

Instituto Internacional de Integración
Instituto Pedagógico Latinoamericano y
Caribeño



ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y
CURRICULAR

Dr. C. Norberto Valcárcel Izquierdo

Proyecto "Escuelas sin Frontera"

Convenio Andrés Bello

2004

La Paz – Bolivia

© Instituto Internacional de Integración
Todos los derechos reservados

Emb. Karen Longaric Rodríguez
Directora Ejecutiva

Lic. Marcela Castro Rivera
Responsable del proyecto "Escuela sin Frontera"
Lic. Javier Castaños Galarza
Coordinador Unidad de Comunicación
Pablo Mendieta Valda
Responsable en Informática

Instituto Internacional de Integración
c. Macario Pinilla N° 453
Casilla de Correo N° 7796
Teléfonos: (591 2) 2435018, 2434963, 2434939
Fax: (591 2) 2432088
Pagina web: www.iiicab.org.bo
La Paz - Bolivia

Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño
Dr. Norberto Valcárcel Izquierdo
Coordinador Académico del Diplomado

CONTENIDO

1. LA TEORÍA DE LA ENSEÑANZA. PRINCIPIOS Y LEYES

2. LOS COMPONENTES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

2.1 Relación Objetivo-Contenido-Método

2.2 El contenido de la enseñanza

2.3 Las formas de organización

2.4 Los métodos de enseñanza

2.5 Los medios de enseñanza

2.6 La evaluación

3. BIBLIOGRAFÍA

ESTRATEGIA DIDÁCTICA Y CURRICULAR

*Dra. Julia Añorga Morales
Dr. Norberto Valcárcel Izquierdo
Universidad Pedagógica "E.J. Varona. ISPEJV.
La Habana - Cuba*

1. La teoría de la enseñanza. Principios y leyes

La Teoría de la Enseñanza, también conocida por muchos por Didáctica, ha sido estudiada como la esencia misma de las Ciencias de la Educación y, en algunas ocasiones, reducida a ésta, es por ello que se hace necesario comenzar por identificar el objeto de estudio de esta teoría educativa.

Objeto de estudio de la didáctica general

COMO PROCESO LA DIDÁCTICA: -----> Contiene dos procesos:

EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y EL PROCESO DE APRENDIZAJE que, como pares dialécticos, no se pueden dar por separado; sólo para su estudio es que se conceptúan y construyen con relativa independencia.

Estos dos procesos se manifiestan a través de dos categorías rectoras en el fenómeno cognitivo:

- La Actividad.
- La Comunicación.

Esta Teoría de la Enseñanza, incluye la contradicción fundamental de las ciencias pedagógicas, que es la preparación para la vida, unido a todas las aspiraciones, métodos y todas las categorías que serán objeto de estudio a lo largo de este material.

En este estudio, se incluyen todas las categorías de la didáctica, desde los objetivos, como categorías rectoras, hasta los medios de la enseñanza o la evaluación, pero antes de comenzar a trabajar con las categorías didácticas debemos conocer la evolución de los principios y leyes de la Teoría de la Enseñanza.

La Didáctica aún no expresa un sistema de leyes totalmente acabado. En el actual desarrollo de las Ciencias Pedagógicas, algunos investigadores opinan que sólo es posible revelar la existencia de llamadas relaciones didácticas

legítimas (que son esenciales, estables, reiteradas e internas) de naturaleza sumamente compleja, pues en ella se manifiesta la acción de fenómenos de diversa naturaleza.

Según W. Kleinberg son las siguientes:

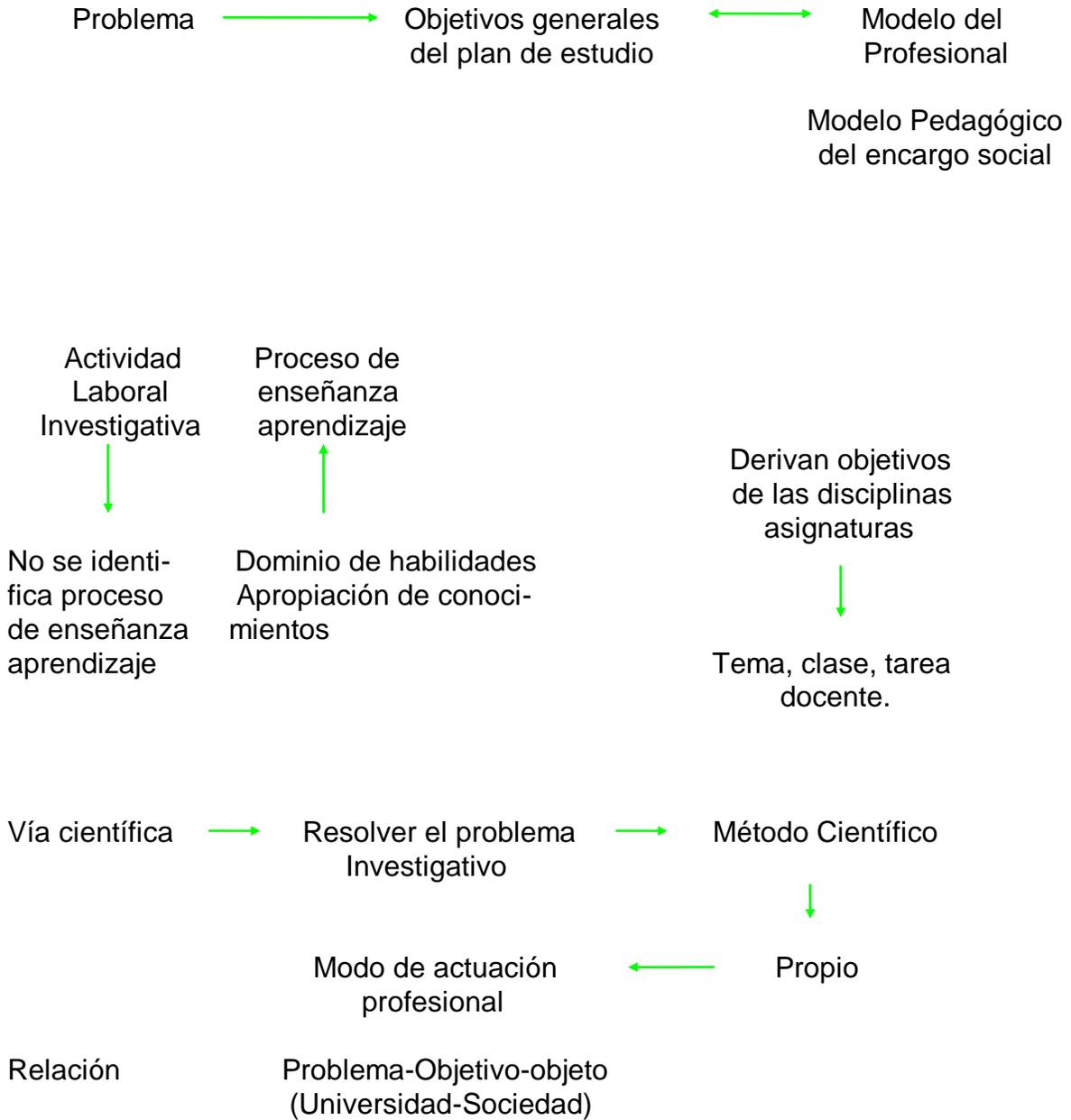
- Relación objeto-contenido-método.
- Relación entre la adquisición de los conocimientos-educación ideológica-desarrollo de capacidades.
- Relación entre la teoría y la práctica y entre la enseñanza y el trabajo productivo.
- Relación entre la enseñanza-aprendizaje.
- Relación entre los procesos de conocimientos y la ejercitación.
- Relación entre la homogeneidad y la diferenciación.
- Relación entre los procesos de continuidad y consolidación.
- Relación entre procesos de aprendizaje docente y extradocente.

Según Babanski, son los siguientes:

- Ley de la condicionalidad social del proceso de enseñanza.
- Ley de la unidad entre la enseñanza y el aprendizaje.
- Ley entre la unidad de la enseñanza y el desarrollo de la personalidad.
- Ley de la unidad entre la planificación, la organización, la regulación y el control de la actividad de los alumnos en un ciclo del proceso de enseñanza.

Carlos Álvarez de Zayas, desarrolló cuatro leyes fundamentales que se revelan en el proceso y que en forma esquematizada proponemos. Resulta inevitable la consulta y estudio de la fuente original, elaborada por el mencionado científico.

Primera Ley: Relación entre la sociedad, los objetivos de la enseñanza



Segunda Ley: Relación objetivo-contenido-método

OBJETIVO	¿Qué es lo común?
	Habilidades-conocimientos
CONTENIDO METODO	¿Diferencia?

Categorías independientes relacionadas entre sí.

CONTENIDO → Refleja el objeto de la ciencia en su multivariedad.

MÉTODO → Flexible se adecua a las condiciones para alcanzar el objetivo:
- Participación activa
- Se compromete con la proyección y la ejecución.

OBJETIVO → Se logra si se alcanza la habilidad.

Reiterar su uso en la multivariedad de problemas que enriquece el aparato conceptual.

¿Qué es formar a un profesional capaz? Que resuelva los problemas de la práctica social según exigencias de la sociedad para su desarrollo.

Tercera Ley: Derivación e integración del proceso de enseñanza-aprendizaje

Proceso de
Enseñanza
Aprendizaje

	carrera
Niveles de	disciplina
Sistematicidad	tema
	clase
	tarea docente

Están presentes
objetivos-contenidos-método

Derivación de	Orden mayor - más generales y estables
Objetivos	Orden menor - particulares y específicos

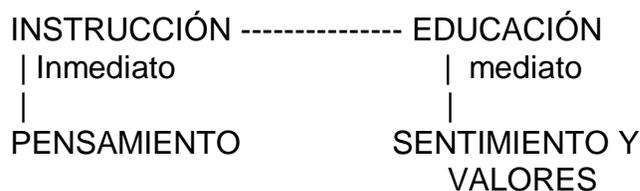
INTEGRACIÓN

Vertical → a partir de un mismo objeto (profesional) lógicas propias.

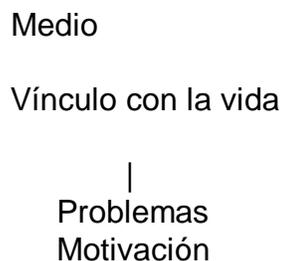
{ .Métodos de actuación profesional

Horizontal →	Elementos	.Práctica laboral investigativa
	Comunes	.Lenguajes matemáticos, computacionales, gráficos. .Comunicación oral y escrita.

Cuarta Ley: Relación instrucción-educación



Estudiante mediante el método se apropia del contenido y alcanza el objetivo instructivo: Se manifiesta la potencialidad para resolver problemas.



PROBLEMA → Es el medio Estudiante - profesor
Resolver problemas

CIENCIAS → Es el método Profesor indica la vía científica

Esencia → Social

RESULTADO

convicciones, sentimientos, crecimiento humano
aprendizaje.

A continuación, desarrollaremos el resto de las categorías que son componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. LOS COMPONENTES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje son: Objetivos, Contenidos, Formas de Organización, Métodos, Medios, Evaluación.

2.1 Relación Objetivo-Contenido-Método.

El objetivo es el punto de partida y premisa general pedagógica para toda la educación, pues él expresa la transformación planificada que se desea lograr en el alumno. Por ello, determina el contenido de la enseñanza; es decir, la base informativa concreta que debe ser objeto de asimilación. El objetivo también influye decisivamente en la determinación y selección de la totalidad de vías y condiciones organizativas que conducen a su cumplimiento; es decir, el método y la organización de la enseñanza. Resulta imposible cumplir los elevados objetivos del Sistema de Educación, si se cumplen formas organizativas y métodos que conduzcan a formalismo, al esquematismo, a la rutina y con ello al aprendizaje netamente reproductivo. La formación de la personalidad desarrollada multilateralmente sólo podrá lograrse si se seleccionan métodos y formas organizativas de enseñanza que promuevan el desarrollo de la independencia cognoscitiva y las capacidades creadoras.

La categoría objetivo ocupa un papel rector en la formación del proceso de enseñanza, constituye el punto de partida y la premisa pedagógica general de todo el proceso de enseñanza. Ella cumple con las siguientes funciones.

Funciones:

- Determina el contenido, métodos y las formas organizativas de la enseñanza, al expresar la transformación planificada que se desea lograr en el alumno en función de la formación del hombre a que aspira la sociedad.
- Orienta el trabajo del maestro, profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Función Orientadora).
- Constituyen criterios esenciales en el análisis de la eficacia de la enseñanza mediante la evaluación de sus resultados. (Función Valorativa).
- Proyectan el trabajo del maestro o profesor hacia el futuro (Función Proyectiva).

Estructura: La estructura de los objetivos se identifica con los elementos del sistema enseñanza-aprendizaje y son entre otros:

Conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades, convicciones, sentimientos, actitudes, peculiaridades del carácter, sistema, motivos e intereses.

Carácter sistémico y multilateral

El proceso docente está compuesto por un conjunto de formas y actividades que deben constituir un todo armónico desde el punto de vista de los objetivos del contenido que se trate. Los cambios que se efectúan en la actividad mental de los alumnos son el resultado de las actividades continuas en todos los contenidos que comprenden el proceso de formación.

El logro de los objetivos de una asignatura, disciplina o curso trasciende los límites de ella y contribuye al éxito de las restantes.

Derivación gradual

La derivación gradual de los objetivos expresa el carácter mediato e inmediato en el logro de éstas. Ella permite reconocer que los objetivos constituyen un sistema rigurosamente articulado que se deriva de las necesidades sociales. Estos se van derivando de los objetivos generales del Sistema de Educación, a los objetivos de cada tipo de Educación y a cada nivel incluida la Educación Avanzada, luego a los objetivos de grado, asignatura y unidad y, por último, el profesor lo deriva para cada clase a través del estudio de los programas. La derivación gradual de los objetivos no debe entenderse como la descomposición de éstos en acciones aisladas, cada uno debe ser considerado como elemento del sistema rigurosamente articulado que constituyen los objetivos de la Educación.

Correspondencia de los objetivos con los niveles de asimilación

Para poder dirigir acertadamente la actividad cognoscitiva de los alumnos, el profesor tiene que precisar el nivel de asimilación que deben lograr en el tratamiento de los contenidos establecidos en los programas, lo cual está estrechamente relacionado con la evaluación de los resultados del aprendizaje.

Orientación hacia el objetivo

Al dirigir el proceso de aprendizaje, se considerará que su carácter consciente estimula la actividad cognoscitiva. El aprendizaje es tanto más efectivo, cuando más se logra fijar en los alumnos el propósito futuro y se les hace conciencia del camino que ha de seguir para lograrlo. Se puede ver la importancia del objetivo si se extiende no sólo a la actividad del maestro, sino también a la de los alumnos. De ahí la enorme significación que tiene la correcta utilización de la orientación hacia el objetivo como función didáctica.

Definición: Los objetivos son las metas, propósitos o aspiraciones previamente concebidas a lograr en los estudiantes en el proceso de enseñanza.

Fuentes para determinar los objetivos:

1. Exigencias sociales

- Nivel de desarrollo científico, dominio de métodos de técnicos para la búsqueda de información.
- Dominio del contenido esencial del objeto profesional.
- Idioma extranjero.
- Preparación para trabajar en equipo multidisciplinario e interdisciplinario.
- Necesidades derivadas del comportamiento cívico.

Sistema social.

- Defensa de las conquistas de la patria.
- Moral acorde con la ética.

Necesidades de la actividad. Sistema de actividades profesionales típicas de la profesión.

- Problemas que debe resolver desde su puesto de trabajo.

2. Nivel de entrada - Proceso diagnóstico de conocimientos y habilidades (generales-específicas)

- Motivación y orientación profesional.

Elementos que deben estar presentes en la formación del objetivo:

- a. La habilidad o acción a realizar por el estudiante.
- b. El conocimiento; es decir, el objeto sobre el cual se realiza la acción.
- c. Las condiciones bajo las cuales el estudiante debe realizar la acción.
- d. Las características e indicadores cualitativos que debe tener la habilidad o formación (manual, cognoscitiva, organizativa y profesional).

Corresponde, en el orden metodológico, prepararse para determinar eficientemente los problemas de la sociedad (entidades, empresas, instituciones científicas y de servicios, entre otros), que tienen su solución, mediante una respuesta ordenada didácticamente, en una forma de educación de postgrado o de educación permanente, como una expresión más del desarrollo científico-teórico de las universidades inmersas en esa sociedad.

Resulta necesario ejercitar la elaboración de los objetivos didácticos, para lo cual es importante apoyarse en el Sistema de Habilidades propuesto por los doctores Jesús Lazo Machado y Julia Añorga Morales (1996).

Analizar:

- Determinar los límites del objeto a analizar (todo).
- Determinar los criterios de descomposición del todo.
- Delimitar las partes del todo.
- Estudiar cada parte delimitada.

Descomposición mental del objeto de estudio en sus partes integrantes, con el objeto de revelar su composición y estructura, así como su descomposición en elementos más simples.

Sintetizar:

- Comparar las partes entre sí (rasgos comunes y diferencias).
- Descubrir los nexos entre las partes casuales de condicionalidad.
- Elaborar conclusiones acerca de la integridad del todo.

