

El programa docente: un reto de la Extensión universitaria en la universidad de hoy

The educational program: a challenge of the university extension in today's university

Autora: MSc. Teonila Álvarez Echevarría

Email: talvarez@ucp.pr.rimed.cu

Centro de procedencia: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive"

Resumen:

Una condición indispensable de la organización científica de la materia de enseñanza en toda sociedad, la constituye la estructuración de los programas docentes, documentos-guías del proceso de enseñanza aprendizaje, que contienen desde los objetivos que cada sociedad proyecta en su momento histórico, pasando por los objetivos educativos y aquellos nodos cognitivos particulares de la ciencia concreta que aborda, hasta llegar a los valores éticos que implícitamente están contenidos en la significatividad de la propia materia de enseñanza.

La Extensión universitaria como proceso sustantivo de la universidad de hoy, está en la obligación de organizar estos programas para cubrir necesidades culturales de la más diversa especie, por medio de la impartición de cursos optativos y de extensión cultural dentro y fuera de la universidad; por ello la confección de programas docentes es una necesidad social, pero es también un reto para lograr que el desarrollo cultural integral de la comunidad universitaria sea armónico y significativo.

Palabras claves: programas docentes, Extensión universitaria, extensión cultural

Abstract:

An indispensable condition of the scientific organization of the subject to teach in all society, constitutes the structuring of the educational programs, guiding document- of the teaching learning process, which contain from the objectives that each society projects in its historical moment, going by the educational objectives and those cognitive nodes peculiar of the concrete sciences, until arriving to the ethical values that implicitly are contained in the significance of the subject to teach.

The university extension as a main process of today's university, is in the obligation of organizing these programs to cover cultural necessities of the most diverse topics, by means of teaching optional courses and of cultural extension inside of and outside the university; due to that, elaborating educational programs is a social necessity, but it is also a challenge to achieve that the cultural entire development of the university community is harmonic and significant.

Keywords: syllabuses, university extension, cultural extension

El programa docente: ¿guía o dogma en el proceso de enseñanza aprendizaje?

La literatura científica que aborda la concepción de los programas docentes es muy amplia, aunque carece de una conceptualización orgánicamente estructurada que englobe su definición más completa. Después de haber consultado, entre muchos, los valiosos trabajos de las doctoras Silverio (1996) y Ford (1997), los documentos emitidos por el Ministerio de Educación de Cuba, de 1986 en adelante, los estudios de Álvarez de Zayas (1982), los trabajos de los norteamericanos McDonald (19075), Searles (1984), Hyman

(1973), Eisner (1975), Vallance (1975) entre otros, se estima que las **regularidades** que pueden deducirse de sus análisis son las siguientes:

- los programas docentes son documentos que contienen la organización didáctica de determinados contenidos del saber humano.
- declaran las habilidades y destrezas a desarrollar que estimulen el área creativa de los alumnos.
- revelan los valores a formar, en dependencia de los intereses de clase y del régimen socioeconómico imperante en una sociedad histórico – concreta dada.
- proyectan, dentro de su finitud, la formación de *un ideal de hombre* que responda a los intereses sociales.
- se estructuran sobre la base de los grupos de alumnos, de las condiciones del lugar donde se implementan y del grado de desarrollo alcanzado por la ciencia, en cuestión.

A partir de estas regularidades, consideramos que los programas docentes constituyen un eslabón fundamental de la planeación curricular, pues ellos son elementos constitutivos del micronivel de planificación, en el que se logra la máxima especificidad del proceso de enseñanza – aprendizaje. Por tanto, el dilema que se plantea ante quienes tienen que planificar un programa es el de decidir el orden de prioridad de los contenidos, partiendo de los objetivos – considerados hasta ahora como los elementos rectores del proceso – y las habilidades y valores que los desarrollarán y se desarrollarán por medio de aquellos. Ello es así, porque la máxima preocupación del planificador (en este caso el maestro) estriba en estimular la capacidad de aprender en sus discípulos.

En la contemporaneidad los estudios de la modelación de programas son muchos. Todos estos concuerdan en que es imprescindible que el educador tenga conciencia de los valores que desarrollará el modelo de programa que asuma, pues sea cual sea, este tendrá que armonizar el contenido con las necesidades e intereses estudiantiles y sociales.

