

Título: “La formación de los maestros primarios para la prevención de las alteraciones en el comportamiento.”

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Mención: Educación Especial.



*Tesis presentada en opción al título:
“Máster en Ciencias de la Educación”*

Autor: Lic. Evaristo Reinoso Porra.

Tutora: Msc. Ángela Valdés Quesada

Curso: 2008-2009

Dedicatoria.

Ha sido un trabajo realizado, para y por la felicidad de los niños y las niñas, de hoy y de siempre. Para los maestros, que en su diario cumplimiento del deber luchan por un mundo mejor.

Agradecimiento.

La solidaridad, el apoyo, la ayuda incondicional han estado presentes en personas que siempre me han demostrado que con ellas puedo contar. El agradecimiento sincero a Alejandrina Salas martín, Elisa González, Dulce María Sánchez Nerey, Carmen Placeres Díaz, Luis Díaz González, Ángela Valdés Quesada, Eliany Santos Ríos, Tania Hernández Mayea y Olga Companioni. El respeto para otros que me dieron luz, en el camino a recorrer.

Introducción	1
Capítulo I Fundamentación teórica de la formación integral del maestro primario, con particularidades en la prevención de las alteraciones en el comportamiento desde la clase.	11
1.1 El proceso de formación de los maestros primarios.	11
1.1.1 La formación de los maestros primarios en condiciones de universalización.	13
1.1.2 La formación profesional pedagógica en cuarto año de la carrera de la Educación Primaria.	18
1.2 Habilidades profesionales en la formación de los maestros de la Educación Primaria.	21
1.2.1 Las habilidades profesionales en función de la prevención de las alteraciones en el comportamiento de los escolares primarios.	26
1.3 La clase como forma fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje.	48
Capítulo II Diagnóstico de las necesidades de los maestros en formación para la prevención de las alteraciones en el comportamiento mediante la clase.	59
2.1 Diagnóstico de las necesidades de los maestros en formación de 4. año de la carrera de la Educación primaria para la prevención de las alteraciones en el comportamiento.	59
2.1.1 Resultados de la aplicación de los instrumentos.	59
2.2 Fundamentación de la propuesta del sistema de talleres de práctica educativa.	62
2.2.1 Propuesta del sistema de talleres de práctica educativa.	64
2.3 Constatación del estado actual del problema mediante la aplicación de instrumentos.	73
2.4 Validación del sistema de talleres de práctica educativa.	79
2.4.1 Resultados de las dimensiones.	81
Conclusiones.	83
Recomendaciones.	84
Bibliografía.	85

Resumen

La formación de los maestros de la Educación Primaria ha transitado por diferentes etapas; actualmente se encuentra en un nivel superior en el proceso de municipalización mediante la universidad pedagógica. La oportunidad que se les brinda, como maestro en formación, para desarrollarse paralelamente en los componentes académico, laboral y científico – investigativo les favorece en la formación y desarrollo de las habilidades pedagógico profesionales. No obstante en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje se aprecian insuficiencias en la aplicación de los métodos de enseñanza y métodos de trabajo educativo; así como en el aprovechamiento de las potencialidades de la evaluación. En la aplicación de estos componentes aún no se logra la intencionalidad educativa que requiere la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

Para el estudio de la problemática planteada se utilizaron los métodos de observación científica, el estudio de los resultados de los procesos pedagógicos y la prueba pedagógica en función de constatar el nivel real del problema antes y después de la puesta en práctica de la propuesta planteada; esta fue diseñada mediante un sistema de talleres de práctica educativa dirigidos a explicar, fundamentar, valorar y demostrar los fundamentos teórico – metodológicos que sustentan las potencialidades de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación, para la prevención en el proceso de enseñanza aprendizaje con la intencionalidad de destacar la función regulativa de cada uno de ellos y de su integración en la clase.

La aplicación de los talleres de práctica educativa contribuyeron al logro del objetivo y a la confirmación de la hipótesis; de modo que si se aplican estos talleres centrados en la demostración de la función regulativa entonces se contribuirá al mejoramiento del nivel de desarrollo de las habilidades pedagógica - profesionales de los maestros.

Introducción

La universidad cubana actual se distingue de la clásica tradicional por su estilo de dirección encaminado a la formación de revolucionarios, patriotas e internacionalistas y fundamentalmente por extenderse a toda la sociedad mediante la vía de la municipalización; estas características la diferencian de la inmensa mayoría de las universidades que hoy existen en el mundo.

La formación de los futuros profesionales de la educación se desarrolla a través de un primer año intensivo en la sede central y cuatro años atendidos mediante la modalidad semipresencial en las sedes pedagógicas municipales, acogidos al programa de Universalización. Indiscutiblemente la universalización ha alcanzado logros extraordinarios en cuanto a cultura general integral.

La escuela cubana actual se prepara para la educación integral de las actuales y futuras generaciones en el nivel de enseñanza que imparte y a su vez como microuniversidades contribuyen a la formación de los futuros profesionales de la Educación, con la participación de los profesores universitarios a tiempo parcial que transmiten sus conocimientos y experiencias a las jóvenes generaciones de maestros y así se consolida la microuniversidad como garantía de la perpetuación de la Educación.

El maestro en formación es un miembro más del claustro de su escuela; con objetivos muy bien definidos y dirigidos a la educación y desarrollo de la personalidad de sus alumnos; así como a su preparación metodológica, académica e investigativa. La adecuada formación del maestro primario puede llegar a ser de gran impacto social, por su contribución en el desarrollo de la personalidad de sus alumnos, la educación familiar y la unidad de los factores de la comunidad, razones suficientes para que su preparación esté encaminada al logro de un profesional de la educación que demuestre una sólida preparación ideopolítica que le permita argumentar la superioridad del socialismo, asumirla personalmente y formar en sus educandos actitudes, sentimientos y valores patrióticos, revolucionarios, antiimperialistas, de solidaridad y de responsabilidad. Domine los fundamentos de la Fisiología, la Psicología, la Pedagogía y la Sociología, que le permitan conocer las características del niño de 6 a 12 años, así como métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral de sus escolares, el grupo, la familia y la comunidad y para dirigir el proceso de educación de la personalidad infantil,

atender la diversidad y desarrollar el trabajo preventivo, tanto a nivel individual como grupal. Dirigir eficientemente el proceso de enseñanza – aprendizaje con el fin de lograr la elevación de los niveles de desempeño cognitivo y la formación de sus alumnos, a partir del dominio del fin y los objetivos del nivel primario, de los objetivos, contenidos y metodologías de enseñanza de las asignaturas con un enfoque interdisciplinario y de la utilización óptima de la televisión, el vídeo, la computación y otros medios de enseñanza, con ajuste a las características de sus escolares.

(Modelo del profesional, Educación Primaria, 2006)

El perfeccionamiento continuo del trabajo de la escuela y el principio de que la escuela de la enseñanza general no deberá dejar de ser valorada como la primera opción para todos los niños (Santamaría David, 2007: 2) es un planteamiento que se materializa en la escuela primaria cubana con la integración escolar; en cuyas aulas se observa la diversidad que va más allá de las diferencias individuales de los alumnos en cuanto a estilo de aprendizaje o nivel de desempeño; presentes están los alumnos con necesidades educativas especiales; en cuyos grupos se observa una gran diversidad atendiendo a las diferentes manifestaciones y causas.

El reto actual está en la formación de maestros de la Educación Primaria adecuadamente preparados para la atención a la diversidad pedagógica mediante estrategias debidamente diseñadas en función de la aplicación de los niveles primario o secundario de la prevención.

Los escolares con alguna de las manifestaciones de alteración en el comportamiento se consideran también niños con necesidades educativas especiales, por la esmerada atención que necesitan en lo relacionado con la esfera afectivo- motivacional y volitivo. Estos escolares manifiestan hiperactividad, agresividad, dificultades en las relaciones con sus coetáneos, negativismo o timidez. Estudios realizados en la provincia y la bibliografía consultada revela entre la heterogeneidad de causas como las más comunes la aplicación de métodos educativos inadecuados: sobreprotección, permisividad y patrones de conductas negativos, este último propio de familias disfuncionales.

Los estudiantes que no cumplen con sus deberes escolares cuando no son oportunamente atendidos en el primer nivel de prevención, muchas veces

debutan con alteraciones en el comportamiento o dificultades en el aprendizaje; ambas acentúan mucho más la diversidad y exige mayor rigor y fundamento científico para la definición de las necesidades educativas especiales en la búsqueda de una atención diseñada desde la estrategia de aprendizaje.

A favor de la labor preventiva se han editado varios documentos: Declaración Universal de los derechos humanos (1948), Declaración de los derechos del niño (1959), Conversión de los derechos del niño (1989), Declaración de Salamanca y el marco de acción para los niños con necesidades educativas especiales (1994), Código de la familia (1975), Código de la niñez y la juventud (1978) y Otras, que precisan el derecho de los escolares a ser atendidos según sus necesidades e individualidades, sin importar sexo, raza, ni religión; de modo que la prevención y atención a las alteraciones en el comportamiento están sustentadas a nivel internacional desde hace más de 50 años.

Brindar la debida atención a los escolares desde la educación primaria para evitar las alteraciones en el comportamiento y si este ya es manifiesto, evitar el trastorno de conducta, es la misión encomendada actualmente a los maestros primarios, a partir de la atención a la diversidad.

La integración escolar de los alumnos con alteraciones en el comportamiento a la enseñanza general exige de la preparación del maestro primario; de ahí la importancia de su formación para asumir esta tarea educativa con envergadura social. Al maestro de la Educación Primaria le corresponde una formación que responda a las exigencias educativas en el ámbito escolar, familiar y comunitario: dominar y aplicar adecuadamente los métodos educativos en función educativa, correctiva y compensatoria, preparar a la familia para la educación de sus hijos e intercambiar con los miembros de la comunidad.

El contenido del trabajo educativo incluye las actividades dirigidas a la educación política – ideológica, moral, politécnica y laboral, intelectual, física y estética de los alumnos, mediante las actividades de los colectivos escolares, la clase, y las actividades extradocentes y extraescolares. (ICCP, 1981:165)

Es conveniente valorar las necesidades profesionales de los maestros primarios en formación para el uso de los métodos de trabajo educativo que deben ser aplicados en correspondencia con las necesidades y potencialidades de sus alumnos, la selección y aplicación de los métodos de enseñanza y la aplicación de la evaluación en su función educativa como aspectos necesarios

para la prevención de las alteraciones en el comportamiento de sus escolares; cuyas causas pueden estar en algunos casos en las carencias propias del año que cursan, de la no inclusión de contenidos de prevención en los programas de disciplinas y por falta de preparación de las estructuras de dirección para la demostración a través de la preparación de la asignatura y el trabajo metodológico en su conjunto.

La experiencia profesional alcanzada mediante la aplicación de visitas especializadas, asesoramientos y controles docentes como resultados de la actividad pedagógica, han permitido comprender que el diseño formativo de los maestros de la educación primaria aún presenta insuficiencias que se constatan en la concepción del objetivo formativo; en el uso inadecuado de los métodos de trabajo educativo para llevar a la práctica en el proceso enseñanza aprendizaje; en la organización de la clase o sistema de clases en función de la educación en valores; en la identificación de las alteraciones en el comportamiento de sus escolares, en el diseño de estrategias dirigidas al aprovechamiento de las potencialidades para atender las necesidades propias de un escolar con alteraciones en el comportamiento, en el poco dominio del contenido relacionado con trastornos de la conducta, tipos, manifestaciones, causas y tratamiento para la corrección o compensación de las alteraciones en el comportamiento y en el aprovechamiento de las potencialidades del componente evaluación en la formación de la conducta, a partir del tratamiento de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; así como la autovaloración y valoración.

La problemática planteada puede tener cierto nivel de respuesta en la investigación realizada por el Dr.C Pedro Damas López "El proceso de educación de la personalidad a través de la clase" en el que declara que para el logro de la personalidad de cada estudiante en el contexto del sistema de clases y de cada clase en lo particular, de todas y cada una de las asignaturas del plan de estudio, significa concluir un proceso con una dirección del aprendizaje que tenga al alumno como centro de dicho proceso (Colectivo de autores, 2002: 35), resultó tema de consulta de la Dra C María Caridad Novoa López y coautores "La clase, vía esencial para desarrollar el trabajo ideopolítico y la formación en valores", en el cual destaca el carácter formativo de la clase y las potencialidades de esta para el desarrollo de acciones

dirigidas precisamente al trabajo político ideológico y a la formación en valores. Estas investigaciones enfatizan en ubicar al escolar en el centro del problema y en formar en ellos los valores humanos para vivir, convivir y contribuir al desarrollo de la sociedad. Relacionado con el tema de prevención y formación de la conducta se investiga y se elaboran tesis de maestría en el territorio y en el ámbito nacional se destacan Bell Rodríguez, Rafael (2002), López Machín, Ramón (2002), Ortega, Leovigildo (2002), sablón, Berta (2002), Betancourt Torres, Jana (2003), Vega Vega, René (2004) y Fontes Sosa, Omar (2006) por sus investigaciones y publicaciones de suma importancia en la prevención y atención de los trastornos de la conducta, no obstante no se han podido constatar acciones para la preparación de los maestros en función de la prevención de las alteraciones en el comportamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje, utilizando como forma de organización la vía fundamental, que es la clase. Esta situación condujo a declarar el siguiente **problema** científico: ¿cómo contribuir al mejoramiento de las habilidades profesionales pedagógicas de los maestros de 4. Año de la Educación Primaria, para el proceder preventivo de las alteraciones en el comportamiento de los escolares, mediante la clase. ?

A partir del problema planteado se define el **objeto** de estudio de la investigación: el proceso de formación profesional pedagógico en la carrera de Educación Primaria y el **campo** de acción: habilidades profesionales relacionadas con la prevención de las alteraciones en el comportamiento de los escolares.

Los elementos antes definidos dan lugar al siguiente **objetivo**: proponer talleres de práctica educativa que contribuyan al mejoramiento de las habilidades profesionales de los maestros de 4. Año de la Educación Primaria, para el proceder preventivo de las alteraciones en el comportamiento, mediante la clase.

Se plantea como **hipótesis**: si se aplican talleres de práctica educativa centrados en la demostración de la función regulativa de los métodos de enseñanza, la evaluación y los métodos de trabajo educativo, entonces se contribuirá al mejoramiento del nivel de desarrollo de las habilidades pedagógica - profesionales de los maestros de 4. Año de la Educación Primaria

para el proceder preventivo de las alteraciones en el comportamiento de los escolares.

Variable independiente: Talleres de práctica educativa centrados en la demostración de la función regulativa de los métodos de enseñanza, la evaluación y los métodos de trabajo educativo.

De los diferentes tipos de talleres se selecciona el referido a la práctica educativa porque desde su concepción permite la integración de los contenidos teórico - práctico en un año académico y su aplicación va dirigida a demostrar la función regulativa de los métodos de enseñanza aprendizaje, la evaluación y los métodos de trabajo educativo al relacionarse entre sí a través de la clase; así como las potencialidades individuales de cada uno, para el proceder preventivo de las alteraciones en el comportamiento de los escolares.

Variable dependiente: mejoramiento del nivel de desarrollo de la de las habilidades profesionales pedagógicas de los maestros de 4. Año de la Educación Primaria para el proceder preventivo de las alteraciones en el comportamiento de los escolares.

El control de esta variable se realizó a partir de la:

Dimensión 1: Conocimiento de la teoría relacionada con las alteraciones en el comportamiento.

- a) Conocimiento de las manifestaciones.
- b) Determinación de las causas.
- c) Dominio de los métodos s de enseñanza, métodos de trabajo educativo y funciones de la evaluación.

Dimensión 2: Proceder metodológico para la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

- a) Organización del proceso de enseñanza aprendizaje.
- b) Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.
- c) Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje.

La validación de las dimensiones e indicadores se realiza con una escala colorativa, mediante los niveles: Alto, Medio y Bajo. (Anexo: 5)

Para la realización de esta investigación se diseñan las siguientes tareas científicas:

- Determinación de los fundamentos teóricos metodológicos relacionados con la formación de los maestros primarios para la prevención de las alteraciones en el comportamiento de los escolares, desde la clase.

- Diagnóstico del estado actual del nivel de formación de los maestros primarios, para la prevención de las alteraciones en el comportamiento de los escolares, desde la clase.

- Elaboración y aplicación de talleres de práctica educativa dirigidos al mejoramiento del nivel de desarrollo de las habilidades pedagógica - profesionales de los maestros de 4. Año de la Educación Primaria para el proceder preventivo de las alteraciones en el comportamiento de los escolares, desde la clase.

- Validación de los talleres de práctica educativa dirigidos al mejoramiento del nivel de desarrollo de las habilidades pedagógica - profesionales de los maestros de 4. Año de la Educación Primaria para el proceder preventivo de las alteraciones en el comportamiento de los escolares, desde la clase.

En la investigación y demostración de la validez de la estrategia; cuyas acciones están dirigidas a la formación y desarrollo de las habilidades profesionales de los maestros de 4. Año de la carrera de la Educación primaria para la prevención de las alteraciones en el comportamiento desde la clase, se asume como criterio fundamental la concepción marxista - leninista con un enfoque materialista dialéctico, para ello fue necesaria la utilización de los diferentes tipos de métodos de la investigación científica educativa:

Del nivel teórico:

El **analítico – sintético** en función de generalizar las características de los maestros primarios en condiciones de universalización, definir causas de su insuficiente preparación para prevenir alteraciones en el comportamiento de los escolares y profundizar en el estudio de algunos métodos que pueden contribuir a una formación más integral.

El **histórico lógico**, en el estudio de la evolución del maestro primario para enfrentar el fenómeno de la diversidad y descubrir las necesidades fundamentales para la prevención de las alteraciones en el comportamiento en lo individual y lo grupal y lo diverso desde la clase.

El **hipotético-deductivo** para conducir investigación, a partir de la hipótesis que funcionó como respuesta adelantada al mejoramiento de las habilidades

profesionales pedagógicas de los maestros de 4. año de la Educación Primaria, que forma parte del problema científico.

El **enfoque de sistema** permitió la organización del sistema de talleres de práctica educativa mediante la determinación de los componentes relacionados con las habilidades profesionales pedagógicas los métodos y la evaluación; así como las relaciones que se establecen entre ellos a través de la función educativa.

La **modelación** en el descubrimiento de las cualidades a potenciar en el maestro primario, a partir del modelo de profesional a que se aspira y las relaciones existentes entre este y su formación académica y profesional para la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

Del nivel empírico:

El **experimento pedagógico** dirigido a provocar transformaciones en el desempeño profesional pedagógico de los maestros primarios en condiciones de universalización para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la organización, planificación y ejecución de sus clases con enfoque preventivo; a partir de las potencialidades de los métodos de trabajo educativo, los métodos de enseñanza aprendizaje y la evaluación en su función regulativa, para la prevención de las alteraciones en el comportamiento

La **observación científica** se utilizó con el fin de constatar el nivel de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas en los maestros primarios en formación para incorporar a su desempeño profesional la aplicación de los métodos de trabajo, los métodos de enseñanza aprendizaje y la evaluación educativa con un nuevo estilo en la ejecución de la clase y la intencionalidad de la prevención de las alteraciones en el comportamiento de los escolares.

La **prueba pedagógica** permitió la constatación de los conocimientos relacionados con la prevención de las alteraciones en el comportamiento y habilidades profesionales pedagógicas de los maestros en formación, antes y después de aplicado el sistema de talleres de práctica educativa.

El **estudio de los productos del proceso pedagógico** se dirigió a la revisión y análisis de los sistemas de clases con el fin de constatar el nivel de desarrollo de los maestros de la Educación Primaria en formación para planificar en el proceso

de enseñanza aprendizaje, los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y evaluaciones en su función regulativa.

Del nivel matemático:

La **estadística descriptiva** en función de la valoración de los cambios ocurridos en los maestros primarios en formación, con la aplicación frecuente de instrumentos y su comparación con el diagnóstico inicial utilizando para ello las tablas y los gráficos.

El **cálculo porcentual** para el análisis y la presentación de la información con sus resultados.

La población para el estudio estuvo compuesta por 24 maestros de la carrera de Educación Primaria de la escuela “Antonio Darío López,” municipio Jatibonico de la provincia Sancti Spíritus.

La muestra seleccionada es no probabilística e intencional, su selección responde no solo a la necesidad de transformación de los maestros en formación; se tuvo en cuenta también las características de la escuela y del área que abarca por tratarse de un seminternado que acoge en sus aulas a escolares de toda el área urbana y la periferia. En correspondencia con lo planteado la muestra abarcó a los 24 maestros en formación lo que representa el 100 % de la población.

La **novedad científica** de esta investigación consiste en la formación y desarrollo de habilidades pedagógico profesionales dirigidas a la integración de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación por sus potencialidades para la prevención de las alteraciones en el comportamiento mediante la función regulativa.

El **aporte práctico** está dado en el sistema de talleres de práctica educativa concebido para el mejoramiento de las habilidades pedagógico profesionales de los maestros en formación de 4. Año de la carrera de Educación Primaria.

El trabajo reviste gran importancia, por su implicación en la calidad de los resultados del trabajo docente en la labor preventiva, considerada como una de las fundamentales prioridades del sistema nacional de educación y del país en general.

Definición de términos:

Habilidades pedagógico profesionales: conjunto de acciones intelectuales, prácticas y heurísticas correctamente realizadas desde el punto de vista

operativo por el sujeto de la educación, donde demuestra el dominio de las acciones de la dirección socio-pedagógicas que garantiza el logro de los resultados de la enseñanza y la educación. (Torres, M. 2000: 25).

Alteraciones en el comportamiento: conductas inadecuadas de causas transitorias y carácter leve que asume el escolar en un momento y contexto determinado.

Función regulativa: se cumple con la realización de actividades dirigidas a la formación de la autoconciencia, autodominio y autocontrol, con efectos en la regulación del comportamiento.

En consecuencia con el tema objeto de estudio en la investigación, el trabajo se estructuró en dos capítulos:

Capítulo I Fundamentación teórica de la formación integral del maestro primario, con particularidades en la prevención de las alteraciones en el comportamiento desde la clase.

Capítulo II Diagnóstico de las necesidades de los maestros en formación para la prevención de las alteraciones en el comportamiento mediante la clase.

Aparecen además las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y el cuerpo de los anexos.

Capítulo I

Fundamentación teórica de la formación integral del maestro primario, con particularidades en la prevención de las alteraciones en el comportamiento desde la clase.

1.1 El proceso de formación de los maestros primarios.

A la Educación ha dedicado la Revolución sus mayores esfuerzos desde los primeros años y en cada etapa revolucionaria la educación ha salido adelante. En 1961 para erradicar el analfabetismo fue necesario convocar a la población para llevar adelante la Campaña de la alfabetización y acabar con uno de los males generalizados en el país, el analfabetismo. En aquellos momentos no se contaba con suficientes maestros por lo que fue necesaria la creación del Movimiento de Maestros Voluntarios y la organización de cursos acelerados para la preparación emergente de maestros. Garantizar la educación verdaderamente masiva constituía una tarea de primer orden.

Con el objetivo de adecuar la educación a la sociedad que se construye, desde 1973 se trabaja en el perfeccionamiento del sistema nacional de Educación a fin de estructurarla científicamente sobre la base de los principios metodológicos y organizativos de la Pedagogía Socialista.

Surgen las escuelas de formación de maestros primarios; primero en las montañas, después se crea una en cada provincia del país. El comandante de la Revolución Cubana, declara en la graduación del destacamento pedagógico Universitario Manuel Ascunce Domenech que hasta esa fecha se habían graduado alrededor de 151000 maestros y profesores para permitir que el país contara con más de 210 000. (Castro Ruz, Fidel, 1981:6)

Enfatiza en que el esfuerzo realizado ha sido grande, pero muy necesario, a partir de considerar a la escuela como el lugar principal dentro del conjunto de influencias que actúa en la formación de los escolares, adolescentes y jóvenes. La formación de maestros primarios a partir de sexto grado en las escuelas formadoras de maestros eleva su nivel de exigencia y se promueve la entrada a estos centros a los estudiantes de noveno grado por un período de formación de cuatro años y el derecho a la matrícula directa a la licenciatura de Educación primaria.

Este plan caduca ante nuevos retos, se imponía como meta superior, la formación de maestros licenciados en Ciencias de la Educación.

En el discurso de clausura del VIII seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de Educación expone el desarrollo alcanzado e ilustra con los siguientes datos: 82 000 estudiantes en los institutos superiores pedagógicos, de ellos 19 000 maestros matriculados en la licenciatura de la Educación Primaria, otros 13 000 en la prelicenciatura, el 100 % de los maestros primarios titulados y se pronostica para julio de 1985, la graduación del primer grupo con unos 2600 licenciados en esta educación .

Más adelante plantea: “La lucha por elevar la calidad de la educación deviene la tarea fundamental del ministerio y de todos los trabajadores de la Educación” (Castro Ruz, Fidel, 1981:6)

En el Informe central del Tercer Congreso del Partido Comunista de Cuba (1986) se reconocen los resultados alcanzados por la educación y se destaca lo positivo y útil en la práctica, la experiencia adquirida durante ese quinquenio de la preasignación y preubicación laboral del estudiante universitario, la especial atención prestada a la preparación del personal docente y el incremento de matrícula a 107 000 estudiantes en los institutos superiores pedagógico, superada en un 77% la de años anteriores.

En estos años de arduo batallar no se descuida la preparación del personal docente; en el instituto superior pedagógico se diseñan acciones, a partir de los nuevos retos educativos: se desarrollan cursos de postgrados y diplomados por encuentros, se perfecciona el tratamiento metodológico para la preparación de la asignatura, colectivo de ciclo y la preparación metodológica. Desde el ministerio se trazan las líneas directrices, prioridades y objetivos estratégicos dirigidos a la preparación del personal docente para enfrentar el proceso formativo en la escuela como microuniversidad. Destacados pedagogos del país inmersos en la investigación científica han desarrollado temas pedagógicos que constituyen valiosos materiales para la formación de los maestros (Blanco Pérez, Antonio, 2004), (García Batista, Gilberto 2004), (González Marcharte, Ivonne, 2004), (Recarey Fernández, Silvia2004) y (Ferrer Madrazo, Teresa2004) entre otros.

1.1.1 La formación de los maestros primarios en condiciones de universalización.

La nueva universidad, está dirigida al desarrollo y transformación de la sociedad. La función de la Educación Superior en la sociedad actual, ha sido profundamente discutida en varios países y el tema de la organización de las universidades como un sistema y la ubicación de la universidad en su función clave en el procesos de mejora de la calidad de los niveles educativos ha sido objeto de análisis, unido al estudio del actual cambio educativo y la definición consecuente de los retos y tendencias de esta educación en la sociedad contemporánea.

El mundo actual se impone una nueva visión de la Educación Superior, de modo que sus retos futuros contemplan tres elementos fundamentales: la pertinencia, la calidad y la internacionalización. Cuba no está ajena a estos retos.

“El sistema educativo se proyecta hacia la búsqueda de mejoras en las que se incluyen las transformaciones educacionales. El programa que marca el cambio educativo esencial en la Educación Superior es el de la universalización de la universidad, con una incidencia particular en las universidades pedagógicas en un doble sentido: por los propios cambios que implica para el proceso de formación del docente en la institución universitaria y por el valor estratégico de estas transformaciones por todo el sistema educativo, por cuanto son las instituciones que tienen a su cargo social de formar y capacitar al docente, factor esencial para el logro de los cambios en los demás niveles de Educación”. (Achieng Caballero, Gustavo E. ,2007:11)

Actualmente la formación de maestros primarios en el país se rige por los principios de la universalización, tal como se ha planteado anteriormente, tiene sus antecedentes por similitud a los años 1960 con los cursos para trabajadores y cursos a distancia, pero con la diferencia de la dirección, organización, ejecución y control que se realiza desde la sede central y sedes pedagógicas en función de la preparación del personal docente para su implicación en la formación de los futuros educadores.

El maestro en formación es el resultado de un proceso dirigido, ejecutado y controlado por el personal docente de la sede central, sede pedagógica

municipal y la microuniversidad, al cual no está ajena la familia como ente importante de la comunidad.

Los profesores de los departamentos docentes de la sede central intervienen directamente en el proceso de formación inicial, con un papel protagónico y decisivo en el primer año de la carrera. En este primer año se fortalecen las motivaciones de los estudiantes por la carrera seleccionada, a partir del impacto que pueda producir en ellos el ejemplo personal de los profesores, el contenido de las asignaturas de formación pedagógica general y la entrada a la microuniversidad como maestros en formación en las etapas de componente laboral. En este primer año es importante la consolidación de los hábitos de estudio que se materializan con la sistematicidad de las consultas, la rigurosidad del estudio independiente y el control continuo a la calidad del aprendizaje, las normas de comportamiento en correspondencia con el contexto y en las relaciones interpersonales con sus coetáneos, profesores y todos aquellos que le rodean y la adquisición de una cultura general integral ampliada y fortalecida con la participación consciente en las diferentes manifestaciones de la cultura, considérese de desarrollo personal: visitas a museos, lecturas, debates de variados temas, entre los que pueden estar los referidos al deporte, la ciencia y las artes entre otros.

