



Interrogantes

del Proceso

Enseñanza - Aprendizaje

Rodrigo Fernández Olivera
Catalina Tosca Morejón
José Fernández Olivera

INTERROGANTES DEL PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE



Sello Editorial FUNGADE

2023

El libro Interrogantes del proceso enseñanza - aprendizaje es producto de investigación y de la experiencia de sus autores. Posee la aprobación del Comité editorial internacional de la RED GADE, adscrito al Sello Editorial FUNGADE, Colombia. Posee su certificación de originalidad. Es evaluado por pares investigadores internacionales.

FUNDACIÓN DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA, DEPORTIVA Y EMPRESARIAL-FUNGADE

Sello Editorial FUNGADE

<https://redgade.com/libros/>

Dirección: Calle 27a # 32-45. Barrio Villa

Andrea Corozal. Sucre. Colombia.

Email: presidenciaredgade@gmail.com

Coordinador: Ph.D. José Fernández Olivera

Editor: Ph.D. José Ramón Sanabria Navarro.



©2023, Interrogantes del proceso enseñanza - aprendizaje. Rodrigo Fernández Olivera; Catalina Tosca Morejón; José Fernández Olivera. Autores.

Primera edición

Versión digital

ISBN: 978-628-95788-1-2

Sello editorial: Fundación de gestión administración deportiva y empresarial

(978-958-53041)

Colección: Educación.

Serie: GADE2023

Interrogantes del proceso enseñanza - aprendizaje. Rodrigo Fernández Olivera; Catalina Tosca Morejón; José Fernández Olivera. Autores.

1ª Edición. Digital- Corozal (Colombia). FUNDACIÓN DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA, DEPORTIVA Y EMPRESARIAL-FUNGADE, Sello Editorial FUNGADE, 2023. 121 p. 24cm.

ISBN: 978-628-95788-1-2

1. Interrogantes 2. Procesos 3. Enseñanza 4. Aprendizaje.



COMITÉ EDITORIAL FUNGADE

Ph.D. Valentín Molina Moreno. Universidad de Granada. España

Ph.D. Gabriela de Roia. Universidad de Flores. Argentina

Ph.D. Pedro Sarmiento de Rebocho. Universidad de Oporto. Portugal

Ph.D. Javier Brazo Sayavera. Universidad de la Republica. Uruguay

Ph.D. Yilán Fung Boix. Universidad de Oriente. Cuba

Ph.D. Neston González Gámes. Universidad Autónoma. México

Interrogantes del proceso enseñanza – aprendizaje
ISBN: 978-628-95788-1-2

**FUNDACIÓN DE GESTIÓN,
ADMINISTRACIÓN DEPORTIVA Y
EMPRESARIAL
-FUNGADE-**



FUNGADE
SELLO EDITORIAL

Ph.D. José Ramón Sanabria Navarro
Editor

ÍNDICE

Prólogo

Aclaración necesaria

Capítulo 1. El PEA: aspectos generales, componentes personales y primera triada de los componentes no personales _____	1
1.1. Componentes personales: estudiante, grupo y docente _____	4
1.2. Componentes no personales: el problema _____	6
1.3. Componentes no personales: los objetivos _____	9
1.4. Componentes no personales: el contenido de enseñanza _____	11
Capítulo 2. Componentes no personales: otros aspectos que inciden en el PEA _____	30
2.1. Componentes no personales: medios de enseñanza _____	33
2.2. Componentes no personales: la evaluación _____	36
2.3. Componentes no personales: formas de organización de la enseñanza _____	51
2.4. Otros aspectos que inciden en el PEA _____	58
Anexos _____	80
Referencias _____	101
Certificado de originalidad _____	104
Evaluaciones de pares _____	105
De los autores _____	109

PRÓLOGO

Como es conocido las Ciencias Pedagógicas dentro de las Ciencias de la Educación tienen como objeto de estudio la educación y la enseñanza, de las que la pedagogía y la didáctica se desgajan con sus diferentes ramas, para cumplir propósitos inherentes a ellas. Específicamente de la didáctica surge esta obra que no por breve deja de ser importante. Los autores la han llamado “Interrogantes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje” y constituye un compendio de las posibles preguntas que un docente puede presentar al enfrentarse al aula.

El libro contiene setenta y una preguntas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, organizadas en dos capítulos de preguntas que se identifican, en la misma medida que fueron agrupados sus componentes, con una explicación de cada uno y en algunos casos aborda aspectos poco tratados en otros libros y que a consideración de los autores deben ser analizados por los docentes, como por ejemplo: ¿Se puede considerar la voz como un medio de enseñanza?; el capítulo diez se dedica a incursionar otros aspectos del PEA que sin ser componentes del mismo, que pueden influenciar en él.

Por otra parte, se tratan las diferentes formas de organización de la clase, las funciones didácticas y la relación entre ellas y ya en un momento más avanzado las situaciones de aprendizaje en el proceso.

Los autores poseen una amplia experiencia en el trabajo en el aula en varias disciplinas pues además de impartir las asignaturas de su formación inicial, por su vasta experiencia se han dedicado a la didáctica de las asignaturas de las disciplinas Geografía, Matemática, Ciencias Sociales y al estudio de la Didáctica de forma general, con constancia, dedicación y entrega. Además, han transmitido a los estudiantes sus experiencias docentes en cursos de postgrados, en programas de maestrías y formación doctoral.

El estilo de redacción del libro se hace mediante preguntas y respuestas para motivar al lector y hacer más amena su lectura. Las respuestas poseen una base científica y hace referencia a autores de reconocido prestigio en el tema central de esta obra.

El objetivo del libro como se declara por los autores, es poner a disposición de los estudiantes de carreras pedagógicas, profesores noveles, u otras personas que se incorporan a la docencia y no poseen una preparación didáctica, un texto donde puedan consultar algunas

de las interrogantes que se les puedan presentar en el proceso docente, el fin cobra gran importancia por su contenido, estilo y forma de redacción sin perder su científicidad.

El texto puede servir en cualquier nivel de enseñanza y ser utilizado también por profesores de experiencia en el trabajo con estudiantes de carreras pedagógicas o en centros de la Educación Superior donde los profesores no tienen una formación requerida en la didáctica o en pedagógica.

A la obra se le agregan 16 anexos donde se profundizan en conocimientos que tratan otros elementos del PEA, tablas, encuesta para evaluar el grado de satisfacción sobre el trabajo que se presenta.

A modo de conclusiones el texto del libro es de gran importancia en la formación de docentes de cualquier enseñanza, explicita el tema central que es el proceso de enseñanza-aprendizaje y se sugiere que los autores profundicen en temas como las formas de organización de la enseñanza, con el fin de adentrarse en el estudio de las prácticas de campo, las prácticas de laboratorios en entornos virtuales, entre otras.

Felicitar a los autores y reconocer su labor pedagógica, es el cierre de este prólogo.

Nilda Delgado Yanes
Dra. C Pedagógicas y Profesora Titular
Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI)
La Habana, Cuba.

ACLARACIÓN NECESARIA

Docente y maestro, no son sinónimos, el docente es aquella persona que imparte clases, y la realidad mundial, es que cada día asumen la docencia mayor cantidad de profesionales que no estudiaron pedagogía, si a esto le sumamos, que muchos que estudian pedagogía descuidan, por diversas razones, su formación didáctica, entonces podemos considerar la magnitud del problema.

El profe sabe, pero... no lo entiendo, no llega, sus clases son aburridas, se complica en las explicaciones, no domina el aula, cualquiera de estos argumentos que escuchamos en boca de nuestros alumnos, nos dice que algo anda mal a la hora de implementar la clase, y eso puede ser consecuencia que el docente, debe reforzar su didáctica, de esta inquietud compartida por los autores con más de cuarenta años dedicados a la docencia en todo tipo de enseñanzas nace el presente libro.

Nuestro objetivo es poner a disposición de estudiantes de carreras pedagógicas, profesores noveles u otras personas que se incorporan a la docencia sin una formación pedagógica, un texto donde puedan consultar inquietudes o interrogantes sobre un sistema de conocimientos, muy importantes de la Didáctica, como es el caso del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).

Se ha escrito con el lenguaje más sencillo y ameno posible, sin perder la cientificidad y a la vez contribuir al desarrollo del trabajo metodológico que debe realizarse en las escuelas.

Para facilitar la comprensión el libro está estructurado en dos capítulos que contienen setenta y una interrogantes con sus respectivas respuestas, ordenados por sus componentes.

Dieciséis anexos se agregaron con el fin de objetivar algunos de las categorías didácticas que se tratan en el libro.

Les deseamos que sea de utilidad, los autores.

CAPÍTULO 1

EL PEA: ASPECTOS GENERALES, COMPONENTES PERSONALES Y PRIMERA TRIADA DE LOS COMPONENTES NO PERSONALES

No. 1 ¿Qué son las ciencias de la educación?

Son llamadas de este modo todas aquellas ciencias que desde su objeto, estudian el fenómeno de la educación, es importante tener en cuenta, que la educación no es ciencia, es un fenómeno socio-histórico, las ciencias que estudian el mismo, son las ciencias de la educación, así por ejemplo nos encontramos con Psicología de la Educación, Historia de la Educación, Antropología de la Educación, entre otras; dentro de las ciencias de la educación se encuentran las Ciencias Pedagógicas, que son aquellas que solo tienen como objeto la enseñanza y la educación, en este caso, la pedagogía y la didáctica, con sus diferentes ramas cada una de ellas.

No. 2 ¿Qué es la didáctica?

La palabra didáctica proviene del griego y significa el arte de enseñar, caracterizada por Comenio (1592-1670), que fue un teólogo, filósofo y pedagogo nacido en territorios de lo que es hoy República Checa, se hizo famoso por toda Europa por la que es considerada la más importante y universal obra sobre este género, la Didáctica Magna, por lo que se conocía como el Padre de la didáctica.

Uno de los elementos que se estudian con profundidad es el objeto de estudio de la Didáctica, según Addine et al. (1998): consiste no solamente en el conocimiento de la estructura y funcionamiento del proceso real de enseñanza-aprendizaje, sino, además, del estado deseable que queremos lograr en él, es decir, el objeto de la Didáctica se va construyendo; configurando de ahí, que la realidad a lograr se modele. El carácter obligatoriamente práctico y constructivo de la Didáctica exige un desarrollo normativo, prescriptivo, que oriente la construcción del objeto.

Se pudiera agregar con respecto a la Didáctica General y las metodologías o didácticas específicas, que la primera es predominantemente explicativa, mientras que las metodologías, por responder a un campo de una disciplina docente específica son predominantemente indicativas, prescriptivas y normativas.

Juan Amos Comenio (1592-1670). Ilustre pedagogo eslavo; expone el valor de la observación y colocó a la Geografía entre las asignaturas propias de la enseñanza primaria. Es el creador del método de estudio de la localidad en Geografía (Figura 1).



Figura.1. Valor de la observación. Fuente: Tomado de: Pérez et al. (2018). *Didáctica de la Geografía*. Editorial Pueblo y Educación.

No. 3 ¿En qué consiste el proceso enseñanza-aprendizaje?

En líneas generales, un proceso consiste en un conjunto secuencial de acciones ejecutadas para alcanzar un determinado objetivo. En el medio pedagógico, un proceso consiste en una secuencia lógica y planificada de etapas que se cumplen con la intención de alcanzar cierto propósito. En este sentido existe el proceso educativo, el proceso metodológico, de investigación pedagógica y también el proceso de enseñanza- aprendizaje (PEA).

Para dominar el arte de enseñar es muy importante que los docentes conozcan las interioridades de un proceso, que ha sido estudiado pero confundido o igualado con otros, según Addine et al. (2007) “proceso educativo, proceso formativo, proceso de enseñanza, proceso de aprendizaje, proceso docente-educativo y proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.35). Y no es que no existan esos procesos, sino que no tienen la misma finalidad y por tanto no persiguen el mismo objetivo desde otro ángulo, en el PEA mediante el cual se transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia, sus dimensiones en el fenómeno del rendimiento académico a partir de los factores que determinan su comportamiento.

El PEA tiene componentes, que una vez desplegados por el docente, le permiten crear diferentes actividades o situaciones de aprendizaje establecidas para que el estudiante aprenda a aprender, donde el profesor es el protagonista y el responsable de la enseñanza y el estudiante es protagonista y responsable de su aprendizaje, convirtiéndose en un participante activo, reflexivo y valorativo del mismo.

La forma más común de organización del PEA es la clase, la cual transcurre por diferentes momentos o situaciones de aprendizaje, además de las características ya declaradas, deben planificarse por el docente, desarrollarse en un espacio y tiempo determinado. Se debe aclarar que este PEA se ha confundido o igualado con mayor frecuencia con el proceso docente educativo (PDE), mucho más profundo y abarcador (Figura 2).

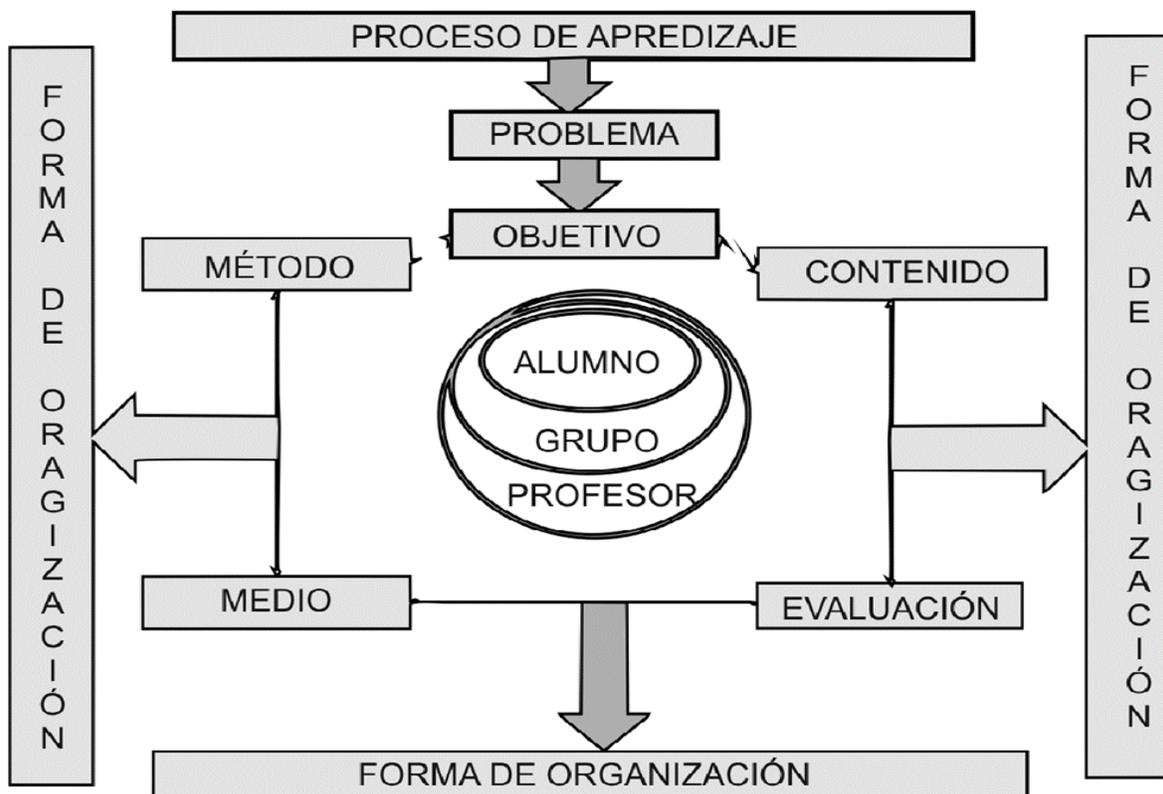


Figura. 2.- Esquema del PEA. Fuente: Tomado de: Addine et al. (2007). Didáctica: teoría y práctica. (2a. ed.) Editorial Pueblo y Educación.

4- ¿Cuáles son los componentes del PEA?

El estudiante, el grupo, y el profesor, en dependencia del criterio de clasificación de reconocidos autores y estudiosos de estos temas, suelen nombrar como protagonistas del proceso, denominados también como componentes humanos o personales.

Los llamados componentes mediadores del proceso, nombrados también como componentes culturales o no personales del PEA son: problema, objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y la evaluación del mencionado proceso. Su manera de nombrarlos no responde a la importancia de uno sobre otro, sino a la manera didáctica de cómo se explican. Es importante que se destaque que conforman un sistema, al igual que las distintas formas en que se organiza la enseñanza, por lo que su relación debe observarse, cuando se planifican.

El proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado es muy complejo e inciden en su desarrollo los componentes anteriormente nombrados los que deben interrelacionarse para que los resultados sean óptimos. No es posible lograr la optimización del proceso si estos componentes no se desarrollan de manera óptima.

1.1.LOS COMPONENTES PERSONALES: ESTUDIANTE, GRUPO Y DOCENTE

No. 5 ¿Qué papel juega el estudiante en el PEA?

Se suele identificar con una sencilla pregunta: ¿Quién aprende?, y tenemos una respuesta inmediata: el estudiante. Pero no es tan simple, al estudiante hay que estimularlo para que sea un ente activo, creador y protagónico por ser centro o núcleo del cumplimiento de la aspiración social.

El estudiante también nos enseña, eso lo sabemos todos los maestros, pero en el proceso de intercambio informacional, su rol fundamental es el de aprender.

Hoy día se le da relevancia también a qué aprende de los otros, esto responde a las ideas postuladas por L.S.Vigotsky y sus colaboradores, recogidas en el Enfoque Histórico-Cultural (Rico, 2004). Más adelante se profundizará en estas ideas.

El cómo se aprende es muy importante y tiene que ver con las diferentes teorías que existen al respecto, que no son objeto de estudio de este libro. Por ello se habla de hetero aprendizaje, coaprendizaje y autoaprendizaje, dependiendo de la fuente de la cual provenga el mismo, es importante destacar que, aunque lo que se aspira es al autoaprendizaje, no se puede desestimar ninguno, porque todos son parte del mismo proceso.

El alumno es lo más importante, en el sentido que las acciones que se realizan, van encaminadas a resolver el problema precisamente por parte del alumno.

No. 6 ¿Qué importancia tiene el grupo en el PEA?

Veamos este componente al decir de los autores del libro de texto *Didáctica de la Geografía*, Pérez et al. (2007):

Mientras que el grupo, expresa una contradicción dialéctica de la relación entre lo individual y lo colectivo. Se trata de un órgano vivo y no de la simple sumatoria de estudiantes, porque resulta de la interacción y de la comunicación entre estos. Desempeña funciones propias de acuerdo con los objetivos comunes propuestos y también adquiere una función protagónica en el aprendizaje. Favorece la participación y la colaboración.

El grupo docente, es un tipo particular de grupo humano, que en la medida que se va desarrollando, va madurando, o no, tiene etapas que tienen que ver desde la forma en que se conforma, hasta el momento de su culminación, cuando generalmente, concluyen su tarea, o el objetivo para el que fueron formados, de ninguna manera puede ser visto como la adición de estudiantes pues tiene su propia identidad, genera aspiraciones comunes, funciones y normas, resultado de la interacción y la comunicación. Constituye espacio de aprendizaje, esta afirmación permite volver a lo planteado por L.S. Vigotsky con relación al aprendizaje y la categoría Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Pues propicia que los demás aprendan de él, por eso la comunicación y la cooperación son procesos activos que tienen lugar en el grupo, responde a la pregunta: ¿quiénes aprenden?

No. 7 ¿Qué rol juega el profesor en el PEA?

El profesor dirige el PEA en interacción con el grupo y cada alumno. Estas relaciones son esenciales y marcadas por una actividad común, el estudio. Al respecto el psicólogo de la era soviética Rubinstein (1996) señalaba que, en cuanto al proceso formativo o educativo en conjunto, debe tener en cuenta la acción común de discípulo y maestro, por lo que en el acto de aprender no se podía entender como la absorción pasiva, no se limita a recibir los conocimientos transmitidos por el maestro, sino que es la apropiación activa de estos conocimientos.

Cuando se refiere que el profesor dirige el PEA, ¿quién enseña?, en modo alguno se entiende esta dirección como un acto autocrático y no participativo. Representa guiar, basado en los documentos normativos que instruyen ese proceso de aprendizaje, entiéndase: un programa de estudio, orientaciones metodológicas, libros de textos, de cómo desarrollar ese

suceso de aprendizaje del estudiante, de modo creativo, democrático, participativo y en estrecha relación entre sus actores: profesor, grupo y el estudiante.

Actualmente se discute mucho acerca del papel del profesor en el proceso y se han acuñado diferentes términos, que van desde acompañante, hasta mentor, somos del criterio que independiente del término que se utilice, el papel del maestro sigue siendo el de director, máximo responsable, aunque no el único del proceso.

No debemos pasar por alto en esta cuestión, el papel de la tecnología, ya que muchos plantean que sustituye al maestro, lo que nos parece es lo contrario.

El mayor potencial que las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC), viene derivado de las capacidades de manipulación, almacenamiento y distribución de la información de una manera fácil, rápida y accesible para todas las personas.

Los cambios en la sociedad son significativos, mucho más que los implementados por la aparición de otras tecnologías en su momento, como por ejemplo la imprenta, o la electrónica. Los efectos de su implementación están provocando cambios esenciales en las estructuras sociales, económicas, laborales, políticas y por supuesto, en la educación. Los ordenadores sobrepasan sus roles tradicionales de procesamiento de datos y cálculo, para convertirse en herramientas de procesamiento y transmisión de información, minimizando de esta manera las barreras de tiempo y espacio, y ayudando al logro del objetivo de facilitar la comunicación entre las personas, pero herramientas al fin, valen tanto como este preparado el sujeto que las utilice.

1.2. LOS COMPONENTES NO PERSONALES: EL PROBLEMA

No.8 ¿El problema un nuevo componente?

No todos los versados en el campo de la Didáctica, aceptan o mencionan el problema docente como parte del PEA, sin embargo, su inserción como componente, se debe a Carlos Álvarez de Zayas (1992), especialista cubano que declara:

El problema es la situación que presenta un objeto y que genera en alguien una necesidad pues, el encargo social es un problema, porque en este se concreta la necesidad que tiene la sociedad de preparar a sus ciudadanos con determinada formación, con determinados conocimientos, habilidades y valores para actuar en un contexto social en una época dada. Este es el primer componente del proceso.

Al colocarlo y declararlo como primer componente se revela la importancia que este autor le confiere a este elemento y responde a las preguntas: ¿por qué se aprende y se enseña?

A los autores les parece pertinente profundizar en este componente del PEA, para descubrir cómo logra integrarse con los demás. El investigador, Álvarez de Zayas, en varias de sus obras, como por ejemplo *La escuela en la vida* (1992) y *Didáctica. La Escuela en la Vida* (1999) introduce el término problema, declarando problemas: en la integración de la escuela con el proceso productivo o de servicio, en la administración del proceso docente-educativo, en la formación del educando a partir del desarrollo del proceso docente, en la relación entre la instrucción y la educación o en la ejecución del proceso docente-educativo, en el concepto de la educación, lo que a nuestro juicio, se pone de manifiesto cierta ambigüedad, aspecto este que se aclara cuando al abordar el proceso formativo y se pregunta: ¿Por qué es necesario estudiar Pedagogía?, es que declara al problema como un componente del proceso de enseñanza aprendizaje y al respecto plantea, Álvarez (1992):

La preparación de los ciudadanos de un país es una de las necesidades más importantes a satisfacer en cualquier sociedad, lo que se convierte en un problema esencial de la misma. Una nación moderna requiere que todos sus miembros posean un cierto nivel cultural que le posibilite desarrollar una labor eficiente. Un país desarrollado, o que aspire a serlo, tiene que plantearse el objetivo de que todos sus miembros estén preparados para ejecutar un determinado papel, entre las múltiples funciones que se llevan a cabo en el seno de dicha sociedad. Aquel país en el que todos sus ciudadanos ejecutan sus labores a un nivel de excelencia es una nación preparada y puede ocupar un lugar de vanguardia en el concierto universal de los estados. Una sociedad está preparada cuando todos o la mayoría de sus ciudadanos lo están; un individuo está preparado cuando puede enfrentarse a los problemas que se le presentan en su puesto de trabajo y los resuelve. De ese modo el concepto preparación expresa el problema, punto de partida de la ciencia pedagógica y categoría de la misma. Se asume desde el punto de vista de la profesionalidad que debe identificar a un individuo que esté dentro del sistema de instrucción, lo que incluye a su vez lo axiológico, en un sistema de educación determinado, aspecto este que como se conoce se diseña en los macro currículos.

El especialista apuesta a que cuando el proceso formativo escolar es sistémico, pasa a denominarse proceso docente-educativo, elemento este que los autores ya habían tomado

partido en el interrogante número tres de esta obra. Por lo demás se coincide con el investigador que este proceso se desarrolla en las escuelas u otros tipos de instituciones docentes y que el término de problema se vincula directamente con el de objeto del ya mencionado por el autor de proceso docente-educativo.

Refiriéndose al objeto (Álvarez 1992) puede ser estudiado por varias ciencias, sin embargo, hay una que lo hace atendiendo al problema denominado encargo social preparar al hombre para la vida. Visto desde otro ángulo, la sociedad le plantea a las instituciones escolares, la función, de la formación de un egresado que reúna determinadas características que lo hagan competente ante la sociedad.

Otra problemática sostenida por el investigador es lo relacionado con la llamada triada problema, tarea y objetivo

Según Álvarez (1992), hay quienes identifican los conceptos de problema y tarea. El primer concepto caracteriza una situación presente en un objeto y el segundo el objetivo de la actividad en determinadas condiciones. El primero es inherente al objeto, aunque establece una necesidad en el sujeto y el segundo expresa la actuación del sujeto al relacionarse con el objeto.

Los dos conceptos están interrelacionados e intercondicionados pero no se identifican. Para resolver un problema, para modificar una situación, hay que desarrollar una o varias tareas. Es decir, al problema y la tarea, pero no se identifican. Como no es lo mismo tener hambre, que cosechar una plantación para satisfacer el hambre. (p. 19) además se refiere a la actuación del egresado que se manifiesta en las tareas que él desarrolla para resolver los problemas, por lo que declara que los objetivos, serán las características que debe poseer el egresado para ser capaz de ejecutar las tareas. A su modo de ver el objetivo es una sistematización de las tareas, por lo que debe expresarse en un lenguaje de tareas, de habilidades, y le agrega que deben ser además integradoras, globalizadoras, esenciales.

La conclusión a la que se llega es afirmar que el objetivo depende de los problemas y que como consecuencia de que las tareas también lo son, se convierte en rector del proceso docente-educativo, como elemento esencial que es.

Es necesario argumentar que por regla general (Álvarez1992) el objetivo es más estable que los problemas. En él se encierran otras cualidades y el aspecto que lo caracteriza, es su carácter predictivo.

Como detalle curioso afirma que el método fundamental de enseñanza y aprendizaje es el problémico y lo vincula con el objetivo, que, para cumplirlo, el estudiante debe aprender a resolver problemas y mediante su solución, adquiere el conocimiento y domina la habilidad.

La tarea es resolver un problema y en cada problema, varían las condiciones, por lo que a cada problema le corresponde una tarea, contribuyen o todas a lograr un objetivo.

1.3. LOS COMPONENTES NO PERSONALES: LOS OBJETIVOS

No. 9 ¿De qué manera se tratan los objetivos en cuanto a su función y clasificación?