En este artículo se realiza el análisis de los tres modelos que propone, para la elaboración de estos documentos, el californiano McDonald (1975) por ser aglutinador en ellos de las posiciones que al respecto esgrimen otros estudiosos en la materia.

Para McDonald *"la elaboración de un programa no es un fenómeno puramente objetivo"* (Mc Donald; 1975, p. 569). Al respecto, el criterio de esta autora concuerda con el especialista, pues se considera que en la esencia y en la concepción del programa subyace una función axiológica, conscientemente planificada y deseada que, aunque parte de presupuestos objetivos, se matiza con el contenido subjetivo de la realidad misma. La presencia del factor subjetivo, no está solo en la ejecución del gestor, sino en la intencionalidad socio – cultural que contiene su actividad creadora que no es tal sino interviene activamente el objeto/sujeto de la actividad en su condición de hacedor, también.

Partiendo de este análisis podríamos sistematizar los modelos ideales de McDonald recogidos en el siguiente cuadro y establecer, desde el punto de vista de la autora de este artículo, las limitaciones que presentan tales modelos:

Tipo de modelo ideal	Fuente de apoyo	Concepción	Limitaciones
A) Modelo lineal o del experto	Phenix, King, Brownell, 1962 – 1966	Únicamente los contenidos propios de una disciplina resultan idóneos en un programa. Solo la competencia científica del educador debe ser la encargada de organizar el contenido del programa.	Su enfoque es puramente disciplinar y cerrado porque aboga por reunir un gran número de elementos cognitivos en un marco de ideas comunes. Cae en las posiciones del conductismo al considerar que todo se puede aprender a partir de crear programas organizados lógicamente desde la materia que se imparte.
B) Modelo circular o concentrado	Schwab, 1973; Walker, 1971	El programa debe prepararse en colaboración con especialistas, profesores, representantes del entorno, administradores escolares, especialistas de otras disciplinas que evaluarán las aptitudes, necesidades, intereses de los alumnos para formular un contenido y su organización en el programa.	Presenta una tendencia muy abierta y segregadora al involucrar componentes que en su función juegan un papel secundario en el proceso, como es el caso de los administradores escolares, encargados solo del aseguramiento material del proceso. Por otra parte, al incluir como representantes de la sociedad a los no especialistas para que velen por los problemas actuales, está limitando el papel y la función del maestro como ente social profesional.
C) Modelo dialogal	Sergiovanni y Starrat, 1971	Se debe seleccionar un contenido que promueva el desarrollo personal e interpersonal, que asuma los problemas apremiantes del momento y que esté al servicio del desarrollo personal humano.	Con enfoque humanista, absolutiza el aspecto individual de la educación al abogar por un aprendizaje significativo a ultranza, sin tener en cuenta la necesidad de fomentar valores sociales, ni el conocimiento de la herencia cultural de la humanidad, reduciendo el aprendizaje a resolver problemas contemporáneos.

Según lo que se sistematiza en el cuadro, a partir del análisis de las limitaciones que se aprecian ¿qué modelo sería el más adecuado para los objetivos de la Extensión universitaria, dimensión de la Educación Superior que no opera con disciplinas concretas?

Es claro que en toda concepción sobre un programa, hay que tener en cuenta una fuente psicopedagógica que es la que suministra los datos sobre cómo aprenden los alumnos y cómo logran construir el conocimiento; no se puede obviar tampoco la fuente epistemológica, en la que se pretende conocer la concepción de la ciencia que debe estar reflejada en el programa que se diseña, y como es lógico, no puede faltar la fuente social que ocupa un lugar importante en el momento de determinar los objetivos de la enseñanza – aprendizaje, así como la selección de los contenidos y los criterios metodológicos que se tendrán que aplicar, según las necesidades de la sociedad completa.