La sede pedagógica organiza el proceso de formación inicial, a partir del segundo año y asume responsabilidad con el cumplimiento del modelo del profesional, exige por la implementación del diseño de la carrera en cada microuniversidad, diseña y controla el sistema de encuentros e interencuentros presenciales y orienta y controla el seguimiento de las estrategias de aprendizaje personalizadas derivadas del diagnóstico integral de cada maestro en formación.

El modelo del profesional es el documento que establece el desarrollo a alcanzar por el maestro en formación. En él se precisan los objetivos y habilidades a lograr e cada año de la carrera. Su consulta sistemática por los profesores implicados en la formación inicial facilita la orientación de este para con el maestro en formación y la exigencia en el cumplimiento de los objetivos.

Las estrategias de aprendizaje personalizadas es un documento importante por diversas razones. Se corresponde únicamente con un maestro en formación en respuesta a intereses, necesidades, potencialidades y carencias con respecto a

los objetivos de cada año. Son tan dinámicas como el diagnóstico, en la medida que se transforma el maestro en formación se sustituye, modifican, y diseñan nuevas estrategias.

El diseño de la carrera contempla las habilidades específicas que deben formarse, en cada microuniversidad, a partir de los objetivos de años y de las signaturas, el sistema de habilidades propuesto a lograr, la evaluación de los objetivos y las actividades de evaluación de cada asignatura que corresponde evaluar al tutor según el desempeño de los estudiantes. (MINED, 2003:14)

Los encuentros presenciales se establecen con frecuencia quincenal y los interencuentros en dependencia de las exigencias de los programas, ambos son el espacio de intercambio entre el profesor y los estudiantes que en este caso son los maestros en formación. Los profesores se preparan en el contenido y en la técnica del encuentro a fin de lograr mediante el sistema de actividades de control de la guía formativa preconcebida, la reflexión, el debate y el crecimiento personal, el desarrollo del pensamiento y el tránsito por los niveles de desempeño del conocimiento. El estudiante se prepara para alcanzar su protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante intervenciones concretas y aportes reflexivos que dan prueba del estudio realizado por diferentes fuentes. La realización de la clase encuentro puede parecer una actividad académica por excelencia, pero en ella están presentes los aportes del componente laboral, tales como el desarrollo de habilidades intelectuales que se han fortalecido en la práctica sistemática e intencionalmente profesor y estudiantes revelan acciones del desempeño profesional.

Los profesores del colectivo pedagógico en el seguimiento sistemático a los maestros en formación, valoran las transformaciones como resultado de la estrategia de aprendizaje personalizada. Aplican técnicas de control que corroboran los resultados: observación a clases, revisión de documentos y entrevistas a las estructuras de la microuniversidades y a los tutores.

En la microuniversidad se materializa la formación del maestro, en esta institución se vivencia la aplicación de los documentos normativos, estrategias de aprendizaje y sistemas de trabajo diseñado a los efectos de una formación integral. “Es por ello que para llegar a considerar que la escuela cumple realmente su función como microuniversidad es necesario que esta se

convierta en un modelo en su funcionamiento interno, que sea una fuente permanente de motivación para los futuros educadores y que se inserte coherentemente en la concepción pedagógica general de la formación docente, en estrecha relación con las sedes universitarias de los Institutos Superiores Pedagógicos y las restantes estructuras educativas del territorio.” (MINED, 2003:7)

La microuniversidad, una vez asumida la responsabilidad de formar a las nuevas generaciones de maestros primarios, se implica en una profunda y consciente transformación en la concepción de su trabajo docente – metodológico y en la superación de su personal docente.

Se diseña el sistema de trabajo docente - metodológico con todo el rigor científico que requiere el estudio de las problemáticas derivadas de la gran diversidad de maestros y de la diversidad que cada uno de ellos encierra en si mismo, elementos que en la actualidad son caracterizadores de la nueva escuela cubana, para su transformación en el presente y hacia el futuro como microuniversidad. Las actividades del sistema de trabajo docente – metodológico se diseñarán en correspondencia con el nivel alcanzado por los maestros en formación, en dependencia del año de la carrera que cursa y su individualidad que puede revelar carencias, necesidades o potencialidades. La actividad diseñada para los maestros en formación pueden resultar poco potencializadoras para los maestros en ejercicios, pero estos tienen la oportunidad de prepararse para ejercer su función de profesores del trabajo metodológico en su propia microuniversidad.

La superación docente forma parte de la estrategia de la microuniversidad, en la medida que los maestros en ejercicio elevan su nivel de preparación, mejor será la formación de los futuros maestros. “Simultáneamente al proceso ascendente de formación de los estudiantes en la microuniversidad se va perfeccionando también la preparación y superación de su colectivo pedagógico, como un proceso que es punto de partida y resultado a la vez”. (MINED, 2003:26)

Los tutores y profesores a tiempo parcial se desempeñan en diferentes escenarios, los primeros en las propias microuniversidades, vinculados directamente con el maestro en formación, responsable de su transformación en los componentes académico, laboral y científico - investigativo. “es un

elemento clave dentro del equipo docente, que esta en contacto directo y sistemático con el estudiante y lo atiende durante toda la carrera, debe ser portador de los mejores valores y cualidades que lo caracterizan como ejemplo a imitar por sus estudiantes en todos los ámbitos de su vida política, social y profesional.” (MINED, 2003:33)

Los profesores a tiempo parcial se desempeñan en el encuentro presencial, tienen la responsabilidad de planificar, dirigir y controlar el componente académico mediante la ejecución en el proceso de enseñanza aprendizaje. Tutores y profesores realizan la función de evaluar integralmente el proceso de enseñanza – aprendizaje en cada maestro en formación.

En función de la preparación integral del maestro en formación, el Ministerio de Educación ha editado valiosos documentos dirigidos fundamentalmente a los profesores que tienen la ardua tarea de contribuir a que las nuevas generaciones de maestros poseedores de una amplia cultura general integral constituyan verdaderos paradigmas de la Revolución Educativa. “El trabajo científico como componente de la formación inicial de los profesores de la educación” (2005), “El tutor en las sedes universitarias municipales” (2005), “La universalización de la Educación superior pedagógica (2006), Impacto y proyecciones estratégicas sobre el sistema, de educación cubano (2006)

Se han creado las condiciones para la formación del maestro a través de la carrera. Por el ministerio de Educación se han diseñado y editado los planes y programas de estudio; así como documentos metodológicos, por el instituto se brinda atención al proceso de formación profesional mediante el proyecto de investigación, las sedes pedagógicas realizan cursos para la superación de los directores y los tutores de las microuniversidades y realizan la atención sistemática y directa a los maestros en formación, la microuniversidad por su parte realiza el trabajo metodológico, la preparación política, la atención del tutor, el horario de consulta, el tiempo de máquina y la formación integral.

Todo un diseño creado y materializado, cuyos resultados se constatan en el nivel alcanzado por los maestros en formación y la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares. No obstante existen dificultades en el tratamiento metodológico.

- La preparación metodológica y la preparación de la asignatura no siempre responden a las necesidades e individualidades de los maestros en formación
- La atención se desarrolla con fines correctivos y pocas veces preventivos.
- Las orientaciones derivadas del control, constituyen indicaciones que aíslan los componentes laboral y académico en el proceso de formación del docente.
- En el proceso de formación del maestro, es imprescindible el trabajo coordinado del tutor, la estructura de dirección de la microuniversidad y el equipo de profesores de la sede pedagógica municipal; la preparación de todos para lograr materializar en el desempeño de estos lo planteado en las exigencias de la clase desarrolladora, que indiscutiblemente se proyecta a la prevención de las dificultades en los escolares.

En el proceso de formación del maestro es imprescindible el trabajo coordinado del tutor, la estructura de dirección de la microuniversidad y el equipo de profesores de la sede pedagógica municipal, cuyos resultados se materializan en el desempeño de estos en sus respectivas aulas.

1.1.2 La formación profesional pedagógica en 4.año de la carrera Educación Primaria.

El maestro en formación de 4. Año ha acumulado dos años de experiencia en la práctica responsable en un grupo de escolares primarios de primer ciclo. Siempre que las condiciones lo permitan será ubicado en un aula de primer grado y este transitará por el ciclo junto a sus escolares. El maestro en formación va descubriendo elementos que le resultan a él tan novedosos como a sus escolares. Para el escolar son nuevos los conocimientos que les permite el desarrollo de habilidades, hábitos, y capacidades. Estos elementos ya están instaurados en el maestro en formación; pero se enfrenta a la aplicación de métodos de enseñanzas y métodos de trabajo educativo que van a formar parte también del desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades; pero en este caso profesionales.

Cuando las condiciones de la microuniversidad, no propician la ubicación del maestro en formación de 2. Año de la carrera en un aula de 1. Grado, es ubicado en otro de los grados del ciclo, con la condición de una vez concluido

este ciclo, reiniciar en 1. Grado, de modo que en 5. Año de la carrera de Educación Primaria, los maestros en formación hayan vencido los cuatro grados del ciclo.

El enfrentamiento con las exigencias de los programas de cada uno de los grados del ciclo y las vivencias de cómo aprenden y se comportan los escolares en las diferentes etapas del desarrollo, resulta sumamente importante para el maestro en formación.

En 4. Año de la carrera se evidencia la transformación, cuando es comparado con el estudiante de 1. Año: mayor nivel de conocimientos en lo pedagógico, político- ideológico, cultural y social; cierta consolidación en la aplicación de las metodologías, dominio de la técnica de la clase, desarrollo de habilidades profesionales, docentes-metodológicas y científico–investigativas y maestría pedagógica.

El desarrollo alcanzado es el resultado de su entrega y esfuerzo para el alcance de los objetivos de año y de las exigencias de cada profesor en el desarrollo de los programas de estudio por los cuales ha transitado.

En la microuniversidad, el maestro en formación recibe los beneficios profesionales del trabajo metodológico que ha sido proyectado en dos direcciones importantes para la solución de los problemas del proceso de enseñanza – aprendizaje: el trabajo docente metodológico y el trabajo científico metodológico; ambas direcciones potencian los tres componentes establecidos en la universalización de la universidad pedagógica: laboral, académico y científico – investigativo. “El trabajo docente – metodológico garantiza el perfeccionamiento de la actividad docente – educativa mediante la utilización de los contenidos más actualizados de las ciencias pedagógicas y las ciencias particulares correspondientes”. Mientras que “el trabajo científico metodológico se refiere a la aplicación creadora de los resultados de las investigaciones pedagógicas a la solución de problemas del proceso docente educativo y a la búsqueda por vía metodológica de las respuestas a los problemas científicos planteados” (García Batista, Gilberto y Elvira Caballero Delgado, 2004:16).

Participa junto a su tutor en las actividades metodológicas realizadas en el colectivo de ciclo y colectivo pedagógico general: reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas, recibe control a

clases, recibe visitas de ayuda metodológica, talleres metodológico y preparación de las asignaturas (Resolución Ministerial 119/2008: artículo 33).

La preparación de la asignatura es el tipo de actividad metodológica que más propicia la atención diferenciada, por parte del jefe de ciclo, hacia los maestros en formación, este tiene la oportunidad de esclarecer todas sus dudas en cuanto a las habilidades pedagógicas profesionales y a la solución de los problemas que se le han presentado en el proceso de enseñanza – aprendizaje. El jefe de ciclo necesita la preparación requerida para responder a la altura de un profesor universitario que se fundamenta no solo en la explicación del momento sino en la orientación de las bibliografías a consultar para profundizar en el estudio del problema. Al jefe de ciclo y al tutor les corresponde enseñar al maestro en formación los pasos previos de la actividad.”La preparación de la asignatura se caracteriza por la planificación previa de las actividades y la autopreparación del docente; por su carácter individual y colectivo y por sintetizar en ella las vías y los medios con los cuales se dará cumplimiento a los objetivos de la asignatura” (García Batista, Gilberto y Elvira Caballero Delgado; 2004:25) Las habilidades que llevan explícitas la autopreparación, ya tienen cierto nivel de instauración en el maestro en formación de 4. Año de la carrera; la acción se ha automatizado por más de dos años.

El componente científico – investigativo es potenciado mediante el trabajo científico – metodológico; toda vez que las actividades metodológicas se hayan dirigido a investigar problemas que tienen que ver con la didáctica y elaborar las tareas para la introducción de los resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje. No obstante las habilidades investigativas se forman a través de los programas de Metodología de la investigación educativa y se desarrollan en la práctica sistemática con la solución de un problema seleccionado del banco de la microuniversidad y que con la ayuda del tutor va resolviendo en la medida que aplica las acciones según las etapas de la investigación. El maestro en formación al llegar a 4. Año ha logrado en alguna medida: fundamentar criterios científicos sobre la información teórica o práctica obtenida, identificar un problema científico derivado de la realidad escolar, diseñar diferentes fases del proceso investigativo para encontrar solución a un problema, aplicar adecuadamente los métodos, técnicas e instrumentos,

elaborar un informe escrito con un adecuado uso de la bibliografía y hacer la valoración de los resultados empíricos. Se preparan para: problematizar la realidad educativa, aplicar adecuadamente los métodos, técnicas e instrumentos elaborados, modelar soluciones científicas, procesar y valorar críticamente la información técnica y empírica obtenida, elaborar el informe escrito y defender con criterios científicamente sustentados. (Chirino Ramos, María Victoria y otros, 2005:13)

El trabajo metodológico a través del sistema de actividades metodológicas garantiza el desarrollo de las habilidades pedagógico- profesionales en los maestros en formación que se evidencian en las transformaciones de su desempeño profesional con mayor eficiencia en la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje.

1.2 Habilidades profesionales en la formación de los maestros de la Educación Primaria.

El desarrollo de habilidades ha sido profundamente estudiado por profesionales de diversas especialidades; de modo que en la bibliografía actualizada pueden encontrarse definiciones desde los puntos de vista pedagógico, psicológico y sociológico. En algunos casos se precisan los profesionales sujetos al desarrollo de las habilidades y en otros se declara el desarrollo de estas en los estudiantes. Se ha podido analizar el siguiente planteamiento: "las habilidades son un complejo pedagógico extremadamente complejo y amplio: es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica. (Danilov y Skatkin, 1981:127) Anterior a esta definición se había reconocido como "el dominio de un sistema de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación consciente de la actividad, de los conocimientos y hábitos". Petrovsky, A., 1978:188). No menos general es "las habilidades constituyen una de las formas de asimilación de la actividad del hombre" (Ferrer Madrazo, María Teresa, 2004:77) y se ha considerado que su carácter general, es precisamente lo que marca exactamente su validez, a partir de la apreciación del aprendizaje del hombre en cualquier contexto tenga o no que ver con la profesión o el estudio. El hombre desarrolla habilidades en cualquier actividad que realice.

Desde el punto de vista Psicológico se ha dicho “la habilidad constituye el dominio de operaciones (psíquicas y prácticas) que permiten la regulación racional de la actividad. Es la comprensión de la interrelación entre el fin de la actividad y las condiciones, los medios de su puesta en práctica. (González Maura, Viviana y otros, 1995: 117) y “la habilidad constituye un sistema complejo de operaciones necesario para la regulación de la actividad, se debe garantizar que los alumnos asimilen las formas de elaboración, los modos de actuar, las técnicas par aprender, las formas de razonar, de modo que en el conocimiento se logre también la formación y desarrollo de habilidades” (López, M., 1990:1)

La habilidad en su formación y desarrollo transita por diferentes niveles, que en alguna medida están en correspondencia con los niveles del conocimiento; llegar al tercer nivel de desempeño cognitivo favorece el desarrollo de las habilidades partiendo de las premisas de su formación y desarrollo en las que no puede faltar las invariantes, procederes o indicadores de cada una de los tipos de habilidad.

La formación y desarrollo de la habilidad está estrechamente relacionado con la teoría de Vigotsky acerca de la zona de desarrollo actual y zona de desarrollo próximo, esta última se define como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz” (Vigotsky, I., 1979:133) Las habilidades se desarrollan por niveles determinados por las invariantes; lograr los objetivos de una invariante marca la distancia entre este logro, que es el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial que está más cerca del desarrollo pleno de la habilidad.

La universidad universaza o la nueva universidad contribuyen al logro de las habilidades por niveles según el año de la carrera que cursa el estudiante y una vez graduado ha alcanzado las habilidades profesionales necesarias para ejercer con cierta práctica en la actividad. Las llamadas habilidades profesionales son inherentes a todas las carreras; al respecto se ha planteado por Rita Álvarez de Zayas: “la habilidad profesional es aquella que permite al egresado integrar los conocimientos y elevarlos al nivel de aplicación

profesional, dominar la técnica para, mantener la información actualizada, investigar, saber establecer vínculos con el contexto social y gerenciar recursos humanos y materiales” (Ferrer Madrazo, María Teresa, 2004:81) En lo esencial se trata de hacer ver que el profesional demuestre su preparación en la realización de acciones con destreza, rapidez y calidad en los resultados.

Los maestros como profesionales de la Educación, desarrollan habilidades pedagógicas porque su función social está muy relacionada con los niños, aún cuando en su amplio proceder interactúa con la familia y la comunidad, de modo que se puede afirmar que los maestros desarrollan habilidades profesionales porque aprenden la técnica, investigan y establecen vínculos con el contexto social; pero en estrecha relación con la pedagogía, de ahí que se haya determinado en llamar habilidades pedagógicas profesionales y se define como: “ el conjunto de acciones intelectuales, prácticas y heurísticas correctamente realizadas desde el punto de vista operativo por el sujeto de la educación, al resolver tareas pedagógicas, donde demuestre el dominio de las acciones de la dirección socio – pedagógicas que garantiza el logro de los resultados de la enseñanza y la educación. (Torres, M. 2000:25)

La definición antes planteada, incorpora elementos claves del desempeño profesional del maestro: acciones intelectuales prácticas y heurísticas, dominio de acciones de la dirección socio pedagógica y resultados de la enseñanza y la educación. Las acciones intelectuales, dependen en gran medida del desarrollo alcanzado en las habilidades fundamentales: caracterizar, comunicar, investigar, diagnosticar y dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El maestro de la educación primaria, se forma en su carrera mediante planes y programas de estudio; así como un trabajo metodológico encaminado al desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas por la importancia que estos tienen en su desempeño profesional:

Caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la familia y la comunidad implica descubrir las necesidades, carencias y potencialidades de cada uno de los escolares del grupo y de cada uno de las familias e investigar los principales problemas y sus causas. El maestro tendrá la preparación necesaria para discernir entre los problemas, determinar los de mayor jerarquía por sus consecuencias y arribar a diagnósticos psicopedagógicos, para su tratamiento mediante estrategias educativas que exijan de la participación de

los maestros, familias, factores de la comunidad y especialistas, en dependencia de las necesidades.

Comunicarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje con escolares, familiares, colegas y directivos es una de las habilidades más exigentes y más difícil de lograr. Exige de la paciencia, bondad, la inteligencia, la comprensión, del altruismo, del buen estado de ánimo del maestro al establecer la comunicación. Exige del empleo de otras habilidades profesionales pedagógicas. El maestro logra la comunicación cuando una vez dotado de todos los indicadores dados como exigencia, tiene dominio del diagnóstico de cada una de las personas con quien interactúa. Su pleno desarrollo se complejiza por la diversidad de comportamientos en escolares, familias, colegas y directivos; pero hasta no comprender a toda esta gran diversidad no se declara desarrollada la habilidad de comunicar.

Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje es la habilidad que todos los maestros consideran conocer y haber desarrollado. Se define como: “un proceso proyectivo que se apoya en la planificación para poder realizarse”. (Ferrer Madrazo, María Teresa, 2000:82)

Para su formación y desarrollo es una necesidad haber logrado las habilidades docentes generales e intelectuales; fundamentalmente: observar y caracterizar. La instauración de otras habilidades tales como organizar, planificar, ejecutar y controlar constituyen sus invariantes. La asimilación, dominio y desarrollo de cada una de estas contribuyen al tránsito por los diferentes niveles hasta alcanzar el desarrollo pleno de la habilidad “dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje”.

En la formación inicial, el estudiante, en su primer año intensivo se familiariza con las diferentes invariantes de la habilidad, con énfasis en la planificación que aparece como objetivo de estudio en las asignaturas de Formación Pedagógica General y las metodologías de las asignaturas del plan de estudio de la Educación Primaria.

El desarrollo de la habilidad “planificar” también requiere del tránsito por niveles, que es facilitado por las invariantes siguientes:

- * Formulación del objetivo.
- * Determinación del contenido.
- * Selección del método y los procedimientos.

- * Identificación de los medios.
- * Precisión de la forma de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- * Selección de las vías de control.

Cada una de estas invariantes requiere de un tiempo prudencial para su desarrollo, en correspondencia con las individualidades. Lograr el desarrollo de las invariantes a integrarlas en un todo significa haber aprendido a planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje o una clase en particular; pero no significa haber alcanzado el logro de las demás habilidades.

A partir de segundo año, en la microuniversidad el jefe de ciclo y el tutor se responsabilizan con el aprendizaje teórico-práctico de las funciones del maestro. Estos profesionales de la educación como parte del proceso de universalización son los encargados de combinar armónicamente el esfuerzo instructivo con el educativo en el diseño y ejecución de la teoría y la práctica pedagógica y de lograr que se cumplan las tareas de la escuela y del maestro a través de las funciones específicas, que según algunos autores son:

*Función docente metodológica: actividades encaminadas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por su naturaleza incide directamente en el desarrollo exitoso de la tarea instructiva y de esa manera favorece el cumplimiento de la tarea educativa.

*Función investigativa: actividades encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del maestro.

* Función orientadora: actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido, la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción. (Blanco Pérez, Antonio y Silvia C. Recarey Fernández, 2004:11)

Las tres funciones antes declaradas están en plena correspondencia con las direcciones fundamentales del trabajo metodológico: trabajo docente-metodológico y el trabajo científico-metodológico, que es realizado en la propia microuniversidad.

En el epígrafe anterior se hizo mención del trabajo docente metodológico por su repercusión en la formación y superación de los maestros para enfrentar el

proceso de enseñanza-aprendizaje y es que en esta preparación es en la que se aprende la función docente metodológica que lleva explícita la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la microuniversidad mediante el sistema de actividades del trabajo metodológico tiene continuidad el aprendizaje logrado por los maestros en formación en cuanto a “planificar” a través de la preparación de la asignatura y la intervención del jefe de ciclo y el tutor. Otras actividades del sistema: clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas y el control a clases; favorecen el desarrollo de las habilidades ejecutar y controlar.

En la ejecución de la clase, el maestro se proyecta en tres etapas fundamentales: orientación, ejecución y control. En el control como habilidad se tendrá en cuenta: uso de variadas formas de control, oportunidad al estudiante para detectar el error, indicación de ejercicios correctivos, ofrecimiento de los niveles de ayuda y el seguimiento al proceso para llegar al resultado.

El logro de estas habilidades contribuyen al buen desempeño pedagógico mediante la habilidad mayor: dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para que el maestro en formación esté preparado profesionalmente para cumplir con sus funciones; se establece una estrecha correspondencia entre los planes y programas de estudio que reciben como estudiantes y el sistema de actividades del trabajo metodológico. Ambas dirigidas a la formación y desarrollo de las habilidades pedagógico-profesionales.

1.2.1 Las habilidades pedagógico- profesionales en función de la prevención de las alteraciones en el comportamiento de los escolares primarios.

Al hablar de la preparación del maestro en formación se hacía referencia a las habilidades profesionales y en particulares las pedagógico-profesionales, dando por hecho que el desempeño pedagógico depende en gran medida del saber hacer, que es el sinónimo del término habilidad según la literatura psicopedagógica moderna, se trata entonces de lograr que el maestro de la Educación Primaria aprenda a hacer la labor preventiva como parte de su saber hacer.

Para la prevención de las alteraciones en el comportamiento no basta con proponerse impartir una clase con la atención diferenciada a los esclares que

por determinadas circunstancias de su desarrollo puede marcar diferencias con el resto del grupo.

La prevención de las alteraciones del comportamiento requiere de la labor sistemática del maestro y de todos los factores que inciden en la construcción de la personalidad de los escolares. Es oportuno señalar que los maestros en formación necesitan de cierto reforzamiento en la formación y desarrollo de las habilidades pedagógico-profesionales ya establecidas de modo que estas puedan dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje con acciones intencionalmente planificadas con fines preventivos.

Caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la familia y la comunidad.

- Caracterización de los escolares: requiere del estudio individualizado de su estado biológico en lo referido a enfermedades, trastornos, alteraciones, deficiencias, discapacidades que inciden en el desarrollo, el aprendizaje y la adaptación escolar y social; de su competencia curricular con énfasis en el estado de los conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades en las diferentes asignaturas, qué hace solo y en qué necesita ayuda; de su estilo de aprendizaje, cómo aprende, orientación en la tarea, capacidad para el aprendizaje, actitud ante el éxito o el fracaso, cómo solicita, utiliza, transfiere y ofrece ayuda, nivel de autodominio, creatividad, iniciativa, vías que utiliza, alternativas que emplea, características de la orientación, ejecución y control, rasgos de la atención y de la capacidad de trabajo, motivos, intereses, inclinaciones, ritmo de aprendizaje, preferencia ante los diferentes agrupamientos, actitud ante el reforzamiento y los resultados de las evaluaciones, uso de las estrategias para el aprendizaje, autovaloración, nivel de socialización, etc. (Gayle Morejón, Arturo, 2002:73)

Se trata de lograr que el maestro en formación aprenda a hacer una caracterización profunda que le permita conocer a cada escolar para evitar que surjan dificultades que pudieran ser prevenidas.

En la habilidad caracterizar se ha recurrido a los aspectos: estado biológico, competencia curricular y estilo de aprendizaje. Estos aspectos están contenidos en las esferas, afectiva y cognitiva de la psiquis.

“La esfera afectiva, permite al hombre reflejar las relaciones que establece con la realidad de acuerdo a las necesidades de su personalidad. Por ello establecemos relaciones afectivas positivas fundamentalmente con aquellos

aspectos de la realidad que satisfacen nuestras necesidades y motivos fundamentales. Por el contrario establecemos negativas con aquellos que no nos satisfacen”. (Pérez Martín, Lorenzo M. y otros, 2004:21) De modo que alcanzar el desarrollo de la habilidad caracterizar y materializarla con el estudio minucioso de los escolares, no será suficientemente efectivo si se desconoce como interactuar en el grupo a partir de las necesidades y motivos individuales. Es importante que el maestro en formación profundice en el conocimiento relacionado con la esfera afectiva para que aprenda a propiciar y cuidar las relaciones de los escolares con los profesores, grupo y contenidos docentes, en función del buen desenvolvimiento del proceso pedagógico y el desarrollo de las relaciones interpersonales, cualidades morales, el surgimiento de verdaderos intereses cognoscitivos y formas adecuadas de comportarse.

“La actividad psíquica cognoscitiva permite al hombre conocer el mundo que le rodean en toda su integridad y penetra en su verdadera esencia”. (Pérez Martín, Lorenzo M. y otros, 2004:27) Esta esfera está integrada por los procesos: sensación, percepción, memoria, imaginación y pensamiento. Su integración contribuye a que el hombre conforme una imagen del mundo. Esta imagen no se puede obtener solo con la intervención de los procesos, la actividad psíquica humana se realiza mediante la indiscutible unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

- Caracterización socio-familiar: estará dirigida a la búsqueda de puntos vulnerables en el comportamiento de los escolares o situaciones afectivas que no atendidas a tiempo pueden desencadenar en alteraciones en el comportamiento. No obstante también se precisa conocer de la familia la tipología, el comportamiento social, político y moral de sus miembros; y el cumplimiento de las funciones biológico-sociales y educativas y de esta última función los métodos educativos empleados en la educación de sus hijos.

- Caracterización comunitaria: se realiza en función de los escolares por las potencialidades que la comunidad puede tener para su desarrollo: características físicas, demográficas, antecedentes históricos, desarrollo económico, cultural, recreativo y deportivo; pero también en la ubicación de la familia en el contexto.

Comunicarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los escolares.

Comunicación con los escolares: exige de un maestro preparado para

establecer una constante comunicación con sus escolares; de esto depende su desempeño en la función educativa y papel formador. La comunicación se ha definido a nivel macro como: “el proceso de interacción entre los sujetos, mediante el cual se producen influencias mutuas que los modifican” y la comunicación pedagógica como: “un sistema de interacción profesor-alumno cuyo contenido consiste en el intercambio de información, la influencia educativa y la organización de la interrelación”. (Pérez Martín, Lorenzo M. y otros, 2004:183). El maestro incorporará a su formación profesional el desarrollo de esta habilidad por su importancia en la construcción de la personalidad de sus escolares. En la comunicación va implícita el comportamiento moral del maestro; si el escolar se siente traicionado, o que son tratados de manera incorrecta, despótica, con falta de respeto o de sinceridad, con incompreensión, agresividad o falta de interés la labor educativa se ve afectada. La figura del maestro se convierte en un patrón negativo que por respuesta genera conductas negativas que en una primera etapa pueden ser vistas como alteraciones en el comportamiento; pero que se agravan hasta formarse los trastornos de conducta.