A los objetivos se le dedicarán varios momentos y responde a: ¿para qué se aprende y se enseña? Se le atribuye carácter rector en el PEA, siendo esta su función principal. El objetivo es lo que se quiere lograr en el estudiante, son los propósitos y aspiraciones que se pretende formar en los escolares. Debe redactarse en términos de aprendizaje, es decir, que, tanto para el docente, como para el alumno, el objetivo es el mismo y está en función de este último. Los objetivos se clasifican, de acuerdo con el grado de trascendencia en la transformación que se espera alcanzar en los estudiantes, en instructivos y educativos. El instructivo se refiere a las transformaciones que en el pensamiento queremos alcanzar, con un carácter más inmediato; y el educativo, en las transformaciones a lograr en los sentimientos, convicciones y otros rasgos de la personalidad, por lo general, a largo plazo.

En cuanto a sus funciones se observa con claridad que se destacan las siguientes: dirigida a determinar el contenido de enseñanza y en especial al sistema de conocimientos; la orientadora y la valorativa. De cada una de ellas se esperan acciones tanto del docente como de los estudiantes (Anexo1).

No. 10 ¿Qué habilidades profesionales pedagógicas son importantes en relación con los objetivos?

La primera está relacionada con la derivación de los objetivos. Se refiere a la habilidad profesional que deben desarrollar los docentes al tener en cuenta los diferentes niveles de objetivos, desde los generales de la Educación, nivel educativo, los de cada grado, hasta los más manejados por los docentes: asignatura, unidad, sistema de clases y los de clases. En cuanto a la formulación de los objetivos, segunda habilidad importante desde el punto de vista profesional, es la concreción de esa aspiración en los planes de clases u otras de las formas de organización que se seleccione. Para determinar el objetivo hay que tener claridad

en el sistema de conocimientos y en la habilidad que se desea lograr. Ello permite considerar que niveles de asimilación, profundidad y sistematicidad se desean. (Anexo 2)

No.11 ¿Qué elementos no deben faltar al formular uno o varios objetivos, al planificar cualquiera de las formas de organización de la enseñanza?

A juicio de los autores que tienen más de 40 años en la docencia, han observado cómo han transitado diferentes criterios sobre esta problemática, desde nombrar esos elementos de forma aislada en la forma de organizar la enseñanza seleccionada; agregarlos a los objetivos; hasta ir declarándolos en cada una de las situaciones de aprendizaje. Se debe aclarar que se hace referencia a sí se incluyen en la formulación de los objetivos, los métodos y medios de enseñanza u otros elementos como los niveles de asimilación o lo educativo.

Es muy importante que tener en cuenta la estructura del objetivo, numerosos especialistas y funcionarios reconocen, como mínimo tres elementos: acción, conocimiento y lo valorativo (Fernández, R., Delgado, N. y Tosca, C. 2021). Profundizando estos elementos, se puede afirmar que la acción cognoscitiva, estaría dada por la declaración de una habilidad, que puede ser intelectual u específica-más adelante se explicarán estos conceptos-, el sistema de conocimiento que se pretende desarrollar o lo que es lo mismo, la materia de enseñanza y finalmente declarar elementos formativos o educativos que se cumplan en la forma de organización de que se trate, no deben proponerse elementos a cumplir a largo plazo. El análisis anterior se fundamenta en que, si el objetivo está en función del estudiante, su formulación debe de ser lo más sencilla y clara posible, pues se debe cumplir en un tiempo de terminado en una seleccionada forma de organización. Hay autores que sugieren que en su redacción se incorporen otras categorías, que, aunque son valiosos, su inclusión en el objetivo podría traer al estudiante desconciertos y extenderlo innecesariamente. Pudiera surgir una duda en los docentes: ¿cómo se reflejarían en el plan, de clase los demás elementos? Se tratará de ofrecer una respuesta cuando se aborde la estructura de las formas de organización y las situaciones de aprendizaje.

No. 12 ¿Por qué los objetivos se identifican con la acción?

Si se entiende que la acción es la posibilidad de hacer, o sea, el efecto que causa un agente sobre algo, en este caso sobre los escolares, se comprende que los mismos se declaren en infinitivo que es la forma no personal del verbo y por tanto en español lleva las terminaciones: ar, er, o ir. Si se acepta que, en la estructura del objetivo cognoscitivo, la

habilidad precede al sistema de conocimiento, se comprende que la misma cuando se declara, por ejemplo, la observación, se formula como observar y a continuación el sistema de conocimiento. Los autores aclaran que el último elemento a incorporar al objetivo, según su perspectiva, sería lo valorativo o educativo, siempre que lo que se exprese como tal, sea posible de cumplir en la actividad docente seleccionada, de esta manera se subraya que el objetivo al ponerse en función del estudiante debe estar al alcance de ellos, cumplirse y ser objeto de comprobación en el tiempo destinado para la actividad docente seleccionada previamente. Los objetivos se formulan para que los estudiantes puedan lograrlos a lo largo del PEA:

No. 13 ¿Cuántos objetivos pueden declararse en una actividad docente?

Apelando a la experiencia de los autores, la respuesta a esta pregunta no es absoluta, pues depende del tipo de contenido de enseñanza, y específicamente el sistema de conocimientos que se desarrollará, que como ya se ha explicado comienza con la declaración de una habilidad y por tanto está en dependencia de la complejidad de la misma. Otro elemento a tener en cuenta es el tiempo que dispone el docente para desarrollar su actividad, pues el o los objetivos deben cumplirse y comprobarse en la misma. Aunque no es un error declarar más de un objetivo en una actividad docente, el proponerse más de uno complejiza el PEA.

1.4. LOS COMPONENTES NO PERSONALES EL CONTENIDO DE ENSEÑANZA

Sin duda alguna se le reconoce al contenido de enseñanza un papel muy importante dentro del complejo PEA, en el capítulo se exponen los principales criterios no sólo por lo que contiene como componente, sino como eje central de los sistemas de conocimientos, desarrollo de habilidades, relaciones con el mundo, lo valorativo o educativo y de experiencias de la actividad creadora.

No. 14 ¿Qué se enseña y se aprende en el PEA?

Sin duda el contenido de enseñanza o la materia de estudio responden a esta interrogante. Está estrechamente vinculado con los objetivos cognoscitivos. Veamos este componente al decir de, Pérez et al. (2007):

El contenido de enseñanza es lo primero y fundamental, es base de toda actividad. Sirve para crear una imagen general del mundo. Tipos: datos, hechos, conceptos, relaciones, leyes,

hipótesis, teorías, cuadro. Es el conocimiento en acción. Otra manifestación evidente de esta relación se aprecia cuando los elementos de la estructura del contenido constituyen el resultado de su adecuación al objetivo. Asimismo, el nivel de asimilación, profundidad y sistematicidad del contenido se declaran en el objetivo.

Los autores no comparten esta última característica, pues no se cree necesario declarar en el objetivo cognoscitivo, o sea los declarados para el desarrollo de cualquiera de las formas de organización de la enseñanza, el nivel de asimilación, profundidad y sistematicidad del contenido. Continúa señalando, Pérez et al. (2007):

Se coincide, con la declaración y reconocimiento de algunos especialistas en que el objetivo trasciende al contenido en cuanto a que caracteriza la formación de nuevos rasgos en la personalidad del estudiante y en que el contenido se refiere, fundamentalmente, a la ciencia objeto de estudio (Álvarez, 1999).

Es importante subrayar que se considera incompleta la afirmación declarada en el párrafo anterior, porque, aunque el objetivo se adelanta como aspiración a lograr, sin el contenido, el objetivo es nulo y vacío, porque el contenido abarca además de la ciencia en estudio, otras esferas de la cultura (Pérez et al., 2007). Se cree oportuno presentar uno de los planteamientos defendidos en un artículo: El proceso de enseñanza-aprendizaje: otra mirada a sus componentes Fernández et al. (2021):

A la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante sus componentes, se conoce que no es única la idea que es el objetivo el elemento rector dentro del proceso, pues se reconocen otros. Para los autores a partir de otra mirada a sus componentes y es de una óptica eminentemente empírica, se asocian a una didáctica centrada en la selección de los contenidos. Ante todo se debe aclarar, que en modo alguno, se desconoce que los objetivos constituyen el componente que mejor refleja el carácter social del proceso pedagógico y que dentro de este complejo proceso ellos son los encargados de dirigirlo y los que expresan las aspiraciones de lo que se quiere lograr, por lo que se declaran diversos grados en los objetivos, sin embargo dentro del ya caracterizado proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes antes de pensar en la formulación de los objetivos en cualquier escenario de aprendizaje, meditan sobre qué es lo que van a enseñar (Anexo 3).

No. 15 ¿Qué categorías didácticas se integran en el contenido de enseñanza?

Esta pregunta como en muchas categorías de la didáctica, tiene diferentes enfoques, los que consideran como componentes: las nociones, conceptos, teorías y leyes de la ciencia; las habilidades generales intelectuales y para el trabajo docente, así como las habilidades específicas; los métodos de las ciencias y los valores (Rico et al., 2008).

Otras opiniones coinciden que depende del criterio que se asuma y declaran a los sistemas de: conocimientos, de habilidades y hábitos, de relaciones con el mundo y de experiencias de la actividad creadora (Addine et al., 2007).

Otro enfoque al respecto se refiere que por contenido de enseñanza debe entenderse: el sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, el pensamiento, la técnica y los modos de actuación, cuya asimilación o apropiación garantiza la formación de una imagen del mundo correcta, y de un enfoque metodológico adecuado de la actividad cognoscitiva y práctica; el sistema de hábitos y habilidades generales, intelectuales y prácticas, que son la base de múltiples actividades concretas; la experiencia de la actividad creadora, que gradualmente fue acumulando la humanidad durante el proceso de desarrollo de la actividad social práctica y el sistema de normas de relaciones con el mundo, de unos con otros, que son la base de las convicciones e ideales (Anexo 4).

No. 16 ¿Cómo se identifican estos componentes en la formulación de un objetivo cognoscitivo?

El sistema de conocimientos, en primer lugar, declarado como acción y en términos de habilidades; el sistema de relaciones con el mundo, incluye los sistemas de valores, que en la concepción que se defiende en este trabajo, solo aquellos que se cumplan en el tiempo establecido para la forma de organización que se seleccionó.

Si los objetivos están en función del estudiante, los autores insisten en que cargar al objetivo de una actividad docente, llámese clase u otras, nos aleja de lo que se ha defendido con regularidad sobre este componente del PEA, se refieren a agregar al mismo otras categorías didácticas, como pudieran ser los métodos y los medios de enseñanza o los niveles de asimilación, pues para la perspectiva que se defiende en este trabajo, no es necesario agregarlos, pues alejaría al objetivo que cumpliera otros requisitos, por ejemplo, que permita comprobar su cumplimiento en el tiempo establecido en la actividad docente.

Los objetivos no se declaran para que sean cumplidos por los docentes, pues se supone que el sistema de conocimiento que se esté desarrollando, es de su dominio; en otras palabras, un objetivo sobrecargado con categorías didácticas, que en nada contribuyen al cumplimiento del mismo, en modo alguno cumplirá su función principal, relacionada a que la mayoría de los estudiantes se apropien del sistema de conocimientos reflejado en el objetivo. (Anexo 5)

No. 17 ¿Qué se entiende por habilidad?

Para comprender el alcance de esta pregunta, es necesario entender que la habilidad, según Petrovsky (1982), “es el dominio de un sistema de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación consciente de la actividad, de los conocimientos y hábitos” (p. 188).

En este sentido se hace necesario subrayar las ideas expresadas por los pedagogos Danilov y Skatkin (1981), pues permiten destacar el papel de las habilidades, al presentarlas como el contenido teórico asimilado profundamente, engendra la habilidad, se adelanta a ella. Siguiendo esa línea de pensamiento es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos, estos en una relación entre el proceso de la actividad teórica como práctica. Una vez más se destaca a los conocimientos como fuente primaria en el PEA, pues las habilidades siempre parten de los conocimientos y se apoyan en ellos, es el conocimiento convertido en acción.

Los autores se inclinan por la posición que asume la investigadora López (1990) como sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad, en la que se debe garantizar que los estudiantes asimilen las formas de elaboración, los modos de actuar, las técnicas para aprender, las formas de razonar, de modo que con el conocimiento se logre también la formación y desarrollo de las habilidades (Anexo 6).

No.18 ¿Por qué es importante el dominio de las habilidades en la planificación y ejecución en cualquiera de las formas de organización de la enseñanza?

Dominar las habilidades, sean generales o específicas, constituyen un reto y una necesidad de los docentes con independencia del nivel de educación y grado escolar en que se desempeñe y está muy unido a el sistema de conocimiento en especial y en general al contenido de enseñanza. González et al. (2001) plantean que su estructura incluye siempre determinados conocimientos, así como un sistema operacional que permite explicar dichos conocimientos, de tal manera que el conocimiento constituye una premisa para el desarrollo

de la habilidad. Dominar el sistema operacional de cada una de las habilidades coloca al docente en mejor posición para dirigir el PEA.

No. 19 ¿Cuán complejo puede manifestarse el desarrollo de las habilidades intelectuales en proceso del aprendizaje escolar?

Para responder a esta interrogante, los autores se basarán en un trabajo investigativo Propuesta de acciones para el desarrollo de las habilidades intelectuales que se desarrollan, en los programas de disciplina de las asignaturas de Biología, Geografía y Química, en el Departamento de Ciencias Naturales de la Universidad Julio Díaz, localizada en la provincia de Artemisa República de Cuba, que años después permitieron crear un manual con recomendaciones para desarrollar acciones para cada una de las habilidades intelectuales estudiada (Anexo 6).

A partir de un control realizado a una clase, por uno de los autores, la cual se explica a continuación, se ilustran algunos elementos teóricos relacionados con las habilidades: Como parte de una inspección que realizaba la Dirección Provincial de Educación a uno de los municipios de la antigua provincia de La Habana, hace ya algunos cursos escolares, se controló una clase de Geografía en décimo grado, de la cual se realizará su descripción con el objetivo de subrayar algunas de las habilidades desarrolladas en ella y poder comentar algunas consideraciones sobre el trabajo con las mismas y entre paréntesis aparecen algunas reflexiones del controlador.

Descripción de la clase (de las llamadas del tipo fotográficas) Actividades realizadas por el profesor y los estudiantes:

- Orienta el control de la tarea por parte de los monitores y se pasa la lista.

Pregunta:

- ¿Quién me puede recordar la última clase?
- ¿Dónde estaban remitidos? (Se refiere a las enciclopedias que están en las escuelas)

Habla de “ejemplos concretos y ejemplos claros”.

Pregunta:

- ¿Conocen otros movimientos?

Se escribe el asunto de la clase: Unidad 2 La Tierra en el Sistema Solar. El movimiento de traslación.

- Orienta la formación de equipos, sin ninguna intención pedagógica (¿Se utilizó el diagnóstico?)
- Yo les pregunto: ¿qué conocen ustedes del movimiento de traslación? pero, ¿cómo se traslada?
- Se hace un cuadro en la pizarra, (se toma el libro en las manos como medio de enseñanza, para mostrar un esquema):

Movimiento - Duración - Dirección - Forma en que se realiza - Velocidad

Pregunta:

- ¿En qué sentido se realiza?, ¿es lo mismo qué dirección? (Al parecer no hay esfera), (¿Cuándo se da a conocer el objetivo?).

El profesor menciona la figura geométrica elipse, ustedes deben conocer de grados anteriores (Ese contenido se recibía en 11, grado)

- Dibuja el esquema y se escriben estas cifras: 147 000 000, 152 000 000 (no se especifica la unidad de medida). Se orienta hallar la distancia promedio. Se repartieron varios libros, pero no todos los estudiantes tienen posibilidad de observarlos. Habla de solsticios (¿pero para qué les sirve esto a los estudiantes?).

Se escucha el timbre.

- Dicta la tarea: Utilizando los mapas del Atlas, analice el mapa de América del Norte Físico y explique el tipo de proyección que se empleó en el mismo y por qué. Explique cómo puedes apreciar en la vida diaria el movimiento de la Tierra estudiado en la clase de hoy.

Con toda intención hemos resaltado las palabras que se vinculan explícitamente con las habilidades. Por ejemplo, al inicio de la clase se habla de “ejemplos concretos y ejemplos claros”, en términos de habilidades no son adecuadas estas expresiones, pues el ejemplo es la concreción de lo que se cita, por lo que una de sus características explícitas debe estar referida a la claridad.

Con relación al cuadro que se indica realizar, no se explotó convenientemente la habilidad de modelación, que bien pudiera haberse utilizado en función de la iniciativa de los estudiantes.

La clase finaliza con una serie de habilidades aparentemente adecuadas, pero cuando se analizan separadamente se observan diferentes imprecisiones didácticas. Por ejemplo, la

orientación que se dio no debió ser “analice el mapa”, sino observa; la segunda orden “explique”, en este contexto se prestaba más identifica; pero el explicar por qué, es posible. La última referida al “cómo”, es adecuada si entendemos que no solamente se explica el por qué. Este breve análisis nos adentra en el complejo mundo de las habilidades.

Otro ejemplo que nos muestra que en desarrollo de las habilidades es indispensable que los estudiantes sepan qué hacer ante las situaciones de aprendizaje que los convocan a trabajar con las habilidades. Se experimentó con estudiantes de 7. grado cuando se impartía la asignatura Geografía de los Continentes, después de indicarle en repetidas ocasiones que acciones deberían tener presente al realizar una comparación, se les orientó en otro momento hacer una comparación entre los continentes de América del Norte y del Sur y con toda intención no se dieron más elementos, más datos. Los estudiantes callados esperaban, hasta que los más decididos se animaron a preguntar: “¿Con qué parámetros realizamos la comparación?”. Esto prueba cómo se automatizan las acciones con ejercicios repetidos, aunque debiéramos aclarar que esta automatización en modo alguno es comparable con la que se establece cuando se ponen de manifiesto los hábitos (Anexo 6).

No. 20 ¿Qué justifica dominar la didáctica del desarrollo de las habilidades?

Los autores, como se manifestó en la pregunta anterior, llevan más de diez años trabajando el contenido relacionado con las habilidades, en particular con las llamadas intelectuales (Anexo 7), lo permitió crear cinco manuales, para: la Primera Infancia; la Educación Primaria, con dos manuales, uno para el Primer Ciclo (Primero, Segundo y Tercer grado) y otro para el Segundo Ciclo (Cuarto, Quinto y Sexto grado) y uno para la Educación Secundaria Básica y Preuniversitaria, respectivamente.

Los comentarios que se realizarán se sustentarán en un trabajo investigativo Propuesta del manual para el desarrollo de las habilidades intelectuales para Educación Secundaria Básica en la provincia de Artemisa de la República de Cuba. En la parte de la introducción se destaca que no todos los profesores utilizan los mismos procedimientos para darle tratamiento a las habilidades intelectuales, resultando que esto sea una contradicción para los estudiantes, provocando un retardo en el desarrollo de las habilidades trabajadas; lo que justifica dominar la didáctica del desarrollo de las habilidades porque:

- En todos los programas de estudio los objetivos deben declararse en función de habilidades.

- Los conocimientos se manifiestan mediante habilidades y no puede ser de otra forma en todas las actividades docentes que se preparan se derivan los objetivos en función de las habilidades.
- Toda pregunta y ejercicio se refieren a las habilidades y conocimientos.
- En las diferentes actividades de control (evaluación) se debe tener presente la habilidad a evaluar y contemplar sus resultados en las posibles respuestas y en la clave de calificación.

En otra parte del Manual, se argumenta, que hay que tener en cuenta que todos nos regimos por el mismo idioma y la habilidad de caracterización, por ejemplo, tiene el mismo significado de cómo proceder en noveno grado en la asignatura Geografía, que en Historia en octavo grado, los procedimientos esenciales son los mismos.

Se teoriza también sobre la importancia de destacar que se considera la habilidad como el modo de actuar que permite operar los conocimientos o lo que es lo mismo, son los conocimientos en acción, formándose en la actividad y que las acciones son los pasos que ejecuta el sujeto para resolver una tarea, por lo que son las unidades básicas en la asimilación de los conocimientos; hasta aquí estarán descritas en el Manual, pues los sistemas operacionales no son esquemas ni patrones, por lo que las vías mediante las cuales el alumno responde a una orden determinada pueden ser variadas.

No. 21 ¿Qué encierra la esencia de cada una de habilidades intelectuales que fueron identificadas en el análisis y revisión de los programas de las diferentes disciplinas?

Es necesario aclarar que para darle respuesta a esta pregunta los autores continúan apoyándose en el Manual para la Educación Secundaria Básica, dónde se especifica que el mismo, antes de su proposición definitiva, fue puesto a consultas y consideración de docentes y directivos de escuelas seleccionadas; metodólogos y jefes enseñanza, los cuales expresaron sugerencias valiosas, las que se tomaron en cuenta en perfeccionar la calidad de la propuesta. Se tuvo en cuenta en el estudio que se realizó a los programas de las diferentes asignaturas que se imparten en la secundaria básica, propuestos en el Tercer Perfeccionamiento que realiza el Ministerio de Educación de la República de Cuba (Mined).

Se hace necesario describir brevemente la estructura de la propuesta:

- Nombre de la habilidad intelectual, con su caracterización (las características que la identifican) y entre paréntesis, declarada como acción en función de los objetivos.
- Se expondrán las sugerencias de acciones a tener en cuenta para cada una de ellas, en el desarrollo de los programas de la Educación Secundaria Básica.
- El estudio de documentos normativos, se realizó a todos los programas de la Educación Secundaria Básica donde aparecerán según el orden del lugar que ocupan teniendo en cuenta el número de repeticiones de las mismas, diferentes asignaturas de los grados séptimo, octavo y noveno y resumidos en los Anexos 8, 9, 10 y en el 11 se realiza un resumen de los tres grados.

Habilidades intelectuales identificadas en la Educación Secundaria Básica:

Explicación (explicar): Es la expresión no reproductiva de lo conocido. Siempre que se utilice la habilidad se sugiere comenzar con la palabra explica: (¿por qué?), (¿para qué?) relaciones causa-efecto, u otras de menor complejidad, (¿cuándo?) relaciones temporales, (¿dónde?) ubicación espacial, (¿cómo?) procedimental, (¿con qué?) instrumental, (¿quiénes?) pertenencia, o (¿qué?) estructura. Se precisa que los estudiantes conozcan el significado de cada una de las interrogantes y aprendan a responder en correspondencia. La clave de esta habilidad está en revelar el aspecto interno del fenómeno, su origen, el establecimiento de relaciones, se revelan las causas, el origen de los procesos o fenómenos; no es repetir, no es reproducir, esto constituye el elemento fundamental de la explicación.

Acciones:

- Determinar lo que se quiere explicar.
- Presentar de manera sencilla el objeto o fenómeno que se pretende que el estudiante explique.
- Determinar las relaciones existentes entre los elementos esenciales y sus contradicciones internas. (Interpretar el objeto de información)
- A partir de preguntas, conversación o diálogo, provocar el establecimiento relaciones entre los argumentos o elementos que se presenten, en consecuencia, con la pregunta que se debe responder.
- Exponerlo lógicamente.

Identificación (identificar): Exige tener presente las características esenciales del concepto. Son aspectos a tener en cuenta la representación mental o material del modelo a identificar, se compara el objeto con el modelo. Distinguir, en un conjunto, el objeto específico de estudio a partir de determinados rasgos. Es de mayor complejidad intelectual que reconocer.

Acciones:

- Implica, dirigir la observación de los estudiantes hacia el objeto que se pretende identificar.

- Analizar el objeto a partir de características generales.

- Estimular el reconocimiento.

- Facilitar que se distinga a qué grupo pertenece.

- Determinación de semejanzas y diferencias entre dos objetos que le permitan la identificación, aun cuando pertenezcan a una misma clase o grupo. Por lo que se establece una transferencia de habilidades que la anteceden: reconocimiento y agrupamiento.

- Llegar a conclusiones, determinando si se da en el objeto las siguientes variantes: pertenece al concepto, no pertenece al concepto o no se puede precisar porque no se tienen los elementos de varias características esencial.

Reconocimiento (reconocer o distinguir): Se refiere a examinar un objeto o fenómeno con detenimiento para comprobar su estado o sus características, se perciben diferencias y/o semejanzas. Se considera objeto a todo lo que puede ser materia de conocimiento o sensibilidad de parte del sujeto, incluso este mismo. También se reconoce o distingue al conocer la diferencia que hay de unas cosas a otras.

Acciones:

- Orientar la observación del objeto detenidamente.

- Hacer que se perciban diferencias y/o semejanzas.

- Dirigir el reconocimiento, como base, para posteriormente nombrarlo.

Modelación (modelar): Consiste en la comprensión y/o la elaboración de representaciones gráficas utilizando signos y símbolos, ajustándose a un modelo. En grados superiores, la configuración o conformación de un objeto, puede ser un acto de reproducción o creatividad. Las formas de representación de modelos son muy variadas, pueden utilizar palabras, números, símbolos, colores, figuras tridimensionales, etc. Mediante ellas se

elaboran modelos tales como mapas, croquis, perfiles geográficos, tablas del tiempo, dibujos, caricaturas, maquetas, esquemas lógicos o mapas conceptuales. Lo que distingue al modelo es la presencia solo de los rasgos esenciales, supuestos y necesarios para definir el objeto o proceso, abstrayéndose del resto de las características no esenciales, lo que permite estudiarlo en su esencia. Aquí se revela la estrecha relación de esta habilidad con la de definir.

Acciones:

- Selección del objeto a modelar según el objetivo.
- Determinar del objetivo a alcanzar con la representación.
- Dirigir la observación hacia el objeto que se pretende que los estudiantes comprendan y/o la elaboren, a partir de representaciones gráficas, utilizando signos y símbolos
- Selección de un tipo de representación según el objetivo.
- Confección, construcción o elaboración de la representación y/o su interpretación.

Descripción (describir): Responde a la pregunta de cómo es. Se debe determinar el objetivo de lo que se va describir, observar o recordar de una representación anterior del objeto o fenómeno a describir. Se puede expresar de forma oral y/o escrita. La descripción en los primeros grados de la Educación Primaria, generalmente se realiza con el apoyo de la observación (aspecto conocido como transferencia de habilidades). En las Educación Media y Media Superior, las descripciones no siempre necesitan del apoyo visual, pues se entiende que en estos niveles el estudiante tiene un mayor grado de abstracción.

Acciones:

- Pedir a los alumnos que observen todos los detalles que ofrece la fuente de información.
- Mediante preguntas, guiar la descripción de los alumnos, mientras estos no sean capaces de describir adecuadamente.
- Le pedirán a uno o más alumnos que realicen la descripción general del objeto, reproduciendo las características del objeto siguiendo el plan.
- La identificación del objeto que se describió, puede hacerse al inicio o al final de la clase.

Observación (observar): Debe ser una habilidad dirigida e intencionada, por lo que los objetos o fenómenos que se pretendan observar, deben ser representativos en cuanto a sus características físicas. La observación permite apreciar las características externas o internas

de los objetos. Es la forma más importante de la percepción voluntaria. Es reconocer un objeto o fenómeno e identificarlo, analizar las partes que lo integran, precisar sus características y apreciar sus cualidades. Su dirección presupone una graduación de dificultades: objetos, luego láminas, procesos y dentro de ellos, de los más sencillos a los más complejos y ricos en detalles.

Acciones:

- Determinar el objetivo y objeto o fenómeno a observar.
- Guiar mediante preguntas.
- Fijar los rasgos y características del objeto de observación, en relación con los objetivos.
- Partir del todo.
- Numerar las partes.
- Establecer los nexos o relaciones.

