

**Centro Universitario de Sancti Spíritus**  
**“José Martí Pérez”**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO**  
**ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS**  
**PEDAGÓGICAS**

**MODELO ESTRUCTURAL PARA LA TAREA**  
**DOCENTE EN LAS CLASES DE LA**  
**SECUNDARIA BÁSICA**

**Autor:** Lic. Antonio González Portal.

**Tutor:** Dr. C. Ramón Luis Herrera Rojas.

**2008**

“(…) A la educación se le ha de dar cada vez una tendencia práctica y aplicable a nuestras necesidades, en términos que sea lo más corto posible el paso de lo que se aprende en el colegio a lo que se practica en el mundo”.

José de la Luz y Caballero

## AGRADECIMIENTO

*A la Revolución que me ha dado la posibilidad junto a la voluntad de mis padres de convertirme en un profesional, a mi esposa quien siempre me ha estimulado en el complejo empeño de la superación; a los doctores: Ramón Luis Herrera Rojas, Leandro Lima Álvarez y Fidel Cubillas Quintana, quienes como Tutor, Jefe de Proyecto y Oponente han dedicado esmerado esfuerzo, sin su inteligencia, constancia y aportes no hubiese sido posible este resultado, a la Dirección de la VRIP del Instituto, por brindarme la oportunidad de dedicar mensualmente una semana a los estudios de los diferentes módulos, a todos los que me han alentado o me han ayudado con sus recomendaciones y sugerencias y a mis amigos por brindarme aliento en los estudios.*

## *RESUMEN*

Para garantizar las transformaciones que se llevan a cabo en la Educación Secundaria Básica, resulta imprescindible que el Profesor General Integral (PGI) a través del desarrollo de sus clases proyecte un aprendizaje desarrollador, para lo cual debe, sobre la base del diagnóstico de sus alumnos, estructurar de forma correcta las tareas docentes que planifique. La investigación se propone como objetivo diseñar un modelo para la estructura de la tarea docente en las clases de la Secundaria Básica, pues este no aparece de modo explícito en la bibliografía y su elaboración constituye por tanto, una necesidad de la ciencia pedagógica. La importancia de esta propuesta radica en brindar al PGI el orden priorizado de las acciones y operaciones requeridas en la metodología a seguir para planificar las tareas docentes.

El método de criterio de expertos, utilizado para la validación de esta tesis, permitió la pertinencia, solidez científica y aplicabilidad del modelo concebido.

## *INDICE*

<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I. Fundamentación teórica acerca de la tarea docente en las clases de la secundaria básica</b>	<b>8</b>
1.1. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Secundaria Básica	8
1.2. Componentes del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	12
1.3. La clase como forma de organización del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	24
1.4. La tarea docente en las clases de la Secundaria Básica	28
1.5. Trabajo Metodológico en la Secundaria Básica	34
1.5.1. Preparación Metodológica del PGI en la Secundaria Básica	38
<b>Capítulo II. Modelo estructural para la tarea docente en las clases de la secundaria básica</b>	<b>45</b>
2.1. Diagnóstico de la preparación de los PGI de la Secundaria Básica	46
2.2. Modelo estructural propuesto para la tarea docente en las clases de la Secundaria Básica.	55
2.3. Validación de la propuesta por criterios de expertos.	62
<b>Conclusiones.....</b>	<b>69</b>
<b>Recomendaciones.....</b>	<b>70</b>
<b>Bibliografía.....</b>	
<b>Anexos.</b>	

## Introducción

El momento actual exige de personas preparadas y educadas con sólidos conocimientos científicos que les permitan ser capaces de transformar la realidad.

Un aspecto a favor de lo anterior, lo constituye la política educacional cubana que exige que se preparen en las escuelas personas instruidas y conscientes, capaces de trabajar tanto física como intelectualmente y de realizar una labor activa en los distintos campos de la vida social, laboral, de la ciencia y la cultura. (PCC, 1987).

Para hablar de escuela, debe mencionarse la labor del profesor, quien haciendo uso del dominio y preparación que le corresponde tener, debe dirigir a través de la clase el proceso de enseñanza-aprendizaje, planificando en correspondencia con el diagnóstico del grupo tareas para sus alumnos.

Uno de los mayores retos del profesor en la actualidad consiste en asumir la atención a la diversidad del alumno. Sin embargo, aun cuando la atención a las diferencias individuales constituye uno de los principios pedagógicos más importantes, es aún insuficiente en todos los niveles y tipos de enseñanzas. No siempre el diagnóstico que tiene de sus alumnos el docente es consecuente en el accionar cotidiano, con la necesidad de tomar en consideración los estilos de aprendizaje de los alumnos, para hacer una labor más eficiente y personalizada.

En este sentido se puede decir, que tradicionalmente el profesor es el que planifica y dirige la actividad docente desde su punto de vista y así ofrece cada tarea, no solo para trabajar, debatir e investigar, sino para propiciar las vías, modos y técnicas necesarias en la búsqueda y asimilación del conocimiento.

Para esta influencia se requiere la asimilación de una serie de procedimientos y la organización de acciones que se realicen en el plano material externo y en el plano mental, siendo unas más generales y otras más específicas, variando en función del contenido de cada asignatura o actividad.

Al profesor como orientador y dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje le corresponde organizar acciones, que permitan a los alumnos, apropiarse de conocimientos para asimilar de manera efectiva la tarea docente planificada.

La problemática de esta investigación, está en correspondencia con los resultados del proyecto de investigación **“Sugerencias para la preparación de las**

**estructuras de dirección y del profesor General Integral de las Secundarias Básica en el dominio de los contenidos, la planificación de la tarea docente y el trabajo educativo”**. Desde la implementación del nuevo modelo de la Secundaria Básica, se ha modificado aun más el sistema educacional, lo que a su vez requiere seguir profundizando en la preparación de los Profesores Generales Integrales (PGI) en el cumplimiento de sus funciones y específicamente en la forma de dirigir la actividad del aprendizaje. En relación con la estructuración de la tarea docente en las clases de la Secundaria Básica, a partir del estudio exploratorio realizado se detectaron los siguientes problemas:

- Mala instrumentación de la tarea docente y desconocimiento en la metodología para garantizar la realización de sus tres momentos (Orientación, Ejecución y Control).
- Falta claridad en los docentes de la aplicación del Sistema de Evaluación del Escolar (SEE).
- Insuficiente uso del diagnóstico para alcanzar efectividad en la atención diferenciada de la enseñanza.
- No se alcanza los niveles de conocimientos que se requiere en Matemática, Español, Historia y Ciencias Naturales. (Dominio del contenido fundamentalmente).
- No se plantean situaciones para que se comprenda que existe algo que no se sabe o para lo que no tiene respuesta con el conocimiento actual.
- El PGI no logra eficiencia total en la comprensión del cómo se puede lograr la adquisición de ese nuevo conocimiento.
- Se ve afectada la clase en el momento en que hay que precisar las acciones, métodos o requerimientos que deben cumplir los alumnos para el desarrollo exitoso de la tarea.

Resulta importante profundizar en este tema, por la necesidad que existe de instrumentar un modelo, que le permita al PGI concebir la estructura que deben tener las tareas a planificar en cada clase, en función de que la actividad de aprendizaje sea más consciente y esté dirigida de una forma más correcta. Al estudio de las tareas docentes y su adecuada planificación se han dedicado prestigiosos educadores, entre ellos: Álvarez de Zayas ( 1999), Silvestre (2000),

Rico Montero (2002), Zilberstein y Portela (2002), P. Valdés (2002), Gutiérrez Moreno (2003), E. Asensio (2003), Lima Álvarez (2005), Vidal Rojo (2007), . Acerca de este tema todos coinciden en que una correcta planificación de la tarea docente es de vital importancia para poder desarrollar con éxito el proceso pedagógico, pues a través de ella se concretan las acciones y operaciones que los estudiantes deben realizar dentro y fuera de la clase.

En la literatura revisada se pudo comprobar que la tarea docente cuya solución requiere de un análisis interdisciplinario ha sido trabajada además por, Carlos Manuel Palau (2003), Marta Rojas (2004), Marta Álvarez (2004), entre otros. Ellos argumentan que facilitan el aprendizaje de los estudiantes, a partir de la articulación de los contenidos y a la vez revela el nexo entre los distintos fenómenos y proceso de la realidad que son objeto de estudio. También explica sus potencialidades para hacer transferencias de contenidos de una asignatura a otra y aplicarlos en la solución de problemas.

En lo anteriormente expuesto, está implícita la preocupación del autor, quien proponiéndose para ello la búsqueda de una solución, determina la formulación del siguiente:

**PROBLEMA CIENTIFICO:** ¿Cómo estructurar la tarea docente en las clases de Secundaria Básica?

**OBJETO DE INVESTIGACIÓN:** El proceso de enseñanza-aprendizaje en las clases de Secundaria Básica.

**CAMPO DE ACCIÓN:** La estructura de la tarea docente para la dirección del aprendizaje en las clases de Secundaria Básica.

**OBJETIVO:** Elaborar un modelo para la estructura de la tarea docente en las clases de Secundaria Básica.

**HIPÓTESIS:** Si se aplica un modelo, caracterizado por el enfoque interdisciplinario, la orientación hacia el diagnóstico integral y la planificación flexible y coherente, se contribuirá a la estructura de la tarea docente en las clases de Secundaria Básica.

#### **VARIABLE INDEPENDIENTE**

Modelo.



Este modelo consiste en la abstracción que se realiza de la estructura de las tareas docentes que concibe el profesor durante la planificación de la actividad de aprendizaje.

### **VARIABLE DEPENDIENTE.**

Estructura de la tarea docente.

Se consultaron los conceptos que sobre la tarea docente han dado diferentes autores, asumiéndose el que emite, Rico Montero. (2002: 61.)

Tareas docentes...”son actividades que se conciben para realizar por el alumno en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades”.

### **Operacionalización de la variable dependiente.**

<b>No.</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
1	- Precisar en el contenido	- Nivel del conocimiento  - Habilidad a desarrollar  - Intencionalidad educativa
2	- Trabajo en función de la estructura interna de la habilidad	- Acciones que son necesarias formar en la habilidad que se trabaja.  - Operaciones necesarias a realizar para lograr el desarrollo de la habilidad.
3	- Instrumentación para la formación de valores	- Acciones que son necesarias desarrollar en función del valor a formar  - Operaciones que son necesarias desarrollar en función del valor a formar
4	- Tiempo disponible para el desarrollo de la tarea	- Planificación del tiempo necesario para el desarrollo de cada tarea

### **Se precisan como tareas científicas:**

- 1- Determinación de los fundamentos conceptuales acerca de la tarea docente en general y de la tarea docente en relación con la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Secundaria Básica.
- 2- Diagnóstico de la preparación de los PGI comprendidos en la muestra, en cuanto a la estructuración de tareas docentes en las clases de Secundaria Básica.
- 3- Diseño del modelo estructural para la tarea docente en las clases de Secundaria Básica.
- 4- Validación del modelo mediante el criterio de expertos.

### **Población y Muestra**

La población la conforman los **27** PGI de la Secundaria Básica “Víctor Daniel Valle Ballester”

La muestra está representada por los **10** PGI de 8. grado de la secundaria básica “Víctor Daniel Valle Ballester”.

Métodos científicos en los que se sustenta la investigación:

#### **TEÓRICOS:**

**Analítico-sintético:** El análisis se empleó al profundizar en las bibliografías consultadas, en la valoración de los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados y en la elaboración de las conclusiones. La síntesis, para integrar esos elementos analizados y conformar la concepción de la tesis.

**Inductivo-deductivo:** Se aplicó en la estructuración de las tareas científicas como sustento del desarrollo teórico de la investigación, la propuesta y las posibles recomendaciones. A través de la inducción se puede llegar a conocer características generales de los profesores partiendo del estudio de una muestra determinada, además de dar la posibilidad de confirmar empíricamente la hipótesis.

**Histórico-Lógico:** Permite que en el análisis del problema, se siga un orden lógico en la evolución histórica que ha tenido en la teoría pedagógica, tanto a nivel internacional como nacional lo relacionado con el concepto y la estructuración de la tarea docente.

**Modelación:** Este método es fundamental para la realización de esta investigación y está en función de la creación de una representación mental de la estructura de la tarea docente, en su integralidad estructural y funcional, para las asignaturas de Ciencias Naturales en la Secundaria Básica.

**Enfoque de Sistema:** Porque se analizaron todos los componentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en su estrecha interrelación.

## **EMPÍRICOS**

**La observación:** Para constatar cómo cumple el PGI con las exigencias de la estructura de las tareas docentes en el marco de la clase y para conocer cómo concibe el PGI esta estructura, a través de la revisión de libretas.

**La encuesta:** Para conocer el nivel de preparación que posee el personal docente sobre la estructura de la tarea docente.

**Entrevista:** Para cruzar información y obtener elementos adicionales que pueden ser interesantes en los resultados de la investigación.

**Criterio de Expertos:** Para valorar los criterios que poseen acerca de la propuesta diseñada y poder validar el nivel de actualidad y contenido científico de su fundamentación.

## **MATEMÁTICOS**

**Calculo porcentual:** Para calcular el valor porcentual de los resultados obtenidos en la aplicación de los diferentes instrumentos.

### **El aporte y la novedad científica:**

**En el orden teórico:** se presenta un modelo para la estructura de la tarea docente en las clases de la Secundaria Básica, que contempla las acciones y operaciones que debe tener en cuenta el PGI para planificar, en correspondencia con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, las tareas docentes que conciba para cada clase.

**En el orden metodológico** se ofrecen diferentes instrumentos que podrán ser utilizados por los PGI de esta enseñanza, como material de consulta o herramientas de trabajo, para planificar de manera correcta la tarea docente en la dirección del aprendizaje.

**La novedad:** radica en que a pesar de que varios autores han abordado la temática de la tarea docente y sus aportes, la particularidad de cómo concebir la estructura de tareas docentes en las clases de la Secundaria Básica, no ha sido tratada en toda su extensión.

# **CAPITULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA ACERCA DE LA TAREA DOCENTE EN LAS CLASES DE LA SECUNDARIA BÁSICA.**

## **1.1. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Secundaria Básica.**

La didáctica, rama fundamental de la pedagogía, tiene como parte de los requisitos que le confiere su carácter de ciencia, un objeto de estudio bien definido: el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe estudiarse e investigarse desde su dimensión proyectiva, que incluye su diseño, ejecución, evaluación y orienta sus resultados a lo personal y social, partiendo de un presente diagnosticado hasta un futuro deseable, donde se debe reconocer la multilateralidad de interrelaciones así como la heterogeneidad de los participantes.

Mucho hay que decir en el orden teórico, acerca de lo que entraña el término proceso de enseñanza-aprendizaje, de la relación existente entre los dos procesos tan complejos que a su vez lo conforman, de los problemas que en la actualidad se presentan para su dirección y derivado de esto, lo más importante: la resignificación que debe alcanzar el mismo para llegar a ser, como lo exige los momentos actuales, un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

La esencia del "aprender" no consiste, por lo tanto, en repetir mecánicamente textos de libros ni en escuchar con atención explicaciones verbales de un maestro. Consiste, eso sí, en la "actividad mental intensiva" a la que los estudiantes se dedican en el "manejo directo de los datos de la materia", procurando asimilar su contenido. Esa actividad mental intensiva de los estudiantes puede asumir las más variadas formas, conforme a la materia estudiada.

El aprendizaje no puede verse desvinculado de la enseñanza, por ellos es importante evidenciar desde qué posición de enseñanza se está hablando. En este caso el autor asume la concepción de D. Castellanos Simons que plantea:

“Enseñar es organizar de manera planificada y científica las condiciones susceptibles de potenciar los tipos de aprendizajes que buscamos, es elicitación determinados procesos en los educandos, propiciando en ellos el enriquecimiento y crecimiento integral de sus recursos como seres humanos (es decir, la apropiación de determinados contenidos y de ciertos resultados). Teniendo en cuenta esta concepción sobre el aprender, enseñar constituye, en general, una actividad:

- Que garantiza la apropiación activa y creadora de la cultura
- En la que se intercambian, se recrean y se crean significados, sentimientos y modos de actuación que permiten comprender (darle sentido) la realidad objetiva y subjetiva, y actuar sobre ella para adaptarse y/o transformarla.
- Que facilita y potencia los aprendizajes desarrolladores (activos, constructivos, significativos, integradores y enriquecedores) .
- Que propicia experiencias afectivas, estimulando la formación de sentimientos, actitudes, normas y valores (que son, en principio, acordes al ideal de ser humano que persigue la sociedad concreta en armonía con las necesidades individuales y particularidades de las personas).
- Que está planificada y científicamente dirigida.” (Castellanos Simons. 2002: 49.)

El docente debe ver el aprendizaje como un proceso conscientemente planificado y sistemático, dirigido no sólo a los niveles actuales de desarrollo del estudiante, sino fundamentalmente a sus niveles potenciales, identificados como la zona de desarrollo próximo. En correspondencia con lo anterior se debe, al diseñarse las tareas docentes, orientar estas especialmente a esa zona en la cual con determinadas pistas, apoyos y ayudas se estimule e incluso se acelere el desarrollo del aprendizaje.

La escuela contemporánea no debe exigir al alumno que se adecue a las demandas de una enseñanza homogénea y preconcebida por los encargos de su conducción, lo que se trata es de lograr que sea la escuela y el sistema escolar los que se adapten a las particularidades de los alumnos, para satisfacer a plenitud sus disímiles necesidades y proporcionar a cada cual el tipo de ayuda específica que demande.