El maestro que en su clase impone la aceptación pasiva de los escolares, limita la imprescindible comunicación maestro-escolar, aún cuando estos no expresen verbalmente su oposición, no significa que lo han aceptado incondicionalmente, logrará consecuencias negativas como la desobediencia y las indisciplinas.

En el proceso de comunicación el maestro cuidará del lenguaje verbal, utilizando el vocabulario adecuado, que resulte comprensible, pero que a la vez contribuya a la incorporación de nuevas palabras para el enriquecimiento del vocabulario de los escolares. Cuidará la pronunciación y la dicción, los gestos, expresiones de la boca y los ojos (lenguaje facial) la mímica, movimiento de las manos y la postura (lenguaje corporal) y el tono del habla (lenguaje tonal) forman parte de la comunicación. Se pueden decir muchas cosas sin pronunciar palabras. Los escolares aunque no dominan la teoría de la comunicación y no han desarrollado la habilidad, se dan cuenta con extrema rapidez de la intención del maestro cuando utiliza algunas de estas formas de lenguaje. La aprobación con un gesto de cabeza, una sonrisa por los buenos resultados, un tono de voz firme y dulce a la vez, entre otros, pueden ser de

gran ayuda en la formación de adecuadas formas de conducta en los escolares. El obtener éxitos comunicativos proporciona satisfacción en el escolar y fortalece las posibilidades para el incremento de su autonomía y autovaloración, como también una manifestación de contrariedad en el rostro del maestro, puede ser negativa, ante lo cual el escolar responde con la incorporación paulatina de formas inadecuadas de la conducta.

El maestro en la medida que alcanza mayores niveles en la formación de la habilidad, comprenderá y aplicará las funciones de la comunicación: informativa, reguladora y afectiva.

La función informativa está estrechamente vinculada a la recepción de la información, muy ligada a la esfera cognitiva de la psiquis. A través de los tiempos los maestros han hiperbolizados el efecto de la transmisión de la información y han dedicado gran parte de la clase a ella, considerando como lo más importante la recepción de mayor cantidad de información por parte de los escolares.

La función reguladora se refiere a la influencia que ejerce unas personas sobre otras en la regulación de la conducta. El maestro desarrolla capacidades para persuadir y sugestionar. Según A. Forer (1928) "la persuasión es la influencia ejercida por una persona sobre otra a través de argumentos racionales". (Betancourt Torres, Juana V. y otros, 2003:34) y la sugestión es un recurso que implica la introducción de contenidos (mensajes) que el sujeto incorpora sin participación de sus facultades creativas, viola las capacidades críticas del sujeto, por tanto, la orden o el mensaje queda completamente aislado de todas las inferencias y se convierte en un estímulo absoluto sin que encuentre resistencia por parte del sujeto que recibe la sugestión. (Betancourt Torres, Juana V. y otros, 2003:34). El maestro tiene posibilidades para el empleo de la persuasión y sugestión sistemáticas, por la confianza que pueden tener los escolares en él a partir de su ejemplo personal, por la orientación de las tareas, por la estimulación al diálogo y el intercambio de los escolares entre sí.

El maestro de la Educación Primaria tiene la necesidad de conocer y aplicar esta función que actúa con tanta eficacia en la formación de adecuadas formas de conducta, La influencia de la función reguladora puede lograrse a través de una petición, un ruego, una orden acompañada de otras formas de lenguaje siempre y cuando estén encaminadas a la formación de la conducta.

La función afectiva se relaciona con el enorme componente vivencial y afectivo que se manifiesta en la comunicación. En el proceso comunicativo, los participantes experimentan emociones y vivencias, lo que hace que se manifiesten variados sentimientos y emociones como la amistad y la simpatía o enemistad y antipatía. El maestro deberá aprovechar las potencialidades de la clase para expresar sentimientos y emociones que resulten para el escolar vivencias positivas, con la posibilidad de influir en su desarrollo personal.

El diálogo, la presentación de una ilustración, el análisis de una visualización debe llevar implícita la descarga de sentimientos y emociones con efectos positivos en la construcción de una personalidad que se distingue por sus cualidades y valores morales.

Es necesario que el maestro alcance el dominio de algunos métodos para el estudio de la comunicación que le pueden resultar interesante al estudiar la personalidad de sus escolares, enseñarlos a comunicarse y a comunicarse con los demás.

La representación con títeres y la obra teatral según la edad de los escolares es una técnica para escenificar situaciones vinculadas a la vida de los sujetos, por lo general en áreas de conflictos. Los personajes constituyen modelos que representan al maestro, a la madre, al padre, (según la situación) y los espectadores tienen la oportunidad de intervenir. Con esta técnica se puede investigar las actitudes de los sujetos representados en los modelos.

Pueden crearse situaciones experimentales, la técnica consiste en plantear al grupo la necesidad de resolver una tarea o dar solución a un conflicto, para ver cómo se expresan, cómo se comunican entre sí, cómo interactúan.

El cuestionario es otra técnica, utilizada para explorar cómo transcurre la comunicación con los estudiantes y qué problemas pueden estar afectando.

A través de preguntas abiertas o cerradas, directas e indirectas, como técnica, se puede investigar las opiniones del profesor acerca del nivel de comprensión en los escolares, de la relación afectiva que logra en ellos, la influencia que ejerce sobre ellos, si se está cumpliendo las tres funciones de la comunicación entre otras.

La observación facilita el estudio del fenómeno de la comunicación, mediante una guía elaborada al respecto y observadores previamente entrenados para observar en la clase cómo es la comunicación maestro-escolar, a partir de los

indicadores: participación espontánea o no, clima afectivo de tensión o agradable, si logra vivencias afectivas o no.

Otras técnicas a utilizar pueden ser: test sociométrico y entrevistas.

Los resultados obtenidos enriquecen la caracterización, pueden formar parte de la investigación de los problemas pedagógicos, facilitar el diagnóstico y constituye el punto de partida para el diseño de las estrategias educativas. Al respecto se ha planteado: “la información obtenida le servirá sin dudas para un mejor desempeño de su labor como educador y a partir de la misma podrá realizar actividades que le permitan modificar conductas negativas, fomentar actitudes positivas hacia los demás, desarrollar habilidades para hacerse comprender y comprender a los otros”. (González Maura, Viviana y otros, 1995:88).

Diagnosticar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la familia y la comunidad.

El maestro de la Educación Primaria en su formación deberá aprender a determinar y seleccionar los diferentes problemas profesionales que aparecen en su accionar educativo. La solución de estos será efectiva si ha desarrollado las capacidades necesarias para realizar adecuados diagnósticos pedagógicos. Diagnosticar desde el punto de vista pedagógico es una habilidad específica para arribar a un diagnóstico pedagógico integral. Conocer las potencialidades de desarrollo y haber identificado con claridad y precisión las necesidades y carencias ayuda a la planificación de acciones formativas encaminadas a la solución de las dificultades y a la prevención de estas, cuando se hayan definido puntos vulnerables en los escolares primarios.

La habilidad diagnosticar, como las demás, se forman y desarrollan a partir del conocimiento, el tránsito por sus invariantes y la ejercitación de la actividad que se traduce en rapidez y calidad en los resultados.

Para profundizar en su conocimiento es adecuado considerar las definiciones, principios, enfoques, carácter, niveles, fases, etapas, funciones y técnicas sobre el diagnóstico pedagógico.

Resulta de gran valor la concepción dinámica y desarrolladora del diagnóstico de L. S. Vigotsky, la doctora Ana María González Soca, (2002) enfatiza en tres interrogantes importantes para el dominio del diagnóstico por el maestro:

- ¿Qué es el diagnóstico pedagógico integral?
- ¿Para qué se hace el diagnóstico pedagógico integral?

- ¿Cómo se hace el diagnóstico pedagógico integral?

Sus respuestas pueden ser encontradas en la profundización de los conocimientos relacionados con: las definiciones de diagnóstico están muy relacionadas con la medicina de ahí que aparezca en la literatura “dícese de los signos que permiten conocer las enfermedades... el diagnóstico indica el tratamiento de una enfermedad, calificación que el médico da a una enfermedad”. (El Pequeño Laurouse Ilustrado).

Para su uso en la Pedagogía, los estudiosos del tema se han dado a la búsqueda en definiciones más reaccionadas con esta ciencia y la doctora Verena Pérez Suárez (1998) la define como: “un proceso continuo, dinámico, sistemático y participativo, que implica efectuar un acercamiento a la realidad educativa con el propósito de conocerla, analizarla y evaluarla, desde la realidad misma, pronosticar su posible cambio, así como proponer las acciones que conduzcan a su transformación, concretadas estas en el diseño del microcurrículum y en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje”. (González Soca, Ana María y Carmen Reinoso Cápiro, 2002: 74)

Al respecto estas autoras plantean que la definición brinda una concepción completa, abarcadora, actualizada y redimensionada del diagnóstico pedagógico porque comprende en sí misma la caracterización, el pronóstico y la estrategia encargada de la transformación del objeto o fenómeno y asume una nueva definición con mayor precisión al referirse al diagnóstico pedagógico integral como: “proceso que permite conocer la realidad educativa, con el objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque como un todo diferentes aristas del objeto a modificar”.(González Soca, Ana María y Carmen Reinoso Cápiro, 2002: 74).

Diagnosticar dentro del proceso de enseñanza aprendizaje significa tener un profundo conocimiento de los escolares, de la familia y la comunidad en las diferentes esferas de la personalidad y claridad de los cambios negativos que pueden ocurrir con un mal manejo pedagógico que es a lo que conduce, sin lugar a dudas la definición antes planteada; aún cuando existen limitaciones en su tratamiento, en ocasiones por falta de conocimientos en los aspectos básicos y medulares como pueden ser los principios que tan claramente precisan el valor preventivo, la integralidad, desarrollo actual y potencial,

exigencias sociales y desarrollo individual y la unidad entre la actividad y la comunicación.

Los principios del diagnóstico meritan su análisis sistemático ante la realización de cada una de las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- Valor preventivo y pronóstico: necesidad de utilizar sus resultados para pronosticar las posibles tendencias del desarrollo y proyectar las influencias educativas en función del aprovechamiento de las potencialidades y de la modificación de las limitaciones como vía para el crecimiento personal y grupal.
- Integralidad: se refiere al estudio del fenómeno en su integralidad e interrelación con lo que le rodea.
- Relación entre el desarrollo actual y potencial: destaca la importancia de estudiar el desarrollo como fenómeno que expresa la unidad dialéctica entre el desarrollo alcanzado y el desarrollo potencial y la importancia de tenerla en cuenta al realizar el diagnóstico. No es suficiente diagnosticar el desarrollo alcanzado, si no apoyarse en este, estudiar las posibilidades de desarrollo que cada uno posee.
- Unidad dialéctica entre las exigencias sociales y el desarrollo individual y grupal: alude a las exigencias sociales como referentes para llevar a cabo el diagnóstico, considerando su unidad dialéctica con las particularidades de la etapa de desarrollo psíquico y con la personalidad de los sujetos. Se requiere estudiar la correspondencia entre las exigencias que la sociedad plantea y el desarrollo existente, no para tratar de llevar a todos a ser iguales, si no para atender las diferencias y posibilitar las vías idóneas para alcanzar las metas de desarrollo y la realización personal en el contexto histórico social concreto en que se desenvuelve.
- Protagonismo estudiantil: plantea la necesidad de que el escolar y el grupo participen en todo el proceso de diagnóstico, tanto en su planificación como en la ejecución y análisis de los resultados; lo que posibilita el desarrollo de su autoconciencia y autovaloración y le compromete plenamente en el proceso de su autoperfeccionamiento.
- Continuidad: expresa la necesidad de que el diagnóstico no se limite a un momento inicial si no que se realice de modo sistemático y continuo. Solo

así pueden evidenciarse los cambios que se van produciendo y de acuerdo a ellos intervenir en aras de propiciar el desarrollo del fenómeno estudiado.

- Unidad del desarrollo, la actividad y la comunicación: precisa la necesidad de realizar el diagnóstico en las actividades que el sujeto realiza en interacción con los otros, es decir, en las tareas que lleva a cabo en los espacios de intersubjetividad, en los que se manifiesta, tanto su zona de desarrollo actual como la zona de desarrollo próximo. Esta no limita el empleo de otros procedimientos para obtener información diagnóstica. (Bermúdez Moury, Raquel y Lorenzo Miguel Pérez Martín, 2004:230).

Cuando se habla de enfoques del diagnóstico vale la pena buscar referencias en las explicaciones dadas en cuanto a:

- Cuantitativos y cualitativos
- Transversales y longitudinales.
- Individuales y grupales. (González Soca Ana María y Carmen Reinoso Cápiro, 2002:79)

El licenciado Pedro Margeatti (2004) plantea la importancia de caracterizar, evaluar y diagnosticar y declara el carácter de esta última.

- Epistemológico: presupone el conocimiento, análisis e interpretación de una realidad partiendo determinado sin lo cual no se puede explicar científicamente esa realidad.

- Axiológico: se refiere a los valores sociales que orientan el proceso y a partir de los cuales se determina el estado en que se encuentra para diseñar y proponer posibles acciones y fundamentar las anteriores que determinan las mismas.

- Teleológico: se refiere a la intencionalidad de producir el cambio de una situación actual a otra deseable, basado en los fines, objetivos y metas sociales e institucionales.

- Pragmático: tendencia a traducirse en base para la acción, en programas y propuestas que contribuyen a la solución de los problemas detectados.

- Futurológico: consiste esencialmente en que tiene un sentido no solo actual si no también de anticipación, es decir, se proyecta esencialmente hacia

el futuro. (González Serra, Diego J., Miguel Rodríguez García y Nerys Imbert Stible, 2004:126)

Las acciones educativas solo pueden tener un nivel adecuado de efectividad si parten del conocimiento de las potencialidades de desarrollo de los estudiantes, que solo puede ser obtenido a través del diagnóstico pedagógico. Del Pino Jorge Luis (1994) plantea tres niveles de diagnóstico, a partir de los niveles del conocimiento:

- Diagnóstico empírico espontáneo: está dado por el conocimiento que tienen los profesores acerca de los estudiantes, a partir de su experiencia cotidiana y que solo les permite hacer una descripción de los problemas sin explicar sus causas.

- Diagnóstico científico general: se caracteriza por la preparación de los profesores para abordar intencionalmente aspectos esenciales que influyen y determinan en calidad del proceso docente educativo. Permite superar la forma descriptiva del nivel empírico espontáneo y sirve para guiar a los docentes en la realización de acciones de orientación para que los alumnos resuelvan sus problemas.

- Diagnóstico científico profundo: aquí se ubica el estudio de caso realizado por especialistas para la realización de una investigación profunda de las problemáticas de cada escolar. (González Serra, Diego J., Miguel Rodríguez García y Nerys Imbert Stible, 2004:143)

Partiendo de la concepción de diagnóstico en lo referido a sus particularidades como proceso, se considera su desarrollo en tres fases que constituyen sus elementos operacionales:

- Caracterizar el fenómeno objeto de investigación.
- Pronosticar sus tendencias de cambio.
- Proyectar las acciones que conduzcan a su transformación. (González Serra, Diego J., Miguel Rodríguez García y Nerys Imbert Stible, 2004:126)

Para responder a la pregunta, cómo hacer el diagnóstico es necesario el estudio de sus etapas o momentos:

- Definición del proceso: es la primera etapa y se caracteriza por el esclarecimiento de los objetivos, de su proyección futura y de las bases

teóricas y metodológicas sobre las cuales se sustentará el proceso. Es un momento de reflexión y definición:

a) Delimitar el estado actual, partiendo de la consideración de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades actuales del fenómeno que se desea estudiar.

b) Fijar los objetivos, a partir de la modelación del estado deseado para el fenómeno estudiado.

c) Delimitar la estructura del sistema diagnóstico. Esto es, analizar el objeto de estudio con enfoque de sistema, para detectar dónde se está moviendo; si en la parte o en el todo y desde esa posición analizar qué resultados se pueden esperar, partiendo de una clara y precisa concepción teórica; entonces establecer el sistema de indicadores a partir de los cuales se evaluará la existencia del fenómeno estudiado en caso necesario.

- Planificación y organización del proceso:

Se determina qué hacer, cómo hacerlo, cuándo hacerlo y quién debe hacerlo, mediante la consideración de los objetivos previamente establecidos y el análisis previo del estado actual y del estado deseado del objeto de estudio. Su contenido fundamental está en determinar los medios, las vías y maneras de hacer el diagnóstico.

Comprende la selección de los métodos, técnicas y procedimientos diagnósticos para la exploración y evaluación del objeto de estudio sobre la base del marco teórico asumido y la proyección de la estrategia operativa, considerando la dimensión temporal, la participación y el papel de los especialistas en la investigación y el manejo de la posterior información y resultados que se obtengan.

- Aplicación del sistema diagnóstico: este momento implica la puesta en práctica del aparato instrumental seleccionado con vista a asegurar el estado cognitivo del objeto de estudio, a partir de la exploración, recolección y procesamiento inicial de la información.

- Formulación diagnóstica: es el momento en el que se produce todo el procesamiento de la información en sus diferentes niveles de complejidad, sobre la base de la sistematización, integración e interpretación de la información obtenida, todo lo cual permite la elaboración del resultado del

proceso en forma de un conocimiento que permita generar conclusiones, sugerencias y la proyección futura de la actividad con vista a la transformación.

En esta etapa se arriba al diagnóstico propiamente dicho, que permite llegar a conclusiones de diferentes tipos:

a) Descriptivos: caracteriza las manifestaciones más generales y comunes.

b) Clasificatorios: categoriza los distintos tipos de sujeto, grupos o instituciones.

c) Explicativo: se centra en las características esenciales y/o significativas del sujeto, encontrada la relación causa-efecto.

d) Pronósticos: predice las particularidades y potencialidades en función del desarrollo en determinada marca de influencias e interacción.

La evaluación del objeto de estudio, no solo supone la comprensión de las deficiencias, sino también la distinción de potencialidades, capacidades y cualidades positivas con el fin de desarrollar y lograr el desempeño eficiente; supone además las características del entorno en el cual se desenvuelve el fenómeno.

- Modificación de la situación problemática: se fundamenta en la elaboración de las prescripciones que actúan sobre las causas que generan la situación problemática, en pos de su modificación y el logro del estado deseado. Comprende:

a) La interacción con el objeto de estudio a través de estrategias pertinentes e individualizadas que permiten la transformación, la elevación a un nivel superior del estado inicial que constituyó el motor impulsor del proceso diagnóstico.

b) La elaboración conjunta de un sistema de recomendaciones que garantiza la dirección y el establecimiento de vías que propician el crecimiento y desarrollo del fenómeno estudiado.

Sugiere además la necesidad del seguimiento y el control, para comprobar en la práctica la veracidad y la efectividad de las medidas sugeridas y conjuntamente formuladas. Se impone la posibilidad de rediseños de estrategias si fuera necesario. (González Soca, Ana María y Carmen Reinoso Cápiro, 2002:79).

Muy relacionado con los principios y etapas del diagnóstico están sus funciones, pero también muy necesarias en el arsenal de conocimientos de un maestro para proceder a su aplicación efectiva.

- Búsqueda, exploración e identificación: esta función del diagnóstico no va más allá de la descripción, por tanto, aquí el proceso se dirige solamente al examen fenomenológico del objeto de estudio.

- Reguladora-orientadora: se basa fundamentalmente en la toma de decisiones que favorezcan el cambio; está básicamente relacionada con la posibilidad que tiene el diagnóstico de conducir todo el proceso de modificación, sobre la base del establecimiento de un sistema de decisiones, a partir de las estimaciones y conocimientos de la realidad.

- Interactiva, preventiva y potencializadora: está dirigida a la posibilidad que brinda el diagnóstico de elaborar estrategias individuales para cada sujeto, grupo y /o institución en dependencia del perfil singular de las potencialidades, capacidades y deficiencias.(González Soca, Ana María y Carmen Reinoso Cápiro,2002:76)

- Para la realización del diagnóstico pedagógico deben utilizarse como técnicas; fundamentalmente: el cuestionario, la entrevista, la observación y el análisis de los productos de la actividad. Pueden utilizarse otras , según iniciativas y creatividad de los maestros en dependencia del objeto o fenómeno de estudio y su contexto; pero siempre atendiendo a los siguientes requisitos :

- a) Que constituyan un sistema:

- b) Definición de indicadores confiables.

- c) Comprensibles y manejables por los maestros.

- d) Que puedan ser utilizados en forma natural en el transcurso de las actividades del proceso pedagógico.

- e) Que los resultados permitan el pronóstico. (López Fernández, Juan Francisco, 2004:141)

Se han dado elementos suficientes para que los maestros profundicen en los conocimientos y se familiaricen con la formación y desarrollo de la habilidad diagnosticar a fin de proceder a su aplicación de forma creativa, pero con el aprovechamiento de todas las posibilidades que le brinda el proceso pedagógico para llevar a la práctica las diferentes etapas del diagnóstico pedagógico con la científicidad que requiere la investigación educativa.

Investigar el proceso docente educativo, la familia y la comunidad.

Las universidades pedagógicas se trazan entre sus objetivos priorizados el perfeccionamiento de la formación inicial de los futuros maestros y se ha prestado especial atención al componente investigativo por las carencias que se evidencian en la práctica educativa.

La sociedad cubana actual, exige de maestros con la preparación para asumir posiciones científicas ante los problemas educativos del contexto en el cual se desempeña como profesional (aula, familia y comunidad). Esa preparación requiere de la formación y desarrollo de habilidades en el campo de la investigación educativa.

Las habilidades investigativas forman parte de las habilidades pedagógico-profesionales que el maestro en formación debe desarrollar y algunos autores la han conceptualizado como: “las acciones dominadas para la planificación, ejecución, valoración y comunicación de los resultados producto del proceso de solución de problemas científicos. Se trata de un conjunto de habilidades que por su grado de generalización le permiten al profesional en formación desplegar su potencial de desarrollo científico”. (García Batista, Gilberto y Fátima Addines Fernández, 2004:73)

En esta conceptualización se precisan algunas acciones que pudieran considerarse como invariantes de la habilidad investigativa; si se ha pensado en su formación y desarrollo por niveles; pero a la vez se forman y desarrollan como habilidades independientes con sus propias invariantes. Se trata de las acciones planificar, ejecutar, valorar y comunicarse los resultados del proceso de solución de problemas.

Los maestros en formación en su desempeño profesional deben dar respuesta a los problemas que afectan a los escolares en los diferentes contextos (escuela, familia y comunidad) y proyectar estrategias de desarrollo a partir de los resultados de la investigación realizada. Al respecto se ha planteado: se hace necesario, que los docentes se sensibilicen con la necesidad de investigar para cambiar, que se armen de los recursos teóricos y metodológicos para ello, lo que demanda además la adopción de nuevos enfoques de investigación desde la posición dialéctico-materialista que sustenta nuestra ideología”. (Chirino Ramos, María Victoria, 2004:61).

Para los maestros en formación, se ha diseñado en su plan de estudio la realización de la disciplina Metodología de la Investigación Educativa con programas para cada uno de los años de la carrera. Cada programa con objetivos muy bien definidos en cuanto a las habilidades que desarrollarán en la carrera y que los sensibilizarán y prepararán para ejercer la investigación en su labor profesional.

La investigación en la labor profesional de un maestro, está dentro de sus funciones y no deberá verse como una tarea ajena o exceso de trabajo. La función investigativa es: “una exigencia de profesionalización para elevar la calidad del proceso pedagógico” (Chirino Ramos, María Victoria, 2004:61). Esta función tiene como contenido esencial la identificación y Jerarquización de los problemas, la teorización de los problemas y la introducción y evaluación en la práctica de los resultados obtenidos con vistas a la transformación.

El maestro asume la responsabilidad de identificar los problemas que presentan sus escolares o influyen en la personalidad de estos, de modo que le corresponde investigar en el seno familiar y comunitario.

Los escolares pueden presentar problemas en el aprendizaje y/o en la conducta o pueden presentar un aparente comportamiento normal. La familia y la comunidad pueden no haber alcanzado los patrones positivos para la formación y desarrollo de sus hijos; le corresponde al maestro la jerarquización de los problemas que obstaculizan el proceso educativo y las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes. Una vez jerarquizado los problemas se impone la necesidad de asumir una posición científica para poder sustentar las propuestas de cambio, que a su vez demanda del estudio de la teoría más actualizada en relación con el tema. La tecnización del problema permite el diseño de estrategias que se introducen y evalúan en la práctica educativa, sin esfuerzo adicional. La magnitud de los problemas varía, como también son variados los contextos, las manifestaciones, la naturaleza y las causas. En ocasiones, al parecer no hay problemas, el escolar presenta un comportamiento normal y su aprendizaje está acorde a los objetivos del grado; sin querer imponer problemas, el maestro tiene la necesidad de hacer uso de sus habilidades investigativas para el desarrollo de acciones encaminadas a la prevención de las dificultades. El trabajo preventivo se realiza con todos los

escolares y la clase se organiza, prepara, planifica y ejecuta a favor de la diversidad pedagógica.

En la medida que los maestros desarrollan habilidades investigativas que les permitan desempeñarse con independencia y creatividad, hacer análisis críticos de su práctica educativa y utilizar la ciencia en la solución de los problemas, mayor será su prestigio y profesionalidad.

Dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje.

La habilidad dirigir se define como: “un proceso proyectivo que se apoya en la planificación para poder realizarse”. (Ferrer Madrazo, María Teresa, 2004: 82) Esta autora al referirse a las habilidades pedagógico-profesionales declara la habilidad “dirigir el proceso docente educativo” y fundamenta su contribución al buen desempeño pedagógico y al logro de la calidad de la educación.

En el estudio de este proceso, se consultó la definición que plantea es: “el proceso mediante el cual se forma sistemáticamente a las generaciones de un país”. (Álvarez de Zayas, Carlos, 1996:3) y enfatiza el autor: “le llamaremos proceso docente educativo o proceso de enseñanza-aprendizaje, declarando que este se desarrolla en la escuela u otro tipo de institución docente.

Otros autores no identificados totalmente con el criterio “el proceso docente educativo es lo mismo que el proceso enseñanza-aprendizaje” dado por Carlos Álvarez de Zayas, (1996) describen este último como: “un proceso pedagógico escolar que posee las características esenciales de este, pero se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la interrelación maestro-alumno, deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos”. (González Soca. Ana María, 2002:153)

La definición del proceso enseñanza-aprendizaje parte de otro concepto que se encuentra entre las categorías de la Pedagogía: “proceso pedagógico” y se plantea: “en el proceso pedagógico se tiene en cuenta los objetivos sociales, las condiciones en que tiene lugar el proceso y las relaciones que se establecen. La unidad dialéctica existente entre la educación y enseñanza, así como, la máxima generalidad del concepto educación, por estar presente tanto en el proceso de enseñanza que tiene lugar en la escuela como fuera de estas condiciones específicas”. (Labarrere, G., 1998:163)

Las descripciones realizadas por los autores referidos y otros consultados esclarecen que:

- El proceso pedagógico posee un carácter abarcador y general, considerado por algunos especialistas como el concepto central en el sistema teórico de la Pedagogía.

- El término proceso pedagógico incluye los procesos de enseñanza y educación.

- El proceso pedagógico está presente tanto en el proceso de enseñanza que tiene lugar en la escuela como fuera de estas condiciones específicas; de ahí su carácter abarcador y general.

- La denominación proceso docente educativo es muy poco utilizada en los países del área latinoamericana y en otros países europeos.

- El término proceso docente-educativo ha sido valorado por especialistas del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas como una limitante en la relación instrucción-educación.

- El proceso enseñanza-aprendizaje entraña la relación entre dos procesos muy complejos: proceso de enseñanza y proceso de aprendizaje.

En la literatura consultada se aprecia el empleo de los términos proceso docente educativo y proceso de enseñanza-aprendizaje tal como ha sido planteado por la doctora Ana María González Soca (2002). En lo adelante se hará referencia a la formación y desarrollo de la habilidad “dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, enfatizando en su poder desarrollador a partir de que en él se forma un sistema donde tanto la enseñanza como el aprendizaje potencian la comunicación y las actividades intencionales para el desarrollo de una personalidad integral y autodeterminada del escolar.

La caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje encuentra los rasgos esenciales en su carácter sistémico, procesal, bilateral, dialéctico y legal.