Comparación (comparar): Siempre se trata de establecerla entre dos o más objetos o fenómenos. Es importante determinar los objetos, fenómenos y/o objetivos a comparar y los criterios o parámetros. Determinación de las diferencias y semejanzas. Elaborar conclusiones sobre los criterios de comparación. En los grados inferiores es recomendable que el docente determine los elementos y a partir de la enseñanza media, gradualmente, los estudiantes pueden ir proponiendo esos parámetros, hasta que en la enseñanza media superior determinen ellos todos los elementos. La comparación, actividad racional de todo desarrollo intelectual desempeña un papel esencial en el conocimiento y es la premisa fundamental de la generalización, el razonamiento y el establecimiento de juicios y valores.

Acciones:

- Observar los objetos a comparar, identificarlos.
- Determinar o identificar el criterio de comparación.
- Fijar la atención en dos o más objetos para descubrir sus relaciones.
- Determinar semejanzas y diferencias entre los objetos atendiendo al criterio de la comparación.
- Determinar rasgos esenciales de los objetos comparados partiendo de las diferencias.
- Elaborar conclusiones de cada objeto de comparación (síntesis parcial).
- Elaborar conclusiones generales.

Ordenamiento o seriación (ordenar o seriar): Colocación de varias cosas siguiendo un orden o disposición. Acción y resultado de colocar o prepararse una cosa de la manera conveniente para un fin determinado. Consiste en la reproducción del orden que tienen los objetos hechos y fenómenos en el espacio y el tiempo. Establecer sucesión atendiendo a un modelo dado o a un criterio de ordenamiento. Formar un conjunto con varias cosas o personas relacionadas entre sí que se suceden las unas a las otras.

Acciones:

- Identificar los objetos a seriar.
- Analizar sus cualidades.
- Seleccionar o reconocer el criterio de ordenamiento o seriación.
- Seleccionar los objetos según el criterio de ordenamiento.
- Ordenar los elementos atendiendo al criterio.

Ubicación (ubicar): Se sustenta en situar o instalar en determinado espacio o lugar algún objeto o fenómeno. Es usado como sinónimo de colocar y/o buscar. Se refiere en hacer algo para hallar algún objeto o fenómeno. Estar en determinado espacio o lugar. Lugar en que está ubicado algo.

Acciones:

- Describir el objeto o fenómeno que se desea ubicar.
- Siempre que sea posible utilizar algún medio de enseñanza de apoyo.
- Orientar un tiempo en que los estudiantes puedan cumplir con lo que se desea ubicar en relación con la complejidad del objeto o fenómeno y la edad de los alumnos.
- Nombrar el objeto o fenómeno ubicado.

Establecimiento de relaciones (relacionar): Es la habilidad intelectual que prepara al individuo para el establecimiento de relaciones entre personas, cosas, ideas o hechos. Con el establecimiento de relaciones entre argumentos, se prepara al estudiante para posteriormente poder desarrollar la explicación, siendo esta, una de las habilidades más complejas. Es típica de los primeros grados de la Educación Primaria, como preámbulo de la explicación y sus diferentes formas de plantearse. Por lo que es conveniente siempre que las relaciones se dirijan a interrogantes tales como: dónde, cuándo, cómo, por qué, u otras similares, se comience con explica.

Acciones:

- Establecer los objetos o fenómenos a relacionar.
- Presentar los criterios entre los objetos o fenómenos a relacionar
- Exponer los resultados del establecimiento de las relaciones.

Ejemplificación (ejemplificar): Es la concreción en objetos o fenómenos de la realidad, de la generalización expresada en un concepto, en una teoría o ley. Es el proceso inverso a la generalización, es ofrecer ejemplos donde se identifica o concreta la realidad. La ejemplificación permite vincular la teoría con la práctica. Es la concreción de la realidad expresada en el concepto. Por estas características que identifican a esta habilidad, es importante que los docentes estén al tanto de los ejemplos que se exponen, pues al ser la concreción de algo, todos los ejemplos por definición son concretos. En los primeros grados y especialmente en este primer ciclo, la ejemplificación contribuye a los primeros pasos de las representaciones, como antesala de la definición de conceptos.

Acciones:

- Determinar que se desea ejemplificar.
- Identificar el objeto o fenómeno que se va a ejemplificar, donde esa semejanza este presente.
- Determinar los rasgos esenciales del objeto fenómeno que lo distinguen de otros.
- Comprobar si tiene las características.
- Exponer el ejemplo.

Valoración (valorar): Es un juicio, un criterio que se corresponde con el sistema de conocimientos y de patrones morales que posee el individuo que valora. Se valora desde el punto de vista positivo o negativo; favorable o desfavorable; ventajoso o desventajoso, en grados inferiores se suelen utilizar patrones morales polares o sea contrapuestos, lo que debe y no debe hacer que puede o no puede hacer, entre otros. La valoración siempre implica una comparación. Se debe determinar el objeto o fenómeno, compararlo con determinados patrones aceptados personalmente y elaborar los juicios de valor.

Acciones:

- Caracterizar el objeto de valoración.
- Establecer los criterios de valoración (valores).
- Comparar el objeto con los criterios de valor establecidos.

- Elaborar los juicios de valor acerca del objeto.

Definición de conceptos (definir conceptos): La definición de conceptos es la expresión verbal del concepto. A esta habilidad la precede, y considerada como su parte inicial y elemental, la formación en los estudiantes, de las representaciones de objetos, fenómenos y procesos. El concepto se considera el núcleo del conocimiento y su definición consiste, en poder precisar la esencia misma del objeto o fenómeno que se estudia, por lo que definir el concepto, es expresar los rasgos esenciales, suficientes, indispensables y necesarios que no pueden faltar para que sea lo que es y no otro. Un estudiante puede definir un concepto cuando el profesor lo ha guiado. Responde a la pregunta qué es. A un concepto se llega producto de la generalización de las características esenciales y su definición puede obtenerse por la vía inductiva (de lo particular a lo general) o deductiva (de lo general a lo particular), a partir de su complejidad y grado de abstracción. Nunca se deben dar conceptos elaborados. Se recomienda en los grados inferiores, específicamente en los del primer ciclo, seleccionar la vía inductiva, por ser menos abstracta.

Acciones por la vía inductiva:

- Observación del objeto, fenómeno o proceso.
- Representación, imagen de la memoria que refleja lo percibido, sin encontrarse presente el objeto, fenómeno o proceso.
- Concepto, análisis de la representación obtenida para extraer las características esenciales, desechar lo accidental e integrar las características intrínsecas de lo observado.
- Juicio donde se determina los límites del concepto de las características suficientes y necesarias, por el educador y expresada por los estudiantes en una oración la definición del concepto.
- Aplicación del concepto aprendido en las diferentes actividades docente

Acciones por la vía deductiva:

- Formulación de la definición del concepto por el profesor o su lectura, por los estudiantes, en el libro de texto.
- Análisis de la definición, para la obtención de una síntesis nueva.
- Generalización de la definición del concepto, sobre la base de la observación y comparación de objetos, fenómeno o procesos similares a lo definido.

- Precisión de los componentes esenciales de lo definido, mediante la abstracción.
- Aplicación del concepto aprendido en las diferentes actividades docente.

Argumentación (argumentar): Se refiere a una afirmación o declaración dada y consiste en dar razones para reafirmar lo dicho. Se debe seleccionar el objeto, determinar el juicio a argumentar y emitir razones que refirman el juicio dado. Siempre se argumentan elementos ciertos. La argumentación expresa el razonamiento para aprobar y apoyar un planteamiento. Los conceptos no se argumentan, pues ya están probados. Se argumentan planteamientos.

Acciones:

- Determinar el juicio a argumentar.
- Precisar lo esencial del juicio.
- Emitir de forma oral o escrita las razones que reafirmen el juicio dado.

Agrupamiento (agrupar): Reunir en grupo. Hacer uno o varios grupos de personas, animales o cosas teniendo en cuenta alguna característica común. Es importante destacar el criterio o los criterios para la selección de los elementos que formarán uno o más grupos. En los primeros grados escolares se debe comenzar con un solo grupo y paulatinamente incorporar otras características que permitan continuar con el agrupamiento.

Acciones:

- Hacer observar a los integrantes del grupo que se presenta.
- Selección de los objetos de uno o más grupos, teniendo en cuenta el criterio de para la agrupación.
- Realizar generalizaciones sobre el agrupamiento realizado.

Caracterización (caracterizar): Dar características de un objeto o fenómeno que lo distingue de otros, lo peculiar, lo que lo representa. Determinar los atributos peculiares de alguien o de algo, de modo que claramente se distinga de los demás.

Acciones:

- Se determina el objeto a caracterizar.
- Se analiza y seleccionan los elementos que lo tipifica.
- Comparar con otros objetos de su clase y de otras clases.
- Exponer los rasgos que tipifican o distinguen al objeto o fenómeno a caracterizar.

Decir el nombre (nombrar): Decir el nombre, término genérico para identificar de alguien, algo o de algún objeto, fenómeno o proceso.

Acciones:

- Observar algún objeto.
- Precisar sus características externas.
- Reconocerlo por sus características externas.
- Decir el nombre por el que se reconoce.

Clasificación (Clasificar): Permite distribuir, ordenar, dividir o agrupar objetos y fenómenos singulares en correspondencia con un criterio determinado. La clasificación supone el análisis, la comparación y la abstracción.

Acciones:

- Determinar los grupos, fenómenos u objetos que se van a clasificar.
- Seleccionar los criterios o fundamentos de clasificación.
- Agrupar los que tengan rasgos comunes entre los elementos diferentes en clases o tipos.
- Presentar la nueva clasificación de acuerdo a los criterios seleccionados.

Demostración (Demostrar): Es una explicación acabada que pone de manifiesto, sin lugar a dudas, el contenido de un juicio, que expresa la autenticidad de un razonamiento, el que fundamenta la veracidad o falsedad de un pensamiento. La demostración que establece la veracidad de una tesis se llama simplemente demostración, lo que establece su falsedad se llama refutación.

Acciones:

- Analizar el objeto de demostración.
- Determinar exigencia de la demostración.
- Relacionar hechos o juicios demostrables o palpables, con nuevos hechos o juicios.
- Evidenciar la veracidad o falsedad de las exigencias iniciales.
- Caracterizar el objeto de demostración.
- Seleccionar los argumentos y hechos que corroboran el objeto de demostración.
- Elaborar los razonamientos que relacionan los argumentos que demuestran la veracidad del objeto de demostración.

No. 22 ¿Qué habilidades llevan una aclaración necesaria?

La ubicación espacial o geográfica es frecuente que se utilice que en diferentes asignaturas para determinar la ubicación de un objeto, fenómeno, hecho o proceso. En este caso se utiliza el término ubicar desde un punto etimológico, es decir, del latín, ubí: (avd.) de lugar que significa dónde, en dónde, en qué lugar ubicarse, entonces, determinar la situación de algo, colocar, ubicar, lo que no debe confundirse con la localización geográfica, habilidad superior y más compleja a una simple ubicación geográfica.

Ubicar, en términos didácticos, debe asumirse como la expresión oral o gráfica, en una representación cartográfica, del lugar, área o puntual que ocupa en el espacio geográfico el fenómeno o hecho que se estudia, para lo cual es suficiente indicarlo en una representación de ese tipo.

La localización geográfica se refiere a la posición de los objetos, fenómenos y procesos sobre la superficie terrestre que incide en sus características espaciales e implica el manejo de diferentes sistemas de referencia básicos: norte, sur, este, oeste, y las coordenadas geográficas: latitud, longitud y altitud. El desarrollarla como habilidad e indicada en los programas de estudio, implica tener en cuenta una serie de acciones que se despliegan en la asignatura de Geografía.

No.23 ¿Qué otros análisis se pudieran realizar en relación con la dinámica de las habilidades intelectuales?

En la revisión y estudio documental a todos los programas de es asignaturas, se observan algunas que no enuncian en sus objetivos habilidades intelectuales, sino habilidades eminentemente prácticas y/o específicas, como es el caso de: Educación Física e inglés o se utilizan con menor frecuencia, es el caso de Matemática. En Informática aparecen declarados como acciones en capítulos, y lo que se espera como habilidades al terminar las unidades.

No.24 ¿Qué permite el análisis de los anexos 8, 9,10 y11?

Los tres primeros anexos permiten al docente tener una información fidedigna de qué habilidades intelectuales se repiten con mayor frecuencia, por ejemplo, en la tabla resumen número 2, correspondiente a séptimo grado, se observa que la que más se repite es la explicación, en cuarenta y ocho (48) ocasiones y la que menos lo hacen son la modelación y la descripción con dos veces (2) cada una ocupando el último lugar.

Todos estos datos que se brindan colocan al educador en una posición ventajosa en el momento de direccionar y establecer estrategias de aprendizaje con mayor eficacia. Estos elementos se repiten en octavo y noveno grados y finalmente un resumen de los tres grados contenidos en el anexo 11 y llegar a conclusiones de que habilidades deben cimentarse más en el transcurso del PEA.

CAPÍTULO 2

COMPONENTES NO PERSONALES: OTROS ASPECTOS QUE INCIDEN EN EL PEA

No.25 ¿Cómo se aprende y se enseña?

En numerosos textos dedicados a la Didáctica se suele leer que el método es el camino, dirección, fin o meta, pero si trata de métodos de enseñanza, como lo asumen Fernández et al. (2007):

El método es el elemento director del proceso, responde a ¿cómo desarrollar el proceso?, ¿cómo enseñar?, ¿cómo aprender? Representa el sistema de acciones de profesores y estudiantes, como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes o como reguladores de la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes, dirigidas al logro de los objetivos.

Otros autores consideran, Zilberstein et al. (2006) que desde su posición prefieren denominarlos como métodos de enseñanza y aprendizaje pues debe considerarse a los docentes y estudiantes y que los métodos responden directamente a los objetivos y al tipo de contenido.

No. 26 ¿A qué se refiere cuando se nombran los procedimientos?

Si se toma en cuenta que para Zilberstein et al. (2006) los procedimientos didácticos están en estrecha unidad dialéctica con los métodos se está en condiciones de afirmar que es una operación particular práctica o intelectual de la actividad del docente o de los estudiantes. Es común verlos clasificados en lógicos entre los que se destacan: inducción, deducción, las operaciones mentales análisis, síntesis, comparación, abstracción y la generalización; generales, reconociéndose: observación, descripción, caracterización, ejemplificación, entre otros y los especiales-propios de cada disciplina como la localización geográfica, interpretación de lecturas- siendo su utilización más limitada.

No.27 ¿Qué otros elementos se deben tener en cuenta al seleccionar los métodos de enseñanza?

Es necesario conocer los dos aspectos más importantes que se pueden distinguir en los métodos, el externo y el interno. El primero se refiere a la relación profesor-estudiante-sistema de conocimiento-forma de organización aspecto que se aprecia fácilmente durante el

PEA; el interno es más complejo pues constituye su esencia, refiriéndose al proceso mental que se realiza en el cerebro de los estudiantes dependiendo de la calidad del aprendizaje.

No. 28 ¿Qué clasificación de métodos es la más recomendada para un desarrollo exitoso del PEA?

Fernández et al. (2007) opina al respecto: Como parte de la solución de este problema se encuentra la selección de los métodos idóneos a emplear por uno y otro protagonista del proceso. Existen diversas clasificaciones de métodos de enseñanza y aprendizaje, tantas como autores se ocupan del tema, pero si se trata de alcanzar un PEA desarrollador, obviamente de todas esas clasificaciones, consideramos imprescindibles y necesarias, las referidas a los métodos eminentemente productivos. Con esto no estamos subestimando la utilización de los métodos reproductivos, como premisa necesaria para la ejecución de los productivos. (p 63)

No. 29 ¿Qué relación tienen los métodos con los niveles de asimilación?

Como ya se expresó, el aspecto interno del método de enseñanza es el más complejo, pues atiende los niveles de asimilación en que los escolares se apropian de los sistemas de conocimiento, a saber: reproductivo, aplicación y creación, (hay autores que reconocen como primer nivel el de familiarización). Teniendo en cuenta estos aspectos se reconocen los siguientes métodos, que se mueven de los de nivel reproductivo al nivel de aplicación creadora: explicativo ilustrativo, reproductivo, exposición problémica, heurístico e investigativo. En este sentido en el texto mencionado varias veces: Preparación pedagógica integral para profesores integrales Capítulo 6, se representa en esquema y un resumen sobre este grupo importante de métodos de enseñanza (Tabla 1).

Tabla 1.

Métodos de enseñanza.

Métodos	Características
Explicativo ilustrativo	El profesor transmite conocimientos y el alumno los reproduce, incluye la descripción, narración, demostración, ejercicios, lectura de textos.
Reproductivo	Provee al estudiante de un modelo, secuencia de acciones o algoritmo para resolver situaciones con idénticas o similares condiciones.
Exposición problémica	El docente expone el contenido, mostrando la o las vías de solución de un determinado problema. Diálogo “mental” entre profesor y estudiante; el primero se apoya en preguntas a las que el mismo responde (demuestra la lógica del razonamiento) para así guiar el pensamiento del estudiante
Búsqueda parcial o heurística	El docente organiza la participación del estudiante en la realización de tareas investigativas, lo cual hace por etapas, con diferentes niveles de exigencia; observando, planteando hipótesis, elaborando un plan de Investigación y experimentando.
Investigativo	Actividad de búsqueda independiente del estudiante, en la búsqueda de solución a problemas e incluso el planteamiento de estos. Exige: elaborar y estudiar los objetos, hechos, fenómenos o procesos, llegar a lo esencial de lo estudiado, planteara el problema, elaborar hipótesis, construir y ejecutar un plan de investigación, formular la o las soluciones, comprobar la solución y concluir estableciendo nexos y generalizaciones.

Fuente: Elaboración de los autores.

2.1. LOS COMPONENTES NO PERSONALES: MEDIOS DE ENSEÑANZA

No. 30 ¿Con qué se aprende y se enseña en el PEA?

Es evidente que se refiere a los medios y recursos didácticos que se utilizan para que el proceso sea más efectivo y sólido. Algunos autores los denominan medios auxiliares en función al aspecto externo, idea que no comparten los autores, pues son un componente más dentro de todos los que integra el PEA estableciendo relaciones con todos ellos y se fundamentan en referentes filosóficos, psicológicos, pedagógicos, de la comunicación, pedagógicos y didácticos.

No. 31 ¿Cómo se complementa la teoría de la comunicación con la concepción de los medios de enseñanza?

Si se revisan los elementos de la teoría de la comunicación se observa que se utilizan para enviar mensajes, que, en el caso de la educación, están en función de sistemas de conocimientos y se evidencia cómo deben fluir los medios de enseñanza, a saber (Figura 3):

- Emisor: persona que emite la información (docente).
- Codificación: proceso en que se prepara el mensaje para que sea entendido por parte del estudiante
- Mensaje: todo lo que se desea decir (contenido de enseñanza).
- Canal: soporte material de la información (medios de enseñanza).
- Decodificación: proceso en que se entiende el mensaje por parte de los receptores (estudiantes).
- Receptor o destinatario: persona que recibe la información (estudiante).
- Distorsión: deterioro que sufre el mensaje en el proceso de transmisión.
- Ruido: interferencia que se puede reflejar en: emisor, codificación, canal, mensaje, decodificación y/o receptor que contribuyen al deterioro del mensaje.
- Realimentación: proceso de retorno al emisor, informando la forma en que fue recibido el mensaje (por parte de los estudiantes).

Otros elementos a tener en cuenta son:

- Distorsión de la información: Deterioro que sufre el el mensaje en el proceso de transmisión.
- Redundancia: proceso de disminución de la distorsión.

- Repertorio: Dominio y profundidad que tengan los receptores en relación con el mensaje que se retransmite.

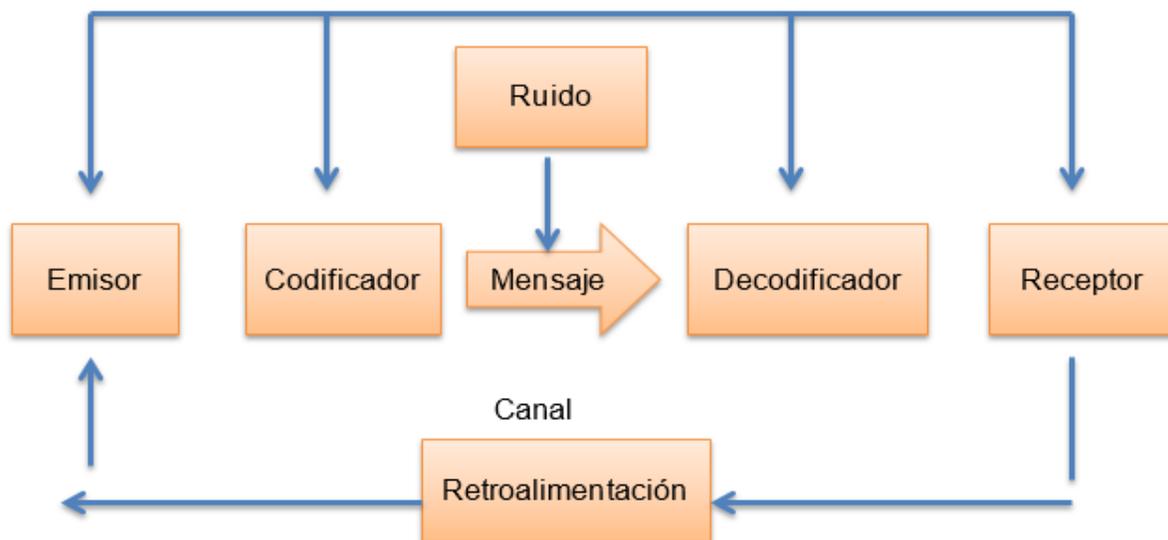


Figura. 3- Modelo de la teoría de la comunicación aplicada al PEA. Fuente: Elaboración de los autores.

No. 32 ¿Cómo se clasifican los medios de enseñanza?

Como en otros componentes los autores han señalado que en materia de clasificaciones hay tantas como especialistas las han fundamentado, seleccionar una que sea la más completa y recomendarla no es tarea fácil, pero si se podría sugerir una de ellas. En esta línea de pensamiento se toma en cuenta que para Zilberstein et al. (2006) los agrupa en cinco tipos: objetos naturales <medios en su forma normal o seccionados, como los seres vivos o disecados, herbarios, colecciones de objetos naturales, máquinas, herramientas >; objetos impresos y estampados < los planos: láminas, tablas, gráficos, guías metodológicas, libros, cuadernos>; los tridimensionales <maquetas, modelos>; medios sonoros y de proyección<los audiovisuales: películas, documentales didácticos y videocintas, visuales<fílmicas y diapositivas> y los auditivos<grabaciones> por último los materiales para la enseñanza programada <libros de enseñanza programada y máquinas de enseñar>

Se destaca que, con el desarrollo de la ciencia y la técnica, se incorporan al abanico de los medios de enseñanza, cada vez más variados y sofisticados medios que tienen su punto común en las tecnologías de la información y las comunicaciones, como es el caso de los dispositivos móviles como por ejemplo los teléfonos.

No. 33 ¿Se puede considerar a la voz como un medio de enseñanza?

Consultando el diccionario en formato digital Microsoft® Encarta® 2008, se define de forma sencilla que la voz se puede considerar como sonido que el aire expedido de los pulmones produce al salir de la laringe, haciendo que vibren las cuerdas vocales. Los llamados elementos constitutivos de la voz: dicción, fluidez, entonación, ritmo y su importancia para el trabajo del docente, son elementos a tener en cuenta en el proceso de la comunicación en la actividad docente. Considerar a la voz como el más importante medio de enseñanza con que cuentan los docentes, es un enfoque correcto a la hora de articularlo en el proceso de la comunicación.

No. 34 ¿Qué importancia se le atribuye a dominar las características no fisiológicas de la voz?

Teniendo en cuenta que la dicción, fluidez, entonación y ritmo son consideradas por estudiosos del tema como características no fisiológicas de la voz, colocan al docente en una posición de prestarle mayor importancia, al reconocer que de su dominio y uso adecuado en el desarrollo de cualquiera de las actividades docentes lo llevaran a ser mejor entendidos y desarrollando patrones adecuados en la comunicación para los escolares. Se hace necesario caracterizar estos elementos teniendo en cuenta el diccionario en formato digital Microsoft® Encarta® 2008:

Dicción: manera de hablar o escribir, considerada como buena o mala únicamente por el empleo acertado o desacertado de las palabras y construcciones. Manera de pronunciar clara y limpia. Un aspecto necesario es evitar los vicios de dicción o sea el empleo de construcciones gramaticales inadecuadas o expresiones que generan una interpretación incorrecta. Se señalan un grupo importante de vicios de dicción, por lo que el docente debe hacer un uso correcto del idioma, desdeñando modismos del lenguaje.

Fluidez: es la capacidad de un discurso de expresarse correctamente con cierta facilidad y espontaneidad, tanto en su idioma materno como en una segunda lengua; esto permite que el hablante se desenvuelva de una manera correcta. Una fluidez adecuada es síntoma de dominio por parte del docente del sistema de conocimiento que este presentando.

Entonación: modulación de la voz en la secuencia de sonidos del habla que puede reflejar diferencias de sentido, de intención, de emoción y de origen del hablante, y que, en algunas lenguas, puede ser significativa.

Ritmo: Orden acompasado de la cadena hablada haciendo grato y armoniosa la combinación y sucesión de sonidos que llegan al estudiante mediante la voz del docente.

Como destaca González (1986) las variaciones del tono y las inflexiones en el ritmo ayudan a refrescar la atención y hacerla más efectiva, de lo que se trata es de que el profesional de la educación, conozca y domine estos elementos para hacer más sólida la comunicación.

No. 35 ¿Es necesario preocuparse por el cuidado de la voz?

Los autores, teniendo en cuenta su experiencia profesional y de vida, pues a lo largo de sus carreras se han visto aquejados por afectaciones de sus cuerdas vocales, como comenta González (1986) que se conoce que en condiciones de proyectar la voz a alto nivel, todo el sistema respiratorio cambia su régimen de trabajo y con el tiempo llega la fatiga al docente y puede dañarle definitivamente su dispositivo de fonación, a menos que aprenda a proyectar la voz adecuadamente a partir de las contracciones musculares del abdomen y no querer hacerlo a partir de las cuerdas vocales, lo que lo llevaría a padecer inexorablemente de afonías y nódulos en esta región. Es por eso que se celebra en todo el mundo el 16 de abril Día Mundial de la Voz, donde distintos grupos alrededor del orbe promocionan este día por diversos medios, con el objetivo de crear conciencia sobre la importancia del cuidado de la voz y la detección oportuna de las enfermedades que afectan a las cuerdas vocales.

2.2. LOS COMPONENTES NO PERSONALES: LA EVALUACIÓN

No. 36 ¿Cuál es el resultado del aprendizaje y la enseñanza?

La evaluación del aprendizaje escolar siempre ha estado presente en numerosas obras dedicadas a la didáctica y sus enfoques en ocasiones son disímiles, se asume a Fernández et al. (2007):

Es el componente que responde a la pregunta ¿en qué medida? han sido cumplidos los objetivos del PEA. Es el encargado de regular el proceso, de ello se desprende que es un componente didáctico que juega un papel trascendental en el cambio educativo, pero paradójicamente resulta ser uno de los que más insatisfacciones presenta para alcanzar tamaño propósito, debido a todo el lastre que arrastra de la Enseñanza Tradicional.

