la actividad, por ello la teoría pedagógica debe atender, los desafíos culturales que provocan procesos como la globalización y en particular, su variante neoliberal.

Desde el punto de vista pedagógico García (1996) considera, en lo fundamental, que los valores constituyen una guía general de conducta, que se derivan de la experiencia y le dan sentido a la vida, propician su calidad, están en relación con la realización de la persona y fomentan el bien de la comunidad y la sociedad en su conjunto. En esta definición se analizan los valores en su manifestación orientadora de la conducta del estudiante en estrecha relación con la experiencia, el proceso de realización personal y su intervención en el progreso social.

Por su parte Báxter (2003) plantea, en esencia, que los valores son una compleja formación de la personalidad, contenida no solo en la estructura cognitiva sino en los profundos procesos de la vida social, cultural y en la concepción del mundo del hombre, que existen en

la realidad como parte de la conciencia social y en estrecha correspondencia y dependencia del tipo de sociedad en el que el niño, adolescentes y jóvenes interactúan y se forman. En esta disquisición se reconocen los valores como una compleja formación de la personalidad, los cuales no se manifiestan de forma aislada, sino en estrecha interrelación con los procesos sociales que establece el estudiante en sus diferentes contextos, lo cual permite potenciar su formación y desarrollo. En el proceso formativo más que enseñar valores fijos debe enseñarse a valorar por sí mismo a los estudiantes como protagonistas de su propia actividad valorativa bajo la dirección-orientación del profesor tomando la identidad y la actividad formativa como punto de partida y de llegada.

Los modos de encausar la teoría y la práctica educativa adquieren mayor significación si se sustentan sobre las raíces culturales de los pueblos. La identidad cultural ha sido un tema estudiado desde diferentes Ciencias Sociales. Para Pogolotti (1995:88) la identidad es entendida como: **“Valor de síntesis en la medida que nos movemos en el terreno de la conciencia, en el cual intervienen, entre otros factores, algo tan importante como la memoria. La memoria no es la historia en su caos objetivo, sino tal como la vivimos; como nos ha sido transmitida por la tradición, entre ellos la tradición oral”**.

La anterior perspectiva, expresa la dimensión axiológica y el carácter integrador de la identidad cultural, a escala socio-psicológica y se destaca la tradición oral, como uno de sus principales vehículos de comunicación, aspecto que puede ser explotado, desde las asignaturas escolares y actividades extradocentes, en el desarrollo identitario de los sujetos en formación. Valdés (1998:14), al referirse a la relación lingüística entre los pueblos de Hispanoamérica expresa: **“La identidad cultural no es abstracta, sino concreta, es una manifestación palpable y diferenciada en cada uno de nuestros pueblos, en el ámbito de la unidad cultural que representa Hispanoamérica”**.

Este autor plantea el carácter real de la identidad cultural y reconoce las diferentes formas de su expresión según la cultura de cada pueblo, a pesar de una prevalencia territorial y cultural, donde se destacan los procesos de identificación-diferenciación. De esta manera se establece un sistema de relaciones entre el componente lingüístico y la cultura. El lenguaje es el soporte material fundamental mediante el cual se expresa la cultura; por ello, juega un papel medular en la formación, conservación y apropiación de la identidad.

Desde el punto de vista pedagógico, la identidad cultural es un proceso socio-psicológico de carácter histórico-cultural y de identificación-diferenciación del sujeto de la cultura con un otro significativo, capaz de ser desarrollada en el proceso de formación a través del diagnóstico

psicopedagógico de base identitaria, la actividad desarrolladora-identitaria, el proyecto educativo de grupo de base identitaria; se sustenta en sus potencialidades pedagógicas, en las bases desarrolladoras de la cultura popular tradicional local, el contexto sociocultural escolar local, la actuación protagónica de los sujetos en formación y se consolida, en las manifestaciones de sentimientos de orgullo por su nación y en la defensa de la soberanía.

Uno de los componentes integrantes de la identidad cultural es la cultura popular tradicional local, elemento idóneo para el desarrollo de la primera. La cultura popular tradicional local es un proceso de naturaleza histórico-cultural-patrimonial, resultante de la creatividad colectiva, su vehículo fundamental de transmisión es la vía oral y la imitación, con vigencia por extensos períodos de tiempo y continuidad intergeneracional, en la cual se integra el conjunto de manifestaciones socioculturales que tipifican una comunidad; con potencialidades para ser aprovechada en el desarrollo de la identidad cultural de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria.