Sistémico: como sistema está integrado por varios componentes: alumno, maestro, objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación y formas de organización. Entre todos se establecen relaciones que garantizan la interacción referida al proceso de influencias mutuas y la interrelación referido a las conexiones entre los componentes del sistema; se establece la

Jerarquización de un componente y la centralización según el análisis que se desea hacer.

Procesal: es la característica esencial, que indica la presencia de diferentes fases o etapas, de un objeto o fenómeno, para producir como resultado un cambio gradual en un tiempo determinado. En el caso del proceso de enseñanza-aprendizaje las etapas pueden estar dadas por los diferentes niveles de enseñanza, diferentes grados en cada uno de los niveles, diferentes períodos de un curso y las diferentes fases para lograr la enseñanza y el aprendizaje durante todo el proceso.

Bilateral: este carácter considerado por la didáctica tradicional que plantea la presencia de dos elementos sin los cuales no es posible su existencia: el maestro que enseña y el alumno que aprende, ha sido cuestionado y valorado su carácter multilateral a partir de considerarlo como un proceso que ocurre en un espacio interactivo, en el que todos aprenden de todos.

Dialéctico: el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene su fundamentación filosófica, dada precisamente por las contradicciones que lo hacen ser un proceso complejo:

Contradicciones entre el enseñar y el aprender, en la relación del maestro y sus escolares, en la relación de los escolares entre sí, entre querer alcanzar un rendimiento en el aprendizaje y la capacidad para alcanzarlo y entre la teoría y la práctica pedagógica.

Legal: es la esencia del término proceso de enseñanza –aprendizaje, como proceso está sometido a determinados principios y leyes.

Los maestros en su formación inicial se enfrentan a la formación y desarrollo de habilidades profesionales, como se ha planteado desde el inicio del epígrafe; pero en la microuniversidad, mediante la práctica educativa es que se hace realidad la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje.

Para lograr el desarrollo de esta habilidad resultan importantes dos elementos: el conocimiento referido al proceso de enseñanza-aprendizaje y las invariantes de la habilidad en formación y desarrollo.

Constituyen invariantes de la habilidad “dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje” la organización, planificación, ejecución y control; válidas para todas las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje y en lo particular para la clase, como su forma fundamental.

La organización de la clase constituye una habilidad pedagógico-profesional que se materializa a partir del dominio alcanzado por los maestros al tener en cuenta:

- Los objetivos y contenidos de las distintas clases que componen el sistema incluye las ejecutadas y las que están por impartir.
- El desarrollo alcanzado por los escolares en el sistema de conocimientos, habilidades a desarrollar, conocimientos a sistematizar y actitudes que deben formarse.
- Estilos de aprendizajes, formas de comportamientos y puntos vulnerables en los escolares que deben ser atendidos mediante la clase.
- Los conocimientos propedéuticos que necesita el escolar como condición previa para la asimilación de la nueva materia.
- La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje como elemento que interviene en el autodomínio, autocontrol y autorregulación de la conducta.
- Los métodos de enseñanza y métodos de trabajo educativo que como conductores del proceso de enseñanza-aprendizaje, pueden contribuir al logro de los objetivos.
- Los medios que garantizan la motivación e interés por el conocimiento; así como la solidez de estos.

“La planificación o preparación de la clase es la actividad que realiza el profesor dirigida a diseñar el proceso docente educativo, basado en el programa escolar, los textos y las orientaciones metodológicas”. (Labarrere, G., 1988:142). Constituye una habilidad pedagógico-profesional que implica:

- La determinación de los objetivos de la clase.
- La selección del contenido.
- La selección de los métodos y medios.
- El control de los resultados, con la definición de las formas de evaluación a emplear.
- La determinación de la estructura.
- La atención individual de los escolares en los componentes cognitivo y afectivo motivacional.

Estos son los elementos a tener en cuenta para la planificación de una clase que pueda responder a las individualidades del grupo; a partir del uso de los

métodos y medios de enseñanza en la ejecución de esta. Al respecto se ha planteado: “toda clase transita por innumerables escollos que son propios del proceso de enseñanza-aprendizaje; de ahí que la clase se piense y prepare por igual para todos los estudiantes, siempre tomando como indicador la media del grupo y el diagnóstico fino que tenemos de cada alumno, pero si en el momento de impartirla lo hacemos de forma general, sin particularizar y tener en cuenta la caracterización de cada estudiante, nuestra preparación no ha sido eficiente, por tanto, se impone durante el desarrollo de la misma la atención diferenciada individual”. (Advine Fernández, Fátima, 2004: 300)

La ejecución de la clase es la actividad en la que verdaderamente se aprecia la intervención e interrelación de todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que se forma y desarrolla la habilidad pedagógico-profesional. En esta actividad fluye la comunicación maestro-escolar, escolar-escolar, maestro-grupo y escolar-grupo.

La orientación es una acción que resulta de gran valor en la ejecución de la clase como actividad, porque contribuye a que los escolares comprendan qué aprender, cómo aprender, por qué deberán proceder de esa forma, para qué deben apropiarse del contenido y bajo qué condiciones lo harán. La orientación lleva implícito la formación de motivos y la búsqueda activa del conocimiento, la orientación hacia el objetivo, el aseguramiento de las condiciones previas que favorecen la contradicción entre lo conocido y lo nuevo por conocer y el control de la comprensión del proceso que ejecutarán.

Las actividades a realizar en la etapa de ejecución garantizan la solidez de los conocimientos y promueven las zonas de desarrollo próximo; con tareas individuales que propician la independencia cognoscitiva y tareas grupales que favorecen la reflexión, socialización y desarrollo; en ambos casos se contribuye al tránsito por los niveles de desempeño cognitivo. Mientras los escolares realizan las tareas docentes, el maestro organiza su intervención con ayudas oportunas al escolar que lo necesita y en el momento que lo requiera. Los estilos de aprendizaje de los escolares dependen en gran medida de los estilos de dirección de los maestros.

Las formas de control son variadas y el maestro seleccionará las más indicadas para cada momento de la clase. Es importante que las formas de control adoptadas estén encaminadas a la evaluación del proceso y no solo a los

resultados de las tareas. Resulta necesaria la puesta en práctica de la valoración, evaluación, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; de modo que se promueva la autorregulación a favor de adecuadas formas de comportamiento.

El control de la clase como una habilidad contenida en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje; no constituye una etapa específica, está presente en los diferentes momentos de la clase; aún cuando las conclusiones son muy oportunas para realizar un control del cumplimiento de los objetivos. El control forma parte de la retroalimentación sistemática del proceso de asimilación y puede realizarse en cualquiera de las formas que se haya adoptado como estructura de la clase: frontal, colectiva, por parejas, en tríos o en equipos.

En ocasiones el programa exige de la ejecución de clases de control, en estos casos las acciones van dirigidas a la evaluación y valoración de los resultados según los objetivos establecidos para esa etapa.

Par el desarrollo del control es importante:

- La prevención de los objetivos.
- El diagnóstico de los escolares.
- El dominio de la realización del control.
- Los resultados del control.

La formación y desarrollo de las habilidades pedagógico-profesionales: caracterizar, diagnosticar, comunicarse, investigar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, forman parte de los planes y programas de estudio de la formación de maestros; cuyo soporte teórico esencial es el Enfoque Socio-Histórico Cultural de Vigotsky, como corriente pedagógica contemporánea.

La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje se logra mediante la organización, planificación, ejecución y control de las diferentes actividades de este proceso.

La clase es la actividad que más posibilidades brinda par enriquecer el desempeño pedagógico y la enseñanza-aprendizaje desarrolladora con la incorporación de la teoría del aprendizaje basada en la zona de desarrollo actual y la zona de desarrollo próximo.

1.3 La clase como forma fundamental del proceso de enseñanza – aprendizaje.

La clase ha contado con un largo proceso de desarrollo y perfeccionamiento, Juan Amos Comenius (1592 - 1670) señaló las bases para el desarrollo de las formas modernas de organización de la enseñanza y esboza sus características. (Labarrere G. 1981: 11)

Autores cubanos definen la clase como la forma fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues permite llevar a cabo, de forma sistemática y como un proceso único la enseñanza y la educación con todos los alumnos que integran el grupo. (Colectivo de autores, 1981:283). Años después otra autora cubana plantea que es la forma fundamental de organizar la enseñanza en la escuela socialista, en la cual, el maestro en un período de tiempo exactamente fijado, se ocupa de la instrucción y la educación de un grupo constante y homogéneo de alumnos, de acuerdo con los objetivos de la educación comunista. (Labarrere, Guillermina, 1988: 1389). En ambas definiciones se expresan características de extraordinaria importancia para la preparación, planificación y ejecución de la clase; tomando como referencia los criterios de los autores citados y en consecuencia con los términos más contemporáneos pudiera decirse que la clase es la forma fundamental del proceso pedagógico que permite llevar a cabo, en forma de sistema la instrucción, educación y el desarrollo de un grupo constante de alumnos. Se hace referencia a grupo constante, en el caso de la educación primaria de 1. a 6. con un maestro que se ha preparado para transitar por todos los grados de los dos ciclos; solo así podrá lograrse la orientación, ejecución y control de las actividades docentes a corto, mediano y a largo plazo a favor del desarrollo de cualidades de la personalidad y se omite la característica de homogeneidad que solo encierra edad, a partir de considerar al grupo heterogéneo por su diversidad.

Los autores cubanos han hecho referencia a la clase contemporánea en la escuela socialista y resaltan como premisa fundamental conceder importancia a la actividad del alumno para que forme y desarrolle todas sus potencialidades por medio del proceso de su propia actuación bajo la dirección acertada del maestro. Es el proceso bilateral, en el que la relación escolar- escolar, maestro- escolar y escolar-maestro, se logra a partir de la adecuada preparación del maestro, cuya tarea principal en este período de tiempo

predeterminado, es lograr la comprensión de cada actividad, provocar las reflexiones y contribuir al tránsito hacia un nivel superior del pensamiento.

Para alcanzar este reto se sugiere el análisis de las exigencias de la clase contemporánea ordenada en función de los componentes que integran al objetivo: habilidades, conocimientos y la intencionalidad educativa:

- 1) La educación política ideológica de los alumnos en la clase.
- 2) La elevación del nivel científico y el logro de la profundidad y solidez en los conocimientos de los alumnos.
- 3) La educación de la actuación independiente de los alumnos en la actividad cognoscitiva y la estimulación en ellos del deseo de autosuperación permanente.
- 4) La aplicación de los conocimientos, los hábitos y las habilidades adquiridas en la solución de nuevos problemas.
- 5) El desarrollo de capacidades creadoras de los alumnos
- 6) La educación de cualidades positivas en la personalidad de los alumnos.
- 7) La formación de la cultura laboral en los alumnos.
- 8) Las diferencias individuales de los alumnos.
- 9) El desarrollo de las posibilidades de cada alumno
- 10) La diferenciación e individualización del proceso de enseñanza en los diferentes momentos de la clase.
- 11) La educación del colectivismo en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
(Colectivo de autores; 1981: 284)

El análisis detenido de cada una de las exigencias de la clase contemporánea conduce a las siguientes reflexiones:

1 - El cumplimiento de cada una de las exigencias a través de un sistema de trabajo centrado en los escolares, garantiza la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

2 - Para la preparación de la clase desarrolladora, que es exactamente la clase que se espera en la contemporaneidad, el maestro necesita de una instrucción acorde a las exigencias planteadas.

3 - El desarrollo de la clase contemporánea, se dirige a la prevención de dificultades en la:

- a) Educación político – ideológica.
- b) Solidez en los conocimientos y su aplicación consciente.

- c) Formación de las cualidades de la personalidad.
- d) Preparación laboral.
- e) Solución de problemas de forma independiente.
- f) Vidas en colectivo y para el colectivo.

4 – El maestro a de tener claridad y precisión en cuanto a la clase:

- a) Como fenómeno multilateral regido por leyes pedagógicas, gnoseológicas, psicológicas y sociológicas.
- b) Porque se establece la relación directa entre todos sus componentes: objetivo – contenido – métodos – medios y evaluación.
- c) Porque exige como condición previa para su dirección, profundos conocimientos del Marxismo – Leninismo.
- d) Por el dominio de los programas, libros de texto, orientaciones metodológicas, software educativos y videos según el grado y la asignatura.

En etapas más cercanas a nuestros días se ha definido como una buena clase aquella en la que el maestro demuestra:

- a) Saber proyectar los objetivos de sus clases, a partir de la realidad de los alumnos.
- b) Un profundo dominio del contenido y de los métodos de dirección del aprendizaje.
- c) Un adecuado enfoque político – ideológico acorde con la política del Partido Comunista de Cuba.
- d) Dominio de la planificación, orientación, control y evaluación del estudio individual de los estudiantes. (García Batista, Gilberto y Elvira Caballero Delgado, 2004:324)

El maestro para su preparación y para la realización de clases que contribuyan al adecuado desarrollo de la personalidad de sus alumnos, mucho más difícil cuando en el grupo han surgido algunos escolares con alteraciones en le comportamiento, puesto que se han instaurado inadecuadas formas de conducta social, está obligado a consultar las exigencias de la clase contemporánea y los aspectos contemplados para la clase desarrolladora; en las búsqueda de mayor claridad y precisión de las ideas.

El ICCP ha diseñado una guía de observación, con un instrumento para el control a la clase, que establece dimensiones para la organización del proceso de enseñanza- aprendizaje, la motivación y orientación hacia los objetivos, la

ejecución de tareas, el control y evaluación sistemática y el clima psicológico. La guía esta confeccionada como instrumento para la observación; pero es evidente que el maestro debe saber que se espera de él; de modo que puede resultar interesante su estudio previo a la preparación y planificación de una clase desarrolladora.

A los maestros de la educación primaria; cuyos grupos son vulnerables a tener escolares con alteraciones en el comportamiento se les ofrecen otros criterios de clase desarrolladora que tienen su base teórica en los postulados de los autores citados; de manera que se muestra como una buena clase cuando:

- a) Responde al diagnóstico del grupo y de cada uno de los escolares, tanto en lo cognitivo como en lo afectivo - motivacional.
- b) Revela un profundo dominio en la selección y aplicación de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.
- c) Demuestra un trabajo educativo encaminado a la formación de los escolares.
- d) Propicia la socialización, la valoración y la autocrítica.
- e) Permite el desarrollo de la orientación, la ejecución y el control de la actividad.

¿Qué fundamenta cada uno de los aspectos considerados para una buena clase?

- a) El diagnóstico del grupo.

Organizar el diagnóstico requiere de un profundo estudio del Expediente Acumulativo del Escolar (EAE), del expediente psicopedagógico, de las características de las familias y de la observación planificada y directa de los escolares en variadas actividades: docente extradocentes y extraescolares para la determinación de la zona de desarrollo actual y la zona de desarrollo próximo en las diferentes esferas de la personalidad.

La determinación de características individuales propicia la búsqueda de las características comunes, que facilita el diagnóstico del grupo.

Para la planificación de la clase es importante considerar los temas de conversación que pudieran resultar de interés para el grupo con el fin de utilizarlo como eje conductor par el desarrollo del conocimiento, las habilidades, hábitos y capacidades. (Soca, Ana María y Carmen Reinoso Capiro, 2002:72)

- b) Dominio de los componentes del proceso de enseñanza.

Se ha definido con suficiente claridad como componentes del proceso de enseñanza: los objetivos, el profesor, el alumno, el contenido, los métodos, los medios, las distintas formas de organización y la evaluación; de estos se toman los que están contenidos en la clase. Los objetivos de la enseñanza constituyen el propósito que en el orden instructivo y educativo se desea alcanzar y son ellos los que establecen las relaciones en los demás componentes del proceso, de ahí su función rectora. La determinación de los objetivos para una clase en la que se espera contribuir a la prevención de algunas alteraciones en el comportamiento implica un profundo dominio de las características de los escolares del grupo, por sus afectaciones en las esferas cognitiva y afectivo motivacional. Lograr el propósito de instruir, educar y prevenir requiere de una adecuada autopreparación y una esmerada preparación de la clase que se va a impartir.

El profesor como componentes del proceso de enseñanza aprendizaje tiene como tarea principal dirigir el proceso de aprendizaje de sus escolares. La relación entre los diferentes componentes, la unidad de lo instructivo y lo educativo y los resultados en el aprendizaje dependen de él.

El escolar también forma parte de los componentes, como objeto y sujeto de la educación. Sobre el escolar recae la acción educadora del profesor (objeto) y es a la vez sujeto activo del aprendizaje.

El contenido constituye el ¿qué enseñar? De modo que el maestro precise de qué conocimientos deben apropiarse los escolares y qué convicciones, hábitos y habilidades tienen que desarrollar.

Los métodos responden al ¿cómo enseñar? Y forman el sistema de actividades que realizan profesores y alumnos para alcanzar los objetivos propuestos, al respecto se plantean tres clasificaciones de métodos. (Labarrere, Guillermina, 1988:73)

- a) Por la fuente de adquisición del conocimiento. (Labarrere G. 1988:23)
- b) Por la relación de la actividad profesor – alumno. (Klingberg, Lothar, 1986:299).
- c) Por el carácter de la actividad cognoscitiva (Baranov, 1989: 127)

Los medios de enseñanzas cuando son empleados en forma eficiente, posibilitan mayor aprovechamiento de los órganos sensoriales, se crean las acciones para una mayor permanencia en la memoria de los conocimientos

adquiridos, se puede transmitir mayor cantidad de información en menos tiempo, motiva al aprendizaje y activa las funciones intelectuales para la adquisición del conocimiento, facilita que el escolar sea agente de su propio conocimiento, es decir, contribuye a que la enseñanza sea activa y permiten la aplicación de los conocimientos adquiridos. Constituyen elementos poderosos en el trabajo educativo. Mediante su empleo se estimula la formación de convicciones políticas, Ideológicas, morales y normas de conducta. (ICCP; 1981:268)

La importancia de los medios de enseñanza se multiplica en la clase para escolares con vulnerabilidad a alteraciones en el comportamiento; porque es la clase el espacio más propicio para estimular la actividad cognoscitiva, se estimula mejor para la asimilación de los conocimientos y se propicia aprender a pensar correctamente.

La realización de una clase creadora, plena de contenido y desarrolladora, debe apoyarse, de modo decisivo, en los medios de enseñanza, con énfasis en los medios audiovisuales que son recursos técnicos que se emplean en el proceso de enseñanza – aprendizaje y que combinan la imagen con el sonido en una armonía que facilita el bienestar y el aprendizaje.

Las diferentes formas de organización de la enseñanza son conocidas como: individual y grupal. La clase, forma fundamental de organización de la enseñanza en la escuela socialista, permite distintas formas de organizar el trabajo de los escolares: frontal, en grupo e independiente.

El trabajo frontal se define por la posibilidad de lograr que todos los escolares de la clase realicen simultáneamente una actividad. Puede ser ventajoso porque se busca soluciones en colectivo, se toma en cuenta criterios, puntos de vista y reflexiones colectivas para elaborar el conocimiento y riesgoso si no se ha considerado el diagnóstico individual y diferenciado, con la consecuencia de dejar al margen a algunos escolares que dada la situación adoptan comportamientos inadecuados.

El trabajo en grupo presupone la organización de dúos, tríos o pequeños colectivos de trabajo. Los escolares trabajan colectivamente. El maestro organiza, sugiere rectifica, mediante la aplicación de los niveles de ayuda que se pueda prestar según el momento del desarrollo del escolar,

Esta forma de organización debe introducirse paulatinamente en el trabajo con alumnos que puedan presentar alguna alteración en su comportamiento, hasta utilizarla como un método, pues favorece la formación de hábitos de colaboración, la ayuda mutua y el autocontrol; estimula el interés haciendo el aprendizaje más efectivo.

El trabajo independiente parte de un diagnóstico integral y por elementos del conocimiento; de modo que a cada escolar se le asignan tareas para resolver por sí solos. El maestro orienta y ayuda a los escolares a su independencia. En las aulas con escolares vulnerables a alguna alteración en el comportamiento debe hacerse énfasis en la responsabilidad, la laboriosidad, la perseverancia y el optimismo por llegar a un resultado adecuado. Al respecto se ha dicho que las formas de organización del proceso de enseñanza – aprendizaje debe partir del principio educativo que toma al escolar como el sujeto centro del proceso teniendo presente que este es un proceso interactivo en el que hay un profesional que debe organizar, guiar, orientar para lograr potenciar el desarrollo, tirar del desarrollo e impulsar el desarrollo, del educando. (Fernández Díaz, Argelia, 2004:225)

La evaluación es la concepción integradora del proceso de enseñanza aprendizaje. (Martínez LLantada, Martha y otros; 2004:220). También se ha planteado que se evalúa para identificar los problemas y avances que se presentan en el proceso de enseñanza – aprendizaje y para redimensionar la acción educativa. (Fernández Díaz, Argelia, 2004: 174) En el qué evaluar se remiten a la necesidad de tener en cuenta la personalidad como un todo, en la relación armónica y dialéctica de lo cognitivo- instrumental, lo afectivo- motivacional y lo comportamental. Se evalúan conocimientos, habilidades, hábitos, normas de convivencia con el mundo, sentimientos, valores y actitudes. Se evalúan los procesos no sólo teniendo en cuenta el rendimiento académico, sino también como se va logrando avanzar en el aspecto educativo y formativo. De ahí la importancia de que la clase en su desarrollo tenga el espacio necesario para la evaluación participativa y su formato escrito tenga un lugar para la observación de situaciones dadas que merecen el análisis y la reflexión posterior.

Entre las funciones de la evaluación se plantean: la pedagógica, innovadora y de control. (Castro Pimiento, Orestes, 1998) Mientras que en el VIII Seminario

Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores se refieren a las funciones: instructiva, educativa, de diagnóstico, de desarrollo y de control. Citado por (Labarrere G. 1998)

Estas funciones conducen con precisión y claridad al desarrollo de la personalidad, no obstante anteriormente se hizo referencia a la evaluación participativa, en la que se destaca la participación del colectivo y del propio sujeto evaluado en el desarrollo de cualquiera de las cinco funciones antes señaladas la que ha sido llamada “la actividad de los alumnos en el proceso de evaluación; para que la actividad puedan traducirse al proceso de coevaluación” (Labarrere, Guillermina, 1998)

c) Demuestra un trabajo educativo encaminado a la formación en valores que rige la educación socialista.

Siguiendo el principio de la unidad entre lo instructivo y lo educativo, la clase contemporánea y desarrolladora demuestra un trabajo educativo encaminado a la formación en valores que exige la educación socialista.

La preparación para la clase, la planificación y la ejecución están permeadas del trabajo educativo que en su seguimiento y sistematicidad se acomodan en el desempeño del maestro, convirtiéndose en habilidades pedagógico-profesionales que se consolidan en los escolares al formarse los valores.

Cada componente del proceso de enseñanza-aprendizaje contribuye a la realización del trabajo educativo; el objetivo en su condición rectora marca la intencionalidad educativa en su estructura interna y esclarece el qué, con qué y para qué aprender.

El maestro en la organización y preparación de la actividad se pertrecha de los documentos necesarios para la planificación y posterior ejecución de la clase desarrolladora; entre estos documentos está el programa, las orientaciones metodológicas y los libros de textos. Es importante considerar entre ellos el modelo de la escuela primaria como documento facilitador de elementos a favor del trabajo educativo; dígame porque aporta los objetivos a lograr al terminar el primer ciclo y al terminar la educación primaria. Los objetivos del ciclo permiten la derivación gradual hasta llegar a la clase.

El trabajo educativo conscientemente planificado, con su intencionalidad en el objetivo contribuye mediante la actividad diaria a la formación en valores que

tributan en cualidades de la personalidad y en comportamientos adecuados en los diferentes contextos.

d) Demuestra el uso adecuado de los métodos educativos en función de la formación y desarrollo de las normas de conducta.

El uso adecuado de los métodos educativos se sustenta en los conocimientos que tiene el maestro de las características individuales de sus escolares y de las características del grupo, (diagnóstico individual y grupal) de la organización y preparación realizada para la clase y del dominio de los diferentes métodos para proceder a su selección precisa. "Para la acertada selección de los métodos educativos... es necesario tener en cuenta el diagnóstico de la realidad. Esto se concreta en el conocimiento real y profundo de las particularidades de las edades y posibilidades cognoscitivas y características individuales". (Báxter, Esther, 2002:14)

La selección del método se corresponde con el contenido de la clase y con los métodos de enseñanza-aprendizaje. Las clases de Historia facilitan el uso de los métodos dirigidos a actuar sobre la conciencia. La clase de Lengua Española motiva el uso de métodos de educación por medio de la actividad práctica y todas las clases son facilitadoras de los métodos complementarios de estimulación pedagógica. El maestro se responsabiliza con la preparación necesaria para fundamentar el porqué del método de trabajo educativo seleccionado.

Hiperbolizar las clases de Historia y las de Lengua Española en el uso de determinados métodos no significa que estos se restrinjan absolutamente a ellas. La clase de Historia porque en ellas se valoran personajes históricos y esas valoraciones actúa sobre la conciencia del escolar. La clase de lengua Española en la escuela primaria se realiza con lecturas que llevan explícita una enseñanza educativa mediante personajes llevados a situaciones negativas o positivas, que posteriormente valoran y asumen posiciones.

La aplicación de la estimulación pedagógica, también requiere del estudio de las características de los escolares y del contexto en que se realiza la actividad. El incentivo aplicado reiteradamente al mismo escolar puede ser un condicionante para la adquisición de sobrevaloraciones; mientras que la reiteración de la sanción reafirma y multiplica las alteraciones en el comportamiento. La prevención sin lugar a dudas será efectiva en la medida

que cada escolar sea tratado en correspondencia con su individualidad; será efectiva a partir de la preparación del maestro y de la unidad que este logre entre todos los factores que ejercen sus influencias sobre los escolares.

e) Propicia la socialización, la valoración y la autocrítica.

La educación vista como instrucción general encargada de la asimilación de los conocimientos cada vez más amplios y profundos y responsabilizada con la creación y formación de valores en la conciencia de los escolares; constituye una unidad en el trabajo pedagógico de los maestros que puede ser logrado mediante la clase, porque en ello se establecen relaciones entre los escolares y favorecen las condiciones para que cada uno establezca sus propias relaciones con el mundo que le rodea: la familia, otras personas cercanas a su familia, coetáneos de la comunidad y consigo mismo. Al respecto se ha planteado: “estas relaciones, especialmente las que expresan a través de la comunicación y en la autovaloración del alumno, conjuntamente en su relación activa y transformadora con el medio, conforman en él su posición social y moral personal, le permiten tomar conciencia y hacerse responsable ante la posición asumida y establecer una relación afectiva para con ella a través de todos sus actos en la vida”. (Damas López, Pedro, 2002:32)

La clase permite la socialización entre los escolares a través del propio proceso de enseñanza-aprendizaje y el maestro facilita dicha socialización con la aplicación de variadas formas organizativas. La organización en grupos, tríos o equipos son los mayores potencializadores de la socialización.

Los escolares al socializarse con sus coetáneos, establecen formas de comunicación que favorecen en la formación de su propia personalidad. En el proceso de socialización se evidencian las relaciones interpersonales, la ayuda mutua y la cooperación que tributa a la formación de cualidades de alto valor como el altruismo, la camaradería, la solidaridad, entre otras.

Es importante que aprendan a aceptar a las personas que le rodean con sus virtudes y defectos; pero se impone la necesidad de aprender a utilizar la crítica constructiva en virtud de transformar y ayudar a los demás.

Valoración y autocrítica son términos muy relacionados con la práctica cotidiana; en la medida que el escolar aprende a aceptar la crítica, aumenta el nivel de autocrítica y las valoraciones son más efectivas.

La evaluación como componente de proceso de enseñanza-aprendizaje contribuye a la formación de modos de actuación en los escolares con respecto al autoevaluación y coevaluación; la autovaloración y la covaloración.

Llevar a la práctica educativa la socialización, la valoración y la autocrítica significa trabajar con fines preventivos situaciones que constituyen problemáticas en la didáctica por su repercusión en el comportamiento de los escolares.

f) Permite el desarrollo de la orientación, ejecución y el control de la actividad.

Todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje se explicitan en la orientación, ejecución y control de la actividad.

La concepción del proceso pedagógico y de enseñanza-aprendizaje es decisiva para lograr que instrucción – desarrollo - educación se integren en la clase, reflejándose en la asimilación, aplicación del conocimiento y comportamiento del escolar”. (Silvestre Oramas, Margarita, 2000:6)

Capítulo II.

Diagnóstico de las necesidades de los maestros en formación para la prevención de las alteraciones en el comportamiento mediante la clase.

2.1 Diagnóstico de las necesidades de los maestros en formación de 4. Año de la carrera de la Educación Primaria para la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

La experiencia acumulada en el desempeño profesional como ejecutor del proceso de enseñanza aprendizaje y como observador de este ha sido la base fundamental de las reflexiones relacionadas con las alteraciones del comportamiento de los escolares primarios.