La Secundaria Básica es de vital importancia en la formación de la nueva generación, en ella se define el futuro del joven, por ello la UNESCO la denomina **como eje para toda la vida**, en este nivel el escolar profundiza en su formación cultural y ciudadana, en su orientación vocacional y formación profesional, de esta manera el proceso de enseñanza aprendizaje que se dirige en los centros docentes deben tener **un enfoque formativo integral**.

Como el tema que ocupa al autor está relacionado con este complejo proceso en el nivel de enseñanza de la Secundaria Básica, resulta interesante tener presente, unidos a la caracterización de los estudiantes, las particularidades propias del desarrollo biológico y psicológico de los adolescentes.

Por ello cuando se habla del diagnóstico de los alumnos, se trata entre otras cosas, tener presente: qué sabe, cómo lo hace, cómo se comporta, cómo aprende, cómo piensa, cuáles son sus cualidades, cómo se comporta la formación de acciones volitivas. Un conocimiento más completo y profundo del alumno permitirá al docente una mejor concepción y ejecución de la tarea docente.

Cuando el proceso logra que el estudiante se interese, se convenza de que esos contenidos que le ofrece el profesor le son imprescindibles para su futura actuación como ciudadano de la comunidad convive, es que surge la contradicción fundamental del proceso, es decir, la contradicción se transforma de exigencia en necesidad, de una contradicción externa en una interna. La organización metodológica en cada tarea docente se fundamenta en esta contradicción interna para su desarrollo. Esto implica que el profesor se hace consciente de que el sujeto fundamental del proceso es el grupo estudiantil, que su labor es motivar, desde la etapa informacional hasta la evaluación del aprendizaje.

Los PGI en este nivel de enseñanza han de atender especialmente a la orientación, ejecución y control de actividades de enseñanza-aprendizaje en los niveles de aplicación y creación, pues en muchas ocasiones apelan al auxilio injustificado, resolviendo las dificultades de los estudiantes para solucionar las tareas docentes mediante la ayuda anticipada, donde sus razonamientos vienen a sustituir los de los alumnos, cerrando así las puertas al fomento de sus potencialidades cognitivas y habituándolos a trabajar poco, de manera reproductiva y con un bajo nivel de tensión mental.

Al planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser precisado el nivel de apropiación de los conocimientos y habilidades que se pretenden lograr: reconocer determinadas características de un objeto o proceso; reproducir coherentemente las acciones realizadas en clases; utilizar en diversas situaciones con ayuda del profesor, los conocimientos y habilidades aprendidos; utilizar libremente en la resolución de problemas, los conocimientos y habilidades adquiridos. Para lograr los tres primeros niveles de apropiación, durante la resolución de las tareas por los

estudiantes el profesor ha de atender especialmente a la utilización del lenguaje externo y observar su paulatina reducción. Con el fin de alcanzar el último nivel de apropiación, es indispensable que los estudiantes hayan abreviado el lenguaje y, sobre esta base, reducido las acciones mentales hasta utilizar independientemente los conocimientos en el lenguaje interiorizado. Los objetivos de la enseñanza han de precisar el nivel de apropiación del contenido, atendiendo al carácter más o menos general de los conocimientos y habilidades que los estudiantes deben asimilar.

La organización del proceso lógicamente debe tomar en cuenta los momentos funcionales del ciclo cognoscitivo (orientación, ejecución, control y ajuste) en cada tema u otra forma seleccionada, por lo que esta tarea requiere del profesor una reflexión importante sobre cómo ese contenido puede diseñarse en diferentes tareas docentes, para dar cumplimiento a los objetivos trazados.

Organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje fundamentado en estos principios cambia los criterios tradicionales seguidos para la selección de las formas, medios y métodos de enseñanza. Se pretende que el diseño de la tarea contemple las acciones previstas en los objetivos, que la forma en que se organiza la enseñanza, potencie la interacción y el intercambio entre profesor y estudiante y entre ellos mismos, de modo que permita una construcción conjunta de la orientación. Es necesario que los medios de enseñanza utilizados, sean verdaderos apoyos para el aprendizaje del sujeto y se elaboren niveles de ayuda en función de las necesidades de aprendizaje.

## **1.2. Componentes del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.**

Cuando se habla de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, no se trata solo de que el PGI los tenga presentes, sino de que domine profundamente su esencia, para que a través de las relaciones que existen entre ellos, se pueda cumplir con las exigencias que para con la dirección del aprendizaje demanda este complejo proceso.

Carlos A. de Zayas, en su libro "Hacia una escuela de excelencia", hace referencia al contenido de los componentes de este proceso, al referirse al objeto de estudio de la didáctica, el cual describe ampliamente cuando dice que es "aquel proceso que como resultado de las relaciones sociales que se dan entre los sujetos que participan, está dirigido, de un modo sistémico y eficiente, a la formación de las



nuevas generaciones, tanto en el plano educativo, como instructivo (**objetivo**), con vista a la solución del problema social: encargo social, mediante la apropiación de la cultura que ha acopiado la humanidad en su desarrollo (**contenido**); a través de la participación activa y consciente de los estudiantes(**método**), planificada en el tiempo y observando ciertas estructuras organizativas estudiantiles (**forma**) y con ayuda de ciertos objetos (**medios**) y cuyo movimiento está determinado por las relaciones causales entre esos componentes y de ellos con la sociedad (**leyes**) que constituyen su esencia” (Álvarez de Zayas. 1999: 10.)

Partiendo de esta fundamentación y sin dejar de ver el carácter sistémico de estos componentes en el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje, se aborda a continuación la significación que tiene para el tema de investigación que ocupa, cada uno de estos componentes.

**OBJETIVO:** Es el fin, es la categoría rectora de este proceso, es el propósito o aspiración social que determina el resto de los componentes personalizados del proceso pedagógico. El objetivo formativo expresa en su estructura interna la unidad entre los conocimientos, las habilidades y los valores a alcanzar y se dirigen integralmente en las acciones y operaciones de la tarea docente

Sus funciones (**orientadora; determinante del contenido de la enseñanza y valorativa**) actúan como guías en todo el análisis del contenido de la enseñanza-aprendizaje; por ello, es necesario lograr que los estudiantes hagan suyos los objetivos, como única vía para garantizar su cumplimiento real y no formal.

El objetivo como categoría didáctica es la configuración que expresa el resultado final que se aspira alcanzar y que de lograrse satisface la necesidad social al resolver el problema. Tiene un carácter marcadamente subjetivo en tanto es elaborado por los sujetos que desarrollan el proceso y que conciben el estado final que se aspira alcanzar en el mismo.

Una correcta orientación hacia el objetivo debe abarcar la respuesta a seis preguntas esenciales: ¿para qué lograr? ¿qué se quiere lograr?, ¿de qué condiciones se parten?, y ¿cómo lograr es decir la vía general con que se ha de alcanzarse el resultado deseado?. ¿con qué lograrlo ? y ¿cuándo lograrlo? Este será más significativo para el alumno en tanto responda a sus intereses y necesidades diagnosticadas para incidir en la zona de desarrollo potencial.

Caracteriza el resultado final ideal que se aspira alcanzar para satisfacer la necesidad social, que contienen las aspiraciones y propósitos que se vinculan con la sistematización del contenido y con los aspectos de transformación de la personalidad.

Para garantizar la orientación hacia el objetivo hay que encaminar a los estudiantes hacia el efecto anticipado de su actividad, lo cual no debe interpretarse como que les informe el resultado que se desea alcanzar, cada paso de la clase debe contar con la actividad consciente de los estudiantes.

Coincidimos con A. Castellanos y otros quienes plantean que la formulación de los objetivos debe orientar las acciones de los estudiantes no solo hacia la comprensión, conocimiento y transformación de la realidad, sino también a los modos, normas de relación con el mundo, lo cual queda expresado tanto en los términos de la acción a ejecutar como en las condiciones de su ejecución, abarcando las características propias del objeto de conocimiento y las exigencias de carácter social, económicas y éticas relacionadas a la actuación profesional.

**CONTENIDO:** Según, Fátima Addine Fernández, en su libro “Didáctica”, el contenido... “es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos” (Advine Fernández. 2004: 64.)

Para caracterizar a este componente partimos de que si en su relación con el objetivo, éste es el componente rector, el contenido es el componente primario del PEA, pues no es posible pensar en un objetivo sin tener un contenido, lo cual no significa renunciar a que sea el objetivo quien determine al contenido, el problema está en que una vez que éste se formule, entonces dispondrá de aquella parte del contenido que deberá ser motivo de apropiación por el estudiante. Queda declarado así las relaciones de subordinación y coordinación entre ambos componentes. Realmente la relación objetivo - contenido es tan estrecha que en esencia hay que saber bien cómo detectar la identidad y la diferencia de cada cual.

El contenido responde a las preguntas, ¿Qué enseñar? ¿Qué aprender? Lo que se enseña es el resultado de la cultura, que atendiendo a la dimensión político-social, se selecciona para que el estudiante se apropie de ella. Lo que se aprende es esa

cultura traducida en los diferentes tipos de contenidos que pueden establecerse de acuerdo al criterio que se asuma:

- Sistema de conocimientos.
- Sistema de habilidades y hábitos.
- Sistema de relaciones con el mundo.
- Sistema de experiencias de la actividad creadora.

Estos son los contenidos que se enseñan y se aprenden.

En el caso del sistema de conocimientos se refiere a aquellas informaciones relacionadas con la naturaleza, la sociedad, el hombre, el arte, los deportes, la ciencia, la técnica, los modos de actuar, entre otros, que responden a los objetivos y exigencias sociales del país en cuestión. Tal es el caso de los conceptos, las regularidades y leyes, las teorías, entre otros.

El sistema de conocimientos de una rama del saber, profesión, disciplina o asignatura incluye las representaciones, magnitudes, hechos, conceptos, propiedades, regularidades, leyes, modelos, hipótesis, teorías, etc. propio del objeto de estudio. Los conocimientos se adquieren, desarrollan y demuestran mediante sistemas de acciones o modos de actuación que regulan las relaciones del sujeto con el objeto de estudio. Ese modo de actuación, ese "hacer" y "saber hacer", ese conocimiento puesto en acción es lo que se denomina *habilidad*.

Pero ¿Cómo se forman las habilidades?

Se considera, desde el punto de vista metodológico, que la formación de las habilidades transita por diferentes etapas articuladas entre sí, estas son:

- 1ra. etapa: Exploración, diagnóstico y motivación para el desarrollo de la acción.
- 2da. etapa: Información y demostración por el profesor de los componentes funcionales de la acción (operaciones).
- 3ra. etapa: Ejercitación por los alumnos de las acciones y operaciones bajo el control del profesor.
- 4ta. etapa: Ejercitación independiente de los alumnos en forma de acción verbal externa e interiorización del procedimiento de manera interna.

5ta. etapa: Aplicación del sistema de operaciones para la acción en nuevas situaciones de aprendizaje.

Estas etapas constituyen un esquema lógico para la formación de habilidades. La flexibilidad en su aplicación depende del nivel de complejidad de la habilidad en cuestión y del dominio que posean los alumnos en relación con los eslabones u operaciones que la integran.

Cada estudiante posee un conjunto de aptitudes que le permitirá desarrollar con mayor o menor éxito sus capacidades. Es precisamente, sobre esta base que el profesor realiza un empleo consecuente de cada una de las etapas para la formación de habilidades. En aras de lograrlo, ha de ajustar la base orientadora de la acción a las condiciones concretas de quien aprende.

### **Sistema de habilidades para la enseñanza y el aprendizaje**

Las habilidades para enseñar y aprender son múltiples y están relacionadas entre sí. La literatura especializada de forma general las agrupa atendiendo a sus principales funciones, en:

- Habilidades del pensamiento lógico.
- Habilidades comunicativas.
- Habilidades generales.
- Habilidades específicas.

El sistema de habilidades y hábitos no puede existir sin el sistema de conocimientos, estos constituyen la base para su formación y desarrollo, en tanto que las habilidades, representan el dominio consciente y exitoso de la actividad, en estrecha relación con los hábitos que también garantizan el dominio de la acción, pero de forma más automática. Importante es para el profesor lograr en sus estudiantes, no sólo el aprendizaje de los conocimientos sino que sepan operar con ellos, saber hacer. En cuanto al proceso de formación de las habilidades, proceso este bien complejo, el PGI deberá conocer cuáles son las que compete desarrollar a sus estudiantes y representarlas en las acciones de las tareas docentes, que en correspondencia con los objetivos a cumplir, este planifique.

Fátima Addine Fernández, en su libro "Didáctica" p. 66: Lograr que los estudiantes se apropien de éste y los demás tipos de contenidos de manera armónica permitirá que puedan desarrollarse los cuatro pilares básicos de la Educación que la UNESCO propone para enfrentar los retos y desafíos del siglo XXI,

- **Aprender a conocer.** (Sistema de conocimientos y sistema de experiencias de la actividad creadora)

- **Aprender a hacer.** (Sistema de habilidades y hábitos y sistema de experiencias de la actividad creadora)

- **Aprender a vivir juntos.** (Sistema de relaciones con el mundo y sistema de habilidades y hábitos)

- **Aprender a ser.** (Sistema de relaciones con el mundo y sistema de experiencias de la actividad creadora)

- **Sistema de conocimientos:** Constituye el elemento central, aglutinador del contenido, pues siempre: *apunta hacia las habilidades a desarrollar y las actitudes a formar* (Álvarez de Zayas. 1997: 42.)

- **Sistema de hábitos y habilidades:** El conocimiento es efectivo en tanto que el sujeto puede operar con él, por ende, solo cuando se revierte en una habilidad. Por tanto, las tareas que se orienten a los estudiantes, tanto las individuales como las grupales, contribuirán al fomento de **habilidades intelectuales** (comparación, generalización, identificación, definición, caracterización, explicación, argumentación, valoración y demostración) y, a su vez, fomentarán habilidades de índole metacognitiva.

Por otra parte, el tratamiento del contenido no sería posible sin el desarrollo de **habilidades generales docentes**, son ellas:

- Utilizar técnicas para la obtención y organización de la información (notas, fichas, resúmenes, cuadros sinópticos y esquemas).
- Exponer oralmente el conocimiento obtenido mediante la explicación, conversación y el debate.
- Dominar las técnicas de la comunicación oral (vocabulario preciso, lógica, fluidez, dicción, ritmo y correcta formulación de preguntas y respuestas).

- Dominio de los fundamentos del trabajo en equipo, técnicas participativas y dinámicas de grupo.

3.- **Sistema de experiencias de la actividad creadora**: Incluye un conjunto de capacidades que se van formando como consecuencia de los niveles de actividad y comunicación logrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje **motivaciones, intereses, capacidades y cualidades del pensamiento**, (la capacidad para la solución de problemas; desarrollo de la creatividad; nivel de independencia cognoscitiva). En su conjunto, constituyen una expresión del nivel de desarrollo que van alcanzando los educandos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas y su fomento abre nuevas zonas de desarrollo del pensamiento de los estudiantes. En la universidad son desarrolladas como resultado del carácter problémico, aplicativo y desarrollador que se confiere a las actividades de enseñanza - aprendizaje.

4.- **Sistema de relaciones hacia el mundo** (valores, sentimientos, actitudes y convicciones. En la actual coyuntura en que se desenvuelve el proceso de enseñanza aprendizaje en las Secundarias Básicas, adquiere particular relevancia la formación de valores, de ahí que el factor axiológico actúe como un elemento intrínseco a la actividad de enseñanza-aprendizaje y el profesor deba mostrar las vías para llegar a orientaciones valorativas cada vez más justas y cercanas a las posiciones más progresistas de nuestro país y la humanidad presente.

Con respecto a los contenidos no solo debe trabajarse en su determinación en función de los objetivos, lo que abarca tanto lo específico más vinculados a la ciencia en particular, como lo no específico referido a las estrategias de aprendizaje, los procedimientos lógicos del pensamiento requeridos para la asimilación, así como los valores, modos de actuación social y profesional entre otros aspectos. También debe prestársele especial atención a las formas de organizar y estructurar ese contenido, que posibilite la identificación de los temas o núcleos temáticos más generales esenciales del mismo y sus relaciones que favorezca su comprensión.

Debe diseñarse también las diferentes formas de control durante las etapas para que pueda cumplir sus diferentes funciones de diagnóstico, ayuda, motivación, retroalimentación y evaluación entre otras, y sobre todo ofrecer los indicadores cualitativos para su valoración lo que le permite al estudiante poder realizar un

autocontrol de su ejecución y al profesor monitorear cómo va el aprendizaje de cada alumno.

**MÉTODO** “El método es el elemento director del proceso, responde a “¿cómo desarrollar el proceso?” “¿Cómo enseñar?” “¿Cómo aprender?” Representa el sistema de acciones de profesores y estudiantes, como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes o como reguladores de la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes, dirigidas al logro de los objetivos” (González Soca y otros. 2001 : 66.)

*El método*, es la vía o modo que utiliza el profesor y el alumno para asimilar el contenido, su curso tienen lugar a través de procedimientos que constituyen momentos o eventos del método y el mismo propicia el desarrollo de las acciones y operaciones previstas en la tarea docente.

Los métodos y los medios permiten darle curso a las acciones y operaciones de la tarea docente para provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo formativo.

Por tanto este componente está estrechamente relacionado con el contenido y el objetivo, llegando a constituir esta relación una ley importante del proceso. En ocasiones se determina y formula bien el objetivo y se selecciona bien el contenido, pero en cuanto a determinar cómo saber enseñar y cómo saber aprender, resulta la mayoría de las veces, el elemento más complejo y difícil, tanto para el profesor como para el estudiante.

Como parte de la solución de este problema se encuentra la selección de los métodos idóneos a emplear por uno y otro protagonista del proceso.

