

*La vivencia en la historia desde José Martí.
Potencialidades para el perfeccionamiento de la labor del
docente en la didáctica de la Historia de Cuba*

*The experience in history from José Martí. Potentialities for the improvement of the
work of the teacher in the didactics of the History of Cuba*

*Dra. C. Rosa de la Caridad Espinosa-Rodríguez, rosaer@uo.edu.cu 0000-0002-8612-1262
Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba*

*MSc. Miklalis Reyes-Miyares, miklalis.reyes@uo.edu.cu 0000-0003-2223-6009
Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba*

*Dr. C. Osmany Justis Katt, osmany@dpe.sc.rimed.cu 0000-0001-7293-2737
Dirección Provincial de Educación, Santiago de Cuba, Cuba*

*MSc. Enrique Moreno Pérez, lopez@nauta.cu 0002-1162-2274
Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba*

Resumen

La obra martiana es una fuente que permite la preparación del docente para perfeccionarla en cualquier educación, particularmente en la educación preuniversitaria, dadas las insuficiencias de sus estudiantes en la activación de la relación cognitivo-afectiva, desmotivación por que es necesario el empleo de recursos que consoliden el pensamiento racional y las emociones y consecuentemente las vivencias en la historia. En tal sentido, el pensamiento y el quehacer martianos constituyen una fuente inagotable para lograrlo y contribuir a formar la conciencia histórica necesaria a la formación ciudadana. Se plantea como objetivo sistematizar el papel de la vivencia histórica en el texto martiano para perfeccionar el basamento de la formación ciudadana en la formación del profesional de la educación para lo que se emplean diferentes métodos como la transposición didáctica, el método histórico, el análisis y la síntesis y la sistematización

Palabras clave: vivencia en la historia, transposición didáctica, trabajo con textos martianos.

Abstract

The Martian work is a source that allows the teacher's preparation to improve it in any education, particularly in pre-university education, given the inadequacies of its students in the activation of the cognitive-affective relationship, demotivation because it is necessary to use resources that consolidate rational thinking and emotions and consequently the experiences in history. In this sense, Martian thought and work constitute an inexhaustible source to achieve this and contribute to the formation of the necessary historical awareness for citizen formation. The objective is to systematize the role of historical experience in the Martian text to improve the foundation of citizen education in the training of education professionals for which different methods such as didactic transposition, historical method, analysis and synthesis and systematization.

Keywords: experience in history, didactic transposition, work with Martian texts.

Introducción

La integración y holismo del pensamiento de José Martí constituyen fundamentos que permiten sustentar el carácter complejo de su pensamiento y el papel de la educación en este. Además de enriquecer los estudios filosófico-antropológicos, psicológicos, sociológicos, éticos, estéticos de la pedagogía, las leyes y principios de la didáctica más general y los más enjundiosos fundamentos de la didáctica de las humanidades, así como de otras didácticas de orden particular dígase la de historia, que se han descubierto a partir de sus ideas y puesta en práctica en su acción, esencialmente política.

Sin embargo, aún es necesario sistematizar los resultados que den continuidad al descubrimiento de la relación del pensamiento y quehacer martianos en la educación de la subjetividad. Por tanto, se plantea como objetivo sistematizar el papel de la vivencia histórica en el texto martiano para perfeccionar el basamento de la formación ciudadana en la formación del profesional de la educación, que se concreta en la educación preuniversitaria.

El análisis muestra la búsqueda de las ideas más generales y concretas, del modo de decir y actuar martianos desde la transposición teórica que profundiza en los fundamentos epistemológicos a los problemas educativos en las más importantes claves de su hermenéutica, en la intencionalidad de la palabra, en el sentido teleológico de sus actos, en los estudios realizados del pensamiento y accionar martianos. Se encuentran sustentos novedosos a problemas de la pedagogía y la didáctica en *La Edad de Oro*. Esta función educativa pasa por su quehacer políticos, sus discursos, en la proyección de su obra periodística, en ensayos de alta síntesis y generalización cultural, educativa, política programáticos como “Nuestra América”, con un conocimiento objetivo de la imbricación y personalización de lo mejor de su tiempo.