La observación sistemática al proceso de enseñanza aprendizaje ha permitido comprender que los maestros de la educación primaria juegan un papel fundamental en la formación de la conducta de los escolares, una vez que aprovechen las potencialidades de las actividades de la propia clase con intencionalidad hacia el dominio y control de sí, la aplicación de la crítica y la autocrítica con resultados en la regulación del comportamiento.

Para ese papel, al que se hace mención, aún no es de un todo adecuado la preparación; los maestros incursionan en la clase desarrolladora, pero con carencias teóricas y metodológicas para demostrar en la dirección del proceso, la unidad dialéctica de la instrucción y la educación. (Anexo: 2)

2.1.1 Resultados de la aplicación de instrumentos.

En el diagnóstico realizado a los maestros de cuarto año de la carrera de Educación Primaria del seminternado Antonio Darío López, mediante una prueba pedagógica con el objetivo de comprobar el dominio y causas de las alteraciones en el comportamiento, así como los métodos y la evaluación, se constatan los datos. (Anexo: 8)

La primera actividad de la prueba pedagógica exigía la identificación de los trastornos de conducta por su importancia para comprender la necesidad de impartir clases en función preventiva. El 100% de los muestreados identifican la agresividad porque es un concepto divulgado a través de los medios de difusión masiva y un término utilizado por la población; pero otros trastornos de conducta solo son identificados entre un 45,8 % y 62,5 %. Entre un 37,5 % y un 54,2 % no consideran que el rechazo al medio escolar y la hiperactividad

constituyen manifestaciones de los trastornos de conducta y entre un 20,8 % y un 41,6 % confunden otras alteraciones. (Anexo: 8 Tabla: 1.1)

Para comprobar el nivel alcanzado por los maestros en cuanto al conocimiento de las situaciones que a menudo se manifiestan en el proceso de enseñanza aprendizaje y que forman parte de las causas de las alteraciones en el comportamiento de los escolares primarios, se les orienta identificar las situaciones que a su criterio consideran necesarios combatir para que el proceso pedagógico cumpla su función preventiva.

En el instrumento aparecen catorce indicadores (del a al n) para identificar once. El resultado revela que el 62,5% de los muestreados consideran que es necesario combatir el poco e inadecuado uso del diagnóstico, la falta de atención a las diferencias individuales y el uso insuficiente de los medios de enseñanza entre los que se encuentran los videos, los software y la TV. En el intercambio realizado una vez concluida la actividad, los muestreados fundamentan la importancia del diagnóstico en la toma de decisiones y para la planificación de la clase con un enfoque preventivo y desarrollador dirigido a la atención de las diferencias individuales a partir de las necesidades y potencialidades de cada escolar. Explica que los medios de enseñanza contribuyen en gran medida a que los escolares presten mayor atención a la actividad, que se manifiesten con un mejor comportamiento y desarrollen el aprendizaje.

Los indicadores relacionados con la aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación son identificados por el 45,8 %; 25,0 % y 37,5 % respectivamente. La fundamentación oral por el grupo que constituye la muestra deja ver que los métodos de enseñanza, solo se utilizan para dirigir el proceso, la evaluación para controlar el aprendizaje y los métodos de trabajo educativo no son utilizados adecuadamente por carencias de su fundamentación teórica. La clase poco desarrolladora, la clase frontal, la ayuda prematura y las dificultades en la comunicación son poco consideradas entre los factores que atentan contra el proceso de formación integral de la personalidad, identificado solo por el 37,5 % y 50 % de la muestra.

Otros indicadores como las actividades grupales, la intervención espontánea de los escolares y la solicitud de ayuda, han sido identificados por el 20,8 %; 58,3

% y 28,3 % respectivamente al considerar que estos propician el desorden y la indisciplina en el grupo. (Anexo:8 Tabla: 1.2)

Las causas de las alteraciones en el comportamiento no son puramente escolares, como las que anteriormente se han comentado. Existe una estrecha relación entre estas y otras que tienen su origen en la familia y la comunidad. Es importante que los maestros puedan identificarlas para proceder oportunamente con la debida orientación a los padres y la realización de acciones conjuntas.

Para la medición de este indicador los maestros en formación que forman parte de la muestra debían identificar entre otras, las causas de las alteraciones en el comportamiento. La identificación adecuada estuvo en el rango comprendido entre 37,5 % y 87,5 %. La causa más identificada es la relacionada con los patrones negativos, que constituyen influencias educativas deformantes en la familia y la comunidad y en menor cuantía se identifica la inconsistencia.

En el intercambio se constata poco dominio del término y de su conceptualización; de modo que su uso sistemático tanto en la familia como en la escuela obedece al desconocimiento de su nocividad en la educación de los escolares.

El 41,6 % y el 62,5 % identifican la negativa de los padres ante los deseos materiales de los hijos y la exigencia de los padres en cuanto a las relaciones de sus hijos con los coetáneos, como causa de las alteraciones de comportamiento de algunos escolares. En el intercambio al fundamentar las razones tenidas en cuenta, dejan ver cierta confusión en la clasificación y conceptualización de los tipos de padres. (Anexo:8 Tabla: 1.3)

La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje con resultados positivos tiene como premisa el conocimiento de la teoría relacionada con los componentes de dicho proceso, fundamentalmente la conceptualización y clasificación de los métodos de enseñanza aprendizaje. En el tratamiento de la clase desarrolladora, dirigida a la formación integral y armónica de la personalidad, es imprescindible el dominio de los métodos de trabajo educativo y la evaluación con sus funciones educativas y regulativas. El dominio de la metodología para aplicar estos componentes es el rango distintivo del maestro. Para la comprobación del dominio teórico y de aplicación de los componentes antes citados se planifican dos actividades en la prueba pedagógica. La

primera con el objetivo de constatar el nivel de aplicación de los métodos de trabajo educativo y la evaluación en comparación con los métodos de enseñanza.

El 20,8 % de los maestros que forman parte de la muestra prestan poca atención al conocimiento y aplicación de los métodos de enseñanza y el 79,1 % prestan suficiente atención. En la tabla se puede observar que el 83,3 % prestan poca o ninguna atención a los métodos de trabajo educativo y el 66,6 % prestan poca o ninguna atención a la evaluación. Es evidente que no se aprovechan las potencialidades de los métodos de trabajo educativo y evaluación como reguladores del comportamiento y se desconocen las posibilidades de socialización mediante su aplicación. (Anexo: 8 Tabla: 2.1)

La segunda actividad exige la agrupación de los métodos de trabajo educativo y métodos de enseñanza; estos últimos según la clasificación de los clásicos por la fuente de adquisición del conocimiento, por la relación de la actividad profesor alumno y por el carácter de la actividad cognoscitiva.

Al agrupar los métodos de trabajo educativo no cometen errores solo tres maestros que representa el 12,5 %; con uno y dos errores suman 21, para un 87,5 %. (Anexo: 8 Tabla: 2.2 a)

La agrupación de los métodos de enseñanza exigía además la clasificación por las diferentes fuentes y se consideró oportuno proceder a la tabulación por rango de errores. Se constató dominio de la clasificación en siete maestros para un 28,3 % y otros seis se ubican en el rango de uno o dos errores para un 25 %. Con más de tres errores suman 11 para un 45,8 %. (Anexo: 8 Tabla: 2.2 b)

El análisis realizado conduce a afirmar que se presta mayor atención a los métodos de enseñanza; pero con dificultades en su selección por el insuficiente dominio de la teoría relacionada con la clasificación y funciones de estos. La evaluación se planifica con fines de control y diagnóstico y escasas veces se considera su función educativa. Los métodos de trabajo educativo aún cuando pueden clasificarlo, resultan muy poco aplicados en la práctica educativa.

2.2 Fundamentación de la propuesta del sistema de talleres de la práctica educativa.

Al referirse a la conducta de los escolares Vigostki plantea: “la deficiencia no es tanto de carácter biológico como social” (Vigostki, L. S. 1981:1). Y es que los

factores sociales que forman parte del contexto en que se forma y desarrolla el escolar pueden ejercer una adecuada e inadecuada educación que se manifiesta en formas individuales de comportamiento

Los maestros de la Educación Primaria de 4. Año de la carrera, han logrado las habilidades profesionales – pedagógico para la ejecución de sus clases; pero aún no han alcanzado el suficiente nivel de desarrollo para el aprovechamiento óptimo de las potencialidades que brindan los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje en la atención de la diversidad pedagógica. El estudio realizado ha demostrado insuficiencias en su formación, para la aplicación de métodos y procedimientos que contribuyan a la regulación del comportamiento de los escolares.

Con el objetivo de contribuir a la formación y desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas en función de la prevención de las alteraciones del comportamiento se propone un sistema de talleres de práctica educativa que se inserta en el sistema de trabajo metodológico de la escuela primaria Antonio Darío López, del municipio de Jatibonico y se realiza en el espacio de la preparación metodológica mensual.

En función del mejoramiento de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje se asume el taller pedagógico, conceptualizado por Gloria Mirabent Perozo como “una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos para hacer aprendizajes prácticos”.

De la variada clasificación de talleres, se determina la selección de los relacionados con la práctica educativa por las posibilidades que brindan estos en la vinculación teórico práctica en un año académico y se declara su carácter sistémico a partir de la modelación de los talleres a través de los componentes relacionados con las habilidades profesionales pedagógicas, métodos de trabajo educativo, métodos de enseñanza y la evaluación y las relaciones que se establecen entre ellos mediante la función regulativa como elemento de mayor jerarquía para la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

La propuesta agrupa quince talleres dirigidos a la satisfacción de las necesidades de los maestros en formación en cuanto a conocimientos y metodologías para la detección y prevención de las manifestaciones y causas de las alteraciones en el comportamiento de origen escolar, familiar y comunitario. Se dirigen además a la conceptualización de la dirección del

proceso de enseñanza aprendizaje por su importancia en el desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas para la prevención de las alteraciones del comportamiento mediante clases que instruyan y eduquen la personalidad de los escolares a partir de sus necesidades y potencialidades.

En los talleres se enfatiza en los pasos metodológicos para la aplicación de los métodos del trabajo educativo, métodos de enseñanza y la evaluación, así como en la función regulativa de esta triada.

El debate está dirigido intencionalmente a la discusión y al choque de opiniones, que sin lugar a dudas conducen a la reflexión en cuanto a las potencialidades de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación.

2.2.1- Propuesta del sistema de talleres de práctica educativa.

Taller No. 1.

Tema: Las alteraciones del comportamiento más frecuentes en los escolares primarios.

Objetivo: Explicar los conceptos relacionados con las alteraciones en el comportamiento y las causas de origen escolar, familiar y comunitario; de modo que se logre incorporar al desempeño profesional las vías más adecuadas para su prevención.

Aspectos para el debate:

- Conceptualización de las alteraciones del comportamiento.
- Causa de las alteraciones de origen escolar, familiar y comunitario.
- Vías para la prevención.

Bibliografía:

Material complementario (Anexo: 18)

Ojeda Martínez, Marga y Ursula Puentes Puentes (2002) Alteraciones de conducta y dificultades de aprendizaje más frecuentes en los escolares primarios en Diagnóstico y diversidad. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez Martín, Lorenzo m. y otros (2004) La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez García, Miguel (2004) Algunos desórdenes y perturbaciones en la formación de la personalidad de niños y adolescentes en Psicología Educativa. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Sablón Palacios, Berta (2002) Prevención y educación en Diagnóstico y diversidad. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 2.

Tema: Las habilidades profesionales pedagógicas, en función de las alteraciones del comportamiento.

Objetivo: Valorar las potencialidades de las habilidades pedagógico profesionales, para la prevención de las alteraciones en el comportamiento de los escolares primarios.

Aspectos para el debate:

- La caracterización en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- El diagnóstico en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- La investigación en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Importancia de las habilidades profesionales pedagógicas en la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

Bibliografía:

Ferrer Madrazo María Teresa (2004) Las habilidades pedagógico – profesionales en el maestro primario. Modelo para su evaluación en Profesionalidad y práctica pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ojeda Martínez, Marga y Ursula Puentes Puentes (2002) Alteraciones de conducta y dificultades de aprendizaje más frecuentes en los escolares primarios en Diagnóstico y diversidad. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 3.

Tema: La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje como habilidad profesional pedagógica.

Objetivo: Fundamentar el carácter sistémico, procesal, bilateral, dialéctico y legal del proceso de enseñanza aprendizaje; así como los procedimientos para formación y desarrollo de la habilidad profesional pedagógica.

Aspectos para el debate:

- Carácter sistémico.
- Carácter procesal.
- Carácter bilateral.

- Carácter dialéctico.
- Carácter legal.
- Procederes o invariantes de la habilidad.

Bibliografía:

Chirino Ramos, María Victoria (2004) La investigación en el desempeño profesional pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ferrer Madrazo María Teresa (2004) Las habilidades pedagógico – profesionales en el maestro primary. Modelo para su evaluación en Profesionalidad y práctica pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED-ICCP (1981). Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Silvestre Oramas, Margarita (2002) Exigencias didácticas para dirigir un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador educativo en didáctica de la escuela primaria. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Taller No. 4.

Tema: La dirección del proceso enseñanza aprendizaje mediante la clase.

Objetivo: Fundamentar la importancia de las habilidades relacionadas con la dirección del proceso docente educativo, para la prevención de las alteraciones en el comportamiento

Aspectos para el debate:

- Habilidades para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Función preventiva de las habilidades.
- Potencialidades de la clase desarrolladora en la prevención de las alteraciones del comportamiento.

Bibliografía:

Damas López, Pedro (2002) El proceso de educación de la personalidad a través de la clase en La labor educativa en la escuela. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Eduacción.

Ferrer Madrazo María Teresa (2004) Las habilidades pedagógico – profesionales en el maestro primary. Modelo para su evaluación en Profesionalidad y práctica pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED-ICCP (1981). Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Mirabent, Gloria y Alicia Minujín (1988) ¿Cuándo una clase es activa? En Revista Educación # 71

Taller No. 5.

Tema: Los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.

Objetivo: Demostrar las potencialidades de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje desde la planificación del objetivo formativo, para la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

Aspectos para el debate:

- Selección y planificación de los objetivos en función preventiva.
- Potencialidades de los componentes para la prevención de las alteraciones en el comportamiento

Bibliografía:

Comenio, Juan Amo, Danilo, M.A. y otros (1980) Didáctica de la escuela media. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MINED-ICCP (1981). Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Labarrere, Guillermina (1988). Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Klingberg, Lotear (1986). Introducción a la didáctica general. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 6.

Tema: Los métodos de enseñanza aprendizaje.

Objetivo: Caracterizar los métodos de enseñanza aprendizaje, según la clasificación dada por diferentes autores y la función regulativa que desempeña cada uno.

Aspectos para el debate:

- Conceptualización de los métodos de enseñanza aprendizaje.
- Clasificación de los métodos más utilizados en la educación primaria.
- La función regulativa de los métodos de enseñanza.

Bibliografía:

Comenio, Juan Amo, Danilo, M.A. y otros (1980) Didáctica de la escuela media. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gómez Álvarez, Lisette y Gladis Rivera Acevedo (2002) Métodos generales más usados en la escuela primaria en Didáctica de la escuela primaria. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Material complementario. (Anexo:15)

MINED-ICCP (1981). Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 7

Tema: Los métodos de trabajo educativo.

Objetivo: Caracterizar los métodos de trabajo educativo, según la clasificación dada por diferentes autores y las potencialidades de la función regulativa que desempeñan.

Aspectos para el debate:

- Conceptualización de los métodos de trabajo educativo.
- Aplicación de los métodos de trabajo educativo en la clase.
- La función regulativa del método de trabajo educativo.

Bibliografía:

Báxter, Esther (2002) El trabajo educativo en la instalación escolar en La labor educativa en la escuela. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Báxter, Esther (2002) Los métodos de la labor educativa en La labor educativa en la escuela. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores (2002). La labor educativa en la escuela. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Labarrere, Guillermina (1988). Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Material complementario. (Anexo: 16)

Taller No. 8

Tema: La evaluación.

Objetivo: Fundamentar la importancia de la aplicación de las diferentes formas de la evaluación por su implicación en la regulación del comportamiento de los escolares primarios.

Aspectos para el debate:

- Conceptualización de la evaluación.
- Formas de evaluación.
- Funciones de la evaluación.

- La función regulativa.

Bibliografía:

Castro Pimienta, Orestes D. (1999). Evaluación integral. Del Paradigma a la práctica. Editorial. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Pérez, Miriam. La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica.

Material complementario. (Anexo: 16)

Mena Camacho, Estela (2004). La autoevaluación en la formación profesional pedagógica en Didáctica, Teoría y Práctica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Milán Licea, María Rosa. La evaluación como un proceso participativo.

Román Cao, ILDIS y José Ignacio Herrera Rodríguez. La evaluación desde el proceso de dirección del trabajo independiente en el contexto de la universalización apoyado en la labor del tutor. Centro universitario de Sancti – Spiritus “José Martí”

Taller No. 9

Tema: Métodos de enseñanza aprendizaje, métodos de trabajo educativo y evaluación.

Objetivo: Relacionar los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación por su función regulativa y valor en la prevención de las alteraciones en el comportamiento, a través de la clase.

Aspectos para el debate:

- Aplicación de la función regulativa en unidad dialéctica.
- Importancia de la aplicación de la función regulativa.
- Modos de aplicación.

Bibliografía:

Comenio, Juan Amo, Danilo, M.A. y otros (1980) Didáctica de la escuela media. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Damas López, Pedro (2002) El proceso de educación de la personalidad a través de la clase en La labor educativa en la escuela. Ciudad de La Habana: Editorial

Gómez Álvarez, Lisette y Gladis Rivera Acevedo (2002) Métodos generales más usados en la escuela primaria en Didáctica de la escuela primaria. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Labarrere, Guillermina (1988). Pedagogía. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 10.

Tema: Organización de la clase en función de las alteraciones del comportamiento.

Objetivo: Explicar los pasos metodológicos que requiere la organización del proceso de enseñanza aprendizaje para incidir en la prevención de las alteraciones en el comportamiento, a través de la clase.

Aspectos para el debate:

- Pasos metodológicos.

Bibliografía

Addine Fernández, Fátima (2004) Didáctica teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Betancourt Torres, Juana V. y otros. (2003) La comunicación educativa en la atención a niños con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Castro Pimienta, Orestes D. (1999). Evaluación integral. Del Paradigma a la práctica. Editorial. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Fernández Díaz, Argelia y otros (2004). “El proceso de enseñanza aprendizaje” En Reflexiones teórico- práctico desde las Ciencias de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Ferrer Madrazo María Teresa (2004) “Las habilidades pedagógico – profesionales en el maestro primary. Modelo para su evaluación” En Profesionalidad y práctica pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Mirabent, Gloria y Alicia Minujín (1988) “¿Cuándo un clase es activa?” En Revista Educación # 71

Novoa López, Caridad y otros (2002) “La clase, vía esencial para desarrollar el trabajo ideopolítico y la formación en valores” En La labor educativa en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Taller No. 11

Tema: Planificación de la clase en función de las alteraciones del comportamiento.

Objetivo: Objetivo: Explicar los pasos metodológicos que requiere la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje para incidir en la prevención de las alteraciones en el comportamiento, a través de la clase.

Aspectos para el debate:

- Pasos metodológicos.

Bibliografía

García Batista, Gilberto y Elvira Caballero Delgado (2004) La función docente metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad en Profesionalidad y práctica pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Mirabent, Gloria y Alicia Minujín (1988) ¿Cuándo una clase es activa? En Revista Educación # 71

Novoa López, Caridad y otros (2002) La clase, vía esencial para desarrollar el trabajo ideopolítico y la formación en valores en La labor educativa en la escuela. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Klingberg, Lotear (1986). Introducción a la didáctica general. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 12.

Tema: Análisis de los resultados de la observación a clase.

Objetivo: Demostrar los pasos metodológicos para la orientación de la actividad en el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación por su función regulativa y de beneficio en la prevención de las alteraciones en el comportamiento, a través de la clase.

Aspectos para el debate:

- Pasos metodológicos en la orientación de la actividad.

Bibliografía

Ferrer Madrazo María Teresa (2004) Las habilidades pedagógico – profesionales en el maestro primario. Modelo para su evaluación en Profesionalidad y práctica pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Recaray Fernández, Silvia (2004) La estructura de la función orientadora del maestro en Profesionalidad y práctica pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 13.

Tema: Análisis de los resultados de la observación a clase.

Objetivo: Demostrar los pasos metodológicos para la ejecución de la actividad en el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación por su función regulativa y de beneficio en la prevención de las alteraciones en el comportamiento, a través de la clase.

Aspectos para el debate:

- Pasos metodológicos en la ejecución de la actividad.

Bibliografía

Ferrer Madrazo María Teresa (2004) Las habilidades pedagógico – profesionales en el maestro primario. Modelo para su evaluación en Profesionalidad y práctica pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Novoa López, Caridad y otros (2002) La clase, vía esencial para desarrollar el trabajo ideopolítico y la formación en valores en La labor educativa en la escuela. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Silvestre Oramas, Margarita (2002) Exigencias didácticas para dirigir un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador educativo en didáctica de la escuela primaria. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Taller No. 14.

Tema: Análisis de los resultados de la observación a clase.

Objetivo: Demostrar los pasos metodológicos para el control de la actividad en el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación por su función regulativa y de beneficio en la prevención de las alteraciones en el comportamiento, a través de la clase.

Aspectos para el debate:

- Pasos metodológicos en el control de la actividad.

Bibliografía

Ferrer Madrazo María Teresa (2004) Las habilidades pedagógico – profesionales en el maestro primario. Modelo para su evaluación en Profesionalidad y práctica pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Novoa López, Caridad y otros (2002) La clase, vía esencial para desarrollar el trabajo ideopolítico y la formación en valores en La labor educativa en la escuela. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller No. 15.

Tema: Taller integrador. Control y autocontrol del proceso de enseñanza aprendizaje.

Objetivo: Valorara los niveles alcanzados en la aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación en función de la prevención de las alteraciones en el comportamiento, a partir de la efectividad de loa talleres de práctica educativa.

Aspectos para el debate:

- Niveles alcanzados en la aplicación del método de enseñanza aprendizaje.
- Niveles alcanzados en la aplicación del método de trabajo educativo.
- Niveles alcanzados en la aplicación de las funciones de la evaluación.

Bibliografía:

Material complementario (Anexo: 15)

Material complementario. (Anexo: 16)

Material complementario. (Anexo: 17)

Material complementario. (Anexo: 18)

2.3-Constatación del estado real del problema antes y después de la aplicación de instrumentos.

Con el fin de proceder a la realización del sistema de talleres de práctica educativa dirigido a la satisfacción de las necesidades de los maestros de cuarto año de la carrera de Educación Primaria en cuanto a cuanto a la conceptualización y proceder metodológico para la prevención de las alteraciones del comportamiento se aplican los instrumentos para la constatación inicial (pre-test).

Los instrumentos están encaminados a la recopilación de información mediante el estudio del proceso pedagógico, la observación científica y la prueba pedagógica. (Anexos: 1,2 y 3)

Los resultados de la constatación inicial permite la actualización del diagnóstico de los maestros primarios en formación que forman parte de la muestra.

El 87,5 % de estos presentan dificultades en el reconocimiento de las alteraciones en el comportamiento; el 79,1 % para prevenirlas y el 91,6 % para orientar a las familias disfuncionales.

El 41,6 % reconocen solo un método de enseñanza que favorece la prevención de las alteraciones del comportamiento, el 58,3 % reconoce solo un método de trabajo educativo y el 70,8 reconoce solo una función de la evaluación.

En la aplicación de los métodos y la evaluación en una situación pedagógica solo el 8,3 % logra hacer muy buena selección y aplicación. (Anexo: 9)

Los datos antes expuestos se corroboran con la observación científica aplicada a clases y al estudio de los productos del proceso pedagógico aplicado a sistemas de clases.

Para la constatación de los resultados (post-test), una vez aplicada la propuesta de solución al problema, que consiste en un sistema de talleres de práctica educativa, se procede a la aplicación de los tres instrumentos declarados en la constatación inicial; esto permite la comparación de datos para la validación posterior de las dimensiones e indicadores declarados en el diseño teórico metodológico. (Anexos: 1,2 y 3)

La **prueba pedagógica** se ha diseñado con un objetivo similar a la aplicada anteriormente en el diagnóstico de las necesidades, pero dirigida a comprobar un mayor nivel cognitivo. En esta deben mencionar las manifestaciones de las alteraciones en el comportamiento, responder a qué hacer para su prevención, precisar qué orientar a las familias de los escolares y elaborar situaciones pedagógicas. Contiene dos actividades con incisos y se aplica en el pre – test y en el post – test. (Anexo: 3)

En la actividad 1 se constata poco dominio de las manifestaciones en el comportamiento, el 87,5 % de los maestros muestreados solo pueden mencionar entre 1 y 3 manifestaciones y el 12,5 % llega a mencionar 4. Después de aplicada la propuesta de solución al problema, el 8,3 % se mantiene en el rango del conocimiento de 2 manifestaciones y el 91,6 logra recordar más de 4.

Al preguntarles qué harían en el proceso de enseñanza aprendizaje para prevenir las alteraciones en el comportamiento, el 79,1% responde en el rango de 1 a 3 acciones y solo el 20,8% pueden responder entre 4 y 6. Los datos revelan las necesidades de los maestros para proceder consecuentemente con

el trabajo preventivo en la clase. Los talleres de práctica educativa que forman parte de la propuesta y que están dirigidos a este objetivo, logran la preparación de los maestros incluidos en la muestra con recursos metodológicos para ejecutar la clase. La aplicación de la prueba de constatación de resultados, revela que el rango de 1 a 3 fue superado y el 28,0% de los muestreados se ubican en el rango de 4 a 6; el 50,0% de 7 a 9 y un 20,8% pueden reconocer más de 10 acciones para la prevención.

El proceder con las familias disfuncionales también era limitado según datos de la primera constatación. El 91,6 % solo pueden brindar entre 1 y 2 orientaciones y el 8,3% podía llegar hasta 4. En la segunda constatación (Post – Test) se comprueba que los maestros ya tenían preparación para incidir en la familia con más de 5 orientaciones en un 87,5 % y con más de 7 en el 12,5 % de los muestreados.

En la actividad 2 se constata que:

Al enumerar los mayores índices son de un 8,3% que recuerdan 3 métodos de enseñanza, el 4,1% 3 métodos de trabajo educativo y el 28,0% reconoce 2 funciones de la evaluación. En este mismo aspecto, en la segunda constatación se obtiene mejores resultados, el 45,8% representado por 11 maestros reconocen en 5 métodos de enseñanza las potencialidades para la prevención, el 58,3% reconocen 3 métodos de trabajo educativo y el 70,8% 3 funciones de la evaluación.

En la selección se pueden comparar los datos de la primera y segunda constatación por las diferencias en el nivel alcanzado por los maestros. Los índices, de un 25,0 % que lograba una adecuada selección del método de trabajo educativo se eleva al 54,1%; de un 28,3% a un 75,0% en la selección de los métodos de enseñanza y de un 20,8% a un 45,8% en la selección de las funciones de la evaluación.

Para la aplicación se realizan comparaciones similares entre una y otra constatación. De un 12,5% a un 58,3% en la categoría de B y MB es la diferencia que se registra con la aplicación de los métodos de trabajo educativo. Los métodos de enseñanza pasan a ser parte de los conocimientos de los maestros muestreado con categoría de MB en un 70,8% y en la primera constatación solo se alcanzaba la categoría de R con un 75,0%. La aplicación

de la evaluación en una situación pedagógica también se transforma, de solo un 16,6% en la categoría de B, para alcanzar en la segunda constatación la categoría de MB con un 41,6% y en la categoría de B el 45,8% (Anexos: 9 y 10)

La tabla comparativa derivada de los resultados de la prueba pedagógica aplicada en el pre-test y post-test, evidencia transformaciones en los maestros, a partir del dominio alcanzado en la asimilación, selección y aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y funciones de la evaluación.

El estudio de los productos del proceso pedagógico se concretó a la formación y desarrollo de la habilidad “planificar el proceso de enseñanza aprendizaje”, mediante el estudio del sistema de clases con el objetivo de comprobar la selección y planificación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y las funciones de la evaluación por sus potencialidades en la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

El instrumento consta de 12 indicadores a tener en cuenta durante la revisión de documentos. Su aplicación permitió constatar un salto de calidad de un 41,6 a un 100% en el cumplimiento del carácter formativo de los objetivos; componente también beneficiado en la preparación de los maestros par la derivación desde los objetivos de la enseñanza y del grado hasta la clase la intencionalidad educativa. El dato refleja que el 75,0% de los maestros tienen dominio de esta acción.