Para la selección de los métodos no se puede perder de vista que estos forman parte de un sistema que está integrado por diferentes categorías didácticas como son: objetivo, contenido, método, medios, evaluación, formas de organización, profesor, alumno, grupo, y las múltiples relaciones que entre estos se dan, por lo que no se puede pensar en su selección al margen de estos. En tal sentido somos del criterio que entre las acciones que pueden integrar el modo de actuación referido se encuentran:

- Análisis del objetivo de aprendizaje en función del nivel de asimilación a que se aspira que el alumno aprenda el contenido que conforma la estructura interna del objetivo.
- Adecuación que debe tener el objetivo en correspondencia con los resultados del diagnóstico fino.
- Antecedentes que posee el alumno del conocimiento, de la habilidad, de la norma, el valor, la idea, que se pretende enseñar.
- Medios de enseñanza o fuentes del conocimiento disponibles para que el alumno use.
- Posibilidades del profesor para actuar con el método.

Existen diversas clasificaciones de métodos de enseñanza y aprendizaje, tantas como autores se ocupan del tema, pero si se trata de alcanzar un PEA desarrollador, obviamente de todas esas clasificaciones, consideramos imprescindibles y necesarias, las referidas a los métodos eminentemente productivos. Con esto no estamos subestimando la utilización de los métodos reproductivos, como premisa necesaria para la ejecución de los productivos en o para determinadas ocasiones.

También, Ana María González Soca, dice en este sentido, puede plantearse que *“una relación productiva entre alumnos y profesores, que propicie estas condiciones se promueve con la utilización de los métodos problémicos de enseñanza. Se apoyan en las regularidades psicológicas del pensamiento del hombre, ante todo como recurso para lograr nuevos conocimientos. El proceso de asimilación, en este caso, se presenta como el descubrimiento de los conocimientos. Los estudiantes se aproximan a la solución de un sistema de problemas que les permiten asimilar sólidamente el saber.”* Nos referimos a métodos problémicos como:

- La exposición problémica.
- La búsqueda parcial.
- La conversación heurística.
- El método investigativo.



El método como componente dinámico de un PEA desarrollador, tiene que responder obviamente, a la interdisciplinariedad, cuestión esta muy relacionada con las exigencias actuales que tienen los PGI de Secundaria Básica.

“La introducción de la interdisciplinariedad implica una transformación profunda en los métodos de enseñanza y requiere de un cambio de actitud y de las relaciones entre los docentes y entre estos y el alumno. Se requiere de un PGI que tenga pensamiento interdisciplinario como premisa para que pueda transmitir esta forma de pensar y proceder a sus alumnos. Es responsabilidad del profesor un proceder metodológico adecuado para conjugar los peligros que conlleva la interdisciplinariedad como la tendencia excesiva a la generalización y un verbalismo que disimule conocimientos insuficientes cuando se presentan y exigen mecánicamente conocimientos de síntesis”. (Fernández Advine. 2004: 67)

**MEDIOS DE ENSEÑANZA.** Constituyen elementos facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Están conformados por un conjunto, con carácter de sistema, de objetos reales, sus representantes e instrumentos que sirven de apoyo material para la consecución de los objetivos. Se emplean como auxiliares de la exposición del profesor, o en función de fuentes directas para el estudio de los contenidos. En este último caso, constituyen una premisa para la búsqueda de nuevos conocimientos por los alumnos y por ello han de ser escogidos cuidadosamente.

En este proceso los medios de enseñanzas adquieren una relevancia especial, porque de ellos se vale el docente para organizar el proceso pedagógico, sirven de soporte a los métodos de enseñanza y posibilitan el logro de los objetivos, es un atributo legítimo, obligatorio y necesario. Los medios no solo intervienen en el proceso de enseñanza sino también son elementos poderosos para el trabajo educativo. Mediante su empleo el maestro estimula la formación de convicciones políticas, ideológicas, morales y normas de conductas que pueden planificar y ejecutar en sus clases con carácter científico

Muchos han sido los autores que han abordado este tema, Vicente González Castro, planteaba: “...El problema que debe resolver todo profesor al emplear medios de enseñanza en su clase es el de la *atención* sobre lo que muestra, la cual al inicio se dirige involuntariamente como parte de un reflejo innato de orientación en cada individuo, pero solo por un corto tiempo, porque después decrece hasta

esfumarse totalmente. Al maestro le corresponde rescatar constantemente la atención del estudiante sobre lo que se muestra y cada medio en particular tiene su forma de lograrlo.”

Los medios son los componentes del proceso que establecen una relación de coordinación muy directa con los métodos, en tanto que el “cómo” y el “con qué” – pregunta a la que responden- enseñar y aprender, son casi inseparables, de igual forma, en ocasiones resulta que pueden funcionar lo mismo como uno u otro, tal es el caso del libro de texto.

Una de las características esenciales de este componente para la obtención de un PEA desarrollador, es su carácter de sistema, lo que indica que la función que algunos no puedan cumplir por sus características estructurales y la propia información de que son portadores, es complementada por otros medios del sistema, pero eso si, sin llegar a la sustitución de los mismos, porque entonces no cumpliría con el requisito de lo sistémico.

Con el proceso de transformación educacional que lleva a cabo el país, esta enseñanza se han beneficiado con la introducción de las nuevas tecnologías, pues todos los PGI vinculados y responsabilizados con la impartición de estos contenidos tienen hoy la posibilidad de poder utilizar la TV, el Videos y los Software Educativos, como medios de enseñanzas.

Por la importancia que tiene partir de una selección correcta de los medios de enseñanza, merece insistir que entre estos requisitos están: el tener presente las características del grupo y garantizar la relación que debe existir entre el medio de enseñanza propuesto y los objetivos, el contenido y método a emplear.

Pero basado en esta misma relación merece argumentar, que en la dirección del proceso de aprendizaje, ese contenido al que hacemos referencia, se planifica, se orienta, se ejecuta y se controla.

**EVALUACIÓN:** “El componente evaluación es muy importante pues: por atractivo que resulte el contenido, innovador un método o procedimiento, variadas e interesantes las fuentes utilizadas, pierden efectividad si los procedimientos evaluativos siguen siendo tradicionales, donde predominen criterios cuantitativos y de resultado” (Addine Fernández. 2004: 67)

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

“La evaluación es un proceso inherente a la educación, que se inserta 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 papel fundamental el profesor, guía de dicho proceso.

Tiene funciones instructivas y educativas y se pone al servicio de valores universales y contextuales particulares.

Metodológicamente se basa en la obtención de información (evidencias) representativas del estado de desarrollo del proceso en un momento determinado especialmente referido al aprendizaje individual y grupal de los alumnos; evidencias que se someten a la interpretación y comprensión de la realidad para emitir juicios de valor, que conducen a la toma de decisiones y de reorientación, cuyo propósito esencial es el mejoramiento de la calidad de la educación”. (Álvarez de Zayas. 1999: 78)

La evaluación del aprendizaje constituye también un eslabón que nos permite conocer cuanto ha avanzado el estudiante en el logro del objetivo propuesto, supone obtener una serie de informaciones en relación con la calidad o eficiencia de una acción educativa y emitir un juicio de valor al respecto; no sólo evaluamos algo, sino que también evaluamos para algo.

La evaluación debe ser sistematizadora, integral, formativa, dinámica, reguladora y flexible por lo que exige del docente un conocimiento profundo de sus funciones, características y elementos más significativos para que la misma cumpla el rol que le corresponde.

Para hablar de control tenemos que hablar de evaluación, componente del proceso que por la significación que tiene debe estar presente en cualquier momento de la clase y no debe verse solo como la aplicación aislada de una pregunta (oral o escrita) o de un examen, se evalúa desde el momento en que estamos observando

al alumno, pues en este caso, el Profesor General Integral, al atender solo a 15 alumnos y estar en contacto directo con cada uno ellos prácticamente todo el día, tiene la posibilidad de utilizar como método de evaluación principal, la observación directa a través de la participación en todas y cada una de las actividades del día, por lo que debe registrar las actitudes de cada uno de los alumnos, tanto en sus proyecciones sobre los valores, como en los comportamientos y actitudes asumidas ante los conflictos prácticos que tengan lugar en la escuela o en su entorno.

Para tener presente la significación que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene la evaluación como componente esencial de este proceso, debe el PGI evaluar en cada momento de la tarea docente, lo que le permitirá actualizar constantemente el diagnóstico integral del grupo, por ello hay que ver la evaluación como algo constante y sistemático, desde esa propia observación que permite evaluar el desempeño de los alumnos, pues en estos casos se garantiza registrar los componentes afectivos, volitivos y actitudinal y a partir de ellos formar un juicio determinado.

Evaluación en el Proceso Enseñanza – Aprendizaje de la Secundaria Básica, significa que el profesor general integral, responda a las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo se relaciona con la triada objetivo – contenido - método?
- ¿Se comprueba lo esencial del contenido? ¿Cómo?
- ¿Cómo se expresa el carácter general de la evaluación?
- ¿Se comprueba el nivel de asimilación en conocimiento y acción del estudiante?
- ¿Fue adecuada la práctica que se proporciona?
- ¿Se comprueba el desarrollo de la personalidad?
- ¿Tributa hacia un PEA desarrollador?

### **1.3. La clase como forma de organización del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.**

¿A qué denominamos clase?

Es la forma organizativa mediante la cual el maestro, en el transcurso de un período de tiempo rigurosamente establecido y en lugar condicionado especialmente para este fin, dirige la actividad cognoscitiva de un grupo constante de alumnos, teniendo

en cuenta sus particularidades individuales, utilizando medios y métodos de trabajo que crean condiciones propicias para que todos los alumnos dominen los fundamentos de lo estudiado directamente durante el proceso de enseñanza, así como también de la educación y el desarrollo de las capacidades de los alumnos.

La clase surge en la época de fortalecimiento de la naciente burguesía como necesidad de preparar grupos de hombres para enfrentar el creciente desarrollo de las fuerzas productivas. Esta forma es planteada por Comenius a partir de la experiencia de la enseñanza individual, que aunque ventajosa, resulta muy costosa ante la exigencia de la necesidad de una enseñanza grupal de alumnos con edades y nivel de conocimientos similares.

La forma de organización fundamental del proceso de enseñanza es la clase, quien como forma organizativa, crea las condiciones necesarias para fundir la enseñanza y la educación en un proceso único, para dotar a los alumnos de conocimientos, habilidades, hábitos y para desarrollar sus capacidades cognoscitivas.

En primer lugar, la clase es el espacio sistemático y consciente planificado donde se encuentra el alumno con su profesor y donde este ejercerá una mayor influencia en los sentimientos e ideas de aquel.

La aplicación del enfoque problematizador a la clase nos debe permitir garantizar que el alumno sienta cercano el quehacer docente y logre elaborar las contradicciones que se generan de su vínculo con la realidad pedagógica (Y con otras profesiones).

Si tomamos en cuenta los criterios hasta aquí aportados, podemos decir que en la clase se establecen dos tipos de vínculos:

a) Vínculo con la realidad.

b) Vínculo con la subjetividad.

El primer tipo de vínculo tiene que ver con el tratamiento del contenido de la materia que se imparte. Es decir, la clase relaciona, vincula al niño con determinados contenidos, asignaturas, ciencias, prácticas profesionales. Es recomendable que para los fines de la orientación profesional se trabaje desde los presupuestos de la enseñanza problémica y desde las primeras edades el niño logre vivencias positivas en el aprendizaje de las diferentes materias y se le presente la realidad de la forma

más interesante posible. Esto les permitirá establecer vínculos positivos con la materia que estudia, lo cual favorecerá sus sucesivos acercamientos al aprendizaje y específicamente a esos contenidos.

El segundo tipo de vínculo tiene que ver con la posibilidad de la clase de movilizar a los sujetos a través del sentido que para ellos tienen los contenidos que se trabajan. Aquí el sujeto debe problematizar, no la realidad en sí misma, sino su relación con ella.

Para que el profesor pueda trabajar con rigor el vínculo de su clase con la subjetividad de los alumnos, debe tener de ellos un diagnóstico que le permita conocer sus inclinaciones, gustos, habilidades, vivencias anteriores en su relación con esos contenidos, etcétera.

Cada contenido puede ser impartido de diferentes formas, pero resulta imposible que sea asimilado, de igual manera, por cada uno de los alumnos de un grupo. Aquí radica en gran medida lo complejo que resulta la dirección del proceso docente educativo y por ello la necesidad de concebir de manera planificada las diferentes acciones a realizar en la orientación, ejecución y control de cada tarea.

En la práctica escolar se presenta con mucha frecuencia, que en el grupo de alumnos de un aula una parte se acerca bastante a un nivel de partida aceptable, otros presentan lagunas importantes para acceder al aprendizaje de los nuevos contenidos, mientras otros acumulan mayor cantidad de dificultades. Este problema constituye un aspecto interesante a tener en cuenta por el docente, porque se exige un mínimo de homogeneidad para que el grupo avance y todos los alumnos progresen en función de los objetivos de la disciplina y del grado, con la diferencia lógica que siempre caracteriza a un grupo de estudiante

Fundamental resulta para una dirección eficiente de la actividad de aprendizaje, el auto preparación del docente, pues éste, tomando en consideración las características de sus alumnos, los objetivos a lograr, el contenido a impartir, el método a emplear y los medios auxiliares a utilizar, debe planificar tareas docentes que desarrollen la independencia y motivación cognoscitiva.

Es útil aplicar en las clases un enfoque metodológico que combine la educación problémica con el enfoque problematizador. Para esto se requiere de un trabajo

metodológico dirigido a estos fines, que garantice el dominio y la actualización de los contenidos y un diagnóstico integral de los alumnos.

Otros factores que deben tomarse en cuenta para este tipo de clase son:

a) El modelo que el maestro proyecte en el aula debe ser: feliz, eficiente, comunicativo y autorrealizado.

b) La clase debe ser un culto a la enseñanza de la materia que se estudia. No solo debe destacar la significación de las ciencias y aplicaciones que contiene, sino también la necesidad de enseñarlas.

La clase no puede ser un hecho aislado, tiene que ser un eslabón dentro de un sistema. Es decir, el profesor debe precisar, desde el trabajo metodológico, todas las potencialidades del programa para la orientación profesional y las vías para desplegarlas en cada clase, garantizando desde el diagnóstico continuo de sus alumnos la problematización de su relación con la profesión.

La clase debe ser una expresión del compromiso del profesor con su época y la profesión pedagógica. Es decir en el caso de Cuba, debe servir para demostrar la posición revolucionaria y patriótica del profesor y del alumno. No olvidemos que el magisterio cubano tiene una gran tradición de lucha en nuestro país.

En los momentos actuales se habla mucho de la “clase desarrolladora” y no han faltado definiciones y concepciones de cómo debe ser esta clase, cómo se puede lograr y se han dado indicadores, parámetros y múltiples ideas que ayudan a su consecución exitosa. Con todos estos elementos estamos totalmente identificados y creemos que, con los medios audiovisuales con que contamos en las escuelas, y la disposición de los PGI, estamos en vías de lograr que la enseñanza pueda alcanzar cada vez mejores resultados.

En correspondencia con lo anterior entra a jugar un interesante rol en este tipo de enseñanza, la concepción que en los momentos actuales se tiene con la aplicación de las nuevas tecnologías, donde el maestro sigue desempeñando su verdadero e insustituible papel en la organización, control y evaluación del proceso. Por ello se insiste en la necesidad de profundizar en la preparación de los Profesores Generales Integrales en el cumplimiento de sus funciones y específicamente en la forma de dirigir la actividad de aprendizaje desde las video clases, las tele clases y

las clases de consolidación en cada uno de los grados, además, de la introducción de software educativos.

Estas consideraciones evidencian entre otras debilidades de la enseñanza media, las siguientes:

- La materialización de la rotación y el trabajo cooperado de los dúos y tríos.
- Falta claridad en los docentes de la aplicación del Sistema de Evaluación del Escolar (SEE).
- Insuficiente uso del diagnóstico para alcanzar efectividad en la atención individualizada a alumnos.
- No se alcanza los niveles de conocimientos que se requiere en Matemática, Español, Historia y Ciencias Naturales. (Dominio del contenido fundamentalmente).
- Utilización eficiente de las tecnologías en la clase.

Sin embargo, al referirnos a la enseñanza y a la clase desarrolladora, no pensamos frecuentemente en las contradicciones implícitas en el proceso docente-educativo. No es común que se analice la enseñanza problémica cuando se trata de la clase desarrolladora y, en nuestra opinión, una de las vías más idóneas para lograr el desarrollo psíquico de los escolares, lo constituye esta concepción del proceso docente-educativo.

#### **1.4. La Tarea Docente en la clase de secundaria básica.**

Al asumir como tareas docentes, aquellas actividades que se orientan para que el alumno las realice en clases o fuera de estas, que implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad, entendemos necesario reflexionar sobre el conocimiento que se tiene por parte de los docentes, para planificar de manera conciente y objetiva, las tareas docentes que conciben para sus alumnos, en la dirección del proceso de aprendizaje.

***¿Cuáles son los rasgos esenciales que tipifican a la tarea docente? Según artículo publicado por Gutiérrez Moreno, sobre Metodología para el trabajo con la tarea docente, estos rasgos esenciales son:***

- ✓ Célula básica del aprendizaje y



- ✓ componente esencial de la actividad cognoscitiva.
- ✓ Portadora de las acciones y operaciones que
- ✓ propician la instrumentación del método y el uso de los medios para
- ✓ provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo.
- ✓ en un tiempo previsto. (Gutiérrez Moreno. 2003 : 2)

Los conceptos, objetivos y tareas, no obstante su afinidad, difieren entre sí, ya que cada uno de ellos tiene su propio significado y aplicación. El objetivo del trabajo pedagógico es el resultado esperado, su noción idealizada, anticipada. En la actividad pedagógica la tarea es un objetivo particular, que se plantea teniendo en cuenta las condiciones en una determinada parte del objetivo general.

