

Universidad de Ciencias Pedagógicas

“José Martí”

Facultad de Ciencias de la Educación

Departamento de Pedagogía

METODOLOGÍA PARA EL TRABAJO INDEPENDIENTE CON ENFOQUE PROFESIONAL INVESTIGATIVO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL DESDE LA DISCIPLINA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

AUTORA: Prof. Auxiliar, Zita Elaine NAVARRO LEYVA, M. Sc.

Camagüey

2011

Universidad de Ciencias Pedagógicas
"José Martí"
Facultad de Ciencias de la Educación
Departamento de Pedagogía

***METODOLOGÍA PARA EL TRABAJO INDEPENDIENTE CON ENFOQUE
PROFESIONAL INVESTIGATIVO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE LA
EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL DESDE LA DISCIPLINA
FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL***

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

AUTORA: Prof. Auxiliar, Zita Elaine NAVARRO LEYVA, M. Sc.

TUTORES: Prof. Titular, Alfonso ÁLVAREZ AYALA, Dr. C
Prof. Titular, Fermín HURTADO CURBELO, Dr. C

CONSULTANTE: Prof. Auxiliar, Oscar ATIÉNZAR RODRÍGUEZ, Dr. C.

Camagüey

2011

Dedicatoria

A mis padres Ada y René por el amor, el ejemplo de sacrificio y la formación que me supieron dar.

A mis tesoros más queridos Dianelis y Yanelis por su comprensión y amor en todo momento.

A mi esposo Roberto, por compartir conmigo incondicionalmente este sueño, por ser amigo y compañero en todos los momentos buenos y difíciles de mi vida.

A mi hermana Elcira y mis sobrinas Yaquelin y Grabiela por existir en mi vida.

A mi cuñada Carmen y su hijo Nelson por su apoyo incondicional en este empeño.

A la Revolución por la oportunidad que me ha brindado.

Agradecimientos

Resultaría difícil escribir el nombre de todos los que me han apoyado y acompañado en este proceso de crecimiento profesional, porque de una forma u otra lo he percibido de gran parte de la comunidad científica de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Camagüey, pero sería imperdonable no mencionar a los que persistieron en el empeño de que aspirara a este grado científico, a pesar de los obstáculos afrontados.

A mi familia por el sacrificio y apoyo en momentos en que tanto necesitaron de mí.

Mis hijas por su comprensión a pesar del espacio que les ocupe y mi esposo que me acompañó en este empeño con su aliento, paciencia y amor en todo momento.

A mis tutores Dr. Alfonso Álvarez y Dr. Fermín Hurtado, porque siempre confiaron en que podía lograr este sueño, indicarme el camino a recorrer y dedicarme parte de su tiempo.

A la Dra. María Hernández porque con su sabiduría, su confianza, sus enseñanzas y orientaciones me guió en los momentos más precisos de este empeño profesional.

Al Dr. Oscar Atiénzar por sus conocimientos, confianza y apoyo incondicional al ayudarme a recorrer el camino de la ciencia en los momentos más difíciles de esta formación profesional y concretar la Tesis.

A la Dra. Estrella Velázquez por la confianza, aliento, consejos y ayuda profesional que en todo momento recibí de ella.

Al Dr. Enrique Loret de Mola y la Dra. Ana Cruz por la confianza, el empeño e impulso que me ofrecieron en todo este recorrido profesional.

A la Facultad de Ciencias de la Educación por la ayuda y confianza que me ofrecieron en este camino recorrido. A Miriam Carmell y Jesús Lahera quienes asumieron incondicionalmente mis responsabilidades administrativas en los momentos en que los necesite.

A Javier López, Delfín Sánchez, Daris Sao, Rosa Navarro, Ileana Cruz y María Victoria Mariño quienes me apoyaron cuando necesite de sus conocimientos profesionales.

A todas esas personas que me acompañaron,

MUCHAS GRACIAS.

SÍNTESIS

Las insuficiencias y potencialidades detectadas en el desarrollo del trabajo independiente de los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional indican la necesidad de elaborar una metodología sustentada en una concepción pedagógica para su desarrollo con un enfoque profesional investigativo desde la Disciplina Formación Pedagógica General, a partir del vínculo con los contextos de actuación profesional. La novedad radica en reconocer las influencias educativas de este proceso formativo para favorecer el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, teniendo en cuenta en su planificación, el carácter integrador de las tareas docentes y extradocentes, de acuerdo a la diversidad de contextos de actuación profesional. Se realiza un análisis histórico del proceso objeto de investigación y se abordan aspectos de carácter filosófico, sociológico, pedagógico y psicológico que lo fundamentan. La concepción pedagógica revela las relaciones entre sus elementos teóricos: los presupuestos teóricos que se sintetizan en las premisas teóricas y los principios en los que se sustenta, el aparato conceptual y los subsistemas que la estructuran. Se evalúa el valor científico-metodológico de los resultados mediante la consulta a expertos. A través de la intervención en la práctica y los talleres de socialización, se comprueba la efectividad de la metodología propuesta.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL DESARROLLO DEL TRABAJO INDEPENDIENTE EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL.....	11
1.1. Análisis histórico del trabajo independiente en el proceso de formación de profesores de la ETP....	11
1.2. El trabajo independiente en la formación del profesor de la ETP, desde la Disciplina Formación Pedagógica General.....	23
1.3. Diagnóstico del estado inicial del desarrollo del trabajo independiente en los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional.....	44
Conclusiones del Capítulo 1.....	49
CAPÍTULO 2. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL TRABAJO INDEPENDIENTE CON ENFOQUE PROFESIONAL INVESTIGATIVO EN LOS PROFESORES EN FORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL DESDE LA DISCIPLINA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL....	50
2.1. Presupuestos teóricos que sustentan una concepción pedagógica para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional.....	50
2.1.1. Premisas teóricas del desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.....	53
2.1.2. Principio del enfoque profesional investigativo en el desarrollo del trabajo independiente.....	55
2.2. Componentes estructurales de la concepción pedagógica para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional.....	63
2.3. Metodología para introducir en la práctica la concepción pedagógica propuesta.....	89
Conclusiones del Capítulo 2.....	101
CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA INTRODUCCIÓN DE LA METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DEL TRABAJO INDEPENDIENTE CON ENFOQUE PROFESIONAL INVESTIGATIVO	103
3.1. Valoración del grado de factibilidad y el valor científico-metodológico de los resultados a través del criterio de expertos.....	103

3.2. Sobre el proceso investigativo.	106
3.2.1. Etapa A (sensibilización y diagnóstico).....	107
3.2.2. Etapa B (Intervención de la propuesta en la práctica escolar).	110
3.2.3. Etapa C (Efectividad de la implementación de la metodología propuesta.)	113
3.3. Socialización de los resultados obtenidos.	115
Conclusiones del Capítulo 3.	117
CONCLUSIONES GENERALES	118
RECOMENDACIONES	120
NOTAS	121
BIBLIOGRAFÍA	125
ANEXO	142

INTRODUCCIÓN

En Cuba, con el triunfo de la Revolución en 1959, la educación adquiere estadios superiores de desarrollo cuantitativo y cualitativo. En esta prevalecen concepciones pedagógicas basadas en la Pedagogía Socialista, entre ellas: el carácter democrático de la educación, la función social de la escuela en la formación de las nuevas generaciones, la vinculación de la teoría con la práctica, la necesidad del desarrollo del trabajo independiente del estudiante en el proceso de aprendizaje y el papel creador del maestro. En tal sentido, en el discurso pronunciado por (Castro 1992: 8) en la clausura del encuentro “20 años después” expresó:

Para nosotros es decisiva la educación (...) una de las cosas que tiene que lograr la escuela es enseñar a estudiar, a ser autodidacta, porque la inmensa mayoría de los conocimientos no los va adquirir en la escuela; en la escuela va a adquirir las bases, en la escuela tiene que aprender a investigar; en la escuela tienen que introducirle el virus del disco de la necesidad de saber.

Lo anterior tiene como base al Programa del Partido Comunista de Cuba (1987: 46), que dice: “Se perfeccionarán vías y formas de enseñanza, de modo tal, que propicien (...) la mayor ejercitación en el trabajo independiente y el enfoque dialéctico materialista de los problemas que motive la investigación y la superación permanente”.

En este empeño, el trabajo independiente juega un papel fundamental en el proceso pedagógico, porque posibilita la formación de la personalidad de un estudiante capaz de solucionar de forma creadora las tareas científicas, productivas y sociales, pensar independiente y críticamente, elaborar y defender sus puntos de vista, sus convicciones, ampliar y renovar de modo sistemático y autodidacta sus conocimientos, perfeccionar las habilidades y aplicarlas de manera creadora en la transformación de la sociedad.

El perfeccionamiento de la enseñanza en la Educación Superior ha conllevado a un cambio sustancial manifestado en diversas tendencias de los componentes del proceso pedagógico entre los que se destacan: el tratamiento del contenido de la enseñanza, nuevos enfoques en la aplicación de métodos y procedimientos que reclaman el trabajo más consciente del profesor y de los estudiantes que

permita una adecuada organización de la actividad cognoscitiva de estos últimos, donde tengan la posibilidad de participar activamente en la solución de problemas profesionales, en la que se manifieste dominio de métodos y técnicas de la profesión teniendo en cuenta la necesidad de formar y graduar un profesional competente⁽¹⁾, lo cual requiere que las acciones para el trabajo independiente empleadas por los docentes garanticen el dominio de los contenidos y las habilidades que contribuyan a formar el modo de actuación del profesional desde el currículo.

Ante esta exigencia, el docente ha de realizar una profunda reflexión acerca de su trabajo a fin de transformar la práctica pedagógica y preparar a los estudiantes a aprender a partir de su implicación activa y directa en su actividad cognoscitiva⁽²⁾.

Desde la antigüedad se ha enfatizado en la importancia de la asimilación activa e independiente de los conocimientos por parte del escolar. En el campo del trabajo independiente son reconocidos los trabajos de una diversidad de investigadores quienes han aportado a la consolidación de una teoría sobre la actividad independiente, aún demandante de actualización y de tratamiento teórico y metodológico. Se destacan los estudios realizados por Ushinski (1890), Tolstoi (1895), Milkenson (1940), Danilov (1961), Esipov (1961), Yecipov (1961), Krupskaia (1964), Lerner (1967), Gora (1971), Golant (1971), entre otros, citados por Pidkasisti (1980), que hicieron algunos intentos por revelar la esencia del trabajo independiente y las características concretas de la independencia cognoscitiva⁽³⁾.

En Cuba se reconocen los trabajos de: Turner (1979), Rojas (1982), del Llano (1984), López (1987), Álvarez (1988), Arteaga (2001), Addine (2001), García (2001), Quiñones (2001), Pérez (2001), Franco (2004), González y Guibert (2005), Peña y Gessa (2008), entre otros, los que han contribuido al desarrollo del trabajo independiente en el campo de la educación. Estos autores, desde su práctica del desarrollo del trabajo independiente, apuntan hacia elementos teóricos, a la vez que, con sus estudios, han abierto nuevos caminos para su reconceptualización, en correspondencia con las exigencias de la educación ante las demandas de la sociedad contemporánea. Sin embargo, en sus fundamentos “aún no se advierte” un consenso para su denominación en el proceso pedagógico, al primar una serie de

categorías entre las que destacan la denominación de métodos, medio, forma, sistema de medidas didácticas, entre otras formas.

Por su parte, Chirino profundiza en la dirección del trabajo independiente en la formación del profesional, y concreta la relación de lo profesional con la problematización y la investigación en este contexto. (Chirino 2005: 22) Esto, sin embargo, continúa siendo uno de los problemas profesionales⁽⁴⁾ a resolver en la formación de los profesores de la Educación Técnica y Profesional⁽⁵⁾; porque lo predominante es el tratamiento de tareas aisladas y separadas de las habilidades⁽⁶⁾ pedagógicas y técnicas a formar en los diversos contextos⁽⁷⁾ de actuación profesional, tal y como exige el Modelo del Profesional⁽⁸⁾ de esta educación.

En la formación de los profesionales de la Educación Superior de la Educación Técnica y Profesional (ETP), esta temática no ha sido investigada ampliamente, aunque adquieren significación los trabajos de Pérez (2001) y, en el territorio camagüeyano, los trabajos de Caballero y Navarro (2002). Estos autores reconocen las potencialidades del trabajo independiente para implicar al estudiante en la actividad cognoscitiva independiente en el proceso de la actividad académica, laboral e investigativa, desde un sistema de tareas docentes y extradocentes. Sin embargo, se revela que los basamentos teóricos metodológicos que sustentan el proceso de formación de los profesores de la ETP no consideran en el desarrollo del trabajo independiente los diversos contextos de actuación profesional, en dependencia de los contenidos pedagógicos y técnicos; así como de las exigencias del Modelo del Profesional, el cual precisa de las funciones profesionales y las habilidades pedagógicas y técnicas, que deben formarse en estos estudiantes desde su práctica laboral profesional.

En este orden resulta necesario que los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional en las Universidades de Ciencias Pedagógicas (UCP) desarrollen la capacidad de reflexionar, de modificar el contexto en que realizan su práctica laboral pedagógica, potenciando la aplicación de métodos investigativos⁽⁹⁾, de aprender de forma independiente y autorregular su propio proceso de aprendizaje, a partir del desarrollo del trabajo independiente. Esto los ha de poner en

mejores condiciones para aprender por sí mismos, superarse ante los cambios tecnológicos que obligatoriamente se van produciendo, reorientarse y lograr su plena especialización.

El análisis de los resultados de los controles a actividades docentes y metodológicas, de los informes de visitas de inspección y ayudas metodológicas realizadas, en el análisis documental realizado, el intercambio con profesores y especialistas, así como la experiencia personal de la autora, han revelado que las principales regularidades se enmarcan en:

- La tradición y experiencia pedagógica del claustro de la Facultad de Ciencias Técnicas, con resultados satisfactorios en el Curso Regular Diurno, en los planes de estudios anteriores.
- Las potencialidades de la Disciplina Formación Pedagógica General (FPG) para la adquisición y sistematización de los saberes pedagógicos básicos que permitan la consolidación de modos de actuación profesional en los estudiantes.
- Insuficiente desarrollo de las habilidades intelectuales, investigativas y prácticas las cuales necesitan un profesional en este tipo de educación, para la solución de los problemas profesionales en sus contextos de actuación; y su implicación activa en la ejecución de tareas docentes y extradocentes vinculadas a la profesión técnica que posibilite la independencia cognoscitiva de los estudiantes.
- Aun cuando el trabajo independiente se concibe desde el componente académico, su concreción práctica se encuentra limitada por la insuficiente preparación teórica y metodológica del docente, para potenciarlo desde el tratamiento de los contenidos pedagógicos y técnicos, así como desde su orientación, en relación con los contextos de actuación profesional.
- El predominio de una tendencia a reproducir conocimientos y no a reflexionar, argumentar, valorar y aplicar los conocimientos, al predominar la tendencia a la ejecución de tareas docentes.
- Inadecuada orientación y control de las tareas que realizan los estudiantes en la escuela politécnica, en la entidad productiva y en la comunidad, al concebirse de forma aislada, y centrarse, en lo fundamental, en el componente académico.