Muchos estudios reflejan la importancia que Martí otorgó a la cultura como sustento de la objetividad del proceso de los cambios trascendentes que debían de producirse en la subjetividad de la naturaleza humana, a partir de promover el compromiso ético con la acción. Su vida y accionar muestran diferentes recursos que él pone en función de sus objetivos políticos y atraviesan lo educativo, elementos que son identificados como métodos, procedimientos, medios, mediación en los que coloca operativamente sus relaciones con las potencialidades del perfeccionamiento de la Pedagogía y la Didáctica como una de estas ciencias

Se coincide con Fuentes (2014) en la amplitud de los estudios martianos que desarrollan propuestas concretas a la temática, aunque particularmente se consideran muy importantes los de Hart (2006), Álvarez (1995), Pupo, (2006), junto a estudios que aportan al descubrimiento de su pensamiento como un todo integral, los que han profundizado en los ámbitos filosóficos, sociológicos, históricos, lingüísticos, hermenéuticos, éticos y otros. Se comparte con Fuentes (2014) que la limitación principal es la fragmentación de dichos estudios.

La temática sobre los recursos utilizados por José Martí se ha abordado desde distintas posiciones (Díaz, 2009; Fuentes, 2014; Mengana, 2015; Bestard, 2018) a partir de orientaciones, estrategias, metodologías, trabajo con diferentes aristas de su pensamiento, propuestas didácticas, sustentación de modelos didácticos con ideas, pautas, perspectivas martianas y metodologías para su implementación que son muy positivas, pero tienen la misma limitación de la anterior: la fragmentación.

Sin embargo, el criterio generalizador sobre estos esfuerzos investigativos es la riqueza de su caudal para lograr identificar la orientación importante que une a muchos de ellos, en menor o mayor medida para el perfeccionamiento de la educación de la subjetividad y su concreción en el modo de actuación del profesional de la educación.

Materiales y métodos

Para analizar el estado actual de la problemática se utilizaron métodos del nivel empírico como entrevistas semiestructuradas y la observación que reflejaron las principales insuficiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia dadas en:

- Carencias metodológicas y prácticas en los recursos aplicados por el profesor de Historia para estimular de forma más sentida, significativa y vivencial la triple dimensionalidad temporal históricas (continuo) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.
- Limitaciones del profesor en la aplicación de la estimulación afectiva para la selección y uso de fuentes históricas con una visión de historia total que repercuta en el dominio sólido y profundo de los hechos, procesos y protagonistas de la historia en los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

- Débiles vínculos interdisciplinarios que fomenten el sentido y significatividad de la comprensión histórica en la formación de la cultura histórico- profesional del profesor a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Insuficiencias en la orientación del pensamiento y accionar martianos para la comprensión de las relaciones del pasado, el presente y la proyección al futuro en el proceso de enseñanza-aprendizaje por el profesor de Historia desde las fuentes martianas.

Para lograrlo también se utilizaron métodos teóricos como el análisis y la síntesis, la sistematización de estudios martianos junto a la contextualización como el método que permitió establecer la relación entre José Martí y la época en que le corresponde vivir, de modo que entre otros elementos pudiera ser comprendida la importancia que tuvo el siglo XIX en que nace y se desarrolla el pensamiento y accionar de José Martí, de manera que se pudiesen lograr las generalizaciones teóricas. Los métodos analítico-sintético, inductivo-deductivo permitieron sustentar mediante la transposición teórica y desde una visión sistémica íntegra el vínculo entre los fundamentos vivenciales de la historia y los recursos utilizados por José Martí en su accionar educativo y educativo-político para activarlos, en tanto factibles sustentos teóricos y prácticos para enriquecer la didáctica de la Historia.