Es necesario destacar que la evaluación es ante todo un proceso que regula el PEA y en el que intervienen en primer lugar el docente y los estudiantes, pero en los que se implican, además, el resto de los componentes de este proceso. Existe concordancia entre especialistas

al reconocer que la evaluación tienen funciones: instructiva, educativa, de diagnóstico, de desarrollo y de control. En todo momento la evaluación tiene estrecha relación con la medición la cual a partir de la obtención de información de cómo va el proceso, que puede ser reflejada en datos cuantitativos o cualitativos y que finalmente, la controla o no, expresada en una nota o calificación.

A continuación, se muestra un esquema que representa los lugares que ocupan las categorías didácticas relacionadas con la evaluación con como componente del PEA. Reelaborado por los autores del texto Preparación pedagógica integral para profesores integrales (Figura 4).



Figura 4. Categorías didácticas relacionadas con la evaluación. Fuente. Elaboración de los autores.

Es conocida por los profesionales de la educación las llamadas funciones de la evaluación: diagnóstica, instructiva, educativa y la desarrolladora, que de alguna manera se tratan por el académico e investigador Zilberstein (2006), al referirse a la función en su posición de diagnóstico menciona nueve rasgos que la deben caracterizar, a saber:

- De un diagnóstico por áreas aisladas, a uno integral, no es posible concebir el diagnóstico aislado del de los docentes, de la escuela, de la familia y la comunidad.
- De un diagnóstico de resultado - producto a un diagnóstico proceso - pronóstico de la zona de desarrollo próximo (ZDP) se deberá central en medir de que son capaces los estudiantes y no sólo hasta donde han llegado.
- De test de inteligencia o de pruebas de conocimientos, a instrumentos pedagógicos que midan posibilidades y estilos de aprendizaje, lo que implica transformarse la estructura de los instrumentos.

- De objetos pasivos del diagnóstico a sujetos en la actividad diagnóstica hacia la socialización del diagnóstico, esto requiere una implicación mayor de los estudiantes en la situación que permite diagnosticarlos.
- De test o pruebas que sólo midan resultados cuantitativos globalizados a pruebas diagnósticas objetivas por elementos del conocimiento, provocando un cambio al momento de procesar y valorar los resultados de los instrumentos.
- De un diagnóstico clasificador a uno potencializado potenciando la diferenciación de los estudiantes.
- De un diagnóstico a ciegas, a un diagnóstico verdaderamente científico, lo que conlleva establecer indicadores que faciliten a los docentes realizar diagnósticos y caracterizaciones.
- De un diagnóstico aplicable sólo por especialistas, a la utilización del diagnóstico como parte del trabajo cotidiano del educador y de sus directivos.

No. 37 ¿Con qué formas de evaluación dispone el docente para comprobar y/o medir el desarrollo del PEA?

El docente dispone de una gama de formas en que se puede auxiliar, entre las que se destacan las frecuentes o sistemáticas, las parciales (controles parciales) y las finales (exámenes u otras específicas en dependencia del nivel de enseñanza). Las mismas deben ser diseñadas en sistema y se definen, cuáles se aplican en las diferentes asignaturas en las resoluciones de los diferentes ministerios de educación.

Uno de los problemas con que se enfrentan los docentes cotidianamente es establecer la medida de valor para evaluar la calidad de las respuestas dadas por los estudiantes en diferentes tipos de controles, Zilberstein (2006) propone la siguiente:

Bien: El estudiante se expresa con coherencia y fluidez, con ideas completas, demuestra dominio del tema, correspondencia de la respuesta con el nivel de asimilación del conocimiento exigido en la pregunta y/o actividad (denota que reproduce los conocimientos o habilidades, denota que aplica o traslada a una nueva situación los conocimientos o habilidades que exigen la tarea).

Regular: El estudiante se expresa con coherencia, expresa ideas completas, pero no cumple con el nivel de asimilación exigido por la pregunta.

Mal: No se cumplen los elementos anteriores.

No. 38 ¿Qué es el aprendizaje?

Una aproximación a la definición de aprendizaje, acercaría a los autores a considerarlo, ante todo, como un proceso, mediante se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas y valores. Lo que nos lleva a reconocer que este proceso puede ser analizado desde diferentes aristas, lo que ha llevado a especialistas en el campo de la Psicología de la Educación a distinguir distintas teorías del aprendizaje.

Desde nuestra posición nos adentraremos y centraremos en él aprendizaje humano, conociendo que no es una capacidad exclusivamente humana. que implica desde el medio en el cual se desenvuelve el ser humano, así como los valores y principios que se aprenden en la familia.

Una definición expuesta en diversos textos es la de Ernest Hilgar: “el proceso mediante el cual se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación siempre que los cambios no puedan ser atribuidos al crecimiento o al estado temporal del organismo” citado por Relloso, (2007).

Feldman (2005) plantea que se puede definir el aprendizaje como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia. Este proceso de cambios supone un cambio conductual, debe ser perdurable en el tiempo y ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia.

Antes de Feldman (2005), Rojas, F (2001) también habló del aprendizaje como un cambio de conducta, definiéndolo como “el resultado de un cambio potencial en una conducta bien a nivel intelectual o psicomotor que se manifiesta cuando estímulos externos incorporan nuevos conocimientos, estimulan el desarrollo de habilidades y destrezas o producen cambios provenientes de nuevas experiencias”. Resumiendo, el aprendizaje es el cambio de actitud de una persona, cuando se adquiere el aprendizaje se modifica definitivamente la actitud por medio de nuevos conocimientos.

Al decir de Castellanos (1999) al explicar el complejo mundo del aprendizaje humano y dentro del mismo el escolar, la referida especialista se hace cuatro preguntas: ¿qué es? refiriéndose a su naturaleza; ¿qué se aprende? señalando a los contenidos; ¿cómo se aprende? en alusión a los procesos y por último y no de menos importancia, ¿en qué condiciones? destacándose en qué condiciones se desarrolla el aprendizaje. Más adelante nos descubre una serie de características que aclaran su concepción sobre el aprendizaje.

En el aspecto social destaca que se trata de un proceso de apropiación de la experiencia histórico-social, de la cultura, pero también los fines y condiciones en que tiene lugar el mismo (Castellanos, 1999); Aunque por su naturaleza el proceso de aprendizaje es social, por sus mecanismos es sumamente personal, nunca concluye y no sólo se desarrolla en las instituciones educacionales; es heterogéneo, diverso, por sus contenidos y resultados del aprendizaje; es activo en un sentido amplio, destaca el hecho de que todo aprendizaje es un resultado de una práctica que puede adquirir diferentes características en función de los objetivos, procesos, contenidos y condiciones en que se aprende; en modo alguno, destaca la investigadora, el aprendizaje no es una copia pasiva de la realidad, lo que implica una apropiación y una re-construcción activa, a nivel individual, de los conocimientos y experiencia histórico-cultural; si se desea que sea duradero, el aprendizaje ha de ser significativo.

En sentido general y amplio, un aprendizaje significativo es aquel que, partiendo de los conocimientos, actitudes, motivaciones, intereses, y experiencia previa del estudiante hace que el nuevo contenido cobre para él un determinado sentido. Al aprender y comunicarse con otros individuos el aprendizaje es cooperativo y de hecho es contextualizado, no cabe dudas que el estudiante es sin dudas el centro de múltiples influencias y condicionamientos, y su aprendizaje será también el reflejo de sus correspondientes vínculos con el medio social al cual pertenece y en el cual despliega su actividad vital.

Conocido especialista en la psicología del aprendizaje, Coll (1987) plantea en un primer orden que en su concepción, enseñar es, en primer lugar, saber cómo aprenden sus alumnos, en este contexto se hace necesario identificar que este especialista en el campo del constructivismo, reafirma su posición en tener un diagnóstico de cómo se realiza el aprendizaje en los estudiantes, dándole un peso importante al conocimiento de los estilos de aprendizaje que procuran sus aprendices, y después buscar las vías, procedimientos, medios y contextos más adecuados para que aprendan con la mayor eficacia posible.

No. 39 ¿Qué relaciones se pueden establecer entre la evaluación y el aprendizaje?

Una de las tareas en el trabajo que efectúan los especialistas es el relacionado con a la evaluación y la determinación de los contenidos a evaluar Labarrere y Valdivia (1998) y las posiciones al respecto son numerosas. Para algunos la cantidad de conocimientos es lo más importante, otros la aplicación de esos conocimientos, un tercer grupo defiende el

establecimiento relaciones que se pueden constituir. Los autores, independientemente de opinar que las posiciones anteriores son válidas si se tiene en cuenta el tipo de control que se vaya a realizar, un elemento que nos puede brindar una dirección a seguir son los objetivos que se declaran en los diferentes planes, programas u otros documentos que normen este proceso.

No. 40 ¿Qué son los estilos de aprendizaje?

Al acercarnos a las temáticas referidas a los estilos de aprendizaje se podría formular, de una forma más sencilla, que se trata de cómo la mente procesa la información, de tal manera que establezca ciertas estrategias de aprendizaje para trabajar con datos, información, por lo que cada individuo percibe, con la finalidad de lograr aprendizajes eficaces, significativos, óptimos, o duraderos, sólo por mencionar algunos de sus logros.

Cada estudiante adoptará su propia manera de procesar la información, surgiendo de esta forma los estilos de aprendizaje. Para (Alonso, et al, 1995), “es necesario saber más sobre los estilos de aprendizaje y cuál de éstos define nuestra forma predilecta de aprender”. Esto es esencial, tanto para estudiantes o profesionales de la educación. Los autores, mencionados afirman que existen cuatro estilos de aprendizaje:

- Activos: los estudiantes que prefieren el estilo de aprendizaje activo disfrutan de nuevas experiencias, no son escépticos y poseen una mente abierta. No les importa aprender una tarea nueva, ya que no evitan los retos a pesar de que eso pueda comprometer la idea que tienen de sí mismos y de sus capacidades.
- Reflexivos: los que prefieren este estilo de aprendizaje observan las experiencias desde distintos ángulos. También analizan datos, pero no sin antes haber reflexionado con determinación. Son prudentes y no se apresuran a la hora de extraer conclusiones de sus vivencias.
- Teóricos: gustan de la perfección como característica esencial por lo que a menudo suelen tener una personalidad perfeccionista. Otras de sus características los identifican con ser analíticos, pero les gusta sintetizar y buscan integrar los hechos en teorías coherentes, sin dejar cabos sueltos y preguntas sin respuesta. Son racionales y procuran permanecer objetivos, ante todo.

- Pragmáticos: como su nombre lo indica son más bien prácticos y necesitan comprobar sus ideas. Son realistas a la hora de tomar decisiones y resolver una cuestión, y orientan su aprendizaje hacia la necesidad de dar respuestas a problemas concretos. Para ellos, lo que se puede utilizar de alguna manera, es válido.

No.41 ¿Qué otros estilos de aprendizaje se pueden reconocer en la práctica escolar?

Aunque los especialistas nombrados en la interrogante anterior, generalizan en cuatro grupos a los estilos de aprendizaje, no dejan de reconocer que existan otros que se desmiembran más, nótese que algunos se caracterizan con rasgos de la personalidad, los cuales seguiremos ordenando numéricamente:

- Lógico (matemático): los individuos con el estilo lógico prefieren emplear la lógica y el razonamiento en lugar de contextualizar. Los esquemas son muy utilizados para mostrar las cosas relevantes. Asocian palabras aún sin encontrarles sentido.
- Social (interpersonal): estilo de aprendizaje, también llamado grupal, es característico de aquellas personas que prefieren trabajar con los demás siempre que pueden. Estos individuos tratan de compartir tus conclusiones con otros. y ponen en práctica sus conclusiones en entornos grupales. Estas características señaladas anteriormente se identifican con una de los más brillantes aportes a la educación colectiva, conocida como la Zona de Desarrollo Próximo y Potencial presentada por Vigotsky, por lo que el juego de roles, es una técnica ideal para ellos.
- Solitario (intrapersonal): Este estilo de aprendizaje, también llamado individual, es característico de aquellos que prefieren la soledad y la tranquilidad para estudiar. Son personas reflexivas y suelen centrarse en temas que sean de su interés y dan mucho valor a la introspección a los experimentos mentales, aunque también pueden experimentar con la materia.
- Aprendizaje visual: los que prefieren este estilo no son buenos leyendo textos, pero, en cambio, asimilan muy bien las imágenes, diagramas, gráficos y vídeos. Llevar a la práctica lo que aprende, es un rasgo que los caracteriza, para ellos

el empleo de símbolos o crear una taquigrafía visual al tomar apuntes, les permite de ese modo memorizar mejor.

- Aural (auditivo). Son buenos escuchando y así aprenden mejor. Por ejemplo, en las discusiones, debates o simplemente con las explicaciones del profesor. Mientras otros estudiantes pueden aprender más al llegar a casa y abrir el material para la toma de notas de clase, estos aprenden mucho en el aula, escuchando a los docentes.
- Verbal (lectura y escritura): También conocido como aprendizaje lingüístico, los estudiantes con este estilo de aprendizaje estudian mejor leyendo o escribiendo. Para ellos, es mejor leer los apuntes o simplemente elaborarlos. El proceso de elaboración de estos apuntes es una buena herramienta para su aprendizaje.
- Kinestésico: Estas personas aprenden mejor con la práctica, es decir, haciendo más que leyendo u observando. Es en esta práctica donde llevan a cabo el análisis y la reflexión. Los docentes que quieran sacar el mayor rendimiento de estos estudiantes, deben involucrarlos en la aplicación práctica de los conceptos que pretenden enseñar.
- Multimodal: Este estilo en la práctica escolar se observa con frecuencia. Algunos escolares combinan varios de los estilos anteriores, por lo que no tienen una preferencia determinada. Su estilo de aprendizaje es flexible y le resulta cómodo aprender con varios estilos de aprendizaje.

No. 42 ¿En que ayudan los estilos de aprendizaje en la dirección del PEA?

Para contestar a esta pregunta no sólo es necesario acudir a referentes teóricos que intervienen en este proceso en que los estudiantes, con determinado nivel de desarrollo intelectual y en muchas ocasiones, imitando a los que dirigen el aprendizaje, tomando el camino más fácil, pero el menos indicado al dirigir el proceso de enseñanza, sino también se necesita algo de experiencia frente a estudiantes y aplicar los conocimientos teóricos que sobre el diagnóstico escolar se sugieren. De tal manera se observan una serie de características a considerar en la labor docente, que a continuación se presentan.

Unos de las más importantes se refieren a que los estudiantes transitan por diferentes estilos de aprendizaje, dicho de otra forma, que los mismos no son inamovibles, son

relativamente estables, es decir, que pueden cambiar. Es de conocimiento de los profesionales de la educación, que conforme los estudiantes avanzan en su proceso de aprendizaje descubren mejores formas o modos de aprender, por lo tanto, van a variar su estilo, teniendo en cuenta además que también influyen las circunstancias, contextos y tiempos de aprendizaje que tengan que enfrentar.

Lo anteriormente presentado explica el por qué los estilos de aprendizaje tienen más influencia a la hora de aprender de lo que los docentes se percatan, porque representan las experiencias internas que tenemos o la manera en la que recordamos la información.

Resumiendo, los autores señalarán algunas de los aspectos positivos que se convierten en ventajas, cuando se tratan los temas vinculados a los estilos de aprendizaje:

Los docentes estarán en mejores condiciones de dirigir el aprendizaje de cada estudiante si conocemos cómo aprenden. Es decir, que la selección de las estrategias didácticas y estilo de enseñanza será más efectiva. Es ineludible proponer diferentes estilos de aprendizaje, avalados por un diagnóstico más operacional que permita a los docentes tomar el camino más científico de que disponemos para individualizar la educación. Mejorar los estilos de aprendizaje que desarrollan los estudiantes, se estará contribuyendo a que aprendan a aprender.

No. 43 ¿Por qué el docente debe conocer los niveles de asimilación?

Si nos atenemos al origen de los términos nivel y asimilación nos encontraremos con que el nivel se refiere entre otras acepciones, a su relación con la altura con que se representa algo, que puede estar más o menos en posiciones bajas, medias o altas, que, en nuestro contexto, guarda estrecha relación con el desarrollo relacionado con el aprendizaje.

En cuanto a la asimilación juega un papel importante en cómo se aprende acerca del mundo circundante. Los niños y niñas en la primera infancia, están constantemente asimilando nueva información y experiencias para construir su conocimiento sobre el mundo que los rodea. Esto no contradice que este proceso no se detiene a medida que la gente envejece, el ser humano encuentra nuevas experiencias y las interpreta, las personas están constantemente realizando pequeños y grandes ajustes a sus ideas existentes sobre el mundo que les rodea, (Wadsworth, 1989), es un concepto psicológico introducido por Jean Piaget para explicar el modo por el cual las personas ingresan nuevos elementos a sus esquemas mentales preexistentes, explicando el crecimiento o cambio cuantitativo de éste. Es, junto

con la acomodación, uno de los dos procesos básicos para este autor en el proceso de desarrollo cognitivo del niño.

En esta línea de pensamiento, los autores creen conveniente, destacar algunos razonamientos que las especialistas (Labarrere y Valdivia, 1998) desarrollan, relacionadas con la existencia de diferentes niveles de asimilación, cobrando mayor importancia pues plantean diferentes niveles de exigencia en el proceso de la evaluación.

El primer nivel de asimilación es de familiarización, no todos los educadores lo reconocen como tal, pensando que es un nivel muy bajo, donde el aprendiz sólo puede diferenciar determinado objeto y mostrar un conocimiento formal de este objeto. Erróneamente algunos educadores rechazan este nivel pues sólo lo identifican en la Primera Infancia y es así, lo no quiere decir que no tenga importancia. Los autores en diferentes momentos en que se ha intercambiado con educadoras o funcionarias que atiende este nivel de enseñanza, por ejemplo, a la hora de definir las acciones invariantes para el desarrollo de las habilidades en estos infantes, se percatan de su gran valía pues es quizás el primer eslabón para el posterior introducción y desarrollo de otras habilidades intelectuales con un mayor grado de complejidad.

En este contexto, se reproducirán ejemplos tomados del libro *Pedagogía de las citadas autoras*, donde en niveles de educación más alto nos los podemos encontrar: Diferenciar la segunda Ley de Newton de la Ley de la gravitación universal. Otro ejemplo lo pudiéramos encontrar en cualquiera de los grados escolares, cuando los estudiantes repiten el contenido de una fórmula, pero no pueden explicarla.

El segundo nivel de asimilación es el de reproducción, los estudiantes pueden explicar el fenómeno en sus aspectos esenciales, continuando con los ejemplos: Expresar la segunda Ley de Newton y escribir su expresión matemática. Lamentablemente este nivel reproductivo está muy arraigado y extendido en muchos docentes y sistemas educativos. En modo alguno se defiende la idea que no se deba trabajar con este nivel, incluso determinados especialistas lo ven como el origen de cualquier aprendizaje, de lo que se trata es de no dejarnos vencer por la retórica de una repetición vacía.

El tercer nivel de asimilación corresponde al saber hacer o llamado también explicativo, caracterizándose en que el estudiante es capaz de llevar a la práctica el sistema de conocimientos adquiridos, logra resolver tareas y ejercicios con las leyes aprendidas y un

rasgo muy importante, logra constituir relaciones causa-efecto y establecer su significatividad, o sea relacionarlas con la vida práctica, un ejemplo de ello pudiera ser: explicar donde se pone de manifiesto la Ley de Newton de la gravitación universal.

El cuarto y último nivel de asimilación, los estudiantes están en condiciones de creadoramente aplicar sus conocimientos en una situación nueva. Se debe prestar atención que este nivel guarda una estrecha relación con las problemáticas referidas a la creatividad y a la necesidad de que los aprendices, desarrollen el pensamiento divergente. Otro elemento a tener en cuenta se refiere a que el docente en el desarrollo de sus actividades lectivas frente a ellos, logra ir introduciendo estas temáticas, hasta hacerlas cotidianas, recordando que la situación que se le sugiera para que se resuelva creativamente, lo es para él, pero no para el que dirige la actividad docente, este debe ir armado de varias posiciones para resolver y aplicarlas a situaciones creativas desde el punto de vista escolar. Un tipo de actividad que podría ilustrar lo descrito y siguiendo con el asunto desde los primeros ejemplos podría ser: explicar cómo se podría utilizar la Ley de Newton de la gravitación universal en las conquistas de otros planetas parecidos al nuestro.

Analizando lo expresado por (Labarrere y Valdivia, 1998), en ocasiones el profesor se plantea sus niveles de exigencia que no necesariamente coinciden con los de asimilación. Al revisar las causas de este proceder, se descubre que inciden en esto la experiencia y preparación del docente. Otro aspecto reconocido es los diferentes criterios que se toman al establecer las normas de calificación asignándose la mayor cantidad de puntuación al segundo nivel de asimilación, mientras que otros lo hacen con el tercer nivel. De tal manera que este proceder no es un error en sí, pero en ocasiones no es justo, por lo que en estos casos cuando se trate de colectivo de educadores en niveles escolares semejantes, pudieran minimizar esta problemática con un trabajo metodológico previo.

No. 44 ¿Cómo se relacionan el aprendizaje, los estilos de aprendizaje, los niveles de asimilación con la evaluación?

Consecuentemente con la pregunta que realizamos en este libro sobre qué es el aprendizaje y destacarlo como un proceso, en el que se modifica y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas y valores; que el estudiante al transitar por los diferentes grados escolares va variando sus estilos de aprendizaje, en la medida que se complejizan estos grados en los diferentes sistemas educativos, en función de los macro currículos

diseñados en diferentes Estados y que la evaluación debe cumplir sus funciones, tratadas en este texto, pero además, si retomamos lo explicado por (Zilberstein, 1997) en el contexto de cómo debe ser el diagnóstico escolar, los autores creen posible que sea aplicable a la evaluación, cuando se expone: debe abarcar los sistemas de conocimientos, las habilidades y el desarrollo del pensamiento, junto a la formación de valores en alumnas y alumnos, todas estas esferas deben también ser objeto de evaluación, pues nuestros sistemas educativos no sólo están llamados al desarrollo de la instrucción, sino además la alta responsabilidad de desarrollar en sus ciudadanos altos estándares de formaciones valorativas para interactuar en la sociedad que se desenvuelve.

No. 45 ¿Qué cualidades deben reunir los instrumentos de control?

Un acercamiento a la respuesta de esta interrogante, conducen a los autores a consultar las cualidades de los diferentes instrumentos de evaluación tal como lo describen (Labarrere y Valdivia, 1998), los autores lo resumirán en un cuadro, teniendo en cuenta la validez, confiabilidad y facilidad de empleo (Tabla 2):

Tabla 2.

Cualidades de los diferentes instrumentos de evaluación

Cualidades	Rasgos que las distinguen
Validez	Adecuada correspondencia entre los aspectos que se quieren evaluar y los que realmente se evalúan.
Confiabilidad	Es la consistencia de los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento evaluativo.
Facilidad de empleo	Se refiere a la necesidad de que los exámenes estén redactados en términos precisos, claros y que incluyan instrucciones cuando sea necesario y la clave de calificación que evite desbalances en la puntuación.

Fuente. Elaboración de los autores.

Algunas precisiones en torno a las cualidades o requisitos en el momento de la elaboración de los instrumentos evaluativos:

Los objetivos declarados y el sistema de conocimientos que se corresponden con ellos, ocupan un lugar destacado en su validez y los docentes deben ser extremadamente cuidadosos con lo que se espere del instrumento en cuestión. En el caso de la confiabilidad, se observa

con cierta frecuencia cuando un examen es aplicado por otro profesor, el resultado que se obtiene debe ser el mismo. Por último, agregar a la facilidad de empleo, que los docentes deben prever en las normas de calificación aparezcan la mayoría de las respuestas adecuadas acorde con el instrumento diseñado.

No. 46 ¿Cuáles son los tipos de instrumentos y preguntas que utilizan los docentes los docentes al evaluar?

Antes de adentrarnos en una respuesta, los autores creen necesario por el grado de generalidad que tiene este tema abordado en el texto de Pedagogía, citar nuevamente (Labarrere y Valdivia, 1998), para establecer algunos criterios de clasificación de instrumentos y preguntas con que se podrían evaluar los objetivos y sistemas de conocimientos en los estudiantes. Las preguntas de verdadero o falso y las de selección múltiple son recomendadas para los controles frecuentes, por su sencillez y rapidez con que se pueden contestar.

Otro grupo de preguntas se establecen de acuerdo con los objetivos, los sistemas de conocimientos asociados a ellos y los niveles de asimilación. Las llamadas preguntas de fijación solamente exigen del estudiante recordar determinado conocimiento, por lo que apela a la memoria a corto plazo. Como un ejemplo de ella: ¿Qué trastornos produce la lombriz intestinal? Las llamadas preguntas de interpretación o comprensión su objetivo es comprobar en qué medida los aprendices han penetrado en la esencia de los núcleos de conocimientos, por lo que se espera que se manifiesten explicaciones lógicas en las respuestas dadas. Tres ejemplos, aparecen en la obra mencionada, reproducimos una a continuación: Argumente por qué el relieve de las Antillas Mayores guarda entre si una gran similitud. A la luz de cómo se produce el desarrollo de las habilidades intelectuales, creemos que el enunciado de la pregunta no ayuda a una interpretación adecuada de lo que se pide pues, al comenzar con la habilidad argumentación y si se conoce lo que se espera de ella, que consiste en que a partir de una afirmación y posteriormente los estudiantes enumerarían los argumentos.

Si nos remitimos a el capítulo de preguntas desarrollados en este libro donde se expone cómo trabajar con las principales habilidades intelectuales, llegaríamos a la conclusión que la referida actividad evaluativa, teniendo en cuenta el contexto en que está, pensamos que para ser consecuente con lo presentado sobre las habilidades debería quedar de la siguiente manera: ¿Por qué el relieve de las Antillas Mayores guarda entre si una gran similitud?, o

aún más clara: Explique por qué el relieve de las Antillas Mayores guarda entre si una gran similitud?, donde se ubica a los estudiantes que la habilidad que debe utilizar es la explicación, donde debe desplegar determinadas acciones que entre otras una de la más importante se refiere al establecimiento de relaciones entre los elementos explicados. En cambio, la argumentación sólo es necesario listar una serie de argumentos, para reafirmar la afirmación, pudiendo quedar enunciada de la siguiente forma: El relieve de las Antillas Mayores guarda entre si una gran similitud. Argumenta. Las otras dos ejemplificadas se ajustan a lo que se pide: ¿Por qué el esqueleto de las esponjas es diverso? y el otro: Interprete el siguiente fragmento.

Las preguntas de aplicación, es otra de las propuestas de que se presentan, a partir de que su objetivo no es solamente conocer en qué nivel han interpretado un determinado sistema de conocimientos, sino, además, si son capaces de aplicarlos. Dos ejemplos ilustran este tipo de preguntas: En el cultivo de plátanos se detectó la presencia de nematelmintos del género *radopholu*. ¿Qué procedimiento tú recomendarías para controlar el parásito?, el segundo plantea: ¿En cuánto ha de variar la longitud de un péndulo simple para que su período se reduzca en 20 %?

Finalmente, en la propuesta que nos entregan (Labarrere & Valdivia, 1998), se presentan las preguntas de generalización que su objetivo va encaminado a que los estudiantes establezcan los nexos entre conocimientos de una misma materia y otras con las que se guarde cierta relación. Por sus características este tipo de preguntas se utilizan con más frecuencia en pruebas parciales y finales. Como ejemplo se presenta: establezca las diferencias y semejanzas entre el romanticismo y el clasicismo. Analizando el ejemplo anterior, los autores son del criterio que estamos en presencia de elementos de la habilidad intelectual comparación, parcialmente se utilizan dos aspectos: diferencias y semejanzas. Como se aclaró al abordar las preguntas de interpretación, reiteramos que en capítulo de preguntas y respuestas dedicadas a las habilidades se da una explicación detallada de cómo se debe explotar el desarrollo de la habilidad de comparación. Sólo se refiere, que es válido en sus inicios comenzar tal y como está en el ejemplo, pero la comparación en su pleno desarrollo debe plantear indicadores o elementos de cómo se va a proceder con la comparación, se establecen las diferencias y semejanzas, para luego llegar a conclusiones.