Si el objetivo es un modelo idealizado del resultado esperado de la actividad, la tarea, como objetivo particular es una etapa en la consecución del objetivo general y caracteriza al propio proceso laboral. Las tareas en su conjunto concretizan el objetivo y tienen que corresponderle, ellas dan una noción sobre la estructura del sistema de actividades. Con el planteamiento de los objetivos (generales y particulares) está relacionada la formación de las acciones y, en cierta medida, el modelado del proceso de actividades.

En la tarea docente está presente un objetivo, condicionado por el nivel de los estudiantes, incluso de cada estudiante, por sus motivaciones e intereses, por la satisfacción o autorrealización de cada uno de ellos en la ejecución de la tarea. Hay además en cada tarea, un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a formar. El método, en la tarea, es el modo en que lleva a cabo cada estudiante la acción para apropiarse del contenido. En la tarea también se concreta el método de enseñanza seleccionado, los de carácter participativo permiten la incorporación e implicación directa del estudiante en la manipulación de su objeto de conocimiento, además estimula el desarrollo de habilidades de trabajo en grupo, sentimientos de solidaridad, honestidad y otras cualidades de la personalidad.

El profesor debe propiciar desde la propia tarea docente la participación del alumno y el desarrollo lógico de los procesos del pensamiento, logrando tareas más reflexivas, donde le sea posible decidir, argumentar y tomar el camino más lógico.

En la actualidad la tarea docente es un aspecto dentro de la secundaria básica que aún se hace necesario profundizar, ya sea desde el punto de vista de la unificación de criterios en cuanto a su concepción o a la actividad y posición que se le confiere al alumno con uno de los actores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje y sobre los que inciden las tareas docentes dirigidas por el PGI.

Según M. Silvestre, (1999). La tarea deberá ser concebida en un sistema que permita establecer relaciones entre las diferentes acciones y operaciones que se promuevan, será:

**Variada**, de forma que se presenten diferentes niveles de exigencias que promuevan el esfuerzo intelectual creciente en el estudiante, desde el ejercicio sencillo hasta la solución de problemas, formulación de hipótesis, búsqueda de soluciones.

No se trata de que el profesor ajuste la tarea a lo que la mayoría logra hacer con poco esfuerzo, sino de impulsar a los alumnos a la realización de tareas que exijan un esfuerzo mental que estimule el desarrollo.

**Suficiente**, de modo que asegure la ejercitación necesaria, tanto para la asimilación del conocimiento, como para el desarrollo de habilidades. Si el alumno ha de aprender, ha de aprender haciendo. Este hacer es solo efectivo si el estudiante está preparado para vencer las dificultades, si se le ofrece la ayuda que necesita, si tiene lugar el control del proceso, que permita que encuentre el error y el control del resultado que le permita conocer lo que pudo lograr satisfactoriamente.

**Diferenciada**, de forma tal que la tarea esté al alcance de todos, que facilite la atención de las necesidades individuales de los alumnos, tanto para aquellos que necesitan de una mayor dosificación de la tarea, de tareas portadoras de pequeñas metas que vayan impulsando el avance del estudiante de menor éxito, como de tareas de mayor niveles de exigencias que impulsen el desarrollo también de aquellos más avanzados. De igual forma es importante pensar en el vínculo de tareas con los intereses y motivos de los alumnos.

El profesor debe orientar correctamente la tarea docente, para que el alumno sea capaz por sí solo de resolver lo orientado, debe garantizar que este comprenda lo que va hacer antes de iniciar la actividad, además saber como lo va hacer, que materiales e instrumentos debe utilizar.

Se considera de gran importancia la profundización en este tema por la necesidad que existe de instrumentar acciones para dar tratamiento a las dificultades de estructuración de las tareas docentes en las clases de Secundaria Básica.

No se concibe la tarea docente, vista en sus tres momentos (orientación, ejecución y control) sin una planificación consciente, que responda al diagnóstico integral y fino que de sus alumnos tiene el docente.

El sistema de tareas docentes es la forma concreta de expresar anticipadamente las actividades y acciones que realizan los estudiantes bajo la dirección del profesor. Como cualquier anticipación ese sistema es modificado y enriquecido en la práctica docente, no obstante debe cumplir, según Rodolfo B. Gutiérrez Moreno, las exigencias siguientes:

- La correspondencia entre el diagnóstico, la estrategia grupal y el plan individual.
- La atención a la diversidad a través de:
  - ✓ El trabajo preventivo desde la clase.
  - ✓ La correspondencia entre el tratamiento del contenido y las respuestas individualizadas.
  - ✓ El tratamiento del contenido a partir de los intereses y motivaciones del grupo.
  - ✓ Tiene en cuenta criterios y dudas de estudiantes en particular para dar explicaciones generales.
  - ✓ La utilización de los recursos existentes que apoyan al proceso docente educativo
  - ✓ La demostración de la utilidad de la clase para su actividad a partir de las necesidades de la vida práctica.
  - ✓ La simulación de situaciones docentes a partir de la práctica
  - ✓ La estimulación de la competencia comunicativa
  - ✓ El desarrollo de acciones de autoaprendizaje y autoevaluación
  - ✓ La orientación, ejecución y control del trabajo independiente

- ✓ La calidad del trabajo político ideológico
- ✓ El uso de programas y recursos que aporta el programa de la Revolución Educativa.

El maestro planifica y orienta el mismo considerando varios factores, entre los que ocupa un lugar esencial la actividad del escolar, por cuanto éste último tiene que revelar en las tareas docentes que utiliza sus recursos psicológicos para ejecutar con mayor o menor eficiencia las acciones necesarias. Se enfatiza, en la independencia cognoscitiva, entendida como una cualidad de la personalidad que presupone el dominio de los medios para la ejecución (conocimientos, hábitos, habilidades) y las relaciones de los individuos hacia el proceso de la actividad, sus resultados y sus condiciones.

La actividad humana es la unidad de múltiples acciones y ello debe ser reflejado en los sistemas de tareas. Por eso, al abordar por primera vez una temática de aprendizaje es necesario describir mediante el planteamiento de una tarea global, la actividad correspondiente que realizarán los alumnos. Luego, la solución de esa tarea general se descompone en un sistema de tareas derivadas o supeditadas, anticipando detalladamente la red de acciones (substancialmente ligadas) que llevarán a cabo los alumnos.

Durante la realización de una actividad, a ella se subordina la secuencia de acciones correspondientes. Lo más común es que cada una de estas acciones, por su complejidad, incluya a otras más elementales. Por eso, frecuentemente una acción llega a convertirse en actividad y su objetivo, en motivo. Esta relación dialéctica entre actividad y acciones se expresa con el sistema de tareas globales y supeditadas.

La elaboración de los sistemas de tareas globales y derivadas permite integrar el control y la evaluación de los estudiantes a sus actividades y acciones de aprendizaje. El profesor no puede dirigir la realización de una tarea global sin controlar y evaluar sus distintas etapas de cumplimiento (las tareas supeditadas correspondientes). Es conveniente que los propios estudiantes participen en el proceso de evaluación.

A través del conjunto de acciones que contemplan las diferentes tareas docentes el profesor planifica que el estudiante transite por las distintas etapas del proceso de

asimilación y con ello de su formación integral. Por tanto, la ejecución de estas tareas deben exigir a los estudiantes el trabajo en equipos, donde sea necesario el debate y la participación activa e individual de cada uno para alcanzar la solución, la discusión donde se requiera observar las normas y modos de comportamientos establecidos así como la posibilidad de intercambio de experiencias y vivencias anteriores.

Para planificar y orientar correctamente una tarea en equipo se debe:

a) Fijar la tarea común y el resultado final que se espera en correspondencia con los objetivos del mismo.

- Establecer con claridad qué debe hacer y cómo.

- Cuáles son las exigencias que deben cumplir, ya que las mismas se convierten en indicadores de la calidad del trabajo realizado y favorecen el autocontrol y la autoevaluación. En dependencia del nivel de desarrollo de los escolares así será el grado de precisión de dichas exigencias.

b) Determinar la responsabilidad individual:

- Es importante planificar la tarea docente de modo que cada alumno tenga la oportunidad de realizar ciertas acciones que propicien el desarrollo de sus potencialidades mediante el esfuerzo individual. A la vez, el aporte individual será condición para el cumplimiento de la tarea común a la que se espera como resultado final.

- No puede hablarse de actividad conjunta si no hay una tarea común a la que cada uno le aporte algo, y demuestra la dialéctica que hay entre lo individual y lo grupal.

c) Crear espacios para el control sistemático de la tarea, en dependencia de la complejidad de esta y del grado de preparación de los alumnos para emprenderla, así será el tiempo y momento dedicado a ejercer el control. Sirve no solo como evaluación de los avances académicos, aclarar las dudas posibles, sino además es una situación especial para orientar a los escolares en cuanto a las discrepancias surgidas entre ellos y que no han tenido solución en el marco de sus relaciones interpersonales. Solo así la intervención del maestro suele ser oportuna.

En la práctica escolar en el mejor de los casos, el profesor plantea su tarea docente informando las acciones pero sin precisar de las operaciones lógicas que conduzcan

al alumno a aprender a aprender, por lo que entre las acciones y operaciones ha de existir una consecuente interrelación que responda a la estructura de la habilidad que se define en el objeto formativo de la clase.

Las acciones y operaciones deben conformarse de manera tal que en estrecha relación conduzcan, no sólo al desarrollo de la habilidad, sino también unido a ella a la adquisición del conocimiento y al alcance de la intencionalidad educativa como una totalidad no dividida declarada ya en el objetivo formativo de la clase. Este es el particular que matiza la tarea docente de nuestros tiempos de revolución educacional.

### **1.5. Trabajo Metodológico en la Secundaria Básica.**

El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta por los docentes en los diferentes niveles de educación, con el objetivo de elevar su preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente-educativo, y que, en combinación con las diferentes formas de la superación profesional y postgraduada, permitirá alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente.

El trabajo metodológico debe constituir vía principal en la preparación de los docentes para lograr que puedan concentrar de forma integral el sistema de influencias que ejercen en la formación de sus alumnos para dar cumplimiento a las direcciones principales de trabajo educacional y las prioridades de cada enseñanza. Para lograr la efectividad del proceso docente-educativo que permita alcanzar los objetivos propuestos y, a partir del entrenamiento metodológico junto con método y estilo de trabajo, resulta necesario fortalecer el trabajo en todos los niveles de enseñanza principalmente en los centros docentes, y establecer las normativas mínimas que garanticen la sistematicidad en su ejecución, la responsabilidad de los máximos dirigentes en su dirección y conducción, y el control que estos han de ejercer para evaluar la calidad del proceso docente-educativo y la formación y aprendizaje de sus alumnos.

#### **ASPECTOS QUE DEBEN CARACTERIZAR EL TRABAJO METODOLOGICO.**

- El trabajo metodológico no es espontáneo; es una actividad planificada y dinámica. Debe distinguirse por su carácter sistemático y colectivo, en estrecha relación con, y a partir de, una exigente auto-preparación individual, y entre sus elementos

predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control.

- Para determinar las líneas y objetivos del trabajo metodológico debe partirse de las prioridades de la enseñanza para el curso escolar, el diagnóstico del nivel inicial en que se encuentra el colectivo para darle cumplimiento y las metas precisadas en el convenio colectivo de trabajo y en los planes individuales. Su planificación en una etapa debe responder a esa proyección, basada en los resultados del curso escolar, semestre o periodo y reflejados en la evaluación profesoral, precisando los objetivos a alcanzar para dicha etapa y en función de ellos, planificar las actividades que den respuesta a esas necesidades, definiendo el tipo de actividad, sus objetivos específicos, plazo y responsable de su ejecución. Estas actividades formarán parte del plan de trabajo y se insertarán en el sistema de trabajo del nivel correspondiente.

- Es dinámico y no estático, porque a partir de los resultados de los entrenamientos metodológicos conjuntos que se efectúen, se regulará lo planificado, incorporando o modificando aquello que resulte conveniente para resolver los problemas que se detecten y que requieran de un tratamiento específico para esta vía.

- El control sistemático al proceso docente educativo, así como al trabajo metodológico que realizan los niveles subordinados, se planifica, como parte del sistema de trabajo, por los jefes correspondientes, incluyéndolo en sus planes individuales mensuales, se expresa a través del plan de entrenamiento metodológico conjunto y del sistema de inspecciones de cada nivel y, como parte de este último, tendrá carácter sorpresivo. Puede responder a una proyección a más largo plazo (período, semestre o curso), en correspondencia con los objetivos para la etapa.

- De igual forma los máximos dirigentes de provincia y municipio, directores de centros y los rectores programarán sistemáticamente e incluirán en sus planes individuales reuniones con grupos docentes, con la práctica docente y dirigentes estudiantiles de base, visitas a la beca, intercambios con la familia, la comunidad y otras actividades, para conocer la opinión de profesores y estudiantes y la situación general del territorio y los centros.

- Es imprescindible el carácter de sistema con que debe concebirse el trabajo en cualquier nivel y entre los niveles de dirección correspondientes, lo cual estará definido por los objetivos a alcanzar y la articulación entre los distintos tipos de actividades metodológicas que se ejecuten para darle cumplimiento.

## CONTENIDO DEL TRABAJO METODOLOGICO.

El contenido del trabajo metodológico, en cualquier nivel, se orientará a lograr la integralidad del proceso docente educativo, teniendo en cuenta que el alumno debe recibir de forma integrada, a través de la clase y de todas las restantes actividades docentes y extradocentes, las influencias positivas que incidan en la formación de su personalidad, lo que ante todo se reflejará en la proyección política e ideológica de todas las actividades. En correspondencia con lo anterior el trabajo metodológico abarcará fundamentalmente.

**La orientación ideológica y política del contenido de la enseñanza**, lo que significa revelar el potencial de ideas e influencias educativas que las asignaturas y otras formas del proceso docente-educativo aportan para la formación patriótica, revolucionaria y comunista de los alumnos, en el fortalecimiento de los valores y su formación ciudadana, así como su preparación para la defensa.

El dominio del contenido de los programas escolares y los métodos y procedimientos que permitan la dirección eficaz del aprendizaje y la formación de los alumnos, a partir de un diagnóstico individual, objetivo e integral que posibilite conocer su desarrollo y potencialidades, ejecutar el trabajo preventivo, planificar y organizar el trabajo independiente, para vencer los objetivos del grado o año, ciclo y nivel.

La salida que a través del contenido de los programas, permita establecer el adecuado **vinculo del estudio con el trabajo**, y preparar desde lo docente las actividades laborales y productivas, contribuyendo de forma directa a la formación laboral y la conciencia económica de los educandos.

**La concreción a través del contenido de enseñanza de los ejes transversales** que han sido declarados como programas principales en la formación integral de los alumnos, jerarquizándolos programas directores de las asignaturas priorizadas.

- **Los nexos interdisciplinarios entre las asignaturas** que se integran en un departamento o que componen el contenido de un ciclo y entre ellos, destacando los que contribuyen decisivamente a las vertientes principales del trabajo educacional, es decir, la formación, patriótica y ciudadana y la formación laboral y por la eficiencia económica.

## ACTIVIDADES DEL TRABAJO METODOLÓGICO.



Las reuniones y clases metodológicas se desarrollarán directamente por el director de la Secundaria Básica y tendrán eminentemente un carácter demostrativo sobre las temáticas que aborden. Las clases demostrativas y abiertas, derivadas por lo general de las anteriores, se desarrollarán con alumnos por los docentes de más experiencia y el análisis colectivo posterior será también conducido por el director, las reuniones metodológicas de los departamentos fundamentarán el debate, esencialmente, a partir del análisis de las clases controladas.

La preparación de las asignaturas se traduce, fundamentalmente, en la preparación del sistema de clases de toda la asignatura o de parte de ella, lo cual conlleva un trabajo previo de auto preparación, y la valoración colectiva posterior, de la planificación de los elementos esenciales que permitan el cumplimiento de los objetivos del programa, los específicos de unidades, sistema de clases y de cada actividad docente, la determinación de los elementos básicos del contenido a abordar en cada clase, el tipo de clase, los métodos y medios fundamentales a emplear, el sistema de tareas y la orientación del trabajo independiente y la evaluación, determinando la dosificación del tiempo por unidades, con el objetivo de que cada docente elabore su plan de clases, por escrito, bien preparado y con la antelación suficiente.

En la planificación y control de las actividades docentes se ha de partir del lugar que cada una de ellas ocupa en la preparación de la asignatura y en el sistema de clases correspondientes y su calidad estará determinada por la efectividad que logre en la formación patriótica, política e ideológica, la formación de valores, la educación laboral, el vínculo con el trabajo, la salida de los diferentes ejes transversales y programas directores, vistos no como elementos aislados o yuxtapuestos, sino enlazados con el resto de las clases de la asignatura y otras actividades del proceso docente-educativo. Quien controla evaluará la preparación y capacidad de los docentes para dirigir la actividad y la participación activa de los estudiantes, además, en otras vías de comprobación.

El método para lograr el desarrollo del Trabajo Metodológico y las acciones de la Optimización es el Entrenamiento Metodológico Conjunto, y sus pasos son los siguientes:

- Poseer una adecuada información sobre los resultados de la escuela, integrando los mismos con los que demuestren los instrumentos que se apliquen para actualizar el diagnóstico.

- Demostrar al colectivo pedagógico que ambos se corresponden con el desempeño de la actividad laboral que se realiza en la escuela.
- Determinar las causas de los resultados
- Demostrar que ese mismo colectivo tiene potencialidades para resolver los problemas encontrados, a partir de la determinación de sus causas, y del intercambio de todas las experiencias al respecto.