Comparar:

- Determinar los objetivos de comparación.
- Determinar las líneas o parámetros de comparación.
- Determinar las diferencias y semejanzas entre los objetos para cada línea de comprensión.
- Elaborar conclusiones acerca de cada línea (síntesis parcial).
- Elaborar conclusiones acerca de cada objeto de comparación (síntesis parcial).
- Elaborar conclusiones generales.

Determinar:

- Analizar el objeto del estudio.
- Comparar entre sí las partes del todo.

- Descubrir lo determinante fundamental, lo estable del todo.
- Revelar los nexos entre los rasgos esenciales.

Abstraer:

- Analizar el objeto de cada abstracción.
- Determinar lo esencial.
- Despreciar los rasgos y nexos secundarios, no determinantes del objeto.

Caracterizar:

- Analizar el objeto.
- Determinar lo esencial del objeto.
- Comparar con otros objetos de su clase y otras clases.
- Seleccionar los elementos que lo tipifican y distinguen de los demás objetos.

Determinar los rasgos esenciales del objeto de estudio que permiten diferenciarlo de los demás.

Definir:

- Determinar las características esenciales que distinguen y determinan el objeto de definición.
- Enunciar la forma sintética y precisar los rasgos esenciales del objeto.

Identificar:

- Analizar el objeto.
- Caracterizar el objeto.
- Establecer la relación del objeto con un hecho, concepto o ley de los conocidos.

Clasificar:

- Identificar el objeto de estudio.
- Seleccionar los criterios o fundamentos de clasificación.
- Agrupar los fundamentos de diferentes clases o tipos.

Ordenar:

- Identificar el objeto de estudio.
- Seleccionar el o los criterios de ordenamiento (lógico, cronológico).
- Clasificar los elementos según el criterio de ordenamiento.

- Ordenar los elementos.

Generalizar:

- Determinar lo esencial de cada elemento del grupo a generalizar.
- Comparar los elementos.
- Seleccionar los rasgos, propiedades o nexos esenciales y comunes de todos los elementos.
- Clasificar y ordenar estos rasgos.
- Definir los rasgos esenciales del grupo.

Proceso lógico del tránsito de lo singular a lo general.

Observar:

- Determinar el objeto de observación.
- Determinar los objetivos de la observación.
- Fijar los rasgos y características del objeto con relación a los objetivos.

Describir:

- Determinar el objeto de describir.
- Observar el objeto.
- Elaborar el plan de descripción (ordenamiento lógico de los elementos a describir).
- Reproducir las características del objeto siguiendo el plan.

Relatar, Narrar:

- Delimitar el período temporal de acontecimientos a relatar.
- Seleccionar el argumento del relato (acciones que acontecen como hilo conductor de la narración en el tiempo).
- Caracterizar los demás elementos que den vida y condiciones concretas al argumento (personales, situación histórica, relaciones espacio-temporales, etc.).
- Exponer el ordenamiento del argumento y el contenido.

Ilustrar:

- Determinar el concepto, regularidad o ley que se requiere ilustrar.
- Seleccionar los elementos actuales (a partir de criterios lógicos) y de observación, descripción, relatos u otras fuentes.
- Establecer las relaciones de correspondencia de lo actual como lo lógico.

- Exponer ordenadamente las relaciones encontradas.

Valorar:

- Caracterizar el objeto de valoración.
- Establecer los criterios de valoración (valores).
- Comparar el objeto con los criterios de valor establecidos.
- Refutar las tesis de partido del objeto de crítica.

Relacionar:

- Analizar de manera independiente los objetos a relacionar.
- Determinar los criterios de relación entre los objetos.
- Determinar los nexos de un objeto hacia otro a partir de los criterios seleccionados (elaborar análisis parcial).
- Elaborar las conclusiones generales.

Razonar:

- Determinar las premisas (juicios o criterios de partida).
- Encontrar la relación de indiferencia entre las premisas a través del término medio.
- Elaborar la conclusión (nuevo juicio obtenido).

Interpretar:

- Analizar el objeto de información
- Relacionar las partes del objeto.
- Encontrar la lógica de las conclusiones encontradas.
- Elaborar las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aparecen en el objeto o información a interpretar.
- Comprender y explicar bien o mal un asunto o materia.

Argumentar:

- Interpretar el juicio de partida.
- Encontrar de otras fuentes los juicios que corroboran el juicio inicial.
- Seleccionar las reglas lógicas que sirvan de base al razonamiento.

Explicar:

- Interpretar el objeto de información.
- Argumentar los juicios de partida.

- Establecer las interrelaciones de los argumentos.
- Ordenar lógicamente las interrelaciones encontradas.
- Exponer ordenadamente los juicios y razonamientos.

Es la función fundamental de la investigación científica, que consiste en descubrir la esencia del objeto de estudio.

Demostrar:

- Caracterizar el objeto de demostración.
- Seleccionar los argumentos y hechos que corroboran el objeto de demostración.
- Elaborar los razonamientos que relacionan los argumentos.

Calcular:

Efectuar un conjunto de operaciones matemáticas para caracterizar el objeto de estudio.

Clasificar:

Ordenar o disponer por clases.

Regular:

Ajustar, reglar o poner en orden una cosa.

Enumerar:

Exposición sucesiva y ordenada en las partes de un todo y la parte.

Aplicar:

Utilizar determinados conocimientos y habilidades relacionados con el objeto de estudio para obtener otros nuevos.

Formular:

Expresar algo en términos claros y precisos.

Deducir:

Método de razonamiento que va de las proposiciones generales a las conclusiones particulares.

Elaborar:

Preparar un producto por medio de un trabajo adecuado.

Desarrollar:

Aumentar, acrecentar, perfeccionar, mejorar. Explicar y sacar las consecuencias de una teoría.

Evaluar:

Valuar. Fijar valor a una cosa.

Medir:

Determinar una cantidad comparándola con la unidad.

Investigar:

Indagar. Hacer diligencias para descubrir una cosa.

Algoritmizar:

Plantear una sucesión estricta de operaciones que describan un procedimiento conducente a la solución de un problema.

Graficar:

Representar relaciones entre objetos, tanto desde el punto de vista geométrico como de diagramas o tablas.

Demostrar:

Establecer una sucesión finita de pasos, para fundamentar la veracidad de una proposición o su refutación.

Diseñar:

Proceso de idear un sistema, componente o proceso para que cumpla con los requerimientos deseados.

Explotar:

Sacar utilidad o provecho de una cosa.

Operar:

Hacer que algo realice su función.

Mantener:

Realizar las acciones necesarias para que algo funcione el mayor tiempo posible.

Seleccionar:

Elegir, escoger por medio de una selección, elección de una cosa entre otras.

Ejecutar:

Desempeñar con arte o facilidad algo.

Reparar:

Hacer que algo roto funcione.

Montar:

Preparar algo para que pueda funcionar.

Modelar:

Caracterizar por medio gráfico o matemático un proceso cualquiera.

Simular:

Condicionar los valores de un modelo determinado para que logre un comportamiento real. Validación de un modelo.

Organizar:

Dar a las partes de un todo, la estructuración necesaria para que pueda funcionar.

Habilidades generales:

Son aquellas capacidades comunes a determinada carrera o carreras.

Habilidades integradoras:

Son aquellas capacidades que sistematizan las habilidades generales y posibilitan su selección, algoritmización para solucionar los problemas profesionales reales inherentes al objeto del egresado; aplicando el método científico-investigativo propio del modo de actuación profesional.

2.2 El contenido de la enseñanza

Por contenido de la enseñanza se entiende:

- El sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, el pensamiento, la técnica y los modos de actuación, cuya asimilación o apropiación garantiza la formación de una concepción científica del mundo.
- El sistema de hábitos y habilidades generales, intelectuales y prácticos que son la base de múltiples actividades concretas.
- La experiencia de la actividad creadora, sus rasgos fundamentales que gradualmente fue acumulando la humanidad durante el proceso de desarrollo de la actividad social práctica.
- El sistema de normas de relación con el mundo, de unos con otros que son la base de las conciencias e ideales.

Las exigencias sociales en un momento dado, determinaron los objetivos de la educación y otros se convirtieron en el contenido, estrechamente vinculados con los métodos a utilizar en la enseñanza.

El contenido de la enseñanza se expresa, fundamentalmente, en las asignaturas del plan de estudio, los programas, los libros de texto y otros materiales de carácter docente.

¿Qué enseñamos?

Objetivo
(Carácter rector) _____ Contenido

Parte del saber que debe ser asimilado por el estudiante para alcanzar los objetivos.

Se dan unidos a la práctica, a la habilidad, se vinculan a determinados conocimientos.

Conocimientos

Conceptos, propiedades, hechos, fenómenos, leyes, teorías y las relaciones que caracterizan al objeto.

Profesores hablan de conocimientos.

Habilidad

Acción que realiza el estudiante sobre el objeto para transformarlo.

Variantes del enfoque sistémico a la organización del contenido:

- Permite una representación integral del objeto de asimilación y desarrolla cualidades del pensamiento lógico.

Variantes fundamentales:

Enfoque estructural _____

Se analiza el objeto de estudio en su totalidad y se precisan las invariantes del contenido que presentan características funcionales estables.

Objeto de estudio que se estructura como un conjunto de invariantes, conocimientos compactados, poderosos porque expresan los métodos generales.

- Enfoque genético _____
Célula generadora estructura genética que en su desarrollo se llega. Se parte del concepto primario y origina el sistema conceptual y en su desarrollo se llega al objeto complejo.

¿Dónde se concreta el contenido?

Documentos (guían el trabajo del profesor)

Diseño curricular del postgrado y de la Educación en general.

el profesional desarrolle la actividad de forma eficiente.

- Plan de estudio _____ Sistema de disciplinas y asignaturas para la formación profesional distribución de horas, currículum académico, disciplina, asignaturas y formas organizativas fundamentales. Exámenes, asignaturas optativas y facultativas.
- Programa de la disciplina.
- Programa de la asignatura.

Factores que determinan el contenido:

- Sociales: Desarrolla capacidades intelectuales, físicas y espirituales, sentimientos, gustos estéticos, valores comunes que realizan el sentido de una nación.
- Lógicos: Selección de conocimientos y habilidades en correspondencia. Ciencias y sus avances.
- Psicológicos: Edad del estudiante, grado de desarrollo, pensamiento, personalidad, grado de abstracción.

Contenidos específicos y no específicos:

Habilidades lógicas: Se relacionan con el funcionamiento de conceptos: identificación, definición, planificación.

Habilidades de estudio: Métodos generales de búsqueda, No específicos: procesamiento y fijación de los conocimientos científicos y organizativos eficientes en su actividad.

Componente educativo: Perfil investigativo, situaciones reales con toda complejidad problémica.

Criterio conductivo: Entonces desarrolla habilidad, la conducta real del desarrollo sociopolítico, cualidades éticas de los individuos, sus condiciones morales y cívicas, etc.

Específicos. Volumen ICT (información científico - técnica) y rapidez.

Observancia:

Crítica situación, programa, disciplina y asignaturas.

Surgen los problemas. Contenido del problema.

- Su volumen debe ser el necesario y suficiente para realizar la actividad profesional.
 - Garantizar el desarrollo de capacidades y habilidades de la actividad profesional y los métodos del mayor pensamiento para:
 - Aplicar los conocimientos de forma independiente en situaciones típicas y nuevas.
 - Adquirir nuevos conocimientos.
- Actualmente. Programas.

Estructura tradicional:

- Volumen de conceptos varias veces mayor que los procedimientos y métodos de trabajo.
- Horas-favorecen a las conferencias.
- Estructura aislada, heterogénea, sin sistematización.
- Falta de estrategias de desarrollo de procedimientos generales.
- Falta de vinculación de tarea docente con la actividad profesional.

Específicos: Olvidan rápido.

Estudiante.

Porque memorizan los conceptos y procedimientos como hechos aislados y no inmersos en una estructura lógica.

Sistematización de la enseñanza:

Las disciplinas se ordenan en el Plan de Estudio partiendo del principio de sistematización, que incluye la regla que plantea ir de lo simple a lo complejo y de lo conocido a lo desconocido. De esta forma, el alumno puede apropiarse de los contenidos de manera lógica, aprovechando los conocimientos anteriores y formando el basamento adecuado para la futura adquisición de otros.

Las asignaturas deben estar organizada de manera tal que el nexo entre ellas no se rompa fácilmente, y que para los alumnos lleguen a ser eslabones del conocimiento y no aspectos aislados sin relación.

Este principio se concreta en la debida relación intermaterias que debe primar en nuestros planes de estudio, donde la integralidad no solo se debe buscar en cuanto al contenido, sino también en la utilización para la formación de hábitos y habilidades y en el empleo de métodos de enseñanza.

Las relaciones de contenido se ponen de manifiesto en las asignaturas de diferentes formas:

- Mediante la utilización del aparato instrumental de una asignatura en otra.
- Mediante la contribución de todas las asignaturas a la formación de la concepción científica del mundo.

Nivel de sistematicidad del contenido:

Niveles de sistematicidad

Documentos en objetivos del proceso docente educativo que se recoge: Carrera, Plan de Estudio

Objetivos generales del egresado. (Modelo del profesional).

Objetivos generales.	.Disciplina .Año o nivel .Asignatura	Programa disciplinario Plan de Estudio Programa de la asignatura.
Objetivos particula- res.	Tema o unidad	Programa Asignatura.
Objetivos Específi- cos.	Actividad y tarea docente.	Plan de clases.

Niveles de sistematización del sistema de conocimientos:

- Concepto - Imagen generalizadora del objeto, explicarlo por medio de sus características esenciales.
- Propiedad - Concepto que refleja una característica del objeto.
- Modelo -- Representación simplificada del objeto, expresada por medio de sus rasgos esenciales.
- Ley -- Nexos internos de carácter esencial, estable, necesarios y reiterados que existen entre componentes del objeto, fenómeno o proceso.

- Principios -- Generalización de las relaciones, vínculos que se repiten entre los fenómenos de la realidad.
- Teoría -- Sistema de conocimientos que explican el conjunto de fenómenos de una esfera de la realidad. Reduce las leyes que se encuentran en su dominio como un elemento unificador.
- Cuadro -- Generalización a nivel del sistema conceptual de diferentes teorías. Trasciende la teoría.

Rasgos que deben caracterizar la Didáctica

La misma no es un asunto de competencia sólo institucional, tampoco depende exclusivamente de la actitud individual, ni tan solo de los organismos que emplean a los profesionales y recursos laborales; en general, tiene que ver hasta con el desarrollo y cultura alcanzados por una nación y de manera influyente con su porvenir. Su importancia radica en su objetivo claro de impulsar una mayor eficiencia y aumentar la calidad de la producción y del trabajo y también para facilitar la realización individual y colectiva. Sus vertientes son: LA FORMACIÓN BÁSICA O INICIAL, LA FORMACIÓN BÁSICA GENERAL, PRIMARIA Y MEDIA, LA FORMACIÓN CIENTÍFICA Y LA FORMACIÓN DE ACTUALIZACIÓN Y CONTINUIDAD DE ESTUDIOS DE LA MAYORÍA DE LOS PROFESIONALES, TÉCNICOS, OBREROS Y DE LA COMUNIDAD.

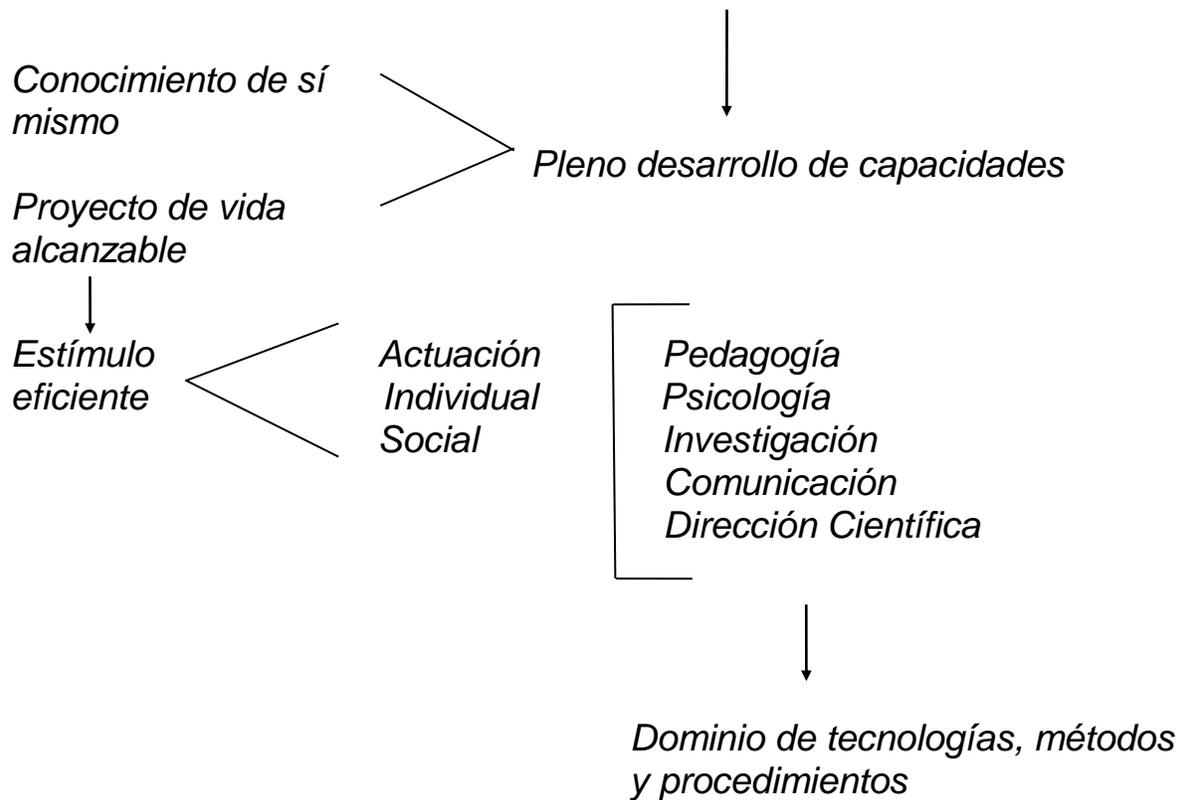
En el caso del postgrado la formación tiene rasgos como:

- Una, conducente a grados científicos o títulos académicos, conocida como postgrado académico.
- Otra, llamada educación permanente que tiene como objeto garantizar la superación sistemática de todos los egresados (de cualquier nivel), con vistas a perfeccionar sus conocimientos y habilidades para ser más eficientes y productivos en sus puestos de trabajo y en su vida (conocida como superación profesional).