En grados superiores, el docente puede solicitar a los estudiantes, que ellos determinen los parámetros para establecer la comparación.

No. 47 ¿Qué otros los tipos de instrumentos y preguntas pueden estar a disposición de los docentes al evaluar?

Con el ánimo de que los que guían el aprendizaje dispongan de otra forma de cómo diseñar instrumentos y tipos de preguntas se pone a disposición esta variantes de clasificación propuesta por Piletti (2004) como se citó en, Pérez Álvarez, C. et al. (2018) donde se plantea que los exámenes o pruebas de evaluación se estructuran a partir de los diferentes tipos de preguntas, como las: de verdadero-falso, selección múltiple, asociación, completar (lagunas), identificación, evocación, disertación y situaciones-problemas.

Pregunta verdadero-falso: consiste en presentar enunciaciones, para que sean indicadas las ciertas y las erradas: Sugerencias para su elaboración:

- Construir una lista significativa de enunciaciones verdaderas.
- Reescribir cerca de la mitad de estas para convertirlas en falsas.
- Hacer enunciaciones bien claras y definidas.
- Incluir una idea en cada afirmación.

Selección múltiple: consiste en presentar un enunciado afirmativo incompleto seguido de varias ideas; de las cuales se selecciona una que lo complete. Sugerencias para su elaboración:

- Las alternativas deben contener ideas relacionadas con la pregunta.
- En el grupo de las alternativas debe haber solo una respuesta correcta.
- Las alternativas deben ser simples y de lectura rápida.
- El número ideal de alternativas debe ser cuatro.

Asociación: Se refiere en presentar dos relaciones de palabras, frases o símbolos, para que los estudiantes asocien los conceptos relacionados. Sugerencias para su elaboración:

- Utilizar conceptos estrictamente relacionados.
- Disponer la respuesta en columna, en una secuencia diferente de la adoptada para las preguntas.
- No incluir palabras erradas en la columna de las respuestas.

Completar (lagunas): Se trata en presentar frases o expresiones en las cuales faltan elaboración. Sugerencias para su elaboración:

- Omita solo las palabras claves para que no haya más de una interpretación.
- No omita adjetivos, ni adverbios.
- Solo omita verbos cuando la interpretación no sea perjudicada.
- No se deben colocar más de tres lagunas en una misma frase.

Identificación: consiste en presentar un gráfico, diagrama, diseño, esbozo, mapas, para que sea identificado lo que se solicite. Sugerencias para su elaboración:

- Las representaciones deben ser claras en escala adecuada.
- Coloque flechas o números para determinar con precisión si se desea identificar un conjunto o parte de este.

Evocación: se refiere en hacer una pregunta que admite respuesta simple, inmediata, definida, específica y probablemente indefinida Sugerencias para su elaboración:

- Asegurarse que la pregunta solo tenga una respuesta.
- Hacer como mínimo diez preguntas.

Preguntas y disertación: se trata de un tipo de evaluación tradicional, en que el profesor propone algunas cuestiones para ser respondidas, por escrito, por los estudiantes.

Sugerencias para su elaboración:

- Dar instrucciones claras.
- Limitar la extensión de la respuesta.
- Comunicar a los estudiantes que se analizará: caligrafía, ortografía, gramática, etcétera.

Situaciones-problemas: su objetivo es crear una situación y proponer algunas cuestiones sobre esta, cuya solución exija dos o más elementos de juicio.

2.3. LOS COMPONENTES NO PERSONALES: FORMAS DE ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA

No. 48 ¿Cómo se organizan externamente el aprendizaje y la enseñanza?

Este componente se ha descrito como el integrador y responde a la pregunta, ¿cómo organizar el PEA? Con independencia de cómo el docente dosifica las diferentes formas, se hace necesario aclarar, que las mismas pueden ser tutoriales, grupales, frontales, a distancia, etc. Como destaca Fernández (2022) las formas reflejan las relaciones entre los docentes y educandos en la dimensión espacial y temporal del proceso, estas formas deberán ser: flexibles, dinámicas significativas, atractivas, que garanticen la implicación del educando y

que fomenten el trabajo independiente. En dependencia del nivel de educación la clasificación puede variar, pero todas coinciden que la clase es la forma fundamental de organización del PEA, en ella tiene lugar, bajo la orientación del docente, el complejo proceso de enseñar y aprender. Durante su desarrollo el docente debe exponer, con gran científicidad y con una secuencia lógica, el sistema de conocimientos declarados en los diferentes programas de estudio.

No. 49 ¿Cómo se llega a una correcta preparación y planificación de las formas de organización de la enseñanza?

Para darle respuesta a esta interrogante se debe destacar el trabajo metodológico que deben realizar los docentes, legalizado en sendas resoluciones ministeriales: Ministerio de Educación (Mined) No. 200/2014: Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación y en el de Educación Superior (Mes) Resolución 47/2022: Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias. En ambas disposiciones se estipula y describe, entre otros aspectos, todo lo relacionado con la organización y dirección del trabajo metodológico.

No. 50 ¿En qué se sustenta la clasificación de los distintos tipos de clases?

Las clasificaciones existen en la misma medida que autores se dediquen a ello, según Fernández (2022) la más aceptada por los educadores es la que se sustenta en las funciones didácticas, se debe tener en cuenta la presencia de funciones o tareas didácticas que abarcan todo el proceso de enseñanza y se entienden como las etapas o elementos del proceso de enseñanza que tienen carácter general y necesario.

No.51 ¿Cuáles son las funciones didácticas que se reconocen?

Teniendo en cuenta lo analizado por Fernández (2022) se reconocen las siguientes:

- Preparación para la nueva materia o aseguramiento del nivel de partida (ANP): crea las condiciones necesarias para lograr el éxito de la enseñanza, en cada enseñanza, al comenzar el curso o una unidad o tema nuevo el docente tiene que determinar las condiciones que poseen los educandos para el nuevo contenido
- Orientación hacia el objetivo (OHO): significa que el educando conozca que se espera de él en el proceso de aprendizaje, que esté consciente de lo que él debe lograr en cualquier momento de la clase. Esta orientación del objetivo no debe restringirse sólo al inicio de la clase y a una exposición de carácter informativa por parte del docente,

debe verse como un proceso motivacional que abarca la orientación de cada una de las actividades que realizan los educandos.

- Tratamiento para la nueva materia (TNM): está determinada por los objetivos. Se acentúa la obtención de conocimientos, el desarrollo de capacidades, hábitos y habilidades.
- Consolidación o fijación (F): constituye el sistema de habilidades que se realiza en el proceso de enseñanza con el objetivo de asegurar y garantizar la asimilación sólida de los conocimientos, hábitos y habilidades.
- Control: mediante esta función se comprueba las particularidades de las clases, en especial el o los objetivos planteados en el plan de clase. Determina la eficiencia del trabajo escolar. El control abarca todo el proceso, es constante.

No.52 ¿Cuál clasificación de tipología de clase se sugiere?

En correspondencia con lo expuesto en las dos últimas preguntas presentadas, Fernández (2022) sugiere la que cumpla con los siguientes criterios: el tipo de clase debe estar determinado por una función didáctica esencial y que no es adecuado considerar un tipo puro que sólo tenga en cuenta una función didáctica, sino que debe destacar la función didáctica principal dentro de otros elementos. Atendiendo a las funciones didácticas que se pretenden desarrollar principalmente durante la clase, le asignan tipos determinados lo que da lugar a la tipología de las clases, estas son, especializadas: dan solución en lo fundamental a una función didáctica y combinadas: en esta se observan varias funciones didácticas.

Con relación a las especializadas las clases se subdividen en: para la presentación de la nueva materia, su objetivo fundamental es: familiarizar a los educandos con la nueva asignatura, ofrecer una panorámica de las tareas de la asignatura en el curso introducir una nueva unidad o tema; para el tratamiento del contenido y el desarrollo de hábitos y habilidades, se acentúa la obtención de conocimientos, el desarrollo de capacidades, habilidades, la formación de convicciones; de consolidación, no debe verse como una simple repetición o repaso de lo asimilado con anterioridad, sino como un enriquecimiento del sistema de conocimiento adquirido y la de control, función fundamental es comprobar y controlar si los escolares se han apropiado de los conocimientos necesarios y si disponen de determinados hábitos, habilidades y capacidades.

En cuanto las clases combinadas en estas se desarrollan varias funciones, generalmente se hace referencia a tres momentos: uno inicial de comprobación de los conocimientos anteriores, le continúa una fase de tratamiento de la nueva materia y por último la consolidación de los conocimientos. Se realiza la distribución del tiempo atendiendo a los tres momentos y teniendo presente su cumplimiento, lo que determina que este tipo de clase sea esquemática con relación al tiempo que se disponga para el desarrollo de la actividad docente (Figura 5).

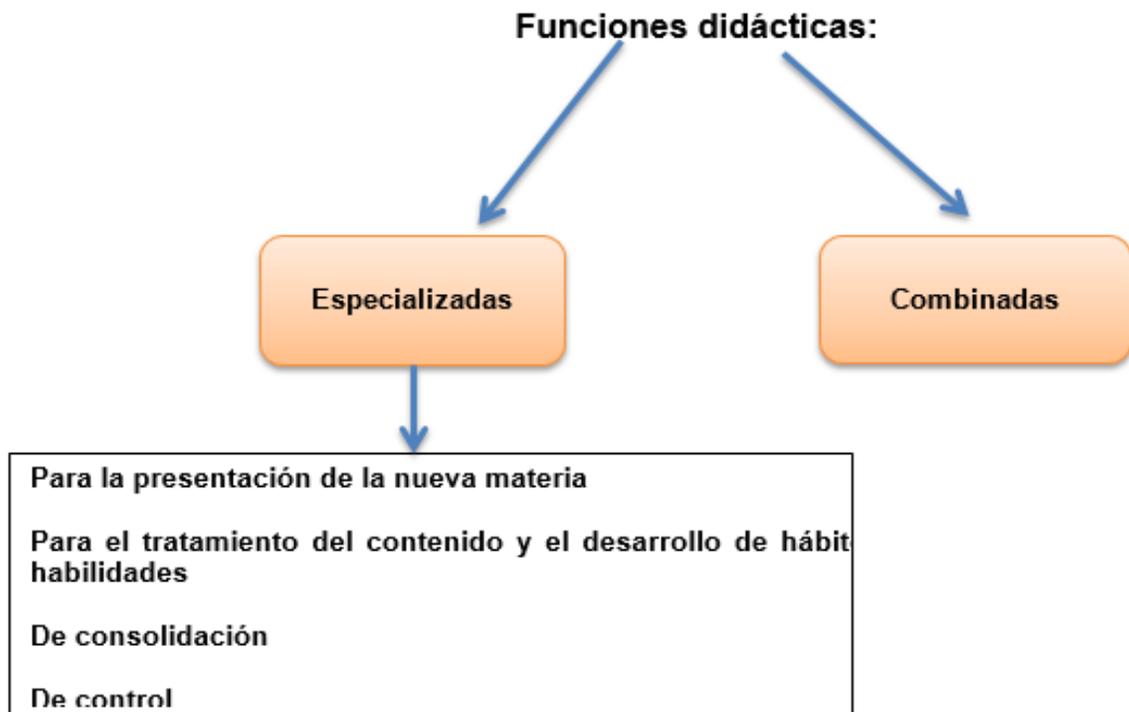


Figura 5. Tipología de clases más utilizadas por los docentes. Fuente. Elaboración de los autores.

No.53 ¿Todas las funciones didácticas se identifican con un tipo de clase?

Con una simple ojeada a la clasificación de clase presentada, se evidencia que la función didáctica orientación hacia los objetivos no aparece y la razón es muy sencilla si se recuerda que la OHO, no necesariamente se realiza al inicio de las actividades docentes (forma de organización seleccionada) sino que es necesario mantenerla a lo largo del desarrollo de la misma, por lo que está presente en todas las formas de organización y en todas las partes de la misma (introducción, desarrollo y conclusiones).

No.54 ¿Cuántas partes se pueden considerar al planificar una forma de organización de la enseñanza?

Considerando lo resaltado por Fernández (2022), en cualquiera de la forma de organización que seleccione el docente, es común observar tres partes bien delimitadas: introducción, desarrollo y conclusiones.

En la introducción es común realizar ciertas acciones de control como: el de asistencia del estudio independiente (orientado en la actividad docente anterior) aunque puede realizarse en otro momento, orientación hacia el (los) objetivo(s), planteamiento del asunto y su ubicación en el contexto de la Unidad; relación con los contenidos anteriores (inclusive, con los posteriores a estudiar, como parte de la respectiva Unidad) que permita relación o nexos de continuidad y rememoración del contenido anterior; importancia del asunto; modo en que se va a estudiar.

El desarrollo se caracteriza por las tareas centrales (al que se le debe dedicar el mayor tiempo), de acuerdo con el (los) objetivo(s) y, por ende, con el método seleccionado. Planificación precisa de las tareas y, dentro de éstas, de las preguntas; prever momentos en que se estimule la formulación de preguntas y de situaciones problémicas. Precisión del empleo de los medios de enseñanza, la utilización de la bibliografía, así como los esquemas en la pizarra que se van a elaborar, de qué modo se van a dirigir la observación y el trabajo de los alumnos, con estímulo a la búsqueda del conocimiento por medio de otras vías.

En las conclusiones se realiza el resumen de la actividad docente, con la mayor participación productiva factible de los alumnos, la comprobación final y general del cumplimiento del (de los) objetivo(s) de la clase, así como la orientación del estudio independiente o tarea y el establecimiento del vínculo con la siguiente actividad docente.

No.55 ¿Qué se entiende por situaciones de aprendizaje?

Los autores del presente trabajo a partir de sus experiencias en el desarrollo de la docencia y sistematizando conocimientos adquiridos, destacan que las situaciones de aprendizaje son conocidas también como actividades docentes, tareas docentes o de aprendizaje. Se pudieran caracterizar como los diferentes momentos en que transcurren las diferentes partes de la actividad docente seleccionada (forma de organización), siendo la más común de ellas la clase.

Se puede afirmar que una actividad docente transita por varias situaciones de aprendizaje, que, en el momento del desarrollo, es donde se planifican la mayor parte de ellas porque es la parte central de la misma y donde el docente tiene la mayor cantidad de tiempo a su favor. La importancia de reconocerlas y planificarlas de forma ordenada y consecutivamente, radica en que el docente está en condiciones de desarrollar, por ejemplo, la clase, lo más cercano a la realidad en que se desarrollará, la puesta en escena, como se diría en el teatro.

No.56 ¿Qué aspectos son necesarios tener en cuenta al planificar las situaciones de aprendizaje?

Muy relacionada con la interrogante anterior y apelando nuevamente a la experiencia profesional de los autores, es necesario tener en cuenta que en cada situación de aprendizaje deben destacarse, al menos, tres elementos: función didáctica (FD), método (M) y medios de enseñanza (ME). Con el ánimo de ilustrar lo presentado anteriormente se ejemplificará con tres situaciones de aprendizaje, tomados de una clase de Geografía en 11. Grado:

Unidad 2: Recursos naturales. 2.1. Los recursos naturales. Su importancia desde una perspectiva de desarrollo sostenible. 2.2. Principales recursos naturales. Aprovechamiento, distribución geográfica producción y comercialización.

Objetivo: Describir los diferentes recursos naturales que se estudiarán en la unidad, teniendo en cuenta: su aprovechamiento, distribución geográfica, producción y comercialización, desde una perspectiva de desarrollo sostenible.

Función didáctica (FD) que prima durante el desarrollo de la clase: presentación de la nueva materia. Tipología: Especializada. Medio de enseñanza (ME) durante toda la clase: la voz.

Situación de aprendizaje No. 1 (Momento de la clase: introducción)

FD: orientación hacia el objetivo. Método (M): elaboración conjunta

- Control de asistencia, mencionar efeméride(s).
- Control y revisión del estudio independiente orientado en la hora/clase anterior (se otorgarán valores a los que participen, como parte de la evaluación sistemática).
- Consulta el Diccionario de términos geográficos (ME) y toma nota de los siguientes conceptos: recurso natural, recurso natural renovable, recurso natural no renovable desarrollo sostenible. Menciona ejemplos en cada caso.

Situación de aprendizaje No. 2 (Momento de la clase: desarrollo)

FD: tratamiento del contenido y desarrollo de hábitos y habilidades. M: trabajo independiente.

- Se orientará la organización del grupo en 4 equipos previamente conformados, entregándose 4 tarjetas (ME) con orientaciones para cada equipo, comentándose a todos los estudiantes.
- La profesora explicará cómo se distribuirá el tiempo: 10 minutos para el trabajo en equipos y 10 minutos para la exposición.

Situación de aprendizaje No. 3. (Momento de la clase: conclusiones)

FD: Consolidación. M: Elaboración conjunta.

- La profesora invitará a los estudiantes a realizar las conclusiones de la clase teniendo en cuenta:
 - ¿Qué habilidad intelectual se presentó en la clase? (Descripción)
 - ¿Qué se propuso la clase de hoy? (Panorámica de la Unidad 2)
 - ¿Para qué nos servirá lo aprendido hoy? (Significado, para toda la unidad)

Orientación del estudio independiente: compara lo sintetizado en el «Diccionario de términos geográficos» (ME) y lo que plantea el libro de texto págs.159 a 166 (ME) en los siguientes conceptos: recurso natural y aprovechamiento sostenible.

No.57 ¿Qué elementos son comunes en las tres situaciones de aprendizaje desarrolladas en el ejemplo anterior?

Como se aprecia en el ejemplo anterior, independientemente de la parte o fase de la clase que se está desarrollando (introducción, desarrollo y conclusiones) se repiten tres categorías didácticas: función didáctica (FD), método (M) y medios de enseñanza (ME) y como la categoría que cambia es la función didáctica y se destaca en este ejemplo que se utiliza más de una vez el método y los medios de enseñanza.

No.58 ¿Constituye un error consultar el plan de clase o de otra actividad docente cuando se está desarrollando frente a los estudiantes?

Los autores defienden la idea que al desarrollar una actividad docente independientemente de la forma de organización que se seleccione, el maestro o profesor, en ese momento se asemeja a un actor, que, en el caso del teatro, en anteriores momentos

históricos, disponían de una persona que escondida del público (apuntador) le recordaba a los actores lo que olvidaban del libreto o guion,

En la actualidad la tecnología nos lleva al telepínter con el mismo objetivo. El docente no puede recurrir a esas técnicas, pero sin embargo tiene un plan de lección o clase, que él planificó, elaboró y el que tiene que estudiar para luego impartir y desarrollar la actividad docente, por lo que a juicio de los autores no es una incorrección consultarlo sobre todo cuando se trata de cifras, fechas, nombres, u otros datos. De manera alguna es correcta la situación donde el docente no se separe de lo que trae escrito y mucho menos que dicte el conocimiento que tiene preparado. Esto es posible eliminarlo con un profundo estudio metodológico de la unidad.

2.4. OTROS ASPECTOS QUE INCIDEN EN EL PEA

No. 59 ¿Qué relación guarda el término proceso de enseñanza aprendizaje con el de proceso educativo?

La educación es un proceso histórico social que ha estado presente en el desarrollo de la humanidad misma, desde que el hombre tiene presencia en la tierra, en la medida que la sociedad se complejiza este proceso también, hasta llegar a la reflexión sobre el mismo, cuestión que desarrollan las llamadas ciencias de la educación, por tanto, la educación, no es ciencia, la reflexión sobre la misma, si lo es, en ese sentido, consideramos pertinente aclarar algunos términos frecuentemente utilizados en el marco de las ciencias de la educación sobre los cuales, no en pocas ocasiones existe equivocaciones.

El proceso educativo o proceso de educación:

La educación es el proceso de socialización de las personas, no existe sociedad que no lo desarrolle, es parte de la cultura, que en este caso sería un concepto más amplio, utilizamos cultura en el sentido amplio e integrativo del concepto, como toda la producción material y espiritual de una sociedad en un tiempo histórico determinado, obsérvese que se habla de toda la producción, por lo que supone que forman parte de la cultura, elementos llamémosle, no deseados, pero que se forman en las sociedades, pongamos por ejemplo, los rasgos machistas, hay culturas que desarrollan más este aspecto negativo que otras, el papel de la educación es potenciar los aspectos positivos de la cultura, contribuyendo a que esta se desarrolle de una manera más conveniente para los hombres y mujeres que la conforman, y que a través de su comportamiento, la harán mejor o peor.

Mediante la enseñanza se desarrolla la educación de los hombres por eso se habla de proceso de enseñanza, y lógicamente no puede haber enseñanza sin aprendizaje y viceversa y por ello se habla de proceso de enseñanza aprendizaje, a cuyo análisis dedicamos la mayor parte de este libro.

Mediante la educación, la sociedad espera que los individuos alcancen ciertos conocimientos, hábitos y habilidades que les son imprescindibles para desarrollarse en la misma, entonces el proceso educativo sería la categoría más amplia en esta relación, puede ser reglado, el que se desarrolla por mandato del Estado, y que a partir del mismo se desarrollan las políticas educativas, o no reglado, que es el que llega por medio de los diferentes agentes socializadores con los que cuenta la sociedad, a algunos de estos agentes nos referiremos más adelante.

A partir de esta categoría, nos es posible entender otras, vinculadas si hablamos de proceso docente educativo, estamos hablando del proceso de educación y enseñanza que se desarrolla específicamente en la escuela, la institución por excelencia para cumplir el mandato de educar por parte del Estado, aquí la palabra docente es clave, dentro de este proceso tenemos al proceso pedagógico.

Autores como García Batista, afirman que el término proceso pedagógico, incluye el proceso de enseñanza y el proceso de educación, somos del criterio, que el proceso de educación es el más amplio, que incluiría todo lo demás, entonces en el proceso pedagógico sería lo mismo que proceso de enseñanza aprendizaje, el término de proceso docente educativo, va encaminado a destacar la unidad de lo instructivo y lo educativo, como si lo educativo no fuera parte de lo docente, entonces el término docente educativo, es igual al de enseñanza aprendizaje, que se puede utilizar en un sentido amplio o estrecho, en el primer caso, se circunscribe al espacio áulico, como lo tratamos en la primera parte del presente libro.

Resumiendo, la posición de los autores al respecto:

- La educación es una necesidad social, a la que se le da cumplimiento a través de diferentes vías.
- Cuando hablamos de proceso educativo, nos estamos refiriendo a lo más general, dentro de este proceso se desarrollan otros subprocesos, como el proceso de enseñanza aprendizaje, que usted puede abordarlo en un sentido amplio, o en un

sentido estrecho, en el caso del segundo, le permitirá especificar los componentes que se desarrollan dentro del aula, y que son irrepetibles, es el objetivo fundamental de este libro, ahora bien en el sentido amplio se adicionan una serie de componentes, que llamamos socioemocionales, y que condicionan para bien o para mal al proceso de enseñanza aprendizaje, y que aunque no son el objetivo fundamental de este libro abordaremos a continuación.

No. 60 ¿Qué papel se les otorga a la familia y la comunidad en el desarrollo del PEA?

Existen elementos que sí bien no forman parte del PEA, en su sentido estrecho, lo condicionan, ya que este proceso se desarrolla en un contexto social determinado, no es posible ni siquiera imaginar la educación sin la familia, o la comunidad.

La familia, es en esta institución social donde empieza todo, por lo que resulta importante que se concientice la responsabilidad que tienen y que constituye una necesidad que se comprometan en el proceso de educación, utilizamos la palabra compromiso, como el término exacto.

Es en la familia donde el hombre o la mujer, aprenden a serlo, donde se enseñan los valores esenciales, los estudiantes que sienten comprometida a la familia dan lo mejor de su rendimiento, una estrecha relación, familia escuela, permitirá que, si el estudiante presenta alguna dificultad en su aprendizaje o comportamiento en sentido general, se pueda trabajar en conjunto para resolver el problema.

Es bueno que la familia participe en la realización de las tareas, ya sean tareas escolares tradicionales, con las que no estamos en contra, como alguna tarea extracurricular específica, como pueden ser los proyectos, por solo mencionar un ejemplo.

Las instituciones educativas, deben comprometerse, no solo con brindar conocimientos a los alumnos, sino también, hábitos saludables, como el hábito del buen comer, habilidades socioemocionales como la comunicación asertiva, tratar temas de interés para los niños y jóvenes, como son la violencia y cómo erradicarla, los problemas del bullying, el tabaquismo, el alcohol, las drogas, etc.

El tema de la sexualidad y la planificación familiar, es vital, sobre todo en las edades de la adolescencia y la juventud, y es una fortaleza que en todo ello partícipe la familia, en este caso, la escuela brinda asesoría, acompañamiento, en Japón, por ejemplo, las escuelas

no cierran durante el periodo de receso docente, ya que la palabra lo dice receso docente, mas no escolar.

Si la escuela constituye un centro cultural en la comunidad, esta requiere de sus servicios los 365 días del año. La concepción de la escuela como comunidad hace referencia a que sus integrantes mantienen relaciones estables, comparten vínculos y finalidades. A su vez, la escuela es parte integrante de una comunidad local más amplia, (el barrio o la ciudad).

Esto implica entender la educación escolar como inserta en una red de educación comunitaria. (Vera, 2007).

Estudiantes y profesores están aunando esfuerzos en la construcción de una ciudadanía responsable, a la vez la comunidad protege y ayuda a la escuela en su labor formativa, de la comunidad salen apoyos tanto materiales como inmateriales que la escuela necesita.

No. 61 ¿Cuál es el escenario donde se desempeña el PEA?

El escenario por excelencia, donde se desempeña el PEA, es el grupo docente, pero antes, qué se entiende por grupo. Constituye un grupo todo conjunto de personas con roles más o menos definidos, cuyos miembros desarrollan un particular sentimiento de pertenencia emanado de la toma de conciencia de intereses comunes en virtud de la posición que ocupan en la organización. La pertenencia al grupo representa un grado de integración y diferenciación expresado en un sentimiento de ‘afinidad’ respecto de los otros sectores. El grupo se considera distintivo, y en virtud de ello, desarrolla pautas normas propias”. Schlemenson, A. La perspectiva del grupo en el análisis organizacional.

Por su parte el grupo clase o grupo docente, posee sus particularidades, en principio no se podría considerar como tal, ya que debería disponer de una finalidad y dinamismo propio, fruto de las relaciones que se establecen entre sus miembros; los grupos docentes, se forman de varias formas, pero ninguna de ellas, incluye la aprobación necesaria por parte de sus integrantes para formar parte de él, esta característica determina que sea un grupo que se va conformando en la medida que el curso va transcurriendo.

Sus características básicas son.

- Se hace a lo largo del curso.
- Los intereses de maestros y alumnos, se encuentran estrechamente vinculados.
- Espacio de afecto, estima y seguridad.
- Metas grupales conocidas y compartidas.

- Roles asumidos y deseados.
- Comunicación e interacción y sentido de pertenencia.

Ocurre con frecuencia que los grupos docentes empiezan a funcionar muy bien, en los primeros meses de clase, solo se escuchan elogios para el funcionamiento del grupo, sin embargo, en la medida que el curso avanza, los elogios se convierten en quejas, junto a la socorrida frase, no sé qué le ha pasado al grupo, pues en primer lugar analice si algunos de los factores antes mencionados han cambiado, les aseguro que la respuesta puede ser sí, más de uno.