Con respecto a los métodos de enseñanza, desde la primera constatación se comprueba que en el 100% de los sistemas de clases aparecen planificados; en el 50,0% se aprecia que conducen a la formación y desarrollo del interés por la actividad y en el 37,5% se propicia el protagonismo estudiantil. Estos datos son superados en la segunda constatación en un 70,8% y 95,8% respectivamente. Lo antes expuesto demuestra que el taller de práctica educativa relacionado con este tema sentó las bases para la planificación consciente del método, a partir del diagnóstico integral, individual y grupal.

Los medios de enseñanzas aparecen planificados en el 75,0% de los sistemas de clases muestreados y contribuyen a garantizar la permanencia del interés por la actividad en el 54,1%. Actualmente se planifica en el 100,0% y son

efectivos en el 66,6%; considerados entre estos los software educativos, los videos y la TV.

En un primer momento, solo en un 33,3 % de las actividades se materializaba el cumplimiento de los objetivos formativos. Se constata en un segundo momento el 91,6% con evidencias del tránsito por los niveles de desempeño cognitivo y en función del aprendizaje desarrollador, que implica al escolar en la actividad que realiza.

El diseño de la evaluación en los sistemas de clases de un 8,3% a un 100,0% se marca la diferencia del nivel de conscientización de los maestros y el reconocimiento de las funciones de la evaluación por su importancia en la regulación del comportamiento se aprecia en el 62,5% de la muestra.

Los métodos de trabajo educativo, en la primera constatación no aparecen diferencias y en la segunda se observa en el 58,3% de los sistemas de clases muestreados.

La planificación de todos los componentes evidencian la ejecución de clases desarrolladoras dirigidas a la prevención de las alteraciones en el comportamiento en un 12,5% se precia el avance al constatarse el 91,6% en este indicador.

La preparación de los maestros, para la planificación de los sistemas de clases, a partir de los talleres de práctica educativa relacionados con este tema se aprecia en la comparación de datos. (Anexos: 11 y 12)

La **observación científica** se ha aplicado en el pre-test, pos-test y etapa comprendida entre uno y otro; con el objetivo de constatar los modos de actuación de los maestros de 4. Año de la carrera de Educación Primaria, con énfasis en la aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación en función de la prevención de las alteraciones en el, comportamiento.

En una primera observación a aplicada a una clase impartida por cada uno de los 24 maestros que forman parte de la muestra se constata que un 20% de los muestreados utilizan los métodos de enseñanza par promover la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento. En este aspecto se logra el 75,0% después de aplicados los talleres de práctica educativa, comprobado en la etapa comprendida y con aplicación del instrumentos como parte del post-test. Se comprueba además que los métodos más utilizados son el trabajo con

el libro de texto, el práctico, el trabajo independiente y la elaboración conjunta; posteriormente se incorporan otros (visuales y exposición problémica) por su importancia en la reflexión y protagonismo estudiantil.

En cuanto a la evaluación se ha observado en la primera constatación, que se aplica con mayor frecuencia en la etapa de control, representada por el 28,3% de la muestra, las funciones potenciadas son las de control y diagnóstico con el 70,8% y 16,6% respectivamente y la forma más aplicada es la autoevaluación con un 25,0%, la combinación de la autoevaluación y la coevaluación solo se observa en el 12,5% de los muestreados con un 25,9%.

En la segunda constatación se comprueba que los maestros en formación han comprendido la importancia de la aplicación de la evaluación en los diferentes momentos de la clase; fundamentado por el 66,6% de las muestras tomadas. En cuanto a las funciones de la evaluación, esta vez se constata la preferencia por la función regulativa, observada en el 75,0% de las clases; esta función se implica en la regulación del comportamiento y lleva implícito las funciones instructiva, educativa y de diagnóstico.

La autoevaluación constatada como la forma de evaluación más empleada según la primera constatación es reemplazada por la combinación de la coevaluación y heteroevaluación representada por el 50,0% de los muestreados.

La evaluación logra los efectos deseados, a partir de la implicación de los escolares en la actividad. Las observaciones realizadas demuestran cambios dada la comprensión que sobre este fenómeno han logrado los maestros en formación. Al comparar los datos se aprecia que los escolares manifiestan reconocer la justeza de la evaluación, antes en un 28,3% y después en un 75,0%; la metacognición de un 12,5% a un 62,5%; la veracidad de los señalamientos procedentes de sus compañeros de un 16,6% a un 66,6%; las dificultades de los compañeros de un 20,8% a un 81,6% y la valoración realizada por el grupo de un 8,3% a un 79,1%.

La preparación alcanzada por los maestros en formación se materializa en la autorregulación del comportamiento que logran los escolares, a partir de la conscientización de la evaluación con fines educativos.

En las observaciones dirigidas a la aplicación de los métodos de trabajo educativo, en la primera constatación el método de mayor uso resultó ser el

estímulo que aparece en el 28,3% de las muestras; en orden descendente observan la explicación y el juego con un 12,5%; la charla y el agradecimiento con un 4,1 % y no utilizados resultaron la encomienda de honor y el reconocimiento. En la segunda constatación continúa con mayor aceptación, por las muestras observadas, el estímulo; pero en esta ocasión con el 75,0%. Se puede apreciar también que todos los métodos de trabajo educativo son utilizados en correspondencia con el diagnóstico del grupo; en orden descendente la emulación y la premiación con el 66,6%; el juego con el 58,3%; la explicación con el 50,0%; el agradecimiento con el 41,6%; la charla con el 37,5%; el reconocimiento con el 28,3% y la encomienda de honor que se mantiene entre las menos utilizadas con el 20,8%.

Para la valoración integral de la observación se tiene en cuenta el clima psicológico que resultó adecuado en el 45,8% primero y en un 79,1% después. El interés por la actividad se logra con ventajas en la segunda constatación; los resultados fueron 33,3% 70,8%. Los deseos de aprender de un 28,3% a un 87,5% y la comunicación de un 37,5% a un 95,8% en la segunda constatación. La ejecución de la clase, como desempeño profesional de los maestros en formación, alcanza mayor calidad a partir del tratamiento a esta habilidad en los talleres de práctica educativa planificados en función de su preparación para el desarrollo de las habilidades profesionales pedagógica y encaminada a la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

2.4 Validación del sistema de talleres de práctica educativa.

El sistema de talleres de práctica educativa dirigido a la transformación de los maestros de 4.año de la carrera de Educación Pr4imaria se aplicó en la escuela primaria Antonio Darío López del municipio de Jatibonico, en 15 sesiones de trabajo metodológico. Los resultados obtenidos son prueba de la satisfacción de las necesidades de estos en cuanto a la organización, planificación y ejecución de las clases con la intencionalidad de prevenir las alteraciones en el comportamiento.

La validación de la propuesta parte de dos dimensiones, en la primera se evalúa el dominio de la teoría y en la segunda el proceder metodológico, en ambas, de la prevención de las alteraciones del comportamiento, que implica la formación y desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas.

La dimensión relacionada con la teoría de las alteraciones en el comportamiento consta de tres indicadores: conocimiento de las manifestaciones, determinación de las causas y dominio de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y funciones de la evaluación.

Con la aplicación de la prueba pedagógica (Anexo: 3), se constata que 16 (16,6 %), maestros en formación presentaban un nivel bajo en el conocimiento de las manifestaciones de las alteraciones en el comportamiento; sólo identifican una o dos manifestaciones y confunden estas con otras dificultades del escolar primario; 5 (20,8%), alcanzan el nivel medio y 3 (12,5 %), el nivel alto. Una vez concluido los talleres de práctica educativa se aplica de nuevo la prueba pedagógica para constatar el nivel de satisfacción de las necesidades y se comprueba que 22 (91,6%) pasaron a un nivel alto y 2 (8,3%) se mantienen en el nivel medio.

En el indicador dos referido a la determinación de las causas se aprecian avances notables, de 19 (79.1%) maestros en formación que ocupaban el nivel bajo por presentar limitaciones en su preparación para determinar de 1 a 3 causas si avanza hasta lograr la suficiente preparación para determinar más de 7 causas y se evalúan 17 (70,8%), maestros en el nivel alto, se mantienen aún 7 (28,3%) en el nivel medio.

El tercer indicador es muy importante porque mide el dominio de la teoría relacionada con los métodos de aprendizaje, métodos de trabajo educativo y evaluación. En la primera constatación sólo 2 (8,3%) maestros alcanzan el nivel alto, 4 (16,6%) el nivel medio y la mayoría 18 (75,0%) forma parte del nivel bajo. En la segunda constatación de los 18 de nivel bajo sólo quedan 3(12,5%), 7 (28,3%) para el nivel medio y 14 (58,3%) alcanza el nivel alto; estos logran un adecuado clima psicológico, interés por la actividad deseo de aprender y la comunicación entre coetáneos y con el maestro; a partir de la adecuada aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación. (Anexo: 13 Tabla: 1)

El proceder metodológico en función de la prevención de las alteraciones en el comportamiento, como dimensión consta de otros tres indicadores: organización, planificación y ejecución del, proceso de enseñanza aprendizaje.

La aplicación de la observación científica (Anexo:1) y el estudio de los productos del proceso pedagógico (Anexo: 4) en dos momentos diferentes

permitieron la emisión de juicios de valor, una vez comparados los datos del pre-test y post- test.

En el indicador referido a la organización del proceso de enseñanza aprendizaje, de menor a mayor se ubica 12 (50,0%) maestros en el nivel bajo, 4 (16,6%) en el nivel medio y 8 (33,3%) en el nivel alto. Después de realizados los talleres de práctica educativa sólo 2(8,3%) maestros no logran realizar más de 3 aspectos positivos de los que establece la guía; 6 (25,0%) se ubican en el nivel medio y logran el nivel alto 16 (66,6%) maestros en formación.

El segundo indicador mide el nivel de desarrollo alcanzado para la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje. La observación científica y el estudio del proceso pedagógico se aplica para constatar el nivel inicial, comprobándose que 8 (33,3%) maestros estaban en un nivel alto, 4 (16,6%) en un nivel medio y 12 (50,0%) en un nivel bajo. Una vez aplicada la propuesta de solución con los talleres de práctica educativa se logra que 16 (66,6%) alcancen el nivel alto, 6 (25,0%) el nivel medio y 2 (8,3%) se mantienen el nivel bajo. Los maestros con nivel alto están preparados para planificar actividades del proceso de enseñanza aprendizaje con la precisión de los objetivos formativos derivados de los objetivos de grados, la selección de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación, a partir de diagnóstico y planificación de actividades en correspondencia y potencialidades de sus escolares potenciadas la función regulativa de los componentes.

La ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje se corresponde con el tercer indicador, en el que se evalúa a 7 (28,3%) maestros en el nivel alto, 7 (28,3%) en el nivel medio y 10 (41,6%) en el nivel bajo porque no logran aprovechar las potencialidades de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación en la formación de la autoconciencia, la crítica, la autocrítica y la autorregulación del comportamiento. Después de aplicada el sistema de talleres de práctica educativa se constata que 17 (70,8%) de los maestros logran la aplicación de los pasos metodológicos en función de la aprobación de las alteraciones del comportamiento; 4 (16,6%) se ubica en el nivel medio y 3 (12,5%) mantienen las dificultades y el nivel bajo como categoría evaluativa.(Anexo:13 Tabla: 2)

2.4.1 Resultado de las dimensiones.

La dimensión “Conocimiento de la teoría relacionada con las alteraciones en el comportamiento” agrupaba a 17 (70,8%) maestros en el nivel bajo por presentar insuficiente dominio de los términos relacionados con las alteraciones en el comportamiento, 5 (20,8%) alcanzaba el nivel medio y 2 (8,3%) lograba el nivel alto. En la segunda constatación se evidencia la transformación de 15 maestros en formación que junto a los 2 anteriores ocupan un nivel alto (70,8%), 6 (25,0%) se mantienen en el nivel medio y sólo 1 (4,1%) en el nivel bajo. Los datos expresados demuestran que los talleres de práctica educativa contribuyeron al dominio de la teoría relacionada con las alteraciones del comportamiento, identifican las manifestaciones y determinan causas de diferentes orígenes (Anexo: 14 Tabla: 1).

La dimensión “Proceder metodológico en función de las alteraciones en el comportamiento” se comporta con una evidente evolución de los maestros en formación que recibieron la influencia de los talleres de práctica educativa. Los datos lo demuestran al comparar las dos constataciones realizadas. En la primera constatación 11 (45,8%) maestros ocuparon un nivel bajo; en la segunda sólo quedaron 2 (8,3%) en este nivel. En el nivel medio se comparan 5 (20,8%) con 6 (25,0%); 9 de los muestreados transitaron al nivel medio y al nivel alto. Los otros dos datos a comparar 8 (33,3%) con 16 (66,6%) corresponden al nivel alto; como se puede ver al proceder a la lectura de la tabla, en la segunda constatación se duplica la cifra de maestros en formación que organizan, planifican y ejecutan el proceso de enseñanza aprendizaje con una adecuada selección, diseño y aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y evaluación por sus potencialidades para la prevención de las alteraciones en el comportamiento. (Anexo: 14 Tabla: 2).

Luego de haber realizado un análisis detallado de los avances alcanzados en el comportamiento del valor general entre las dos dimensiones, en el pre test con un 20,8% en nivel alto y en el post test con un 68,5% en este nivel; el pre-experimento, realizado evidencia la aplicabilidad del sistema de talleres de práctica educativa dirigidos al mejoramiento de las habilidades pedagógicas profesionales de los maestros en formación de la Educación Primaria, para la prevención de las alteraciones en el comportamiento en la clase y se considera efectivo.

CONCLUSIONES

El estudio de los fundamentos teóricos relacionados con las habilidades pedagógico profesionales, permite concluir que la preparación del personal docente, ha transitado por diferentes etapas que han contribuido a elevar el nivel en la formación de los maestros de la Educación Primaria para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje. Las concepciones teóricas fundamentan las potencialidades de los métodos de enseñanza, los métodos de trabajo educativo y la evaluación en la prevención de las alteraciones en el comportamiento

El diagnóstico realizado a los maestros de 4. Año de la carrera de Educación Primaria en la ENU Antonio Darío López ha reflejado que aún existen insuficiencias en su formación, para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje con la aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación en función de una clase desarrolladora y con enfoque preventivo, a partir de las potencialidades de los componentes por su función regulativa.

Los talleres de práctica educativa diseñados, con el propósito de contribuir a la formación de los maestros de la Educación Primaria para la prevención de las alteraciones en el comportamiento de los escolares, se distingue por la concepción sistémica y coherente, como condiciones básicas a asumir en la dirección del aprendizaje, en función de integrar los métodos y la evaluación por sus potencialidades en la regulación del comportamiento. Se ha esbozado atendiendo al nivel de complejidad ascendente en consecuencia con los niveles cognitivo y procedimental.

La validación de la aplicabilidad de los talleres de práctica educativa realizado mediante un pre-experimento pedagógico con maestros de la carrera de Educación Primaria, permitió valorar la efectividad de estos a partir de la significativa diferencia entre el pre-test y el post test, lo cual evidencia que en este último, los resultados son superiores en la formación y desarrollo de habilidades pedagógico profesionales para la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

Recomendaciones

Proponer a los directivos de Educación Primaria en los diferentes niveles de dirección, la instrumentación de los talleres de práctica educativa, a partir de la realidad educativa existente en cada lugar y la necesidad de formar maestros que enseñen y eduquen.

Bibliografía:

Achiong Caballero, Gustavo E. (2007). Didáctica de la formación de educadores en las condiciones de universalización. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Addine Fernández, Fátima (2004) Didáctica teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Avendaño Olivera, Rita M. y Alberto F. Labarrere Sarduy. (1988) Sabes enseñar a clasificar y comparar. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Avendaño Olivera, Rita M. y Alicia Minujín (1988). Una escuela diferente. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Báxter, Esther (2002) “El trabajo educativo en la instalación escolar” En La labor educativa en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Báxter, Esther (2002) “Los métodos de la labor educativa” En La labor educativa en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Bell Rodríguez Rafael (2002) “Pedagogía de la diversidad: más allá de los tipos y niveles de la integración” En Diagnóstico y diversidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Bell Rodríguez Rafael y otros (1996) Sublime profesión de amor. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Betancourt Torres, Juana V. y otros. (2003) La comunicación educativa en la atención a niños con necesidades educativas especiales. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Betancourt Torres, Juana V. y otros. (2007) “Desviaciones afectivo conductuales” En Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo III, Segunda parte.

Betancourt Torres, Juana V. y otros. (2007) Prevención y atención a niños y adolescentes con trastornos afectivos conductuales. Actualidad y perspectiva. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Blanco Pérez, Antonio (2004). Filosofía de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Blanco Pérez, Antonio y Silvia C. Recaray Fernández (2004) “Acerca del rol profesional del maestro” En Profesionalidad y práctica pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Caballero Delgado, Elvira. (2002) Diagnóstico y diversidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Castro Alegret, Pedro Luis. (1996) Cómo la familia cumple su función educativa. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Castro Pimienta, Orestes D. (1999). Evaluación integral. Del Paradigma a la práctica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Castro Ruz, Fidel (1981) Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”. Empresa Impresoras Gráficas, MINED.

Colectivo de autores (2002). La labor educativa en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Colectivo de autores (2002). Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Colectivo de autores. (1991) Teoría y metodología del trabajo educativo. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Comenio, Juan Amo, Danilo, M.A. y otros (1980) Didáctica de la escuela media. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Chirino Ramos, María Victoria (2004) La investigación en el desempeño profesional pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Chirino Ramos, María Victoria (2005) El trabajo científico como componente de la formación inicial de de los profesores de la educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Damas López, Pedro (2002) “El proceso de educación de la personalidad a través de la clase” En La labor educativa en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Danilo v Skatkin. (1981) Didáctica de la escuela media. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Fernández Díaz, Argelia y otros (2004). “El proceso de enseñanza aprendizaje” En Reflexiones teórico- práctico desde las Ciencias de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Fernández José Ramón (1984) Discurso pronunciado en la clausura del VIII Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Empresa Impresoras Gráficas, MINED.

Ferrer Madrazo María Teresa (2004) “Las habilidades pedagógico – profesionales en el maestro primario. Modelo para su evaluación” En Profesionalidad y práctica pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

García Batista, Gilberto y Elvira Caballero Delgado (2004) “La función docente metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad” En Profesionalidad y práctica pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Gayle Morejón, Arturo. (2002) “De la concepción del currículo a la práctica escolar” En Convocados por la diversidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Gómez Álvarez, Lisette y Gladis Rivera Acevedo (2002) “Métodos generales más usados en la escuela primaria” En Didáctica de la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

González Marchante, Ivonne (2004) El papel del maestro ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

González Maura, Viviana. (1995) Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

González Serra, Diego J., Miguel Rodríguez García y Nerys Imbert Stable (2004). Psicología Educativa. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

González Soca, Ana María (2002). “El proceso de enseñanza aprendizaje ¿agente del cambio educativo?” En Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Granado Guerra, Lázara Ajáis y otros. (2007) Psicología del desarrollo del escolar primario. En Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Educación Primaria. Módulo III. Primera parte.

ICCP (1981) Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Klingberg, Lotear (1986). Introducción a la didáctica general. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Labarrere, Guillermina (1988). Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

López Lopez, Mercedes y Magalys García Ojeda. (1994) Cómo enseñar a usar los libros de texto. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Martínez Llantada, Martha. (2004) Reflexiones teórico – práctico desde las ciencias de la educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Mena Camacho, Estela (2004). “La autoevaluación en la formación profesional pedagógica” En Didáctica, Teoría y Práctica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

MESS (2005). El tutor en las sedes universitarias municipales.

MINED (1989). XII Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación y de los institutos superiores pedagógicos. Empresa Impresoras Gráficas, MINED. Ciudad de La Habana.

MINED (2003). La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas.

MINED (2006) La universalización de la Educación Superior Pedagógica: impacto y proyecciones estratégicas sobre el sistema de educación cubana.

MINED (2007). Resolución 210/2007. Trabajo docente y metodológico. Producciones gráficas. Ciudad de La Habana.

MINED-ICCP (1981). Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Mirabent, Gloria y Alicia Minujín (1988) “¿Cuándo un clase es activa?” En Revista Educación # 71

Nocedo de León Irma (2001) Metodología de la investigación educativa II parte. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Novoa López, Caridad y otros (2002) “La clase, vía esencial para desarrollar el trabajo ideopolítico y la formación en valores” En La labor educativa en la escuela. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Ojeda Martínez, Marga y Ursula Puentes Puentes (2002) “Alteraciones de conducta y dificultades de aprendizaje más frecuentes en los escolares primarios” En Diagnóstico y diversidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Pérez Martín, Lorenzo m. y otros (2004) La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Pérez Rodríguez, Gastón y otros (1996) Metodología de la investigación educacional I parte. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Pérez Suárez, Verena. (1998) Contextualizar e individualizar el proceso de enseñanza aprendizaje desde lo social y grupal en la escuela media una propuesta técnico- metodológica. ISPEJV. Tesis de maestría. Ciudad de La Habana.

Petrousky, A. (1978) Psicología General. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Recaray Fernández, Silvia (2004) La estructura de la función orientadora del maestro en Profesionalidad y práctica pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Rodríguez García, Miguel (2004) “Algunos desórdenes y perturbaciones en la formación de la personalidad de niños y adolescentes” En Psicología Educativa. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Sablón Palacios, Berta (2002) “Prevención y educación” En Diagnóstico y diversidad. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Silvestre Oramas, Margarita (2002) “Exigencias didácticas para dirigir un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador educativo” En Didáctica de la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Silvestre Oramas, Margarita y José Silberstein Toruncha (2002) Hacia una didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Vigostki, L. S. (1989) Fundamentos de Defectología. Obras completas. Tomo V. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Yengeotti Ramírez, Pedro. (2004) “La utilización docente de la instrumentaciones diagnosticar, evaluar, caracterizar, en el contexto pedagógico” En Psicología Educativa. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

Anexo: 1

Observación Científica

Objetivo:

Observar los modos de actuación de los maestros de 4. Año de la carrera de Educación Primaria, en la aplicación de los métodos de enseñanza, evaluación y métodos de trabajo educativo en función de la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

Actividades:

I – Lea detenidamente y responda con solo una (X)

I - Para responder sobre métodos:	Si	No	A veces
1- Utiliza los métodos para promover la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento.			
2 - Método utilizado:			
a) Orales,			
b) Trabajo con el libro de texto			
c) Prácticos.			
d) Visuales			
e) Expositivos			
f) Trabajo independiente			
g) Elaboración conjunta.			
h) Explicativo ilustrativo			
i) Exposición problémica			
j) Búsqueda parcial o heurística			
k) Investigativo.			
II – Para la aplicación de la evaluación:			
1- Momentos de la clase que utiliza:			
a) En la orientación de la actividad			
b) En la ejecución			
c) En las conclusiones			
2 - Funciones de la evaluación que potencia:			
a) Educativa			
b) Instructiva			
c) Resonancia			

d) Control			
e) Diagnóstico			
f) Regulativa			
3-Acciones de la evaluación que lleva a la práctica pedagógica:			
a) Autoevaluación			
b) Coevaluación			
c) Heteroevaluación			
4 – El escolar reconoce:			
a) La justeza de la evaluación			
b) Lo que le falta			
c) Los señalamientos			
d) Las dificultades de otros			
III – Los métodos de trabajo educativo:			
1 - Métodos que utiliza:			
a) Formación de la conciencia social.			
b) Formación de la conducta social.			
c) El estímulo.			
2 – Logra:			
a) Clima psicológico adecuado.			
b) Interés por actividad.			
c) Deseos de aprender.			
e) Comunicación			

Anexo: 2

Prueba pedagógica. Diagnóstico

Objetivo:

Comprobar el nivel alcanzado por los maestros de 4. Año de la Educación Primaria en cuanto a:

- a) Clasificación y causas de las dificultades en el comportamiento de los escolares.
- b) Clasificación de los métodos de enseñanza y métodos de trabajo educativo.
- c) Reconocimiento de las funciones de la evaluación.

Actividades:

I – El comportamiento de los escolares varía de uno a otro por diversas causas. Algunos casos llegan a los centros educacionales con ciertas alteraciones que paulatinamente se agravan hasta alcanzar el grado de trastorno de conducta si no son atendidos oportunamente.

1. Marque con una (X), los que a su juicio son manifestaciones de la conducta.

- a) _____ Agresividad.
- b) _____ Rechazo al medio escolar.
- c) _____ Lentitud en los procesos lógicos del pensamiento
- d) _____ Hiperactividad.
- e) _____ Transposición.
- f) _____ Timidez, inhibición o retraimiento.
- g) _____ Discalculia.

2. Identifique las situaciones que usted como maestro debe combatir para que no aparezcan alteraciones en el comportamiento de sus escolares. Explique una de ellas:

- a) _____ Clase poco desarrolladora.
- b) _____ Clase puramente frontal.
- c) _____ Actividades grupales en las que los escolares socializan las ideas.
- d) _____ Inadecuada aplicación de los métodos de enseñanza.
- e) _____ Desconocimiento de los métodos educativos.
- f) _____ Insuficiente uso de los métodos de enseñanza.

- g) _____ Intervención espontánea de los escolares.
- h) _____ Aplicación de la evaluación como instrumento de medición
- i) _____ Poco o inadecuado uso del diagnóstico integral.
- j) _____ Solicitud de ayuda por parte de los escolares con dificultades en el aprendizaje.
- k) _____ Inadecuado uso de la ayuda.
- l) _____ No respeto a la diversidad en el grupo/clase.
- m) _____ Falta de atención a las diferencias individuales.
- n) _____ Falta de comunicación con los escolares, entre los escolares y con las familias de los escolares.

3. Identifique algunas de las causas de las alteraciones en el comportamiento, que tiene su origen en la familia y la comunidad.

- a) _____ Permisividad.
- b) _____ Sobreprotección.
- c) _____ Conflictos familiares.
- d) _____ Inconsistencia.
- e) _____ Limitaciones en la comunicación.
- f) _____ Patrones de conducta negativos.
- g) _____ Inadecuadas relaciones interpersonales.

II – El maestro para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje se prepara en función de los diferentes componentes y selecciona dentro de los métodos de enseñanza el que mayores potencialidades brinda para dirigir un aprendizaje desarrollador, a partir del diagnóstico integral, individual y grupal.

1 – El maestro presta igual atención por su importancia a los métodos de trabajo educativo y a la evaluación:

Marque según su criterio la atención prestada:

	Ninguna	Poca
Suficiente		
Métodos de trabajo educativo	_____	_____

Métodos de enseñanza	_____	_____

Evaluación	_____	_____

2 – A continuación se relacionan diferentes tipos de métodos de enseñanza y aprendizaje:

- a) Agrupe los métodos de trabajo educativo.
- b) Agrupe los métodos de enseñanza en correspondencia con sus clasificaciones.

Relación de métodos:

- a) Exposición.
- b) Búsqueda parcial o Heurística.
- c) Formación de la conciencia social.
- d) Trabajo con el libro de texto.
- e) Elaboración conjunta.
- f) Práctico.
- g) Formación de la conducta social.
- h) Orales.
- i) Trabajo independiente.
- j) Explicativo ilustrativo.
- k) Estímulo.
- l) Exposición problémica.

Prueba pedagógica:

Objetivo:

Comprobar el nivel alcanzado por los maestros de 4. Año de la Educación Primaria , a partir de su participación en los talleres de práctica educativa, en cuanto a:

- a) Clasificación y causas de de las dificultades en le comportamiento de los escolares.
- b) Clasificación y modos de aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación.

Actividades:

I – Las alteraciones en el comportamiento, en ocasiones pueden pasar casi inadvertidas por ser consideradas indisciplinas propias de la edad de los escolares. Si estas no son diagnosticadas y tratadas oportunamente, pueden ocasionar dificultades en el grupo y en la conducta del propio escolar.

1 – Menciona no menos de cinco formas en las que se manifiestan las alteraciones en el comportamiento de los escolares.

a) ¿Cuáles son las más comunes en los escolares primarios?

2-¿Qué situaciones del proceso de enseñanza aprendizaje, consideras necesario combatir, para prevenir las alteraciones en el comportamiento?

3 – La orientación que usted ofrece a la familia de sus escolares van dirigidas al cumplimiento de sus funciones como célula fundamental de la sociedad. Precise qué causas de las alteraciones en el comportamiento.

II - Piense en una situación pedagógica en la que se aprecie la aplicación de los métodos y la evaluación; para ello:

1 – Enumere más de:

- a) Cinco métodos de enseñanza.
- b) Tres métodos de trabajo educativo.
- c) Tres acciones de la evaluación.

2 – Determine de cada grupo, cuáles utilizaría en la situación pedagógica.

3 – Elabore la situación pedagógica con los métodos y acciones de la evaluación que ha seleccionado.

Estudio de los productos del proceso pedagógico:

Objetivo:

Comprobar en el sistema de clases, la planificación de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, con énfasis en los métodos y la evaluación en función de una enseñanza desarrolladora que propicie el adecuado comportamiento de los escolares.