Se valoró comparativamente como el siglo XIX se caracterizó por una relación científicista de vanguardia, que influyó en la ideología y accionar de sus protagonistas; se valoraron sus últimas cuatro décadas donde se produjo la juventud y adultez martianas y la relación de estas con los saltos dialécticos de los procesos evolutivos físicos, químicos, biológicos, psicológicos, geográficos, antropológicos culturales, que incluyeron estudios del lenguaje conjuntamente con la aplicación de la técnica; sin embargo, se comparó con la voluntad martiana de apostar por la subjetividad humana

Asimismo, se tomó en consideración el análisis del contenido de su ética humanista y su lógica para promover una actividad humana más positiva, a partir de la síntesis de su humanismo basado en el conocimiento, los valores y las acciones. Del mismo modo, se colocó énfasis en el estudio del valor educativo de la trilogía colocada como centro del cultivo del humanismo, a partir de la integración del bien, la belleza y la verdad con la cultura como centro de la educación y esta como programa de formación humana (Pacheco y Pupo, 2012).

Aunque se pudo reflexionar en la proyección de José Martí desde la recepción martiana, que incuestionablemente es una senda epistemológica válida, se consideró necesario subrayar en los estudios martianos para la Pedagogía y la Didáctica desde una arista científico-metodológica de la educación cubana, cuya solución requirió de la profundización en el descubrimiento en sus estudiosos de categorías como: pautas, claves, ideas-ejes del pensamiento y acción educativos martianos sistematizadas (Díaz, 2009; Mengana, 2015; Bestard, 2018).

Se valoró la utilización educativa de la historia para los niños de América en las personalidades que están presentes en la revista *La Edad de Oro*, así como documentos políticos para forjar el compromiso profundo con la autenticidad de la América nueva o Nuestra América. De modo que, en una coyuntura tan difícil en la nueva ola colonialista del momento histórico que marcó su contexto consideró que se requería de una nueva historia.

En Justis y Espinosa (2019) se sistematizan criterios sobre el amor de Martí por la historia, así como su dominio de la crisis de la historiografía burguesa del siglo XIX, a partir de que estos autores se consideran las lecciones que brinda Martí a los cubanos a fin de lograr la independencia de Cuba. José Martí consideró que la historia estaba regida por leyes, que no eran las que rigen en la naturaleza y pensaba que en ella regía el principio de la causalidad opuesto al providencialismo escolástico.

De la misma manera, se valora la influencia y puntos de contacto que Martí pudo tener con las concepciones historicistas de la Ilustración (Voltaire, Rousseau) y con importantes filósofos como Hegel y Herder, en especial este último, debido a que sus concepciones fueron flexibles al posibilitar la comprensión de otras culturas, criterio que coincide con el esfuerzo martiano por la reivindicación de los pueblos originarios y mestizos.

Este trabajo, para cumplir su objetivo, tomó en cuenta la relación de los recursos martianos para la formación de la memoria y la identidad históricas, a partir de los fundamentos integradores entre cultura, educación y ética en la formación humana. Lo anterior conllevó a profundizar en aspectos como la relación razón-emoción que en José Martí fue un elemento recurrente en su pensamiento y accionar, a fin de contribuir a encontrar las raíces nacionales en los fundamentos de las relaciones cognitivo-afectivas en nuestra Pedagogía (Fuentes, 2014).

Se consideraron para la enseñanza de la historia algunos criterios a partir de reflexiones sobre las funciones de la historia en el pensamiento y accionar martianos desde la

mencionada unidad entre cultura, educación y ética y sobre el papel de la historia “La historia para José Martí constituyó un recurso, instrumento, vía para ejercer funciones culturales, educativas, simbólicas, movilizativas, todas para alcanzar un objetivo político. El ejemplo martiano refuerza y concreta el carácter estratégico de lo cultural en lo político que pasa por la educación” (Moreno y Espinosa, 2015).

Se argumentó cómo la historia desempeña también un papel educativo-demostrativo y argumentativo en el pensamiento de Martí, al hacer uso de los vínculos entre las dimensiones temporales para demostrar el continuo histórico entre su pasado, el presente martiano y su proyección al futuro. De manera que la interpretación del pasado la desarrolló con necesarios e intencionales recursos emocionales, que coadyuvaron a la demostración, a la unión y la movilización de los cubanos en demanda de la acción comprometida con la formación de un pensamiento y conciencia para con la patria necesitada de la independencia inmediata.