Desde esta perspectiva, se observa una contradicción externa entre la aspiración expresada en el Modelo del Profesional, sustentada en la amplia posibilidad de los contextos de actuación profesional para alcanzar una adecuada independencia cognoscitiva de los estudiantes en formación desde la integración de los contenidos pedagógicos y técnico-profesionales, con la realidad del dato concreto que se revela en los resultados del proceso; de modo que se reconoce el siguiente *problema científico*: ¿Cómo desarrollar el trabajo independiente en los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional, a partir del vínculo con los contextos de actuación profesional, desde la Disciplina Formación Pedagógica General?

Entre las causas fundamentales de esta situación, según las indagaciones empíricas realizadas, se constata el insuficiente trabajo teórico-metodológico desarrollado para potenciar el trabajo independiente en la formación del profesor de la ETP, de manera que el estudiante se apropie de los contenidos pedagógicos y técnicos de su profesión, lo cual condicionará su desempeño pedagógico profesional⁽¹⁰⁾. Por tanto, se determina como *objeto de investigación*: el proceso de trabajo independiente en la formación del profesor de la ETP.

Para ello se delimita como *campo de acción*: el desarrollo del trabajo independiente en la formación del profesor de la ETP, desde la Disciplina Formación Pedagógica General.

El trabajo independiente debe propiciar la investigación en lo laboral, como fuente para la búsqueda de alternativas en la solución de problemas profesionales y la evaluación del proceso, también en sus resultados, si se considera que se prepara al profesor en formación para una enseñanza colectiva personalizada, reflexiva y problematizadora en el proceso pedagógico.

El significado que el profesor en formación de la ETP le concede a la profesión se consolida en el vínculo con la práctica pedagógica laboral, y el acercamiento a sus futuros desempeños en los escenarios reales. Por consiguiente, esta investigación se propone como *objetivo*: elaborar una metodología, sustentada en una concepción pedagógica, para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en los profesores en formación de la Educación Técnica y

Profesional, desde la Disciplina Formación Pedagógica General, a partir del vínculo con los contextos de actuación profesional.

Lo que permite formular como *hipótesis*: una metodología, sustentada en una concepción pedagógica que tenga en cuenta la relación entre el carácter integrador de las tareas docentes y extradocentes mediadas por acciones investigativas en el proceso del trabajo independiente y el vínculo con los contextos de actuación profesional, favorece el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en los profesores en formación, desde la Disciplina Formación Pedagógica General.

La *variable independiente* es la metodología sustentada en una concepción pedagógica para el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, mientras que la variable dependiente es el trabajo independiente.

Las *dimensiones e indicadores* aplicados y validados por la autora en tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Pedagogía Profesional (2002) son: dimensión cognitiva, cuyos indicadores son: dominio del contenido, elaboración personal del contenido, a partir de la utilización de los métodos y técnicas de investigación científica, flexibilidad ante la búsqueda y solución de las tareas y la dimensión afectiva-volitiva, que posee los indicadores: independencia en la realización de las tareas docentes y extradocentes; disposición para realizar las tareas a partir de la elaboración y aplicación de los instrumentos y técnicas de investigación, así como del procesamiento de la información. En la dimensión procedimental, los indicadores son: orientación de las tareas docentes y extradocentes vinculadas a la profesión; problematización de las tareas docentes y extradocentes, además, la evaluación de las tareas docentes y extradocentes.

Para lograr el objetivo, se proyectaron las siguientes tareas de investigación:

- Sistematización de los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan al trabajo independiente en la formación del profesor de la Educación Técnica y Profesional.

- Caracterización de la situación actual del trabajo independiente en la formación del profesor de la Educación Técnica y Profesional.
- Fundamentación y elaboración de la concepción pedagógica para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo de las tareas docentes y extradocentes, en la formación del profesor de la Educación Técnica y Profesional, desde la Disciplina Formación Pedagógica General.
- Elaboración de la metodología para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo de las tareas docentes y extradocentes en la formación del profesor de la Educación Técnica y Profesional, desde la Disciplina Formación Pedagógica General.
- Valoración del grado de factibilidad y el valor científico-metodológico de los resultados a través del criterio de expertos.
- Valoración de la pertinencia y efectividad de la concepción pedagógica y de la metodología luego de la intervención en la práctica, y por los talleres de socialización.

La investigación fue desarrollada en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí Pérez”, de Camagüey. Se determinó como población a los profesores en formación de las carreras técnicas y se seleccionó como muestra, de modo intencional, a 18 estudiantes del segundo año. Se seleccionó este año de la carrera porque en él se imparte la asignatura Dirección y Organización Escolar, en la que, tanto sus objetivos como contenidos permiten experimentar la metodología que se propone.

En la realización del trabajo se aplicaron los métodos y técnicas de investigación siguientes:

Métodos del nivel teórico:

Durante la investigación se utilizaron los métodos: histórico y lógico para conocer los antecedentes y tendencias del trabajo independiente; análisis y síntesis para el procesamiento de toda la información, tanto teórica como empírica y determinar regularidades; la inducción y deducción, permitió el tránsito gradual del conocimiento empírico al teórico, llegar a conclusiones y aplicarlos al proceso pedagógico; la modelación y el sistémico estructural funcional para la elaboración de la concepción pedagógica, la

determinación de sus componentes y relaciones fundamentales, las contradicciones que de ellas se derivan, así como para las etapas que representan la metodología en que se concreta la concepción; el hipotético y deductivo para constatar la veracidad de la hipótesis de la investigación.

Métodos del nivel empírico:

La encuesta y entrevista permitieron obtener criterios sobre la problemática y la metodología utilizada. La observación brindó criterios para el diagnóstico y valoración de los resultados de la metodología, el análisis documental, para revisar los documentos de organización, planificación, orientación, ejecución y control del proceso pedagógico, tales como: plan de estudio, modelo del profesional, objetivos de la carrera y años, planes de clases, y los relacionados con el trabajo independiente de la especialidad. El criterio de expertos (Delphi), al utilizar la variante propuesta por el Dr. Luís Campistrous Pérez, constituyó un importante método para la obtención de criterios especializados acerca de la propuesta de la concepción, de las posiciones teóricas y metodológicas en que se sustenta, de su viabilidad en las condiciones actuales de la formación de profesores en las Universidades Pedagógicas y en particular, para la realización del complejo proceso de determinación de indicadores que faciliten la valoración del desarrollo del trabajo independiente en los estudiantes.

Se utiliza, además, la Estadística descriptiva mediante gráficas, tablas para el análisis de los resultados; y el análisis porcentual para interpretar el resultado del diagnóstico inicial, así como de los resultados obtenidos en la observación de clases una vez aplicada la metodología.

La *contribución* a la teoría, desde esta investigación, radica en ofrecer una concepción pedagógica para la formación del profesor de la Educación Técnica y Profesional, desde la Disciplina Formación Pedagógica General, donde se develan nuevas relaciones que le imprimen al trabajo independiente un enfoque profesional investigativo.

El *aporte práctico* está dado por la metodología, sustentada en una concepción pedagógica dirigida al desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, que es factible de aplicar a

la práctica en la Disciplina Formación Pedagógica General para potenciar modos de actuación profesional de la formación del profesor de la ETP.

La novedad radica en reconocer las influencias educativas en el proceso de formación del profesor de la ETP, para favorecer el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo a partir de la relación esencial que existe entre el carácter integrador de las tareas docentes y extradocentes en el desarrollo del trabajo independiente; y la diversidad de contextos de actuación profesional.

La actualidad de la investigación radica en que la concepción pedagógica contribuye a perfeccionar el proceso pedagógico en la formación del profesor de la ETP, a partir del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, lo que favorece las exigencias actuales expresadas en el Modelo del Profesional de las carreras técnicas.

La base teórico-metodológica de la investigación se sustenta en la teoría del materialismo dialéctico y la teoría del conocimiento de V. I. Lenin para comprender al mundo, al hombre y al proceso de su desarrollo, en su interacción con la realidad socio-histórica; los fundamentos de la Pedagogía General, y de la Pedagogía Profesional. Desde el punto de vista psicológico, el enfoque histórico-cultural de L. Vigostky, especialmente, los postulados referidos a la zona de desarrollo próximo (ZDP) y lo expresado en cuanto a que la enseñanza conduce y dirige al desarrollo. También, algunas consideraciones de S. L. Rubinstein y A. Leontiev sobre el desarrollo de la actividad cognoscitiva.

Además se asumen referentes teóricos de pedagogos cubanos, a saber: Pilar Rico, Fátima Addine, Gilberto García, Marta Martínez Llantada y Carlos Álvarez de Zayas.

También se consideran las contribuciones de profesores en el estudio del trabajo independiente, a citar: B. P. Yecipov, E. Y. Golant, P. I. Pidkasisti, Irma López N., Carlos Rojas A., Mirtha del Llano M., Lidia Turner M., Caridad Pérez G., Carlos Álvarez de Z., Danilo Quiñones R., José A. Peña M., Maritza Franco P. y Graciela González P.

La metodología propuesta ha contado con la aceptación de la comunidad científica, al presentarse en eventos nacionales e internacionales y publicarse en memorias de eventos, CD-ROM y vídeo

conferencia de la asignatura Metodología de la Enseñanza Técnica, en la Maestría de Ciencias de la Educación de amplio acceso en la mención de Educación Técnica y Profesional.

La tesis consta de: introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, notas, bibliografía, recomendaciones y anexos. En el primer capítulo se sistematizan las bases teóricas metodológicas sobre el trabajo independiente en la formación de profesores de la Educación Técnica y Profesional. El segundo capítulo refiere las características de la concepción pedagógica para el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, y su concreción mediante la metodología. En el tercer capítulo se valora la implementación de la metodología y sus resultados.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA EL DESARROLLO DEL TRABAJO INDEPENDIENTE EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL.

En este capítulo se fundamenta teóricamente el trabajo independiente en el proceso de formación de los profesores de la Educación Técnica y Profesional, en el que se realiza un análisis histórico del trabajo independiente en el proceso de formación de profesores de la mencionada educación. Además, se exponen los fundamentos del trabajo independiente y de las tareas docentes y extradocentes como núcleo esencial del mismo, para la implicación de los estudiantes en la actividad cognoscitiva independiente desde la Disciplina Formación Pedagógica General. Por último, se caracteriza el estado actual del desarrollo del trabajo independiente de los profesores en formación de la ETP, en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí” de la provincia Camagüey.

1.1. Análisis histórico del trabajo independiente en el proceso de formación de profesores de la ETP.

El perfeccionamiento del proceso pedagógico, ajustado a los requerimientos del desarrollo social contemporáneo constituye una de las grandes y complejas tareas en todo el Sistema Nacional de Educación en Cuba. En este sentido, se reclama la búsqueda de vías que permitan una participación activa de los estudiantes en el proceso de asimilación de conocimientos esenciales de las diferentes asignaturas, con énfasis en aquellas que tributan a la formación profesional más directamente.

Para la realización del análisis histórico sobre el trabajo independiente se efectuó un estudio de los documentos rectores de la formación de profesores de la ETP, tales como resoluciones ministeriales y las diferentes versiones de los planes y programas de estudio que han estado vigentes desde 1972 hasta la actualidad, con vistas a constatar, desde una perspectiva pedagógica, las orientaciones e

indicaciones relacionadas con la planificación, orientación, ejecución y control de las tareas para el trabajo independiente desde la fundación del Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional (ISPETP).

En el período (1959 – 1977) se inicia el desarrollo de la Educación Técnico Profesional en Cuba y con ello, el trabajo sistemático y profundo de la Revolución en la formación de profesores para este tipo de educación.

Al evaluar la formación de profesores de la Educación Técnica y Profesional, es necesario analizar la proyección del trabajo independiente a partir de los principales cambios ocurridos en los diferentes planes de estudio por los cuales han transitado las carreras de la enseñanza técnica. Para la realización de este análisis se determinaron los siguientes indicadores:

- Principales acciones en la planificación, orientación, ejecución y control de las tareas para el trabajo independiente en la formación de profesores de la ETP.
- Proyección de las tareas para el trabajo independiente desde las asignaturas y su relación con los contextos de actuación profesional de las carreras de la ETP.
- Desarrollo y socialización de trabajos investigativos relacionados con el trabajo independiente.

Los resultados de este estudio han permitido determinar cuatro etapas por las que ha transitado el proceso pedagógico en la formación de profesores de la ETP, desde la fundación del ISPETP hasta la actualidad.

PRIMERA ETAPA (1972 – 1982): *la espontaneidad en la planificación del trabajo independiente en la formación del profesor de la ETP.*

SEGUNDA ETAPA (1982 – 1990): *aproximación metodológica del trabajo independiente dirigida a los fines de la formación del profesor de la ETP.*

TERCERA ETAPA (1990 – 2002): *sistematización teórico-metodológica del trabajo independiente dirigida a los fines de la formación del profesor de la ETP.*

CUARTA ETAPA (2002 - hasta la actualidad): *carácter integrador del trabajo independiente desde lo académico, lo laboral y lo investigativo en la formación del profesor de la ETP.*

A continuación se ofrecen los principales elementos que distinguen a cada una de estas etapas:

PRIMERA ETAPA (1972 – 1982): *la espontaneidad en la planificación del trabajo independiente en la formación del profesor de la ETP.*

El 2 de julio de 1973, según la Resolución Ministerial 210/73 del Ministerio de Educación se funda el Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional (ISPETP) con la intención de formar profesores de asignaturas técnicas. Este inicia con una matrícula integrada por profesores en ejercicio procedentes de los Institutos Tecnológicos de todo el país.

Se pone en práctica el Plan de estudio A por la Resolución Ministerial 658/76, en el cual el volumen de información excesiva de los programas de las asignaturas, los convierten en documentos esencialmente teóricos, sin vincularse con los programas de los subsistemas de la Educación Técnica y Profesional, ello hace más reproductiva la actividad independiente en el proceso pedagógico, y se observa la carencia de un enfoque metodológico coherente en el desarrollo del trabajo independiente que garantice la atención a la formación y desarrollo del profesional, por la poca calidad en la determinación de los objetivos de los programas de asignaturas y la espontaneidad del docente en la planificación del trabajo independiente.