Siguiendo este criterio, consideramos que la fuente psicopedagógica de los programas actuales habría que buscarla en los datos que han aportado la psicología cognitiva y la didáctica integradora y problematizadora, que asume como su objeto tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje, y donde se unen como dos cotiledones de un mismo fruto lo instructivo y lo educativo. La teoría dialéctica humanista, cuya savia nutricia lo constituye el enfoque histórico-cultural del aprendizaje de Vigostki, sustentada por Córdova Llorca (1997) y seguida por la autora del presente estudio, apunta que en el proceso de enseñanza aprendizaje el sujeto, como aprendiz, interactúa con el medio y con otros hombres, en un intercambio dialéctico que promueve el constante cambio. En esta dirección tiene que enfocarse la organización del programa: el individuo tomando en consideración sus intereses, necesidades e inquietudes se interrelaciona con el mundo físico (natural y social) para tomar de él lo que necesita, aportar a los demás, cultura (material y espiritual) y cambiar para beneficio común el entorno; todo esto desde la búsqueda de su auténtico yo mediante el autoaprendizaje dirigido por el maestro.

Desde el punto de vista del enfoque epistemológico, la concepción de los avances de la ciencia analizados a la luz de la epistemología dialéctica – materialista, con su carácter humanista y su función social, serán los fundamentos del sistema de conocimientos a modelar en el programa. En tal sentido, los contenidos seleccionados tendrán que responder a objetivos sociales y específicos del conocimiento de la ciencia en cuestión.

Así pues, dentro de los referentes culturales y pedagógicos de un programa debe aparecer lo básico, adjetivo que designa al conjunto de experiencias educativas que se ofertan en los subsistemas educacionales. Lo básico suministra lo esencial, lo que sirve de base, sostén o punto inicial a partir del cual se organiza el proceso de aprendizaje. En lo procedimental es lo que se debe **saber hacer bien** para realizar con eficiencia otras cosas.

En cuanto a los contenidos, lo básico es "*lo necesario, lo indispensable, lo mínimo, lo común, lo general, lo global, lo más genérico*" (Valls; 1996, p. 46) para separarlo de aquellos aspectos del propio contenido que resultan ser más particulares, los "*menos necesarios, menos imprescindibles* (op-cit, p. 46). Estos contenidos básicos son metas concretas que la sociedad establece y exige, en armónica relación con el sujeto de aprendizaje; por tanto, lo básico no depende en su determinación del criterio exclusivo de expertos, pero ellos sí los organizan en los programas específicos, a partir de determinados criterios metodológicos, que varían según las circunstancias y el contexto; y que en Cuba, han sido resumidos según lo que plantean los documentos rectores de los planes de estudio, por Silverio (1996), en los siguientes aspectos:

- *su estructuración en disciplinas.*
- *sus tres componentes (laboral, académico e investigativo) cuya integración penetra en cada una de las disciplinas que los componen.*
- *el cumplimiento de los planes directores.*
- *la práctica laboral, como un todo único y armónico de 1ro a 5to año". (Silverio; 1996, p. 2)*

Con la mayoría de estas exigencias se concuerda en este artículo, pero no es menos cierto que hay programas que por sus características particulares no pueden estar estructurados bajo los indicadores de una disciplina, sino que más bien engloban invariantes o ideas rectoras del saber humano que son afines a todas o muchas de ellas y que tienen que sistematizarse, no a partir de una u otra disciplina, sino a través de un programa singular. Son programas interdisciplinares en su más compleja acepción y marcan un punto de confluencia de múltiples saberes en el esquema curricular del estudiante. En esta situación pueden hallarse los programas propedéuticos, como una variante de programa docente, que

de manera general tienen que estar centrados en los estudiantes para descubrirles las potencialidades formativas de las disciplinas que recibirán en su carrera.

Este tipo de programa tendrá que concebirse con un carácter semiabierto, en tanto el maestro, a partir de las características del grupo de estudiantes, de sus limitaciones cognitivas, de los intereses sociales, de los problemas profesionales que enfrentarán y de los intereses personales y grupales tiene que planificar por medio de actividades lideradas por los mismos estudiantes, un sistema de conocimientos indispensables para poder declararse verdaderos profesionales universitarios, por tanto el modelo que proponemos como paradigma del proceso de enseñanza – aprendizaje es el centrado en el estudiante.

Concebir pues, un programa propedéutico no es tarea que resulte fácil, es más bien un reto para el profesor universitario que allana el camino para la entrada de sus estudiantes al verdadero mundo de la cultura general integral y de su profesión.