La valoración de la importancia de la vivencia en la historia fue considerada desde múltiples dimensiones por diversas ciencias, así como el concepto de aprendizaje vivencial que está ligado a ella. Al respecto se analizaron distintos criterios, pero todos coinciden en vincularlas con las emociones, incluso con la relación emocional intuitiva del humano que en buena medida comparte con los animales. Las emociones están relacionadas con el acto vivido que deja profundas huellas en la memoria que constituye el acto vivencial.

La obra freudiana permitió valorar la importancia de la emoción y el afecto para dejar una huella en el ser humano considerada como vivencia por el reconocido psicólogo. Ello da la medida de la complejidad del concepto de vivencia por los múltiples elementos que en este acto coinciden junto a sus estudios desde diversas aristas como los de arte, analizados en la comunicación artística como parte del método stanilavkiano.

Por otra parte, los estudiosos hoy comparten la relación entre la recuperación de los datos y la recuperación de los recuerdos, elemento de gran utilización en la tecnología digitalizada. En el caso que nos ocupó la valoración fue necesaria para poder analizarlos en la vivencia en la historia, debido a que el acto vivencial histórico no puede repetirse. Esto llevó a refrendar que esta vivencia para desarrollarla como elemento inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia aún se caracteriza por su vaguedad, aunque nadie dude de su importancia para lograr el aprendizaje histórico de las relaciones

del pasado, el presente y su proyección al futuro y del desarrollo de la memoria histórica, la identidad y la forja de valores humanos.

Martí nutrió su aplicación de la historia con elementos culturales electivos que promovían las emociones y dejaban huellas que acompañaran los procesos reflexivos. Este elemento proyecta la necesidad del descubrimiento en su lenguaje tropológico, a partir de la búsqueda de la significación de los símiles, metáforas y analogías que aportan sentido plástico, frecuentemente poético, desde la exaltación, la sugestión, el retrato, la narración hasta piezas clásicas argumentativas, de profunda belleza simbólica. Ofreció sentido al pasado, amén de un serio análisis de sus consecuencias para el presente, la sustentación del sentido comprometido con la acción necesarias para concientizar que no se repitieran los errores del pasado y poder asegurar la proyección de su presente al futuro que esperaba lograr.

Se enfatizó en cómo colocó Martí su pensamiento en las bases de los recursos que concibió e implementó para lograr lo que hoy se denomina empatía histórica, que se sintetiza en colocarse en el lugar del otro que vivió y desarrolló su actividad histórica en el pasado (Bestard, 2018, p. 22) con la consecuente relación con la creatividad y la vivencialidad históricas en las relaciones integradas que se conciben en la formación histórica de los educadores, aunque este autor no profundiza en el contenido conceptual de la vivencia en la historia.

Resultados

Los métodos empleados conllevaron a concluir un primer resultado para lograr los ya comprometidos con la finalidad del trabajo dirigidos al desarrollo de la memoria histórica como parte del contenido de la formación ciudadana (Rüsen, 2016) permitieron determinar una definición de vivencia en la historia, como *la representación sensorial del pasado sustentada en un acto vivido de fuerte sustrato emocional, que deja profundas huellas en los protagonistas de los hechos y procesos históricos y se almacena en su memoria, factible de ser recuperada y activada en calidad de recuerdos en el presente o mediante la acción mediadora de otras personas que las guardan como relatos, anécdotas transmitidas de generación en generación mediante la oralidad en la actividad cotidiana.*

Para el historiador las vivencias históricas pueden ser fuentes primarias en calidad de testimonios, recogidas por los protagonistas de la historia en diarios, cartas, documentos

o libros redactados por ellos. Las fuentes testimoniales y documentales son los elementos que aportan las evidencias objetivas al historiador, así como a partir de su filiación con una u otra corriente historiográfica y teoría histórica le interesará demostrar la veracidad de los hechos y procesos o indagar e interpretar de manera más profunda los móviles y causales que llevaron a que se produjera el hecho¹. De tal forma, las vivencias en la historia sirven para de manera intencional formar la memoria histórica mediante la didáctica de esta disciplina (Rüsen, 2016; Pastrana & Arrollave, 2017; Barrabí, 2019).