Actividades:

1 – Estudio de un sistema de clase, correspondiente a una unidad del programa:

- a) Cumple el objetivo con su carácter formativo.
- b) La intencionalidad educativa del objetivo se deriva de los objetivos del grado y la enseñanza.
- c) se ha planificado el método de enseñanza, los medios y la evaluación.
- d) El método planificado conduce a la formación y desarrollo del interés por la actividad de estudio en los escolares.
- e) El método propicia el protagonismo estudiantil y la comunicación entre los escolares.
- f) La selección de los medios contribuyen a garantizar la permanencia del interés por la actividad.
- g) Las actividades conducen al cumplimiento del objetivo formativo y en particular a la intencionalidad educativa.
- h) Se han definido las acciones de la evaluación a potenciar.
- i) Se ha definido el método de trabajo educativo, a partir de las potencialidades de la clase y del diagnóstico del grupo y de cada escolar
- k) La planificación evidencia la ejecución de la clase desarrolladora, dirigida a la prevención de las alteraciones en el comportamiento de los escolares.

Escala valorativa:

I- Conocimiento de la teoría relacionada con las alteraciones en el comportamiento:

1- Conocimiento de las manifestaciones.

2- Determinación de las causas.

3- Dominio de los métodos de trabajo educativo, métodos de enseñanza y funciones de la evaluación.

II- Proceder metodológico en función de la prevención de las alteraciones en el comportamiento:

1- Organización del proceso de enseñanza aprendizaje.

2- Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.

3- Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje.

I - Conocimiento de la teoría relacionada con las alteraciones en el comportamiento:

Nivel alto: Dominio de la teoría relacionada con las alteraciones en el comportamiento. Identifica las diferentes manifestaciones y logra la determinación de las causas individuales a partir de su origen en la escuela, la familia y la comunidad.

Nivel medio: Dominio de algunos términos relacionados con las alteraciones en el comportamiento. Identifica las manifestaciones más comunes en los escolares primario y determinan algunas causas de origen familiar.

Nivel bajo: Escaso dominio de los términos relacionados con las alteraciones en el comportamiento. Confunden las manifestaciones y no logran identificar las causas.

1- Conocimiento de las manifestaciones.

Nivel alto: Identifica 4 o más manifestaciones de las alteraciones del comportamiento y logra establecer las diferencias entre estas y otras dificultades que puede presentar el escolar primario.

Nivel medio: Identifica 3 manifestaciones de las alteraciones del comportamiento.

Nivel bajo: Identifica 1 ó 2 manifestaciones del comportamiento y las confunden cuando están relacionadas con otra dificultades del escolar primario.

2- Determinación de las causas.

Nivel alto: Suficiente preparación para determinar más de 7 de las posibles causas y los orígenes de las diferentes manifestaciones de las alteraciones del comportamiento.

Nivel medio: Cierta preparación para determinar de 4 a 6 causas de las alteraciones en el comportamiento.

Nivel bajo: Limitada preparación para determinar de 1 a 3 causas de las alteraciones en el comportamiento.

3- Dominio de los métodos de trabajo educativo, métodos de enseñanza y funciones de la evaluación.

Nivel alto: Logra un adecuado clima psicológico, interés por la actividad, deseo de aprender y la comunicación entre los coetáneos y con el maestro, a partir de la aplicación de los métodos de trabajo educativo, métodos de enseñanza y evaluación.

Nivel medio: Logra 3 de los aspectos señalados anteriormente a partir de la aplicación de los métodos de trabajo educativo, métodos de enseñanza y evaluación.

Nivel bajo: Logra 1 ó 2 de los aspectos a partir de la aplicación de los métodos de trabajo educativo, métodos de enseñanza y evaluación.

II- Proceder metodológico en función de la prevención de las alteraciones en el comportamiento:

Nivel alto: Organiza, planifica y ejecuta el proceso de enseñanza aprendizaje con adecuada precisión en la selección y aplicación de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y la evaluación por sus potencialidades para la prevención en las alteraciones en el comportamiento. Logra la integración de todos los componentes en una clase desarrolladora que se enaltece por su función regulativa.

Nivel medio: Organiza, planifica y ejecuta el proceso de enseñanza aprendizaje con adecuada selección de los métodos de enseñanza y utilización de la evaluación. Logra la integración de los componentes de una clase desarrolladora que en alguna medida contribuye a la prevención en las alteraciones del comportamiento. No aprovecha las potencialidades de la evaluación en su función regulativa.

Nivel bajo: Organiza, planifica y ejecuta el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de la selección y aplicación de los componentes. No logra la integración

en una clase en función de la prevención de las alteraciones del comportamiento. No aprovecha las potencialidades de los métodos y de la evaluación en su función regulativa.

1-Organización del proceso de enseñanza aprendizaje.

Nivel alto: Realiza el análisis metodológico con énfasis en los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y precisiones de los objetivos formativos, los métodos de enseñanza, los métodos de trabajo educativo, todos con enfoque de sistema y en función regulativa con más de 7 aspectos positivo.

Nivel medio: Realiza el análisis metodológico, precisa objetivos formativos, métodos e y evaluación, sin el cuidado del enfoque de sistema y función regulativa en más de 4 aspectos positivos.

Nivel bajo: Realiza el análisis metodológico con 1 a 3 aspectos positivos.

2- Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.

Nivel alto: Logra la precisión de los objetivos formativos, derivados de los objetivos de grado, la selección de los métodos de enseñanza, métodos de trabajo educativo y evaluación a partir del diagnóstico y planifica las actividades en correspondencia con las necesidades y potencialidades de sus escolares potenciando la función regulativa de estos componentes. Con más de 7 aspectos positivos.

Nivel medio: Precisa los objetivos formativos sin previa consulta a los objetivos del grado, selecciona los métodos de enseñanza y la evaluación y planifica actividades por niveles del conocimiento, pero no se explotan sus potencialidades en función de la prevención de las alteraciones en el comportamiento. Con más de 4 aspectos positivos.

Nivel bajo: Planifica los objetivos, los métodos de enseñanza y la evaluación, así como las actividades en correspondencia con estos componentes, pero no son aprovechadas sus potencialidades en función de la prevención. Con 1 a 3 aspectos positivos.

Observación científica. (Pre – Test)

I –1. Métodos en función de la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente.

Utiliza los métodos	Si	No	A veces
Maestros en formación	5	19	0
Por ciento	20,8	79,1	0

I – 2. Métodos utilizados.

Métodos	Si	%
Orales,	0	0
Trabajo con el libro de texto	3	12,5
Prácticos.	5	20,8
Visuales	0	0
Expositivos	0	0
Trabajo independiente	9	37,5
Elaboración conjunta.	7	28,3
Explicativo ilustrativo	0	0
Exposición problémica	0	0
Búsqueda parcial o heurística	0	0
Investigativo.	0	0

II – 1. Momentos de la evaluación que utiliza.

Momentos	a	b	c	d	e
Maestros en formación	2	4	7	11	0
Por ciento	8,3	16,6	28,3	45,8	0

II – 2. Funciones de la evaluación que potencia

Funciones	a	b	c	d	e	f
Maestros en formación	1	0	0	17	4	0
Por ciento	4,1	0	0	70,8	16,6	0

II – 3. Formas de la evaluación que práctica.

Formas	a	b	c	A,b	b,c	a,b,c
Maestros en formación	6	3	2	3	1	0
Por ciento	25,0	12,5	8,3	12,5	4,1	0

II – 4. El escolar reconoce.

Reconocen	a	b	c	d	e
Si	7	3	4	5	2
%	28,3	12,5	16,6	20,8	8,3
Algunas veces	3	4	2	3	0
%	12,5	16,6	8,3	12,5	0

III – 1. Métodos de trabajo educativos que utiliza.

Métodos	a	b	c	d	e	f	g	h	i
Si	3	1	7	2	3	0	1	0	4
%	12,5	4,1	28,3	8,3	12,5	0	4,1	0	16,6
Algunas veces	4	2	8	4	4	0	2	0	5
%	16,6	8,3	33,3	16,6	16,6	0	8,3	0	20,8

III – 2. Aspectos logrados.

Logros	a	b	c	d
Si	11	8	7	9
%	45,8	33,3	28,3	37,5
Algunas veces	8	5	8	7
%	33,3	20,8	33,3	28,3

Observación científica. (Post – Test)

I –1. Métodos en función de la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente.

Utiliza los métodos	Si	No	A veces
Maestros en formación	18	6	0
Por ciento	75,0	25,0	0

I – 2. Métodos utilizados.

Métodos	Si	%
Orales,	0	0
Trabajo con el libro de texto	3	12,5
Prácticos.	4	16,6
Visuales	3	12,5
Expositivos	0	0
Trabajo independiente	6	25,5
Elaboración conjunta.	5	20,8
Explicativo ilustrativo	0	0
Exposición problémica	3	12,5
Búsqueda parcial o heurística	0	0
Investigativo.	0	0

II – 1. Momentos de la evaluación que utiliza.

Momentos	a	b	c	d	e
Maestros en formación	0	2	4	2	16
Por ciento	0	8,3	16,6	8,3	66,6

II – 2. Funciones de la evaluación que potencia

Funciones	a	b	c	d	e	f
Maestros en formación	0	1	0	1	3	18
Por ciento	0	4,1	0	4,1	12,5	75,0

II – 3. Formas de la evaluación que práctica.

Formas	a	b	c	A,b	b,c	a,b,c
Maestros en formación	2	1	0	6	3	12
Por ciento	8,3	4,1	0	25,0	12,5	50,0

II – 4. El escolar reconoce.

Reconocen	a	b	c	d	e
Si	18	15	16	20	19
%	75,0	62,5	66,6	81,6	79,1
Algunas veces	3	7	7	3	5
%	12,5	28,3	28,3	12,5	20,8

III – 1. Métodos de trabajo educativos que utiliza.

Métodos	a	b	c	d	e	f	g	h	i
Si	12	9	18	16	14	5	7	10	16
%	50,0	37,5	75,0	66,6	58,3	20,8	28,3	41,6	66,6
Algunas veces	5	4	6	5	6	8	9	7	7
%	20,8	16,6	25,0	20,8	25,0	33,3	37,5	28,3	28,3

III – 2. Aspectos logrados.

Logros	a	b	c	d
Si	19	17	21	23
%	79,1	70,8	87,5	95,8
Algunas veces	5	7	3	1
%	20,8	28,3	12,5	4,1

Anexo: 8**Resultados de la prueba pedagógica (Diagnóstico)****I – 1. Manifestaciones de las alteraciones en el comportamiento**

Manifestaciones	a	b	c	d	e	f	g
Maestros en formación	24	15	10	15	8	11	5
Por ciento	100	62,5	41,6	62,5	33,3	45,8	20,8

I – 2. Situaciones para combatir las alteraciones en le comportamiento

Situaciones A combatir	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n
Maestros en formación	12	7	5	11	6	15	14	9	15	7	8	7	15	9
Por ciento	50,0	28,3	20,8	45,8	25,0	62,5	58,3	37,5	62,5	28,3	33,3	28,3	62,5	37,5

I – 3. Causas de las alteraciones en el comportamiento de origen familiar.

Causas de las alteraciones	a	b	c	d	e	f	g	h	i
Maestros en formación	16	10	20	9	12	10	21	18	15
Por ciento	66,6	41,6	81,6	37,5	50,0	41,6	87,5	75,0	62,5

II – 1. Atención a los métodos y a la evaluación.

	Métodos de enseñanza	%	Métodos de trabajo educativo	%	Evaluación	%
Ninguna	0	0	12	50,0	9	37,5
Poca	5	20,8	8	33,3	7	28,3
Suficiente	19	79,1	4	16,6	8	33,3

II – 2. a) Agrupamiento de los métodos de trabajo educativo.

Elementos	Sin errores	1 error	2 errores
Maestros en formación	3	8	13
Por ciento	12,5	33,3	54,1

II – 2. b) Agrupamiento de los métodos de enseñanza

Elementos	Sin errores	1 -2	3 - 4	5 - 6	7 ó más
Maestros en formación	7	6	4	5	2
Por ciento	28,3	25,0	16,6	20,8	8,3

Anexo: 9**Resultados de la prueba pedagógica (Pre – test)****I – 1. Manifestaciones de las alteraciones en el comportamiento.**

Manifestaciones	1	2	3	4	5
Maestros en formación	7	9	5	3	0
Por ciento	28,3	37,5	20,8	12,5	0

I – 2. Acciones para la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

Acciones	1 -3	4 -6	7 -9	10 ó más
Maestros en formación	19	5	0	0
Por ciento	79,1	20,8	0	0

I – 3. Orientaciones dirigidas al cumplimiento de las funciones en la familia.

Disfunciones	1 -2	3 - 4	5 - 6	7 ó más
Maestros en formación	22	2	0	0
Por ciento	91,6	8,3	0	0

II – 1. a) Mencionar métodos de enseñanza.

Métodos de enseñanza	1	2	3	4	5
Maestros en formación	10	7	5	2	0
Por ciento	41,6	28,3	20,8	8,3	0

II – 1. b) Mencionar métodos de trabajo educativo.

Métodos de trabajo educativo	1	2	3
Maestros en formación	14	9	1
Por ciento	58,3	37,5	4,1

II – 1. c) Mencionar las funciones de la evaluación.

Funciones de la Evaluación.	1	2	3
Maestros en formación	17	7	0
Por ciento	70,8	28,3	0

II – 2. Selección de métodos para utilizar en la situación pedagógica.

Selección	Muy Buena	%	Buena	%	Regular	%	Mala	%
Métodos de trabajo educativo	0	0	6	25,0	18	75,0	0	0
Métodos de enseñanza	2	8,3	5	20,8	17	70,8	0	0
Evaluación	0	0	5	20,8	19	79,1	0	0

II – 3. Aplicación en una situación pedagógica.

Aplicación	Muy Buena	%	Buena	%	Regular	%	Mala	%
Métodos de trabajo educativo	0	0	3	12,5	21	87,5	0	0
Métodos de enseñanza	2	8,3	4	16,6	18	75,0	0	0
Evaluación	0	0	4	16,6	20	81,6	0	0

Anexo: 10**Resultados de la prueba pedagógica (Post – test)****I – 1. Manifestaciones de las alteraciones en el comportamiento.**

Manifestaciones	1	2	3	4	5
Maestros en formación	0	0	2	4	18
Por ciento	0	0	8,3	16,6	75,0

I – 2. Acciones para la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

Acciones	1 -3	4 -6	7 -9	10 ó más
Maestros en formación	0	7	12	5
Por ciento	0	28,3	50,0	20,8

I – 3. Orientaciones dirigidas al cumplimiento de las funciones en la familia.

Disfunciones	1 -2	3 - 4	5 - 6	7 ó más
Maestros en formación	0	0	21	3
Por ciento	0	0	87,5	12,5

II – 1. a) Mencionar métodos de enseñanza.

Métodos de enseñanza	1	2	3	4	5
Maestros en formación	0	1	5	7	11
Por ciento	0	4,1	20,8	28,3	45,8

II – 1. b) Mencionar métodos de trabajo educativo.

Métodos de trabajo educativo	1	2	3
Maestros en formación	2	8	14
Por ciento	50,0	33,3	58,3

II – 1. c) Mencionar las funciones de la evaluación.

Funciones de la Evaluación.	1	2	3
Maestros en formación	1	6	17
Por ciento	4,1	25,0	70,8

II – 2. Selección de métodos para utilizar en la situación pedagógica.

Selección	Muy Buena	%	Buena	%	Regular	%	Mala	%
Métodos de trabajo educativo	13	54,1	8	33,3	3	12,5	0	0
Métodos de enseñanza	18	75,0	5	20,8	1	4,1	0	0
Evaluación	11	45,8	9	37,5	4	16,6	0	0

II – 3. Aplicación en una situación pedagógica.

Aplicación	Muy Buena	%	Buena	%	Regular	%	Mala	%
Métodos de trabajo educativo	14	58,3	6	25,0	4	16,6	0	0
Métodos de enseñanza	17	70,8	6	25,0	1	4,1	0	0
Evaluación	10	41,6	11		3	12,5	0	0

Estudio del producto del proceso pedagógico. Pre - Test

1 - Revisión del sistema de clases.

Indicadores	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l
Sistemas de clases	10	0	24	12	9	18	13	8	2	0	0	3
Por ciento	41,6	0	100	50,0	37,5	75,0	54,1	33,3	8,3	0	0	12,5

Estudio del producto del proceso pedagógico. Post - Test

1 - Revisión del sistema de clases.

Indicadores	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l
Sistemas de clases	24	18	24	17	23	24	16	22	24	15	14	22
Por ciento	100	75,0	100	70,8	95,8	100	66,6	91,6	100	62,5	58,3	91,6

Resumen de la dimensión I y II

Muestra: 24		Dimensión I					
Indicadores		1		2		3	
	Niveles	C	%	C	%	C	%
Pre - Test	Alto	3	12,5	0	0	2	8,3
	Medio	5	20,8	5	20,8	4	16,6
	Bajo	16	66,6	19	79,1	18	75,0
Post – Test	Alto	22	91,6	17	70,8	14	58,3
	Medio	2	8,3	7	28,3	7	28,3
	Bajo	0	0	0	0	3	12,5

Muestra: 24		Dimensión II					
Indicadores		1		2		3	
	Niveles	C	%	C	%	C	%
Pre - Test	Alto	8	33,3	8	33,3	7	28,3
	Medio	4	16,6	4	16,6	7	28,3
	Bajo	12	50,0	12	50,0	10	41,6
Post – Test	Alto	16	66,6	16	66,6	17	70,8
	Medio	6	25,0	6	25,0	4	16,6
	Bajo	2	8,3	2	8,3	3	12,5

Resumen Final

Muestra: 24	Dimensión I					
Niveles	A	%	M	%	B	%
Pre - Test	2	8,3	5	20,8	17	70,8
Post - Test	17	70,8	6	25,0	1	4,1

Muestra: 24	Dimensión II					
Niveles	A	%	M	%	B	%
Pre - Test	8	33,3	5	20,8	11	45,8
Post - Test	16	66,6	6	25,0	2	8,3

Muestra: 24	Resumen de las dimensiones I y II					
Niveles	A	%	M	%	B	%
Pre - Test	10	20,8	10	20,8	28	58,3
Post - Test	33	68,5	12	25,0	3	6,2

Tema: Los métodos de enseñanza en su función preventiva.

Los métodos de enseñanza se convierten en uno de los principales problemas de los maestros de la Educación Primaria en formación, en los momentos de la planificación y ejecución de la clase. Se les dificulta la adecuada selección y aplicación de estos en la cotidianeidad del proceso de enseñanza aprendizaje. En ocasiones la rutina, la falta de análisis y los escasos argumentos teóricos limitan la realización de clases intencionalmente dirigidas a la prevención de las dificultades en el aprendizaje y en el comportamiento.

Los métodos tienen sus exigencias que requieren de un profundo análisis siempre que se está en presencia de la planificación de una clase; tal es el caso de la

orientación del método de enseñanza hacia el cumplimiento de los objetivos de la educación comunista de los escolares que como exigencia plantea que todo método influye sobre el desarrollo general de este y sobre la formación de los intereses cognoscitivos, los motivos de aprendizaje, los sentimientos, las convicciones y los puntos de vista. La exigencia del carácter científico del método propone que cada procedimiento de enseñanza aprendizaje está determinado por las regularidades del proceso docente. Mientras más científicamente fundamentado esté el método, este se hace más claro y definido. Lo principal consiste en ver qué tareas grandes y concretas pueden ser resueltas por el método, a qué contenido responde, qué tipo de actividad exige y cómo deben ser organizados y qué métodos de trabajo educativo puede complementar el carácter científico del método de enseñanza. Otras exigencias están dirigidas a la asequibilidad del método, la eficiencia y la necesidad del estudio sistemático.

Los métodos responden al cómo enseñar y forman el sistema de actividades que realizan el profesor y los alumnos para alcanzar los objetivos propuestos; al respecto se plantean tres clasificaciones de métodos. (Labarrere G., 1988:73)

Por la fuente de adquisición de los conocimientos pueden ser: orales, trabajo con el libro de texto, intuitivos y prácticos.

En los métodos orales la expresión oral del profesor es un medio fundamental de dirección de la actividad de los escolares, tanto para la apropiación de

conceptos como para la formación de la dirección moral de la personalidad. Si el maestro utiliza eficientemente como procedimiento las preguntas y la ejemplificación puede contribuir a la formación del pensamiento creador de los escolares. En este tipo de método se destaca la narración, la conversación y la explicación.

Para el trabajo con el libro de texto es necesario el desarrollo de algunas habilidades tales como: tomar notas, redactar plan de exposición, resumir ideas en cuadros y esquemas. Este método en alguna medida enseña a buscar el conocimiento y contribuye al desarrollo de motivos para la lectura.

Con los métodos intuitivos se promueve la asimilación del conocimiento mediante el empleo de los medios de enseñanza y los métodos prácticos incluyen la ejercitación, la realización de tareas prácticas, los trabajos de laboratorios y trabajos de taller. (Labarrere G., 1988:73)

En esta clasificación otros autores declaran solo los orales, visuales y prácticos; al respecto plantean que los métodos orales provocan las formas orales de asimilación del material; enfatizan en que los escolares aprenden en voz alta porque repiten y copian el proceso de razonamiento del maestro, por esa razón con el uso de este método es necesario el empleo de diferentes tipos de ejercicios basados en la actividad independiente y la actividad práctica. Los métodos visuales dependen de los materiales visuales y de los medios técnicos utilizados en el proceso de enseñanza. Estos métodos exigen la comprensión profunda de la relación de lo figurado y lo lógico, lo concreto y lo abstracto, lo esencial y lo racional en la actividad cognoscitiva de los escolares. Con los métodos prácticos se forman las habilidades y los hábitos prácticos. (Baranov S. P. y coautores, 1989:122)

Por la relación de la actividad profesor – alumno, se dividen para su estudio en: expositivos, trabajo independiente y elaboración conjunta.

Los métodos expositivos imponen que el profesor trasmita información y dirija la actividad cognoscitiva de los escolares. La actividad cognoscitiva puede darse con mayor o menor solidez en dependencia del uso que el profesor haga de su exposición y del empleo de las posibilidades de dirección del aprendizaje. Para provocar la actividad cognoscitiva el maestro debe utilizar como procedimientos las vías inductivas o deductivas.

Con el método de trabajo independiente los escolares se enfrentan a la realización de tareas bajo la dirección del profesor; Mientras que en la elaboración conjunta el procedimiento a utilizar por excelencia es el de la conversación o el diálogo; al respecto Klingberg plantea que la conversación en clase es un proceso de pensamiento colectivo y le da gran importancia a las preguntas e impulsos como medios idóneos para realizar la conversación en clase. (Klingberg, Lotear, 1986:299)

Por el carácter de la actividad cognoscitiva Lerner y Skatkin reconocen diferentes tipos de métodos: explicativo ilustrativo, reproductivo, exposición problémica búsqueda parcial o heurística e investigativo.

La esencia del método explicativo está en la trasmisión del conocimiento por parte del profesor, en el ofrecimiento de soluciones a los problemas y a la demostración con diferentes medios de enseñanza. Los escolares se apropian de lo planteado, lo recuerdan y lo reproducen.

El método reproductivo posibilita el desarrollo de habilidades, secuencia de acciones o algoritmo, para resolver una situación con idénticas condiciones; mientras que el método de exposición problémica permite desarrollar al máximo todas las capacidades de los escolares. Es el diálogo mental que se establece entre el profesor y el escolar. Se califica como mental a partir de considerar que el escolar no necesariamente tiene que responder oralmente a las preguntas del profesor, ya que estas se formulan en función de mostrar la vía del razonamiento para resolver el problema. La función del maestro está en mantener la motivación de los escolares por la actividad, de modo que garantice que transiten por las etapas de la acción mental, aún cuando todos no lo expresen verbalmente.

En la búsqueda parcial o heurística el profesor organiza la participación de los escolares en la realización de determinadas tareas del proceso de investigación. De esta forma, el escolar en un caso podrá relacionarse con la formulación de la hipótesis; en otra con la elaboración del plan de la investigación; en otro más con la observación o con la experimentación, etc.

El autor define al método investigativo como el de más alto nivel de asimilación de los conocimientos; así como desarrolla el pensamiento creador. Su esencia está en que la actividad de búsqueda independiente de los estudiantes dirigida a resolver determinado problema.

La dirección del aprendizaje alcanzará buenos resultados en dependencia de la adecuada selección del método, que consistirá en hacerlo corresponder con las motivaciones de los escolares, con el diagnóstico individual y con los conocimientos que se pretenden instaurar. La selección y aplicación del método se implica en la formación de los escolares; su uso adecuado puede prevenir alteraciones en el comportamiento. (Baranov S.A. y coautores, 1989:127)

Anexo:16

Tema: Los métodos de trabajo educativo en la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

En Cuba la educación está considerada como una de las grandes conquistas de la Revolución; actualmente se trabaja en la materialización de las transformaciones en todas las enseñanzas. En la Educación Primaria ha sido todo un reto las aulas de 20 alumnos, que brinda posibilidades muy favorables para la instrucción y educación de los escolares. Estos grupos con características comunes por la edad, procedencia y desarrollo intelectual entre otros, no son totalmente homogéneos, prevalece la diversidad a lo que Vigostky llama lo normal. De modo que las motivaciones, intereses, modos de actuar, de recibir y percibir los fenómenos difieren unos de otros. Algunos escolares necesitan de una atención más directa e individualizada por parte del maestro; necesitan como todos, pero con mayor énfasis de la adecuada aplicación de los métodos educativos y no sólo por parte del maestro sino de todos aquellos que de una u otra forman ejercen influencias educativas sobre ellos.

El maestro como responsable de contribuir a que en su grupo de escolares se alcance el fin de la educación cubana, se propone caracterizar los métodos educativos, en busca de mayor preparación para su desempeño profesional en las tres aristas del trabajo preventivo, la escuela, la familia y la comunidad.

Partiendo del significado de prevención "Preparación, disposición que se toma para evitar algún peligro" y desde el contexto pedagógico es la adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales o impedir que las deficiencias, cuando se han producido, tengan consecuencias físicas, psicológicas y sociales negativas. (R. Bell, 1996) puede afirmarse que el modelo de escuela cubana contempla y

exige el trabajo preventivo para evitar la formación de inadecuados rasgos de personalidad que pueden manifestarse en actitudes incorrectas y conductas reprobables, a las que se les ha denominado como alteraciones en el comportamiento.

De la correcta aplicación de los métodos educativos, depende en gran medida la formación de la personalidad, como respuesta a los principios de la sociedad socialista. La preparación que la familia recibe para educar mejor a sus hijos, la labor que desarrolla el maestro en la actividad docente, extradocente y extraescolar, es trabajo preventivo, es evitar que se desarrollen en el escolar formas de comportamiento que constituyen verdaderas alteraciones.

Es en la clase donde se materializa esa unidad indisoluble que existe entre la enseñanza y la educación y que responde a un objetivo formativo que necesita un método como vía para dirigir el proceso docente educativo; estos se conocen como métodos de enseñanza. En el mismo proceso de desarrollo del conocimiento, se aplican métodos de formación de la conciencia, de la conducta y se complementa con el estímulo a los esfuerzos y resultados alcanzados por cada escolar y el grupo en general.

Lograr que el escolar se aprenda la materia que se imparte, es instruir, como dijera José de la Luz y Caballero, puede cualquiera y agrega, educar, solo quien sea un evangelio vivo, y este ha sido el llamado que ha hecho el comandante en jefe, a que los maestros sean evangelios vivos, que significa enseñar bien para que aprendan más y se eduquen bien.

La clase contemporánea es planificada y ejecutada a partir de los problemas que se diagnostican en cada uno de los escolares y en el grupo en general; la respuesta a los problemas puede estar en la selección y aplicación de los métodos de enseñanza productivos para desarrollar el pensamiento reflexivo y creador y en los métodos educativos para formar al hombre honrado del que habla José Martí. La relación entre lo afectivo- volitivo y lo cognoscitivo en el hombre como una unidad que permite la estructura íntegra de la personalidad, se logra en cada clase, con la planificación intencional de los métodos desde el objetivo.

El trabajo preventivo como acción y los métodos de enseñanza y educativos como vías, tienen en común un fin, el de formar las presentes y futuras generaciones.

¿Qué son los métodos educativos?

Se plantea que son los procedimientos de influencia sobre la conciencia, los sentimientos, la voluntad, la conducta y el sistema de relaciones con el escolar, con el objetivo de formar la personalidad desarrollada integralmente. (Baranov y coautores, 1989:179). Los autores cubanos los definen como los medios y vías del trabajo pedagógico, mediante los cuales se contribuye al logro de los objetivos de la formación de la personalidad del educando, en correspondencia con el fin y los objetivos de la educación en la sociedad.

Buscando lo común en ambas definiciones, diríase que los métodos de educación son los procedimientos utilizados por los docentes para influir positivamente en la formación y desarrollo de la personalidad de los educandos.