Sin embargo, la confección de tales programas debe concebirse fuera del currículo de la carrera. En tal caso, puede ser asumido, por las particularidades y el objetivo de la dimensión de extensión universitaria, como una variante de curso a impartirse de acuerdo al perfil de cada carrera y a las necesidades culturales del colectivo de estudiantes, con lo que estaría sirviendo este proceso sustantivo de la universidad a una de sus funciones principales: la elevación del nivel cultural de los estudiantes y, con ello, fortaleciendo su formación como profesionales.

El núcleo central de esta investigación lo constituye el programa propedéutico.

En el caso concreto de un programa propedéutico no puede ser absolutamente dialogal ni tampoco lineal o del experto, tiene que combinar sabiamente el rol de uno y otro componentes personales para que resulte el aprendizaje significativo, tanto personal como socialmente.

Para desarrollar el término de programa propedéutico se revisaron un total de 27 fuentes bibliográficas y se consultó a un personal especializado (Silverio, Llantada y Romeu) en Didáctica y otras Ciencias de la Educación. No obstante en ninguno de los materiales consultados (excepto en los diccionarios), ni en la entrevista con los conocedores de la ciencia, se pudo definir el término. Incluso, dentro de los materiales analizados figuran los documentos orientados por el Ministerio de Educación, que aunque prevén, en las diferentes asignaturas de los subsistemas de enseñanza, el tratamiento de los núcleos básicos y conocimientos precedentes, no explicitan el carácter propedéutico de estos ni hacen referencia a dicho término.

La consulta a diccionarios enciclopédicos y filosóficos fue uno de los medios fundamentales empleados y el único que aportó algunos de los elementos a lo investigado. De esta forma en el Diccionario Metodológico de Ciencias Médicas (1997) se lee: "*Ilustración preliminar a una enseñanza más completa (de pro (antes) y el griego paideutiké, f. de paidetikós: referente a la enseñanza*". Por otra parte, el Diccionario Enciclopédico ESPASA – CALPE S.A. (1985), habla de que propedéutico no es otra cosa que la enseñanza preparatoria para el estudio de una disciplina, mientras que una edición de este mismo diccionario, mucho más ampliada, la de 1922 (Ver Bibliografía) plantea en general que propedéutica es: el conjunto de conocimientos que pedagógicamente, deben preceder a otro, al cual sirven de base y que no podrían adquirirse sin ellos, acepción que se asume también en el diccionario filosófico. O sea, lo propedéutico es lo referente a la instrucción preliminar que se recibe y se necesita para emprender la construcción del nuevo conocimiento.

De la fusión de los conceptos de **programa y propedéutica** se elaboró por la autora el **Programa Propedéutico de Cultura General**, entendido como el documento explicitador de los objetivos, contenidos, habilidades y valores provenientes de diversas áreas del saber, que deben preceder con carácter preparatorio al estudio de otras disciplinas, sirviéndoles de base y que contribuyen al desarrollo cultural de los estudiantes.

Diferencias más comunes entre los programas docentes de asignatura y los propedéuticos.

Sobre la base de los estudios realizados la autora considera que:

- Los programas docentes se estructuran en disciplinas y desarrollan los contenidos específicos de una ciencia particular (de acuerdo a la especialización); mientras que los

programas propedéuticos, más que estructurarse en una disciplina, se ubican en sus ciclos, pues el carácter general de sus contenidos y habilidades permite extralimitar los marcos de lo particular.

- En cuanto a su contenido los programas docentes tienen una ubicación más "dinámica" dentro del plan de estudio, por cuanto influyen en su colocación múltiples factores, a saber:
 - criterio de los especialistas
 - condiciones materiales para su implementación
 - necesidades sociales
 - estado real del desarrollo de la ciencia y la técnica en el momento de su impartición.

Por su parte los programas propedéuticos se imparten en el primer año de las carreras por formar parte de su cuerpo los contenidos, habilidades y valores preliminares, para la construcción del nuevo conocimiento.

- En el aspecto de su obligatoriedad, los programas docentes son inviolables; sin embargo, los propedéuticos pueden o no planificarse, decisión que asume el cuerpo de especialistas de la especialización o las autoridades administrativas y educacionales.