Para el trabajo vinculado a la relación contenido-método de enseñanza-aprendizaje de la Historia se utilizó la matriz analítico-histórico temporal con su correspondiente ubicación espacial para concretar la relación hecho histórico-protagonista, contexto, que parte de una idea rectora o idea-eje que sintetiza las principales orientaciones del contenido histórico que deberán ser secuenciadas a partir de la relación objetivo-contenido- método (tabla 1).

Tabla 1. Matriz analítica realizada para la ayuda al docente en la orientación de las relaciones tempo-espaciales

Idea rectora	Protagonistas Organizaciones	Hecho Histórico	Ubicación temporal			Ubicación Espacial		
			año	etapa	periodo	Localidad	Región	Provincia

En esta matriz los elementos contribuyen que el docente desarrolle en el estudiante habilidades para secuenciar los principales elementos que aportan conocimiento y habilidades a los estudiantes que se concretan en acciones guiadas por situaciones de aprendizaje en calidad de situaciones de comunicación histórica, estas facilitan que el docente desarrolle sus modos de actuación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia. Se resuelven con la indagación en las fuentes que deben ser analizadas por el docente para determinar qué ayudas necesitarán los estudiantes según el nivel de dificultad del contenido y el diagnóstico, qué ayudas o sistemas de ayudas ofrecer para solucionar la problemática histórica, cómo deberán activar una fuerte relación entre lo cognitivo y lo afectivo, qué puede estimular la empatía histórica con los protagonistas del pasado y su contexto.

¹ La orientación positivista es del criterio de que solo los documentos, las evidencias son de importancia en la historia y centran la objetividad en esos elementos probatorios; mientras la visión marxista y las de influencias marxistas como la Historia Social valoran las causas de los hechos como totalidad, su interpretación, comprensión y explicación. Nota de los autores.

La identificación de las vivencias en la historia en el texto de José Martí parte de la intencionalidad y el sentido útil que dio a la historia en su obra política. Esta pasa por la búsqueda de lo educativo, de la movilización, para lo que fue necesario sustentar símbolos en los cubanos mediante una relación emocional profunda en que se identifica la relación entre la historia, la belleza y el amor para comprometer con lo bueno: la independencia de la patria. Tal empeño se desarrolla con gran maestría en sus discursos y en documentos políticos importantes.

En el plano pedagógico, se tomaron en consideración las relaciones epistemológicas que aportaron el sentido de la dirección de los elementos que se transponen para mantener la consabida vigilancia epistemológica. Este criterio es compartido con los fundamentos de la transposición didáctica de Chevallard (1998, citado por Justis y Espinosa, 2019). Esta dirección se orienta de las ciencias o ciencia de la que se transpone (o que nutre), a las o la ciencia que recibe el contenido transpuesto (o ciencia nutrida).

Se evidencia la transposición desde los estudios y fuentes martianos en las relaciones más generales para con la Pedagogía como lo son, las ético-axiológicas formativas o las relaciones entre pasado-presente y proyección al futuro que constituyen naturaleza de la Historia para su didáctica particular o específica, relaciones sistémicas y sistemáticas que constituyen sustento de la conservación de la integridad del sistema que se enriquece y perfecciona u objeto de la transposición: el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia.

Se manejan relaciones que mueven vínculos dialécticos entre los estudios martianos y la identificación de las vivencias en la historia y su utilización por José Martí. De igual modo, la relación contenido-método que se complementa y enriquece con los recursos didácticos que aporta José Martí en la figura 2.



Figura 1. Esquema de las relaciones de transposición y la concreción didáctico-metodológica

En el proceso de indagación se identifican recursos utilizados por José Martí para activar la vivencia en la historia, aun cuando nada escribiera al respecto, pasan por el proceso de descubrimiento y analogía a partir de narraciones, retratos literarios considerados cuadros plásticos abiertos mediante el uso de la belleza del lenguaje y de la fórmula con que pondera la utilidad de la virtud, argumentaciones con fuertes y emotivos recursos simbólicos a fin de activar las vivencias que se ejemplifican en el presente análisis con dos de ellos: la sugestión y la catarsis.

La sugestión se ejemplifica desde Martí (1879, citado por Justis y Espinosa, 2019) en el siguiente discurso pronunciado en honor de Adolfo Márquez Sterling, en los altos del Louvre en La Habana el 21 de octubre de 1879.