El tratamiento pedagógico de la identidad cultural debe ser considerada como una tarea impostergable para la escuela y un tema de obligada investigación por la Pedagogía, por ello se pondrán a consideración algunas ideas de cómo desarrollar la identidad cultural, a través de la cultura popular tradicional local en el proceso de formación de los estudiantes, en particular, los de la Educación Preuniversitaria. La propuesta parte de tres premisas que constituyen los presupuestos teóricos: la relación proceso de formación-identidad cultural, la relación de la escuela con el contexto sociocultural y el carácter histórico-cultural del proceso de formación.

Las relaciones que se establecen en esta propuesta de desarrollo de la identidad cultural a través de la cultura popular tradicional local en el proceso de formación de la Educación Preuniversitaria, se apoya en la modelación sistémica como método investigativo fundamental. Las categorías que forman parte de este proceso de modelación son las siguientes: bases desarrolladoras de la cultura popular tradicional local, potencialidades pedagógicas de la identidad cultural y contexto sociocultural escolar local.

Bases desarrolladoras de la cultura popular tradicional local

Las bases desarrolladoras de la cultura popular tradicional local constituyen la plataforma teórica de naturaleza pedagógica donde se integran elementos socioculturales y pedagógicos, que permiten la utilización de los componentes de la cultura popular tradicional local en el desarrollo de la identidad cultural, en el proceso de formación de los estudiantes

de la Educación Preuniversitaria. Los componentes de la cultura popular tradicional son comprendidos como aquellos rasgos que estructuran internamente la cultura popular tradicional local, que permiten subdividirla operacionalmente para su mejor estudio y utilizar su fundamentación pedagógica en el desarrollo de la identidad cultural en el proceso de formación de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria. Se considera que las bases desarrolladoras de la cultura popular tradicional local poseen carácter educativo-sociocultural, formativo-contextual, cognitivo-valorativa y metodológico-curricular

Base educativo-sociocultural

La base educativo-sociocultural de la cultura popular tradicional local se expresa en el aprovechamiento del sistema de influencias educativas procedentes de la escuela, el grupo escolar, organizaciones estudiantiles y las que se derivan de la familia, la comunidad y las diferentes instituciones socializadoras (casa de cultura, museo, la radio, organizaciones de masas) del contexto sociocultural sustentada en los componentes de la cultura popular tradicional local, de forma tal que sus componentes se constituyan en un factor esencial tenido en cuenta para el intercambio de influencias educativas de índole pedagógicas y socioculturales dirigidos al desarrollo de la identidad cultural en los estudiantes de preuniversitario.

Base formativo-contextual

La base formativo-contextual de la cultura popular tradicional local adquiere forma en la interrelación directa entre los componentes estructurales de la cultura popular tradicional y los del proceso de formación de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria, mediadas por actividades organizadas coherente y sistemáticamente por la escuela, las cuales deben potenciar el proceso de formación del estudiante y se integren acciones conjuntas en el contexto sociocultural que traigan como resultado que el estudiante protagónicamente, actúe consciente y creadoramente y adquiera niveles superiores en la aprehensión de la identidad cultural.

Base cognitivo-valorativa

La base cognitivo-valorativa de la cultura popular tradicional local tiene lugar en la actitud del estudiante como investigador, descubridor y actor de los contenidos sociales, históricos y artísticos de la cultura popular tradicional local. El conocimiento adquirido por los estudiantes

acerca de los portadores de tradiciones de la localidad, las tradiciones populares de la localidad, las prácticas culturales de la localidad y las características del contexto sociocultural de la localidad le permitan valorar positivamente su contexto sociocultural y transiten de niveles inferiores a superiores en la regulación de su comportamiento, mejor relación afectiva con su medio, con otras personas y consigo mismo.

Base metodológico-curricular

La base metodológica-curricular de la cultura popular tradicional local se manifiesta a partir de la utilización de métodos productivos que permitan atender la zona de desarrollo próximo de los estudiantes, la selección e integración de contenido y la clase desarrolladora de la Historia Nacional en relación estrecha con la historia de la localidad y en lo extradocente, a través del desarrollo de sociedades científicas, concursos y festivales, a nivel microcurricular, de forma tal, que el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas escolares no transcurra desligada del contexto sociocultural escolar local y se convierta en espacio esencial para el desarrollo identitario de los estudiantes.