No. 62 ¿Qué tipos de actividad se realizan en un grupo docente?

En la interrogante anterior se descubrieron las características que identifican al grupo docente, en los que desarrollan un conjunto de actividades, entre ellas las cognoscitivas que tienen su origen en la actividad desde el punto de vista de la psicología educacional, esto nos conduce a realizar una serie de precisiones sobre este importante aspecto del grupo docente. Según González et al. (2001) en el texto *Psicología para educadores*, señala que el término actividad no es exclusivo de la psicología, por ello se impone una caracterización desde la personalidad:

Llamamos actividad a aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma. La actividad no es una reacción ni un conjunto de reacciones... De este modo la actividad es un proceso en que ocurren transiciones entre los polos sujeto-objeto en función de las necesidades del primero (p. 91).

Por lo que podríamos suponer que, en la actividad de estudio y sentido más general, la cognoscitiva, el estudiante asimila conceptos, juicios, principios, entre otros, que le permiten apropiarse de los contenidos de enseñanza, para que posteriormente los pueda aplicar a la práctica, cuando las circunstancias lo demanden.

Como toda actividad, la cognoscitiva no escapa de ser también motivada, aunque en ocasiones el motivo puede disfrazarse, quedar oculto, aparentemente inobservable, pero los educadores conocen que siempre existe el motivo, no existe la actividad inmotivada.

Se podría decir, acercándonos a los tipos de actividad cognoscitiva, que los estudiantes realizan en un grupo docente, variadas de estas actividades, que desde el punto de vista

organizacional, que se podrían clasificar en tres grupos: las docentes, extradocentes y extraescolares.

Se hace evidente que las actividades docentes son las que con mayor frecuencia participan los integrantes de un grupo de escolares, entre los rasgos que se pueden señalar: se realiza en la institución escolar y tienen un contenido previamente organizado en los planes y programas de estudio, en dependencia con el macro currículo diseñado para los diferentes niveles educativos.

El ejemplo clásico del tipo de actividades docentes le corresponde a la clase. Cuando nos referimos a la clase, entendemos sus diferentes tipos, aspecto tratado en esta obra al abordar las formas de organización de la enseñanza en el PEA.

La segunda clasificación, las actividades extradocentes, son reseñadas por Labarrere y Valdivia (1988), las describen como las que se realizan fuera del horario o planificación docente en las instituciones escolares, pero organizado y dirigido por esas instituciones, apoyando al logro de objetivos instructivos y educativos, aunque las referidas autoras las denominan trabajo extra docente y trabajo extraescolar, los autores de este libro se inclinan por el término actividad, por lo expuesto anteriormente.

Constituyen ejemplos de estas actividades extradocentes: atención a estudiante para concursos de conocimientos, participación en concursos, visitas a museos y centros laborales, orientación para el estudio individual y/o por equipos, entre otros.

Las actividades extraescolares, ocupan el último peldaño de esta clasificación y según las especialistas Labarrere y Valdivia (1988) es aquella que se realiza fuera del horario o planificación escolar, siendo dirigidos por instituciones sociales, con la anuencia de las instituciones escolares, contribuyendo a la formación de valores sociales.

Son ejemplos de este tipo de actividad las siguientes: excursiones, clubes, festivales, competencias, entre las más utilizadas.

No. 63 ¿Qué importancia tiene el conocimiento de la Dinámica Grupal?

Es evidente que, si el trabajo del profesional de la educación se desarrolla en un grupo humano, le deban interesar los temas que tengan que ver con los mismos y aunque la Dinámica Grupal (DG) no es de recién conocimiento, los autores no tienen dudas al respecto de lo valioso que debe resultar en su trabajo conocer lo elemental sobre este asunto.

Al respecto, es interesante en la Dinámica Grupal delimitar de que se está hablando cuando se trata sobre este aspecto, pues hay investigadores y profesionales de la educación que lo igualan a las técnicas participativas, que, por supuesto ambos conceptos tienen puntos en común, precisamente en el trabajo con grupos y una de sus diferencias radica que los grupos docentes o los llamados también escolares, los individuos que lo forman no eligen pertenecer, o no, a los mismos. Según Paradiso (1998):

La expresión “Dinámica de grupos” se emplea con distintas connotaciones. En primer lugar, puede designar los fenómenos psicosociales que se producen en los grupos humanos y las leyes que los rigen. En este sentido, puede ser entendida como teoría de la interacción humana en los grupos sociales; así será utilizada en nuestro trabajo. Otra acepción la entiende como un conjunto de métodos y técnicas grupales aplicables a los individuos y a las organizaciones sociales. En este caso preferimos valernos de la expresión “técnicas grupales” (p.1).

En el campo educativo, la DG encuentra una de sus aplicaciones más importantes, y dentro del campo de la psicología es un territorio aún más nuevo. Lo que se ha dado en llamar Pedagogía de grupos, evidenciándose con esto la cuestión grupal en el aula.

Es obvio que los docentes tenemos ante nosotros en los salones de clases, a un grupo humano, de los cuales hemos comentados algunas de sus características en interrogantes anteriores, más allá de la cantidad de individuos que pueda tener el grupo, según diversos autores, de lo que se trata es de una delimitación cuantitativa, Paradiso (1998) está en enfocarse en aquellos rasgos esenciales de estos grupos, pudiéndose nombrar algunos como interacciones directas, de cada miembro con todo el resto, a partir de la percepción mutua por parte de todos los integrantes.

Se pudiera entonces aceptar a los otros y del grupo como totalidad, además de cierta extensión en el tiempo, objetivos y tareas compartidos, incluyendo también interdependencia y solidaridad, fenómenos afectivos, entre otros.

Ya se ha expresado la importancia que la DG tiene para el docente y para la institución escolar. No sólo se trata de caer en la cuenta que la DG puede ser una herramienta para el mejor aprendizaje. Creemos que, en realidad debe ser aplicada en el aula y que todo docente que se encuentra frente a un grupo debe pensar en estos fenómenos e instrumentarse para poder hacer el mejor uso posible de ellos. A decir de Paradiso (1998):

No todas las clases deben convertirse en un grupo operativo o un taller. Porque de lo contrario podemos caer en extremos como la devaluación absoluta de la clase teórica, o en el tallerismo. Se trata, sí, de tener presente que en la vida escolar las interacciones son necesarias e inevitables, que ellas producen afectos de todo tipo y que el docente puede canalizar y coordinar estos fenómenos dinámicos a favor de un mejor resultado educativo, tanto en lo cognoscitivo, como en lo actitudinal (esfera de los valores) y seguramente en lo procedimental, en cuanto los cambios de conducta esperados sólo ocurren y son duraderos si son asumidos por el colectivo del aula, por el grupo social (p.6).

Es muy saludable no dejarse llevar por la prescripción de recetas o fórmulas rígidas. Los métodos a utilizar en el aula deben ser adecuados a las diversas circunstancias, al contenido de enseñanza que es esté impartiendo, que excitan ciertas metas, grupos de edades, entre otros.

Revisemos lo que (Paradiso, 1998) nos regala una serie de recomendaciones sobre la actitud del docente frente a la DG y como primera regla plantea y lo compara a una serie de peldaños a los que debería acceder en forma paulatina, asegurando antes de cada nuevo paso el dominio del anterior.

Para una mejor comprensión los autores del libro expondrán las diez reglas en dos partes, con el ánimo de hacer algunos comentarios, en las cinco primeras plantea Paradiso (1998):

- Reconocer que el fenómeno existe, independientemente de la modalidad de trabajo del docente.
- Conocer que la actitud del docente, como líder formal y/o natural del grupo clase, introduce el elemento de cohesión más importante y resulta determinante para el tipo de interacciones que se produzcan.
- Formarse en dinámica y técnicas de grupos, conociendo aplicaciones e inconvenientes.
- Comenzar aplicando algunas técnicas sencillas en forma paulatina. Entre ellas, existen diversos juegos de presentación entre los participantes, contar anécdotas o pequeñas historias de vida en grupos reducidos. También puede resultar efectivo el favorecer la formación de subgrupos para investigar un determinado tema dentro o fuera del aula, realizar una discusión general con los aportes de cada subgrupo.

- Una técnica que es conocida por los docentes, aunque generalmente mal aplicada, es la de taller. Sobre el taller se han escrito muchos trabajos, cuya lectura es recomendable, Pero, además, es conveniente que el docente intente capacitarse en forma práctica. Algunos de sus peligros, son que el control de la disciplina debe realizarse de una manera diferente (y para quien no está habituado puede resultarle más difícil) y que puede caer en la improductividad, esterilizando el trabajo.
- Se hace evidente que el referido especialista en DG nos lleva a replantearnos nuestra forma de hacer frente a los estudiantes y si es cierto que la DG y las reglas que se están describiendo no son aplicable a todos los niveles de enseñanza, si se pueden paulatinamente y atendiendo a la edad y características de los escolares ir introduciendo algunas de estas ideas. En las cinco últimas plantea Paradiso (1998).
- Otras técnicas útiles para el grupo clase son los grupos de estudio, el seminario, el foro, el panel y la mesa redonda, el torbellino de ideas o el estudio de casos, se encuentran descritas adecuadamente en muchos trabajos accesibles, por lo cual no nos extenderemos en el tema.
- De todas las técnicas grupales, las que exigen mayor preparación y cuidado son las psicodramáticas y los grupos de reflexión. Las psicodramáticas sólo pueden emplearse con un dominio pleno del instrumento. En cuanto a los grupos de reflexión pueden resultar útiles para destrabar situaciones conflictivas, para discutir y facilitar el consenso ante determinados aspectos de interés para todo el grupo o la sociedad. Podemos plantearle a un integrante que “no me gustas cuando levantas la voz (algo que se supone él puede llegar a controlar) pero no que “no me gusta tu voz” (porque para ello no hay remedio). Podremos plantear “no te vuelvas tan fanático en la religión” pero no “no me gusta tu religión”. Estos son pequeños ejemplos que no constituyen más que una ínfima parte de ciertas pautas de conducta de las cuales debe estar advertido el coordinador y paulatinamente lograr que los integrantes del grupo las interioricen.
- Otra recomendación es la de alternar las técnicas grupales con otras de enseñanza y aprendizaje, para no saturar a los alumnos con estos métodos.
- Asimismo, planificar cada actividad de manera que la discusión en un grupo tenga suficientes insumos (en cuanto a información disponible).

- Si no se tienen muy en claro estos factores, es preferible que el docente tome una tiza y brinde una buena explicación teórica.

Como los lectores se percatan, el especialista hace hincapié en el dominio y preparación individual de los docentes a la hora de seleccionar las diferentes técnicas que permitan un desarrollo adecuado de DG.

No. 64 ¿Contribuyen los métodos y técnicas participativas al desarrollo del PEA?

Después de analizar lo referente a la Dinámica Grupal, los autores creen necesario abordar los métodos y técnicas participativas, que como ya se señaló, ambos conceptos tienen puntos en común, precisamente en el trabajo con grupos y que, observando sus particularidades, también deben contribuir a que el PEA se desarrolle adecuadamente.

Según la posición de varios autores se declara que, ante las limitaciones de los métodos y procedimientos de la enseñanza tradicional, sustentados en la actividad del docente y la pasividad del alumno, han surgido variadas respuestas que, desde diferentes perspectivas y concepciones teóricas diferentes, pretenden revolucionar la práctica de la enseñanza y el aprendizaje. Es así que se desarrollan los llamados métodos activos, productivos, problémicas y diversas técnicas de trabajo en grupos. (Castellanos et al. 1995). Lo que nos lleva a precisar qué se entiende por los métodos y técnicas participativas.

Según Castellanos et al. (1995): A los fines de este trabajo, los métodos y técnicas participativas se definen como las vías, procedimientos y medios sistematizados de organización y desarrollo de la actividad del grupo de estudiantes, sobre la base de concepciones no tradicionales de la enseñanza, con el fin de lograr el aprovechamiento óptimo de sus posibilidades cognoscitivas y afectivas. Algunos de estos métodos y técnicas son, por ejemplo, la discusión en grupos pequeños, el juego de roles, la mesa redonda, la técnica de la rejilla, el panel, y otros que tienen una utilización cada vez más amplia en la enseñanza.

Si fuéramos a caracterizar a los métodos participativos una de las primeras características es su amplia variedad, así como múltiples variantes de los existentes, que permiten su empleo en diferentes niveles de enseñanza y materias de estudio. La cantidad de individuos es otra de las caracterizan, pues es posible aplicarse tanto en grupos pequeños como numerosos con un sólo de estos métodos o en una combinación de varios.

Algunos profesores maximizan las ventajas del uso de estos métodos en la enseñanza lo que los lleva a pensar que son instrumentos infalibles conduciéndolos a una errónea percepción de su uso. Es bueno insistir en lo injustificado de esta idea, ya que se trata únicamente de medios, cuya utilización será efectiva sólo si se ajusta a los objetivos planteados, a los contenidos a abordar, a las características del grupo de alumnos, y en dependencia de la habilidad del docente para aplicarlos y de las condiciones específicas de su utilización.

El empleo exitoso de los métodos y técnicas participativas requiere que profesor y estudiantes conozcan y observen durante el trabajo las reglas de trabajo en grupo Castellanos et al. (1995) plantea que las normas son de sencilla explicación y comprensión, pero, por no constituir todavía para los presentes unos hábitos de trabajo tienden a deteriorarse a lo largo de su desarrollo. Según Castellanos et al. (1995) las reglas de trabajo en grupo son las siguientes:

- Creación de una atmósfera distendida, de un clima agradable de trabajo, que propicie la libre expresión y el intercambio de opiniones, criterios y experiencias de todos los participantes.
- El objetivo de trabajo es conocido, comprendido y aceptado por todos los miembros. La distribución de tareas y de contenidos es clara y tiene la aceptación de todos.
- Todas las aportaciones son acogidas con respeto, es preciso que cada participante aprenda a escuchar a los demás, que no interrumpa al interlocutor. Las opiniones son discutidas sin preferir ni descartar ninguna. Las discusiones versan sobre determinadas cuestiones y no sobre personas.
- Preguntar cada vez que se estime necesario, no temer a formular preguntas.
- Las decisiones se adoptan comunitariamente, por consenso.

Cuando los miembros del grupo saben cómo se ejecutan estos roles y se conocen entre sí, la propuesta se realiza por los propios estudiantes.

Al tener las reglas del trabajo en grupos se hace necesario comentar los roles que asumen sus integrantes:

Facilitador: Es la persona que actúa como moderador en la reunión del grupo; colabora con el jefe de grupo para que la actividad transcurra normalmente; debe ir ajustando los requerimientos que van surgiendo en cada momento.

Un aspecto importante en las tareas del facilitador consiste en no permitir que un participante se adueñe de la situación por mucho tiempo, asegurándose un flujo abierto y balanceado de comunicación. La neutralidad es un rasgo que lo debe distinguir protegiendo las ideas que surjan del ataque de otros participantes. Por otra parte, debe mantenerse neutral, por lo que no evaluará ideas, ni aportará las suyas, a menos que el grupo lo autorice a ello.

Registrador: Es la persona que recoge por escrito (en pancartas o pizarrón), las ideas principales de los participantes, constituyendo lo que se denomina la "memoria del grupo".

Al igual que el facilitador mantiene una posición neutral y tampoco realiza evaluaciones.

Hay varias razones para argumentar la importancia de la llamada memoria grupal o del grupo: registro instantáneo de las ideas y conclusiones del grupo, recuerda las ideas a los participantes para que no tengan que apelar a la memoria, evita repeticiones, la información se mantiene "visible" durante el tiempo que se requiera de ella.

Jefe de grupo: Dirige la reunión, debe valerse del facilitador y permitirle que se desarrolle en sus funciones, aunque debe controlar que éste no pase a otro asunto hasta que no haya quedado agotado el anterior. No debe presionar a los participantes con su poder. Si alguna característica identifica al jefe del grupo es que debe saber escuchar y propiciar la participación y aportes de los demás. Controla al registrador para que concrete adecuadamente en la "memoria" las conclusiones a las que se vaya arribando.

Observador: Esta figura, en dependencia del método que se utilice y la complejidad de la tarea se permite seleccionar uno o varios observadores. Debe estar atento al cumplimiento de los aspectos centrales de la actividad, para lo cual contará previamente con una guía de observación en la que se incluirán aspectos relativos tanto al contenido específico como al funcionamiento del grupo (cumplimiento de las reglas del grupo, desempeño de roles, grado de interacción, asunción de tareas, entre otras). que generalmente es elaborada y orientada por el profesor.

En las conclusiones el o los observadores informarán al grupo acerca de su labor y su valoración sobre lo observado, lo cual se completará con el criterio del resto de los estudiantes y el profesor.

Miembros del grupo: Lo conforman el resto de los estudiantes, son los participantes activos en la reunión donde exponen sus ideas, se preocupan por el empleo de los métodos y técnicas para resolver la tarea y exigen al registrador, facilitador y jefe del grupo, el correcto cumplimiento de sus funciones.

Otros aspectos a tener en cuenta: se recomienda que los estudiantes roten por los diferentes roles grupales. Castellanos et al. (1995) señalan el hecho que los grupos se constituyan en cada ocasión con integrantes diversos, y con asignación de roles rotativos entre sus miembros, contribuyen a elevar el nivel de relaciones, de comunicación entre todos, proporcionando una expresión más libre de sus potencialidades.

Un último elemento a tener en consideración considerar en el empleo de los métodos participativos durante la actividad docente, es la ubicación de los asientos, estos deben ser distribuidos en forma de herradura o círculo, lo cual posibilita una mayor interacción entre los participantes.

No. 65 ¿Cómo se clasifican las técnicas participativas?

Como ocurre en otras esferas de la vida y sobre todo en las ciencias humanistas, y la educación no escapa a ello, en ocasiones los elementos de una misma problemática o tema son abordados desde diferentes ángulos, por lo que los autores que escriben deben aclarar que definiciones, escuelas, paradigmas, enfoques, entre otros aspectos se afilian, apareciendo entonces diversas clasificaciones sobre un tema determinado. Los autores aclaran que existen entonces, tantas clasificaciones como personas que se han dedicado a realizarlo. En el caso de las técnicas participativas se tratará de dar una visión general del asunto.

En la interrogante anterior se basó en el libro *Métodos Participativos: ¿Una nueva concepción de la enseñanza?* donde en capítulo IV se abordan una gran cantidad de técnicas y métodos participativos, agrupados en: técnicas de presentación, métodos y técnicas que propician la asimilación de conocimientos y métodos y técnicas participativas para la solución creativa de problemas (Anexo14).

Otra clasificación consultada se refiere a las publicaciones que se realizaron entre los años 1998 y 2005 editados, los tres primeros por el Centro de Intercambio Educacional

“Graciela Bustillos” y el Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario, A.C. cuatro publicaciones que respondían a cinco concursos (el último no se publicó). La clasificación utilizada las agrupaba en: técnicas de presentación y animación, técnicas de construcción del conocimiento, técnicas para la consolidación de conocimientos, y a partir de la segunda publicación se incorporaron los juegos didácticos (Anexo 15).

Finalmente nos referiremos a otra obra que aborda la problemática de las técnicas de la dinámica de grupo que con el título: Dinámica de grupo en Educación: su facilitación, que para su comprensión y estudio se ha agrupado de la siguiente forma (Anexo 16):

- Técnicas de presentación.
- Técnicas de relajación.
- Técnicas de animación y concentración.
- Técnicas para trabajar contenidos temáticos.
- Técnicas de cierre.

A su vez, las técnicas para trabajar contenidos temáticos se han dividido en:

- Técnicas de abstracción y análisis general.
- Técnicas de comunicación.
- Técnicas de dramatización.

No. 66 ¿Qué conductas pueden desarrollarse producto de una mala integración del grupo docente?

Son varias las conductas que se pueden originar a partir de una incorrecta integración del grupo docente, entre las más destacadas tenemos:

- Agresivas.
- Boicoteadores.
- Juguetonas, o payaseriles.
- Timidez.
- De inseguridad

Identificar estas conductas por parte del maestro, no solo es una necesidad, sino que se convierte en condición necesaria para poder desarrollar el PEA.

Conducta agresiva. Caracterizada por acciones de un estudiante en contra de otro u otros estudiantes o hasta del profesor, donde se observan ataques físicos, verbales, psicológicos, etc., las cuales causan daños a la integridad física, moral, etc., del estudiante

atacado en el salón de clases. Las conductas agresivas, se han vuelto virales en algunos países, habría que dar un crédito extra al bullying, pero es objeto de análisis en otra publicación. (Ver Violencia estructural retos y desafíos. sello editorial FUNGADE 2021)

Conducta boicoteadora. Caracterizada por acciones del estudiante en contra del proceso enseñanza-aprendizaje, las cuales obstaculizan el normal y apropiado desenvolvimiento de las actividades docentes en el salón de clases.

Conducta juguetona caracterizada por acciones del estudiante en función de su entretenimiento en el salón de clases, las cuales se disocian de la atención a las actividades docentes y que usualmente distraen la atención de algunos otros estudiantes.

Conducta timidez. Caracterizada por una pobre participación en las actividades docentes influenciadas por miedo a la participación oral y socialización en las actividades docentes en el salón de clases.

Conducta desconfianza. Caracterizada por la pérdida de confianza en sus reales posibilidades de realizar las actividades docentes y el de clases con la calidad requerida.

Se puede plantear que hay problemas de conducta cuando en las aulas además se puede observar falta de atención, impulsividad, todos ellos llamados problemas de disciplina entorpecen el desarrollo de la clase impidiendo que el mensaje llegue correctamente y que los alumnos se desenvuelven en un ambiente de paz y armonía, existen estrategias para trabajar estos problemas.

No.67 ¿La disciplina es un componente del PEA?

La disciplina no constituye un componente del PEA, pero lo condiciona, es necesaria en toda actividad humana, y por supuesto que es necesaria para garantizar un correcto desarrollo del Proceso de Enseñanza Aprendizaje, pero partamos de definir qué se entiende por disciplina, es un hábito que cada persona genera con base a su compromiso y autocontrol sumando también el comportamiento y personalidad que tenga cada uno, ya que como individuos planificamos, definimos nuestros objetivos y metas y así mismo diseñamos el paso a paso para poder lograrlos.

La disciplina hace parte de las habilidades blandas que suelen marcar una diferencia importante en el perfil laboral y también en otros aspectos importantes del día a día (Tomado de la página Broward International University EN <http://www.significados.com>)

En ese orden de cosas la disciplina docente, es una herramienta fundamental para el desarrollo exitoso del PEA, y está constituida por una serie de normas que deben ser cumplidas por todos los actores implicados en el mismo, esencialmente nos referiremos aquí a los maestros y alumnos.

La disciplina escolar es un estado donde profesores y alumnos aceptan conscientemente una serie de reglas sobre el comportamiento en clase cuya función es facilitar un proceso de enseñanza y aprendizaje eficiente en una determinada lección”. Ur, P. (1996). *A course in language teaching: Classroom management*. Cambridge University Press.

Las concepciones acerca de la disciplina escolar han cambiado, en la medida que ha cambiado la sociedad, también los mecanismos para alcanzarla, mientras antaño la disciplina se imponía , con castigos de todo tipo, hoy en día hay que gestionarla, lo que ha llevado a un sin número de interpretaciones al respecto, los autores defendemos la idea de que es necesaria, y por tanto, se debe brindar a los maestros mecanismos para ello, una institución escolar donde exista una mala disciplina, difícilmente será una institución prestigiosa y de referencia para los posibles estudiantes y sus familiares.

Cuando hablamos de disciplina, debemos analizar varios aspectos que influyen en ella, como son la autoridad, el control y el poder. Al analizar la autoridad, debemos tener presente, cuál es la fuente de la misma pues esto determinará en gran medida el tipo de autoridad que se ejerce. No solamente se describe lo autoritario relacionado a que el profesor es obedecido por él saberlo todo sobre el proceso enseñanza-aprendizaje y sobre el estudiante, sino que su autoridad se refleja en el interés que muestra por sus estudiantes, por sus aprendizajes, por el desarrollo de sus habilidades, sentimientos y valores, entre otros aspectos, es de destacar que en la medida que los estudiantes van creciendo, no solo física sino también intelectualmente, la manera de valorar las fuentes de autoridad van cambiando, un maestro cariñoso, atento, en los niveles primarios siempre será muy bien valorado, sin embargo, en los niveles superiores, es la experticia del maestro lo que más sentimientos de respeto y empatía genera, aclaramos lo óptimo, es que se den los dos aspectos.

El poder, es un elemento muy complejo en las relaciones humanas, todos ejercemos, en determinado momento cuotas de poder y también nos sometemos al poder ejercido por otras personas, sin embargo este no debe ser ejercido como la habilidad de imponer a los estudiantes los deseos del profesor a través de formas de presión, sino como la habilidad de

manejar al grupo bajo criterios de comunicación para hacerse entender claramente y controlar las diferentes situaciones que se presentan en el aula, y donde su habilidad de liderar el grupo define el logro de los objetivos y el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje con el trabajo conjunto entre profesor y estudiantes.

El profesor líder, va siendo una mejor opción, que el profesor autoritario, al que hay que obedecer porque así lo determina la institución, por su parte el control, es algo imprescindible en toda actividad docente, y no nos referimos solamente al control de la disciplina, sino también, al control de todo tipo de actividades, comenzando por el control de la matrícula de la escuela y sus características más sobresalientes.

No.68 ¿Qué influencia tiene la disciplina escolar en los componentes no personales del PEA?

Disciplina es garantía de triunfo, la influencia de esta en alumnos y docentes, es esencial, queremos destacar que como parte del ejemplo no es posible hablar de disciplina de los estudiantes y de los profesores por separado, todo es parte del mismo proceso, pongamos un ejemplo, no es posible que el docente les exija a sus alumnos puntualidad, si no parte de que el profesor se caracterice por la puntualidad.

Hemos enumerado algunos elementos en los que consideramos influye directamente la disciplina escolar.

- La disciplina y organización escolar son elementos que dan al estudiante y al profesor, un sentimiento de seguridad y confianza porque esto les muestra cuando las cosas están bien o cuando no.

La mayoría de las personas desean estar en lugares donde haya orden y disciplina, los estudiantes, aunque a veces den a entender lo contrario, desean estar en una escuela y un aula que brinde disciplina, respeto y seguridad, ellos saben que esto es un elemento clave para el buen desempeño del PEA.

- Disciplina escolar es sinónimo de educación e instrucción, por lo que refuerza su crecimiento integral con énfasis en la autodisciplina y el autocontrol, y al mismo tiempo guía la motivación para llegar a obtener los objetivos sin problemas.
- Todos los estudiantes necesitan ser controlados, corregidos, orientados y guiados con disciplina, es la fuente del desarrollo de una personalidad creativa.

La implementación de la disciplina escolar debe estar acorde con los siguientes elementos.

- El desarrollo de los estudiantes. Se sustenta en los diferentes cambios que van afrontando en la medida que crecen: cambios físicos, psicológicos, fisiológicos, de comportamiento, etc. La implementación de la disciplina depende del desarrollo que hayan alcanzado en ese momento de la vida, por ejemplo pensemos en una situación de indisciplina, la impuntualidad reiterada a las actividades, no podría ser tratado de la misma manera en un chico de primaria que en uno de preparatoria, o de la universidad, ya que el grado de madurez es totalmente diferente en cada caso, en el de primaria, de seguro el factor influencia familiar va a jugar un mayor peso, que en los otros casos, por solo mencionar uno.