No obstante las diferencias entre estos dos tipos de programas existen también semejanzas que contribuyen a darle unicidad al proceso educativo.

Semejanzas entre los programas docentes de las asignaturas y los propedéuticos.

Las semejanzas entre dichos programas puede analizarse según el criterio de la investigadora sobre la base de siete aspectos:

1. Ambos tipos de programas tienen que tomar en cuenta, en su estructura interna, los tres componentes organizacionales de la dimensión curricular, y las dos restantes dimensiones del plan de estudio.
2. En los dos tipos de proyectos, los programas directores deben cumplirse en las actividades planificadas.
3. Otro elemento a considerar son los criterios metodológicos que se aplican en la determinación del sistema de conocimientos de los programas. Así, tanto unos como otros, reconocen que la estructura del contenido del programa se compone de los conocimientos, las habilidades y los valores a formar en los estudiantes. Ambos contienen la concepción de estudio trabajo, pilar fundamental de la Pedagogía Cubana, al darle a los contenidos del programa un enfoque profesional. Los dos tipos de documentos curriculares tienen en cuenta, de acuerdo a su especificidad, los niveles de elaboración de los programas.
4. La naturaleza del objeto de estudio y la lógica de presentación, es otro criterio presente en los programas docentes y los propedéuticos, al cuidar del conjunto de conocimientos que integran el sistema teórico de los mismos. El mayor o menor grado de dominio del conocimiento del área del saber correspondiente, permitirá al maestro establecer una lógica coherente y dinámica en aquel, adaptándolo a los cambios que puedan presentarse en el proceso.
5. La diferenciación del conocimiento esencial del no básico es fundamental en ambos programas; pero alcanza especial relieve en el propedéutico donde el sistema de conocimientos, habilidades y valores, alcanza tal grado de generalización que debe facilitar el aprendizaje en las demás asignaturas de la carrera. Por tanto, la selección de las invariantes del conocimiento, que serán las ideas rectoras del programa propedéutico, permitirá considerar un nuevo criterio metodológico que se aplica a los dos tipos de programas: encontrar el hilo conductor del sistema de conocimientos, para lo cual se investiga tanto la relación de verticalidad (de las disciplinas a las asignaturas) como la relación de horizontalidad (la diversidad de programas para una misma disciplina). De esta forma sólo se dará lo necesario, lo indispensable, lo general, para facilitar la creatividad en situaciones nuevas.
6. Otro criterio metodológico seguido por ambos tipos de proyectos en su elaboración es el de la interdisciplinariedad. Este criterio, devenido principio, es la *"recurrencia sistemática, con equilibrio previsto en el diseño curricular, a espacios de análisis monodisciplinarios y a momentos de síntesis interdisciplinarios, tanto teóricos como prácticos, abstracción con retornos concretos y concreción con búsqueda de fundamentación, análisis con profundidad y aprovechamiento de lo descubierto en el*

análisis para la elaboración de nuevas síntesis más ricas y potentes, tanto para la teoría como la práctica” (Fernández; 1994, p. 547).

En esta investigación se ha escogido este criterio, - además de haber consultado los de Murcia y Tamayo (1982), Martínez Leyva (1989), UNESCO (1984), Bravo Vivar (1992) y Roedener (1996) (Ver Anexo # 3) – por considerarlo el mejor concebido desde el punto de vista dialéctico. El enfoque filosófico de esta concepción sobre la interdisciplinariedad, lleva en esta investigación a analizar su contenido a la luz del principio de ascensión de lo abstracto a lo concreto, en el que partiendo de lo concreto (los sistemas de conocimientos de las ciencias particulares) se analiza por medio de la abstracción y de la inducción (tránsito de lo singular a lo general), el objeto, descomponiéndolo en sus múltiples núcleos conceptuales para llegar a lo común con otras ciencias. A partir de aquí, comienza a jugar un papel fundamental la comparación para determinar lo común, eliminando lo individual que para el programa propedéutico, resulta lo menos indispensable, lo no esencial. Una vez logrado este escaño se sintetiza (integra) lo general a través de la deducción, que permitirá convertir lo común en algo singular, materializándose en lo concreto pensado (lo general o conocimiento invariante), enriquecido después de aplicarlo a lo vivencial.