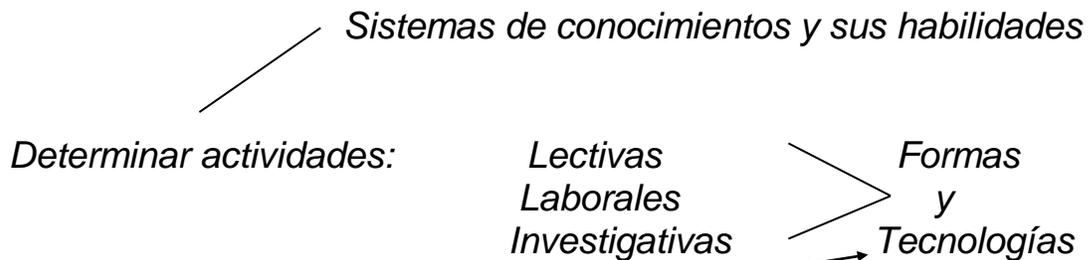
Por su inmediatez de respuesta tiene una responsabilidad vital, su ubicación al final del proceso de formación (postgrado) integrando la investigación y la extensión, es lo que permite el acabado y mantenimiento de los recursos con alta calidad y competitividad. Exponemos esquemáticamente esta concepción.

Objeto de Estudio de la Didáctica

Diseño Curricular Contemporáneo Educación Personalizada



Contenidos:



Métodos:

Didácticos y Métodos de la Ciencia

*Sistema de trabajo lógica,
orden, secuencia, dinámica.*

*Incorpora al proceso
conocimientos y habilidades
de los participantes*

*Experiencias
Vivencias*

*desarrollo: Motivacional
Profesional*

*Independencia
cognoscitiva
Aumento de la
complejidad en las
tareas
Producción
Científica
o de conocimientos*

Medios:

Soporte material del proceso, se diseñan con enfoque Sistémico.

Objetivizar el conocimiento.

Aprovechamiento de órganos sensoriales.

Elevación de la eficiencia del proceso.

Educación
Habilidades (Añorga, 1990)

Pregrado	Formación Básica	Formación Especializada
<p><i>Habilidades integradoras alcanzadas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Expresión oral y escrita</i> - <i>Comprensión</i> - <i>Interpretación</i> - <i>Descripción</i> - <i>Exploración</i> - <i>Otras</i> 	<p><i>Habilidades para saber hacer:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Autosuperación</i> - <i>Organizativas</i> - <i>Docentes</i> - <i>Investigativas</i> - <i>Para el trabajo colectivo</i> - <i>Comunicativas</i> - <i>De identificación de raíces e identidad</i> - <i>Pedagógicas y Didácticas.</i> 	<p><i>Habilidades para saber crear:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Proyectivas</i> - <i>De conducción científica</i> - <i>De tutoría</i> - <i>De producción empática</i> - <i>Persuasión y Convencimiento</i> - <i>Específica de la rama</i>

Válida para todos los Recursos Humanos independiente del sector, rama, nivel educacional, etc., en diferentes niveles de profundidad.

Contenidos que las favorecen:

- ***Ideario Pedagógico Contemporáneo.***
- ***Idioma extranjero.***
- ***Creatividad.***
- ***Lengua materna.***
- ***Historia nacional y del entorno.***
- ***Técnicas de computación.***
- ***Técnicas de obtención de ICT.***
- ***Técnicas de estudio individual.***
- ***Métodos de investigación científica.***
- ***Psicología general.***
- ***Comunicación.***

2.3 Las formas de organización

Las formas de enseñanza de Educación Avanzada están constituidas por subsistemas de contenidos (conocimientos y habilidades), las cuales se

denominan UNIDADES TEMÁTICAS y cada una posee un OBJETIVO DIDÁCTICO.

El objetivo didáctico determina el contenido, los métodos, la evaluación y el tiempo necesario para alcanzarlo, y son: Actualizar, Complementar, Especializar y Reorientar.

ACTUALIZAR: Renovación y perfeccionamiento de los conocimientos que demanda el progreso de la ciencia y la técnica en una disciplina o rama del saber.

REORIENTACIÓN: Obtención de conocimientos y habilidades requeridas para poder pasar de un área del conocimiento a otra, con determinada afinidad al menos en el desarrollo de sus métodos.

COMPLEMENTACIÓN: Adquirir conocimientos y habilidades necesarias para la realización correcta de las actividades diferentes en las esferas del trabajo, que no están relacionadas directamente con el perfil del egresado y que no recibió en su formación de pregrado. Sirve para eliminar el envejecimiento de los conocimientos y atraso natural de la calificación.

ESPECIALIZACIÓN: Profundizar, ampliar conocimientos y habilidades en áreas particulares de profesiones afines, desarrollando modos de actuación propios de esa esfera de la ciencia, atendiendo a la elevación del nivel cultural.

Las Tipologías, formas de organización y tecnologías de la Educación Avanzada

A continuación, se detalla la determinación de los contenidos, explicitando los sistemas de conocimientos y habilidades necesarias para satisfacer el objetivo determinado.

Se hace evidente enmarcar las tipologías esenciales que adopta este contenido en el proceso de Educación.

- Actividades lectivas
- Actividades laborales
- Actividades Investigativas

Conformándose las tres, a partir de la expresión didáctica de los objetivos, como portadoras de las necesidades a problemas sociales ya determinados. Especificándose en este momento el concepto de crédito, su origen, y función contemporánea.

Como elemento para la reflexión colectiva, se debe abordar el concepto de Educación Avanzada y su condición de categoría. En esta teoría, al negar dialécticamente a la Educación de Postgrado, (Dr. Arjona, O.1994), al incluirla y superarla, en sus formas y muy especialmente en sus objetivos generales; donde el estudio de las alternativas de solución en la preparación de otros recursos laborales y humanos, y unido a la formación de valores, caracterizan el objeto de estudio.

Debe exponerse y debatir las dos vertientes de la Educación Avanzada.

- El postgrado académico.
- La educación permanente o continuada.

Se profundizará en la amplitud y restricción de ambas vertientes y se caracterizan cada una de las formas, su nivel de estudio y validación, y las acciones investigativas que se realizan. Conseguir la amplitud del pensamiento y la capacidad de generalización y abstracción alrededor de estos puntos conflictivos del contenido, resulta un necesario paso hacia el desarrollo de otras habilidades que permitirán su dirección, organización, ejecución y control del proceso.

A continuación, se presentan algunas esquematizaciones sobre las relaciones que se dan entre los elementos. Denominamos así, en esta ocasión, a las formas y tecnologías que están presentes indistintamente en las actividades lectivas, laborales e investigativas que conforman las distintas formas organizativas de la Educación Avanzada.

Tecnología Educativa de la Educación Avanzada

Se aplica en la práctica productiva y social.

Mediante, Servicios profesionales que son el resultado de la aplicación de una o varias formas, métodos, procedimientos y de los resultados científicos de la Educación Avanzada.

Formas

Comunes para todos los Recursos Humanos

- Talleres
- Consultorías
- Asesorías
- Conferencias
- Conversatorios
- Apreciación de la naturaleza y obra humana
- Pasantía
- Viajes
- Tutorías

Para graduados universitarios

- Curso de postgrado
 - Entrenamiento de postgrado
 - Diplomado
 - Especialidad de postgrado
 - Maestría
 - Doctorado
- > Postgrado Académico

Para no graduados universitarios

- Habilitado
- Colegiado
- Entrenamiento Facultativo

Tecnologías de la Educación Avanzada

Forma organizativa:

Es la estructuración de la actividad del profesor y el estudiante para lograr de manera más eficiente y eficaz los objetivos de los planes y programas, utilizando los medios y los métodos de enseñanza-aprendizaje más adecuados.

- Constituye el carácter externo del Proceso Educativo.
- Por su carácter: tutorial (individual) y grupal (colectivo).

Por su actividad se clasifican:

ACTIVIDAD	FORMA ORGANIZATIVA	TIPOLOGÍA
Académica	Clase	Clase, clase práctica, seminario, taller, etc.
Laboral	Práctica Laboral	Según la profesión
Investigativo	Trabajo investigativo	- Trabajo de curso - Trabajo de diploma

Existen distintas formas de organización de la enseñanza, aunque actualmente están generalizadas tres sistemas fundamentales:

- a. Individual
 - b. Grupo-clase
 - c. Conferencia-seminario
- a. Individual: Si bien tiene las ventajas de que permite la adecuación del aprendizaje a las características individuales de los alumnos, ritmos de aprendizaje y de propiciar la retroalimentación, tiene las siguientes desventajas: elitista, no propicia la comunicación y el diálogo, provoca competencia desleal, entre otras.
- b. Grupo-clase: La clase reúne a un grupo estable de alumnos que poseen niveles de información y desarrollo próximos y que han de participar activamente, bajo la dirección del profesor.
- c. Conferencia-seminario: Constituye la forma más flexible de organización. Supone la subdivisión en eslabones separados y la puesta en práctica de una combinación de formas organizativas especializadas, según la actividad.

Particularidades de las formas:

Clase: Adquisición de conocimientos y habilidades para la solución de problemas.

Conferencia: El estudiante se informa de la vía científica de la solución del problema en colectivo.

Seminario: Valoran la vía científica, los métodos más generales de solución de problemas, fundamentalmente en equipos.

Laboratorio: Adquieren las habilidades propias del método de la investigación científica y comprueban los fundamentos teóricos. Fundamentalmente individual.

Práctica Laboral: Se enfrentan a una problemática real y tiene el propósito de que adquieran las habilidades propias de la actividad profesional. Fundamentalmente en equipos.

Trabajo Investigativo: Se apropien de métodos científicos de su profesión. Fundamentalmente en equipos.

Autopreparación: Se realiza sin la presencia del profesor.

Consulta: Orientación científico técnica y metodológica.

La **clase contemporánea** debe cumplir las siguientes **exigencias**:

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

En dependencia de que en la clase se manifiesten una de estas tres funciones didácticas (tratamiento de nuevo contenido, consolidación o control) o se den todas las funciones didácticas, las mismas se dividen en dos **grupos o tipos**:

1. Las clases especializadas:

- Clases para el tratamiento del nuevo contenido.
- Clases de consolidación (ejercitación), aplicación, generalización y sistematización de los conocimientos.
- Clases de control.

2. Las clases combinadas o mixtas.



2.4 Los métodos de enseñanza

Como elementos esenciales para la consolidación de los objetivos, se abordarán los métodos didácticos que caracterizan al proceso, los cuales cada vez, se acercan mas a los generales y particulares de la ciencia. Resulta necesario conciliar el concepto operativo de **método** como:

Principal vía que toman los docentes y los estudiantes para lograr los objetivos fijados en el plan de enseñanza para asimilar el contenido.

Enfatizando la relación existente entre el objetivo, el contenido (en forma que se adopta) y el método evidenciando en esta relación los siguientes aspectos o **características de los métodos**:

.Que los métodos constituyen sistemas de trabajo.

.Que cuando se eleva el nivel teórico de la actividad se requiere de la selección adecuada de varios métodos que garanticen la apropiación de los conocimientos y habilidades.

.Que el éxito del proceso, depende en gran medida de los métodos y su conducción por el docente.

En resumen, que el método establece la lógica, el orden y la secuencia, en la dinámica del proceso para arribar al fin deseado: un pensamiento científico, facilitando el desarrollo de las habilidades y la integración de los conocimientos.

Para la aplicación eficiente de los métodos, se identifican las principales tareas docentes para la selección, entre otras:

.Desarrollar la motivación profesional y en la temática su cuestión.

.Planificar las tareas pedagógicas en consecuencia con el desarrollo intelectual, la experiencia profesional y el desarrollo sociológico en general de los participantes.

.Atender cuidadosamente a las particularidades del contenido que se abordará.

.Analizar el contenido con otros anteriores y con la práctica productiva o social contemporánea.

.Establecer la lógica de la ignorancia al conocimiento.

.Determinar las tareas independientes de los participantes.

.Identificar las posibilidades de actividad y comunicación en el proceso y en su expresión externa.

.Hacer coincidir la lógica interna de la ciencia con la del tema, no forzando la didáctica, sino encontrando los puntos esenciales de coincidencia.

.Planificar y organizar las etapas de desarrollo, el grado de complejidad y muy especialmente la comprobación de lo asimilado.

Provocando comparación, análisis, síntesis, abstracción, generalización, en resumen, una actitud creadora, reflexiva e independiente se expondrán los métodos y técnicas más utilizadas, en la actividad de formación básica, de pregrado y posgrado, entre ellos:

.Trabajo independiente.

.Autopreparación.

.Producción científica.

.Modelación.

.Inducción-deducción.

.Encuestas.

.Entrevistas.

.Observación.

.Enfoque de sistema.

.Resolución de tareas.

.Reformular.

.Conversar.

- .Consultar.
- .Representación o modelación de situaciones correctas.
- .Juegos didácticos.
- .Visitas de estudio.
- .Análisis de documento.
- .Análisis histórico-lógico.
- .Experimentación.

Es importante resaltar que los métodos, el contenido y la organización de la enseñanza no podrán poseer un carácter pasivo ante el objetivo, de estos elementos también parte por impulsos retroactivos que enriquecen la determinación y el cumplimiento de los objetivos de la educación.

El método se puede caracterizar como una forma de asimilación de la realidad y la actividad, tanto en el plano teórico como en el práctico, que parte de las regularidades del movimiento del objeto estudiado, se puede considerar al método también como un sistema de principios reguladores de la actividad transformadora, práctica, cognoscitiva y teórica.

El método más general es el dialéctico-materialista y constituye la vía científica más certera para la búsqueda del conocimiento y la dirección de la acción.

Existen distintas definiciones de métodos de enseñanza.

Los métodos de enseñanza deben definirse como las formas de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes, que aseguran el dominio del conocimiento, de los métodos del conocimiento y de la actividad práctica. Según Danilov y Skatkin: "...cualquier método de enseñanza constituye un sistema de acciones del maestro dirigido a un objetivo, que organiza la actividad cognoscitiva y práctica del alumno con lo que asegura que este asimile el contenido del programa."

De los criterios anteriores se puede analizar que el concepto de métodos de enseñanza considera no solo cómo el profesor organiza la actividad cognoscitiva, sino también cómo el estudiante se sitúa para la asimilación del conocimiento. Supone, además, cómo alumnos y profesores deben trabajar para alcanzar los objetivos, sino que debe convertirlos en objetivos de los alumnos para que se estimulen para alcanzarlos.

El objetivo como expresión pedagógica de la necesidad social, se alcanza en el desarrollo del proceso docente, a través del método mediante la aprobación del contenido en un proceso ininterrumpido de saltos cualitativos que nos acercan al

supuesto objetivo social (tanto instructivo como educativo) resolviendo de ese modo la contradicción fundamental del proceso docente.

Características del método:

Funciones:

-Psicológicas: La psicología tiene tres categorías para caracterizar el método:

.Motivación: el sujeto concreta su necesidad.

.Comunicación: Se establecen las relaciones entre los sujetos.

.Actividad: Relaciona al estudiante con su objeto de estudio y aprendizaje del contenido.

-Gnoseológico: El profesor muestra el camino lógico de resolver el problema de un modo similar a como lo hizo el investigador. Por ello el método de enseñanza en determinado grado es el método de la Ciencia.

-El método de la Ciencia se traslada al objeto, al contenido y se manifiesta durante el desarrollo del proceso docente, en el método de enseñanza aprendizaje.

Cibernéticas: La dirección se planifica, organiza, desarrolla y controla; se convierte también en funciones cibernéticas del método de enseñanza. El profesor determina la manera de desarrollar el proceso docente.

Para analizar el método como vía para la dirección de la actividad cognoscitiva del estudiante, resulta determinante la consideración de la unidad del aspecto externo e interno del método.