Existe una concepción fraccionada de la actividad laboral ya que la Práctica Pedagógica General y la Práctica Pedagógica Especializada no se interrelacionan con las Metodologías de las Enseñanzas y la Práctica de Producción Concentrada, se recibe con un basamento puramente tecnológico, lo que provoca dificultades en el trabajo independiente sobre todo en la proyección de las tareas que permitan el desarrollo de habilidades profesionales⁽¹¹⁾ y prácticas en los profesores en formación, desde nuevas situaciones de aprendizaje, al prevalecer el nivel reproductivo y estar centralizadas en los docentes. Estas son poco orientadoras y las acciones para su ejecución no estimulan la independencia cognoscitiva.

En esta etapa, la actividad independiente de los estudiantes se caracteriza por su carácter espontáneo y reproductivo en el proceso pedagógico, en muchos casos, dado por la excesiva información en los programas de asignaturas, la poca calidad en la determinación de sus objetivos y la centralización de la dirección por el docente. Esto limitó la proyección de las tareas para el trabajo independiente en cuanto al desarrollo de habilidades profesionales y prácticas en los profesores en formación

SEGUNDA ETAPA (1982 – 1990): *aproximación metodológica del trabajo independiente dirigida a los fines de la formación del profesor de la ETP.*

Al analizar el Plan de Estudio B, que constituyó indudablemente una etapa superior de desarrollo tanto desde el punto de vista técnico, como pedagógico, se observa que para su estructuración se tienen en cuenta las líneas de trabajo emanadas del I y II Congresos del Partido Comunista de Cuba, el nivel cultural de los estudiantes, la explosión de información científica producto del desarrollo y auge alcanzado por la revolución científico – técnica en el primer quinquenio de la década de 1980, así como el proceso de especialización imperante en el subsistema de la Educación Técnica y Profesional.

El sistema de formación práctico docente en las carreras de la Educación Técnica y Profesional no juega un papel fundamental en el Plan de Estudio, ni en el Modelo Curricular, lo que afectó considerablemente la aplicación del principio estudio - trabajo como elemento curricular desde los primeros años de las carreras y con ello, el desarrollo del trabajo independiente en sus diversas formas de manifestación; por lo que prevalecía la reproducción en la asimilación de los contenidos pedagógicos. Entre las causas fundamentales se constata que: el modelo del especialista tenía un carácter general, en él no se precisaban las etapas y tareas a enfrentar por el profesional; y no ofrecía claridad acerca de la función rectora de los objetivos en el proceso pedagógico. Al propio tiempo, se incluyeron asignaturas que ofrecían al estudiante conocimientos no imprescindibles para su

desempeño profesional, y se concedía demasiado tiempo a la información teórica en relación con las actividades prácticas.

En esta etapa, la organización del trabajo independiente carecía de un enfoque sistémico y sistemático debido a que solo se le entregaba al estudiante una guía en la cual se le orientaba las actividades a realizar en la práctica docente, sin una adecuada estructuración metodológica de las acciones a desarrollar en los centros de práctica donde estaban ubicados.

A pesar de que el sistema de conocimientos de la asignatura Prácticas Pedagógicas abordaba aspectos relacionados con el tratamiento metodológico de determinados contenidos, con enfoque hacia las características de la Educación Técnica y Profesional, las cualidades del profesional de esta educación y los componentes del proceso pedagógico profesional, aún el sistema de habilidades no quedaba explícito en los programas de las asignaturas y no existía una orientación que posibilitara un acertado trabajo metodológico por parte del docente, conducente a las tareas para el trabajo independiente que debían realizar los estudiantes.

Es información recurrente la insuficiente prioridad concebida a los trabajos investigativos relacionados con el trabajo independiente, al no encontrarse bibliografías concernidas con la temática en este tipo de enseñanza.

Las tareas para el trabajo independiente en la solución a los problemas pedagógicos profesionales en los diversos contextos de actuación, aún centradas en el docente, tenían un marcado carácter reproductivo, lo que no garantizaba la adecuada vinculación con el subsistema de la Educación Técnica y Profesional.

Esta etapa se *caracteriza* por el carácter general del modelo del especialista que deja a la espontaneidad de los docentes las etapas y tareas a enfrentar por el profesional. En este contexto, la organización del trabajo independiente carecía de un enfoque sistémico y sistemático, al no quedar explícito en los programas de las asignaturas el sistema de habilidades a desarrollar en los estudiantes. Además se le confería mayor tiempo a las actividades teóricas que a las prácticas, y se

concedía mayor prevalencia a las tareas con un carácter reproductivo. Resultaron insuficientes los trabajos investigativos relacionados con el objeto de investigación.

TERCERA ETAPA (1990 – 2002): *sistematización teórico-metodológica del trabajo independiente dirigida a los fines de la formación del profesor de la ETP.*

El perfeccionamiento continuo de la educación cubana, la introducción de nuevas concepciones pedagógicas, el avance progresivo de la ciencia y la tecnología, la necesidad de involucrar a la escuela y en particular a los Institutos Politécnicos en la preparación profesional de acuerdo con las exigencias al profesor para que elevará la educación a planos cualitativamente superiores y que, a su vez, los egresados respondieran a los nuevos requerimientos de la sociedad cubana, permitió la implementación del Plan de Estudio C a partir del curso 1990 – 1991.

En este Plan de Estudio C los estudiantes se enfrentarían a la solución de problemas profesionales de manera independiente, en cualquiera de los componentes del proceso pedagógico que se llevara a cabo en los Institutos Superiores Pedagógicos, en el contexto de las diferentes actividades académicas, laborales, investigativas y extensionista, que les permitieran, además, el desarrollo de las habilidades y capacidades rectoras propias de la especialidad estudiada, pues no solo centra la atención en la formación de un Licenciado de visión amplia, sino que, igualmente, garantice la formación de un profesor con la preparación científico - pedagógica requerida, capaz de responder a las exigencias de la revolución científico técnica, y hacer efectiva su contribución a la formación de las nuevas generaciones (Guerra, 2002).

Se inicia la Disciplina Formación Pedagógica Profesional en el año 1990-1991, en el Instituto Superior Pedagógico “José Martí” de Camagüey, para los estudiantes del CRD. En 1992 – 1993, se amplía la matrícula y se decide crear la Facultad de Educación Técnica Profesional con sus distintas carreras.

Se evidencia en los programas de las asignaturas una carga de contenidos en los cuales prevalece la explicación del docente y el escaso aprovechamiento de las potencialidades de estos para el debate, la reflexión, la búsqueda independiente de conocimientos y la solución de problemas profesionales

desde lo laboral mediante el trabajo independiente, lo que evidencia carencia de un trabajo metodológico a nivel de asignatura y disciplina que permita su mejor orientación y propicie, al propio tiempo, las acciones a desarrollar desde el componente laboral que sirvan para la retroalimentación de los contenidos teóricos de las asignaturas.

Se incrementa el componente laboral, y se dedica un semestre a la práctica de producción y otro; a la práctica docente. Se introduce la práctica sistemática y concentrada. Este componente constituye la disciplina rectora de la carrera, la cual se desarrolla desde primer a quinto año.

Al coincidir con lo expuesto por Pérez (1998-1999), sobre la carencia que presentan los estudiantes de los primeros años para enfrentar un trabajo independiente eficiente que se traduzca en una mayor calidad de los conocimientos, el colectivo de la Disciplina Formación Pedagógica Profesional, comenzó a priorizar esta problemática en el colectivo de disciplina y de carreras de la Facultad. Se trabajaron los objetivos y contenidos en que los estudiantes podían implicarse de forma independiente, con el uso de métodos investigativos tanto en lo académico, como en lo laboral y se realizó un trabajo metodológico dirigido a lograr la integración de esta actividad a las distintas asignaturas pedagógicas y técnicas a partir de un enfoque interdisciplinario; sin embargo, las limitaciones teóricas de los docentes relacionadas con el cómo actuar al planificar, orientar y controlar las tareas a partir del vínculo con los contextos de actuación y las necesidades e intereses de los estudiantes afectaron el funcionamiento adecuado del trabajo independiente.

Trabajo este que se intensifica con los resultados del Proyecto de Pedagogía del ICCP, bajo la dirección de López (1999), en el cual se sintetizan los núcleos fundamentales para un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Posteriormente se emite la Carta Circular 01/2000 del Ministerio de Educación, en esta se expone, como uno de los requisitos para una buena clase; la planificación, orientación, ejecución y control de las tareas independientes, por tanto se continuó con el trabajo que el colectivo de Formación Pedagógica había iniciado, pero se quedaba en el qué hacer, no trascendía al cómo hacer y con qué

se cuenta para hacer, así como prevaleció lo cognitivo y no se potenciaron las cualidades de la personalidad que el estudiante podía formar a partir del desarrollo del trabajo independiente. La no existencia de un sistema de evaluación por año provocó que no se permitiera comprobar su cumplimiento de forma objetiva y por supuesto, el del Modelo del Profesional paulatinamente, cuestión esta que se corroboró con los resultados del trabajo metodológico y de inspecciones internas y nacionales.

En este sentido, en la institución se elaboró una metodología dirigida a la ejecución del trabajo independiente en los estudiantes Navarro (2002), que pretendió dar respuesta a esta problemática, e iniciar la preparación de docentes de la Formación Pedagógica General de la institución universitaria (a través de actividades metodológicas) e introducir el sistema de tareas docentes y extradocentes en las diferentes carreras. Algunos de los trabajos científicos estudiantiles para este subsistema se comienzan a realizar sobre esta temática en diferentes asignaturas técnicas, lo que fue un paso de avance en la calidad del aprendizaje en esta etapa. Sin embargo, la proyección de las tareas continuaba centrada en el docente, con carencias en la posibilidad de que los estudiantes se implicaran en el proceso desde la planificación de las mismas, y se garantizara el vínculo con los diversos contextos de actuación profesional.

La metodología referida en el párrafo anterior sirve de base para la elaboración en esta etapa de una investigación relacionada con el trabajo independiente: Una vía para el desarrollo de la Gestión de Recursos Fitogenéticos en las asignaturas Práctica de Producción Agropecuaria III y IV, Caballero (2002), en la que se desarrollan las tareas docentes y extradocentes atendiendo a los problemas profesionales, del Modelo del Profesional.

Esta etapa se *caracteriza* por la creación de la Facultad de Educación Técnica Profesional con sus distintas carreras. Se evidenciaron limitaciones en el trabajo metodológico a nivel de asignatura y disciplina, ello impidió una mejor organización y orientación del trabajo independiente para que respondiera a las necesidades de los estudiantes, y en el cual las acciones a desarrollar desde el

componente laboral sirviera para la retroalimentación de los contenidos teóricos de las asignaturas. Asimismo, el cumplimiento de forma objetiva de la orientación y ejecución del trabajo independiente en el proceso pedagógico se vio afectado por la no existencia de un sistema de evaluación del año. Además, se comenzó a realizar investigaciones profesoras y estudiantiles sobre sistemas de tareas para el trabajo independiente.

CUARTA ETAPA (2002- hasta la actualidad): *carácter integrador del trabajo independiente desde lo académico, lo laboral y lo investigativo en la formación del profesor de la ETP.*

A partir del curso 2002-2003 se realiza un nuevo ajuste de los planes de estudios para dar respuesta a las transformaciones de la Educación Técnica y Profesional, para adecuarse al nuevo modelo pedagógico “La Universalización de la Educación Superior” (MINED, 2002:1). Aparece entonces la Variante 2 Municipalizado (Circular 02) con la que se pretendía formar un profesional capaz de enfrentar y dar solución a los problemas existentes con un enfoque de integralidad; un profesor protagonista de su propia formación y, al mismo tiempo, dirigente del proceso formativo de adolescentes y jóvenes. A partir de este momento, los estudiantes de Curso Regular Diurno recibieron las clases en las sedes pedagógicas universitarias. La reestructuración de los contenidos de los programas, parte del enfoque disciplinar modular y constituye una exigencia para cumplir con el modelo del profesional. Esto dio lugar a la aparición de los profesores a tiempo parcial en las sedes universitarias. Por las características del nuevo modelo pedagógico, que requería de un estudiante protagonista de su propio aprendizaje desde la práctica laboral investigativa, el trabajo independiente requirió de una mayor prioridad; sin embargo, en las guías de estudios de los programas de asignaturas no se concibió el diseño de tareas docentes y extradocentes con un carácter sistémico, ni se tuvieron en cuenta las potencialidades y limitaciones de los estudiantes en su control, como elemento para elevar la calidad del aprendizaje, ya que se convirtieron en orientaciones de actividades teóricas a ejecutar por los libros de textos u otras bibliografías complementarias,

adolecieron de acciones y operaciones para ser ejecutadas en los contextos de actuación profesional que respondieran a necesidades e intereses de los estudiantes.

La práctica laboral, como espacio para el desarrollo de modos de actuación y reafirmación profesional, no siempre se realizó a partir de su vínculo con la entidad productiva y la comunidad, así como no se logró una adecuada sistematización de las habilidades sugeridas en los programas para el desempeño pedagógico profesional. En este sentido, resultó de mucha importancia la preparación teórica y metodológica del docente a tiempo parcial y del tutor en el desarrollo del trabajo independiente, por las características de la clase encuentro, como forma de organización y la incidencia de ellos en el desempeño de los estudiantes.

Es significativo el Modelo metodológico para la formación práctico docente productiva de la carrera Agropecuaria, Montalvo (2004), dirigido a las tareas y acciones que se deben realizar en las entidades educacionales y agrícolas de la especialidad con la orientación del profesor, tutor o asesor; para que se puedan esclarecer las dudas necesarias a los practicantes o mediante la consulta planificada con los encuentros pertinentes. Pero, no se explicita la necesidad de atender a las potencialidades y limitaciones de los estudiantes en las diversas formas de evaluación de las tareas profesionales que se proponen en el modelo.

La Disciplina Metodología de la Investigación Educativa se incorpora en los planes de estudios en los cinco años de todas las carreras pedagógicas; sin embargo, no se aprovechan las potencialidades de la investigación por las diferentes asignaturas de las carreras para la solución de problemas pedagógicos y profesionales que posibilitara la elevación de la calidad del proceso formativo.