El nexos que se establece entre lo educativo-sociocultural, formativo-contextual, cognitivo-valorativa y lo metodológico-curricular, crean las bases desarrolladoras de la cultura popular tradicional local y se proyecta hacia las potencialidades pedagógicas de la identidad cultural.

Potencialidades pedagógicas de la identidad cultural

La categoría potencialidades pedagógicas de la identidad cultural debe ser comprendida como la capacidad y posibilidad que posee la identidad cultural, sustentada en la cultura popular tradicional local, para ser tratada con fines instructivos, educativos y desarrollador en el proceso de formación de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria, que propicie la formación de una personalidad integral, capaz de transformar la realidad y garantice su participación protagónica en la construcción y defensa del sistema socialista cubano. Las potencialidades pedagógicas más significativas de la identidad cultural son de tipo educativa, formativa, cognitivo-afectiva y desarrolladora.

Potencialidad educativa.

La identidad cultural posee potencialidad educativa porque está presente en la base de los procesos socioculturales que se desarrollan en el contexto familiar, escolar, comunitario y la sociedad en general. La integración y organización del sistema de influencias procedentes de

la familia, la sociedad y la escuela, sustentado en una concepción pedagógica determinada, es lo que permite la educación de los estudiantes sobre la base de la identidad cultural.

Potencialidad formativa.

La identidad cultural posee potencialidad formativa porque ella es parte integrante del conjunto de actividades planificadas, organizadas y dirigidas por la escuela, que incide directamente en la apropiación de saberes, valores, forma de sentir, pensar y actuar del estudiante. Se destaca la concreción de actos valorativos, donde el estudiante encuentra significación social positiva en los componentes de la cultura popular tradicional y en los rasgos identitarios de la localidad donde vive.

Potencialidad cognitivo-afectiva.

La potencialidad cognitivo-afectiva se expresa en la posibilidad que posee la identidad cultural de ser tratada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Preuniversitaria porque esta forma parte del proceso sistémico de instrucción, transmisión, apropiación activa y creadora de la cultura, en función del encargo social. Esta no solo potencia la apropiación de conocimientos sino que incide directamente en el proceso de recreación de las vivencias sentimientos, emociones e intereses del estudiante y en sus relaciones afectivas con el medio social.

Potencialidad desarrolladora.

La potencialidad desarrolladora de la identidad cultural es evidente porque no es posible tratar el tránsito de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria en el proceso de su formación, de niveles inferiores a niveles superiores en la regulación de su comportamiento con otras personas y consigo mismo, sin tener presente el contexto sociocultural. La integración de la potencialidad educativa, formativa, cognitivo-afectiva y desarrolladora denota las potencialidades pedagógicas de la identidad cultural al revelar su capacidad y posibilidad para ser tratada en el proceso de formación de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria. La escuela y sus procesos pertenecen a un espacio físico, cultural y demográfico determinado, que poseen características peculiares. Estas singularizan los grupos humanos que viven en este marco.

Contexto sociocultural escolar local

La categoría contexto sociocultural escolar local es entendida como el marco físico-geográfico y sociocultural, formada en el proceso histórico, que singulariza dentro del

contexto nacional la actividad y el modo de vida de los grupos humanos que residen dentro de sus límites y se manifiesta, fundamentalmente, a través de la cultura popular tradicional de la localidad; espacio donde se encuentra situada la escuela en constante intercambio de influencias educativas. Los elementos fundamentales que integran esta categoría son: las características socioculturales del contexto local, lo territorial-natural y la actividad laboral, todos ellos relacionados con la institución escolar.

Características socioculturales del contexto local.

Las características socioculturales del contexto local son aquellos rasgos sociohistóricos y culturales que singularizan el modo de vida, la actividad y la comunicación de los grupos humanos en un espacio físico-geográfico concreto, de los cuales la escuela no se debe abstraer, sino aprovecharlo en beneficio formativo de los estudiantes. Las influencias educativas deben fluir mutuamente; pero la escuela garantizará su papel de institución cultural más importante de la comunidad y, sobre todo, trabajar por la conservación, transmisión y recreación de la cultura popular tradicional local. Cada contexto sociocultural escolar local es portador de historia y tradiciones populares, que no pueden ser ignoradas por la escuela, aun cuando no formen parte del plan de estudio de las asignaturas escolares.