Incluso, no se debe resolver un problema de disciplina escolar de un estudiante de 6to grado igual que el de uno de 2do grado; incluso, puede ser diferente la manera resolver el comportamiento de un estudiante de 2do grado en comparación a su compañerito del mismo grado, dado a que cada uno tiene un comportamiento diferente que depende de diversos aspectos internos y externos individuales del desarrollo y de crecimiento.

- La edad de los estudiantes. Según su grupo de edad (niñez, adolescencia, adultez) necesitan de un mayor a menor grado de exigencia y control en función de la disciplina escolar, lo cual debe ir acompañado de explicaciones válidas y ciertas sobre las razones del por qué al llamado de atención o a la corrección del comportamiento.
- El control del profesor. El control no significa solamente que esté diciendo en todo momento lo que se debe hacer; el control además se ejerce desde su comunicación con los estudiantes y el establecimiento de sus relaciones interpersonales, desde el acompañamiento en sus actividades y el conocimiento que él tenga de sus estudiantes, entre otros.

No 69 ¿Qué factores inciden en la disciplina escolar?

Muchos son los factores que inciden en la disciplina escolar, entre estos destacan los factores individuales de cada niño: como son los sentimientos, la personalidad entre otros. También existen factores externos como el ambiente familiar, el ambiente del salón y el medio social. Ajustándose al objetivo del presente libro, haremos referencia a los factores que tienen que ver directamente con la disciplina durante la clase.

- El lugar donde se da el aprendizaje. Los diferentes escenarios docentes que el profesor utiliza para enseñar: el salón de clases, los laboratorios, etc. Representan una variedad de comportamientos, en los cuales no se maneja de la misma forma la disciplina escolar. No es lo mismo las consecuencias que pueda traer una indisciplina en el salón de clases que en un laboratorio químico donde se manipulen sustancias altamente tóxicas.

Las habilidades que posea el maestro para controlar el grupo. Como ya hemos defendido en otro momento, la labor del docente requiere de determinadas habilidades que le permitan salir airoso en su tarea, partiendo de nuestra experiencia, nos gustaría compartir, las que consideramos más relevantes.

- Utilice efectivamente la palabra, sea asertivo y empático, comprensivo pero enérgico.
- Evite las comparaciones entre alumnos o grupos de ellos, mantenga sus promesas.
- Manténgase alerta a las incidencias de la clase, visualice el salón de clases desde diferentes ángulos, no se quede anclado al buró del maestro.
- Evite las divagaciones del tema de la clase los alumnos no asisten a clases a escuchar cuentos, esto no quiere decir que en algún momento no pueda realizar algún comentario al margen, incluso hasta para mantener el buen humor.
- Mantenga una relación armónica con sus estudiantes, Se representa en la cooperación, la participación, la intervención de los estudiantes en las diferentes actividades, el grado de amistad conseguido entre los estudiantes y el profesor no representado en la alcahuetería y en permitirles hacer lo que deseen.
- Mantenga su clase motivada. Este aspecto ya ha sido tratado en el libro, la clase se debe motivar desde su comienzo en el salón de clases; incluso desde su preparación y organización. Es motivar para el aprendizaje; de lo contrario, el aprendizaje se puede dificultar y los problemas de comportamiento se reflejan con mayor intensidad.

No.70 ¿Qué se esperaba del trabajo presentado?

Los autores se sentirán estimulados con esta obra, si contribuyen a entender de la manera más sencilla posible las distintas categorías didácticas que se entrecruzan y desarrollan en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. La intención es poner en manos de estudiantes de carreras pedagógicas, profesionales noveles u otro tipo de docentes que se incorporan a al noble profesión de enseñar de una serie de interrogantes que se pueden

presentar en la práctica de nuestra profesión y poder acceder y acercarse a las interioridades de este proceso, además de estar abiertos a expresar cualquier tipo de opinión en función de mejorar la obra que se les presenta, de ser posible se profundizaría en otros empeños, en cada uno de los componentes de este tan interesante y valioso proceso, que permite enseñar y aprender a todos los que se involucran en él.

No.71 ¿Qué grado de satisfacción expresan los diferentes grupos de personas consultadas con respecto al trabajo que se presenta?

Para tener criterios sobre la opinión que tienen los posibles usuarios o lectores del libro que se presenta, los autores confeccionaron dos instrumentos, el primero para estudiantes y el segundo a profesores en ejercicio. A continuación, se realizará un análisis de la evaluación y respuesta a los indicadores que se les presentó a los participantes en este ejercicio.

En el caso de los estudiantes participaron cinco (5) y siete (7) de tercer y cuarto año de la carrera de ciencias pedagógicas en la Licenciatura en Educación Geografía, en la primera actividad debían evaluar según la siguiente escala y seis aspectos:

Evalúa cada uno de los aspectos que se presentan (Tabla 3). Para ello debe marcar con una cruz (x) el valor de la escala que se corresponde con las categorías descritas a continuación:

- Muy adecuado (5): Si está totalmente conforme con lo que se propone.
- Bastante adecuado (4): Si está conforme, pero considera que existen elementos que pueden ser mejorados.
- Adecuado (3): Si está conforme, pero a la vez tiene inseguridad con lo propuesto.
- Poco adecuado (2): Si está poco conforme con lo que se propone.
- Inadecuado (1): Si está totalmente inconforme con lo que se propone.

Tabla 3.

Aspectos a evaluar

Aspectos a valorar:	1	2	3	4	5
¿Cómo evalúas la estructura del libro?				4	8
¿Entiendes la formulación de las preguntas?			3	3	6
¿Comprendes las respuestas?			3	3	6
¿Son necesarias las preguntas que se presentan?				4	8
¿Son suficientes las preguntas que se presentan?		2	2	2	4
¿Te ayuda lo que se presenta en el libro, a comprender mejor el PEA?			3	2	7

Fuente. Elaboración de los autores.

La segunda actividad va encaminada a pedir sugerencias sobre si consideraban necesario perfeccionar el libro. En estos aspectos fueron pocos los que emitieron su juicio, sólo dos que se ejemplificarán más las respuestas. En cuanto a la tercera no se manifestaron.

En resumen, la mayoría evaluaron entre muy adecuado (5) y bastante adecuado (4).

En el caso de los profesores participaron dieciséis (16); agrupados en: doctores en pedagógicas cinco (5), máster en ciencias pedagógicas: siete (7) y licenciados en educación con menos de cinco años de graduados: cuatro (4).

En la primera actividad debían evaluar según la siguiente escala y seis aspectos:

Evalúe cada uno de los aspectos que se presentan (Tabla 4). Para ello debe marcar con una cruz (x) el valor de la escala que se corresponde con las categorías descritas a continuación:

- Muy adecuado (5): Si está totalmente conforme con lo que se propone.
- Bastante adecuado (4): Si está conforme, pero considera que existen elementos que pueden ser mejorados.
- Adecuado (3): Si está conforme, pero a la vez tiene inseguridad con lo propuesto.
- Poco adecuado (2): Si está poco conforme con lo que se propone.
- Inadecuado (1): Si está totalmente inconforme con lo que se propone.

Tabla 4.

Aspectos que se presentan

Aspectos a valorar:	1	2	3	4	5
Estructura del folleto	1		2	7	6
Es comprensible la formulación de las preguntas				6	10
Calidad de las respuestas		1	3	7	5
Claridad en que se expresaron los conceptos y categorías didácticas		1	1	8	6
Cientificidad con que se abordaron los diferentes componentes del PEA		1		8	7
Son suficientes y necesarias las preguntas que se presentan	1			9	6

Fuente. Elaboración de los autores.

La segunda actividad va encaminada a pedir sugerencias sobre si consideraban necesario perfeccionar el libro. Un encuestado se manifestó en el sentido de que a su juicio se fue reduccionista al expresar algunas de las respuestas y para él es la principal sugerencia, o sea profundizar más. Las restantes respuesta eran muy dispersas en su opinión con los demás.

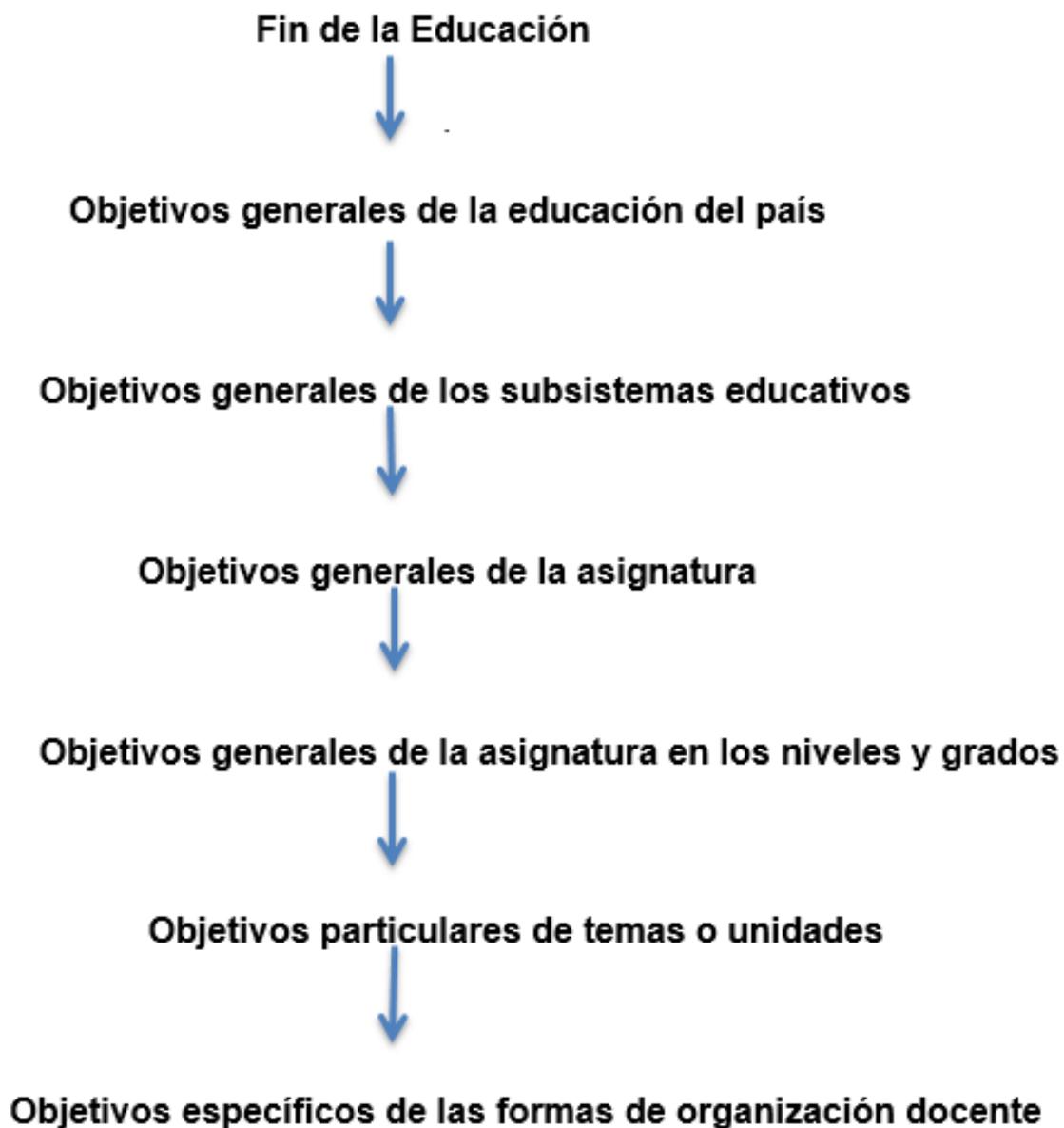
En cuanto a la tercera actividad, la mayoría, diez (10) manifestaron estar de acuerdo con los autores en elaborar otros materiales con similar estilo, donde se profundicen en los componentes del PEA, por la asequibilidad y concreción de las respuestas, para ser utilizado por estudiantes de carreras pedagógicas y profesores de poca experiencia.

En resumen, la mayoría evaluaron entre muy adecuado (5) y bastante adecuado (4).

ANEXOS

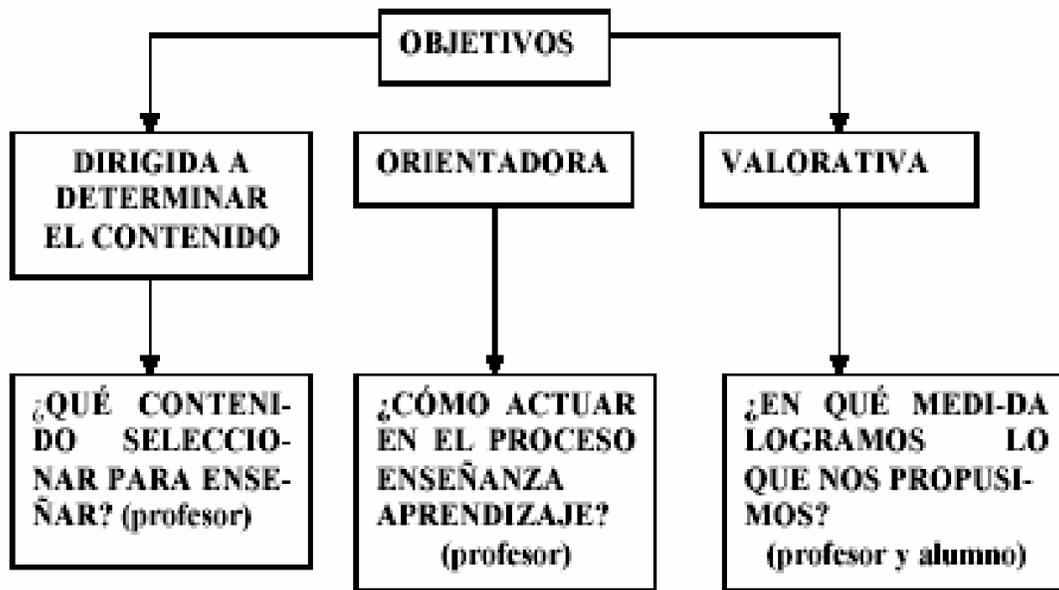
Anexo 1

Sistema de objetivos educativos. Adaptado por los autores del libro: Apuntes para una didáctica de las ciencias naturales. Los objetivos de más elevado nivel de asimilación, mayor profundidad y más elevado grado de generalidad se logran en la medida que se avanza en los grados, niveles y subsistemas educativos y en vínculo estrecho con la práctica social.



Anexo 2

Funciones de los objetivos, según los autores del libro Manual de Didáctica de las Ciencias Naturales.



Fuente. Elaboración de los autores.

Anexo 3

Polémica, acerca de cuál de esos dos elementos del contenido debía priorizarse en el proceso de enseñanza – aprendizaje, manifestándose dos posiciones contrapuestas: una, de tipo academicista, que enfatiza en el saber, priorizando el conocimiento de los fundamentos de las ciencias como elemento básico del contenido y otra de corte conductista que da primacía al saber hacer, enfatizando en la formación de hábitos, habilidades y capacidades, fundamentalmente de tipo intelectual, con un uso mínimo de conocimientos.



Fuente. Tomado del libro Preparación pedagógica integral para profesores integrales, Capítulo 5.

Anexo 4



Fuente. Contenidos del PEA: Tomado del libro Preparación pedagógica integral para profesores integrales Capítulo 5.

Anexo 5

El ejemplo tomado de una clase de Química. Si se lee con detenimiento se identifican en el mismo: la habilidad formulada como acción (describir), el sistema de conocimientos (el funcionamiento de una pila electroquímica), el medio de enseñanza (mediante un esquema simplificado), el nivel de asimilación que se pretende (reproductivo-aplicativo), los métodos de enseñanza (conversación heurística, la observación científica y el análisis) y lo educativo (que desarrollen la responsabilidad ante el estudio y confirmen la relación de la Química con la vida). Los autores sugieren regresar a las preguntas que se vinculan con cómo deben formularse los objetivos, contractarlas con las respuestas y realizar una valoración a tal efecto.

Ejemplo de objetivo
Describir el funcionamiento de una pila electroquímica a partir de los conocimientos sobre reacciones redox y los conceptos: electrodo, cátodo, ánodo y puente salino, mediante un esquema simplificado, demostrando el desarrollo del pensamiento lógico a un nivel reproductivo-aplicativo mediante la conversación heurística, la observación científica y el análisis de las partes y el funcionamiento del dispositivo que desarrollen la responsabilidad ante el estudio y confirmen la relación de la Química con la vida.

11

AOC

Anexo 6

Estrechamente vinculado con el dominio de las habilidades generales, se destacan los procedimientos didácticos muy utilizados al desarrollar estrategias que favorecen el aprendizaje.



Fuente. Tomado del libro Preparación pedagógica integral para profesores integrales Capítulo 6.

Anexo 7

Tabla 5.

Resumen de habilidades intelectuales analizadas de los programas de las disciplinas de las asignaturas de Biología, Geografía y Química. El número sin paréntesis indica el lugar que ocupa la habilidad y con paréntesis las veces que se repiten las habilidades.

Habilidades	Biología	Geografía	Química	Totales
1- Demostrar	1. (10)	6. (3)	3. (7)	3. (20)
2- Explicar	2. (9)	3. (9)	1. (12)	1. (30)
3- Modelar	3. (7)		6. (3)	8. (10)
4- Identificar	3. (7)	4. (7)	4. (5)	4. (19)
5- Comparar	3. (7)	4. (7)	8. (1)	7. (15)
6- Valorar	3. (7)	2. (10)	5. (4)	2. (21)
7- Caracterizar	4. (5)	1. (12)	7. (2)	4. (19)
8- Observar	4. (5)		5. (4)	9. (9)
9- Relacionar	5. (4)	6. (3)	2. (10)	5. (17)
10- Argumentar	6. (2)		7. (2)	6. (16)
11- Fundamentar	6. (2)		7. (2)	10. (4)
12- Describir	7. (1)	5. (5)	5. (4)	8. (10)
13- Clasificar		6. (3)		11. (3)
14- Ejemplificar		7. (2)	7. (2)	10. (4)
15- Nombrar			7. (2)	12. (2)
Total de habilidades	(12)	(10)	(14)	

Fuente. Elaboración de los autores.

Anexo 8

A continuación, se muestran los anexos 8, 9 y 10 que contienen el análisis de cada uno de los programas de las asignaturas del grado, para representar la frecuencia en que se utilizan las habilidades intelectuales en la formulación de los objetivos de cada unidad y un resumen de los tres grados anexo 11.

Tabla 6.

Resumen de las veces que se formulan los objetivos en función de las habilidades intelectuales en 7. grado

Habilidad Intelectual	GF	B	EA	EL	EMC	HAM	EL	Totales	No. de orden
Simbología	1	2	3	4	5	6	7	-----	-----
1.Argumentación	6	4	1	-	2	5	-	18	5.
2.Caracterización	9	2	-	1	1	5	10	28	2.
3.Clasificación	-	-	-	-	-	-	4	4	10.
4.Explicación	14	11	-	-	7	13	3	48	1.
5.Ejemplificación	1	1	-	-	2	7	-	11	6.
6.Definición de conceptos	8	5	-	-	10	4	-	27	3.
8.Identificación	2	2	-	1	-	4	11	23	4.
9.Valoración	2	1	1	2	-	3	-	9	7.
10.Ordenamiento	-	-	-	-	-	5	-	5	9.
11.Comparación	-	1	-	-	-	1	-	2	12.
12.Modelación	-	-	-	4	-	-	7	11	6.
13.Demostración	-	-	-	-	3	-	-	3	11.
14.Reconocimiento/Distinción	-	-	2	-	-	-	4	6	8.
15.Descripción	1	-	-	-	-	-	1	2	12.

Fuente. Elaboración de los autores.

Simbología ---- Programas de séptimo grado:

1-Geografía Física, 2- Biología 1, 3- Educación Artística, 4- Educación Laboral, 5- Educación Moral y Ciudadana, 6- Historia Antigua y Media, 7- Español-Literatura. Las asignaturas Idioma Inglés, Informática y Matemática se declaran con habilidades específicas.

Anexo 9

Tabla 7.

Resumen de las veces que formulan los objetivos en función de las habilidades intelectuales en 8. grado

1-Educación Moral y Ciudadana, 2- Biología 2, 3- Educación Laboral, 4 – Español-Literatura, 5- Física, 6-Geografía Económica y Social, 7-Historia del mundo moderno al contemporáneo y 8- Química

Habilidad Intelectual	EMC	B2	EL	E-Lit	F	GES	H	Q	Totales	No. de orden
Simbología -----	1	2	3	4	5	6	7	8	-----	-----
1.Argumentación	3	7	-	-	4	2	4	-	20	5.
2.Caracterización	-	3	2	8	4	14	9	-	40	3.
3.Explicación	5	5	-	8	4	6	19	2	59	2.
4.Ejemplificación	2	-	-	1	1	1	11	5	21	4.
5.Definición conceptos	1	8	-	1	-	5	2	46	63	1.
6.Identificación	-	-	-	7	1	9	1	-	18	7.
7.Valoración	2	2	2	-	1	-	8	4	19	6.
8.Ordenamiento	-	-	-	-	-	-	10	-	10	8.
9.Comparación	-	4	-	-	-	-	1	-	5	11.
10.Modelación/Esbozo	-	-	5	1	-	-	-	-	6	10.
11.Demostración	4	-	-	-	-	-	1	-	5	11.
12.Descripción	-	-	-	1	-	-	-	6	7	9.
13.Clasificación	-	-	-	3	-	-	-	7	10	8.
14. Fundamentación	1	-	-	-	-	-	-	-	1	12.

Fuente. Elaboración de los autores.

Simbología ---- Programas de octavo grado:

1-Educación Moral y Ciudadana, 2- Biología 2, 3- Educación Laboral, 4 – Español-Literatura, 5- Física, 6-Geografía Económica y Social, 7-Historia del mundo moderno al contemporáneo y 8- Química

Anexo 10

Tabla 8.

Resumen de las veces que formulan los objetivos en función de las habilidades intelectuales en 9. grado.

Habilidad Intelectual	B2	EL	EMC	E-Lit	F	GC	Q	HC	Totales	No. de orden
Simbología ----	1	2	3	4	5	6	7	8	-----	-----
1.Argumentación	5		1	-	6	2	3	4	22	5.
2.Identificación	1	1	-	9	-	3	2	-	17	7.
3.Explicación	8	-	6	7	6	8	11	5	51	1.
4.Valoración	5	-	1	-	-	1	5	9	21	6.
5.Ejemplificación	1	-	1	-	1	5	3	2	13	8.
6.Caracterización	-	1	-	4	6	18	-	12	29	4.
7.Modelación/Esbozo	-	11	-	-	1	-	-	-	3	11.
8.Demostración	-	-	2	-	-	-	-	5	7	10.
9.Fundamentación	-	-	1	-	-	-	-	-	1	12.
10.Comparación	-	-	1	-	-	-	-	-	1	12.
11.Descripción	-	-	-	1	5	-	25	-	31	3.
12.Clasificación	-	-	-	1	-	-	6	-	7	10.
13.Definición conceptos	-	-	-	1	10	2	26	-	48	2.
14.Ordenamiento	-	-	-	-	-	-	-	12	12	9.

Fuente. Elaboración de los autores.

Simbología ---- Programas de noveno grado:

1- Biología 3, 2- Educación Laboral, 3-Educación Moral y Ciudadana, 4 – Español-Literatura, 5- Física, 6-Geografía de Cuba, 7- Química y 8- Historia de Cuba

Anexo 11

Tabla 9.

Resumen de las veces que se formulan los objetivos en función de las habilidades intelectuales en séptimo, octavo y noveno grado

Habilidad intelectual	7. grado	8. grado	9. grado	Totales	No. de orden
1.Argumentación	18	20	18	56	5.
2.Caracterización	29	40	29	98	3.
3.Clasificación	4	10	7	21	9.
4.Explicación	46	59	46	151	1
5.Ejemplificación	11	21	11	43	7.
6.Definición de conceptos	27	63	48	138	2
7.Identificación	23	18	17	58	4.
8.Valoración	9	19	21	49	6.
9.Ordenamiento	5	10	12	27	8.
10.Comparación	2	5	-	7	13.
11.Modelación/Esbozo	11	5	-	16	10.
12.Demostración	3	5	5	13	11.
13.Reconocimiento/Distinción	6	-	-	6	14.
14.Descripción	2	7	-	9	12.

Fuente. Elaboración de los autores.

Anexo 12

Encuesta para estudiantes

Objetivo: Valorar la opinión de los escolares sobre el libro: Interrogantes sobre el Proceso de Enseñanza Aprendizaje, para su utilización por los estudiantes de las carreras pedagógicas.

Nombre y apellidos: _____

Carrera: _____ Año académico _____

Estimado estudiante:

Te has brindado para emitir tu criterio sobre la propuesta del libro: Interrogantes sobre el Proceso de Enseñanza Aprendizaje el que se ha concebido como complemento del contenido de enseñanza en que se aborda esta temática, para su utilización por los estudiantes de las carreras pedagógicas. Su opinión será muy valiosa como criterio de factibilidad de la propuesta y por ello le agradecemos de antemano por su tiempo y dedicación.

Te pedimos estudiar cuidadosamente el libro que se propone, sobre el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA), antes de completar el siguiente cuestionario.

Evalúa cada uno de los aspectos que se presentan en la siguiente tabla. Para ello debe marcar con una cruz (x) el valor de la escala que se corresponde con las categorías descritas a continuación:

Muy adecuado (5): Si está totalmente conforme con lo que se propone.

Bastante adecuado (4): Si está conforme, pero considera que existen elementos que pueden ser mejorados.

Adecuado (3): Si está conforme, pero a la vez tiene inseguridad con lo propuesto.

Poco adecuado (2): Si está poco conforme con lo que se propone.

Inadecuado (1): Si está totalmente inconforme con lo que se propone.

Tabla 10.

Encuesta para estudiantes

Aspectos a valorar:	1	2	3	4	5
1. Cómo evalúas la estructura del folleto					
2. Entiendes la formulación de las preguntas					
3. Comprendes las respuestas					
4. Son necesarias las preguntas que se presentan					
5. Son suficientes las preguntas que se presentan					
6. Te ayuda lo que se presenta en el folleto, a comprender mejor el PEA					

Fuente. Elaboración de los autores.

Anexo 13

Encuesta para el criterio de especialistas aplicada a profesores en ejercicio

Objetivo: Valorar la opinión de los especialistas sobre del libro: Interrogantes sobre Proceso de Enseñanza Aprendizaje, para su utilización por los estudiantes de las carreras pedagógicas, profesores noveles y personal contratado para desarrolla la docencia.

Nombre y apellidos: _____

Especialidad: _____

Categoría docente: _____ Académica/Científica: _____

Años de experiencia en la docencia: _____

Años de experiencia en la formación de profesores: _____

Años trabajando en el tema: _____

Estimado colega:

Usted ha sido seleccionado (a) entre los especialistas para emitir su criterio sobre la propuesta de un folleto: Didáctica para principiantes: el proceso de enseñanza- aprendizaje, el que se ha concebido como complemento del contenido de enseñanza en que se aborda esta temática para su utilización por los estudiantes de las carreras pedagógicas, profesores noveles y personal contratado para desarrolla la docencia. Su opinión será muy valiosa como criterio de factibilidad de la propuesta y por ello le agradecemos de antemano por su tiempo y dedicación.

Le pedimos estudiar cuidadosamente el libro que se propone, sobre el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA), antes de completar el siguiente cuestionario.

Evalúe cada uno de los aspectos que se presentan en la siguiente tabla. Para ello debe marcar con una cruz (x) el valor de la escala que se corresponde con las categorías descritas a continuación:

Muy adecuado (5): Si está totalmente conforme con lo que se propone.