Si tal, y más amplia y completa, hubiera de ser la política cubana; si hubieran de ponerse en los labios todas las aspiraciones definidas y legítimas del país, bien que fuese entre murmullos de los tímidos, bien que fuese con repugnancia de los acomodaticios, bien que fuese entre tempestades de rencores: -si ha de ser la compensación de intereses mercantiles, la satisfacción de un grupo social amenazado y la redención tardía e incompleta de una raza que ha probado que tiene derecho a redimirse: -si no se ha extinguido de la tierra la raza de los héroes y los que fueron suceden los héroes de la palabra y del periódico; si al sentir, al hablar, al reclamar no nos arrepentimos de nuestra única gloria, y la ocultamos

como una pálida vergüenza;-por soberbia, por digna, por enérgica, yo brindo por la política cubana.

Pero si entrando por senda estrecha y tortuosa, nos planteamos con todos sus elementos el problema, no llegando, por tanto, a soluciones inmediatas definidas y concretas; si olvidamos, como perdidos y deshechos, elementos potentes y encendidos; si no apretamos el corazón para que de él surja la verdad que se nos escapa por los labios; si hemos de ser más que voces de la patria, disfraces de nosotros mismos, si con ligeras caricias en la melena, como de domador desconfiado, se pretende aquietar y burlar al noble león ansioso, entonces quiebro mi copa: no brindo por la política cubana (Justis y Espinosa, 2019, 75).

Cronistas de la época testimonian que Martí unió a la palabra el acto vivo y quebró la copa que tenía levantada mientras discursaba. Para lograr la vivencia utilizó un nuevo estímulo e incorporó un acto sugestivo y agudizó la emoción y la huella que dejaba en el mensaje a los destinatarios, de modo que enriqueció la imaginación, la emoción y la huella en la memoria. Se proyecta cómo orientó la relación entre vivencia, sugestión y orientación al compromiso revolucionario de los cubanos.

La catarsis es un recurso que propicia el efecto de aprobar o rechazar todo lo que no concuerda con los elementos que el emisor aporta y que estalla fervientemente en su oratoria, a partir de lenguaje directo o simbólico con que se defiende lo bueno y no se da tregua a lo mal hecho, que en ocasiones se critica utilizando un fino lenguaje que no deja lugar a dudas. La catarsis en Martí muchas veces se une a la argumentación vinculada a palabras o frases emotivas reiteradas, recursos que ponderan la vivencia y de hecho la emoción. Este recurso se ejemplifica en el documento martiano “La verdad sobre los Estados Unidos”, en *Patria*, 23 de marzo de 1894, citado por los referidos autores que estuvo orientado a dar su criterio del papel violento e inmoral del Norte para con los pueblos hispanoamericanos a la tendencia anexionista y sus seguidores. Se descubre en este fragmento:

Lo bueno se ha aborrecer, aunque sea nuestro; y aun cuando no lo sea. Lo bueno se ha desarmar solo porque no sea nuestro. Pero es aspiración irracional y nula, cobarde aspiración de gente segundona e ineficaz, la de llegar a la firmeza de un pueblo extraño por vías distintas de las que llegaron a la seguridad y al orden al pueblo envidiado; por el esfuerzo propio y por la adaptación de la libertad humana a las formas requeridas por la constitución peculiar del país. En unos es

el excesivo amor al Norte la expresión, explicable e imprudente, de un deseo de progreso tan vivaz y fogoso, que no ve que las ideas, como los arboles, han de venir de larga raíz, y de ser de suelo afín, para que prendan y prosperen, y que el recién nacido no se le da la sazón de la madurez porque se le cuelguen del rostro blando bigotes y patillas de la edad mayor. Monstros se crean así y no pueblos: hay que vivir de sí y sudar la calentura... (Justis y Espinosa, 2019, 76).