Aspecto externo

Manifestación externa

Se expresa por medio de: Se expresa por medio de:

- Forma de enseñanza.

- Forma de organizar el proceso de trabajo docente.

- Los procedimientos y las

operaciones lógicas que transcurren en el proceso de aprendizaje.

-A que función didáctica responderán las distintas actividades de la clase.

Clasificación de los métodos:

Según las vías lógicas de la obtención del conocimiento:

- .Métodos inductivos
- .Métodos deductivos
- .Método analítico-sintético

Según las fuentes de obtención de los conocimientos:

- .Métodos orales
- .Métodos de percepción sensorial: ilustración y demostración.
- .Métodos prácticos.

(Klinberg)

Según las relaciones que se establecen entre alumnos y profesores:

- .Métodos expositivos.
- .Métodos de elaboración conjunta.
- .Método de trabajo independiente.

Según las particularidades de la actividad y la relación entre alumnos y profesores:

Reproductivos:

- .Método explicativo, ilustrativo.
- .Método reproductivo

Productivo Método problémico:

- .Método exposición problémica.
- . " búsqueda parcial.
- . " conversación heurística.
- . " investigativo.

En física, cuando se estudia la estructura molecular de las sustancias se orienta la siguiente tarea en clase:

"Mezcla 1 decímetro cúbico de agua con 1 decímetro cúbico de alcohol observa el volumen de la mezcla obtenida."

En el proceso de realización de la tarea el alumno se encuentra con algo, incomprensible: el volumen de la mezcla obtenida contrariamente a la que se suponía, resulta menos que 2 decímetros cúbicos. Ello lo asombra y estimula a vencer la dificultad que ha surgido.

El profesor ha logrado situar al alumno ante un estado de tensión intelectual y aprovecha para estimular su interés. De esta forma desarrolla una emoción positiva por la investigación y el razonamiento situándolo ante esta situación

problémica. El fin de la creación de una situación problémica es la solución de esta.

¿Que objetivos didácticos debe cumplir un profesor ante una situación problémica?

1.- Atraer la atención del alumno hacia la pregunta, tarea o tema y despertar el interés cognoscitivo.

2.- Plantear al alumno la dificultad cognoscitiva de forma asequible y que active la actividad intelectual.

3.- Descubrir ante el alumno la contradicción que existe ente la necesidad cognoscitiva surgida y lo que él sabe.

4.- Ayudar al alumno a trazar un plan para hallar las vías de solución de la dificultad, lo que conduce a una actividad de búsqueda.

Algunos aspectos del método de enseñanza.

1.- Enseñanza aprendizaje:
dirección aprendizaje de la enseñanza.

2.- Instrucción y educación.

3.- Aspecto: Lógico Psicológico
 según la asignatura lo constituye las ca-
 será su lógica interna. racterísticas psiqui-
 cas y físicas de los
 alumnos.

4.- Aspecto: Objetivo Subjetivo
 Objetivo y contenido tono de voz, habilidad
 de la enseñanza. de enseñar, colorido
 emocional, otros.

5.- Aspecto Externo Interno
 forma de organizar su Pasos didácticos y
 trabajo al enseñar y procesos lógicos para
 el de los alumnos. lograr el aprendizaje.
 (Se capta fácilmente) (Supone un análisis más
 profundo).

La clasificación de los métodos no es problema primordial dentro del problema de los métodos. Surge de las exigencias de la práctica escolar y el desarrollo de las ciencias pedagógicas.

Se tiene en cuenta diferentes principios o punto de partida.
Vías lógicas: Deductivas e inductivas.

Profundizando en la utilización, más veces como forma, otros como métodos de la Ciencia y otros como métodos de la didáctica.

METODO EXPOSITIVO

PROCEDIMIENTOS

Palabra hablada o escrita cuando es bien utilizada.

Ejemplificaciones
Representaciones
Ilustraciones
Demostraciones
Explicaciones
Descripciones
Narraciones Relatos, etc.

TRABAJO INDEPENDIENTE

Tiene ayuda y guía del profesor, no se debe identificar con actividades libres o espontáneas.

Autodidactismo
Autosuperación

Desarrolla fuerzas creadoras.

Ejecución de tareas con objetivos definidos.

Estudio individual o colectivo.

Elaboración de tesis.

Resúmenes, composiciones.

Informes, proyectos, ejercicios

Trabajos experimentales.

Enseñanza problémica no se coloca al estudiante en relación directa con los contenidos ya estructurados. Se les hace confrontar situación problémica que origina la estructuración.

Garantiza contradicción dentro lo nuevo y lo viejo	Procedimiento
Desarrolla pensamiento creador contradicción entre conocido y desconocido	Planteamiento
experimentos,discusiones	Problema
	Proposición de Hipótesis para la solución del problema.
	Verificación de métodos.
	Resolución: observación
	Solución del problema
	Verificación de hipótesis en la práctica.

METODO DE ELABORACION CONJUNTA.

- Utilizar preguntas bien estructuradas.
- Promover la conversación en clase.
- Propiciar una comunicación recíproca, con debate y discusión.
- Conversación: debe ser muy informativa, debe aclarar y comprobar los conocimientos, promover la discusión científica.
- Utiliza preguntas que estimulen esfuerzo creador, que orienten actividad mental y faciliten control.

ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA LA UTILIZACION DE LOS METODOS.

Seleccionar los métodos de enseñanza para organizar el proceso docente educativo es una condición, pero no suficiente. Por ejemplo, se puede seleccionar para una clase o parte de ella el método expositivo y resultará esta un discurso vacío y monótono del Docente o, por el contrario, una discusión rica y provechosa en la que participen numerosos estudiantes.

Al seleccionar y organizar los métodos de enseñanza, es necesario elaborar su estructura interna y priorizar los procedimientos que más influyen sobre la actividad creadora, reflexiva e independiente de los estudiantes.

*La "Estructura interna" de los métodos de enseñanza está condicionada por los procesos lógicos y operaciones predominantes en cada fase del proceso docente. En los procedimientos lógicos distinguidos entre Introducción, deducción. La primera es un proceso sujeto de ley, por el cual se pasa de lo individual a lo general. La segunda es un proceso que desciende de lo general a lo particular o individual. Dentro de estos procesos lógicos tienen lugar varias operaciones mentales importantes.

- La comparación.
- El análisis y la síntesis.
- La abstracción y la generalización.

El docente debe no sólo prestar atención al aprendizaje en términos de los resultados o productos que se manifiestan en la conducta externa o explícita de los estudiantes, sino también al proceso mental por el cual el estudiante llega a un determinado resultado.

Para ello es necesario que organice su enseñanza atendiendo a la utilización diferenciada de los procesos y operaciones lógicas de los estudiantes.

Otros aspectos a tener en cuenta al estructurar la enseñanza es la secuencia, la relación interna y la interrelación de los eslabones didácticos de la clase.

La utilización de los métodos y procedimientos de enseñanza deben estar presidida, en esencia, por los objetivos didácticos que deban alcanzarse por ellos.

En resumen, la selección de los métodos y la forma en que se habrán de usar varían de acuerdo al trabajo pedagógico que se aplique: de acuerdo al contenido y naturaleza del material que los estudiantes tengan que aprender, y a la metodología de la ciencia que es objeto de enseñanza; de acuerdo al desarrollo de los estudiantes del volumen de la experiencia científica, cognoscitiva y laboral que han adquirido en clases anteriores de acuerdo a la naturaleza de las etapas por las que transcurre el proceso pedagógico y a través de las cuales se dirige el aprendizaje de los estudiantes; y de acuerdo al tiempo, equipos y base material de estudios en general disponible.

Lo anterior significa que el Docente no sólo debe conocer los sistemas de métodos de enseñanza y sus características generales, sino también la metodología de su asignatura, y de ser capaz de seleccionar correctamente los métodos de enseñanza para cada caso específico, desarrollarlos de manera creadora y darles una forma concreta.

Para lograr esto, el docente deberá:

- (a) Planificar cada tarea de enseñanza;
- (b) Tomando en cuenta el desarrollo general de sus estudiantes, sus características físicas y psicológicas, las peculiaridades del contenido que va a desarrollar, los equipos de enseñanza disponibles y el tiempo de enseñanza previsto en el plan o programa de asignatura;

(c) Y de acuerdo con la tarea pedagógica que corresponde y las condiciones anteriormente mencionadas, elegirán los métodos, que desarrollará de manera concreta como sigue:

- Debe analizar, partiendo de los objetivos, el material que va a enseñar, vinculándolo con los ya enseñados anteriormente, y determinar qué, cómo y en qué, orden los estudiantes deben aprenderlo.

- Debe considerar cómo unir el material que va enseñar con la producción social y el trabajo de los estudiantes.

- Debe determinar qué aspectos del trabajo y estudio ya realizados por los estudiantes necesitan ser consolidados y enriquecidos.

- Debe determinar las fases o etapas del proceso Docente a través de los cuales dirigirá el aprendizaje de los estudiantes.

- Debe organizar la secuencia o etapas de enseñanza en todas sus etapas, para dirigir el aprendizaje de modo que se eleven de la ignorancia al conocimiento (mediante la aplicación) del análisis, la síntesis, inducción y deducción, comparaciones y demostraciones.

- Debe determinar qué conocimientos adquiridos previamente por sus estudiantes en etapas anteriores del aprendizaje deben ser utilizadas como parte del método, para el dominio de los nuevos conocimientos y cuáles se conservan o no actualizados en la mente de los estudiantes.

- Debe determinar los medios técnicos (equipos de enseñanza, recursos audiovisuales, etc.) requeridos para desarrollar exitosamente las distintas etapas o fases del proceso docente.

- Debe concebir las formas y medios de estimular el interés por cada tarea de enseñanza que vaya a llevar a cabo.

- Debe determinar cuáles serán las actividades y el trabajo independiente que realizarán los estudiantes en el proceso de adquisición de los nuevos conocimientos, habilidades y destrezas, y cómo se desempeñarán para concederle una atención individual a sus estudiantes.

- Debe constatar si la planificación metodológica realizada se ajusta al tiempo con que realmente se cuenta para enseñar una determinada unidad, lección o asunto.

El trabajo creador en lo que a los métodos de enseñanza se refiere, se hace posible en la medida que el docente intercambia experiencias con sus colegas más diestros y experimentados en este campo, y mediante el estudio de materiales pedagógicos, metodológicos y psicopedagógicos, destinados a descubrir las mejores condiciones para desempeñar una docencia cada vez más efectiva.

Por último, se debatirá y diseñará el sistema de métodos, para un ejemplo que se conforme desde el Problema, hasta la determinación y selección de este componente (los métodos).

Es importante reflexionar acerca de los puntos de vista del Dr. Stolik NoviGrod (1991) al respecto:

Con relación a los Métodos de Enseñanza en el posgrado desde el año 1977, cuando comenzaron a planificarse los planes nacionales en Cuba, se planteó la no extrapolación de las metodologías del programa por las características propias del posgrado que se basa en la experiencia y conocimientos del profesor y en las diferencias del auditorio compuesto por profesionales.

En los últimos años se ha insistido, en el mundo entero, atender el aseguramiento bibliográfico, con el uso de las NTIC y en los métodos activos de enseñanza que deben tener dichas actividades pedagógicas. El objeto de este trabajo es profundizar este último aspecto, sobre todo, en la educación de posgrado con vistas a que sirva de ayuda a los profesores y centros que imparten posgrado en la incorporación de métodos más activos de enseñanza.

Activación del método de enseñanza.

El método de enseñanza incluye dos aspectos, que son, la forma de organización del proceso docente y la forma de interacción entre los profesores y alumnos a través de una combinación de métodos en función de los objetivos que se planteen alcanzar.

Del factor de interacción "profesor-alumno", el contenido en el concepto del método de enseñanza se hace evidente que nunca habrá un método absolutamente pasivo o absolutamente activo, en ningún nivel de enseñanza, los dos estarán presente en cierta proporción, no obstante se habla de métodos activos, esto está determinado por la tendencia existente en todo momento de activar más el método de enseñanza, reducir el aporte pasivo y aumentar la participación activa del alumno, hasta que ésta llega a predominar. Es en este sentido que habla de métodos activos de enseñanza.

Esto que a simple vista parece una relación cuantitativa conlleva a cambios más profundos en el orden cualitativo, lo que trataremos de expresar posteriormente.

Por la intensidad de la actividad que despliega el alumno en el proceso de enseñanza hay autores que en forma convencional dividen los métodos en tradicionales y activos.

Entre las tradiciones se incluyen:

- Conferencia
- Clases de ejercicios
- Laboratorios docentes
- Excursiones

Entre los activos:

- Trabajo final de curso
- Discusiones
- Visitas dirigidas (con análisis posterior)
- Análisis de situaciones
- Juegos
- Enseñanza acelerada
- Representaciones escénicas

Algunos de estos nombres pueden ser poco familiares. Posteriormente nos referiremos en qué consisten, en función del objetivo de este trabajo.

Es necesario recalcar que el carácter relativo de esta división, ya que en la medida que el método de enseñanza conlleva a que las condiciones que se creen hagan prácticamente imposible a los alumnos mantener un papel pasivo, el método va convirtiéndose en activo, en el sentido que hagan un real intercambio de conocimientos y experiencias entre los mismos.

La apropiación de conocimientos, hábitos y habilidades en el método de activo se logra no sólo con el esfuerzo personal, individual, sino que conlleva una actividad creativa, donde se utilizan los conocimientos y experiencias propios, de aquí la importancia que reviste su utilización en la educación de posgrado, no obstante siempre es posible aumentar la activación del método en cualquier nivel de enseñanza pero en la medida que este nivel aumente debe aumentar el método activo en este sentido, en el posgrado debe predominar. La formación básica, la de pregrado y el posgrado tienen, entre otros, objetivos, condiciones y duraciones diferentes, en el primero los estudiantes poseen conocimientos iniciales más

homogéneos y el rango de los alumnos es más estrecho, pero tienen poca o ninguna experiencia de trabajo práctico y la mayoría de los conocimientos que van adquiriendo son nuevos. En el posgrado el elemento de que no todos los conocimientos son nuevos y se posea una experiencia de trabajo deber ser incorporados al proceso docente-educativo en función de los objetivos planteados, la interacción alumno-profesor aumenta notablemente, no debe hacer en forma activa, pero como veremos posteriormente la activación del método va más allá de este importante hecho.

En el método llamado tradicional, la información que se da está predeterminada y completa, se prepara todo lo que se debe decir no se dejan cosas sin cubrir con soluciones específicas. El método activo, por lo general, se caracteriza por el planteamiento de un problema en condiciones de poca o ninguna determinación, no está completa la información, cuestión que no da con más frecuencia en la vida real y se hace necesario tomar decisiones en esas condiciones. En estas circunstancias el alumno se convierte no sólo en objeto sino en sujeto, no sólo porque participa activamente sino porque de él emana conocimientos basados en la experiencia previa y surge con creatividad al tratar de solucionar algo nuevo.

Es conocido que el grado de apreciación de conocimientos va incrementándose por etapas, el alumno primero conoce por ejemplo a través de conferencias, después reproduce, como en el caso de clases prácticas (ejercicios), posteriormente adquiere hábito y habilidades, por último, debe llegar a fase de la creatividad y ser capaz de hacer deducciones que le den soluciones a situaciones nuevas, en esta última fase la componente del método activo debe aumentar substancialmente. En la medida que los otros factores anteriores estén o no cubiertos, los métodos tradicionales deben ser también utilizados.

Es necesario hacer combinaciones de métodos en la proporción que se requiera.

El método que se escoja depende en las especialidades de la disciplina, del contenido, el objetivo, la composición del auditorio, experiencia y nivel de asimilación del mismo, el profesor, las condiciones materiales.

El método activo requiere una preparación mayor del profesor en todos los sentidos, de no tenerla este método puede ofrecer resultados negativos. Es preferible no exigir algo para lo que todavía no se está preparado.

El método activo, por lo general, necesita muy buenas condiciones de aseguramiento, sobre todo en documentación, cuya elaboración también es responsabilidad en primer lugar de los profesores.

La utilización de los medios técnicos por sí solos no convierte al método en activo. Una película puede ser algo muy pasivo. Es necesario poner los medios técnicos en función del método activo. No sólo decir y mostrar, sino discutir, resolver, reforzar los conocimientos teóricos y aplicar de la forma más inmediata posible los conocimientos y habilidades adquiridos, inclusive en la propia práctica profesional. Los medios técnicos pueden ayudar mucho a activar el método cuando se utiliza en ese sentido. Recalamos que su simple presencia no implica el método activo. A estos efectos se utilizan, entre otros dibujos, diagramas, esquemas, diapositivas, diaprogramas, películas, vídeo cassettes, demostraciones.

De todo lo anteriormente expuesto, podemos concluir que utilizar el conocimiento acumulado en el auditorio o incorporarlo al proceso de enseñanza en una interacción no sólo alumno-profesor, sino alumno-alumno en función de la solución de situaciones nuevas es una necesidad creciente en la medida de que mayores sean las experiencias y conocimientos de los participantes.

Este trabajo no pretende insistir en los aspectos teóricos del problema, los que deben seguir siendo objeto de análisis posterior sobre la base de experiencias concretas. Para motivar la reflexión por parte de los profesores de posgrado veremos algunas posibilidades de activar los métodos a través de distintas formas. Recalamos que no se pretende hacer una clasificación rígida de formas, sino dar distintas opciones para alcanzar el objetivo planteado.