El desarrollo de la Maestría en Ciencias de la Educación de amplio acceso, que comenzó a desarrollarse en el año 2005 ha permitido que muchos docentes en ejercicio se enfrenten a la actividad científico-investigativa, a partir de la metodología para la ejecución del trabajo independiente, la que fue aceptada por la comunidad científica del ISPETP y publicada en la conferencia del tema objeto de estudio del curso Metodología de la Enseñanza de las áreas básicas y

técnicas. Esto favoreció la elaboración de estrategias interdisciplinarias en el desarrollo del trabajo metodológico, dirigidas a potenciar la independencia cognoscitiva.

La presentación de trabajos relacionados con la temática en eventos, talleres y publicaciones derivadas de ellos, comenzó a tener auge. Aun cuando se trabaja en este sentido, se considera que esas investigaciones no lograban la integración necesaria de las tareas docentes y extradocentes con los diversos contextos de actuación profesional y con la aplicación de la investigación educativa. Además, se aprecian limitaciones sobre todo en el cómo planificar, orientar, ejecutar y evaluar el trabajo independiente, de modo que permita vincularlo con las necesidades e intereses de los estudiantes y dar cumplimiento a las exigencias del Modelo del Profesional.

El Plan de Estudio D, con un modelo de perfil amplio, está concebido para dar una respuesta más integral a las demandas de profesionales para el campo de que se trate, con un enfoque coherente en el plan de estudio y tres niveles de prioridad en la determinación de los contenidos: estatales, propios y optativos/electivos.

Los estudiantes de estas carreras, por ser de la modalidad curso para trabajadores estarán insertados directamente a la práctica laboral pedagógica en el Centro Politécnico del cual son plantilla. Allí desarrollarán las actividades que se les orienten con los grupos asignados. Realizarán, además, la práctica de producción en cada semestre, en entidades laborales por un período de dos semanas, durante las cuales cumplirán el horario laboral; de este modo, será asumido el programa de la disciplina actual. Todas las prácticas tendrán evaluaciones finales, realizadas por la entidad y, el profesor coordinador, los estudiantes deberán ejecutar la defensa de un informe sobre el trabajo desarrollado, en el cual se reflejarán los fundamentos teórico-técnicos aprendidos y las habilidades profesionales formadas.

En todo este accionar, el trabajo independiente en los profesores en formación para la Educación Técnica y Profesional adquiere singular relevancia, por cuanto permite no solo la profundización de conocimientos teórico-prácticos, sino, además, la búsqueda continua de solución a los problemas

pedagógicos-profesionales en el contexto donde se desempeñan y, el desarrollo de modos de actuación, según lo establece el Modelo del Profesional de las carreras técnicas.

Esta etapa se *caracteriza* por estar centrada en la formación de un profesional que sea capaz de enfrentar y dar solución a los problemas pedagógico-profesionales existentes con un enfoque de integralidad; sin embargo, las tareas para el trabajo independiente no tienen un carácter sistémico y no siempre se proyectan, orientan y controlan, a partir de las necesidades profesionales de los estudiantes, de las potencialidades de la investigación y del establecimiento de vínculos con la entidad económica y la comunidad. A pesar, de que se favoreció la elaboración de estrategias para potenciar la independencia cognoscitiva en los estudiantes, en las que el trabajo metodológico, con un enfoque interdisciplinario, tiene un papel importante, no se logran sistematizar las habilidades de los programas para el desempeño pedagógico profesional por las carencias teóricas y metodológicas de los profesores relacionadas con el cómo proyectar las tareas para el desarrollo del trabajo independiente. Aun cuando se desarrollan investigaciones relacionadas con la temática, estas no logran la integración necesaria de las tareas docentes y extradocentes con los contextos de actuación y con la investigación educativa, así como no se tiene en cuenta las potencialidades y limitaciones de los estudiantes en la evaluación del cumplimiento del trabajo independiente.

En sentido general, el comportamiento histórico del trabajo independiente en la formación del profesor de la Educación Técnica y Profesional reveló, como regularidad que, a pesar del trabajo metodológico realizado para la preparación teórica y práctica del docente en relación a la proyección de tareas desde las asignaturas, así como el desarrollo de trabajos investigativos acerca de esta temática, aún existen limitaciones al no considerar la búsqueda de una perspectiva integradora y coherente relacionada con el cómo planificar, orientar, ejecutar y evaluar las tareas docentes y extradocentes, de modo que se aprovechen todas las potencialidades que brindan los contenidos de las asignaturas para fortalecer el desarrollo del trabajo independiente en el que se implique el estudiante con una disposición positiva en los diversos contextos de actuación profesional, con el uso de la investigación

educativa, y se tenga en cuenta las potencialidades y limitaciones de los estudiantes en este proceso, así como permita dar cumplimiento a las exigencias del Modelo del Profesional.

1.2. El trabajo independiente en la formación del profesor de la ETP, desde la Disciplina Formación Pedagógica General.

Ante las realidades del mundo actual, se impone en la formación del profesor de la ETP, formar un profesor pertrechado con los conocimientos científicos, tecnológicos y pedagógicos suficientes, para materializar la formación de las nuevas generaciones que respondan a las exigencias proyectadas por la sociedad.

Durante las últimas décadas, en el mundo se está produciendo un desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica. El mundo actual está caracterizado por la rapidez de los cambios culturales, tecnológicos, sociales y productivos, lo cual implica la necesidad de frecuentes adaptaciones y readaptaciones de la actividad humana, en sus múltiples facetas, a las exigencias de la vida moderna (Forgas, 2008: 25).

En los Planes de Estudio C y D se concibe dar una respuesta integral y contextualizada a la formación de los profesores de las carreras técnicas, de modo que se facilite el aprendizaje desde las realidades que enfrentan, con el compromiso, el saber y la responsabilidad que deben caracterizar su desempeño pedagógico profesional.

Desde esta perspectiva, se favorece la formación, se produce en el marco de las vivencias e influencias directas que contribuyen a la solución de los problemas de la realidad escolar y del desempeño pedagógico profesional, en el que adquiere un rol esencial la apropiación por parte del estudiante del contenido de la profesión con énfasis en el conocimiento científico pedagógico, las habilidades profesionales, y los valores éticos.

La temática relacionada con la formación profesional ha sido estudiada, entre otros investigadores, por: García G. (1997-2004), Parra (1997-2002), Addine (1996-2004), Caballero E. (2004), Fuentes (2004). Este último, al referirse a la misma, dice que: "...La formación del profesional constituye el proceso en el que los sujetos desarrollan el compromiso social y profesional... se identifica el mismo

con las situaciones de su entorno y con las condicionantes de carácter histórico social". Según Fuentes, en este proceso es esencial el espíritu creador e investigativo, estrechamente ligado a los problemas reales de la producción, de la industria y de la sociedad en su conjunto, y esto impone un aprendizaje participativo, en el cual el estudiante sea el centro del proceso y sujeto activo del mismo. (Fuentes, 2004:10)

Estos aspectos corroboran la necesidad de un cambio en la concepción de la formación de los nuevos profesionales de la educación, mediante la aplicación de alternativas que permitan la diversificación de los espacios en sus procesos fundamentales (Álvarez C., 1999), de pregrado y postgrado; la investigación y la extensión como expresión del accionar entre la universidad y la sociedad.

Entre los aspectos que deben caracterizar a un profesional, algunos autores, a saber: Coll (1987), García L. (1996), Contreras (1997), García J. (1997), del Pino (1998), Álvarez C. (1996-1999), Perera (2000), Salazar (2001), González V. (2002) reconocen lo siguiente: un dominio teórico-metodológico del objeto de la profesión que le permita la transformación del contexto de actuación y la autotransformación; una ética de la profesión que se manifieste en su desempeño, en la satisfacción personal y profesional por la labor que realiza; una identificación con la profesión que le permita implicarse con responsabilidad en la tarea que realiza asumiendo los riesgos y éxitos que implica su ejercicio; formar parte de asociaciones profesionales.

Cada contexto social e histórico traza exigencias específicas a la profesión y, por ende, al diseño del currículo de la formación. En este sentido, la formación del Licenciado en Educación, especialidades técnicas, debe dirigirse a la preparación de un profesor que pueda cumplir con el modo de actuación profesional que comprende la educación de los adolescentes, jóvenes y adultos, a través del proceso pedagógico dirigido a la formación integral de la personalidad de los educandos, tanto en la institución educativa, como en las entidades económicas de la producción y los servicios, así como la coordinación desde los centros educativos de la ETP, de las influencias educativas en la familia y la

comunidad. Lo expresado se concreta en el cumplimiento de las funciones del profesional: docente metodológica, orientadora e investigativa y de superación.

Se trata de lograr que el estudiante se sienta partícipe de su propio aprendizaje, sujeto de su propia formación, que sea activo en un ambiente de reflexión, comunicación y diálogo para que actúe sobre el objeto del conocimiento, lo transforme y se transforme a sí mismo, es decir, se fundamenta en la concepción del desarrollo humano; que concibe a las personas como valor supremo de la sociedad.

Los docentes han de encaminar su actividad pedagógica no solo a transmitir conocimientos sino también, a enseñar a aprender, para lo cual resulta imprescindible el desarrollo del trabajo independiente en el proceso pedagógico.

El trabajo independiente ha sido tratado ampliamente a lo largo de la historia por: Comenio (1645), Rousseau (1770), Pestalozzi (1800), Herbart (1806), Ushinki (1890), Tolstoi (1895), Skatkin (1926), Lunacharski (1928), Blonski (1928), Pistrak (1928), Pinkievich (1929), Krupskaja (1964), entre otros, citados por Pidkasisti (1980). Al realizar una sistematización teórica de los diferentes enfoques que han predominado en la educación en general, se aprecia un marcado énfasis hacia la búsqueda de las mejores vías, procedimientos y medios para poder desarrollar el trabajo independiente en los estudiantes.

En las investigaciones que han abordado el tema objeto de estudio, se expresa que es la forma de inclusión del estudiante en la actividad cognoscitiva independiente, criterio que se sistematiza en los trabajos de Pidkasisti (1980), y luego por Rojas (1982), del Llano (1984), López (1994), Rico (1996), Díaz (1998), Álvarez C. (1999), entre otros. En la Educación Superior son varios los autores que han desarrollado estudios e investigaciones sobre el trabajo independiente, destacándose Pérez (1980), Sánchez (1987), Álvarez C. (1996), Quiñones (2001), Franco (2004), González y Guibert (2005), Chirino (2005).

En la formación de profesores de la Educación Técnica y Profesional, este aspecto no ha sido abordado ampliamente, aunque los estudios realizados por Pérez (2001), Navarro (2002) y Caballero

(2002) han servido de base para esta tesis; pues se ofrecen elementos importantes sobre el trabajo independiente y en las dos primeras autoras las investigaciones se refieren específicamente a la Formación Pedagógica General.

Pérez (2001) asume la definición de trabajo independiente ofrecida por (Pidkasisti, 1980: 30), quien lo considera como "...el medio de inclusión de los alumnos en la actividad cognoscitiva independiente, el medio de su organización lógica y psicológica". Esta autora expresa, además, la necesidad de que el docente realice una profunda orientación, planificación y control de este, en función de los objetivos que se trazan en el modelo del especialista y aquellos de las asignaturas que conforman el diseño curricular.

Como se evidencia, Pérez se refiere a las etapas de la actividad, como punto de partida para que el profesor desarrolle el trabajo independiente; pero limita el rol del estudiante en este proceso, al no tener en cuenta que ellos en cada una de las etapas pueden dirigir también su actividad cognoscitiva, elemento esencial en la organización de la actividad independiente, y aunque no se explicita el papel de los componentes del currículo (académico, laboral, investigativo y extensionista), esa propia autora (2001) asume que la interrelación entre ellos se debe atender en la elaboración de las tareas, además de los sistemas de trabajo independiente que organicen las disciplinas para dar cumplimiento a los objetivos de la formación del profesional. Sin embargo, no evidencia el cómo integrar coherentemente estos componentes del currículo desde el vínculo de las tareas docentes y extradocentes con los diversos contextos de actuación y con la aplicación de la investigación educativa para la solución de problemas en los centros donde realizan la práctica laboral pedagógica los profesores en formación.

Del mismo modo, Navarro (2002) en sus estudios desarrolla, una metodología para la ejecución del trabajo independiente en los estudiantes desde la disciplina objeto de estudio, para lo cual propone un sistema de tareas; pero limita la posibilidad de que el profesor en formación de la ETP se implique en las tareas desde su planificación y orientación y se comprometa con su propio proceso de aprendizaje, lo cual hace que estas aún estén centradas en el docente, y no respondan a los intereses, necesidades

de los estudiantes en el vínculo con los diversos contextos de actuación profesional y con la investigación educativa durante todo el proceso pedagógico. Esto hace necesario una remodelación de estas tareas en el desarrollo del trabajo independiente en la disciplina objeto de estudio que responda a las exigencias del Modelo del Profesional.

La Disciplina Formación Pedagógica General debe contribuir al desarrollo de la independencia en el desempeño pedagógico profesional, lo que se facilita si se modifican los contenidos y los niveles de ayuda de los docentes y agentes educativos, así como se complejizan progresivamente las situaciones profesionales en las tareas que se le orientan a los profesores en formación de la ETP.

Al reconocer que el trabajo independiente va “dirigido a la formación de la independencia, como característica de la personalidad del estudiante”, Álvarez C. (1999: 51), en esta investigación se asume el trabajo independiente como un modo de organizar metodológicamente la actividad cognoscitiva independiente de los estudiantes, que se expresa a través de un sistema de tareas que pueden utilizarse durante la actividad docente y fuera de ella, así como su aplicación en cualquiera de las formas de organización y componentes del currículo que se adopte, y en la que se manifiestan las potencialidades y limitaciones en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. (Navarro, 2002).

En tal sentido, es imprescindible tener en cuenta en el proceso del trabajo independiente en los profesores en formación de la ETP, el sistema de tareas docentes y extradocentes que los estudiantes deben desarrollar en el proceso pedagógico de la Formación Pedagógica General, para adquirir las habilidades pedagógicas y técnicas que exige el Modelo del Profesional, desde el vínculo con los contextos de actuación profesional. El docente de la disciplina objeto de estudio, tiene que estar consciente de la transformación que quiere alcanzar en estos estudiantes; para poder organizar metodológicamente el desarrollo del trabajo independiente, de forma tal, que los estudiantes se apropien de métodos de investigación que le permitan resolver problemas en el aula y fuera de ella, que garanticen su independencia.

Lograr que el proceso de aprendizaje le permita al alumno transformar y transformarse, tanto desde el punto de vista intelectual como afectivo motivacional, de manera que produzca una satisfacción personal en el sujeto, requiere necesariamente centrar la atención, en otros, en dos aspectos que consideramos esenciales; por una parte, las formas y organización que adopte su actividad de aprendizaje y por otra las formas diversas de tareas y problemas que debe resolver. (Rico, 1996: 52).