Lo territorial-natural.

Lo territorial-natural se refiere al grupo de personas que comparten determinadas áreas geográficas, condiciones ambientales, en la cual transcurre la vida, la familia y su historia, de donde el estudiante es miembro y se producen procesos de intercambio de influencias mutuas, que en el desarrollo de la identidad cultural es de vital importancia. Es aquí donde el estudiante inicia el proceso de socialización de las normas, costumbres, tradiciones y estilos de vida que ha aprendido en la familia y entra en contacto con el de los demás miembros de la comunidad y el resultado de esta interacción social es lo que manifiesta en el contexto escolar.

La actividad laboral.

La actividad laboral es uno de los momentos donde el estudiante se pone en contacto con las tradiciones familiares. En el caso de las zonas rurales del oriente cubano, la actividad laboral de las familias campesinas permite el acercamiento del estudiante a componentes de la cultura popular tradicional, desde los distintos cultivos hasta la elaboración y uso de

instrumentos de trabajo, en relación estrecha con reconstrucciones históricas de personajes y hechos de la localidad, mitos, leyendas e incluso, su inclinación por el repentismo.

Las tradiciones, costumbres familiares y la propia identidad familiar son resultantes de esta interrelación primaria. De este modo, las vivencias del estudiante, con base en la familia, son manifestadas en el contexto escolar. El profesor de preuniversitario debe discernir entre aquellas características socioculturales que singularizan el contexto en que se encuentra la escuela y las que no. De ahí, la importancia del conocimiento de la historia local, de los procesos fundacionales del contexto y sus tradiciones, visto desde la relación pasado-presente-futuro.

El estudiante debe ser capaz de encontrar elementos atractivos en su propio contexto sociocultural que le permitan una valoración positiva. Al tiempo que la escuela debe encontrar en este, los referentes axiológicos fundamentales para el desarrollo identitario. Los elementos tradicionales de la cultura popular influyen sobre el estudiante y este puede ser capaz de enriquecerla, aportarle nuevas formas de comunicación y de apropiación. Debe tenerse en cuenta, por parte de los profesores, que tanto la escuela, el proceso de formación y la cultura popular tradicional, se expresan en un contexto sociocultural específico que les imprime carácter distintivo, debido a las especificidades del proceso histórico, la sociedad y la cultura. Esta situación debe ser aprovechada en la Educación Preuniversitaria para favorecer el desarrollo de la identidad cultural.

El resultado de la relación bases desarrolladoras de la cultura popular tradicional local-potencialidades pedagógicas de la identidad cultural-contexto sociocultural escolar local se expresa en un sistema de exigencias pedagógico-desarrolladoras, las cuales pueden convertirse en el nexo teórico-conceptual que posibilite el tránsito de la modelación hacia un subsistema de función teórico-metodológica, que permita ofrecer la representación ideal de las posibles formas y vías que pueden utilizarse para desarrollar la identidad cultural, a través de la cultura popular tradicional local, apoyado en el diagnóstico psicopedagógico de base identitaria, la actividad desarrolladora identitaria y el proyecto educativo de grupo de base identitaria.

Lo más importante es que se logre el desarrollo estudiantil-identitario, es decir, aquel proceso de participación activa, consciente y responsable de los estudiantes de preuniversitario en la apropiación de la identidad cultural, sustentado en el aprovechamiento de la fundamentación pedagógica de la cultura popular tradicional del contexto sociocultural escolar local y la actividad desarrolladora-identitaria. Ello posibilita el tránsito de niveles

inferiores a superiores en la regulación de su comportamiento, mejor relación afectiva con su medio, con otras personas y consigo mismo, lo que posibilita su transformación en sujeto de identidad.

Para identificar el desarrollo estudiantil-identitario en el proceso de formación de la Educación Preuniversitaria se deben tener en cuenta los siguientes aspectos protagonizados por los estudiantes:

- Ser capaces de diferenciarse en igualdad de condiciones con un sujeto de la cultura distinto.

Para que el estudiante logre conocer y recrear las manifestaciones de la cultura popular tradicional local necesita de actividades en el orden de lo docente y lo extradocente. En lo docente a través de la selección de contenido y su integración a través de las clases desarrolladoras de Historia de Cuba. En el ámbito extradocente puede sustentarse en la participación protagónica de los estudiantes en concursos y conversatorios con portadores de tradiciones, así como en la sociedad científica, que pone en contacto directo a los estudiantes con el componente investigativo de la cultura popular tradicional local.