Otro trabajo que recomendamos es el de los Métodos Activos de Enseñanza en la preparación de cuadros dirigentes y especialistas para la dirección de la economía.

La activación de la conferencia

La conferencia es una forma de todos conocida muy utilizada fundamentalmente para dar nueva información. La activación del método durante la conferencia puede aumentar el nivel de la asimilación de los conocimientos del material. En este sentido se utiliza el enfoque problémico que surge en el alumno cuando se le ofrece una tarea para cuya solución no tiene todos los conocimientos y el enfoque necesario. Ante esta situación surge la necesidad y mayores conocimientos de los que posee. Esta es una activación del método válido para cualquier nivel de enseñanza que puede ser ampliamente utilizado en la conferencia tradicional. Se pueden destacar en función de este objetivo conferencias a los que se le han dado los nombres de:

- Conferencia-conversación

- Conferencia-discusión
- Conferencia de retroalimentación
- Conferencia-consulta
- Conferencia con esquemas lógicos.

a) La conferencia-conversación permite utilizar la experiencia y conocimiento del auditorio, cuya participación activa no puede garantizar mediante algunos recursos, tales como, preguntas ni para comprobar necesariamente los conocimientos, sino para conocer opiniones y grado de preparación de los participantes, para asimilar el material posterior.

La pregunta se dirige a todos. Se recomienda que la misma conlleve una respuesta unívoca. El profesor continúa con su exposición utilizando las diferencias y coincidencias de criterios. Es importante que las preguntas motiven ser respondidas, de lo contrario no ayudan a la activación.

Las preguntas deben propiciar una comprensión mayor de la importancia del tema y aumentar el interés para la asimilación ulterior.

Otro recargo es el de invitar al auditor a deducir algo (ley, regla, fenómeno, etc.) en forma conjunta, apelando al conocimiento del auditorio. Introduciendo las correcciones necesarias, volviendo al auditorio para reforzar la base teórica con la experiencia colectiva en forma de una tesis elaborada y comprobada en conjunto.

Pudieran utilizarse por los profesores otras alternativas tipo "conversación", todas conllevan a utilizar más tiempo que la conferencia convencional, esto no es tiempo perdido, se puede ganar el mismo no cayendo en detalles que puedan orientarse donde leer mediante estudio individual.

b) Conferencias-discusión. A diferencia de la anterior forma de conversación, el profesor no sólo utiliza las respuestas, sino que organiza un intercambio de opiniones en intervalos dispuestos lógicamente en la exposición, de acuerdo con los contenidos a asimilar. Esto además de activar el proceso cognoscitivo, le permite al profesor el criterio colectivo en forma correcta, eliminando los conceptos falsos y negativos expuestos por algunos alumnos. Una gran parte del éxito de la utilización de la discusión en función de los objetivos de la conferencia está en una correcta selección de las preguntas y en una dirección segura de la discusión.

Se puede sugerir someter a discusión materiales que se pueden exponer por escrito o con ayuda de medios técnicos.

c) Conferencias con retroalimentación. Las dos formas anteriores son la relativa fácil aplicación, además no requieren necesariamente un equipamiento especial. En las conferencias se pueden utilizar técnicas de retroalimentación para que el profesor tenga oportunidad, con la ayuda de equipos para este uso específico, de recibir información sobre la reacción del grupo a las preguntas realizadas. La calidad no sólo dependerá de los medios técnicos utilizados sino de la entidad del método y de los programas. Estas aulas están íntimamente ligadas a los principios y métodos de la enseñanza programada. Requieren muchos recursos, aulas de este tipo, cada una de las cuales requiere un estudio y diseño específicos, lo que sale del marco del objetivo de este trabajo.

d) Conferencias con esquemas lógicos. En este caso se utilizan esquemas, gráficos, textos, fórmulas, en las que existe una interrelación entre sus partes pero con omisiones hechas a propósito para que en un momento determinado los alumnos completen, puede hacerse utilizando distintos medios, inclusive en hojas impresas para cada alumno. El número de omisiones debe aumentar con cada nuevo tema de tal forma que el trabajo individual se incremente. El momento de hacer las notas de clases es muy importante, cuando los alumnos tienen experiencia, van dejando lugares en blanco cuando hacen las notas de la concurrencia y los llenan en las horas de autoestudio. Esto que parece tan sencillo activa la comprensión de la conferencia. Trabajan al mismo tiempo las memorias visuales, auditivas y motora del hombre.

e) Conferencia-consulta. Se plantea diferentes variantes. Se recomienda para temas de contenido muy práctico.

Una variante sería una conferencia con alrededor de un 50% dedicada a exponer (por ejemplo, aplicaciones prácticas del tema), la otra parte para contestar preguntas de los alumnos al final realizar una discusión o intercambio de experiencias con palabras finales por parte del profesor.

Otra variante es, con varios días de anticipación, que el profesor recoge preguntas de los alumnos por escrito. La primera parte expositiva de la conferencia debe tener en cuenta estas preguntas previstas, lo que da posibilidades de enriquecer la exposición y aumenta la motivación de los alumnos. Surgen nuevas preguntas de los alumnos en la segunda parte, después se debe realizar la discusión y las conclusiones del profesor.

Una tercera variante es entregar al alumno, antes el material de la conferencia sobre todo cuando el tema es además instructivo (casual, métodos, estructura de empresas, recomendaciones metodológicas, instrucciones de operación, etc.).

Los alumnos leen y se preparan previamente a la conferencia, la que se realiza en forma de preguntas, respuestas e intercambios de opiniones con las correspondientes conclusiones finales del profesor.

Otras variantes pueden incluir una información inicial de una dirigente o profesional de la producción o los servicios ligado a la temática, en vivo, en videocasette, etc.

Los alumnos pueden recibir informes de este tipo previamente. Puede utilizarse más de un profesor o especialista de mucha experiencia práctica, sobre todo para problemas actuales muy concretos, con la variante de confeccionar por parte de los alumnos, preguntas previas. En las conferencias, consultas caben otras alternativas, ellas son más efectivas en la medida que los alumnos hagan más preguntas previas o posteriores en el marco de un tema lo suficiente amplio y profundo. Cuando no surgen preguntas es señal de que existen problemas que pueden ser distinta índole y no justifica su aplicación.

Las conferencias de este tipo pueden enriquecerse por medios técnicos, desde los más sencillos hasta los más complejos como puede ser el uso de la técnica de microprocesadores y macrocomputación (o en sistema de redes).

Puede haber otras variantes que el profesor de acuerdo con las especificidades del tema y del auditorio, puede diseñar y aplicar.

Discusiones temáticas.

Como hemos visto, en la medida que se introduzca la discusión al método toma un grado de activación mayor.

En el caso de los distintos tipos de conferencia, el objetivo es ayudar a la asimilación de nuevos conocimientos, donde los elementos activos contribuyen a este objetivo.

La discusión en sí puede convertirse en una forma independiente la clase activa, donde el objetivo ya no es sólo asimilar nueva información. Ejemplo de esto son las discusiones temáticas de gran utilidad para el intercambio de experiencia entre especialistas, por ejemplo, para el perfeccionamiento de la organización del trabajo, para la solución de problemas de soluciones dudosas, para analizar alternativas de un proceso entre otros objetivos.

El tema debe ser actual, de interés para todo el auditorio. La discusión temática es necesario prepararla. El tema debe ser de conocimiento previo, las cuestiones

a debatir deben ser concretadas, los participantes deben llenar los materiales que estiman más convenientes. Es necesario determinar el orden de las intervenciones las que deben tener desde el inicio un carácter polémico y no convertirse en una secuencia de información sobre resultados alcanzados. En esto el papel principal lo juega de nuevo el profesor, lo logra con la preparación previa de la discusión, las preguntas que hace, sin imponer sus criterios, sacando no sólo las experiencias positivas, sino también las negativas, utilizando las dificultades prácticas, los errores, las deficiencias y los problemas de contenido.

Las discusiones temáticas pueden combinarse, por ejemplo, pueden realizarse discusiones temáticas, resúmenes de partes de un curso, en este sentido, sirve también como forma de comprobación de conocimientos adquiridos.

El profesor puede plantear una situación, o un incidente, a partir del cual comienza el análisis polémico.

En forma paralela, o independientemente, se puede realizar conferencias científico-prácticas, que se recomienda comenzar con una o más informaciones iniciales (puede ser conferencia) que reflejan los aspectos teóricos de un problema, después de las intervenciones, se deben pasar a los aspectos específicos del problema y sus soluciones. El objetivo puede ser muy variado, por ejemplo, la introducción de resultados de las mejores experiencias, y de la investigación, o del comportamiento práctico de normas técnicas, etc. Después de las discusiones debe haber conclusiones e inclusive, caben recomendaciones.

Puede haber otras variantes que el profesor elabore.

Temas Debates.

Cuando no existan todas las condiciones para realizar una discusión temática o alguna alternativa semejante donde se exijan los requisitos planteados, se puede desarrollar la forma de hacer una presentación inicial que provoque posteriormente el debate. Seguramente todos recuerdan esta forma desarrollada en distintas ocasiones bajo el nombre genérico de "tema debate" que tiene varias manifestaciones. La más generalizada es una exposición inicial presentada por un especialista, participante e inclusive el profesor, que motiva la ulterior discusión.

Ya habíamos dicho que no pretendemos hacer una clasificación rígida. Desde el punto de vista aquí expresado, una discusión temática que cumpla en mejor grado con el nivel de preparación y con los conocimientos previos del problema (además de otros factores ya expresados) se va acercando a este tipo de tema debate.

Hay que recordar que las actividades de posgrado tienen distintas duraciones y a veces la opción está supeditada a este elemento.

El profesor pudiera también utilizar paneles, mesas redondas y otras formas que utilizan con distintos objetivos. Pero nunca se debe olvidar el papel que juega el profesor.

Situaciones concretas

Los problemas que se le presentan a los profesionales en el trabajo responden a situaciones reales que pueden ser de tipo técnico, organizativo, económico, social u otro.

Llevar al auditorio el análisis de una situación concreta es una forma muy eficiente de activar el método. Este se utiliza mucho en la preparación y superación de cuadros dirigentes, ya que acerca los problemas de contenido a las necesidades reales de los procesos entre ellos, los productivos. Pero estimamos que puede ser utilizado más ampliamente, según las circunstancias lo requieran, en la superación propiamente de especialistas que no sean necesariamente cuadros de dirección.

La situación que se presenta debe encerrar un problema que se evidencia en un conflicto entre lo que se desea y lo que realmente se obtiene en un sistema, ya sea productivo o de otro tipo.

La deficiencia o insuficiencia ideales para plantear situaciones concretas como: utilización incompleta de la técnica y la tecnología de que se dispone, aumento mayor del salario de la productividad del trabajo, altos incumplimientos de norma, inestabilidad de la producción, etc. Los profesores de posgrado podrían escoger otros problemas, para a partir del mismo plantear la situación concreta y desarrollar el método activo.

El método de análisis de situaciones concretas, con relación al "alumno", persigue objetivos como: desarrollar la capacidad analítica, enseñar a determinar los problemas y dar soluciones, extremar para aplicar los conocimientos teóricos en la práctica, enseñar a encontrar las informaciones necesarias y procesarlas en la forma requerida, dar entrenamiento práctico para analizar situaciones de organización y dirección, entre otros.

Hay muchas formas de realizar este método. En la actividad productiva, a grandes rasgos, se puede caracterizar por: el profesor da a conocer una situación surgida en la marcha de la actividad productiva, dando las características de la empresa y

la de los que participan en la situación concreta (personas), además de una información inicial y la documentación necesaria.

Los "alumnos" deben, en forma independiente analizar la situación, determinar el objetivo de cada parte (persona) de la situación concreta, formular los problemas contenidos en la situación, elaborar variantes de soluciones alternativas. Después se somete a discusión en grupo, donde se consideran las consecuencias de cada solución. Se deben tomar las mejores decisiones. El profesor es clave de este aspecto. El proceso de toma de decisiones es más importante que la solución en sí, durante el mismo se aprende a encontrar causa, consecuencias, interrelaciones de un sistema, factores nuevos, otros que se pueden desechar y la eliminación de los obstáculos que se presenten.

Por lo general, la situación concreta se toma de sucesos de hechos reales que tengan un grado de generalización y sean resultado de la propia experiencia del que la plantea.

Reiteramos que se utilizan en combinación con los métodos tradicionales.

No existe una clasificación única de las situaciones. No obstante, por la función que ejerce se pueden diferenciar en distintos tipos de situaciones: situación-problema, en el que los participantes encuentran la causa del problema, lo analiza y lo solucionan, situación evaluación, donde solo se evalúan soluciones previamente establecidas, situación-ilustración, donde sólo se reciben ejemplos de problemas resueltos, situación-ejercicio en el que resuelven algo concreto utilizando soluciones análogas anteriores.

La situación puede ser ramal o Inter - ramal. Puede reflejar un problema amplio o estrecho desde el punto de vista de la especialización, puede ser de carácter tecnológico, económico, operativo, jurídico, psicológico, etc.

Las experiencias que reflejan las situaciones que se plantean pueden ser positivas, neutras o negativas. No deben ser triviales, deben exigir el análisis por parte del especialista o dirigente, aunque éste posea experiencia.

Dentro de los métodos de análisis de situaciones concretas existen tales (sobre todo para cuadros de dirección) como: representación escénica, donde los participantes desempeñan distintos papeles dentro del planteamiento de la situación concreta, las soluciones no van dando desde distintos puntos de vista, de acuerdo con el papel asignado a cada participante, después se discute colectivamente el problema bajo la dirección del profesor.

Otro es el método del "incidente", donde como punto de partida se plantea un suceso concreto. Por ejemplo, algo que pasó en una fábrica y que provocó la disminución de su producción.

En realidad, los métodos de situaciones concretas son muy utilizados para los cuadros dirigentes, entendiéndose por ello cualquier profesional que dirija otro grupo de personas por pequeño que sea el mismo.

Juegos.

Entre los métodos activos de enseñanza, que también se utilizan para cuadros dirigentes, está el juego (juegos de roles, juegos ocupacionales, juegos de asuntos, juegos de negocios, juegos de dirección), aunque estimamos se puede aplicar con otros objetivos de superación para especialistas no dirigentes.

El principio es lograr en el auditorio imitar un proceso en el cual los participantes de acuerdo con las reglas del juego (predominadas), toman decisiones y soluciones en un estatus de interrelación con los demás "jugadores" que también toman decisiones. Todo es muy dinámico. La situación se autodesarrolla en la medida que avanza el juego hay que escudriñar en lo que activo de enseñanza persigue objetivos como:

- Formar y desarrollar en el profesional conocimientos, hábitos y habilidades para ejecutar su responsabilidad laboral, sobre todo tomar decisiones en condiciones de indeterminación de factores.
- Intensificar el proceso docente mediante la utilización rápida de la información recibida.
- Crear condiciones para el intercambio de conocimientos y experiencias del trabajo, acortar el camino entre los conocimientos teóricos adquiridos y su aplicación práctica.
- Desarrollar el pensamiento analítico y creador, la capacidad de expresar las ideas claras y convincentes, defender los puntos de vistas, encontrar las dependencias causa-consecuencias en los fenómenos, discutir, entender el comportamiento de otros, apreciar la importancia y la utilización del conocimiento ajeno.
- Recibir nuevos conocimientos en el proceso de la enseñanza permanente.

Los juegos se caracterizan por:

La realidad y tipicidad del objeto que se analiza. La presencia de condiciones que hacen necesario un enfoque problemático. Ausencia de información completa. Toma de decisiones con indeterminaciones de riesgo. Presencia de conflictos y de problemas potenciales. Dinamismo del proceso dirigido a la posibilidad de que la solución que se tome influya en el cambio de la situación posterior de distintos "jugadores" (responsabilidades diferentes, organizadores, especialistas).

Cada juego tiene sus reglas y reglamentos:

El juego es un método completo de elaborar. Existen múltiples clasificaciones y recomendaciones de cómo debe diseñarse.

El objetivo de dar a conocer algunos aspectos, tanto del análisis de situaciones y los juegos es que el profesor de posgrado reflexione al respecto y tome de acuerdo con su propia experiencia algún elemento que pueda aplicar.

Visitas de estudio

Una forma importante de método activo es la visita de estudio, en una temática determinada donde los participantes pueden analizar la experiencia de avanzada tecnología, de organización de la producción, o de otro proceso.

Para que ello no se convierta en una simple excursión, previamente debe determinarse el objetivo y el método para alcanzarle. Los participantes deben ser informados previamente del por qué de la visita. Es preferible de antemano dar la mayor cantidad de información sobre el lugar de visitar y estudiar.

Los medios técnicos pueden ayudar (film, videocasetes) a aumentar la motivación y el interés de la visita es uno de los factores para el éxito del objetivo planteado.

La visita en sí requiere una minuciosa preparación, debe incluir varios factores, como:

Encuentro con los dirigentes de la Empresa, donde éstos proporcionen todos los antecedentes e informaciones necesarios y los participantes puedan preguntar.