Así mismo, en el discurso pronunciado en Tampa el 23 de noviembre de 1891 que circuló en hoja suelta con el título Por Cuba y para Cuba sobre el libro “A pie y descalzo” de Ramón Roa que provocó una disputa entre José Martí y Enrique Collazo es mencionado en su carta abierta A Enrique Collazo publicada en *El Porvenir* el 20 de enero de (1891, citado por Justis y Espinosa, 2019):

[...] ¿O nos ha de echar atrás el miedo a las tribulaciones de la guerra, azuzado por gente impura que está a paga del gobierno español, el miedo a andar descalzo, que es un modo de andar ya muy común en Cuba, porque entre los ladrones y los que los ayudan ya no tienen en Cuba zapatos sino los cómplices de los ladrones? Pues como yo sé que el mismo que escribe un libro para atizar el miedo a la guerra dijo en versos, muy buenos por cierto, que la jutia basta a todas las necesidades del campo en Cuba, y sé que Cuba está llena de jutias, me vuelvo a los que quieren asustar con el sacrificio mismo que apetecemos, y les digo:-¡mienten! (Justis y Espinosa, 2019, 77).

Las fuentes martianas según las relaciones que se expresan en el esquema presentado a partir de los pares dialecticos, y de las dos categorías también dialécticas que las complementan hasta integrarse en los arreglos didácticos llevó a considerar como concebir situaciones de aprendizaje para valorar cómo lograr perfeccionar el vínculo emocional a partir del método de trabajo con textos desde cinco exigencias: 1) el análisis de los textos martianos; 2) las condiciones históricas del pensamiento martiano; 3) características lingüísticas de la comunicación utilizada en la vivencia identificada; 4) uso de la hermenéutica martiana; 5) la argumentación de las potencialidades de este recurso para activar vivencias.

La investigación en el proyecto de trabajo con un grupo de doce docentes que se preparan como parte de la aplicación de los resultados de la investigación en la educación preuniversitaria consideró las acciones para su cumplimiento mediante tres niveles:

1. De esencialidad orientadora del trabajo con textos para sensibilizar la profesionalización a los docentes e identificar sus necesidades para lograr perfeccionar las vivencias en la Historia en la proyección de los estudiantes sobre el análisis del texto martiano.
2. De construcción por los docentes. Caracterizó el trabajo con textos martianos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba para apropiarse de los elementos que integran las vivencias en la historia, su relación con la ética humanista en el accionar político de José Martí, la identificación sobre cómo lograrlo para perfeccionar sus métodos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba.
3. De concreción del trabajo con textos martianos para preparar sus recursos en el desarrollo de la vivencia histórica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Historia de Cuba. Constituyó el proceso que imbrica la aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje por los docentes y la evaluación de los resultados.

Se promovió una relación que conllevó a transformar la realidad, generando nuevos conocimientos para lograr los propósitos y aspiraciones del perfeccionamiento del trabajo con textos martianos para lograr corregir la relación entre el acto vivido en la historia, las vivencias en la historia, a partir del análisis de los recursos más frecuentes utilizados por José Martí en la disciplina de Historia de Cuba por el docente de educación preuniversitaria, así como contextualizarlos a las demandas de las actuales generaciones de estudiantes y las posibilidades de enriquecerlos con otros medios como los tecnológicos.

Discusión

El proceso mostró la importancia de los resultados obtenidos a partir de que la existencia de estudios sobre la relación entre lo cognitivo-afectivo para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente en la formación del pensamiento y conciencia históricas en los estudios martianos no habían arribado a definición que permitiera orientar la naturaleza de esta de modo objetivo y pertinente.

Así mismo, las relaciones entre los estudios martianos y la orientación epistemológica de la transposición presentaba carencias, pero en esta visión tiene fundamentos teóricos que permiten una mayor concreción y solidez científica a la relación teoría-práctica en el fundamento de los principales pares didácticos que permiten orientar este proceso desde

la ciencia de los estudios martianos a la identificación de las vivencias en la historia, así como a determinar sus relaciones con los componentes de la didáctica de la Historia, de modo que concretaran los recursos para enriquecer las vivencias en la historia, para el diseño, gestión y valoración de los arreglos didácticos en la práctica del docente que enriquece su modo de actuación profesional en la educación preuniversitaria.