Al asumir la autora de esta memoria escrita, la organización que debe adoptar la actividad de aprendizaje de los profesores en formación de la ETP, y las diversas formas de tareas que deben ser resueltas desde la disciplina objeto de estudio en el desarrollo del trabajo independiente, es necesario que se tenga en cuenta las ideas de Vigotsky (1968) y seguidores sobre el aprendizaje. Este autor concibe el aprendizaje como un proceso social, necesario y universal en el desarrollo de las funciones mentales específicamente humanas, lo que le permitió formular el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, definiéndola como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. (p. 37).

En la práctica pedagógica, la comprensión del significado de Zona de Desarrollo Próximo apunta hacia el carácter socialmente interactivo de los procesos de apropiación humana, la cual ha sido determinante para las transformaciones que se introducen en el proceso pedagógico, ya que la apropiación no siempre conlleva al desarrollo. La apropiación de conocimientos conlleva al desarrollo cuando los procesos provocan una modificación en la estructura de las funciones psíquicas, y esta, a su vez, conduce a nuevas formas de interrelación del sujeto con la realidad social. El docente debe reflexionar acerca de estos elementos al considerar el sistema de tareas para el trabajo independiente en la disciplina, de modo que el profesor en formación pueda apropiarse de los contenidos pedagógicos y técnicos en su interacción con los contextos de actuación profesional.

La presencia de un rico contenido de enseñanza, el empleo de distintos medios y el diseño de tareas claras, interesantes, que despierten ideas propias, conjeturas, reflexiones y que le den la posibilidad al

estudiante de participar activamente permiten la motivación hacia la actividad porque "...la forma más compleja e importante de expresar la apetencia de conocimientos es la necesidad interior de autodesarrollo." (Danilov y Skatkin, 1979: 133). No obstante, la proyección de las tareas, en muchos casos para los estudiantes, carece de las características referidas, lo cual evidencia el bajo nivel de motivación hacia el estudio y dificultades en su aprendizaje.

Los autores Leontiev (1981), Vigotsky (1987), González F. (1989), González V. (1995), y Zilberstein (2002) coinciden en que la necesidad es la premisa fundamental interna de la actividad humana y que el motivo le confiere dirección, orientación y sentido. La necesidad hay que verla como algo interno del sujeto pero,

... la influencia sociocultural, a partir del accionar de los diferentes agentes socializadores –uno de los cuales es la escuela-, pueden contribuir a potenciarla, de modo tal que, cada vez que los alumnos y las alumnas sientan satisfacción por lo que hacen en la escuela, se creen en ellos nuevas necesidades, motivos e intereses por aprender, es decir, nuevas motivaciones intrínsecas. (Silvestre, 2002 b: 66).

El trabajo independiente, desde las instituciones educativas, debe y puede contribuir a potenciar esas necesidades y motivaciones en los estudiantes en función de su propio aprendizaje.

Para Vigotsky (1987) la esencia de la conducta humana la constituye el hecho de que está mediada por herramientas materiales o técnicas y por los signos. Uno de los sistemas más importantes de signos y significados está constituido por el lenguaje, tanto en su forma escrita como hablada. Su interacción y su uso es una vía principal para el desarrollo del pensamiento.

Constituyen elementos esenciales estas ideas en el desarrollo del trabajo independiente de los profesores en formación de la ETP, desde la Disciplina FPG, pues este va asimilando la comunicación externa que le permite entrar en el diálogo y la conversación con el docente, los otros estudiantes del grupo y agentes educativos de la comunidad, y con ello participar en el entorno cultural del cual forma parte y autorregular su conducta.

La actividad cognoscitiva constituye una forma esencial de la actividad espiritual del hombre. Condicionada por la práctica, refleja la realidad y la reproduce en forma de conocimiento que se expresa en principios, leyes, categorías, hipótesis, teorías, etc. Pupo (1990).

“La organización de la actividad cognoscitiva por el maestro o maestra, supone determinar en cada fase o momento, qué acciones deberán ser realizadas por los escolares y por ellos mismos en función de su dirección, para asegurar que la enseñanza se encamine al desarrollo eficaz de los alumnos.” (Rico, 1996: 56). El otorgamiento de un papel activo, protagónico y autorregulado a los estudiantes en la actividad cognoscitiva permite estimular la independencia en el proceso pedagógico. Al referirse a la independencia cognoscitiva Rojas (1978), reconoce que el trabajo independiente en el proceso pedagógico es el medio más efectivo para desarrollarla y en este sentido, expresó:

La independencia es, una cualidad de la personalidad que se caracteriza por dos factores; en primer lugar, por un conjunto de medios que adquiere el individuo (conocimientos, habilidades y hábitos); en segundo lugar, por las relaciones de los individuos hacia el proceso de la actividad, sus resultados y condiciones de realización. (Rojas, 1978: 5).

Según Álvarez C., “La independencia cognoscitiva forma parte de la independencia de la personalidad, cualidad esta que todo ser humano posee potencialmente y que se desarrolla fundamentalmente mediante la actividad misma”. (Álvarez, 1999: 51) Se puede inferir que todo estudiante tiene potencialidades para ser independiente, pero que es necesario desarrollarla a partir de la actividad que realice el mismo, por tanto se hace necesario priorizar en el proceso pedagógico el papel del trabajo independiente como medio de implicación del estudiante en la actividad cognoscitiva independiente con la ayuda del docente y otros agentes educativos para lograr esta cualidad tan imprescindible en la formación del profesor de las carreras técnicas.

En la medida que el docente se planifique, organice, dirija y controle la actividad cognoscitiva independiente, que está estructurada según Pidkasisti, por un: “Sistema integrado por los componentes siguientes: aspecto del contenido, aspecto operativo, aspecto resultante.” (Pidkasisti 1980: 17), se regula entonces la independencia en los estudiantes.

Pidkasisti (1980), señala dentro de los aspectos del contenido, a los conocimientos, expresados en conceptos o formas de percepción y representaciones, en el aspecto operativo a las acciones diversas, manejo de las habilidades y de los procedimientos, tanto en el plano externo como interno de las acciones, y por último dentro del aspecto resultante a los nuevos conocimientos, métodos de soluciones, nuevas experiencias sociales, ideas, conceptos, capacidades y cualidades de la personalidad.

La actividad cognoscitiva independiente constituye al igual que la actividad cognoscitiva un tipo fundamental de actividad humana encaminada a la adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades pero, a diferencia de esta última, debe propiciar en los estudiantes la capacidad de comprender, formular y realizar tareas cognoscitivas, indagar, procesar la información necesaria, encontrar las vías adecuadas de solución de las tareas asignadas y valorar críticamente los resultados sobre la base de criterios valorativos con un carácter activo y consciente. Todo lo cual reafirma la importancia del trabajo independiente para la implicación en la actividad cognoscitiva independiente del profesor en formación para el subsistema objeto de estudio.

En la actividad cognoscitiva independiente se aprecian características inherentes a la actividad de aprendizaje como es su carácter activo y consciente, el que se refleja en el proceso, y los resultados en dependencia de la forma en que se organice la enseñanza y de cómo esta influye en las esferas moral, volitiva e intelectual. Martí abogaba por la necesidad de enseñar a pensar y a crear en el proceso de aprendizaje, a ejercitar la mente constantemente; y a trabajar con independencia: "... Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí. Asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio." (Martí, 1975: 12).

En la escuela cubana este pensamiento martiano se materializa en la medida que el docente, desde el vínculo entre lo cognitivo y lo afectivo en el desarrollo del trabajo independiente, busque las vías que permitan implicar al estudiante en la actividad cognoscitiva independiente, y en particular, en los centros de formación de profesores de la Educación Técnica y Profesional. De esta forma, se

garantiza en el proceso pedagógico, la aplicación de tareas docentes y extradocentes que posibiliten el dominio de los métodos para adquirir y aplicar los conocimientos y habilidades profesionales.

El término tarea tiene varias acepciones en la literatura consultada. Dentro de la gran variedad de criterios, se encuentra el de Leontiev (1981), quien relaciona la tarea con el objetivo de la actividad que se realiza, manifiesta que la tarea es el objetivo de la actividad a desarrollar en una situación concreta. Por tanto, para él la tarea constituye una aspiración científica a alcanzar para la solución de un problema en el proceso de la actividad.

En el libro de Vocabulario de Pedagogía (1979) se define como tarea a la actividad desarrollada por cuenta propia del estudiante en el aula o en su casa, con el fin de ejecutar ejercicios y de proporcionar elementos de control; y más adelante se dice que las actividades requeridas por las tareas pueden ser diversas y de comprometer varias funciones (imaginación, memoria, inteligencia, trabajos manuales, etc.) de forma mecánica, imitativa, repetitiva, o bien de forma creativa.

Según Pidkasisti la tarea es concebida, como: "... núcleo del trabajo independiente, actúa, por una parte, como punto de partida de la actividad cognoscitiva independiente y por otra parte, determina una estructura dada la actividad docente del alumno, de acuerdo con los objetivos didácticos de la clase". (Pidkasisti, 1980: 30) La autora de esta investigación asume esta definición al considerar que la tarea contiene en sí, la necesidad de hallar y aplicar los nuevos conocimientos dentro de la actividad independiente, ya que esta se determina a partir de los objetivos didácticos que el profesor logre en el transcurso de la actividad, para luego diseñar los diferentes tipos de trabajo independiente.

En los trabajos de Elkonin (1976), y Álvarez C. (1996) se identifica a la tarea docente como la célula del proceso docente educativo. El primero en su planteamiento no tiene en cuenta la modificación del objeto con los que actúa el sujeto, sino en modificar al propio sujeto, es decir, en dominar determinados procedimientos de acción.

En el proceso pedagógico, los estudiantes constituyen, por una parte, el objeto de la enseñanza; pero los resultados sólo son efectivos cuando a la vez participan activa y consecuentemente en este

proceso, llegan a tomar conciencia de sus objetivos, comprenden el contenido y los métodos de trabajo, de verdad quieren aprender y se esfuerzan para ello, deviene así en sujeto de su propia actividad. Al respecto Álvarez C. expresa que:

...la tarea docente constituye la célula fundamental del proceso enseñanza – aprendizaje y es la acción del profesor y los estudiantes dentro del proceso, que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas, con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental de resolver el problema planteado a estudiar por el profesor. (Álvarez, 1996: 47)

Queda expresado cómo la tarea docente se realiza dentro del proceso pedagógico y la importancia de esta para resolver problemas.

El pedagogo soviético Boldiriev, en su obra “Metodología del trabajo educativo en la escuela”, aclara sus criterios en relación con el trabajo extradocente y expresó “dentro del trabajo extradocente se encuentran las actividades organizadas y dirigidas a un objetivo de carácter educativo e instructivo que realiza la escuela con los alumnos en tiempo extracurricular”. (Boldiriev, 1990: 94)

A partir de aquí se puede afirmar que para realizar un efectivo trabajo extradocente es necesario también las tareas extradocentes, como las acciones que realizan los profesores y los estudiantes fuera de la clase encaminadas a un objetivo. Por ello se considera que, en el trabajo independiente son imprescindibles tanto las tareas docentes como las tareas extradocentes. Los argumentos anteriores apuntan hacia la importancia de remodelar la clase en la Disciplina FPG hacia un proceso de interacción dinámico de los estudiantes con el conocimiento, y de ellos entre sí, que integre acciones dirigidas a desarrollar la actividad cognoscitiva independiente en el proceso pedagógico, a partir de la integración de estas tareas vinculadas a los contextos de actuación profesional.

Es fundamental que el docente de la disciplina objeto de estudio estructure el proceso pedagógico hacia la búsqueda activa del conocimiento por el estudiante, en el que se tenga en cuenta las tareas docentes y extradocentes a realizar por este, para que tenga una posición activa en los diferentes momentos, desde la orientación, durante la ejecución y en el control de la actividad.

En la organización de las tareas docentes y extradocentes donde se manifiesta el trabajo independiente de los estudiantes de forma interrelacionada y con un carácter cada vez más complejo, se coincide con del Llano (1984), al considerar que se debe partir de un conjunto de posiciones teóricas tales como: el aumento creciente de su complejidad, tanto por el contenido como por la metodología de su realización; el aumento creciente de la independencia de los estudiantes en su realización; las formas fundamentales de operaciones intelectuales (análisis, síntesis, comparaciones y generalizaciones). (p. 35)

Las posiciones teóricas expresadas anteriormente, coinciden, hasta cierto punto, con las establecidas por Rojas (1982), que además incluye como vía la elevación de la actividad práctica. Posiciones que asume la autora en esta memoria escrita, pero a su vez, considera oportuno, el diagnóstico del nivel referencial que poseen los estudiantes de los conocimientos con que operarán para la realización de las tareas, y el dominio de las condiciones para ejecutarlas relacionadas con los problemas profesionales que deben resolver en los contextos de actuación.

La Educación Superior actual y, en particular, las Universidades de Ciencias Pedagógicas están llamadas a educar a los estudiantes en la necesidad de ampliar sus conocimientos mediante la autopreparación en el proceso pedagógico y de dominar las habilidades y los métodos para el trabajo independiente, de forma tal que cada día sean más útiles a la sociedad como agentes de desarrollo a la hora de enfrentar los problemas profesionales desde la escuela y para la escuela.

A los profesores en formación de las carreras técnicas, se le deben plantear tareas docentes y extradocentes encaminadas a la necesidad de resolver problemas en el contexto de la escuela politécnica, de la escuela de oficios, de la entidad económica, de la comunidad y de la familia, por lo que deben no sólo comprenderlos y asimilarlos, sino sentirlos significativos, o sea, que se interesen por su solución.

Los problemas profesionales, vistos como conjunto de relaciones objetivas, que en un momento dado, presentan una incongruencia o insuficiencias para la satisfacción de interés de un grupo de hombres

manifestada sobre el objetivo de trabajo de una profesión, es el punto de partida para su consideración como un componente más del proceso pedagógico. Al lograr mediante el proceso pedagógico que los estudiantes solucionen independientemente los problemas, es lo que relaciona el trabajo independiente con la enseñanza problémica. Al referirse a la enseñanza problémica Torres, expresa:

La enseñanza problémica es aquella donde los alumnos son situados sistemáticamente ante problemas cuya solución debe realizarse con su activa participación y en la que el objetivo no es sólo la obtención del resultado, sino su capacitación independiente para la solución de problemas en general. (Torres, 1996 a: 5)

La autora se afilia a esta definición, al dejar explícito el valor de la enseñanza problémica para el desarrollo de la independencia del estudiante como cualidad de la personalidad. En la medida que se enseñe al estudiante a resolver determinados problemas profesionales desde la Disciplina Formación Pedagógica General, mejor preparado se sentirá para resolver nuevos problemas que se presenten en la práctica laboral pedagógica.