Exposición por parte de los autores principales de las mejores experiencias desarrolladas. El profesor que dirige la visita debe tomar parte activa y ayudar a los expositores en función del objetivo a alcanzar.

Conocimiento directo de las áreas definidas a visitar, en grupos pequeños (no más de 10 ó 12). Los participantes deben que conocer, de los jefes de áreas,

especialista, tecnólogos y obreros (sin perturbar la producción) los criterios e informaciones requeridos.

Se recomienda que la ruta a seguir coincida con la dirección del flujo de producción. El profesor debe hacer este recorrido previamente y sugerir las cosas a recalcar. No se propicia que participantes ajenos al tipo de actividad de la empresa hagan la visita.

Encuentro final con los especialistas de la Empresa con el fin de intercambiar criterios, analizar y profundizar, incluyendo como introducir las mejores experiencias en otras empresas.

Es recomendable, antes de la visita, conocer las preguntas o inquietudes de los participantes y comunicarles a los especialistas de la Empresa.

Otro factor que aumenta la efectividad de la visita, es que los participantes resuelvan previamente algunas tareas o problemas relacionados con la empresa.

Debe realizarse una discusión final donde los participantes analicen y expongan, en presencia de dirigentes y especialistas de la fábrica o empresa sus puntos de vista. Esto es muy bueno tanto para la visita como para los visitantes.

En dependencia del tema y del lugar a visitar se pueden incorporar otros elementos que el profesor considere necesario con vistas a activar la visita de estudio.

Análisis de materiales reales.

El análisis en clase de materiales elaborados en empresas, organismos o cualquier institución de materiales portadores de aspectos creativos y generalizadores (proyectos, planes, informes, documentos normativos y otros) es muy útil para el perfeccionamiento de los hábitos y habilidades de los profesionales y sobre todo cuanto éstos realizan tareas similares o análogas.

No todos los materiales elaborados en empresas cuentan con todas las exigencias, muchos documentos se dan en forma inadecuada o faltan requerimientos, como puede ser ausencia del cálculo técnico-económico, normas, etc., e insuficientes de otra índole. El análisis de materiales y documentos reales es muy recomendable para eliminar tales deficiencias.

Antes que todos los participantes deben estudiar profundamente el material escogido. A partir de ese momento se incorpora el elemento polémico en el análisis ya que de acuerdo a la experiencia de cada cual surgen criterios

distintos, los que en la discusión hacen muy activo este método. Las posibilidades de analizar materiales de todo tipo son muy amplias.

Los materiales se pueden pedir previamente a los participantes para que los traigan al curso. El profesor debe sintetizar la información, puede crear grupos más pequeños que analicen, cada uno de ellos, un material (de 4 a 6 personas) de alguien que no esté en el grupo en cuestión. Los medios técnicos o de cómputo se pueden incorporar en los casos necesarios. Se pueden hacer conclusiones individuales y por grupos. Los materiales se deben discutir. El profesor debe comprobar que no solamente se evalúan los materiales, sino que se hagan observaciones, proposiciones de perfeccionamiento de contenidos y estructura, y de tipo metodológico o procedimiento en su elaboración.

Las discusiones deben generalizar las mejores experiencias contenidas en el material y las surgidas de los propios participantes.

Al igual que en los otros métodos se pueden incorporar variantes u otros elementos por parte del profesor.

2.5.- Los medios de enseñanza.

Los medios constituyen un recurso que multiplica la posibilidad de accionar sobre el estudiante.

Constituye el **soporte material** del proceso y se utilizan en todos los niveles para satisfacer las exigencias de los planes de estudios y programas de posgrado.

Resultados de múltiples investigaciones nos demuestran que se logra:

- Mayor eficiencia
- Aprovechamiento de órganos sensoriales.
- Mayor fijación de los conocimientos y habilidades.
- Mayor transmisión de información en menos tiempo y espacio.
- Activación de la enseñanza aportando desarrollo de aspectos de personalidad.

Los medios de comunicación.

Los **medios** deben ser considerados parte del proceso, diseñarse con enfoque sistémico y seleccionarlos de acuerdo a las condiciones reales en que se desarrolla el proceso.

En el proceso docente se identifican los procesos de:

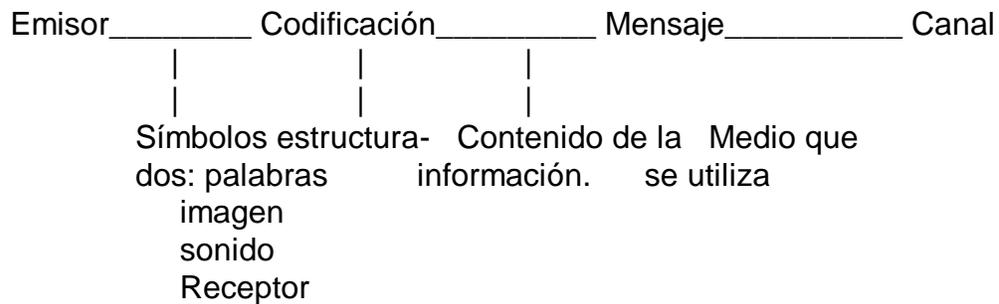
Información: transmisión de cualquier señal.

Información significativa: cuando la señal tiene algún valor.

Comunicación: cuando se logra después de la transmisión de informaciones, sentimientos y valores que generan un cambio en la actividad del individuo.

Enseñanza: cuando se establecen procesos de comunicación que propician un aprendizaje, un crecimiento humano en los sujetos.

Estos procesos comunicativos en el modelo clásico de la comunicación, gráficamente se comportan como sigue:



Los medios como componentes del proceso enseñanza-aprendizaje.

Después de determinar: los objetivos, el contenido y los métodos se deciden los medios a utilizar, es decir la estrategia a seguir. Es recomendable, decir la forma organizativa del proceso previamente, aunque existen diferentes criterios al respecto.

Los momentos del proceso, enseñanza-aprendizaje, en que se recomienda el uso del medio son:

- Interpretaciones teórico-prácticas.
- Asimilación de los conocimientos
- Caracterización y reproducción de leyes, conceptos, fenómenos, etc.
- Esquemmatización de proceso.

Los medios de enseñanza como componente sistemático del proceso enseñanza-aprendizaje permiten:

- Una mayor interrelación **objeto-sujeto**.

-Un adecuado enfrentamiento con la realidad y la exposición del papel transformador del hombre.

-Perfeccionar los procesos sensoperceptuales en cuanto a calidad y selección de la información.

-Objetivizar la relación entre lo concreto y lo abstracto; lo sensorial y lo racional, al tener contacto directo con la realidad.

De esta forma, se ha demostrado en múltiples investigaciones (Añorga. 1996, Valcárcel. 1998, Fernández. 1996, entre otros), que se aprende:

- 1% de lo que se recibe por el gusto.
- 1,5% de lo que se recibe por el tacto.
- 3,5% de lo que se recibe por el olfato.
- 11% de lo que se recibe por el oído.
- 83% de lo que se recibe por la vista.

Se incrementa el aprendizaje con modelos naturales en:

- Imagen..... 10%
- Modelo..... 20%
- Objeto real..... 40%

Se logra más permanencia en el conocimiento:

	3 horas	3 días
Oral	70%	10%
Visual	73%	20%
Oral y visual	85%	65%

Clasificación de los medios de enseñanza.

Aparecen diferentes tipos de clasificación, en la literatura, proponemos la siguiente:

- Objetivos naturales e industriales: animales, vivos o disecados, herbarios, colecciones de animales o minerales, máquinas herramientas, industriales, agropecuarias, etc. Pueden mostrarse completas o por secciones.
- Objetos impresos: Láminas, gráficos, guías metodológicas, libros de textos, artículos, monografías, informes y documentos oficiales, etc.
- Medios sonoros: audiovisuales: películas, documentales; visuales: filmicas y diapositivas; y auditivos: grabaciones, discos, cassettes, etc.

Algunos medios de uso más frecuente son:

Pizarrón, libro de texto, retrotransparencias, diapositivas vídeo, cassettes, etc.

Otras clasificaciones los agrupan en:

a) De percepción directa

- Tridimensionales
- Tableros didácticos (pizarrón, magnetógrafo, mural)
- Elementos gráficos.
- Materiales impresos (libro de texto, artículos, etc.).

b) De proyección de imagen

Opacos y transparencias

c) Sonoros

Naturales y artificiales.

Resumiendo, las principales funciones de los medios de enseñanza son:

- Comunicar los nuevos conocimientos.
- Revelar la importancia y formas de empleo de los conocimientos científicos.
- Relacionar a los estudiantes con la contemporaneidad.

- Demostrar complejos experimentos científicos (Biotecnológicos, vuelos cósmicos, etc.).
- Activar el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Lograr la orientación profesional.
- Modelar los procesos y fenómenos objeto de estudio.
- Desarrollar las capacidades cognoscitivas y rasgos de la personalidad de los sujetos implicados.

La información científico-técnica (ICT) y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Resulta de vital importancia en nuestros días, el aseguramiento informativo a las actividades docentes e investigativas de nuestros centros educativos, para poder:

- Mantener y actualizar el fondo de documentación científico- técnica sobre las temáticas de interés.
- Producir bienes y servicios de información y consultoría especializada en las temáticas de mayor demanda por los usuarios (profesores universitarios, docentes y estudiantes de diferentes niveles de educación).
- Divulgar científicamente, la actividad productiva de cualquier centro educacional en la región, en el país o en el continente.
- Editar revistas científicas u otros materiales docentes que se coloquen en bibliotecas, gabinetes u otros centros donde se puedan colegiar estos recursos.

Para lograr estos propósitos se deben trazar estrategias que permitan:

- Eleva las facilidades de acceso a las fuentes de información documental y digitalizadas a través de las NTIC.
- Atender el desarrollo y preparación de los recursos humanos a través del trabajo de posgrado, como forma de lograr eficiencia en el uso de los servicios especializados de la (Información Científico Técnica) ICT; se incluye el personal que trabaja en los centros de ICT y los profesores y estudiantes como usuarios.
- Establecer procedimientos para lograr a mediano plazo la conformación de una red de información nacional e internacional contribuyendo al desarrollo de la Educación Latinoamericana.

2.6.- La evaluación.

Los conceptos fundamentales se encuentran recogidos en los textos antes mencionados del Dr. Álvarez de Zayas y de la Dra. Julia Añorga. Resulta muy importante para los que se especializan o trabajan en investigación sobre el tema de la evaluación completar los conocimientos con los elementos que aparecen en otros libros y resultados de proyectos trabajados desde la "Teoría de la Educación Avanzada". No obstante, proponemos un resumen de los rasgos fundamentales que caracterizan la evaluación en la Educación.

Rasgos fundamentales de la comprobación de conocimientos.

- a) La necesidad de que el maestro sea objetivo con los resultados de su trabajo (evaluación de su propio trabajo).
- b) La necesidad de tener en cuenta el estado emocional de los alumnos, es decir, el estado psíquico que se produce durante la aplicación de una evaluación.
- c) La aplicación de los principios didácticos generales para evaluar el aprovechamiento de los escolares.

Leyes fundamentales que manifiestan la esencia de la comprobación de conocimientos

- 1.- Mientras más objetiva sea la comprobación mejor será la función orientadora.
- 2.- Mientras más regularidad y sistematicidad tenga la comprobación de conocimientos, mejor cumplirá la función instructiva y educativa.

Principios fundamentales de la comprobación de conocimientos

- 1.- La objetividad de la comprobación, es decir, el hecho de que la comprobación sea capaz de determinar los conocimientos realmente asimilados por el escolar de acuerdo con el programa dado.
- 2.- La regularidad y suficiencia de las actividades de comprobación, es decir, su carácter sistémico y sistemático.
 - 2.1- Según la frecuencia con que se aplican y los objetivos que se proponen evaluar, puede hacerse la siguiente división:

- a) Control sistemático, continuo o frecuente: se llama a las actividades que de modo constante actúan como control para comprobar los resultados alcanzados.
- b) Control periódico o parcial: se refiere a las actividades que se realizan para comprobar el logro de objetivos que exigen mayor nivel de asimilación y desarrollo de habilidades.
- c) Control o examen final: Se llama así a las actividades que se comprueban para medir el logro de objetivos esenciales durante un curso, ciclo o semestre.

La evaluación en su función comprobatoria establece una calificación expresada en una nota o índice que signifique el nivel de calidad alcanzado en el proceso general y el resultado del aprovechamiento que manifiesta cada uno de los alumnos. Este constituye el momento de comprobación y lo que se considera como evaluación en el sentido más estrecho.

Como un componente esencial del proceso de enseñanza que parte de la definición misma de los objetivos y concluye con la determinación del grado de eficiencia del proceso, dada por la medida en que la actividad del educador y los alumnos haya llegado a lograr como resultado de los objetivos propuestos. Esta sería la definición de evaluación en su sentido más amplio.

Funciones de la evaluación.

Instructiva: Más importante. Contribuye a:

- Elevar la calidad del estudio.
- Incrementar la actividad cognoscitiva, sistematizar, generalizar y profundizar en el contenido.
- Propiciar la actividad independiente.

Educativa: Los alumnos deben ver en el resultado de cada control una rendición de cuentas de las responsabilidades que él asume.

Educa el esfuerzo y la voluntad, logra el desarrollo de la autovaloración, crea intereses o motivaciones hacia el estudio.

Diagnóstico: A través de la evaluación se obtiene información (Cualitativa y cuantitativa) sobre la generalidad e individualidad de los alumnos. Sirve para determinar si hay que introducir correcciones en el sistema de trabajo (variar el método), profundizar en las explicaciones, etc.

Desarrollo: Los ejercicios y temas comprobatorios deben contribuir a desarrollar el pensamiento independiente y la creación.

Control: Permite comprobar la cantidad y calidad de los conocimientos que adquieren los alumnos de acuerdo con los niveles de asimilación y el grado de independencia con que forman y desarrollan los hábitos, habilidades y normas de conducta.

La evaluación es un tema controvertido, pero es decisivo reconocer su importancia, sus funciones y papel en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Aprendizaje: Actividad cuyo resultado es formación de nuevos conocimientos, hábitos y habilidades en el que la ejecuta.

Es decir, dirigida por el profesor, pero la realizan los estudiantes, constituyendo una contradicción fundamental del proceso.

Evaluación: Es parte esencial del aprendizaje y permite el control de valoración de los resultados, el grado de cumplimiento de los objetivos y constituye un factor de retroalimentación, además que impulsa a estudiar sistemáticamente y demostrarse a sí mismo de que es capaz. Fortalece rasgos de la personalidad, el desempeño y la voluntad, por eso tiene funciones de retroalimentación, instructiva y educativa.

Los principales que la orienta son la validez, la confiabilidad, su carácter de sistema.

La evaluación académica, se conduce sobre los rasgos conocidos y nos permite valorar si el proceso pedagógico fue correcto y si se alcanzaron los objetivos propuestos, en términos de la didáctica.

Ahora bien, el empleador, que invirtió recursos (tiempo, salario, materiales, etc.) en el desarrollo de la actividad de Posgrado, requiere que los resultados académicos se transformen en resultados en la calidad de trabajo del profesional manejando su conducta o prestación de servicios y aumentando su eficiencia o productividad, es decir, el proceso de Posgrado requiere de una evaluación posterior a la académica, que indique en qué medida se logra un "impacto social" transformador con los nuevos conocimientos y habilidades adquiridos por el profesional.

Debemos destacar, que, en muchos casos, una actividad aisladamente, no puede lograr ese impacto social o transformación, por lo que se requiere de un enfoque

sistemático, en el diseño de las actividades que se desarrollen y por consiguiente en el diseño de la evaluación.

La evaluación o repercusión de la actividad de Posgrado en la práctica social y productiva del entorno, es una línea de investigación muy joven aún, por lo que no podemos, entregar modelos acabados, sin embargo, diferentes experiencias llevadas a cabo por nosotros y otros anteriormente, nos permiten, establecer algunos indicadores insustituibles, en el momento de diseñar los sistemas de evaluación de Posgrado. Sirvan estos de base orientadora para el análisis, discusión y enriquecimiento de los mismos. Son:

1.- Realización de una verdadera y objetiva determinación de necesidades educativas que garanticen un levantamiento de problemas y un ordenamiento de acuerdo a las prioridades y masividad de los mismos.

2.- Constatación explícita de que esas necesidades son emergencias a corto, mediano o largo plazo de la producción de bienes materiales o espirituales, con la conformidad de los jefes o dirigentes de los procesos.

3.- Interés, motivación profesional y personal de los participantes, se incluye edad, entorno social, experiencia profesional y desarrollo de capacidades intelectuales, organizativas y manuales en la esfera.

4.- Vínculo del pregrado con la formación de Posgrado.

Este vínculo debe estudiarse en dos direcciones,

a) El perfil del participante

b) Los contenidos desarrollados en la casa según el subsistema de educación.

5.- Elementos cualitativos y cuantitativos sobre los que repercutirá el contenido desarrollado.

6.- Expectativa sobre el mejoramiento del trabajo, el pensamiento y la conducta (Especialmente aplicando técnica de "criterios de expertos".)

7.- Valoración de los propios participantes.

Valoración de los jefes o de sectores del trabajo (actuación) de los participantes, en determinados plazos de tiempo: 3 meses, 6 meses, 1 año.