La integración, dada en lo concreto pensado y que resulta ser el peldaño cualitativamente superior de esa interdisciplinariedad, necesita de una condición: los vínculos entre las disciplinas y las asignaturas. Estos nexos pueden ser **sincrónicos** (en el caso de que la asignatura o disciplina integradora se imparte junto a otras en el mismo período lectivo) o **perspectivos** (en la relación que establecerá con las que aún no ha cursado el estudiante).

La cooperación entre disciplinas y la forma total en que se logra aprehender la realidad, es la esencia última de la interdisciplinariedad, la cual conduce, al final, a una nueva dirección del conocimiento y corrobora una vez más, el principio de concatenación universal de los fenómenos, enseñándole al individuo los conocimientos que le son indispensables para la vida cotidiana y su toma de decisiones.

7. Por último, en ambos tipos de programas tienen que tomarse en cuenta determinados aspectos que les darán garantía y credibilidad. Estos son:
 - Los contenidos tendrán que estar acordes con el estado más actual de los conocimientos. En este sentido se tiene que hacer manifiesta la relación dialéctica contenido – sociedad.
 - Tienen que basarse en métodos científicos y deben reflejar el carácter inagotable del conocimiento. El contenido del programa debe reflejar el hecho de que el conocimiento, si bien contiene verdades absolutas eternas, está expuesto a transformaciones que habrá que saber incorporar a lo aprendido; de ahí la importancia de aplicar métodos científicos que faciliten enriquecer constante y dialécticamente el conocimiento.
 - Deben estimular y enseñar a emitir criterios personales válidos. Es obligatorio incluir en los programas actividades que le faciliten al estudiante, comprender la influencia de los valores de la ciencia en la sociedad, la cultura y viceversa.
 - Deben hacer que los estudiantes tomen conciencia de la responsabilidad social biunívoca. Todo programa tiene que incitar a percibir las consecuencias de la actuación humana para poder atender a su propia autoafirmación y autodeterminación.
 - Tienen que contribuir a la toma de decisiones: la adopción de decisiones es primordial en el hombre, esto prepara al individuo para el futuro. El programa está en la obligación de propiciar el desarrollo de esta actitud a través de actividades que tengan su referente en la vida real para enseñar al estudiante a tomar decisiones documentadas, una vez que ha localizado los datos necesarios para ello.

Algunos aspectos sobre los elementos de la estructura del contenido como componente no personal de los programas docentes.

Un elemento constitutivo fundamental de cualquier tipo de programa son los contenidos de enseñanza y aprendizaje.

El sistema cognoscitivo humano es subsistema de uno de los componentes no personales del proceso de enseñanza: el **contenido**, que a diferencia de los objetivos, resulta ser amplio, detallado, cambiante. Su complejidad y movilidad constantes se deben a los múltiples factores que intervienen en su determinación o selección en la enseñanza.

Estos factores pueden resumirse en *personales* y *no personales*.

Dentro de los primeros figuran, el desarrollo físico y psíquico de los estudiantes, así como el desarrollo profesional del claustro y la preparación intelectual de los estudiantes, mientras que dentro de los factores no personales se hallan, las condiciones ideopolíticas concretas del país, el desarrollo alcanzado por la ciencia y la técnica en el ámbito internacional y regional, el desarrollo económico del país y región, las perspectivas socio – económicas de la nación, la historia y la cultura local, regional y nacional, las condiciones naturales, biológicas y geográficas de la zona y sociedad en que se educa, así como las aspiraciones, ideales, necesidades y posibilidades sociales.

Pero la selección del contenido de enseñanza no se reduce a esto; sino que en su determinación hay que tener en cuenta la relación que guarda con cuatro componentes más del proceso de enseñanza; estos son los métodos, medios, formas organizativas y evaluación, quienes tributan con su carácter dialéctico al contenido, aunque el objetivo sea hasta hoy, el elemento rector del proceso.