### **1.5.1- Preparación Metodológica del PGI en la Secundaria Básica.**

El profesor es el protagonista y el responsable de la enseñanza. Es un agente de cambio que participa desde sus haberes, en el enriquecimiento de los conocimientos y valores más preciados de la cultura y la sociedad. Asume la dirección creadora del proceso de enseñanza – aprendizaje, planificando y organizando la situación de aprendizaje, orientando a los alumnos y evaluando el proceso y el resultado.

Al profundizar en la preparación de los PGI para que la dirección de la actividad del aprendizaje sea efectiva, juega un papel importante la motivación por el nuevo contenido, la que debe hacerse sobre la base de lo que ya el estudiante conoce y tiene como experiencia de lo vivido. No es centrar la preparación en la fase de “durante” la que se facilita por la visualización de la video-clase, hay que tener en cuenta las fases de “antes” o “después”, donde juega un interesante rol el carácter sistémico de la clase. Hay que preparar al estudiante para que esté seguro de lo que tiene que hacer y de cómo lo va a hacer, pues no siempre se dirige la comprensión hacia la búsqueda de los pasos para la solución correcta de la tarea.

Debe garantizarse que el alumno muestre una adecuada disposición, que conozca con qué finalidad va a realizar la actividad, las habilidades que necesita alcanzar, los conceptos que deben aprender para asimilar su esencia, el sistema de operaciones que componen su actividad, el tiempo de que dispone para realizarla, los materiales que necesita, así como la forma en que se realizará el control, quien lo efectuará y que se controlará.

La planificación y organización adecuada del trabajo independiente es básica para incidir en la formación de hábitos y habilidades para la interacción, lo contrario favorece la aparición en los alumnos de manifestaciones de insatisfacción y rechazo hacia esta forma de organizar las tareas docentes, con lo cual no se crean las

condiciones propias para estimular el colectivismo, valor defendido por la sociedad cubana, que no se hereda, sino que hay que estimular su desarrollo.

Se debe tener presente a la hora de orientar una tarea extractase, la posibilidad que puede existir de vincular al estudiante con la familia y la comunidad, pues los padres de estos tienen una alta responsabilidad en lograr que, a través de las casas de estudios, se realicen las actividades que orientan los profesores. Conocemos que no todos los padres o miembros de las familias están capacitados para contribuir con esta orientación, pero aunque estos son temas que pueden trabajarse en las reuniones con los padres, en los consejos de vecinos, en actividades de escuelas abiertas, etc., sí se puede garantizar por estos, la exigencia para con la realización de la tarea. Es importante lo correspondiente a la vinculación del tema con la comunidad, porque no siempre se aprovechan las posibilidades que estas brindan, pues un museo, una biblioteca, una casa de cultura, un palacio de pioneros, son instalaciones que deben utilizarse para que a través de ellas se investiguen sobre temas determinados, además de garantizar de esta forma que el alumno se eduque vinculado con la historia de su localidad.

- Necesidad de preparación de las estructuras de dirección de estas acciones para que se pueda influir en los docentes. Es lógico que con estas transformaciones se aspire a un nivel más integral del docente, para lo cual se requiere mayor tiempo de preparación, mayor sacrificio e interés por el estudio y por la superación, lo que se revierte en la necesidad de tener una estructura de dirección más preparada, capaz de garantizar acciones metodológicas que contribuyan con la nueva concepción.

- Los cambios en el desempeño del papel activo del PGI, han estado condicionados por el desarrollo social, que a su vez ha determinado modificaciones en el proceso pedagógico, considerando siempre al estudiante como una de las fuerzas principales de todo este engranaje, imponiendo así un enfoque humanista.

- No obviar las acciones que deben desarrollarse para enseñar a los alumnos a auto controlarse y autoevaluarse, pues lógicamente si desde la orientación no quedan bien determinadas las acciones, condiciones, métodos, o requerimientos que deben cumplir los alumnos para el desarrollo exitoso de la tarea, si no fueron adquiridos por ellos durante el desarrollo de la actividad y no se comprobaron por el maestro, entonces los alumnos no pueden emitir juicios valorativos como resultado de lo aprendido.

Un componente metodológico que se traduce en aprender a enseñar a ser comunicadores recorre todas las disciplinas y contenidos diversos en cualquiera de las áreas del saber. El uso de la lengua desde una perspectiva de intercambio, que fomente la reflexión individual, crítica y estimuladora del profesor hacia sus alumnos y de los alumnos entre sí, y que defienda la posición de humildad de emisores y receptores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por definición un sistema de múltiples acciones interactivas y de intercambio permanente de sus participantes con el saber y la cultura.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el papel del lenguaje es determinante para la actividad cognitiva, por cuanto el primero es una forma de actuación comunicativa, social y humana, que utiliza un sistema complejo de signos con los cuales decepcionamos y trasmitimos conceptos, pensamientos, sentimientos y vivencias.

Por su parte, el conocimiento es el resultado del proceso de interacción hombre-realidad mediado por la comunicación y, en consecuencia, maestro-alumno-alumnos entran en situaciones de intercambio de significados.

El enfrentamiento de los cambios ocurrido en la Secundaria Básica tiene en cuenta posibilitar las necesarias relaciones interdisciplinarias y el establecimiento de vínculos comunes de trabajo para crear una concepción integradora del proceso docente-educativo, cuyo núcleo lo constituye el desarrollo de habilidades y valores acorde con la política actual de superación sistemática de los docentes.

El intercambio de roles del maestro y el alumno en la comunicación; la aceptación inteligente, creadora y desarrolladora del cambio actitudinal de los profesores y la incorporación de nuevas formas de expresión individual para la construcción de significados en los actuales contextos escolares, constituyen la base de una expresión interdisciplinar de los saberes.

Un acercamiento a la acción interdisciplinar de los sujetos para la comunicación educativa (recurrencia a la teoría post-vigotskiana) requiere un proceso plurideterminado: hombre social como un todo, trasmisor de modelos de vida y actuación; uso de tecnología avanzada con pensamiento, modo de reflexionar, valores, creencias e interacción comunicativa como lugar de encuentro entre lo social y lo individual. La interdisciplinariedad es un acto de cultura: el acercamiento a

las relaciones de interdependencia es más amplio y abarcador y no exclusivo de un área del saber.

Interesante resulta que en la dirección del proceso aprendizaje el PGI garantice que los textos se utilicen como unidad básica de la comunicación, pues podemos afirmar que vivimos rodeados de textos, pues la actividad comunicativa es una forma esencial de la actividad humana, que se realiza mediante textos.

Al abordar el estudio del texto, no interesa tanto en su concepto amplio como en su concepto más restringido, el referido a los mensajes que se transmiten mediante las palabras o signos verbales.

El **mensaje** constituye el significado del texto, es la idea contenida en él, que el autor nos hace llegar dicho significado está condicionado por el contexto o situación comunicativa y la intención comunicativa del autor.

De igual forma, el receptor del mensaje lo interpreta a partir de sus propios saberes y experiencias, lo que le permite establecer un vínculo entre lo que él ya conoce y la nueva información que el texto le brinda. Comprender un mensaje es poder hacerse una representación mental de lo que el texto no transmite. La importancia de la intención comunicativa y del contexto en la comprensión de los mensajes podemos verla en los siguientes ejemplos:

a) Un hombre por la calle pregunta a otro la hora, y este le responde: “Son las 10 a.m.” El hombre le da las gracias y continúa.

b) En una escuela, el receso es a las 10 a.m. Una estudiante, faltando unos minutos, pregunta: “¿Ya es la hora?” Otra le responde: “Faltan cinco”

c) En una oficina, un empleado llega tarde, y el jefe le pregunta cuando lo ve: “Oiga, ¿usted sabe qué hora es?”

d) En el primer caso, a), la pregunta tiene que ver con la necesidad de obtener información; en el segundo caso, b) la pregunta refleja la impaciencia por el cambio de actividad; en el tercero, c), la pregunta contiene un a advertencia.

Como se puede apreciar, el significado de la pregunta cambia, pues en cada caso la intención comunicativa y el contexto son diferentes.

El PGI debe atender en su proyección didáctico – metodológica de cada actividad a la estructura funcional de esta.

“En toda acción humana por las funciones que cumple hay tres partes: orientación, ejecución y control”. (N. F. Talízina. 1985: 59.)

### **Orientación / Organización**

#### **Introducción**

Punto de partida y premisa del desarrollo de todo el proceso. Presenta una imagen clara del proceso de enseñanza- aprendizaje. Más efectiva en la medida que ofrezca un modelo más completo del proceso.

Se centra en la orientación hacia los problemas a solucionar y objetivos que se desean alcanzar

#### **Ejecución**

#### **Desarrollo**

Desarrollo de un sistema de acciones dirigidas a lograr la apropiación del objeto de enseñanza – aprendizaje mediante la transformación paulatina de ese objeto.

Se centra en el trabajo con el contenido que se debe aprender para dar solución al problema y lograr los objetivos. Está estrechamente vinculada con la tarea educativa fundamental de la actividad

### **Control /Valoración**

#### **Conclusiones**

Sigue la marcha de la acción, confronta los resultados obtenidos con el modelo proyectado.

El profesor como orientador y dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje tiene que organizar acciones que le permita al alumno apropiarse de conocimientos, que lo conduzca de manera efectiva a la asimilación de la tarea docente planificada.

El PGI debe conocer que los estudiantes están aprendiendo realmente cuando:

- a) hacen observaciones directas sobre hechos, procesos, películas y demostraciones que se les presentan;
- b) hacen planes y realizan experiencias, comprueban hipótesis y anotan sus resultados;

- c) consultan libros, revistas, diccionarios en busca de hechos y aclaraciones; toman apuntes y organizan ficheros y cuadros comparativos;
- d) escuchan, leen, anotan, pasan en limpio sus apuntes y los complementan con extractos de otros autores y fuentes;
- e) formulan dudas, piden aclaraciones, suscitan objeciones, discuten entre sí, comparan y verifican;
- f) colaboran con el profesor y se auxilian mutuamente en la ejecución de trabajos, en la aclaración de dudas y en la solución de problemas;
- g) efectúan cálculos y usan tablas; dibujan e ilustran; copian mapas, o los reducen o amplían a escala; completan e ilustran mapas mudos,
- h) buscan, coleccionan, identifican, comparan y clasifican muestras, modelos, sellos, grabados, plantas, objetos, fotografías,
- i) responden a interrogatorios y tesis, procuran resolver problemas, identifican errores, los suyos corrigen propios o los de sus colegas.

Otro aspecto fundamental a tener en cuenta es el relacionado con las orientaciones metodológicas para la aplicación de la Resolución Ministerial sobre la evaluación en la secundaria Básica. En este sentido el PGI debe tener presente, tanto el componente instructivo como en componente educativo.

Entre los instrumentos de evaluación que tiene este profesor para dar cumplimiento al componente instructivo se encuentran:

- las preguntas escritas y los diferentes niveles de desempeño que pueden medir,
- las tareas experimentales,
- las tareas integradoras,
- el seminario integrador,
- la excursión,
- la revisión de libretas.

Fundamental resulta también el tratamiento que se debe dar a la ortografía en la evaluación de este componente.

Algunos indicadores del componente educativo a tener presente con la aplicación de esta resolución son:

- asistencia,
- actitud ante el estudio,
- actitud ante el trabajo,
- disciplina,
- uso adecuado del uniforme y de los atributos pioneriles,
- manifestación de actitudes político-patriótico,
- participación en actividades culturales y deportivas,
- cuidado de la propiedad social y del medio ambiente.



## **CAPÍTULO. II: MODELO PARA LA ESTRUCTURA DE LA TAREA DOCENTE EN LAS CLASES DE LA SECUNDARIA BÁSICA**

Para la concepción del presente modelo se consultaron criterios dados por diferentes autores, entre ellos: J.A Marimón., 2000; E. Bueno., 2001; L. García Garrido., 2004; H. Sosa., 2004, entre otros. También se tuvo en cuenta las consideraciones expuestas por V.A. Shtoff., 2005, quien plantea que el modelo *“reflejando o reproduciendo el objeto de la investigación, es capaz de substituirlo de modo que su estudio nos dé nueva información sobre dicho objeto”* (2005: 313)

El modelo es un aporte teórico de la investigación dirigido a la obtención de nuevos conocimientos sobre el objeto.

Entre el modelo y el sistema existen relaciones muy estrechas dadas porque el modelo siempre tiene carácter sistémico y el sistema siempre deberá tener un modelo que lo represente. En la base de la elaboración del modelo se conjugan procedimientos de la modelación y del enfoque sistémico.

La modelación es un método que cuenta con una larga historia en el proceso del conocimiento científico, específicamente en las ciencias naturales. En su conceptualización tradicional se ha insistido en que es una construcción susceptible de materialización, por lo que se ha sido reticente a emplearlo en las ciencias sociales, sin embargo, cada día se generaliza más la modelación en las áreas filosóficas, económicas y pedagógicas, evidenciando que no solo es posible como un método general del conocimiento, sino que además, es efectivo tanto en unas ramas del conocimiento como en otras.

Según se plantea en la dialéctica y los métodos científicos generales de investigación de la Academia de Ciencias de la URSS y del Instituto de Filosofía de Cuba, con lo que coincide toda la bibliografía consultada, la modelación es una forma especial de mediación. En el proceso de modelación el eslabón mediano, el modelo actúa como representativo-sustituto del objeto -, el fundamento objetivo de la mediación del modelo lo constituye cierta semejanza del modelo eslabón mediano y el objeto sobre el cual se orientan las acciones del sujeto. El modelo se nos muestra como algo semejante al propio objeto investigado, como algo que lo copia en cierta dirección.

La modelación encuentra aplicación en la esfera más importante de la actividad técnica el experimento científico y el conocimiento teórico. No obstante, independientemente de las formas de organización y del carácter de los campos del mundo objetivo, que se reproducen en los modelos, el procedimiento de la modelación referido se mantiene totalmente igual. Esta circunstancia permite afirmar que la modelación tiene carácter científico general y que todas sus formas poseen una unidad orgánica.

Los modelos abiertos (como los pedagógicos) además de poseer las características de: referencia a un criterio de uso e indicación de su grado de terminación, deben reunir otras como:

- Capacidad de aproximarse al funcionamiento real del objeto (validez y confiabilidad)
- Capacidad para incluir los cambios que se operan en la realidad (utilidad y permanencia)
- Capacidad referencial, dar cuenta de la dependencia que tiene respecto al sistema social al que se inserta.

## **2. 1- Diagnóstico de la preparación de los PGI.**

Desde la implementación del nuevo modelo de la Secundaria Básica, se ha modificado aún más el sistema educacional, mientras se continúa trabajando por elevar la cultura general integral de los adolescentes.

Lo que a su vez afirma la necesidad de profundizar en la preparación de los Profesores Generales Integrales (PGI) en el cumplimiento de sus funciones y específicamente en la forma de dirigir la actividad de aprendizaje desde las video-clases, las tele-clases y las clases de consolidación en cada uno de los grados, además, de la introducción de software educativos.

Durante los cursos 2004-2005, 2005-2006 se desarrolló en los ocho municipios de la provincia de Sancti Spiritus la tarea del proyecto de investigación territorial, relacionada con la evaluación del impacto de las transformaciones de la Secundaria Básica en la dirección de la actividad de aprendizaje en las asignaturas: Matemática, Español, Historia y Ciencias Naturales. Como resultado de esta investigación se detectaron problemas relacionados con:

- Instrumentación de la tarea docente y desconocimiento en la metodología para garantizar la realización de sus tres momentos (Orientación, Ejecución y Control).
- Falta claridad en los docentes de la aplicación del Sistema de Evaluación del Escolar (SEE).
- Insuficiente uso del diagnóstico para alcanzar efectividad en la atención individualizada al alumnos.
- No se alcanza los niveles de conocimientos que se requiere en Matemática, Español, Historia y Ciencias Naturales. (Dominio del contenido fundamentalmente).
- Utilización eficiente de las tecnologías en la clase.

Por consiguiente, se hace necesario profundizar, en la preparación de los PGI para que la dirección de la actividad de aprendizaje sea efectiva, por ello el autor, a través de su vínculo con este proyecto y en correspondencia con el recibimiento de los distintos módulos de la maestría, ha venido profundizando sobre la estructuración de la tarea docente en las clases de Secundaria Básica.

De esta forma se expresa que la VARIABLE a medir consiste en la estructuración de la tarea docente

Esta variable se utiliza porque se ha jerarquizado el papel activo del docente para que el proceso de enseñanza-aprendizaje funcione adecuadamente.

Como una de las vías para dar continuidad a este trabajo, se fragmentó la variable en cuatro DIMENSIONES con sus respectivos INDICADORES.

DIMENSIÓN 1: Precisión del contenido

INDICADORES:

- 1- Se tiene en cuenta el nivel de conocimiento que poseen los alumnos.
- 2- Se precisa cuál es la habilidad a desarrollar durante la clase.
- 3- Se trabaja la intencionalidad educativa, a través de la posibilidad que brinda el contenido de la clase.

DIMENSIÓN 2: Precisión en el trabajo con la estructura interna de la habilidad.

INDICADORES:

- 1- Realización de acciones necesarias para formar la habilidad que se trabaja
- 2- Operaciones necesarias a realizar para materializar las acciones en función de la habilidad.

DIMENSIÓN 3: Instrumentación para la formación de valores.

INDICADORES:

- 1- Acciones necesarias a desarrollar en función del valor a formar.
- 2- Operaciones necesarias a desarrollar en función del valor que se forma.

DIMENSIÓN 4: Tiempo disponible para el desarrollo de la tarea.

INDICADORES:

- 1- Distribución del tiempo en correspondencia con las acciones previstas.

TÉCNICA:

- La observación directa: para percibir el proceso pedagógico con la visión propia del investigador.