El problema es la contradicción dialéctica asimilada por el sujeto en el proceso de estudio del material. Esta contradicción debe resolverla a través de los medios que encuentre, bajo la dirección o no del profesor y en correspondencia con los objetivos de la asignatura y con el movimiento dialéctico del conocimiento hacia la verdad. (Torres, 1996 b: 5)

Majmutov (1983), Martínez (1986), Hernández (1999) Guanche (1997), coinciden al definir la enseñanza problémica como aquella en que los estudiantes son situados ante problemas en cuya solución éste tiene que tener una implicación activa. Desde esta perspectiva, se reflejan como regularidades: la dirección del docente en el propio proceso de búsqueda y solución de problemas nuevos para los estudiantes y la adquisición de forma independiente de los conocimientos y su aplicación a nuevos problemas.

La diversidad de enfoques en torno a este tipo de enseñanza no será abordada en este trabajo, aunque, se resalta su valor didáctico como forma de implicar a los estudiantes en la actividad cognoscitiva independiente, ya que estos, a partir de la orientación del docente, resuelven tareas que encierran la solución de un problema profesional, “descubren” nuevos conceptos, formas de

percibirlos y de representarlos, los cuales provocan una intensa actividad intelectual, los que garantizan entre otros elementos, la formación del pensamiento lógico–teórico, del intuitivo, del creativo, así como una elevada actividad motivacional dentro de los aspectos resultantes de este tipo de enseñanza.

Los problemas más comunes que debe enfrentar un profesional son concebidos en el Modelo del Profesional, del cual se derivan y agrupan en “familias o grupos” de problemas más específicos inherentes a cada profesión, de acuerdo con su campo y esfera de actuación. En el sistema de formación de los profesores para la Educación Técnica y Profesional, las familias o grupos de problemas se clasifican según Cortijo en: problemas de carácter propedéutico, problemas de carácter situacional y problemas de carácter proyectivo, que en la medida en que se solucionen se alcanzan progresivamente los modos de actuación del profesional, es decir, la aplicación de los métodos de trabajo más generales en el objeto declarado en el Modelo del Profesional. (Cortijo, 1997: 23)

En la formación del profesor de las carreras técnicas de las especialidades de la tecnología se exponen como problemas pedagógicos profesionales los siguientes:

- La dirección grupal e individual del proceso pedagógico en general, y del proceso de enseñanza-aprendizaje, en particular, de las asignaturas de las especialidades, con un enfoque científico humanista y la necesidad del desarrollo de las potencialidades individuales de los educandos a fin de lograr la equidad desde la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales.
- La formación en valores, actitudes y normas de comportamiento en correspondencia con el contexto socio-histórico y los ideales revolucionarios de la sociedad.
- La comunicación efectiva a través de diferentes lenguajes y la utilización de los diversos recursos tecnológicos en el proceso educativo.

- La valoración sistemática de su trabajo y los resultados, proyección de soluciones y perfeccionamiento, y las necesidades de la investigación educativa y el autoperfeccionamiento profesional a través de diferentes vías.
- El diagnóstico y caracterización del educando, el grupo, el entorno familiar y comunitario donde se desenvuelve el educando o el joven, y la necesidad de elaborar estrategias o alternativas pedagógicas que atiendan las debilidades o fortalezas educativas.
- La formación de la fuerza de trabajo calificada para la solución de los problemas profesionales mediante la necesaria sistematización de experiencias de carácter docente – investigativo - productivo y/o de los servicios.

De esta forma se considera que la solución de problemas profesionales desde la Disciplina Formación Pedagógica General que se contextualiza en la formación del profesor de la ETP, ofrece un conjunto de posibilidades para el desarrollo del trabajo independiente entre las que se encuentran: enfrenta al profesor en formación con la realidad, la reconoce y adopta una postura frente a ella; favorece la comunicación en la interacción con los agentes educativos del entorno profesional en los que desarrolla modelos de actuación profesional; busca respuestas científicas y tecnológicas reales, al tratar de resolver la situación que se presenta en los diversos contextos de actuación; favorece la formación de un pensamiento independiente y creativo, al tratar de hallar la solución desde situaciones diferentes al establecer relaciones, consolidaciones y respuestas lógicas; propicia la actividad hacia la investigación educativa como modo de abordar la realidad, en la que sistematiza, integra y aplica conocimientos y habilidades; desarrolla un mayor interés por la profesión al proveer un aprendizaje reflexivo, productivo y significativo, donde se manifiesten sentimientos de pertenencia y de satisfacción por la labor realizada.

Enseñar desde el proceso de formación del personal docente a la solución de problemas profesionales, entonces prepara mejor al estudiante para resolver estos en el proceso pedagógico llevado a cabo en la Educación Técnica y Profesional y, en particular, los Institutos Politécnicos y Escuelas de Oficios, ya

que a partir de la lógica de solución de los mismos se van integrando los conocimientos, habilidades y cualidades que, en general, son necesarios para aplicar los métodos de trabajo tecnológico que garantizan el modo de actuar del profesional que se forma en estos centros docentes. Por ello, un elemento esencial para lograr la independencia en estos profesores en formación, y aún insuficiente, es potenciar desde las asignaturas de la disciplina objeto de estudio la interrelación de tareas con problemas profesionales, en los cuales se materialice el vínculo entre los componentes: académico, laboral, investigativo y extensionista, del proceso pedagógico.

Para este estudiante, este propósito resulta de mayor complejidad, pues debe poseer una alta preparación en la especialidad técnica y experiencia adquirida en el trabajo, en su relación con la tecnología y la dinámica de la entidad económica; pero no basta con ser un buen técnico, es necesario poseer competencia en el terreno socio – psicopedagógico, que le permita facilitar la educación de este tipo de estudiante, con conocimientos actualizados sobre el campo de actuación profesional de los mismos, además de portar las cualidades referentes a todo profesor, debe evidenciar en su quehacer un acercamiento mayor a la entidad económica de producción y de servicios, logrando la más efectiva relación entre las exigencias tecnológicas y las exigencias de la sociedad hacia la educación humanista del obrero.

En la actualidad ha tomado fuerza la idea de que, para su adecuada inserción y protagonismo en la vida moderna, todo individuo tiene que apropiarse de un conjunto determinado de saberes que reflejan las exigencias de las actuales condiciones sociales. Se trata de un aprendizaje que promueva el desarrollo integral del sujeto, que posibilite su participación responsable y creadora en la vida social, y su crecimiento permanente como persona comprometida con su propio bienestar y el de los demás. Aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser (Informe Delors, 1997) constituyen aquellos núcleos o pilares básicos del aprendizaje que nuestros educandos están llamados a realizar, y que la educación debe potenciar. (Ministerio de Educación, 2001: 35)

Aprender a conocer, implica trascender la simple adquisición de conocimientos para centrarse en el dominio de instrumentos que permiten producir el saber, en la apropiación de procedimientos y estrategias cognitivas, de habilidades metacognitivas en resumen, en el aprender a aprender. Aprender a hacer destaca la adquisición de habilidades y competencias que preparen al individuo

para aplicar nuevas situaciones disímiles en el marco de las experiencias sociales de un contexto cultural y social determinado. Aprender a convivir supone el desarrollo de habilidades de comunicación e interacción social, el trabajo en equipos, la interdependencia, la solidaridad, el respeto a los otros. Aprender a ser destaca el desarrollo de las actitudes de responsabilidad personal, de la autonomía, de los valores éticos y de la búsqueda de la integridad de la personalidad. (Castellanos, Castellanos, Llivina, y Silverio, 2001: 35).

Se precisa entonces, que el docente de la disciplina objeto de estudio, dirija sus esfuerzos hacia la planificación, orientación y control de tareas docentes y extradocentes que como núcleo del trabajo independiente, permita el logro en sus estudiantes de estos saberes para propiciar modos de actuación que se corresponda con las exigencias que la sociedad plantea a este profesional.

Establecer en el trabajo independiente las relaciones dialécticas entre las diferentes materias que se imparten presupone tener en cuenta la categoría interdisciplinariedad, en la formación de estos estudiantes, ya que el currículo exige un enfoque interdisciplinario en su concepción.

Es amplio y variado el análisis que sobre esta categoría han realizado los especialistas: Núñez (1994, 1999), Fiallo (1996, 2001, 2006), García (2001), Aballe (2001), Perera (2000, 2004, 2006), Álvarez M. (2004). En sus definiciones se fundamentan elementos tales como: el enfoque integral para la solución de problemas complejos y los nexos que se establecen para lograr objetivos comunes entre diferentes disciplinas.

Según el criterio de Álvarez M.:

... la interdisciplinariedad debe apreciarse como una forma de aproximación al conocimiento que permite enfocar la investigación de problemas complejos de la realidad a partir de formas de pensar y actitudes sui géneris asociadas a la necesidad de comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, plantear interrogantes, determinar lo necesario de lo superfluo, buscar marcos integradores, interactuar con hechos, validar presupuestos, extraer conclusiones y contextualizar y englobar los resultados alcanzados, en un conjunto más o menos organizado (...). (Álvarez 2004: 2)

Criterio que se asume en este trabajo para que a través del proceso pedagógico de la Disciplina Formación Pedagógica General contribuir a desarrollar el trabajo independiente de los profesores en formación, sin embargo, la autora de la presente investigación confirma lo planteado por Perera, que “una formación profesional disciplinar y fragmentaria, tal como sucede en la actualidad, no puede proporcionar al estudiante una formación interdisciplinaria” (Perera, 2004: 34), resulta entonces posible comprender el por qué del enfoque interdisciplinario que se requiere en el trabajo independiente de los profesores en formación de la ETP. Esto exige un cambio en el rol de profesores y estudiantes que permita orientar a estos últimos en el proceso de adquisición del saber.

Danilov señaló no solo el aspecto cuantitativo de la organización del trabajo independiente de los estudiantes en la clase, sino su papel cualitativo al decir:

...la función principal del maestro consiste en pertrechar a los alumnos de conocimientos y al mismo plantearles tareas y ejercicios cada vez más complejos y prepararlos para su realización, teniendo en cuenta que la realización de cada nueva tarea exija de los alumnos la misma cantidad de trabajo independiente y tensión del pensamiento, que puedan manifestar éstos, de acuerdo con las posibilidades de sus edades. (Danilov, 1960: 14)

Si se tiene en cuenta el valor didáctico de cómo el docente organiza y conduce las tareas docentes y extradocentes haciendo más productivo el trabajo, entonces se comprenderá la necesidad de tener en cuenta el mismo en la concepción del trabajo independiente en la disciplina objeto de estudio.

Entender el trabajo independiente como autopreparación o estudio individual es reducirlo a la actividad académica, sin incluir la actividad laboral o a la actividad investigativa del estudiante, pues el estudiar supone el desarrollo de las habilidades que caracterizan el poder trabajar independientemente. Estudiar individualmente es planificar el estudio atendiendo a sus necesidades, la complejidad de las tareas y el tiempo de que dispone. En las Resoluciones 188/88 y 269/91 y la 210/07 se considera la autopreparación como una de las formas de organización de la Educación Superior; sin embargo, no ha sido trabajada metodológicamente como las otras formas de organización del proceso, se evidencia que aún los profesores conceden mayor importancia a la reproducción y reafirmación de los contenidos que faciliten en los estudiantes la búsqueda independiente, la reflexión y solución de problemas.

La importancia que se le atribuye a la vinculación de la teoría con la práctica, la autopreparación y la necesidad del método investigativo en la enseñanza, son elementos que a lo largo de la historia se ha tenido en cuenta por los investigadores en el estudio del trabajo independiente, no obstante para la formación del profesional se precisan los rasgos siguientes: El vínculo teoría práctica, el carácter problematizador con un enfoque científico investigativo, y el enfoque profesional, (Chirino, 2005: 22).

En el desarrollo del trabajo independiente en la formación de profesores para la ETP, desde la Disciplina Formación Pedagógica General, la aplicación de estos rasgos es insuficiente, ya que no es prioridad en la planificación de las tareas tener en cuenta las influencias de los agentes educativos de los diversos contextos de actuación profesional (escuela politécnica, entidad económica, comunidad y familia), donde el enfoque investigativo de sus tareas juega un papel fundamental para involucrar a los estudiantes en el proceso de búsqueda de información y solución a problemas propios de la profesión. No basta que el estudiante trabaje solo si no entra en función su pensamiento independiente ni desarrolla las habilidades para estudiar, si no aplica y busca nuevos métodos de solución de las tareas, ni se crean en él intereses y motivaciones hacia el estudio.

Sirven de base en esta investigación el sistema de condiciones psicopedagógicas que propician el Crecimiento Personal y que se refieren al subsistema del maestro: profesionalización y sistematización del proceso enseñanza aprendizaje, integración sistémica de lo académico, lo laboral y lo investigativo, y la problematización del mismo. (Bermúdez, 2004: 185-187)

Estas condiciones prevén los rasgos analizados anteriormente en el desarrollo del trabajo independiente por lo que son propicias para que el docente en la disciplina objeto de estudio las tenga en cuenta al planificar y organizar las tareas docentes y extradocentes que se propongan a los estudiantes para su ejecución.

En esta memoria escrita se tienen en cuenta los principios de la dirección del proceso pedagógico de Addine F., al considerar que su función lógico y gnoseológico sirven de instrumento lógico para explicar, organizar y fundamentar la búsqueda de conocimientos y esclarecer la estrategia ulterior del

conocimiento, al determinar el camino, la vía para alcanzar objetivos de la actividad humana. Ellos son: principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico; principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad; principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador del proceso de la educación de la personalidad; principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, en el proceso de educación de la personalidad; principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando y principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad. (Addine, 2002: 80)

Las particularidades del subsistema de la E.T.P, así como las contradicciones que en él se presentan, determinan la dinámica de su movimiento actual. En ella se aplican un cuerpo de principios para el proceso pedagógico, que son esenciales para la planificación del mismo, entre los que se destacan: el principio del carácter integrador de la relación escuela politécnica-entidad productiva-comunidad en el proceso de la ETP, y el principio del carácter protagónico del estudiante de la ETP en el proceso de su formación en el grupo estudiantil y en el colectivo laboral. (Abreu, 2004: 100), En esta investigación se consideran los mismos, como elementos fundamentales que sirven de base para el desarrollo del trabajo independiente que se desarrolla en la formación del profesor de la ETP, siempre que se adapten a las exigencias del Modelo del Profesional. De igual forma en el Seminario Nacional a Dirigentes y Metodólogos, celebrado en febrero de 1982, se identifican dos principios del trabajo independiente: en su aplicación deberá seguir el criterio del incremento sistemático de la complejidad de las tareas propuestas, y deberá realizarse de acuerdo con el criterio del incremento sistemático de la actividad y la independencia, con los cuales se identifica la autora de esta memoria escrita al considerarlos como condiciones para el desarrollo del trabajo independiente en la disciplina objeto de estudio.