Resumiendo:

La evaluación del Posgrado tiene dos grandes momentos:

a) Evaluación del proceso pedagógico.

b) Evaluación de su impacto o repercusión social.

Las entidades en un sistema de Postgrado y Educación Avanzada adoptan como concepto de Evaluación Académica el siguiente:

Validación de los resultados alcanzados en los programas y demás actividades de postgrado ejecutadas, comprobando la efectividad de los momentos terminales del proceso: el proceso pedagógico y su acción transformadora en el medio.

Para lograr la operacionalización de ese concepto, se proponen las siguientes acciones:

- Validar y hacer explícitos los indicadores propuestos al examinar los programas, los planes, las acciones y los logros del sistema de postgrado.
- Comprobar e interpretar la medida en que el programa en cuestión tiene éxito.
- La evaluación académica de programas de postgrado permite recoger información, juicios de valor sobre el desenvolvimiento del programa, que conllevará a tomar decisiones conducentes a mantener, reformar, cambiar, eliminar, innovar o proyectar nuevos elementos del programa o de su totalidad.
- Se establecen dos momentos de Evaluación a los programas académicos.

A.- FORMATIVA. - Relativa al proceso de desarrollo del propio participante para formular ajustes o replanteo del funcionamiento y finalmente acreditar el conocimiento.

La estructura en el programa, con enfoque de sistema y de correspondencia con el sistema de objetivos del programa. Se dirige a la comprobación de los conocimientos teóricos previos y el dominio y la consolidación de las habilidades.

Su clasificación se expresa cualitativamente, por ejemplo: SOBRESALIENTE, APROBADO, DESAPROBADO.

En sentido general, por cada forma establecida caracteriza de la siguiente manera:

CURSO:

EVALUACIÓN
SISTEMATICA

- Preguntas escritas u orales
- Participación en seminarios

EVALUACIÓN
FINAL (Alternativa)

- Trabajo o informe final
- Estudio bibliográfico.

- Trabajo en talleres.
- Otras.
- Ponencia
- Examen escrito u oral.

DIPLOMADO

- Idem
- Trabajo final integrado.
- Examen escrito-oral

ESPECIALIDAD:

- Idem
- Presentación de crédito
Defensa ante un tribunal.
- Participación en
eventos científicos como
ponente.
- Exámenes de suficiencia.
- Resultado del componente
laboral.
- Trabajo final con la solución
a diversos problemas de la profesión.
- Examen escrito-oral
- Presencia de un oponente.

MAESTRIA:

- Idem.
- Mas presentación parcial de
sus resultados científicos en
el grupo.
- Ponente en eventos científicos.
- Elaboración de artículos científicos.
- Exámenes de suficiencia.
- Tesis sobre un campo
del saber con aporte
teórico-práctico.
- Presencia de un oponente

DOCTORADO:

- Presentación de créditos requeri-
dos y certificaciones.
Exámenes especiales.
- Presentación y defensa
ante un tribunal, de
trabajo científico ori-
ginal con aporte a la
ciencia en particular.
- Defensa ante un tri-
bunal con dos oponentes
nuevamente.
- Presentación y defensa
ante un tribunal, de
trabajo científico ori-
ginal con aporte a la
ciencia en particular.
- Predefensa ante un
tribunal.
- Presencia de dos
oponentes.

Es importante, establecer en los programas académicos que concluyen con trabajo final (en el caso de la Especialidad) o tesis (en el caso de los maestros y doctorado), los indicadores, sobre los cuales se realizará el proceso de evaluación, de esos documentos terminales, que sirven de base a la misma. Proponemos un sistema de indicadores.

Los indicadores para evaluación de la calidad de trabajos finales de especialidad y tesis de maestría y doctorado son:

- Comprobación del cumplimiento de los objetivos del programa académico en la adquisición de conocimientos teorías y habilidades demostradas en el trabajo final o tesis.

- Comprobación del cumplimiento de los objetivos propuestos en el trabajo final o de tesis que se evalúa, verificando el cumplimiento de la hipótesis, de lo contrario, evidenciar científicamente porque no se cumplió.

- Resultados alcanzados: su correspondencia con los métodos, técnicas, instrumentos, procedimientos desarrollados, verificación de la actualización científica, dominio del discurso teórico, científico en exposición de los resultados.

- Calidad de la obra, relevancia social, científica, teórica o cultural.

- Novedad, originalidad y actualidad del tema.

- Coherencia entre objetivo, objeto y métodos.

- Relación, estilo, poder de síntesis, cuidado en normas gramaticales y normales mecanográficas.

- Estructura organizativa del trabajo.

- Presentación, ilustraciones, papel, tamaño, márgenes y otros detalles estéticos.

- EVALUACION DE PROGRAMAS ACADEMICOS.- Relativa a los resultados generados o parciales del programa, para reformular, reemplazar, ajustar o eliminar el programa.

Los principales indicadores que se tendrán en cuenta en la evaluación de los programas académicos de postgrado son:

- Verificar calidad del problema o necesidad que sirvió de fuente para el diseño de la actividad.
- Correspondencia entre el objetivo didáctico y las necesidades de la docencia, la investigación o la producción y los servicios según se trate.
- Calidad del diseño curricular, cumplimiento de los principios de la Educación Avanzada, para el diseño, ejecución y evaluación del proceso de postgrado.
- Comprobar el vínculo didáctico con la formación del pregrado la formación básica y el programa en ejecución.
- Correspondencia del diseño con el objetivo didáctico.
- Verificación de la utilización de los métodos de enseñanza y de la formación científico-técnica y la incentivación al desarrollo de la independencia cognoscitiva.
- Comprobación de los elementos cuantitativos y/o cualitativos sobre la actividad profesional en que referente el programa académico.
- Comprobación en los participantes del desarrollo de habilidades para el trabajo, el pensamiento y la conducta.
- Valoración de los participantes y de los profesores.
- Valoración de los jefes, directores (empleadores) de los participantes.

Ambas evaluaciones se desarrollan en el mismo momento en que se ejecuta el proceso, en el año gestión académica, existe un momento, para análisis detenido de todas las evaluaciones realizadas, son sistemáticos y se integran sus resultados.

Ambas evaluaciones incluyen un análisis cualitativo sobre:

- Definir y describir las condiciones reales y las deseadas en que se desarrolla el programa.
- Identificar razones de las insuficiencias y el aprovechamiento de las oportunidades.
- Predecir deficiencias.

- Detectar problemas de procedimientos.

Finalmente:

- Establece logros al final del programa de cada una de las etapas.

- Identifica incongruencias o discrepancias entre objetivos y logros.

- Genera información que permite recomendar decisiones y controles para mejorar la calidad del proceso y de su resultado.

- La entidad que ejecuta al integrar los resultados de las 2 evaluaciones anteriores, establece la modalidad de EVALUACION INTEGRAL:

- a) Conformada como vimos por los participantes directos: alumnos, egresados, directivos y profesores.

- b) Por personal ajeno al programa, invitados por la institución que conjuntamente con los participantes directos, caracterizan los resultados y proponen la evaluación integral, tomando en cuenta los resultados individuales de los participantes y los indicadores de la evaluación académica del programa de postgrado.

Es significativo señalar, que éste criterio evaluativo estará conformado, por los propios agentes activos del programa y expertos externos de reconocido prestigio en esa rama, que con justeza y honestidad evalúen el producto final del postgrado, en su papel transformador de la sociedad.

No obstante, como expresa la Dra. Añorga (1995) en "LA DIDACTICA DE LA EDUCACION AVANZADA", "... es recomendable, sistematizar el proceso de evaluación del postgrado, en períodos posteriores a la terminación del programa, fechas que cada institución permite un camino seguro hacia la verdadera excelencia, logrando avances progresivos."

A continuación, exponemos, algunos indicadores, que deben tenerse presente en ésta última evaluación que permitirá:

- Certificar públicamente los requerimientos mínimos de calidad alcanzados, que reúne el programa académico y por consiguiente, la entidad que lo ejecuta.

- Apoyar el programa académico y a la entidad su avance progresivo, se verificará el cumplimiento de los siguientes indicadores, (además de los establecidos en general anteriormente).

ALUMNOS:

Selección y admisión. Verificación de formación y experiencia. Instituciones de procedencia. Resultados académicos de pregrado. Otros estudios de postgrado que constituyan requisitos previos.

EGRESADO:

Verificación del desempeño logrado por los egresados, en anteriores actividades de postgrado, similar a la que evalúa.

CURRICULUM:

Fundamento teórico filosófico. Precisión de objetivos, contenidos, métodos, medios. La investigación científica como parte fundamental, sistema de evaluación formativa, disponibilidad y utilización de medios y literatura.

ADMINISTRACION ACADEMICA:

Estructura organizativa. Procesos de gestión y rapidez en la solución de problemas. Recursos de información, laboratorio, entidades, computadoras, etc., disponibles.

ENTORNO INSTITUCIONAL:

Nivel de la institución que lo ejecuta. Influencia en la sociedad, relaciones con otras instituciones, concursos con otras universidades entidades productivas, asociaciones, otras. Aportes al desarrollo científico tecnológico, económico, social y cultural.

EVALUACION:

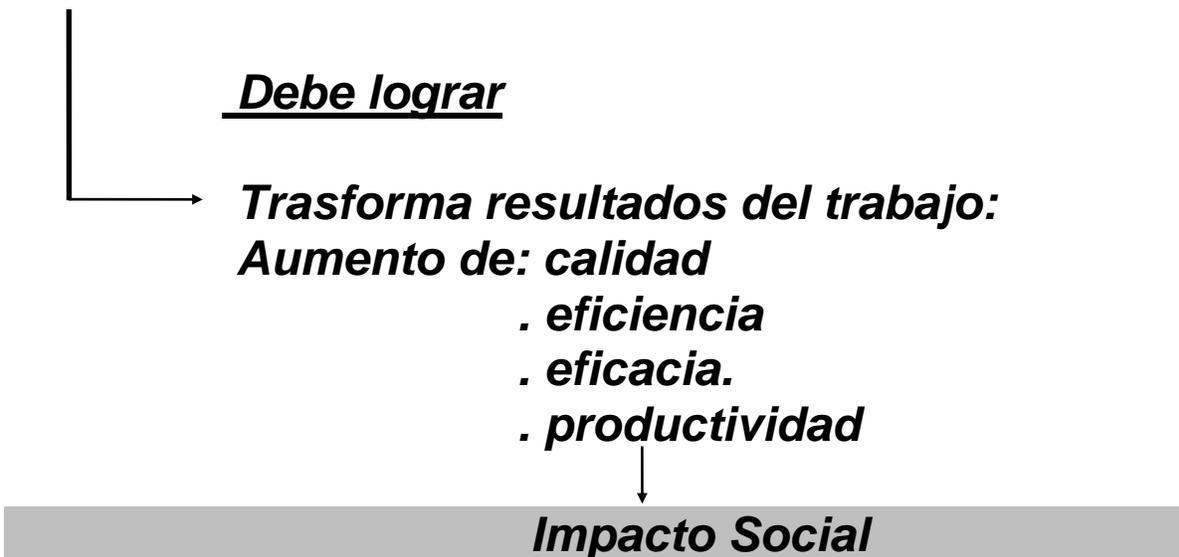
Resultados satisfactorios en la evaluación formativa; y en la evaluación académica al programa de postgrado; y en la evaluación integral, y muy especialmente al obtener resultados satisfactorios en el análisis de la evaluación a trabajos finales de especialistas, y de tesis de Maestría y Doctorado conjuntamente con resultados satisfactorios de largo plazo, eso es excelencia educativa.

Evaluación: Permite

Aprendizaje: Formación de nuevos conocimientos, hábitos, habilidades y conducta.

- * **Control y valoración de los resultados.**
- * **Grado de cumplimiento de los objetivos.**
- * **Retroalimentación.**
- * **Compulsa a estudios sistemáticos y demostrarse así mismo de que es capaz.**
- * **Formarse rasgos de la personalidad, empeño, voluntad.**

Principios: validez - Confiabilidad - Carácter de sistema



En el Posgrado: El empleador invirtió recursos requiere Resultados Académicos.

Muchas veces una sola actividad no logra estos calidad, resultados

↓
Enfoque Sistémico



Transformen en resultados del trabajo.----- Aumento de

eficiencia, eficacia, productividad.

↓
Impacto Social

Indicadores para evaluación de trabajos finales de tesis:

- ◆ ***Comprobación de cumplimientos de objetivos del proyecto. Demostrar conocimientos y métodos incorporados en el desarrollo del programa.***
- ◆ ***Verificar cumplimiento de hipótesis o evidenciar porque no se cumplió.***
- ◆ ***Correspondencia con los métodos, técnicas, instrumentos, procedimientos empleados, actualidad científica, discurso teórico y la exposición de los resultados.***
- ◆ ***Calidad de la obra, relevancia social, científica y cultural.***
- ◆ ***Novedad, originalidad, actualidad y aporte teórico.***
- ◆ ***Coherencia de problema - objetivo - objeto - método.***
- ◆ ***Redacción, estilo, poder de síntesis, cuidado de normas gramaticales y mecanográficas.***
- ◆ ***Presentación, ilustraciones, papel, tamaño, márgenes y otros detalles estéticos.***

Ya vimos las características que poseen los participantes en las actividades de posgrado. Además del factor experiencia previa de cada participante "alumno", se tiende a activar el método en la medida que: se dé mayor información previa, se logre el máximo de motivación y expectación por el contenido posterior, se plantean los contenidos en términos de problemas, se utilice la contradicción y el conflicto como elemento para la reflexión, se emita información en forma dirigida, se tomen soluciones y decisiones en condiciones de información incompleta, se omita información en forma dirigida, se tomen soluciones y decisiones en condiciones de información incompleta, se imita en el aula distintos tipos de procesos, se explote el carácter polémico del tema sobre toda la discusión en función del objetivo a alcanzar.

Es evidente la necesaria calidad que debe poseer el profesor sobre todo en el conocimiento de los contenidos y la riqueza en experiencias de las situaciones que se debatan, para desarrollar métodos activos de enseñanza.

A pesar de la amplia participación y la experiencia del auditorio el profesor siempre debe ser dueño de la situación.

3.- BIBLIOGRAFIA.

1. Añorga, Julia. El perfeccionamiento del Sistema de Superación de Profesores Universitarios. Tesis de Grado. Habana, 1989.
2. Añorga, Julia. El Proyecto de Mejoramiento Profesional y Humano. Conferencia Internacional. CNIC. Habana. 1995.
3. Añorga, Julia. Las Ciencias de la Educación y la Educación Avanzada. 1983.
4. Añorga, Julia. Hacia una teoría de " Educación Avanzada" en Educación Avanzada. Sucre. Bolivia. 1994.
5. Añorga, Julia. La Pedagogía Cubana y la superación de maestros y profesores en América Latina. 1998.
6. Añorga, Julia. Estrategia didáctica y curricular de la Educación Avanzada. URMOS. Fco. X. de Chuquisaca. Sucre, Bolivia. 1996.
7. Añorga Morales, Julia. Valcárcel Izquierdo. Norberto. Profesionalización y Educación Avanzada. URMPS. Fco. X. de Chuquisaca, Sucre, Bolivia.1997.
8. Añorga Morales, Julia. Valcárcel Izquierdo. Norberto. Aproximaciones metodológicas al diseño curricular de maestrías y doctorados: hacia una propuesta avanzada. URMPS. Fco. X. de Chuquisaca, Sucre, Bolivia.1998.
9. Añorga, J. Stolik, D. Pérez, J. y Col. de Organismos. Sistemas de Superación ramal de la UPEC. Cuba.1989.
10. Alvarez de Zayas, C. Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio. UCLV. 1988.
11. Alvarez de Zayas, C. La escuela en la vida. La Habana. Educación y Desarrollo. 1995.
12. Alvarez de Zayas, C. La Pedagogía Universitaria. Una experiencia cubana. Curso Pedagogía 95. Cuba.1995.

13. Chadwick, C. Tecnología Educacional para el docente. PAIDOS. Buenos Aires. Argentina. 1979.
14. De Toro A. J. Raíces de la Educación Avanzada. (En impresión) 1994.
15. Fernández, A. M. Los estilos de comunicación. ISPEJV. La Habana, Cuba. 1999.
16. Gelpi, Eltore. La Educación permanente en el mundo actual. Rev. Correo de la UNESCO. Agosto. 1993.
17. González R. F. Motivación Moral en adolescentes y jóvenes. Edit. Cientif. 1993.
18. Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa. Introducción a la Tecnología Educativa. Módulo Propedéutico. ILCE. México. 1998.
19. López J. V. Los principios didácticos. U.C.L.V. La Habana. Mayo. 1983.
20. Lucarelli, E. La capacitación docente y la regionalización. En revista Interamericana de desarrollo educativo. La Educación. Año 35 # 108. 1998.
21. Llomavat.S. Presente y futuro de la tecnología educativa. En revista Tecnología Educativa Año 9 # 23. Abril- Junio México. 1999.
22. Mc. Kenzie. N. Art d'enseigner et art d'apprendre. UNESCO. Paris Francia. 1997.
23. Mendoza N. A. Manual para determinar necesidades de capacitación. Edit. Trillas. México. 1999.
24. Morles, V. Educación, poder y futuro. Univers. Central de Venezuela. Fac. de Humanidades y Educación. 1988.
25. Morles, V. La Educación de Posgrado en el mundo. Univ. Central de Venezuela. Fac. de Humanidades y Educación. 1990.
26. Morles, V. Sobre sistemas nacionales dominantes de Posgrado. Univ. Central de Venezuela. 1989.