Para continuar profundizando en los métodos de trabajo educativo, la siguiente interrogante:

¿Cuáles son los métodos de educación?

Para su estudio, se agrupan de forma convencional: (Baranov, 1989:181)

- Los métodos de formación de la conciencia social.
- Los métodos de formación de la conducta social.
- El estímulo.

Otros autores determinan como clasificación la siguiente: (ICCP, 1981: 169)

- Los métodos dirigidos a actuar sobre la conciencia.
- Los métodos de educación por medio de la actividad práctica
- Los métodos complementarios de estimulación pedagógica.

Se considera más recomendable hacer el estudio de la clasificación de Baranov y coautores. Según estos estudiosos de la Pedagogía, los métodos de formación de la conciencia social, agrupa a los métodos de influencia diversa sobre la conciencia, los sentimientos y la voluntad de los escolares, con el objetivo de formar sistemas de puntos de vista comunistas y convicciones. La esencia de estos métodos está en llevar a la conciencia del escolar las exigencias que la sociedad plantea a las presentes y futuras generaciones. Es un error, plantea Baranov, pensar que explicándolo todo al principio después se puede exigir la conducta correcta. Explicar, repetir la explicación, mostrar patrones correctos cada día contribuye a la formación de una adecuada

conducta que luego se puede exigir. Para ello son recomendables los siguientes métodos: la explicación, la narración y la charla: otros autores en esta clasificación adicionan: la conferencia, el debate y la información política.

Los métodos de formación de la conducta social, tienen como objetivo dominar las habilidades laborales, prácticas y los hábitos y formarse hábitos de trabajo y una posición en la vida, pero sería un error hacer la repetición mecánica de las mismas acciones, estos pueden ser juegos, encomienda y la emulación.

Se habla también del estímulo como grupo de métodos, que tiene como procedimientos: la aprobación, el elogio, el agradecimiento, la premiación, la condecoración y la encomienda de tareas de honor. Su objetivo reforzar los sentimientos de satisfacción y alegría; reforzar las conductas positivas o frenar los motivos negativos. Es importante tener en cuenta la vía y procedimientos mediante los cuales los escolares obtuvieron el resultado.

El incentivo y la sanción (Baranov y coautores, 1989: 189)

El incentivo es la influencia pedagógica sobre el escolar, es cuando el educador expresa una valoración positiva de los actos y conductas de un escolar. La sanción es aplicada a un escolar cuando el colectivo no está satisfecho con la conducta de estos o con la actitud asumida hacia algo y su único objetivo es ayudarlo a enmendarse. La sanción corrige la conducta al despertar vivencias desagradables y sentimientos de vergüenza. Al aplicar la sanción hay que tener muy en cuenta el diagnóstico, par evitar situaciones conflictivas en las interrelaciones con los educandos y evitar que estos pierdan la confianza en sus fuerzas. Una sanción injusta niega todo el trabajo educativo y preventivo que se haya hecho en clases desarrolladoras y actividades extradocentes y extraescolares.

La labor educativa del maestro en función de la prevención de las alteraciones en el comportamiento repercute en el ámbito familiar y comunitario en bien de la sociedad, de ahí la importancia de mantener la unidad indisoluble entre la instrucción y la educación; al respecto se plantea "Los maestros durante el desarrollo de sus clases deben utilizar métodos productivos que propicien la participación activa, acorde a las posibilidades reales de cada uno y con ello lograr una atmósfera emocional de confianza en las posibilidades individuales y de colaboración mutua" (Báxter Pérez, Esther y coautores, 2002:14).

El trabajo educativo comprende la formación de hábitos y la asimilación de normas de conducta, sentimientos, cualidades, aptitudes, de conceptos morales, de valores, principios y convicciones de modo que el escolar participe consecuentemente en el desarrollo del proceso histórico social de forma activa y creadora.

Tema: La evaluación como componente potencializador del comportamiento de los escolares.

La aplicación de la evaluación constituye uno de los principales problemas a resolver en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, dada su importancia en la formación de la personalidad de los escolares primarios y adolescentes.

Por la importancia de este componente es necesario el análisis y la reflexión en cuanto a definiciones, funciones y principios de la evaluación.

Al profundizar en su estudio se impone acercarse en un primer momento a su definición, mediante la consulta de textos escritos por algunos de los estudiosos del tema; de esta forma se pudo constatar que:

La evaluación en su sentido amplio significa utilizarla como instrumento que permite, por una parte, establecer en diferentes momentos del proceso la calidad con que se van cumpliendo los objetivos dentro de la asignatura y por otra parte, y en dependencia de los objetivos alcanzados, determinar las correcciones que son necesarias introducir cada vez más los resultados a las exigencias de los objetivos. En su sentido más estrecho permite, en su función comprobatoria, establecer una calificación expresada en una nota o índice que signifique el nivel de calidad alcanzado en el proceso general y el resultado del aprovechamiento que manifiesta cada uno de los alumnos. (Colectivo de autores, 1981: 294).

El control y la evaluación de los rendimientos y de la conducta de los alumnos son funciones inherentes al proceso de enseñanza. (Klingberg, Lotear, 1986: 383).

La evaluación es la interpretación de la medida que nos lleva a expresar un juicio de valor (Labarrere, G. 1988: 123).

La evaluación es un proceso inherente a la educación, que se convierte en el ambiente general de la sociedad, es de naturaleza totalizadora, remitido a la complejidad de los factores que intervienen en el proceso educativo, en el que juega un papel fundamental el profesor, guía de dicho proceso. (González Soca, Ana María, 2002: 172).

Se han valorado dos preguntas que resultan muy interesantes ¿qué entender por evaluación en una concepción integradora del proceso de enseñanza

aprendizaje? y ¿Para qué, y cómo evaluar?; (Fernández Díaz, Argelia y coautores, 2004) interrogantes concebidas para la profundización en su estudio. Según estos autores se evalúa por la necesidad de identificar los problemas y avances que se presenten en el proceso de enseñanza aprendizaje y para redimensionar la acción educativa según los resultados obtenidos. Se evalúa para tener un diagnóstico del estudiante en lo que respecta a necesidades de aprendizaje y desarrollo de la personalidad.

La evaluación es una categoría del proceso docente educativo; cuyo contenido está implicado en la valoración de la eficiencia con la que se alcanza el fin y los objetivos de la escuela (Santos Palma, Edith Miriam, 2004: 91).

La evaluación del aprendizaje es un proceso consultorial al desarrollo del proceso docente educativo. Tiene como propósito comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos formulados en los planes y programas de estudio de la Educación Superior, mediante la valoración de los conocimientos y habilidades que los estudiantes van adquiriendo y desarrollando; así como, por la conducta que manifiestan en el proceso docente educativo. (MINED, 2007: 50).

El análisis de las definiciones estudiadas ha ayudado a pensar que algunas de estas son muy cognitivistas, al dirigirse con mayor especificidad a la influencia de la evaluación por su función de control en el proceso de enseñanza aprendizaje. Otras son ambiguas; aunque dejan ver las diferentes funciones y principios. Y se determina como definición de mayor jerarquía “La evaluación en su carácter integrador, holístico y personológico, como proceso y resultado. Es el componente que influye en todo proceso desarrollador de la personalidad del estudiante, potencia la independencia, la metacognición, las relaciones interpersonales, la reflexión, la responsabilidad y la práctica creativa. Permite valorar cualitativa y cuantitativamente los cambios que se producen en el aprendizaje, constituyendo en sí misma una vía para el crecimiento individual y grupal. Más adelante se plantea: la evaluación se convierte en un proceso complejo, personalizado de reflexión, regulación y ayuda, así como un conjunto de actividades motivadoras que permite al estudiante mejorar su propio proceso de aprendizaje” (Mena Camacho, Estela, 2004: 173) Según esta autora la evaluación influye en la construcción de la personalidad de los escolares y en la potenciación de la independencia, la metacognición, las

relaciones interpersonales y la responsabilidad; elementos importantes a tener en cuenta en los momentos de la preparación, planificación y ejecución de la clase; para mediante su práctica sistemática se contribuya a la prevención de las alteraciones en el comportamiento.

Las definiciones antes mencionadas en mayor o menor medida revelan la importancia de la evaluación en el proceso docente educativo, razón que condujo a la reflexión y concepción de las características que se declaran a continuación:

- Puede ser utilizada como instrumento para medir los niveles alcanzados en una asignatura o curso.

- Permite determinar las acciones que precisan su introducción para acercarse más a las exigencias de los objetivos.

- En su función comprobatoria determina la calificación expresada en una nota o índice.

- Conduce a expresar juicios de valor y a valorar los cambios cualitativos y cuantitativos que se producen en el aprendizaje.

- Tiene implicación directa en la valoración de la eficiencia del logro del fin y los objetivos.

- Tiene carácter integrador, holístico y psicológico.

- Influye en todo el proceso de desarrollo de la personalidad.

- Potencia la independencia, la metacognición, las relaciones interpersonales, la reflexión, la responsabilidad y la creatividad.

- Contribuye a que el estudiante mejore su propio proceso de aprendizaje.

Diferentes autores han determinado las funciones de la evaluación, declarando así la función instructiva, educativa, de diagnóstico, de desarrollo, de resonancia, innovadora y de control. Existen otras clasificaciones que no se mencionan porque se superponen a las anteriormente citadas, hecho que lejos de esclarecer al maestro en el uso adecuado de este componente del proceso docente educativo, le ocasionaría imprecisiones en su comprensión y dificultades en la planificación de la actividad práctica. Teniendo en cuenta lo anteriormente señalado se propone a los educadores el estudio de tres funciones generalizadoras: pedagógica, innovadora y de control. (Castro Pimienta, Orestes D. 1999: 46)

La función pedagógica se destaca en la producción de tres efectos importantes e interrelacionados entre sí: el efecto instructivo, el educativo y el de resonancia.

El efecto instructivo se logra adecuadamente, cuando el docente precisa la relación objetivo-evaluación, cuando el alumno es orientado hacia el objetivo con clara conciencia de qué se espera de él, cuando el alumno es protagonista del proceso, cuando evidencia los fundamentos de los contenidos de aprendizaje y cuando el alumno es capaz de verificar lo que sabe, lo ordena y clasifica sus conocimientos, emplea sus habilidades y diferencia lo que sabe de lo que no sabe.

El efecto educativo ejerce su función desde que el escolar conoce la concepción curricular de la evaluación. Se materializa en la aplicación del profesor en consecuencia del enfoque que ha de seguir. Se apoya en el aspecto ético, se vincula a la regulación moral, a las manifestaciones del fraude abierto o sutil y a las relaciones de respeto mutuo. Estimula la confianza del alumno en sus fuerzas y en la eliminación de las dificultades.

El efecto de resonancia es reflejo objetivo o distorsionado de los efectos instructivos y educativos porque propicia al alumno estudiar para aprobar con el fin de acreditarse, se atribuye a que los docentes tengan una buena promoción como indicador de calidad; propicia la exigencia de los padres a los hijos en relación con las altas calificaciones, sin tener en cuenta lo que sabe realmente y conlleva al promocionismo, que apunta hacia el facilismo, el fraude, el paternalismo y la doble moral. No obstante el efecto de resonancia puede ser positivo siempre que se ajuste adecuadamente al alumno que será objeto de evaluación y logra alcanzar el objetivo real de la enseñanza; también es positivo cuando se alcanza el reconocimiento social del grupo de estudiantes, los maestros, la familia por los resultados alcanzados como fruto del esfuerzo.

La función innovadora se evidencia en el alumno, que con sus palabras, enriquece un contenido sin hacer una reproducción mecánica de este; cuando se ofrece la lógica de solución de un problema y se puede encontrar otro; al elaborar un nuevo problema, al hacer una gráfica con la idea de un alumno o grupo; se aceptan otros puntos de vista. En el acto de evaluación se revelan las potencialidades de los alumnos y sus avances en el camino del no

conocimiento al conocimiento, del conocimiento de la acción al dominio de la acción, de la reproducción a la creación.

La función del control es la más reconocida y estudiada en la literatura pedagógica y psicológica; ha sido muy confundida con evaluación, calificación y medición. No obstante el control es la función que permite planificar, recepcionar, ordenar y clasificar la información acerca de las transformaciones que tiene lugar en el escolar; así como la efectividad del sistema didáctico y las estrategias pedagógicas utilizadas.

Se ha considerado por algunos autores la necesidad de incorporar la función de diagnóstico por su importancia en la detección de logros y deficiencias mediante la aplicación de instrumentos y en la determinación de los métodos a aplicar, los medios de enseñanza a utilizar y las acciones a desarrollar a favor del proceso pedagógico, como efecto de la función pedagógica.

En consecuencia con la determinación de considerar a la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje como categoría importante en la prevención de las alteraciones en el comportamiento se introduce la función regulativa que se fundamenta a partir de las acciones de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación por la participación que tiene el escolar al expresar juicios de valor sobre sí mismo y sobre sus compañeros. Estas acciones conducen al desarrollo de actitudes positivas ante la crítica y la autocrítica. En la precisión de la distancia entre lo que sabe y lo que debe saber para alcanzar el objetivo propuesto se desarrolla la autoconciencia en el escolar; con la crítica y la autocrítica se desarrolla el autodomínio y el autocontrol tan importantes para la regulación de la conducta.

La autoevaluación constituye dentro del proceso educativo un componente esencial, capaz de dinamizarlo, contribuye a la formación de valores morales y metacognitivos. Funciona como retroalimentación, lo cual le permite al sujeto la toma de decisiones que orientan y facilitan el mejoramiento de su autorregulación; es una vía de superación en sí mismo; puede evitar las frustraciones al identificar sus expectativas y posibilidades reales de alcanzar sus propios proyectos de vida. (Mena Camacho, Estela, 2004: 177).

En el control de cualquiera de las actividades que se realizan dentro o fuera de la clase, es recomendable que se propicie la autoevaluación por su importancia

para el desarrollo psíquico de la personalidad y el incesante crecimiento de la conciencia, actividad y conducta.

Al comparar la autoevaluación con otros elementos del proceso evaluativo, es significativo destacar que es el más personalizado e integral al permitirle al escolar evaluar sus conocimientos, modos de actuar, pensar y sentir y contribuir a la regulación de su conducta.

Para que se cumpla la función de desarrollo (Labarrere, G. 1988: 132) la evaluación debe contribuir al desarrollo intelectual, moral, político e ideológico. De modo que resulta interesante ver en el siguiente resumen como poder revelar los efectos desarrolladores en el escolar desde la categoría evaluación. (Santos Palma, Edith Miriam, 2004: 98).

- Si se le enseña a los escolares a que él se convierta en protagonista de sus propios avances en el aprendizaje (de sus conocimientos, habilidades cualidades de la personalidad).

- Si de igual manera participa en la evaluación del aprendizaje de sus compañeros y del grupo.

- Si la evaluación toma en cuenta todas las exigencias de los objetivos. (tanto lo instructivo como educativo).

- Si de modo gradual y sistemática incluye la evaluación de los niveles de asimilación de conocimientos y habilidades.

- Si se le considera como un componente integrador al proceso de enseñanza aprendizaje; de manera que los escolares la vean como un proceso sistemático y natural dentro de la clase.

- Si sus resultados se utilizan para remodelar y perfeccionar la labor de la práctica escolar (función diagnóstico).

- Si se evalúa el sistema de conocimiento y habilidades esenciales de cada sistema considerando las relaciones que se dan entre estas.

- Si se evalúa no sólo los resultados, sino también y en primer lugar los procesos mediante los cuáles se llega a los resultados.

Se reconocen dos principios sobre los cuales debe elaborarse toda evaluación. El principio de la sistematización y el principio del carácter objetivo. (Santos Palma, Edith Miriam, 2004: 91).

- **Sistematización:** se refiere a que la evaluación de los conocimientos y habilidades debe realizarse rigurosamente durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

- **Carácter objetivo:** tiene que ver con la correspondencia de la evaluación y el contenido que se ha de evaluar, así como con la eliminación de todo criterio subjetivo en dicho proceso evaluativo.

Una vez determinado las definiciones, funciones, principios y cualidades de la evaluación, los maestros asumen una teoría a favor de su puesta en práctica en cada uno de los momentos de la clase.

La evaluación en el quehacer pedagógico de la actividad se convierte en un proceso muy complejo, personalizado, de reflexión, de regulación y ayuda. Las actividades ejecutadas en este proceso deben ser lo suficientemente motivadoras como para hacer que los escolares alcancen mejores resultados en su propio proceso de aprendizaje.

La aplicación de la evaluación ayuda a la fijación y desarrollo de los conocimientos, hábitos y habilidades. El estímulo que constituye el enfrentamiento a las situaciones en que los alumnos demuestran el resultado de su esfuerzo, favorece una actitud más responsable hacia el estudio y contribuye a la atención voluntaria y esfuerzo constante. Estas situaciones encaminan al alumno hacia el autoanálisis y con ellos se fortalece el carácter, para luego aparecer la formación de convicciones y de cualidades morales positivas.

La evaluación debidamente concebida desempeña un importante papel en la creación de intereses y motivaciones hacia el estudio; el deber de estudiar se convierte en un placer y el comportamiento de los escolares satisface las exigencias de la sociedad.

Tema: Las alteraciones en el comportamiento. Conocerlas para prevenirlas.

En relación con la conducta se han definido conceptos como niños difíciles, trastornos afectivo-conductuales, manifestaciones conductuales, trastornos emocionales y de la conducta, trastornos de la conducta y alteraciones psicológicas; clasificaciones adoptadas para el estudio de las dificultades en la esfera afectivo-motivacional de la personalidad y las afectaciones que se presenta en las relaciones interpersonales. Al respecto se ha planteado en la literatura especializada de los niños difíciles de educar: “aquella que se tenía como un defecto orgánico o de enfermedad, es un complejo sintomatológico de la disposición psicológica, peculiar de los niños socialmente desorientados”. (Vigotsky, L. S., 1989: 53)

Trastornos emocionales y de la conducta, ha sido citado por Phillys Newcomer (1987) “La perturbación emocional es un estado del ser caracterizado por aberraciones en los sentimientos que tiene el individuo respecto a si mismo y el medio ambiente. La existencia de la perturbación emocional se deduce del comportamiento. Por lo general, si una persona actúa de una manera que le es perjudicial a ella y/o a los demás, puede considerarse en un estado de perturbación emocional”. (Betancourt Torres, Juana Victoria y amparo O. González Urra, 2003:42)

Trastornos de conducta se define como: “desviaciones que se presentan en el desarrollo de la personalidad de los menores, cuyas manifestaciones conductuales son variables y estables, esencialmente en las relaciones familiares, escolares, y en la comunidad. Estas desviaciones tienen como base fundamental las influencias externas asociadas o no las condiciones internas desfavorables”. (Colectivo de autores, 1983:7)

Trastornos afectivo-conductuales, se considera que: “son desviaciones en el desarrollo de la personalidad por su frecuencia, intensidad y relativa estabilidad, la esfera psicológica más dañada en la esfera afectivo-volitiva, sus variadas formas de manifestación conductual tiene el carácter de relativa estabilidad por cuanto se considera la gran plasticidad del sistema nervioso y la capacidad de aprendizaje que le es inherente, lo que permite que cuando se reestructura la situación social del desarrollo y siempre que se realice lo más

tempranamente posible, se posibilite una recuperación educativa favorable”. (Betancourt Torres, Juana Victoria y otros, 2007:62)

El estudio de los referentes teóricos relacionados con la conducta de los escolares y el análisis de las definiciones dadas por autores contemporáneos, han permitido profundizar en el término “alteraciones en el comportamiento” para referirse a escolares que aún no presentan trastornos emocionales y/o de la conducta y que pueden ser educados en grupos de escolares de la enseñanza general con su correspondiente estrategia educativa. Presentan alteraciones en el comportamiento aquellos escolares que por falta de una adecuada orientación familiar, afectan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en él y en sus coetáneos.

Las alteraciones en el comportamiento durante el proceso de enseñanza-aprendizaje son visibles en intervenciones incoherentes y/o no contextualizadas, movimientos significativos desde el puesto de trabajo o en el aula, pérdidas de la atención por la actividad que realiza, impuntualidades, incumplimiento de tareas, dedicación a otras actividades u otras que requieran de llamados de atención.

Las alteraciones en el comportamiento pueden o no ser estables; algunos escolares en días determinados presentan comportamientos no habituales que llaman poderosamente la atención de los maestros. Anteriormente se ha expresado que estos carecen de una adecuada orientación familiar y es preciso aclarar que los conflictos familiares repercuten con marcada intensidad en el comportamiento de un escolar. La situación de conflicto no habitual; pero que se ha manifestado “sin poder evitarla” trae como resultado una vivencia que también dejará huellas en el escolar.

La calidad del trabajo docente del escolar, así como su comportamiento son valorados e influyen en la actitud de los maestros, los padres y sus coetáneos hacia él. El escolar que no desea estudiar, es tratado con reprobación, se le reprocha y se le castiga, provoca malestar y vivencias emocionales desagradables que no tratadas a tiempo pueden sobrepasar los límites de las alteraciones en el comportamiento.

Una vez que hayan aparecido las alteraciones en el comportamiento se les brindarán la debida atención para evitar agravamientos que puedan desencadenar en trastornos de la conducta.

La excelencia del trabajo educativo del maestro en el proceso pedagógico, radica fundamentalmente en la prevención de las alteraciones en el comportamiento; ello no exige de tiempo extra o de acciones que por su nivel de complejidad se dificulte su realización; se trata de preparar al maestro de la educación primaria en su formación inicial, para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje con la visión de la formación y desarrollo personal de cada escolar y la prevención de cada dificultad que puede ser causa de alteraciones en el comportamiento.

Origen y causas de las alteraciones en el comportamiento.

La conducta humana es el resultado de las influencias educativas que recibe el escolar de los múltiples factores que componen el medio que los rodea, dentro de estos factores con mayor incidencia la familia y la escuela.

Es la familia en cumplimiento de su función educativa, quien enseña al niño las primeras normas y primeras reglas de comportamiento; en el seno familiar el niño aprende y se apropia de las primeras experiencias positivas y negativas en consecuencia con la sistematicidad de las exigencias a que es sometido; la formación de hábitos y costumbres depende en gran medida con la edad y desarrollo del niño.

En la escuela, el maestro es la figura principal, el que mayor incidencia tiene en la formación de la conducta del escolar, no precisamente por estar mayor tiempo con estos, sino porque es el encargado de organizar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir del diagnóstico integral.

El maestro dispone de los instrumentos necesarios para ejercer un adecuado control, seguimiento y orientación de los escolares, para exigir de la familia por el cumplimiento de sus funciones y para incidir en las instituciones sociales de la comunidad a favor de la formación y desarrollo de su personalidad. Al respecto se ha planteado: "la conducta humana es esencialmente el producto de múltiples influencias educativas y ambientales que sobre la base de un sustrato biológico, el sistema nervioso central, influyen desde los primeros días de nacido sobre el sujeto". (Fontes Sosa, Omar y Mevis Pupo Pupo, 2006: 27)

Estos mismos autores plantean: "el hombre aprende a comportarse y responde a las exigencias de su medio educativo cuando es portador de un organismo sano cuyo sistema nervioso funciona adecuadamente". Este planteamiento en alguna medida niega el papel de la familia y de los demás factores sociales en

la formación de la personalidad. El escolar puede aprender a comportarse, aún cuando su sistema nervioso no alcance el adecuado funcionamiento, si cuenta con una familia suficientemente preparada y el apoyo de los factores que lo rodean. En estos casos, además de la preparación es importante tener mucha paciencia, dada la lentitud de instauración de las formas de comportamiento.

En el desarrollo de la personalidad los factores biológicos y sociales están íntimamente relacionados, dado que en la psiquis del hombre las influencias externas y las particularidades internas de la estructura del cerebro funcionan entrelazadas. La unidad de lo externo y lo interno ha sido objeto de estudio por psicólogos del pasado siglo que han referido: “aquella combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas que son típicas en cada etapa y que condicionan también lo dinámico del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evaluativo y las nuevas formaciones psicológicas cualitativamente superiores que surgen hacia el final de dicho período” (Bozhovich, L. T., 1976:116)

Los especialistas cubanos aseguran que en los escolares con trastornos de conducta existe un estado vivencial angustioso y que en todos han fallado las relaciones de comunicación entre las personas encargadas de su educación. Al respecto se ha declarado: “la causa fundamental del origen de los trastornos de conducta y de su posterior evolución es la existencia de un estado vivencial angustioso, establecido por las relaciones inadecuadas de comunicación que se han producido en los diferentes espacios de relación, al no tenerse en cuenta las características peculiares del sujeto ni brindársele las formas de desarrollo personal en función de sus potencialidades en los diferentes momentos de su desarrollo evolutivo. (Betancourt Torres, Juana Victoria y Amparo O. González Urra, 2003:49)

Las relaciones inadecuadas de comunicación que han producido el estado vivencial angustioso tiene diferentes manifestaciones en el seno familiar, la inconsistencia se practica en la mayoría de los hogares; cada miembro de la familia le exige al escolar por conceptos diferentes y de manera diferente. Los mismos miembros de la familia reprimen por las conductas que en otras ocasiones han aprobado; sin darse cuenta de la repercusión negativa en la formación de la conducta.

Los patrones negativos son conductas inadecuadas asumidas por los adultos en presencia de los escolares de los cuales estos se apropian y manifiestan con sus coetáneos en la escuela o en la comunidad.

La función laboral de los padres en algunas familias atentan contra la formación de la personalidad de los escolares, la responsabilidad que asumen en su colectivo laboral no les deja tiempo; en estos casos no hay ni malos ni buenos ejemplos, no dan la posibilidad de que se les vea actuar.

Las familias permisivas permiten todo tipo de comportamiento y/o satisfacen los deseos y caprichos de sus hijos.

También están las familias sobreprotectoras, nocivas por el establecimiento de barreras que limitan la independencia y el desarrollo personal.

En estas y en otras formas de relaciones inadecuadas, es factible encontrar las causas de la timidez, inadaptación, agresividad de los escolares; evidencias que explican la influencia del factor social en los trastornos de la conducta.

La familia tiene un alto nivel de responsabilidad con la formación y desarrollo de la mayoría de los trastornos de conducta.

El maestro forma parte del complejo de influencias que reciben los escolares y a la vez asume el papel principal como portador de los conocimientos necesarios para incidir en la preparación de la familia y la comunidad.

Al maestro le corresponde actuar sobre los patrones negativos que asumen las familias en función preventiva, si aún cuando estos no han afectado el normal desarrollo del escolar y en función correctiva si hubiera aparecido algún rasgo o manifestación negativa.

La función preventiva realizada con los escolares que presentan un normal desarrollo tanto en la esfera cognitiva como en la afectivo-volitiva evita la aparición de alteraciones en el comportamiento. El trabajo realizado con toda la población infantil comienza con el diagnóstico integral de cada uno de los escolares. Este diagnóstico avizora situaciones que se dan en la familia y que se deben tener en cuenta tanto para la preparación de ellas, como para incidir en el escolar durante la clase.

En la clase también aparecen fallas que dan origen a las alteraciones en el comportamiento tal es el caso de las inadecuadas selección o mal uso de los métodos de enseñanza, los métodos de trabajo educativo y la evaluación. Cuando el método seleccionado limita el desarrollo del escolar, este pierde la

motivación por la actividad y puede llegar a perder el interés por el estudio si no se descubre a tiempo, lo mismo ocurre cuando el método exige por encima de las posibilidades de los escolares, solo que en estos casos puede darse con mayor intensidad el rechazo al estudio y generar otros comportamientos inadecuados.

La evaluación, cuando es solo criterio del maestro y no se propicia la participación de los escolares en autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, puede provocar estados angustiosos sobre todo en aquellos que fueron afectados en la calificación otorgada.

Los métodos de trabajo educativo muy pocas veces son seleccionados para la clase y en la mayoría de los casos son mal aplicados.

Generalmente cuando se utiliza la conversación la narración y la charla no se tienen en cuenta los métodos de formación de la conciencia moral (según Kornicova) Pocas veces se aplican los métodos de formación de la conciencia moral, en la conducta y la actividad y el estímulo se reitera tanto en algunos escolares que propician alteraciones en el comportamiento similares a aquellos que pocas veces se les reconoce los avances alcanzados en la actividad, Es citado V.G. Belinski con la expresión: "Al niño no solo hay que enseñarle a sentir la necesidad de actuar correctamente, sino también enseñarle y habituarlo sistemáticamente a mantener una conducta sensata y razonable" (Baranov, S. P. y otros, 1985:185)

Enseñar conducta, para evitar trastornos de conducta, constituye una de las misiones prioritarias de los maestros de la educación primaria y prepararlos para que se cumpla ese encargo social mediante la ejecución de clases desarrolladoras que no dejen margen a las alteraciones en el comportamiento, forman parte de los objetivos de su formación inicial.