Como se aprecia existen relaciones entre los principios abordados por los diferentes autores, al referirse tanto al carácter integrador del proceso como al carácter activo del estudiante en la actividad.

Sin embargo, uno de los aspectos que ha sido insuficientemente abordado desde el punto de vista metodológico en la Disciplina Formación Pedagógica General en la formación del profesor de la ETP, es la proyección, estructuración, orientación, evaluación y contextualización de las tareas docentes y extradocentes, en las cuales se concreta el desarrollo del trabajo independiente, lo cual requiere una organización que desde la teoría explique la dinámica del mismo en el proceso pedagógico y permita el cumplimiento del Modelo del Profesional.

Por otra parte, el profesor de la ETP debe destacarse por el perfeccionamiento permanente de sus métodos y formas de dirigir este proceso de educación, los que deben ser lo suficientemente flexibles y polivalentes que se adapten, a sus cada vez más, cambiantes condiciones. Se precisa entonces, que el docente dirija sus esfuerzos hacia sus estudiantes, el logro en de la capacidad de aprender a aprender, a hacer, a ser y a convivir permanentemente, aprender siempre; a crear nuevos espacios y medios, actualizar continuamente sus conocimientos pedagógicos, psicológicos y tecnológicos en su vinculación con la entidad productiva (Abreu, 2004: 95). Lo antes dicho está relacionado con la necesidad de que las tareas a ejecutar por los profesores en formación de este subsistema de educación, deben estimular la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento, en la medida que se produce la apropiación de conocimientos, se eleve la capacidad de resolver problemas a partir de sus intereses, necesidades y motivaciones. Esencialmente se ha de desarrollar un trabajo independiente potenciador del desarrollo personal, pedagógico y profesional de este profesor, por lo que es regido por la comunicación y la interacción con todos los agentes educativos de los diversos contextos de actuación y por las estrategias personales de aprendizaje, de forma tal, que esté preparado para desplegar un desempeño pedagógico profesional que se corresponda con las exigencias actuales.

En la literatura aparecen distintas clasificaciones de trabajo independiente, Álvarez (1996), pero que en su estructuración didáctica carecen de los elementos esenciales que permitan definir las tareas

que desde la formación pedagógica pueden desarrollar los profesores en formación de la ETP en los diversos contextos de actuación profesional.

1.3. Diagnóstico del estado inicial del desarrollo del trabajo independiente en los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional.

Para la constatación de la situación que presenta el trabajo independiente en los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional, se utilizaron las dimensiones, indicadores y escala valorativa que aparecen en el (Anexo 1). Para su realización se aplicaron métodos tales como: análisis documental, observación a clases, entrevistas y encuestas. Los principales resultados se expresan a continuación.

En el análisis de los documentos que recogen los resultados obtenidos en el proceso pedagógico de la Disciplina Formación Pedagógica General, (Anexo 2) se pudo constatar que la ausencia de una organización y orientación del trabajo independiente vinculada a la profesión, limita el desarrollo del mismo en los diferentes componentes del currículo (académico, laboral, investigativo y extensionista). No se favorece un nivel de orientación adecuado de las tareas de acuerdo con las necesidades profesionales de los estudiantes, al concebirse de muy diversas formas y con un carácter asistemático, se enfatiza más en el qué hacer, minimizándose la búsqueda de una perspectiva integradora y coherente relacionada con el cómo planificarlo, orientarlo, ejecutarlo y evaluarlo, de modo que permita dar cumplimiento a las exigencias del Modelo del Profesional.

En los informes de las reuniones y de otras actividades metodológicas de los colectivos de asignaturas, disciplina y departamento no aparece con sistemática el tratamiento al trabajo independiente, tanto para la sede central como para las sedes municipales, siendo nula en esta última, no se integran las tareas docentes y extradocentes de manera tal, que exista uniformidad en los criterios a seguir al concebir las mismas, además de no particularizarse en determinados elementos que son imprescindibles considerar en cada fase (planificación, orientación, ejecución y control), dado por su carácter general desde la teoría, lo que demuestra que aun el tratamiento metodológico de las

tareas docentes y extradocentes para el trabajo independiente, no es una prioridad, lo cual se corrobora también, con los resultados de los controles a clases realizados en las inspecciones internas y nacionales, donde aparece como insuficiencias la orientación y evaluación del trabajo independiente, al señalarse como dificultades la falta de precisión de las acciones que van a ejecutar los estudiantes y el tratamiento de los indicadores a tener en cuenta al evaluar, así como la necesidad de prestar atención a las calificaciones tanto colectivas como individuales según los indicadores.

En los planes de clases no se contemplan tareas vinculadas con la profesión técnica que permita la solución de problemas desde una visión pedagógica en los diversos contextos de actuación profesional. Se aprecia además, que no se aprovechan suficientemente las potencialidades de los contenidos con este fin.

Resultaron útiles los datos aportados por los docentes entrevistados (11), entre los cuales se encontraban (7) de gran experiencia en educación. (Anexo 3) Los principales resultados son:

Los docentes reconocen que en la orientación del trabajo independiente se carece de un sistema de tareas planificadas en las asignaturas que priorice las habilidades pedagógicas y técnicas a desarrollar en los estudiantes, las necesidades e intereses de los mismos y se adecuen a las condiciones concretas de los contextos de actuación. Plantean el insuficiente trabajo metodológico del colectivo de disciplina en las sedes pedagógicas municipales relacionado con la temática. Se reconoce que existen dificultades con la orientación de las tareas que aparecen en las guías de estudio al no precisarse adecuadamente la ejecución de las mismas.

El 63.6 % de los docentes, señalan que utilizan muy pocas situaciones problémicas en sus clases, el mayor peso de las tareas son reproductivas, de responder por el libro de texto u otra literatura complementaria, sin dejar espacio a la reflexión, análisis, elaboración personal y generalización de conocimientos, a partir de la aplicación de métodos y técnicas de investigación educativa.

El 54,5 % no considera el trabajo independiente dentro de cualquiera de las formas de organización del proceso, sólo en las clases prácticas o como actividad extradocente, lo que limitan de esta forma el desarrollo eficaz de los estudiantes.

Los entrevistados coinciden en que, en muy poca medida, se aprovechan las potencialidades del trabajo independiente para vincular los contenidos pedagógicos con los contextos de actuación profesional de los estudiantes y desarrollar desde las clases, profundos intereses profesionales y elevadas motivaciones lo que contribuye a sustentar, que los docentes en sus clases no siempre implican a los estudiantes de forma activa, participativa e independiente ante la solución de problemas en la misma medida en que les incorporan nuevos conocimientos.

Las encuestas se aplicaron a 37 estudiantes de primero a cuarto años, de todas las especialidades de la Facultad de Ciencias Técnicas. (Anexo 4) Entre los resultados más importantes se pueden citar las siguientes:

El 78.3% de los estudiantes expresaron que en ocasiones realizan las tareas, pero no saben por qué y para qué hacerlas, prefieren que estas respondan más a su quehacer en la práctica.

Se evidencia que en las tareas para el trabajo independiente es insuficiente en los estudiantes la reflexión, la participación y la elaboración personal de los contenidos, a partir de la flexibilidad en la búsqueda, descubrimiento, enfrentamiento y solución de problemas en los contextos de actuación profesional. El 100% de los estudiantes afirman, que no en todas las asignaturas se les da la posibilidad de elaborar y aplicar instrumentos de investigación, que les permita encontrar problemas en la práctica y darle solución. Del mismo modo señalan que no se vinculan las tareas con los problemas de la entidad productiva.

Los estudiantes reconocen que les gusta estudiar más tiempo de forma colectiva que individual, esta última la realizan de dos a cuatro horas durante el fin de semana, lo que demuestra la falta de interés en el estudio. El 75,6% prefiere recibir los contenidos en clases y no estudiando de forma independiente, defendiendo un informe, desean que el docente les dicte las notas de clases. Esto

demuestra que no hay motivación ni disposición positiva de los estudiantes hacia las tareas de trabajo independiente, al no verse implicados en las mismas.

La falta de profundización en los indicadores para evaluar, en muchos casos limita al resultado de las tareas, esto se manifiesta al responder el 86,4%, que no les gusta autovalorarse, ni autoevaluarse, que prefieren que el docente sea quien lo haga. No se promueve la autovaloración, ni valoración del proceso de realización de las mismas.

Se realizaron 27 observaciones a clases entre la sede central y las sedes municipales (Anexo 5) se registraron datos significativos que corroboran lo antes expuesto, como son: se aprovechan parcialmente las potencialidades del trabajo independiente para implicar a los estudiantes de forma activa, participativa e independiente ante la solución de problemas en la misma medida en que les incorporan nuevos conocimientos. No se aprovechan las posibilidades del trabajo independiente para desarrollar las habilidades pedagógicas y técnicas que se le exige a este profesional. Las tareas docentes y extradocentes carecen de un enfoque problémico, se limitan a responder las preguntas del contenido ya trabajado lo que demuestra que no se explota suficientemente el vínculo entre lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista en la clase a partir del vínculo con los contextos de actuación profesional, de modo que movilicen la atención de los estudiantes con la aplicación de acciones investigativas. Las notas de clases son dictadas o resumidas en la pizarra, lo que no permite que el profesor en formación llegue a su elaboración personal del contenido.

Los resultados estadísticos de la caracterización del estado actual (Anexo 6) reflejan que en la dimensión cognitiva, predomina un elevado porcentaje de profesores en formación que se ubican en la categoría de BAJO (78,3 %), ocho en la categoría de Medio (21,6 %) y ninguno resultó evaluado de ALTO. En la dimensión afectiva volitiva se ubicaron en la categoría de Bajo el (86,4 %), cinco en la categoría de MEDIO (13,5 %) y ninguno obtuvo la categoría de ALTO, por lo que se evidencia la necesidad de perfeccionar el proceso de desarrollo del trabajo independiente del profesor en formación de la ETP tomando en consideración las insuficiencias y potencialidades analizadas.

Todos estos criterios que se han expresado acerca del desarrollo del trabajo independiente, indican la necesidad de buscar mayor efectividad en las mismas, a partir de la organización que realice el docente del proceso, y del aprendizaje de los estudiantes.

Basado en los datos anteriormente expuestos se derivan las regularidades siguientes:

- Existe una desarticulación en la forma de concebir el trabajo independiente, al observarse una diversificación de formas de orientar las tareas docentes y extradocentes y un pobre vínculo de la proyección de estas con las necesidades profesionales de los estudiantes, que permita la aproximación de estos a la realidad de los diversos contextos de actuación profesional.
- Se evidencia en la disciplina un insuficiente dominio de herramientas cognitivas en el estudiante, para que se implique en las tareas docentes y extradocentes, se enfrente a los problemas profesionales desde la disciplina, se motive por el estudio, y ejecute las tareas de forma independiente.
- El tratamiento teórico-metodológico de algunos docentes para la planificación, orientación y control de las tareas docentes y extradocentes resulta ineficiente, al constatarse que no se aprovechan todas las potencialidades que brindan los contenidos de las asignaturas para fortalecer el desarrollo del trabajo independiente en el que se implique el estudiante con una disposición positiva hacia las tareas desde los contextos de actuación profesional del profesor en formación de la ETP.
- No se evalúa el proceso de ejecución de las tareas, solo se limita al resultado, por lo que no existe un desarrollo de la autovaloración y autoevaluación en los estudiantes que los ayude a hacer más independiente al darse cuenta de sus limitaciones y potencialidades.
- No se aprovechan suficientemente las posibilidades que ofrece el trabajo independiente para ampliar las habilidades pedagógicas y técnicas y, a la vez, desarrollar una adecuada formación profesional como exige el Modelo del Profesional.

Conclusiones del Capítulo 1

El desarrollo del trabajo independiente en los profesores en formación de la ETP, en su descursar tendencial en el proceso pedagógico, ha evidenciado un mayor énfasis en el qué hacer, minimizándose la búsqueda de una perspectiva integradora y coherente relacionada con el cómo planificarlo, orientarlo, ejecutarlo y evaluarlo, de modo que se aprovechen todas las potencialidades que brindan los contenidos de las asignaturas para fortalecer el desarrollo del trabajo independiente en el que se implique el estudiante con una disposición positiva hacia las tareas pedagógicas y técnicas, así como permita dar cumplimiento a las exigencias del actual Modelo del Profesional.

El análisis epistemológico del objeto y el campo permite revelar un vacío epistémico que no posibilita integrar las relaciones esenciales que se dan en este proceso en la Disciplina Formación Pedagógica General, desde una visión teórica y práctica del trabajo independiente, en su relación con los contextos de actuación profesional. Lo que evidencia la no correspondencia de las exigencias del Modelo del Profesional con la eficiencia del trabajo independiente.

A través del diagnóstico se revela en el proceso de desarrollo del trabajo independiente en la Disciplina Formación Pedagógica General, la necesidad de un cambio en su concepción, pues aún se observa un pobre vínculo de las tareas con las necesidades profesionales de los estudiantes y, se aprecia un criterio muy general en la forma de concebir el mismo, sin particularizar en determinados elementos que son imprescindibles considerar en la planificación, la orientación, la ejecución y la evaluación de las tareas docentes y extradocentes, que posibilite un adecuado desempeño pedagógico profesional de los profesores en formación de la ETP.

CAPÍTULO 2. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL TRABAJO INDEPENDIENTE CON ENFOQUE PROFESIONAL INVESTIGATIVO EN LOS PROFESORES EN FORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL DESDE LA DISCIPLINA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL

En este capítulo se argumenta una concepción pedagógica para el desarrollo del trabajo independiente en los profesores en formación de la Educación Técnica Profesional, desde la Disciplina Formación Pedagógica General. Además, se brinda una metodología para la concreción de los postulados de la concepción pedagógica en la práctica y se fundamentan sus componentes estructurales.

2.1. Presupuestos teóricos que sustentan una concepción pedagógica para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional.