INSTRUMENTOS:

- Guías de observación:

- 1- Obtener información sobre su desempeño en la estructuración de la tarea docente. (ANEXO 1)
2. Para obtener información y poder evaluar el dominio que tiene el PGI, sobre las acciones a realizar en la clase, en correspondencia con la estructuración de la tarea docente. (ANEXO 2)
3. Comprobar como se concibe en la planificación de la clase la estructura de la tarea docente. (ANEXO 3)

MÉTODO ESTADÍSTICO:

La estadística descriptiva: se utilizó para describir los datos, valores o puntuaciones obtenidos de la variable desde su fragmentación (dimensiones e indicadores).

## MUESTRA UTILIZADA:

- Clases observadas: 18. (Incluye al 100% de la muestra).
- Encuestas aplicadas: 10 (100% de la muestra).
- Planes de clases observados: 9 (para un total de 77 clases revisadas).

Este diagnóstico permitió determinar las principales debilidades y potencialidades que presentan los PGI, sobre la estructura de las tareas docentes, al enfrentar la dirección del aprendizaje para con sus alumnos en la escuela.

Para el diagnóstico se tuvo en cuenta el estado actual de dicho profesional, pues con él se aspira lograr las transformaciones educacionales de la enseñanza.

Para lograr la valoración de las necesidades de superación se desarrollaron las siguientes acciones:

### 1- Aplicación de diferentes métodos y técnicas de la investigación pedagógica:

- Observaciones a clases.
- Análisis de planes de clases.

### 2- Revisión de documentos:

- Modelo actual de la Secundaria Básica
- Planes de estudio y de superación.
- Programas.
- Libretas de notas

### 3- Encuestas a:

- 10 PGI de 8. grado.

### 4- Interpretación de los datos obtenidos.

1- SE observaron un total de 18 clases (ANEXO 1) y después de la tabulación de los resultados, la conclusión a que se arribó fue la siguiente:

- Se planifica la clase y se tienen en cuenta de manera general los diferentes componentes del proceso.

- Por otro lado, como resultado de la observación de la labor que debe desarrollar el PGI para complementar la actividad de aprendizaje de los alumnos se constató que en el momento de la orientación los docentes logran que los estudiantes se motiven en función del contenido y objetivo propuesto.

- En la fase de ejecución de la tarea docente se observa que lo PGI ofrecen niveles de ayuda generales para que los estudiantes de manera colectiva influyan en la labor del aprendizaje.

- En la fase del control de la actividad se observa que los profesores enseñan a los alumnos a auto controlarse y autoevaluarse, a partir, de la solución o no de la tarea.

- En relación con las tele-clases y vídeo-clases se observa que los PGI proceden correctamente con la metodología establecida (orientación con tiempo de la guía de observación, cumplimiento de los tres momentos que caracterizan a estos tipos de clases: el ante, el durante y el después, uso eficiente de las nuevas tecnologías, etc.)

¿Dónde existe el problema, que en correspondencia con el tema de investigación, preocupa en estos momentos al autor?

- Se pudo constatar, que aunque las clases son planificadas y se conciben en ellas tareas docentes para los alumnos, no siempre se contemplan en estas planificaciones las acciones necesarias para que el estudiante ejecute sin dificultad estas tareas.

- Se presenta en ocasiones dificultades con la formulación de los objetivos, no existiendo a veces la necesaria correspondencia entre éste y el contenido o temática a desarrollar.

- Las acciones y operaciones necesarias desarrollar en cada tarea, para trabajar en función de la estructura interna de la habilidad que responde al objetivo formulado, no se plasman en los planes de clases y en la mayoría de los casos no se tiene por parte del PGI dominio y claridad de ellas.

- Los profesores comparten el criterio de que las tareas docentes deben planificarse de manera estructurada, pero desconocen los elementos necesarios a tener en cuenta para elaborar una tarea docente.

2- En la tabulación de los resultados de las encuestas aplicadas (ANEXO 2). Se arribó a las siguientes conclusiones:

A la pregunta No. 1 del cuestionario: Considera usted necesario la planificación de la tarea docente en las clases.

Respondieron afirmativamente 10 (el 100%) y las argumentaciones fueron:

- Porque con ella se puede comprobar el objetivo de la clase y de evaluación, también sirve como control.
- Porque es una forma de comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos y además dar continuidad a los contenidos precedentes.
- Pues permiten ejercitar los contenidos, además recordar contenidos anteriormente estudiados.
- Posibilita la ejercitación del contenido, la búsqueda de lo nuevo sobre el tema, una mejor evaluación individual del estudiante y permite que desarrollen el trabajo independiente.
- Para cubrir necesidades e insuficiencias en el grupo.
- A través de esta el profesor se prepara para impartir los conocimientos y motivar.
- Mientras mejor planificada esté la tarea, más objetiva y realizable será, además de orientar al alumno en su auto estudio.

A la pregunta No. 2 del cuestionario: Tiene usted definido los elementos necesarios para elaborar la tarea docente durante la planificación de la clase.

Respondieron afirmativamente el 100% de los profesores encuestados y al enumerar estos elementos, relacionaron, entre otros:

- Diagnóstico
- Objetivo
- Contenido

- Fecha de cumplimiento
- Niveles de desempeño
- Elementos del conocimiento
- Ejercitación de los temas políticos
- Acciones
- Evaluaciones
- La colección "El navegante"
- Los libros de texto
- El contenido que se debe ejercitar
- Diferenciar los ejercicios y distribuirlos por los diferentes niveles de alumnos.
- Que sea diferenciada de acuerdo al nivel de aprendizaje del estudiante
- Que sirva como nivel de partida para un nuevo contenido

A la pregunta No. 3 del cuestionario: Desde su experiencia profesional, qué sugerencias usted puede aportar para la elaboración de la tarea docente en las clases del modelo actual de la Secundaria Básica.

Respondieron con las sugerencias siguientes:

- La tarea debe estar bien orientada
- Debe ser diferenciada para poder dar seguimiento y poder trabajar con el diagnóstico de cada alumno.
- Para crear hábitos de estudio en los estudiantes
- La tarea de mantenimiento
- Una buena orientación hacia el estudio independiente
- Crear hábitos de estudios y diferenciados
- Dar seguimiento al diagnóstico
- Trabajar con diferentes acciones, que entre los profesores existen dudas, pues no se realiza en ocasiones el algoritmo para orientar, controlar y evaluar las tareas



- Quizás se realicen tareas que no cumplen con todas las funciones, porque no se conocen los pasos que se debe seguir
- Las tareas deben planificarse acordes a las invariantes de cada asignatura
- Que propicien la búsqueda en Encarta y en los libros del Programa Editorial Libertad
- Que se le agreguen a las que vienen planificadas en las tele y videos clases los ejercicios de los software educativos
- Que se vinculen, dentro de las posibilidades, con el tema político del mes, efemérides, actividades extradocentes que se realicen.
- Que se mantengan con las acciones diferenciadas y encaminadas a la evaluación y diagnóstico del grupo.
- Deben estar siempre dentro de las posibilidades del profesor para revisarlas, solo esta creará el hábito y la responsabilidad en los alumnos.

3- En la tabulación de los resultados de los planes de clases observados (ANEXO 3) se arribó a las siguientes conclusiones:

- En la aplicación de este instrumento se pudo apreciar que se concibe de manera correcta en la planificación de la clase la utilización de los distintos componentes del proceso, esto se observa con mayor claridad en las estructuras de la tele-clases, donde aparecen registradas las acciones ordenadas para inducir al alumno hacia el logro de los objetivos.
- En la planificación de las clase frontales, se observa de manera general, que no se plasman en los planes de clases, las acciones y operaciones que deben realizar los alumnos para llegar a la solución correcta de la tarea docente, es decir, no se concibe la estructura de estas actividades de aprendizaje. El mayor problema radica en el trabajo con la estructura interna de la habilidad, pues esto ocasiona que el cumplimiento del objetivo que se propone para la clase no siempre es cumplido con el rigor que ha de corresponder.
- Se observa que no en todos los casos se garantizan tareas docentes diferenciadas, para en correspondencia con el diagnóstico integral que se tiene del grupo de alumnos, poder trabajar los diferentes niveles del conocimiento.

Establecimiento de las necesidades de superación para enfrentar la estructuración de la tarea docente en las clases de la Secundaria Básica.

En el estudio realizado por el autor de este trabajo, a partir de los resultados obtenidos con la aplicación de las diferentes técnicas y métodos aquí señalados( anexos), a la muestra de PGI de 8 grado de la ESBU "Víctor Daniel Valle" de Sancti Spíritus, así como en el análisis de los documentos antes señalados, se valoró que:

- Los objetivos y contenidos concebidos en la superación no incluyen aspectos relacionados con el trabajo de la estructura de la tarea docente.
- Los niveles de preparación que poseen los PGI del grado les garantizan conocer, que existe la necesidad de planificar las tareas docentes, en correspondencia con el diagnóstico que se tiene de los alumnos, pero se carece de preparación para hacerlo, al desconocerse la estructura que deben tener estas tareas, para organizar las diferentes acciones y operaciones que han de guiar al alumno hacia el cumplimiento de los objetivos.
- Por lo anteriormente expuesto en los planes de clases se conciben los ejercicios, unas veces identificándolos numéricamente como vienen en el texto y otras veces elaborados conceptualmente, pero en pocas ocasiones se plasman las acciones y operaciones a lograr por el alumno, en la tarea planificada, para guiarlo en función de un eficiente aprendizaje.

## **2.2 Modelo estructural propuesto para la tarea docente en las clases de la Secundaria Básica.**

En este epígrafe se presenta el modelo diseñado para dar solución al problema científico enunciado en la introducción.

### Fundamentación

En este epígrafe se propone un modelo para la estructura de la tarea docente que tiene como propósito fundamental brindar al PGI de este nivel de enseñanza, los procedimientos metodológicos necesarios para organizar las acciones a llevar a cabo con los alumnos en los distintos momentos de la tarea docente, que como bien se menciona tiene también carencias en el orden teórico metodológico.

#### **Teórico metodológico :**

La estructura del modelo con sus componentes va dando una orientación metodológica de cómo proceder en el ordenamiento de los pasos, para garantizar la secuencia lógica del procedimiento en cada unidad de los programas de las diferentes asignaturas del grado.

Demuestra cómo organizar el sistema de preparación para el logro de un desempeño cualitativamente superior en los PGI de la Secundaria Básica. El modelo representa las características y relaciones de los componentes del objeto modelado, proporciona explicaciones, a la vez que ofrece orientaciones de carácter metodológico para su uso en la práctica.

#### **Carácter teórico:**

Expresa una tesis teórica dirigida a la estructuración de las tareas docentes, con vista a posibilitar al PGI un sistema de conceptos, definiciones, relaciones entre ellos, etc.

#### **Carácter metodológico:**

- Su valor metodológico como modelo está dado por su potencialidad de servir de guía para la transformación de la realidad. Por supuesto, se le puede atribuir esta función atendiendo a los aspectos siguientes:

1. Sus conocimientos científicos fundamentados filosóficamente a partir de la sistematización de los conocimientos adquiridos, su concreción y consolidación, siendo su base de sustentación es estrictamente científica y muy rigurosa.

2. Lo metodológico tiene como esencia que no solo se describe sino que se construye sobre la base de la ejecución, en aras de mejorar la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Secundaria Básica. Para ello se debe partir de las necesidades y posibilidades de los sujetos con que se trabaja, las formas, la estructura y los elementos del objeto, teniendo en cuenta la transformación del objeto del estado real al deseado, para poder llegar a introducir los resultados en la práctica social.

- Se expresa un sistema de conocimientos que se obtienen con el concurso de una estructura conceptual de principios categorías, leyes.

- La ejecución se concibe como la solución de problemas conocidos, para los cuales la ciencia ha utilizado vías y métodos. Todo lo hasta aquí señalado demuestra el valor metodológico de este modelo, que puede servir de guía ya que ofrece una metodología en su propia concepción científica, sus resultados se logran por ejecución y no solo por descripción.

- interrelaciona necesidades, componentes y elementos del objeto que suelen ser de mucha utilidad.

Dentro de los rasgos esenciales que lo tipifican se pueden encontrar: su carácter dinámico y sistémico, los cuales permiten influir en la preparación del PGI de este nivel de enseñanza, de manera que se logre una transformación en él como profesional de la educación cubana, repercutiendo de esta forma en su escuela y en su entorno escolar.

### **Características del modelo:**

- **Enfoque interdisciplinario:** Para integrar, tanto en el pensamiento como en la práctica, las distintas dimensiones que intervienen en la estructuración de la tarea docente.

- **Orientación hacia el diagnóstico integral:** Con vista a concebir acciones que respondan a los niveles de asimilación de los estudiantes del grupo y fomentar así el trabajo con la zona de desarrollo próximo.

**-Planificación Flexible y coherente:** Para que la organización y desarrollo de aprendizaje pueda adaptarse a las diversas situaciones laborales de los PGI, a las particularidades territoriales y al ritmo individual de aprovechamiento académico del estudiante.

3- El resultado de este modelo está encaminado a lograr en este profesional de la educación una planificación correcta de la tarea docente, estructurando en correspondencia con el diagnóstico de sus alumnos y con los diferentes componentes del proceso, las acciones y operaciones a tener en cuenta para orientar, ejecutar y controlar cada tarea docente concebida.

Por su parte en la *Dialéctica de los métodos científicos de investigación* se define a la modelación como “el método que opera en forma práctica o teórica sobre un objeto, no en forma directa sino utilizando un sistema intermedio, auxiliar o artificial”

Evidentemente no existe contradicción entre esta definición y las anteriores, ya que todas aluden a cómo a través de la modelación se plantea el sistema sustituto del objeto modelado. De ahí que no pueda desvincularse el enfoque sistémico del método de modelación ni el sistema del modelo.

Aspectos que identifican el modelo:

- Es una representación del objeto de investigación que aporta nuevos conocimientos respecto a sus características, propiedades y relaciones esenciales y funcionales.
- Es una construcción teórica que interpreta, diseña y reproduce simplificada la realidad o parte de ella en correspondencia con una necesidad histórica concreta y de una teoría referencial.
- Su representación tiene un carácter sintético, intensivo, ya que no describe una estructura concreta, sino mediante un proceso de abstracción se aparta de la realidad perceptible y subraya frecuentemente hasta el extremo lógico cierto atributo importante para la solución del problema.
- Modifica el aspecto dinámico del desarrollo del objeto (principios, modo de regulación, mecanismos de gestión).
- El objeto real se traduce abreviada, comprimida o sintéticamente.

- Se refiere al aspecto más interno del objeto y enfatiza en el planteamiento de una nueva interpretación del objeto o de una parte del mismo mediante la revelación de nuevas cualidades o funciones.

- La diversidad de modelos en ocasiones contradictorios, referidos a un mismo objeto, está determinada por las posiciones teóricas que se asumen para el análisis del objeto.

Para ello se deben tener en cuenta los rasgos generales del modelo que son planteados por J. A Marimón, que se hacen necesarios para el proceso de construcción del mismo, estos son:

1. Es una interpretación del objeto de investigación (que incluye la representación) que aporta a partir de aristas distintas a las existentes, nuevos conocimientos respecto a sus características, propiedades y relaciones esenciales y funcionales.

2. Es una construcción teórica que interpreta, diseña y reproduce simplificada la realidad o parte de ella en correspondencia con una necesidad histórica concreta y de una teoría referencial.

3. El modelo tiene un carácter sintético, intensivo ya que no describe una estructura concreta sino, mediante un proceso de abstracción, se aparta de la realidad perceptible y subraya frecuentemente hasta el extremo lógico, cierto atributo importante para la solución del problema.

4. El investigador modifica el aspecto dinámico del desarrollo del objeto (principios, modos de regulación, mecanismos de gestión).

5. En el modelo el objeto real se traduce abreviada, comprimida o sintéticamente.

6. El modelo generalmente refiere al aspecto más interno del objeto.

7. Enfatiza en el planteamiento de una nueva interpretación del objeto o de una parte del mismo mediante la revelación de nuevas cualidades o funciones.

8. La diversidad de modelos en ocasiones contradictorios, referidos a un mismo objeto está determinada por las posiciones teóricas que se asumen para el análisis del objeto de estudio. (J. A Marimón . 2004: 23)

En la descripción del modelo se deben tener en cuenta diferentes aspectos que resultan necesarios para la implementación del mismo, como son: el objeto a modelar, los elementos que lo integran, sus elementos estructurales y la comprobación final de este.

En esta investigación se tuvo además en cuenta las funciones que cumplen los modelos, dados por Omelianovsky y otros, estas son:

- Ilustrativa: representar lo nuevo propuesto de forma tal que sea entendible.
- Traslativa: se deben incorporar al modelo los conocimientos previamente obtenidos por las ciencias y penetrar sobre ellos en el nuevo conocimiento.
- Heurística: no es un resultado acabado, sino que puede crecer y enriquecerse.
- Aproximativa: nunca es la realidad misma, sino que es una mediación o aproximación al modelo deseado.
- Explorativa pronosticadora: capacidad para aplicarse en nuevas situaciones similares a esta y sus resultados dirán si es o no efectiva.

En él se encuentran diferentes características que resultan imprescindibles a la hora de diseñar un modelo: tiene carácter sistémico, es reflexivo, interactivo y dinámico, sus miembros tienen la posibilidad de dar respuestas a lo no previsto y redireccionar aquellos aspectos que puedan tentar contra su buen funcionamiento.

El modelo que se propone parte de las necesidades de preparación, que sobre la estructuración de las tareas docentes tienen los PGI de Secundaria Básica, aspecto este muy interesante para poder garantizar las transformaciones que sobre dirección del aprendizaje, exige los momentos actuales.