Como se sabe, la génesis y el fundamento del conocimiento está en el acervo cultural acumulado por la sociedad a lo largo de su historia, materializado en los bienes materiales y espirituales de que disfruta el hombre. Todo este cúmulo de conocimientos es imposible transmitirlo en el tiempo finito de la vida humana, por eso la escuela, como micronivel de planificación curricular, tiene que hallar y organizar aquellos elementos que son indispensables asimilar para garantizar el movimiento continuo del desarrollo social. De esta forma se establece una relación de interdependencia entre la cultura y el contenido de enseñanza, que aparece expresada en los componentes de la primera en todas las etapas del desarrollo social y aquellos elementos del contenido de enseñanza que constituyen el fin último de la enseñanza.

Dentro del **cuerpo de conocimientos culturales** universales figuran:

- los ya adquiridos por la sociedad.
 - las experiencias en la aplicación de los métodos conocidos de la actividad.
 - la experiencia de la actividad creadora.
- Entre los **elementos de la materia de enseñanza** están:
- el sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, la técnica y los modos de actuación.
 - el sistema de habilidades, hábitos, destrezas intelectuales y prácticas.
 - las experiencias de la actividad creadora que facilitan el desarrollo de la personalidad.
 - el sistema de normas de relaciones con el mundo y los demás hombres.

Conociendo esta organización y composición de los contenidos de enseñanza, se infiere el grado de interdependencia e interrelación de estas cuatro partes del todo. La integralidad de dichos componentes permite concebir, desarrollar y evaluar un modelo pedagógico que cubra la necesidad de formar un sistema de habilidades y hábitos, que tendrán que ser planificados desde el macro diseño curricular hasta la más simple actividad docente. Luego, la propia práctica pedagógica ha demostrado que es imposible formar hábitos y habilidades sin conocimientos, como es imposible educar en experiencias pedagógicas sin demostrar para ello, el desarrollo de hábitos y habilidades generales y específicas.

Comprendiendo pues, que conocimientos y habilidades forman una unidad dialéctica, se impone el análisis de dos núcleos conceptuales fundamentales: *los conocimientos previos y la comprensión*.

La actividad de aprendizaje consiste en una secuencia de acciones encaminadas a la construcción del conocimiento y ésta no puede suscitarse sin el proceso de la comprensión, que en mucho depende del conocimiento precedente.

Bibliografía:

ALVAREZ DE ZAYAS, CARLOS Y JOSÉ DOCANGÉ: *Niveles de profundidad en la enseñanza de la Física General en la Educación Superior*. En: Revista "La Educación Contemporánea" #2 – 38. La Habana. Cuba. 1982.

ALVAREZ, J.M. *Dos perspectivas contrapuestas sobre el currículo y su desarrollo*. Revista de educación, nro. 282, enero-abril, 1987.

BONILLA, R: *Información para analizar y elaborar planes de estudio*. UAG. México, 1986.

DÍAZ BARRIGA, A. *Ensayos sobre la problemática curricular*, Trillas, México, 1991.

DOCUMENTOS. *Política Cultural de la Revolución Cubana*. Editorial de Ciencias Sociales, C. Habana, 1977.

ESCOBAR DE SIERRA, MARÍA EUGENIA: *Un trabajo interdisciplinario, una respuesta a un nuevo modelo de integración*. En: Revista Convenio "Andrés Bello". Año XV, # 42. Colombia (Mayo - agosto). 1991.

GUÉDEZ, VÍCTOR: *La formación integral*. En: Revista del Convenio "Andrés Bello". Año XV. No 3. Madrid. 1992.

GONZÁLEZ GONZÁLEZ; GIL RAMÓN (1996). *Un modelo de extensión universitaria para la extensión universitaria. Su aplicación a la Cultura Física y el Deporte*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo". Pág. 50. La Habana, Cuba.

HART DÁVALOS, ARMANDO. (1996) *La extensión universitaria y la integración cultural*. Conferencia. I Encuentro Latinoamericano de Extensión Universitaria. Pág. 13. La Habana. Cuba.

SILVERIO GÓMEZ, MERCEDES E ISABEL GARCÍA GONZÁLEZ: *Criterios metodológicos para la determinación del sistema de conocimientos en la elaboración de los programas docentes*. ISPEJV. Ciudad de La Habana. 1995.