- Desarrollar un papel protagónico en la transmisión, autoría, actuación y enriquecimiento de la cultura popular tradicional local.

El carácter protagónico del estudiante se expresa desde las relaciones que establecen en el seno de la familia, sus coetáneos y la comunidad hasta la que manifiesta entre los miembros de su grupo y en las organizaciones estudiantiles a las que pertenece. Adquiere significativa importancia la utilización de proyectos educativos de grupo de base identitaria, que permite integrar y concretar en el proceso de formación actividades de diferente índole.

- Valorar positivamente las manifestaciones de la cultura popular tradicional local

Para valorar positivamente las manifestaciones de la cultura popular tradicional local, el estudiante, como sujeto que valora, y los componentes de la cultura popular tradicional local como objeto de valoración, deben estar mediadas por un conjunto de actividades dirigidas y planificadas intencionalmente por la escuela, que facilite al estudiante apropiarse de significaciones y valoraciones positivas y permita su orientación hacia la significación socialmente positiva.

- Conocer y recrear las manifestaciones de la cultura popular tradicional local.

Esto requiere que el estudiante sienta orgullo y se identifique con la cultura popular tradicional del contexto sociocultural local, regional y nacional donde vive. Ello conlleva a la

existencia de un complejo proceso de identificación-diferenciación que permita a los estudiantes reconocer el valor de su cultura, cuáles son sus aportes al conglomerado mundial y respetar las culturas foráneas. Las relaciones sistematizadas con anterioridad pueden tener salida a la práctica a través de una estrategia o una metodología, en las que se proyecten las etapas, actividades, acciones y/o sistema de procedimientos, que posibiliten la concreción de los postulados y relaciones fundamentales de la modelación.

La propuesta que se puso a consideración no es, en modo alguno, una matriz teórica para su aplicación descontextualizada de las características del contexto sociocultural de donde se encuentra situada la escuela, sino una variante orientadora que permite aprovechar los componentes de la cultura popular tradicional local en el desarrollo de la identidad cultural de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria. Esta permite revelar nuevas relaciones de carácter axiológico, educativo y sociocultural entre el proceso de formación de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria, la identidad cultural y la cultura popular tradicional local.

Conclusiones

La Pedagogía Crítica no es solo una nueva forma de interpretar y explicar la Pedagogía como ciencia es también una alternativa teórico-práctica de carácter militante, actuante y crítico-reflexivo, que se levanta como una variante de lucha contra la dominación y en favor de los procesos de emancipación e integración regionales e incluye la adquisición de un compromiso de corte sociopolítico. En el caso de Cuba la Pedagogía adquiere mayor contenido crítico en la segunda mitad del siglo XX y su resultado más visible se consolida con el triunfo de la Revolución, al ponerse la educación al servicio de las clases más representativas del pueblo y de las tradiciones patrióticas de la nación.

La teoría pedagógica y la práctica educativa en torno a la formación de valores en Cuba necesitan profundizar más en las causas que generan los problemas axiológicos y teorizar menos sobre los efectos que estas generan. Estos deben ser analizados desde la perspectiva de lo que el sujeto necesita e impulsa su accionar, incluso, basado en la interiorización de esas carencias a nivel de la conciencia, las cuales conducen a la proyección ideal de estas necesidades e intereses, mediados por aquellos elementos que contribuyen a la realización del fin; de otra manera sería muy difícil encontrar el camino correcto para proyectar acciones formativas exitosas.

La actividad educativa expresa la herencia educativa, fines axiológicos y teleológicos de una nación en un contexto sociohistórico concreto, por ello educación e identidad cultural se relacionan en un continuo enriquecimiento mutuo de carácter educativo-sociocultural, del cual la escuela y sus principales procesos y protagonistas, no deben abstraerse. El estudiante debe encontrar en la identidad cultural, aquellos referentes axiológicos y guías generales de conducta, que le permitan pensar y actuar según los rasgos culturales más genuino de su país.