Este modelo se sustenta en el paradigma de la escuela socio-histórico cultural de L. S. Vigotsky. Se considera el aprendizaje, como un proceso social complejo, donde interactúan una gran cantidad de sujetos y objetos, que conscientes de sus funciones luchan por alcanzar la formación de un hombre nuevo, teniendo en cuenta para ello sus necesidades, experiencias, recursos y potencialidades.

Se diseña entonces dentro de este proceso el papel que debe jugar el PGI, teniendo en cuenta sus funciones y condicionamiento, para obtener nuevos niveles de eficiencia en su preparación y poder dirigir de manera más acertada el aprendizaje de sus alumnos.

En la proyección del modelo se tuvo en cuenta los elementos esenciales de la teoría socio-histórico- cultural, pues:

- Se parte de una caracterización que incluye la situación actual de la escuela, Centro de Referencia que experimenta las transformaciones que como política del Ministerio lleva a cabo este nivel de enseñanza en el país, se ha tenido en cuenta además la preparación actual de los docentes y el grado de motivación de estos para llevar adelante dicho proceso.
- Se tuvo en cuenta, al valorar la caracterización de los alumnos matriculados, los vínculos de la escuela y la comunidad, pues a pesar de la ubicación que tiene la institución escolar, estos proceden de diferentes zonas urbanas del territorio.
- Se realizó además del diagnóstico exhaustivo a los PGI un diagnóstico dirigido a conocer cuáles son las carencias, recursos, potencialidades, con que se cuenta para iniciar el trabajo.

¿Cómo pueden describirse estos datos?

Para su análisis se organizó y se compactó la información recolectada de forma tal que suministrara la respuesta adecuada a la interrogante científica declarada con anterioridad.

Teniendo en cuenta la diversidad de datos aportados para su posterior interpretación, se concentraron en tablas en forma de resumen, denominadas distribución de frecuencias. (Ver anexos).

Referente a la guía de observación No. 2, no representamos en tabla la distribución de frecuencias de sus dimensiones, porque esta guía contiene preguntas abiertas y el análisis corresponde a través de técnicas con estadísticas textuales, por tal motivo, teniendo en cuenta el discurso de los encuestados la principal valoración se relaciona con las fundamentación que en cada pregunta hacen los PGI sobre:

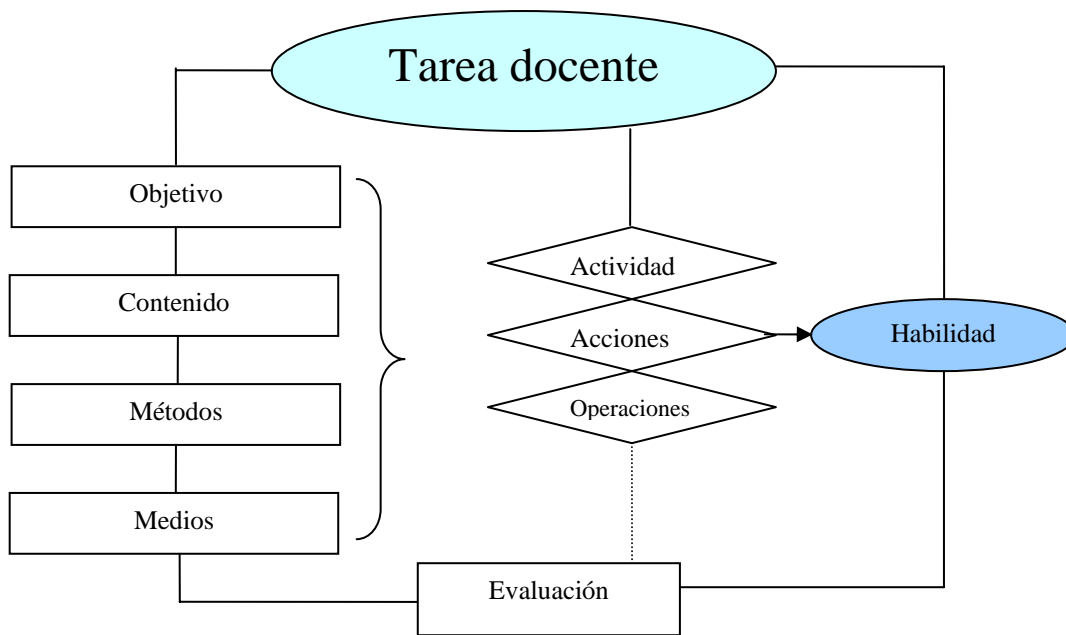


- Necesidad de planificación de la tarea docente.
- Elementos necesarios para elaborar la tarea docente durante la planificación de la clase.
- Sugerencias que puedan aportar a la elaboración de la tarea docente.

A través de la aplicación de esta encuesta se pudo comprobar que los PGI consideran necesario la planificación de la tarea docente, pero no tienen claridad del significado que esto tiene para lograr una correcta dirección del proceso de aprendizaje. Algo similar ocurre al enumerar los elementos necesarios para elaborar la tarea docente, pues en este caso se refieren, de manera general, a los componentes del proceso.

### **Representación gráfica de los aspectos que conforman el modelo propuesto.**

A continuación se expone la representación gráfica del modelo, así como la interrelación entre los componentes estructurales que lo forman, sentándose aquí las bases para llegar a comprender su funcionamiento.



### 2.3. Validación de la propuesta por criterios de expertos.

Se procedió a la selección de los expertos con el objetivo de recopilar sus criterios valorativos acerca de las posibilidades de introducción, actualidad y nivel científico del modelo propuesto para estructurar la tarea docente en las clases de Secundaria. Para ello se tuvo en cuenta la utilización de un método de pronóstico cualitativo muy popular, el método Delphy.

Se decide utilizar los criterios de este método, porque entre otras ventajas ofrece:

1. Criterios de mayor grado de complejidad.
2. El consenso logrado es muy confiable.
3. La tarea de dediciones sobre la base de los criterios de los expertos obtenidos por este método tiene alta probabilidad de ser eficiente.
4. Permite valorar alternativas de solución.

5. Evita conflictos entre los expertos (al ser anónima) y crea un clima favorable a la creatividad.
6. Garantiza la libertad de opiniones.

En la utilización de este método los expertos pueden ser especialistas internos o externos. No existe una estructura rígida para aplicar el método Delphi, pero es usual que se siga una determinada secuencia. Su uso en general requiere una considerable flexibilidad para satisfacer las necesidades de la situación, un análisis comparativo de la introducción y la expansión del nuevo producto, basando la comprobación en patrones de similitud.

Este método no requiere que se llegue a un consenso. El objetivo es más bien obtener un número de opiniones que se haya reducido por la aplicación del método, esta información sirve después para validar el producto. Como investigación es un proceso sistemático, formal y profundo para obtener y probar las hipótesis sobre el tema en cuestión.

La secuencia de los pasos establecida fue la siguiente:

1. Se estableció contacto con los expertos conocedores y se les pidió que participaran en el panel.
2. Se mandó un cuestionario a los miembros del panel y se les pidió que dieran su opinión en los temas de interés.
3. Se analizaron las respuestas y se identificaron las áreas en que están de acuerdo y en las que difieren.
4. Se mandó el análisis resumido de todas las respuestas a los miembros del panel y se les pidió que llenaran de nuevo el cuestionario y dieran sus razones respecto a las opiniones en que difieren.
5. Después de repetido el proceso en esta segunda ronda se estabilizaron las respuestas.

Este método nos permitió consultar un conjunto de expertos para validar nuestra propuesta, sustentada en sus conocimientos, investigaciones, experiencia, estudios bibliográficos, etc.

Sobre la base de la guía confeccionada por el autor (anexo 4), se recogieron los criterios a 20 expertos, de ellos: **cinco son Doctores y los restantes son Master, cuatro son jefes de Proyectos, dos de los Doctores son titulares. Además se tuvo en cuenta que por especialidades estuvieran representadas diferentes**

**asignaturas, entre ellas: Matemática, Química, Español, Psicología, etc. Tres de los expertos actualmente trabajan en la Facultad de Secundaria Básica y una de ellas es la Decana en esta estructura.**

En dicha selección se tuvo en cuenta que los especialistas tuvieran vínculos con la enseñanza de la Secundaria Básica o tuvieran experiencias investigativas sobre el tema de la tarea docente, además.

### **¿Cómo se procedió con este método?**

Una vez seleccionado los expertos se les presentaron los aspectos a valorar según el interés de la investigación, a través de una tabla de Aspectos / Rangos de Valoración.

Generalmente los rangos de valoración son 5, es decir, Muy Adecuado, Bastante Adecuado, Adecuado, Poco Adecuado e Inadecuado, a los que asignamos valor numérico del 1 al 5 en el mismo orden.

Este proceso se realizó en dos momentos:

Primeramente se les solicitó que hicieran sus propuestas acerca de los aspectos de investigación a evaluar, de forma detallada y por escrito. Se dio un plazo prudencial a los expertos para que desarrollaran sus ideas.

El procesamiento de las ideas que llegaron en esta primera vuelta hizo que se estructurara una propuesta más compleja, que aunque pudo entrar en contradicción con alguna de ellas, garantizó que se recogieran elementos enriquecedores de las más adecuadas.

Se realizó, entonces, la segunda vuelta, es decir, una nueva consulta. Se pudo confeccionar un instrumento que permitió la valoración de los principales aspectos relacionadas con el tema de investigación, los cuales se modelan a partir del análisis de los resultados del estudio de la bibliografía y los criterios de esa primera vuelta. El instrumento se elaboró de forma tal que ante cada aspecto a valorar, las respuestas pudieran ser lo más cerradas posibles y al mismo tiempo, dio la posibilidad de argumentar con amplitud.

Aunque el número de vueltas depende de la complejidad del problema y de las capacidades de los participantes, en este caso fue suficiente con esta segunda vuelta, para contar con una valoración clara de los expertos sobre la validación de los resultados propuestos.

Posteriormente se sometieron estos criterios vertidos por los expertos a una prueba estadística no paramétrica y se plasmaron los criterios según cada rango de valoración para los diferentes aspectos, en una tabla de Aspectos / Rangos de Valoración. Se siguieron los pasos establecidos, hasta llegar a concluir que valoración tiene cada uno de los aspectos.

Los pasos fueron:

- Obtención de la tabla de frecuencia observada
- Obtención de la tabla de frecuencia acumulativa
- Obtención de la tabla de frecuencia acumulativa relativa
- Asignación a partir de la tabla de Z de la distribución normal, del valor de la imagen que corresponde a cada frecuencia acumulativa relativa obtenida.
- Obtención de los puntos a través del cálculo de N-P.

Para lograr todos estos resultados se realizaron cálculos (ver TABLAS ANEXAS) de:

K = Coeficiente de Conocimiento

Ka = Coeficiente de Argumentación

K = Coeficiente de Competencia

N = Sumatoria de la Suma por Aspectos

P = Promedio por Aspectos

Puntos de Corte =  $\frac{\text{Sumatoria Rangos de Valoración}}{\text{No. de Aspectos a Evaluar}}$

### **Valoración de los resultados del trabajo por técnica de expertos:**

#### ***Ítem 1: Nivel de aplicación en la práctica escolar***

Tiene ciertas posibilidades de aplicación, pues sobre este tema, que está además vinculado al Proyecto de las transformaciones en la Secundaria Básica, se han realizado ya las primeras coordinaciones con el centro de referencia y próximamente será instrumentado por los PGI de esta institución.

Este modelo en su concepción garantizará que el docente trabaje con mayor profundidad los diferentes momentos de la tarea docente y que el alumno desarrolle la actividad cognoscitiva independiente y las habilidades. Las indicaciones metodológicas permiten unificar criterios y dirigir las acciones del profesor.

- Es factible su introducción en la Secundaria Básica, pues ofrece a los docentes cómo proceder para organizar las acciones y operaciones que, en función de la habilidad, se estructura en las tareas docentes que se conciben para los alumnos.
- Ofrece posibilidades de introducción en el ISP, porque sobre la base de esa preparación los profesores que trabajan en la formación de los PGI, podrán preparar a estos futuros profesionales con los conocimientos metodológicos necesarios sobre esta estructuración de la tarea docente.
- Tiene posibilidades de aplicación porque constituye un material de apoyo a la docencia y al trabajo metodológico de los profesores.

**Ítem 2:** *Necesidad de su introducción.*

- Presenta posibilidades de introducción, pues brida a los PGI, de forma clara y precisa, las vías para su aplicación en la práctica escolar.
- Se hace necesario su introducción, pues garantiza al PGI el trabajo con la estructura interna de la habilidad, lo que permitirá, dar cumplimiento en la clase al objetivo que cada temática exige.
- Este nivel de enseñanza lleva a cabo en estos momentos un proceso de transformación en la enseñanza de los adolescentes, por ello es necesario que se garantice un aprendizaje desarrollador y la introducción del modelo sería factible en este sentido.

**Ítem 3:** *Actualidad y nivel científico del trabajo.*

- Tiene un adecuado nivel científico, pues parte de un riguroso diagnóstico del desarrollo de la tarea docente, tanto en la formación del profesional como en los docentes en ejercicio. Se ha realizado además en correspondencia con los estudios de los diferentes módulos de la Maestría y a través del seguimiento que se ha venido dando al tema como tarea asignada por el Proyecto. Esto ha permitido la utilización correcta de los métodos de investigación.
- Tiene gran actualidad, pues está dirigida a la solución de insuficiencias que existen en los PGI en función y a la preparación de quienes en un futuro cumplirán estas funciones.

- Aborda un problema de vital importancia relacionado con la formación y perfeccionamiento del personal docente, sus fundamentos teóricos son amplios, profundos y actualizados, constatándose la utilización de la bibliografía más actual en el campo de este tema, como célula básica del aprendizaje.
- Tiene rigor científico en su fundamentación y se apoya en el enfoque histórico – cultural, lo que se evidencia en la propuesta que induce al sujeto a asumir un papel protagónico en interacción con los otros estudiantes para favorecer su desarrollo.
- Posee actualidad y nivel científico, pues en este momento se trabaja por lograr un aprendizaje instructivo – educativo y desarrollador y es pertinente en la formación de habilidades dar tratamiento a la unidad cognitivo – afectiva de la forma que se observa en las tareas docentes planteadas por la autor, en correspondencia con las potencialidades del método científico.
- El trabajo presenta actualidad y nivel científico ofreciendo una fundamentación actualizada de mucha utilidad a profesores que trabajan en el nivel de la Secundaria Básica.
- Es una válida oferta del quehacer investigativo y llena un espacio necesario en la bibliografía relacionada con la tarea docente.

Existen criterios diversos pero se evidencia consenso en que la propuesta tiene posibilidades reales de aplicación en el contexto educacional actual y prevee las perspectivas para la solución del problema planteado.

## CONCLUSIONES.

Los fundamentos conceptuales acerca de la tarea docente en general, permitieron al autor contar con las herramientas teóricas necesarias para profundizar en la metodología, que para la dirección del aprendizaje existe actualmente en el nivel de enseñanza de la Secundaria Básica. Sobre la base de estos conocimientos se determinó la necesidad existente de investigar lo referente a la estructuración de la tarea docente, motivando esto la formulación de una hipótesis que acaba de ser confirmada. Esta hipótesis que concibe un modelo para la estructuración de las tareas docentes en las clases de la Secundaria Básica tiene como fundamentación los resultados obtenidos sobre el diagnóstico de la preparación de los PGI comprendidos en la muestra. Se hace evidente que en el marco de las transformaciones que lleva a cabo el Ministerio de Educación en esta enseñanza, hay que cambiar los métodos y estilos de aprendizaje tradicionales, por los de un aprendizaje desarrollador. Se necesita que los PGI, a través de la tarea docente, organicen las acciones y operaciones que en correspondencia con las habilidades a desarrollar conciben para sus alumnos.

La concepción del diseño del modelo se fundamenta con el criterio de definición de tarea docente que da Rodolfo B. Gutiérrez, pues este después de ubicar la tarea en su contexto de: célula básica del aprendizaje y componente esencial de la actividad cognoscitiva, la define como: portadora de **acciones** y **operaciones**, que propiciando la instrumentación del **método** y el uso de los **medios de enseñanzas**, provoca el movimiento del **contenido** y alcanza el **objetivo**.

La validación del modelo mediante el criterio de expertos, ha demostrado que la investigación se fundamenta por su nivel de actualidad y contenido científico



## **RECOMENDACIONES.**

- 1- Continuar profundizando, en estudios posteriores, sobre los conocimientos teóricos que sustentan la estructura de la tarea docente para las clases de la Secundaria Básica.
- 2- Introducir a través del trabajo metodológico en las Secundarias Básicas la implementación del modelo para la estructura de la tarea docente en las clases de este nivel de enseñanza.