La relación teoría-práctica permite reafirmar la transposición didáctica como epistemología para sustentar desde las ciencias y bajo vigilancia epistemológica el enriquecimiento y contextualización de la didáctica particular de la Historia. Las relaciones antes expresadas permiten la continuidad del proceso investigativo en grupos, proyectos y tesis doctorales que sustenten las relaciones cognitivo-afectivas en José Martí y el pensamiento y conciencia históricas como proceso que se personaliza en los estudiantes mediante la mediación didáctica más científica de los docentes.

Conclusiones

El estudio de las relaciones cognitivo-afectivas mostró que es esencial la sistematización de las relaciones para lograr desarrollar la vivencia en la historia desde el texto martiano, basamento de la formación ciudadana considerada para la preparación del docente de la educación preuniversitaria para lograr la inteligibilidad de los hechos históricos con una mejor comprensión de sus protagonistas, las relaciones con el contexto, lo que pudo lograrse mediante el uso de métodos. Ellos permitieron concretar las relaciones entre los elementos que se integran en la transposición como epistemología para la ciencia de los estudios martianos y la identificación de la vivencia en la historia, su relación con los componentes didácticos y los recursos para activar dichas vivencias en la integración y concreción de los arreglos didácticos por el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Historia de Cuba.

Contribuyeron a la solución de las insuficiencias diagnosticadas tres niveles para su aplicación, que permitieron perfeccionar la formación de los docentes de la educación preuniversitaria, aunque aun es necesario ampliar las orientaciones metodológicas con otros materiales didácticos complementarios, luego de la valoración de los resultados de su aplicación total a la práctica por los docentes preparados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, particularmente en la Historia de Cuba.

Referencias bibliográficas

1. Álvarez, L. (1995). *Estrofa, imagen, fundación: La oratoria de José Martí*. La Habana: Casa de las Américas.
2. Barrabí, N. (2019). *El tratamiento didáctico a la memoria histórica en la formación inicial del profesional de la educación primaria*. (tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
3. Bestard, B. (2018). *Tratamiento didáctico a la empatía histórica desde las potencialidades del pensamiento martiano en la formación inicial del profesional de la educación*. (tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
4. Díaz, H. (2009). Cinco pautas martianas para la labor de los maestros y profesores. En *Algo más que piedras*, Edición Especial. 50 Aniversario del Triunfo de la Revolución. Palacio de las Convenciones y Memorial José Martí, La Habana, Cuba.
5. Le Riverand, J. (1985). Martí en la historia. Martí historiador. *Anuario del Centro de Estudios Martianos*, 8, 174-185
6. Hart, A. (2006). *Ética, Cultura y Política*. La Habana: Editorial Orbe Nuevo.
7. Espinosa, R. y Moreno, E. (2015). Una fuente formativa de humanidad y humanidades. *La Edad de Oro. Maestro y Sociedad*, 12(3), 23-31
8. Fuentes, M. (2014). *Modelo para la formación ético-estética para los gestores culturales desde una perspectiva martiana*. (tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
9. Justis, O. y Espinosa, R. (2019). *Teoría y práctica de la transposición didáctica en la didáctica de la Historia*. España: Editorial académica española.
10. Mengana, W. (2015). *La historia local en el desarrollo de la cultura histórico-profesional pedagógica*. (tesis inédita de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
11. Moreno, E. y Espinosa, R. (2015). Un enfoque cultural de la enseñanza de la Historia de Cuba: Necesidad actual. *Maestro y Sociedad*, 12(3), 38-47.
12. Pacheco, M. y Pupo, R. (2012). *José Martí: la educación como formación humana*. La Habana: Ediciones Colibrí y Centro de Estudios Martianos.
13. Pastrana, E. y Arrollave, M. (2017). *Diferencias entre la memoria histórica de las víctimas de la ley 1448 y la memoria histórica militar*. En *Police Paper*, 5 Construcción de la memoria histórica: aportes conceptuales y metodológicos. Centro de investigación en conflicto y memoria histórica militar. Colombia. Disponible. www.memoriahistoricamilitar.ml.co
14. Pupo, R., (2006). *El hombre, la Actividad humana, la Cultura y sus mediaciones fundamentales*. (tesis inédita de doctorado). Universidad de La Habana, La Habana, Cuba.
15. Rösen, J. (2016). *Contribuições para uma teoria da didática da história*. Curitiba: W.A Editores.