Bibliografía

1. Baranov, S P, Bolotina, L. R., & Slastioni V. A. (1989). *Pedagogía*. Moscú: Editorial Pueblo y Educación.
2. Báxter, E. (2003). *¿Cuándo y Cómo Educar en Valores?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
3. Buenavilla R, &Cartaya P. (1995). *Historia de la Pedagogía en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
4. Chávez, J.(1994). *Problemas Contemporáneos de la Pedagogía en Latinoamérica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
5. Engels, F.(1883). *Discurso pronunciado por Engels sobre la tumba de Marx*. Disponible En: <https://www.marxists.org/espanol/m-e>. Consultado el 2 de junio del 2015
6. Fabelo, J. R. (1989). *Práctica, Conocimiento y Valoración*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
7. Fabelo, J. R. (1995). *La formación de valores en las nuevas generaciones*. Revista de la Sociedad Económica de Amigos del País. Volumen III. p 18-32.
8. Fabelo, J. R. (2007). *Los valores y sus desafíos actuales*. EDUCAP/EPLA. Cuarta edición general ampliada y primera peruana. Lima Perú.
9. Gadotti, M. (2002). *Los aportes de Paulo Freire a la pedagogía crítica*. Revista Educación vol. 26, núm. 2, pp. 51-60.
10. García, G. (1996). *¿Por qué la formación de valores es también un problema pedagógico?*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
11. Giroux, H. (1997) *Escritura y pensamiento crítico en los estudios sociales. Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. Paidós.
12. Labarrere, G. & Valdivia, G. (2009). *Pedagogía* (3ra Ed.). Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

13. Liublinskaia, A. A. (1981). *Psicología Infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
14. López, J. (2003). Marco conceptual para la elaboración de una teoría Pedagógica. En G, García,(comp.) , *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
15. Jardinot, L. R. (2005). *Hacia la transformación del bachillerato cubano*. Curso 6 del evento nacional de Pedagogía. La Habana: Sello editor Educación Cubana.
16. López, J. & Chávez, J. (1996). *El carácter científico de la Pedagogía en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
17. Mc Laren, P. (1994). *Pedagogía Crítica y Cultura depredadora*, Ed. Aique, Buenos Aires
18. Mc Laren, P. (2001). *El Che Guevara, Paolo Freire y la Pedagogía de la Revolución*". México. Ed. Siglo XXI,
19. Montoya, J. (2005). *La Contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas*. Tesis de Doctorado para la obtención del título de Doctor en Pedagogía, Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País, Santiago de Cuba.
20. Nápoles, E. (2010). Valor e identidad: dos categorías indisolubles para un análisis del proceso formativo. Disponible en: *Contribuciones a las Ciencias Sociales www.eumed.net*, (consultado noviembre 8).
21. Nápoles, E. Córdova C A., y Batista, A. (2013). Antecedentes históricos del tratamiento al componente axiológico – identitario en el proceso formativo en Cuba. *Revista IPLAC*. No 1 enero – febrero. Sección Pensamiento Educativo.
22. Nápoles, E., Córdova C A., y Batista, A. (2013). Identidad cultural - habla popular y sus manifestaciones en Sagua de Tánamo. *Revista IPLAC*. No 2 marzo – abril. Sección Pensamiento Educativo.
23. Pichardo, H. (1973). *Documentos para la Historia de Cuba*. Tomo I. Editorial de Ciencias sociales, La Habana.
24. Pla, R V., y Pestana, Y. (2012). *Una concepción de la Pedagogía como ciencia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
25. Pogolotti, G. (1995). Nación e identidad. *Revista Temas*: No1. p 88.
26. Pogolotti, G. (2000). Cultura popular, identidad y comunidad. Controversia. En *Revista Temas*; (20-21).
27. Pupo, R. (2014). El hombre, la actividad humana, la cultura y sus mediaciones fundamentales. Material Digitalizado. Conferencia Magistral impartida en la Universidad Oscar Lucero Moya. República de Cuba, Holguín.

28. Quintana, J M. (1988). *Teoría de la Educación*. Madrid: Editorial Dykinson.
29. Quiroz, S. (2006). La Pedagogía Crítica: lectura renovada que fortalece al marxismo. Material Digitalizado. III Conferencia Internacional La Obra de Carlos Marx y los desafíos del Siglo XXI.
30. Savin, N.V. (1972). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
31. Valdés, S. (1998). Lengua nacional e identidad cultural del cubano., La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Forma correcta de citar este artículo:

Nápoles Robles, E. (2017) Pedagogía crítica y formación de valores en cuba: una visión crítico-reflexiva. REEA, Vol. 1, No. 1. Pp. 154-183 <http://www.eumed.net/rev/reea>