27. Motola, D. La autosuperación como forma de superación. Informe de investigación. CENESEDA. 1993.
28. Motola, D. La autosuperación de maestros y profesores y su influencia sobre el trabajo independiente de sus alumnos. Informe de investigación. CENESEDA. 1994.
29. Noguez, A. y Leyva D. Módulo sistematización de la Enseñanza. Unidad modular II. Determinación de necesidades educativas. ILCE. México. 1999.
30. Orden, A. Un problema inaplazable: la formación profesional del profesor. Rev. Educación año 30 # 269. Madrid. 1992.
31. Popa, Lisseanu. Un reto mundial de Educación a distancia. UNED. Madrid. España. 1999.
32. Robau, DL (et al) Glosario de términos de Educación Avanzada. ISPEJV. La Habana, Cuba. 1994.
33. Stolik, D. Desarrollo de la Educación de Posgrado en Cuba. MES. Ciudad Habana. 1990.

Actividades y tareas para el estudio de los temas

*Dr. Norberto Valcárcel Izquierdo
Ms. C. Esperanza Herrera Ochoa*

GUÍA 1

Tema I: La dirección del aprendizaje en el contexto de la Didáctica.

Recuerde que el objetivo de los dos primeros temas del programa es identificar los fundamentos teóricos y metodológicos para la dirección de un aprendizaje desarrollador.

Sistema de conocimientos del Tema I

- 1.1 La Didáctica en el sistema de las Ciencias de la Educación: objeto de estudio.
- 1.2 Principales modelos didácticos, aportes y limitaciones para la dirección del aprendizaje.

Actividades y tareas del Tema I

Antes de iniciar el estudio de la temática 1.1: La Didáctica, su objeto de estudio y su lugar en el sistema de las Ciencias de la Educación, es conveniente que reflexione sobre lo que sabe y lo que no sabe al respecto y tome algunos apuntes acerca de sus puntos de vista, intereses, dudas, preocupaciones. Para ello, puede guiarse por los siguientes cuestionamientos:

- a. ¿Qué es la Didáctica?
- b. ¿Cuál es su objeto de estudio?
- c. ¿Qué lugar le corresponde entre las ciencias que se ocupan de la educación?

Hacer esa reflexión y dejar constancia escrita de ello, le ayudará a tomar conciencia de los conocimientos que ya tiene, de sus intereses, dudas y preocupaciones, lo que puede constituir una guía para sus estudios, pues a través de esos apuntes puede ir comparando, a lo largo y al final de ese estudio, los conocimientos adquiridos en relación con los que tenía y constatar si son o no adecuados sus puntos de vista, si satisface sus intereses, aclara sus dudas y resuelve sus preocupaciones.

Si lo considera necesario, puede consultar con su promotor y publicar esos intereses, dudas, preocupaciones en el foro de discusión sobre el tema para compartirlos con sus colegas, pues ello puede ayudarlo a tomar conciencia de las suyas.

- 1. Con vistas a profundizar en qué es la Didáctica y su objeto de estudio, le recomendamos que:

- a. Analice criterios de diferentes autores.
 - b. Determine los elementos comunes y diferentes que hay entre las posiciones estudiadas.
 - c. Sobre esa base, elabore su punto de vista al respecto.
2. El lugar de la Didáctica entre las ciencias que se ocupan de la educación, depende de las posiciones que se asuman acerca de la Pedagogía, su objeto de estudio y lugar entre esas ciencias, al respecto existe una gran polémica y hay diversas posiciones.
 - a. Identifique las principales posiciones y represente gráficamente su punto de vista en relación con ellas.
 3. Indague acerca de cómo se comportan en la institución en que trabaja, las polémicas estudiadas acerca del objeto de estudio y el lugar de la Didáctica en el Sistema de las Ciencias de la Educación.
 4. Resuma los elementos que a su juicio pueden servir de fundamentos para la dirección de su práctica profesional y publíquelos en el foro o chat correspondiente, que le será indicado por su promotor de zona de frontera.

Para hacer ese estudio, le recomendamos consultar la literatura que se presenta a continuación. Recuerde que no necesariamente tiene que revisarla toda, sólo la parte que realmente necesite para resolver las tareas planteadas, lo que depende del conocimiento que ya tenga de la temática y de las necesidades que haya determinado con anterioridad. Por tanto, parte de esas fuentes se las ofrecemos como sugerencia y tienen un carácter opcional, lo que responde a la intención de ofrecer alternativas que den respuestas a la diversidad de situaciones que puede darse en cada uno de ustedes.

- El Capítulo 1: ¡Didáctica! ¿Qué Didáctica?, es un artículo, entre otros, compilado por las autoras cubanas Addine, F. y Recarey, S., en el libro "Didáctica teoría y práctica", (2003), en el que se hace un análisis de la relación de la Didáctica con el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus implicaciones en las tareas, los problemas a resolver y los conocimientos de esta ciencia. En este caso, se trabaja sobre la base de la relación teoría-práctica, a partir de lo cual se analizan posiciones respecto a si es la Didáctica teoría o práctica y en ese sentido, se precisan las principales interrogantes y tareas a las que esta ciencia ha de dar respuestas.

Como literatura complementaria y de manera opcional puede revisar:

- Igualmente le sugerimos el epígrafe 1.3: Lugar de la Sociología de la Educación dentro de las Ciencias de la Educación, del libro de Blanco, (1996), “Introducción a la Sociología de la Educación”, cuya lectura puede ayudarle a complementar los estudios anteriores, pues el autor, para establecer el lugar de la Sociología en las Ciencias de la Educación, parte del análisis de la polémica ¿Son ciencias de la Educación o Ciencias Pedagógicas? Pone ejemplos que permiten comprender la importancia de conocer en detalle las particularidades de cada eslabón específico del proceso de enseñanza-aprendizaje y del proceso de educación en general, para elaborar estrategias adecuadas para cada momento.

Con los contenidos adquiridos hasta el momento en el Tema I, relacionados con la Didáctica como ciencia y su objeto de estudio, se familiarizó con el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que, como objeto de su profesión, debe conocer profundamente. A ello se orienta el tema que continúa.

GUÍA 2

Tema II: La Didáctica. Categorías y componentes de la didáctica: características, rasgos y funciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sistema de conocimientos del Tema II

2.1 La Didáctica. Principios y Leyes.

2.2 Principales categorías y componentes de la didáctica: características, rasgos y funciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para iniciar el estudio del Tema II, en su epígrafe 2.1, es conveniente que reflexione sobre de lo que sabe y lo que no sabe al respecto y tome algunos apuntes acerca de sus puntos de vista, intereses, dudas, preocupaciones. Para ello puede guiarse por los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué son los componentes de la didáctica?
- ¿Cuántos componentes conoce?
- ¿Qué importancia le otorga al estudio de los componentes de la didáctica para los profesionales de la educación?

Hacer esa reflexión y dejar constancia escrita de ello, le ayudará a tomar conciencia de los conocimientos que ya tiene, de sus intereses, dudas y preocupaciones, lo que puede constituir una guía para sus estudios, pues a través de esos apuntes puede ir comparando, a lo largo y al final de ese estudio, los conocimientos adquiridos en relación con los que tenía y constatar si son o no

adecuados sus puntos de vista, si satisfacen sus intereses, aclaran sus dudas y resuelven sus preocupaciones.

Si lo considera necesario, puede consultar con su promotor y publicar esos intereses, dudas, preocupaciones en el foro de discusión sobre el tema para compartirlos con sus colegas, pues ello puede ayudarlos a tomar conciencia de las suyas.

1. Con vistas a profundizar en qué es la Didáctica y su objeto de estudio le recomendamos que:
 - a. Analice los principios que propone Klinberg, presentados en el Texto “Estrategia didáctica y curricular” de los doctores Añorga y Valcárcel y argumente cómo se manifiesta uno de ellos en la docencia que imparte a diario.
 - b. Determine los elementos comunes y diferentes que hay entre los principios referidos por Klinberg y las Leyes que expresa Babanski.
 - c. Lea las leyes que manifiesta el Dr. Carlos Álvarez de Zayas y exprese cómo contribuye usted al logro de estas leyes en su práctica diaria del ejercicio de educar.

2. Los componentes de la didáctica, han sido estudiado por numerosos autores, manifestando el lugar que éstos ocupan en la educación, es por ello que se han abordado en el material básico entregado. Al respecto, quisiera que reflexionara en lo siguiente:
 - ¿Qué fuentes y elementos deben estar presentes en la formulación de un objetivo?
 - Observando y discutiendo sobre el sistema de habilidades que proponen Añorga y Lazo, seleccione uno y elabore el objetivo de una clase, actividad docente o extra-docente, destacando a qué subsistema educativo, grado, nivel de escolaridad y tipo de estudiante se está refiriendo.
 - En el epígrafe 2.3 del texto “Estrategia didáctica y curricular”, se exponen las exigencias que debe cumplir una clase contemporánea, reflexiones con los docentes de su institución educativa y diga, ¿qué exigencia tiene más dificultades en la docencia que se realiza en su centro educativo?, ¿qué considera usted que se debería hacer para resolver estos problemas de la práctica escolar?
 - Describa, a través de un ejemplo, cómo se cumplen las funciones de los métodos de enseñanza identificando primeramente a qué clasificación y método se va a referir.

- Describa, a través de un ejemplo, cómo se cumplen las funciones de la evaluación de una clase o actividad escolar o extra-escolar.

GUÍA 3

Tema III: El proceso de enseñanza-aprendizaje: su carácter desarrollador.

Sistema de conocimientos del Tema III

- 3.1 Análisis conceptual y definiciones.
- 3.2 La enseñanza como dirección desde la perspectiva del aprendizaje desarrollador: Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Actividades y tareas del Tema III

1. Como punto de partida para comprender el carácter desarrollador del aprendizaje, debe analizar la definición de educación desarrolladora que se presenta en el Capítulo 2: Hacia una Educación Desarrolladora del libro “Enseñar y Aprender en la Escuela” y tratar de determinar por qué en esta definición se aborda la educación desde una perspectiva desarrolladora.
2. Desde su propia referencia como aprendiz, liste algunas ideas acerca de qué es para usted el aprendizaje y con posterioridad:
 - a. Lea detenidamente en el epígrafe 2.2: Para comprender el aprendizaje, del libro mencionado, lo que se plantea sobre las limitaciones acerca de las concepciones del aprendizaje sistematizadas en los trabajos de Castellanos y Grueiro y posteriormente, los presupuestos iniciales para abordar una concepción del aprendizaje.
 - b. Analice la definición de aprendizaje desarrollador.
 - c. Reconsidere sus ideas iniciales acerca de qué es el aprendizaje.
3. Es importante que tome en consideración en el epígrafe 2.4: El aprendizaje desarrollador del mismo libro, los criterios básicos que debe cumplir un aprendizaje para ser desarrollador, así como las dimensiones y subdimensiones de este aprendizaje pues ello constituye una guía para su implementación en el diseño de situaciones de enseñanza-aprendizaje con estas características. A lo largo del mismo:
 - a. Realice un autoanálisis; es decir, piense en cómo se manifiestan en su propio proceso de aprendizaje esos indicadores, dimensiones y subdimensiones.
 - b. Elabore un resumen para socializar en el grupo de clase a través del foro.

4. Por último, en el epígrafe 2.5: Acerca de la enseñanza desarrolladora, puede analizar la definición de enseñanza desarrolladora y destacar los aspectos que le parezcan esenciales.
 - a. ¿Es desarrolladora la enseñanza que está llevando en su grupo? Escriba algunos argumentos al respecto.

5. Ya hemos sentado las bases para definir proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, escriba una propuesta y hágala llegar a los miembros de su equipo de estudio a través de la lista de discusión.
 - a. Seleccione a un miembro del equipo que coordine esta actividad y comuníquelo a su promotor.
 - b. Bajo la coordinación de ese jefe de equipo analicen las propuestas de definiciones que recibieron de cada uno de sus compañeros a través de la lista.
 - c. Valórelas, haga las sugerencias que considere necesarias y reenvíelas.
 - d. Como equipo lleguen a un consenso en cuanto a la definición de proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y argumenten brevemente, en pocos párrafos, por qué esa definición tiene un carácter desarrollador.
 - e. El coordinador del equipo debe publicar el resultado de esta tarea en el foro u otro espacio que se prepare para esta actividad.

Para la realización de esta tarea, recibirá orientaciones más precisas de parte de su promotor.

El carácter sistémico, como uno de los rasgos del proceso de enseñanza-aprendizaje, está dado, entre otros aspectos, en las relaciones que se producen entre sus componentes.

¿Tienes idea de cuáles son esos componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje?

Para el estudio de este aspecto, puedes revisar en el epígrafe 2.5: Hacia una enseñanza desarrolladora, del libro Aprender y Enseñar en la Escuela, el subepígrafe 2.5.2: La enseñanza Desarrolladora. En este Subepígrafe, se hace un interesante análisis, desde una visión integradora, que reconoce no sólo los componentes estructurales del proceso, sino también las relaciones que se establecen entre ellos. Revíselo y responda:

6. ¿Cuáles son los dos grupos de componentes que se consideran?
 - a. Resuma lo que se plantea en cuanto a las relaciones que existen entre ellos.
 - b. Intente representarlas gráficamente.

7. Con vistas a profundizar en el primer grupo de componentes, lea el subepígrafe 2.5.3: Los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje (estudiante, grupo y profesor).
 - a. Desde la perspectiva desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje que se viene estudiando, describa el rol que se le asigna a cada uno de ellos.
 - b. En cada caso, enfatice en los aspectos que le dan un carácter desarrollador.

8. De igual manera procederá en relación con el segundo grupo de componentes, pero, en este caso, debe hacerlo consultando el subepígrafe 2.5.4: Los elementos mediatizadores de la relación entre los protagonistas de proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - a. Desde la perspectiva desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje que se viene estudiando, enuncie los rasgos de cada uno de ellos que le dan un carácter desarrollador.

En el caso del problema, preste especial atención a sus funciones en cuanto a cada uno de los protagonistas abordados: estudiante, grupo, profesor.

En cuanto al objetivo, tenga en cuenta lo que se plantea en relación con su redacción y también con el carácter integral que éstos deben tener.

En el contenido, deténgase en los aspectos referidos a su diversidad y en particular a la formación de valores, así como la problemática de la selección y estructuración del mismo.

Respecto al método, es importante que tenga en cuenta cómo su selección está condicionada a la diversidad del contenido y cómo se precisan muy bien sus características de acuerdo a la concepción de enseñanza-aprendizaje desarrolladora.

Al referirse a los medios, no deje de tener en cuenta el papel de las actuales tecnologías de la información y las comunicaciones en potenciar un proceso de enseñanza-aprendizaje con estas características.

Preste especial atención a lo que se plantea respecto a la naturaleza y a la doble condición del componente, formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues ello le confiere singularidad a su estudio y caracterización. De igual modo a lo relacionado con la naturaleza sistémica del diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el análisis del componente evaluación, tenga en cuenta las preguntas que se presentan en ese subepígrafe: ¿Qué se evalúa?, ¿Cómo se evalúa? ¿Con qué se evalúa? y ¿Cuándo se evalúa?. Puede considerar otras que no aparecen allí planteadas, tales como: ¿A quién se evalúa? y ¿Quién evalúa?

Los estudios realizados, lo han ido preparando para entrar en el último tema del módulo.

GUÍA 4

Tema IV: La modelación de situaciones de enseñanza-aprendizaje desarrolladoras.

Recuerde que el objetivo de éste es modelar, en el contexto de la práctica profesional que usted realiza, situaciones de enseñanza-aprendizaje que tengan un carácter desarrollador.

Sistema de conocimientos del Tema III

4.1 Las situaciones de enseñanza aprendizaje.

4.2 La modelación de situaciones de enseñanza aprendizaje desarrolladora.

Actividades y tareas del Tema III

1. ¿Ya tiene bien claro qué es una situación de enseñanza-aprendizaje?, ¿Cuándo una situación de enseñanza-aprendizaje tiene un carácter desarrollador?
 - a. Envíe las respuestas de estas preguntas a su tutor.

Para ello, puede consultar en el subepígrafe 2.5.2: La Enseñanza Desarrolladora, específicamente cuando se aborda, entre los rasgos del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo relacionado con la contextualización del aprendizaje.

2. Precise los fundamentos teóricos y metodológicos asumidos a lo largo del estudio realizado en el módulo y que servirán de base a la modelación de las situaciones de enseñanza aprendizaje que propondrá.

Tenga presente que en la modelación de las situaciones de enseñanza-aprendizaje debe diseñar en su concepción de sistema todos los componentes estudiados y tratar de materializar, tanto en cada uno de ellos como en sus relaciones, el carácter desarrollador.

Otras orientaciones precisas para la preparación y el desarrollo de esta actividad evaluativa, las recibirá oportunamente por parte de sus profesores y promotores de frontera.