Bastante adecuado (4): Si está conforme, pero considera que existen elementos que pueden ser mejorados.

Adecuado (3): Si está conforme, pero a la vez tiene inseguridad con lo propuesto.

Poco adecuado (2): Si está poco conforme con lo que se propone.

Inadecuado (1): Si está totalmente inconforme con lo que se propone.

Tabla 11.

Encuesta para el criterio de especialistas aplicada a profesores en ejercicio

Aspectos a valorar:	1	2	3	4	5
1. Estructura del folleto					
2. Es comprensible la formulación de las preguntas					
3. Calidad de las respuestas					
4. Claridad en que se expresaron los conceptos y categorías didácticas					
5. Cientificidad con que se abordaron los diferentes componentes del PEA					
6. Son suficientes y necesarias las preguntas que se presentan					

Fuente. Elaboración de los autores.

Anexo14

Según el libro *Métodos Participativos: ¿Una nueva concepción de la enseñanza?* donde en capítulo IV se abordan una gran cantidad de técnicas y métodos participativos, se expondrán ejemplos del grupo correspondiente a: métodos y técnicas participativas para la solución creativa de problemas.

Entre los métodos y técnicas más utilizadas están: los Grupos Nominales, la Tormenta de Cerebros, la Sinestesia, el Anti-éxito y las Técnicas de De Bono, de esta última se presentarán algunas.

Técnicas de De Bono

Son técnicas de una amplia utilización que ejercitan al grupo de estudiantes en la generación de ideas sobre la base de sus conocimientos y experiencias, para el análisis de problemas y la búsqueda de soluciones creadoras, novedosas y acertadas, contribuyendo además al desarrollo de la reflexión y la expresión oral. De fácil aplicación, pueden utilizarse de forma independiente o como parte de otros métodos, despiertan el interés de los participantes y no consumen gran cantidad de tiempo.

La técnica P.N.I.

Aspectos Positivos, Negativos, Interesantes. Permite considerar las ideas desde diferentes puntos de vista y emitir juicios de valor pertinentes a las mismas. Amplía el enfoque de cualquier situación, ya que, de no contar con esta técnica, los participantes expresarían sólo su reacción emocional ante el asunto en cuestión, estrechando el abordaje del mismo.

Los aspectos Positivos (P) son los aspectos buenos que nos gustan de una idea; Negativos (N) aquellos que no nos gustan de una idea y los Interesantes (I) son los que despiertan una interrogante por lo que tienen de originales o fuera de lo cotidiano.

Para su ejecución el profesor o el jefe de grupo puede trabajar con todo el grupo o inicialmente dividirlo en tres equipos pequeños y que cada uno trabaje con las distintas ideas.

Se pueden colocar tres pancartas (o establecer tres columnas en el pizarrón) en las cuales el registrador (pueden ser dos para que no se pierda ninguna idea) recopilará todas las ideas que aportan los estudiantes sobre la situación presentada.

Posteriormente se concretarán por parte del profesor o del jefe de grupo las ideas más relevantes en cada caso y se expondrán al grupo.

Esta técnica puede utilizarse para evaluar cualquier asunto, al principio de una clase, por ejemplo, para motivar su tratamiento, o al final, a modo de integración y resumen de lo visto también se utiliza para evaluar una actividad o sesión de trabajo, curso u otros.

Técnica C.T.F.

Considerar todos los factores. Se recomienda el uso de esta técnica cuando es necesario definir una situación o problema que implica múltiples aspectos o factores a tener en cuenta para tomar decisiones acertadas, ya que la misma persigue precisamente la valoración de cada uno de ellos para comprender el fenómeno en su complejidad.

En su aplicación puede trabajarse con todo el grupo o en subgrupos; en uno u otro caso los estudiantes analizarán todos los factores que consideran tienen que ver con el problema planteado.

Si se trabaja con el grupo completo, al culminar la actividad (porque se agoten las posibilidades de nuevas ideas) el profesor o jefe de grupo podrá agregar a la lista las ideas que faltaron y estimulará al grupo a completar las ideas vagas. También se podrá designar a un subgrupo para que continúe considerando nuevos factores. En ese caso un representante del mismo expondrá las conclusiones a las que arribaron y seguidamente se agregará a la lista los factores nuevos. Todo debe registrarse en pancartas o en el pizarrón.

La aplicación de la técnica puede concluir con un análisis por el docente o por el jefe de grupo de los factores implicados en la situación o problema.

Técnica C y S:

Consecuencias y secuelas. Esta técnica implica "mirar" hacia el futuro para prever los resultados de una acción o plan. Considera todo lo que pueda suceder después que se haya tomado una decisión. Su intención es ampliar el enfoque más allá del efecto inmediato de dicha acción.

Los resultados inmediatos son las consecuencias y los de más largo plazo serán las secuelas derivadas de la acción.

Es importante delimitar los plazos de tiempo que se utilizarán, para evitar que cada participante utilice su propia escala subjetiva y no se trabaje sobre una misma base. De Bono propone, al respecto, considerar el corto plazo entre 1 y 5 años, el mediano plazo entre 5 y 25 años y el largo plazo más de 25 años. (26).

Si se aplica la técnica al grupo completo, el profesor o registrador irá anotando la generación de ideas. Si se realiza individualmente o en subgrupos, a las primeras ideas expuestas se le agregarán las restantes, conformando un listado de "consecuencias" y otro de "secuelas" que debe quedar registrado en pancartas o en el pizarrón.

Finalmente se someten los listados a la consideración de los participantes.

Tosca, C. (2004). Juegos didácticos y técnicas participativas en el aprendizaje de la Geometría Plana [Tesis de maestría, Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño (IPLAC) de La Habana].

Anexo 15

Del Centro de Intercambio Educacional “Graciela Bustillos” y el Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario se seleccionó una de las que se presentó en el concurso de Técnicas participativas de educadores cubanos.

La clasificación utilizada las agrupaba en: técnicas de presentación y animación, técnicas de construcción del conocimiento, técnicas para la consolidación de conocimientos, y juegos didácticos. La presentada pertenece a técnicas para la consolidación de conocimientos.

Nombre de la técnica: La Rosa Náutica del saber.

Autora: Catalina Tosca Morejón.

Objetivo: Resolver ejercicios donde tengan que aplicar las fórmulas del área y perímetro de polígonos.

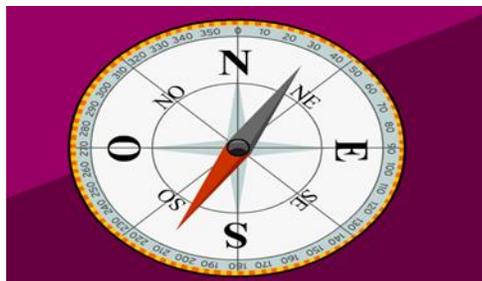
Materiales a utilizar: Una lámina con la Rosa Náutica y tarjetas con preguntas.

Pasos para aplicar la técnica:

La profesora divide el grupo en equipos. Se seleccionará un estudiante que hará girar la aguja que aparece en el centro de la Rosa Náutica. Cuando esta se detenga, se tomará una tarjeta de acuerdo con el cuadrante donde corresponda:

Cuadrante: 2 Norte-Oeste

Cuadrante: 1 Esta -Norte



Cuadrante: 3 Oeste-Sur

Cuadrante: 4 Sur-Este

Ejemplo: Si la aguja se detiene en:

Cuadrante 1: Preguntas relacionadas con el área de un rectángulo.

Cuadrante 2: Preguntas relacionadas con el área de un paralelogramo.

Cuadrante 3: Preguntas relacionadas con el área de un trapecio.

Cuadrante 4: Preguntas relacionadas con el perímetro de un polígono o preguntas combinadas.

La técnica se repetirá hasta que la profesora determine.

En plenaria cada equipo expone la respuesta de su tarjeta, provocándose una reflexión colectiva de la misma y destacándose la vinculación con la práctica. Después de realizar las conclusiones colectivas, se le pedirá a cada equipo cómo se sintieron durante la actividad.

Anexo 16

Obra que aborda la problemática de las técnicas de la dinámica de grupo con el título: Dinámica de grupo en Educación: su facilitación, que para su comprensión y estudio se ha agrupado de la siguiente forma: Técnicas de presentación, de relajación, de animación y concentración, para trabajar contenidos temáticos y de cierre. Las técnicas para trabajar contenidos temáticos se han dividido en: técnicas de abstracción y análisis general, de comunicación y de dramatización. De esta última se expondrá un ejemplo:

El juego de roles

Objetivo: Analizar las diferentes actitudes y reacciones de la gente frente a situaciones o hechos concretos.

Procedimiento de aplicación:

Al igual que el sociodrama, es una actuación en donde se utilizan gestos, acciones y palabras. La diferencia está en que en el juego de roles se representan las actitudes de las personas, las características de sus ocupaciones o profesiones o las formas de pensar de la gente.

Esta técnica se caracteriza por representar "papeles", es decir, los comportamientos de las personas en los diferentes hechos o situaciones de la vida.

Ejemplo de Roles:

Papeles de actitudes

- El individualista.
- EL autoritario.
- El oportunista.
- El egoísta.
- El democrático.
- El tolerante.
- El tacaño.

Papeles de ocupaciones

- El maestro.
- El obrero.
- El técnico.
- La ama de casa.
- El profesional.

Papeles de formas de pensar

- El machista.
- La feminista.
- EL ateo.
- El revolucionario.
- El disidente.
- El religioso.

Pasos a seguir:

Para aplicar el juego de Roles, seguimos los mismos pasos que para hacer un sociodrama, con la diferencia de que el juego de roles lo más importante son los personajes, sus ideas y su comportamiento.

- Selección del tema.
- Conversación sobre el tema. En este paso, si se van a representar roles o papeles de distintas formas de pensar, es conveniente que el grupo se divida en subgrupos, estudiando los argumentos que cada personaje utiliza en la vida real.
- Elaboración de la historia o argumento. En este caso es importante que quede claro la actitud y la reacción de los personajes.
- Dramatización.

Discusión:

En esta técnica el análisis debe centrarse en las actitudes, características, reacciones y formas de pensar de los personajes. También es provechoso enriquecer el análisis con las asociaciones, sentimientos y experiencias que despertó en los miembros del grupo la dramatización.

Utilidad:

Esta técnica puede utilizarse para aclarar problemas o situaciones que ocurren en el interior del grupo. En este caso, los miembros del grupo "juegan" el papel de otro compañero, tal como lo ve en la realidad; así el grupo se ve representado a sí mismo.

También es útil para debatir sobre diferentes formas de pensar, porque exigen defender posiciones a partir de los roles que se representan y no solo a partir de las ideas propias.

REFERENCIAS

- Alonso, C.M., gallego, D.J. y Honey, P. (1995), Los estilos de aprendizaje procedimientos de aprendizaje y mejora.
- Álvarez, C.M. (1992). La escuela en la vida. Editorial Félix Varela.
- Álvarez, C. M. (1999) Didáctica. La Escuela en la Vida, Editorial Pueblo y Educación.
- Addine Fernández, F., Recarey Fernández, S., Fuxá Lavastida M. y Fernández González, S. (2007). Didáctica: teoría y práctica. (2a. ed.) Editorial Pueblo y Educación.
- Balmaseda Meneses, M. de J., Betancourt Rodríguez, M., Benavides Hernández M. R., López Escobar, P. L. y Milián Morales, M. (2005). Manual de Didáctica de las Ciencias Naturales, En formato digital Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.
- Batista G. (2020). Compendio de Pedagogía. 2ed. Editorial Pueblo y Educación;
- Castellanos, A.V., Ojalvo, V. y Viñas, G. (1995). Capítulo IV. Métodos y técnicas participativas en el proceso de enseñanza. En Colectivo de autores CEPES. Métodos Participativos: ¿Una nueva concepción de la enseñanza? (pp.54-108). CEPES. La Habana.
- Bermúdez, R., García, V., Marcos, B., Pérez, L., Pérez, O. y Rodríguez, M. A. (2002). Dinámica de grupo en Educación: su facilitación. Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, Simons, D. (1999). La comprensión de los procesos del aprendizaje: apuntes para un marco conceptual. Universidad Pedagógica Enrique José Varona. La Habana.
- Coll , C. (1987). Psicología y currículum. Ed. Paidós, Barcelona.
- Danilov, M.A., Skatkin, M.N. (1981). Didáctica de la Escuela Media. Editorial Progreso.
- Fernández Olivera, R. y Tosca Morejón C. (2012). Propuesta de acciones para el desarrollo de las habilidades intelectuales que se desarrollan, en los programas de disciplina de las asignaturas de Biología, Geografía y Química, en el Departamento de Ciencias Naturales de la Universidad Julio Díaz. Impresión ligera.
- Fernández Olivera, R. y Tosca Morejón C. (2021). Propuesta del manual para el desarrollo de las habilidades intelectuales para Educación Básica en la provincia de Artemisa República de Cuba. Impresión ligera.
- Fernández Olivera, R., Delgado Llanes, N. y Tosca Morejón, C. (2021). Capítulo 12. El proceso de enseñanza-aprendizaje: otra mirada a sus componentes. En Fundación de

- gestión administrativa, deportiva y empresarial-fungade. Sello Editorial FUNGADE.
<https://redgade.com/libros/>
- García Vera, J. (2007). Las relaciones entre escuela y comunidad en un mundo cambiante. En M. Castro, G. Ferrer, M. Majado, J. Rodríguez, J. Vera, M. Zafra & M. Zapico, La escuela en la comunidad: La comunidad en la escuela (pp. 11-37). Barcelona: Grao.
- González, Castro, V. (1986). Teoría y práctica de los medios de enseñanza. Editorial Pueblo y Educación.
- González, Castro, V. (1989). Profesión: comunicador. Editorial Pablo de la Torriente.
- González Maura, V., Castellanos Simons, D., Córdova Llorca, M.D., Rebollar Sánchez, M., Martínez Angulo, M., Fernández González, A.M., Martínez Corona, N. y Pérez Mato, D. (2001). Psicología para educadores, 3ra ed., Editorial Pueblo y Educación.
- Centro de Intercambio Educativo “Graciela Bustillos” y el Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario, A.C. (Ed.). (1998). (1999). (2000). Técnicas participativas de educadores cubanos. Tomos: 1,2 y 3. Guadalajara.Jalisco.México.
- Relloso, Gerardo (2007). Departamento de Producción de Colegial Bolivariana, C.A., ed. Psicología. Caracas, Venezuela: Colegial Bolivariana.
- Rico Montero, P., Santos Palma, E.M. y Martín-Viaña Cuervo, V. (2008). Proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador en la escuela primaria: teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación
- Rico, P. (2005). La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación.
- Rojas, Freddy (2001). Enfoques sobre el aprendizaje humano. Universidad Simón Bolívar.
- Rubinstein, S.L. (1967). Principios de Psicología general. Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (1988). Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Segunda reimpresión 2000.
- López, M. (1990). Sabes enseñar a describir, definir, argumentar. Editorial Pueblo y Educación.
- Talízina, N. (1988). La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares. Editorial Progreso.
- Vigotsky, L.S. (1966). Pensamiento y lenguaje. Edición Revolucionaria. La Habana.

- Tosca, C. (2004). Juegos didácticos y técnicas participativas en el aprendizaje de la Geometría Plana [Tesis de maestría, Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño (IPLAC) de La Habana].
- Vigotsky, L.S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico-Técnica.
- Wadsworth, B. (1989). Teoría de Piaget del Desarrollo Cognoscitivo y Afectivo. México: Diana.
- Paradiso, J.C. (1998). Seminario a estudiantes de Ciencias de Educación de la Universidad de Salamanca, Publicado en Aula Hoy.
- Petrovsky, A. (1982). Psicología General. Editorial Progreso.
- López, M. (1990). Saber enseñar a describir, definir, argumentar. Editorial pueblo y Educación.
- Pérez Álvarez, C. E., Álvarez Cruz, Cuétara López, Ramón., Hernández Acosta, Rosa., Betancourt Rodríguez y M.Z. y P. (2018). Didáctica de la Geografía. Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Álvarez, C. E., Banasco Almenteros J., Recio Molina. P.P. y Ribot Guzmán, E. (2003) Apuntes para una didáctica de las ciencias naturales. Formato digital.
- Piletti, C. (2004). Didática Geral. Ed. Ática, São Paulo. Microsoft® Encarta® 2008. © 1993-2007 Microsoft Corporation.
- ZilbersteinToruncha, J. Herrero Tunis, E. Borroto Carmona, G. Castañeda Hevia, A.E. Cañas Louzau, T., Fernández, María A., Valdés Montalvo, N., Collazo Delgado R. y Rodríguez Llamas, R. (2006). Preparación pedagógica integral para profesores integrales. (2a. ed.) Editorial Félix Varela.

CERTIFICADO DE ORIGINALIDAD

INFORME DE ORIGINALIDAD

14%

INDICE DE SIMILITUD

14%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

3%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

es.scribd.com

Fuente de Internet

3%

2

aulavirtual.uj.edu.cu

Fuente de Internet

2%

3

www.scribd.com

Fuente de Internet

2%

4

repositorio.uci.cu

Fuente de Internet

1%

5

repositorio.unesum.edu.ec

Fuente de Internet

1%

6

www.ecured.cu

Fuente de Internet

1%

7

repositorio.uho.edu.cu

Fuente de Internet

1%

8

www.3ciencias.com

Fuente de Internet

1%

9

es.wikipedia.org

Fuente de Internet

1%

EVALUACIÓN POR PARES

Evaluador 1.

I. Datos del libro.

Título:	Interrogantes del Proceso Enseñanza - Aprendizaje
----------------	---

II. Datos del evaluador.

Nombres y apellidos:	Yahilina Silveira Pérez
Institución:	Universidad de Sucre, Colombia.
Grado académico:	Ph.D. MSc. Lic
Fecha de evaluación:	22/05/2023

III. CRITERIOS Y ESCALA DE EVALUACIÓN

criterio	Rango escala(Puntos)
Publicable con pocas modificaciones	90-100
Publicable, pero el capítulo requiere modificaciones sustanciales y una nueva evaluación	80-89
No publicable	0-79

IV. EVALUACIÓN DEL PRODUCTO

Asignar puntuación de acuerdo al rango de puntos según corresponda para cada criterio (Favor **sustentar** calificación asignada a cada criterio en el espacio correspondiente).

Criterio de evaluación	Rango/puntos	Puntaje
El título permite la identificación del tema tratado, recoge la variable o categoría de estudio.	De 0 a 3	3
Sustentación:		
El resumen aporta suficiente información sobre el contenido del capítulo. <ul style="list-style-type: none"> • Expone el objetivo o propósito. • Enuncia el método de la investigación. • Enfoque teórico que sustenta el capítulo (opcional). • Principales resultados, discusión y conclusiones. • Palabras clave. 	De 0 a 3	3
Sustentación:		
La introducción contiene los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> • Sitúa adecuadamente el problema u objeto de estudio. • Se enuncian los referentes teóricos y estos son coherentes con los mencionados en los resultados y la discusión. • Se expone la justificación de la investigación. • Finaliza con el objetivo. 	De 0 a 4	4
Sustentación:		
La metodología enuncia y desarrolla: <ul style="list-style-type: none"> • Las variables o categorías de estudio. • El enfoque y alcance de la investigación. • La población y muestra o participantes del estudio. • Las técnicas e instrumentos de recolección de datos. • Las técnicas de procesamiento y análisis de datos. 	De 0-10	10

• El método que permite alcanzar el objetivo o propósito propuesto.		
Sustentación:		
Los capítulos exponen los resultados de la investigación manera adecuada con el objetivo o propósito descrito.	De 0-10	9
Sustentación:		
La discusión analiza los resultados obtenidos a luz de los elementos teóricos asumidos en la investigación.	De 0-10	9
Sustentación:		
Las conclusiones de los capítulos son coherentes con el (los) objetivo(s) o propósito(s) y están fundamentadas en los resultados o con la(s) tesis presentada(s).	De 0 a 10	9
Sustentación:		
Selectividad: Los capítulos presentan aportaciones válidas y significativas al conocimiento del área desarrollada.	De 0 a 15	13
Sustentación:		
Las fuentes y las referencias son pertinentes y de calidad.	De 0 a 10	8
Sustentación:		
Normalidad: La investigación está organizada y escrita de forma adecuada para ser comprendida y discutida por la comunidad científica.	De 0 a 10	8
Sustentación:		
Los capítulos presenta elementos originales.	De 0 a 15	15
Sustentación:		
Calificación total	92	

V. SÍNTESIS EVALUACIÓN INTEGRAL DEL PRODUCTO

Criterios	Rango escala (Puntos)
Publicable con pocas modificaciones	X
Publicable, pero el capítulo requiere modificaciones sustanciales y una nueva evaluación	
No publicable	

OBSERVACIONES GENERALES:

Una excelente obra científica. Muy necesaria para la actualidad.

Evaluador 2.

I. Datos del libro.

Título:	Interrogantes del Proceso Enseñanza - Aprendizaje
----------------	---

II. Datos del evaluador.

Nombres y apellidos:	Lisbet Guillén Pereira
Institución:	Universidad Central del Ecuador
Grado académico:	Ph.D. MSc. Lic
Fecha de evaluación:	24/05/2023

III. CRITERIOS Y ESCALA DE EVALUACIÓN

criterio	Rango escala(Puntos)
Publicable con pocas modificaciones	90-100
Publicable, pero el capítulo requiere modificaciones sustanciales y una nueva evaluación	80-89
No publicable	0-79

IV. EVALUACIÓN DEL PRODUCTO

Asignar puntuación de acuerdo al rango de puntos según corresponda para cada criterio (Favor **sustentar** calificación asignada a cada criterio en el espacio correspondiente).

Criterio de evaluación	Rango/puntos	Puntaje
El título permite la identificación del tema tratado, recoge la variable o categoría de estudio.	De 0 a 3	3
Sustentación:		
El resumen aporta suficiente información sobre el contenido del capítulo. <ul style="list-style-type: none"> • Expone el objetivo o propósito. • Enuncia el método de la investigación. • Enfoque teórico que sustenta el capítulo (opcional). • Principales resultados, discusión y conclusiones. • Palabras clave. 	De 0 a 3	2
Sustentación:		
La introducción contiene los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> • Sitúa adecuadamente el problema u objeto de estudio. • Se enuncian los referentes teóricos y estos son coherentes con los mencionados en los resultados y la discusión. • Se expone la justificación de la investigación. • Finaliza con el objetivo. 	De 0 a 4	3
Sustentación:		
La metodología enuncia y desarrolla: <ul style="list-style-type: none"> • Las variables o categorías de estudio. • El enfoque y alcance de la investigación. • La población y muestra o participantes del estudio. • Las técnicas e instrumentos de recolección de datos. • Las técnicas de procesamiento y análisis de datos. • El método que permite alcanzar el objetivo o propósito propuesto. 	De 0-10	10

Sustentación:		
Los capítulos exponen los resultados de la investigación manera adecuada con el objetivo o propósito descrito.	De 0-10	9
Sustentación:		
La discusión analiza los resultados obtenidos a luz de los elementos teóricos asumidos en la investigación.	De 0-10	9
Sustentación:		
Las conclusiones de los capítulos son coherentes con el (los) objetivo(s) o propósito(s) y están fundamentadas en los resultados o con la(s) tesis presentada(s).	De 0 a 10	10
Sustentación:		
Selectividad: Los capítulos presentan aportaciones válidas y significativas al conocimiento del área desarrollada.	De 0 a 15	13
Sustentación:		
Las fuentes y las referencias son pertinentes y de calidad.	De 0 a 10	8
Sustentación:		
Normalidad: La investigación está organizada y escrita de forma adecuada para ser comprendida y discutida por la comunidad científica.	De 0 a 10	8
Sustentación:		
Los capítulos presenta elementos originales.	De 0 a 15	12
Sustentación:		
Calificación total	89	

V. SÍNTESIS EVALUACIÓN INTEGRAL DEL PRODUCTO

Criterios	Rango escala (Puntos)
Publicable con pocas modificaciones	X
Publicable, pero el capítulo requiere modificaciones sustanciales y una nueva evaluación	
No publicable	

OBSERVACIONES GENERALES:

Una excelente obra científica.

LOS AUTORES



Rodrigo Fernández Olivera (1953), Licenciado en Educación, Especialidad Geografía y Máster en Didáctica de la Geografía en la Universidad Pedagógica *Enrique José Varona*, La Habana, Cuba. Ha trabajado en la formación de profesores desde 1989, en diferentes Institutos Superiores Pedagógicos, hoy universidades. En los últimos 20 años se ha dedicado a impartir la Didáctica General y Metodología de la Investigación Educativa en diferentes carreras. Se desempeñó como profesor en la Maestría en Ciencias de la Educación y su coordinador en la mención Educación Preuniversitaria en la antigua provincia de La Habana. Ha impartido dos temas de postgrados: *El desarrollo de las habilidades intelectuales* y *Estrategias de aprendizaje*, los que ha impartido en Cuba, Angola y México. Ha participado en dos colaboraciones en el extranjero sobre estos temas y ha impartiendo disciplinas de la carrera de Geografía: la primera en los Estados Unidos Mexicanos en el 2017, representando a la Universidad de Artemisa de la República de Cuba y la segunda en el 2018, como colaborador en la Escuela Superior Pedagógica de Bié en la República de Angola, Actualmente jubilado, después de 48 años de labor docente ininterrumpida. Continúa colaborando con la Universidad de Artemisa, como profesor a tiempo parcial en las disciplinas antes descritas y como tutor de trabajos investigativos.



Catalina Tosca Morejón (1958), Licenciada en Educación, Especialidad Matemática, en el ISP Enrique José Varona, La Habana, Cuba. Máster en Educación, IPLAC. Ha trabajado en la formación de profesores desde 1982, en diferentes Institutos Superiores Pedagógicos, hoy universidades. Durante todos estos años de trabajo formó parte del equipo de inspección del Ministerio de Educación Superior; ha impartido la Didáctica de la especialidad y Metodología de la Investigación Educativa en diferentes carreras. Ha impartido cursos relacionados con el tema en diferentes ediciones de la Maestría en Ciencias de la Educación y en la de Didáctica en la Universidad de Artemisa; cursos de superación a profesores de la Enseñanza Media General en la República de Cuba. Colaboró desde el 2010 al 2013 como profesora de Matemática en la provincia de Kuanza Norte, en la República de Angola. Actualmente continúa laborando como docente ininterrumpidamente en la Universidad de Artemisa. En múltiples ocasiones, durante toda su labor ha sido tutora de trabajos investigativos de estudiantes dentro de las carreras pedagógicas y de maestrías.



José Fernández Olivera (1964) Graduado de Licenciado en Educación, Especialidad Historia y Ciencias Sociales, en el *ISP Enrique José Varona*, La Habana, Cuba. Posee dos maestrías en Ciencias Políticas y Población Ambiente y Desarrollo. Doctor en Ciencias Políticas, es docente investigador. Se ha desempeñado como catedrático en todos los niveles de enseñanza desde el básico hasta el doctorado. Ha participado en varios eventos internacionales como ponente magistral, tiene varios libros y artículos publicados, es Secretario General de la RED GADE.



Cuarenta años es una vida, pero si gran parte de estos han transcurrido ante las aulas de diferentes niveles de enseñanza, desde la escuela elemental hasta la formación doctoral, entonces es un aval.

Es lo que nos muestran los autores de este libro, donde todo aquel que se interese por la docencia puede encontrar una valiosa orientación para hacer sus clases un taller.



FUNGADE
SELLO EDITORIAL