## BIBLIOGRAFÍA.

- Achiong Caballero, Gustavo. (1988). *Historia de la Química en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica teoría y práctica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Addine, Fernández, F. (1999). *Didáctica y optimización del proceso docente – educativo*. IPLAC. La Habana.
- Álvarez de Zayas, C. (1995). *La pedagogía universitaria. Una experiencia cubana*. MINED. La Habana.
- Álvarez de Zayas, C. (1995). Metodología de la investigación. Material mimeografiado. Santiago de Cuba.
- Álvarez de Zayas, C. (1997). *La Universidad. Sus procesos y sus leyes. Curso 20, Pedagogía' 97*. IPLAC, Ciudad de La Habana.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida. Didáctica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *Dogmatismo, Constructivismo y Didáctica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Barbera, O. y P. Valdés. (1996). *El trabajo práctico en la enseñanza de las ciencias*. En Revista Enseñanza de las Ciencias.
- Barrera, F. y C. Castillo. (1997). *Modelo pedagógico para la formación de habilidades, hábitos y capacidades. Programa del curso. Material de base, tema 2*, IPLAC, La Habana.
- Bello Pauli, L. (1995). *Perfeccionamiento en la formación experimental química para estudiantes de la Carrera en la asignatura Química General*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Bermúdez Serguera, R. y Rodríguez Rebutillo, M. (1996). Teoría y metodología del aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Blanco Pérez, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la Educación*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Blanco Pérez, A. (2003). *Filosofía de la Educación, Selección de lecturas*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

- Brewster, R y otros. (1976). *Curso práctico de Química Inorgánica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Cabrera, J. (2001). *Variante didáctica para desarrollar habilidades experimentales en los estudiantes de primer año de Licenciatura en Educación, especialidad Química*. Resumen de tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP, La Habana.
- Castellanos Simons, D. [et. al]. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Cernada Valdés, E y L. Pita. (1990). *Síntesis Orgánica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez Rodríguez, Justo A. (1996) *Bosquejo Histórico de las ideas educacionales en Cuba*. Editorial pueblo y Educación. La Habana.
- Crahay, M. (2002). *Psicología de la educación*. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Danilov, M. A. y M. N. Skatkin. (1985). *Didáctica de la escuela media*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Davidov, V. V. (1987). *Formación de la actividad docente en los escolares*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- De Lara, P. (1990). *Desarrollo de la capacidad de utilizar el método científico para resolver problemas de Química en las prácticas de laboratorio*. En *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. X, n. 3.
- Delgado Criado, B. (1992). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. En *Introducción a la pedagogía*, pp. 171–198. Barcanova, S. A. Barcelona.
- Fernández Arena, A. (1992). *La didáctica contemporánea*. En *Introducción a la pedagogía*, pp. 227–253. Barcanova, S. A. Barcelona.
- Ferrer, M. y A. Rebollar. (1999). *¿Cómo dirigir el proceso de formación de habilidades matemáticas? Pedagogía' 99*. IPLAC, Curso 62, La Habana.
- Forneiro, R. (1996). *Informe de validación del plan B*. En *Revista Psicología*.
- Fraga Mavitio, J. (1996). *Estrategia para el aprendizaje del método experimental en la Física*. En *Temas escogidos de la Didáctica de la Física*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- Fuentes González, H. C. y otros. (2001). Dinámica del proceso docente educativo de la Educación Superior. Monografía. CEES "Manuel F. Gran". Santiago de Cuba.
- Furió Mas, C. (1996). *Las concepciones alternativas del alumnado en ciencias: dos décadas de investigación. Resultados y tendencias. En Didáctica de las ciencias experimentales*, Alambique, España.
- Gil Pérez, D. y Guzmán Ozámiz, M. (1993). Enseñanza de las Ciencias. Tendencias e innovaciones. Edición PDF. Editorial Popular. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. J. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morata S. A. Madrid.
- González Maura, V y otros. (1995). *Psicología para educadores*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Guil Blanes, F. (1979). *Sociología de la Educación Estructuras Sociales y Educación*. Editorial Luis Vives.
- Hedesa Pérez y otros (1991). *Química Secundaria Básica Parte1* editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Hernández Oscaris, Roberto R. y Elsa Vega. (1995). *Historia de la Educación Latinoamericana*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Klingberg, Lothar. (1972). *Introducción a la Didáctica General*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Labarrere Reyes, G y Valdivia Pairol, G. E. (2001). Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- Labarrere Sarduy, G. (1988). *Cómo enseñar a los alumnos de primaria a resolver problemas*. Editorial Pueblo y Educación
- Lau Apó, F. y otros. (2004). *La enseñanza de las Ciencias Naturales*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Leontiev, A. N. (1979). *La actividad en la psicología*. Editorial Libros para la Educación, Ciudad de La Habana.
- Leontiev, A. N. (1981). *Actividad, conciencia, personalidad*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- López Hurtado y otros. (1989). *Conoces a tus Alumnos*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- López, J. (1990). *Algunos aspectos de la dirección pedagógica de la actividad cognoscitiva*. ICCP, Ciudad de la Habana.
- López, M. (1995). *Saber enseñar a describir, definir, argumentar*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- López, M. y. otros. (1997). *La Dirección de la actividad cognoscitiva*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Medina Rivilla, A. (1995). *Las actividades*. En *Didáctica–adaptación*. El curriculum: fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación. pp 463–490. Madrid.
- Meier, A (1984) *Sociología de la Educación*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
- Minchenkov, E. (1975). *Los métodos de comprobación de conocimiento, hábitos y habilidades en Química*. Viceministro de Educación General, MINED, La Habana.
- MINED. (1993). *Programa de Química Secundaria Básica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Neuner, G y otros. (1981). *Pedagogía*. Editorial de libros para la educación. Ciudad de La Habana.
- Núñez Viera, J. (1999). *Los trabajos prácticos de laboratorio y las tendencias actuales en la enseñanza de las ciencias*. En *Pedagogía '99*, curso 54. IPLAC, La Habana.
- Pérez Álvarez, C. y otros. (2004). *Apuntes para una didáctica de las ciencias naturales*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Pérez Rodríguez, Gastón. (1983). *Metodología de la investigación pedagógica y psicológica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Petrovski, A. (1980). *Psicología General*. Editorial Progreso, Moscú.
- Pozo, J. I. y Gómez Crespo, M. A. (2001). *Aprender y enseñar ciencia*. Ediciones Morata S. L. Madrid.
- Rico Montero, P. (2002). *Proceso de enseñanza – aprendizaje*. En *Compendio de Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

- Rico Montero, P. y otros. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Rico Montero, P. y otros. (2004). *Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Desarrollador en la escuela primaria*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Rico Montero, P. (2002). *Algunas características de la actividad de aprendizaje y de desarrollo de los alumnos*. En Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Rico Montero, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Rubinstein, S.L. (1966). *El proceso del pensamiento. El pensamiento y los caminos de su investigación*. Editora Universitaria. La Habana.
- Segura Suárez, M. y otros. (2006.). *“Material Básico. Psicología para Educadores”*. En: *Fundamentos de las ciencias de la educación*. Módulo II. Segunda parte. Maestría de la Educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Silvestre Oramas, M. y José Zilberstein Toruncha. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Silvestre Oramas, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Talízina, N. (1985). *Psicología de la enseñanza*. Editorial Progreso. Moscú.
- Torres-Cuevas y Oscar Loyola. (2001). *Historia de Cuba 1492-1898*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Valdés Castro y otros. (1999). *El proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Física en las condiciones Contemporáneas*. Editorial Academia La Habana.

## ANEXO 1

**TÍTULO:** “Guía de observación a las formas de organización del proceso pedagógico”.

Edad\_\_\_\_\_

Sexo\_\_\_\_\_

Años de experiencia\_\_\_\_\_

Grupo en el que trabaja\_\_\_\_\_

Tipo de actividad \_\_\_\_\_

Tema o unidad \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Obtener información que posibilite evaluar el dominio que tiene el PGI, sobre las acciones a realizar en la clase, en correspondencia con la estructuración de la tarea docente.

No	Contos a observar	Se obs	No obs	Obs.Gries
1	<b>Dimensión:</b> Precisar en el contenido  <b>Indicadores:</b>  - Nivel del conocimiento  - Habilidad a desarrollar  - Intencionalidad educativa			
2	<b>Dim.</b> Precisión de la estructura interna de la habilidad  <b>Indicadores:</b>  - Acciones que son necesarias formar en la habilidad que se trabaja.  - Operaciones necesarias a realizar para lograr el desarrollo de la habilidad.			
3	<b>Dim.</b> Desarrolla de la intencionalidad educativa.  <b>Indicadores:</b>  - Acciones necesarias desarrollar en función del valor a formar  - Operaciones que son necesarias desarrollar			
4	<b>Dim.</b> - Tiempo disponible para cada tarea.  <b>Indicadores:</b>  - Distribución del tiempo en correspondencia  con las acciones previstas			

## ANEXO 2

**“Encuesta a profesores”**

Compañero (a) con el objetivo de llevar adelante una investigación relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Secundaria Básica, que se ajusta como tesis de maestría en ciencias de la educación, se necesita su colaboración en esta encuesta. Recabamos de usted la mayor objetividad posible, insistiéndole que la encuesta tiene carácter anónimo y que la información suministrada solo se utilizará con fines científicos.

**Cuestionario**

1- Considera usted necesario la planificación de la tarea docente en las clases.

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Arguméntelo \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2- Tiene usted definido los elementos necesarios para elaborar la tarea docente durante la planificación de la clase.

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

En caso afirmativo, enumérelos:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3- Desde su experiencia profesional, qué sugerencia usted puede aportar para la elaboración de la tarea docente en las clases del modelo actual de la Secundaria Básica.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**ANEXO 3**

**Guía para la revisión de planes de clases.**

Edad \_\_\_\_\_

Sexo \_\_\_\_\_



Años de experiencia\_\_\_\_\_

Grupo en el que trabaja\_\_\_\_\_

Tipo de actividad \_\_\_\_\_

Tema o unidad \_\_\_\_\_

Objetivo: Comprobar como se concibe en la planificación de la clase la estructura de la tarea docente.

No.	Aspectos	Sí	No	A veces
1	Se formula de forma correcta en la planificación de la clase el objetivo a lograr.			
2	Se planifican las tareas docentes concebidas para los alumnos del grupo.			
3	Se estructuran acciones y operaciones en función del objetivo a lograr			
4	Existe correspondencia entre objetivo, contenido y método.			
5	Se distribuye el tiempo necesario para cada tarea.			

## ANEXO 4

Nombre

---

Compañero profesor, necesitamos que como parte del método empírico de investigación “criterio de expertos” responda las siguientes preguntas de la forma más objetiva posible:

Marque con una “x” en la tabla siguiente, el valor que se corresponda con el grado de conocimiento que usted posee, sobre la estructura que debe tener la tarea docente que se planifique por el PGI, para las clases de la Secundaria Básica, (considerando la escala que le mostramos de manera ascendente).

0      1      2      3      4      5      6      7      8      9      10

Realice una autovaloración del grado de influencia que han tenido, cada una de las fuentes que les presentamos a continuación, en su conocimiento y criterio sobre la estructura de las tarea docente para las clases de la Secundaria Básica.

Fuentes del conocimiento	Alta	Media	Baja
- Análisis teóricos realizados por usted			
- Experiencias del trabajo			
- Trabajo de autores nacionales consultados			
- Trabajo de autores extranjeros consultados			
- Su propio conocimiento sobre el estado actual del problema en el extranjero			
- Su intuición			

## ANEXO 5

Compañero profesor con motivo de la investigación que sobre el tema “Modelo para la estructura de la tarea docente en las clases de la Secundaria Básica” realizamos como tesis de maestría , necesitamos someter a su juicio la propuesta que se realiza, pues usted ha sido seleccionado para emitir su criterio.

En la tabla que le presentamos a continuación marque con una “X” la evaluación, que a su consideración, tienen los aspectos que le señalamos acerca de la propuesta de modelo para la estructura de la tarea docente en las clases de Secundaria Básica. Le pedimos que realice lo indicado atendiendo a las siguientes categorías:

**M.A:** Muy adecuado      **B.A:** Bastante adecuado      **A:** Adecuado

**P.A:** Poco adecuado      **I:** inadecuado

### Dimensión 1. Precisión en el contenido

No	Indicadores	M.A	B.A	A	P.A	I
1	Nivel de conocimiento que se posee					
2	Habilidad a desarrollar en función del objetivo					
3	Intencionalidad educativa de la tarea docente					
4	Realización de las acciones necesarias para desarrollar la habilidad					
5	Realización de operaciones necesarias para materializar las acciones y contribuir a formar la habilidad					
6	Acciones necesarias en función del valor a trabajar					
7	Operaciones necesarias para materializar las acciones del valor a trabajar					
8	Tiempo disponible para la tarea					

**TABLA 1**

**Distribución de frecuencias de las dimensiones en la guía de observación No.1  
(Solo se considera lo que se observa en cada clase).**

DIMENSIONES	INDICADORES	FUENCIA ABSOLUTA	FUENCIA RELATIVA	FUENCIA PORCENTUAL
1	1	10	0.555	55.5
	2	12	0.666	66.6
	3	9	0.500	50.0
2	1	3	0.166	16.6
	2	5	0.277	27.7
3	1	6	0.333	33.3
	2	8	0.444	44.4
4	1	2	0.111	11.1

**TABLA 2**

**Distribución de frecuencias de las dimensiones en la guía de observación No.3  
(solo se considera lo que se observa en cada clase).**

INDICADORES	FUENCIA ABSOLUTA	FUENCIA RELATIVA	FUENCIA PORCENTUAL
1	7	0.777	77.7
2	8	0.888	88.8
3	1	0.111	11.1
4	7	0.777	77.7
5	1	0.111	11.1

**TABLA 3**

Tabla de entrada de los resultados de la encuesta.

Indicadores	NUMERO DE EXPERTOS: 20																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	4	5	5	5	4	4	5	5	5	3	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4
2	5	5	5	3	4	4	4	5	5	3	4	3	4	4	3	3	3	3	5	4
3	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	3	5	5	5	4	5	4	4	3
4	5	5	3	5	4	3	4	4	5	4	3	5	4	5	5	4	5	5	5	3
5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	3	4	5	4	4	4
6	3	5	4	5	5	3	4	4	5	4	5	5	3	4	4	3	3	3	4	4
7	3	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5
8	4	4	4	5	4	5	4	4	5	3	3	5	5	3	5	4	5	4	3	5

Tablas de frecuencias absolutas, acumuladas relativas y cálculo de puntos de corte y escala de los indicadores de las dimensiones.

**TABLA 4**

Frecuencias absolutas de categorías por indicador.

Indicadores	MA	BA	A	PA	I	NR	Total
Indicador 1	10	9	1	0	0	0	20
Indicador 2	6	7	7	0	0	0	20
Indicador 3	8	10	2	0	0	0	20
Indicador 4	10	6	4	0	0	0	20
Indicador 5	9	10	1	0	0	0	20
Indicador 6	6	8	6	0	0	0	20
Indicador 7	8	11	1	0	0	0	20
Indicador 8	8	8	4	0	0	0	20
Total	65	69	26	0	0	0	160

**TABLA 5**

### Frecuencias acumuladas de categorías por indicador

Indicadores	MA	BA	A	PA	I
Indicador 1	10	19	20	20	20
Indicador 2	6	13	20	20	20
Indicador 3	8	18	20	20	20
Indicador 4	10	16	20	20	20
Indicador 5	9	19	20	20	20
Indicador 6	6	14	20	20	20
Indicador 7	8	19	20	20	20
Indicador 8	8	16	20	20	20

**TABLA 6**

### Frecuencias acumuladas relativas de categorías por indicador

Indicadores	MA	BA	A	PA	I
Indicador 1	0.50	0.95	1.00	1.00	1.00
Indicador 2	0.30	0.65	1.00	1.00	1.00
Indicador 3	0.40	0.90	1.00	1.00	1.00
Indicador 4	0.50	0.80	1.00	1.00	1.00
Indicador 5	0.45	0.95	1.00	1.00	1.00
Indicador 6	0.30	0.70	1.00	1.00	1.00
Indicador 7	0.40	0.95	1.00	1.00	1.00
Indicador 8	0.40	0.80	1.00	1.00	1.00



**TABLA 8****Matriz de relación indicadores-categorías**

<b>Indicadores</b>	<b>Categorías</b>				
	<b>MA</b>	<b>BA</b>	<b>A</b>	<b>PA</b>	<b>I</b>
<b>1</b>	<b>X</b>				
<b>2</b>		<b>X</b>			
<b>3</b>		<b>X</b>			
<b>4</b>		<b>X</b>			
<b>5</b>	<b>X</b>				
<b>6</b>		<b>X</b>			
<b>7</b>	<b>X</b>				
<b>8</b>		<b>X</b>			
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>0</b>		



**TABLA 9**

**Coficiente de competencia de los expertos seleccionados**

<b>Expertos</b>	<b>Análisis teórico</b>	<b>Experiencia</b>	<b>Trabajos nacionales consultados</b>	<b>Trabajos extranjeros consultados</b>	<b>Conocimiento del estado del problema en el extranjero</b>	<b>Intuición</b>	<b>K</b>
1	0,3	0,2	0,04	0,05	0,04	0,05	0,6
2	0,2	0,2	0,05	0,04	0,02	0,04	0,5
3	0,2	0,4	0,05	0,02	0,02	0,02	0,7
4	0,3	0,2	0,02	0,04	0,04	0,04	0,6
5	0,2	0,4	0,05	0,05	0,02	0,04	0,7
6	0,1	0,2	0,04	0,02	0,02	0,02	0,4
7	0,3	0,2	0,04	0,05	0,05	0,04	0,6
8	0,2	0,2	0,02	0,04	0,04	0,05	0,5
9	0,2	0,4	0,05	0,02	0,02	0,02	0,7
10	0,3	0,2	0,04	0,04	0,05	0,05	0,6
11	0,3	0,5	0,04	0,04	0,02	0,02	0,9
12	0,3	0,2	0,02	0,04	0,02	0,04	0,6
13	0,1	0,5	0,04	0,04	0,04	0,04	0,7
14	0,1	0,4	0,04	0,02	0,05	0,04	0,6
15	0,3	0,2	0,04	0,02	0,02	0,04	0,6
16	0,3	0,2	0,04	0,02	0,04	0,05	0,6
17	0,1	0,4	0,02	0,04	0,02	0,02	0,4
18	0,1	0,2	0,04	0,04	0,02	0,02	0,4
19	0,2	0,2	0,04	0,04	0,04	0,05	0,5
20	0,2	0,4	0,02	0,04	0,04	0,05	0,7