En la literatura consultada se constata que varios autores como Venet (2003), Moreno (2004), Hernández (2005), Montoya (2005), Hernández (2007), Orozco (2007), Atiénzar (2008), Aulet (2009), Domínguez (2009), Fernández (2009) y Guibo (2009), entre otros, han enriquecido la teoría educativa, al ofrecer concepciones teóricas desde lo metodológico, lo pedagógico, lo psicopedagógico, lo educativo y lo didáctico para la solución de diferentes problemas educacionales.

El vocablo concepción es entendido por la Real Academia Española como “acción y efecto de concebir” (Microsoft Encarta 2008). Las concepciones teóricas son sistemas de ideas, conceptos y representaciones sobre el mundo circundante. Pueden abarcar a toda la realidad como el caso de la concepción del mundo, o un aspecto de la realidad como es el caso de las concepciones política-

sociales, éticas, estéticas y científico-naturales (Rosental y Ludin, 1981). Desde esta mirada, una concepción explica parte de la realidad objetiva, sus procesos y organización; se sustenta en criterios, principios y convicciones de esa propia realidad en la que se considera al sujeto como individualidad.

Al analizar el término concepción en el ámbito pedagógico, resultan relevantes para esta investigación las definiciones aportadas por Silvestre (1999), quien la define como “diferentes exigencias en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje”, mientras que en esta investigación se asume la de Prieto (2004) que la concibe como “el sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre la educación, las que pueden ser generales o específicas, en dependencia de la universalidad o especificidad de su contenido”.

En esta investigación se tiene en cuenta el carácter teórico y metodológico de la concepción, al permitir la orientación de los docentes, mediante la fundamentación de sus componentes estructurales, a saber, subsistema proyectivo, subsistema metodológico y subsistema contextual.

La concepción que se ofrece tiene un carácter pedagógico al implicar a los diferentes agentes educativos encargados de la formación de este estudiante, lo que requiere de un sistema de influencias que parta de un escenario integrador en los diversos contextos de desempeño pedagógico profesional.

El asumir la formación del profesor de la Educación Técnica y Profesional desde las actividades laborales en los centros politécnicos y escuelas de oficios en los momentos actuales, presupone que, desde el contenido de las asignaturas, los docentes favorezcan el contacto del estudiante con el objeto de su profesión. En este sentido, el trabajo independiente constituye un recurso pedagógico que permite alcanzar ese vínculo laboral con la profesión para potenciar el logro de modos de actuación profesional.

En esta memoria escrita, una concepción pedagógica para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo es una representación simplificada de la realidad del proceso pedagógico en la Disciplina Formación Pedagógica General que se da en torno a este proceso. La

misma proporciona considerar sus características esenciales y realizar un análisis de ellas desde el punto de vista pedagógico en el contexto de la formación de profesores en la Educación Técnica y Profesional.

En la construcción de la concepción se consideran como los elementos teóricos generales que la caracterizan:

- Análisis y establecimiento de los presupuestos teóricos generales para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, que se sintetizan en las premisas teóricas y los principios en los que se sustenta.
- Establecimiento del aparato conceptual en el que se sustenta la concepción: enfoque profesional investigativo y trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.
- Precisión de los componentes estructurales de la concepción: (subsistema proyectivo, subsistema metodológico y subsistema contextual), establecimiento de las relaciones entre ellos, determinación de niveles jerárquicos y su relación como sistema.

La concepción que se elabora proporciona la base teórica para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en el proceso pedagógico.

Al considerar la necesidad de integrar el saber hacer, convivir, y ser para alcanzar una formación integral de los profesores de la Educación Técnica y Profesional, se reflexiona que un adecuado tratamiento teórico - metodológico del trabajo independiente por los docentes sustentado en un enfoque profesional investigativo, puede actuar como un elemento integrador en su desempeño pedagógico profesional, en correspondencia con el momento histórico concreto que le corresponde vivir y con las exigencias del Modelo del Profesional de las carreras técnicas.

La concepción pedagógica se corresponde con los postulados del paradigma sistémico estructural de investigación. A partir de los fundamentos epistemológicos que sustentan esta concepción, se asume la teoría general de los sistemas y el método de investigación sistémico estructural funcional, el cual

permite comprender la estructura e interrelaciones que constituyen la esencia del proceso de trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en el proceso pedagógico.

2.1.1. Premisas teóricas del desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Se considera que las premisas teóricas del desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo constituyen tesis de un razonamiento científico que permiten modificar en la práctica educativa el proceso del trabajo independiente.

La concepción pedagógica que se presenta tiene como base metodológica la concepción materialista dialéctica del mundo para comprender al mismo, al hombre y al proceso de su desarrollo en su interrelación con la realidad socio-histórica en la que está inmerso. Se considera la teoría de la actividad de Leontiev (1981). Además, desde los fundamentos de la escuela histórico - cultural según Vigotsky (1982) y sus seguidores se asumen posiciones psicológicas, pedagógicas y sociológicas que sirven de sustento al constructo teórico que se ofrece. Estas premisas son:

- La asimilación de la cultura por el hombre como un proceso de aprendizaje en el que se construyen y reconstruyen conocimientos, a partir del principio marxista, martiano y fidelista de la vinculación de la teoría con la práctica, que pone al estudiante en condiciones de enfrentarse a situaciones de mayor nivel de complejidad en los diversos contextos de actuación profesional, a saber, universidad, instituciones educativas (escuela politécnica y escuelas de oficios), entidades económicas, comunidad y la familia.
- La necesidad de la integración de las influencias de los agentes educativos de la universidad, instituciones educativas (escuela politécnica y escuelas de oficios), entidades económicas, comunidad y la familia que se implican en el desarrollo del proceso de aprendizaje.
- La concepción sistémica de las tareas docentes y extradocentes en el desarrollo del trabajo independiente para implicar al estudiante de forma activa en la actividad cognoscitiva independiente.

- La visión del desarrollo integral de la personalidad del estudiante en el proceso pedagógico, como producto de su actividad y de la comunicación, en la que se logre un aprendizaje vivencial y se estimule la reflexión, no solo en lo cognitivo sino también en lo afectivo y en la unidad de ambos elementos, así como se potencie las relaciones interpersonales, a fin de lograr un intercambio enriquecedor que permita transformar a los miembros del colectivo.
- La unidad de lo biológico y lo social, lo interno y lo externo, lo afectivo y lo cognitivo en la formación de la personalidad, lo que adquiere una importancia fundamental en el desarrollo del trabajo independiente, pues en su interacción con el docente y, desde un papel protagónico en el proceso formativo, el estudiante internamente elabora, procesa, reorganiza los contenidos pedagógicos y técnicos. Al respecto se asumen los aportes de García y Addine (2001), Fuentes (2004), acerca de la formación del profesional de la educación según los cuales este no solo debe ser portador de conocimientos, sino que sea capaz de investigar, hacer y transformar la realidad.
- La situación social del desarrollo — entendida como el contexto donde se conjuga dialécticamente lo externo, lo interno, lo cognitivo y lo afectivo en el individuo — presupone relaciones de orden social interiorizadas, que constituyen la base de la estructura social de la personalidad y que exigen de un apoyo externo para llegar a convertirse en procesos puramente internos. En este sentido, lo externo se manifiesta en el intercambio que tiene el estudiante con los demás miembros del grupo y del medio social en las variadas situaciones que propician la actividad y la comunicación.
- El concepto de zona de desarrollo próximo, que permita a través de la estimulación y la ayuda acercar el desarrollo actual al desarrollo potencial del estudiante, y el papel de la enseñanza en su conducción, en la que se debe lograr una verdadera relación profesor –estudiante y estudiante – estudiante en el grupo, así como propiciar la integración e interacción con los contextos educativos de los que el estudiante recibe influencias.
- Las leyes generales de la Didáctica: la escuela en la vida, en la que se concreta la relación problema – objeto – objetivo y la ley de la educación a través de la instrucción, en la que concreta la relación

objetivo – contenido - método; además, la participación activa y consciente de los estudiantes, como expresión de la integración entre la actividad y la comunicación.

- La unidad de los principios de la dirección del proceso pedagógico, los principios básicos del proceso pedagógico de la ETP sugeridos por Abreu (2004) y los principios del trabajo independiente ofrecidos por el MINED (1982).

- El tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el futuro profesional de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.

Las premisas pedagógicas concretan los criterios de particularidad para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, en correspondencia con la personalidad del profesor en formación de la Educación Técnica y Profesional.

En el desarrollo del trabajo independiente se asume una premisa que, a su vez, se considera como fundamento epistemológico de los principios que sustentan esta concepción pedagógica y es la que establece la relación entre los principios de la dirección del proceso pedagógico (Addine F. 2002: 80) , los principios básicos del proceso pedagógico de la ETP Abreu (2004) y los principios del trabajo independiente MINED (1982) que fueron analizados en el Capítulo 1 de esta memoria escrita, no obstante, las especificidades del desarrollo de este profesor en formación demanda de normas generales que articulen la especificidad del tratamiento del trabajo independiente que justifican en la concepción pedagógica los principios para su desarrollo.

2.1.2. Principio del enfoque profesional investigativo en el desarrollo del trabajo independiente.

El término principio se deriva del latín “principium” que significa base, origen, razón fundamental sobre la que se procede en cualquier motivo. Se revela en la literatura como fundamento, punto de partida, idea rectora, regla fundamental de conducta, fundamento de un sistema que constituye una generalización, Rosental y Ludin (1981: 374). Tesis esenciales de la teoría psicopedagógica, sobre la dirección del proceso pedagógico Addine (2002: 80), que además lo abordan desde sus funciones

lógica-gnoseológica y metodológica, cuando sirve de instrumento lógico para explicar, organizar o fundamentar la búsqueda de conocimientos y para explicar un nuevo conocimiento o de esclarecer la estrategia ulterior de éste, al determinar el camino, la vía para alcanzar objetivos de la actividad humana.

En esta investigación se consideran los principios como fundamentos que argumentan científicamente el desarrollo del trabajo independiente en la Disciplina Formación Pedagógica General en la formación del profesor de la ETP.

Al tenerse en cuenta que, según Addine (2002: 80), “Los principios actúan como guía de las metas que el hombre debe lograr a través de su actividad, para la transformación y creación de lo nuevo”, los principios que se proponen actúan como guía para que cuando el docente proyecte las tareas del trabajo independiente en la disciplina, tenga en cuenta los aspectos que permitan implicar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, a partir de la integración del conocimiento desde los diversos contextos de actuación profesional: universidad, instituciones educativas (escuela politécnica y escuelas de oficios), entidades económicas, la comunidad y la familia.

Este es un proceso de interrelación que demanda la integración de lo enseñado, por eso, a partir del trabajo independiente, se debe buscar la integración de saberes, así como tomar en consideración las necesidades y potencialidades de los profesores en formación de la ETP.

Comprender el trabajo independiente en el proceso pedagógico de la Formación Pedagógica General en la formación del profesor de la ETP conlleva a valorar de forma integral los contenidos pedagógicos y técnicos, así como los métodos científicos que deben dominar los mismos y cómo apropiarse de ellos desde los diversos contextos de actuación profesional, de modo que contribuyan a la preparación de estos estudiantes para su integración sociolaboral, en correspondencia con los objetivos del Modelo del Profesional.

Por su parte, desde el punto de vista técnico-metodológico, se tienen en cuenta dos de los principios ofrecidos por Abreu (2004), dado el carácter explicativo y metodológico que poseen para el ámbito del

proceso pedagógico profesional. A partir de la integración de los contextos de actuación profesional, estos son contextualizados al desarrollo del trabajo independiente en la formación del profesor de la ETP. Estos principios son:

El principio del carácter integrador de la relación universidad, escuela politécnica, entidad productiva, la comunidad y la familia en el desarrollo del trabajo independiente en el proceso de la ETP, el cual tiene en cuenta la integración de contenidos para que, desde las actividades laborales y a través de la investigación científica, se prepare a los estudiantes en la teoría y la práctica para las actividades académicas y para comprobar la veracidad de hipótesis previamente trazadas ante el enfrentamiento y solución a los problemas en el centro laboral y viceversa.

Este carácter integrador está caracterizado por la acción recíproca de la universidad, instituciones educativas (escuela politécnica y escuelas de oficios), entidades económicas, comunidad y la familia, que sin perder su propia identidad, tributan todos a la formación pedagógica técnica del profesor en formación, a través de la solución de problemas profesionales. El docente en el contexto de la ETP tiene que vincular las tareas docentes y extradocentes con lo vivencial de los estudiantes para que se impliquen en la actividad de aprendizaje y en su propia formación.

Este principio le posibilita al colectivo de la Disciplina Formación Pedagógica General la estructuración consciente, secuencial y sistémica de las tareas docentes y extradocentes para potenciar el trabajo independiente de los estudiantes, permitiéndose la concientización y actualización del contenido de la profesión durante el enfrentamiento a los problemas que devienen de dichas tareas, lo que le confiere un carácter científico al proceso y al resultado del desarrollo del trabajo independiente, al tener que ver con el enfoque de sistema de los componentes del proceso que se implican en la estructuración de las tareas. La sistematización requiere de la interdisciplinariedad en el proceso pedagógico, pues las tareas necesitan de la coherencia de los contenidos pedagógicos - técnicos y la complementación de los diferentes agentes que influyen sobre el estudiante.

Desde este principio, el proceso de la formación pedagógica fortalece el empleo de las diferentes tareas en los contextos de actuación para satisfacer las necesidades pedagógicas profesionales de los profesores en formación y el desarrollo de la independencia cognoscitiva, de modo que se solucione la contradicción entre las exigencias sociales y sus posibilidades reales.

Por su parte, el principio del carácter protagónico del estudiante de la ETP en el proceso de su formación en el grupo estudiantil y en el colectivo laboral expresa la relación entre el grupo estudiantil, el colectivo pedagógico y el colectivo laboral, donde se va a educar al estudiante durante su formación, pero a la vez, este va a influir en estos colectivos como un todo. La individualidad del estudiante se va a desarrollar en el colectivo, en la atención a sus particularidades y necesidades.

El carácter integrador de la relación universidad - institución educativa - entidad económica - comunidad – familia en el proceso de la ETP expresa de modo significativo la relación dialéctica que debe existir entre el docente, el estudiante y los diferentes agentes educativos de estos contextos en el que se debe potenciar la función investigativa y el carácter protagónico del estudiante en el proceso de su formación en el grupo estudiantil y en el colectivo laboral.

Por otra parte, los principios referidos al trabajo independiente MINED (1982) relacionados con el incremento sistemático de la complejidad de las tareas propuestas y del incremento sistemático de la actividad y la independencia están generalizados en la labor pedagógica de la Formación Pedagógica General como condiciones esenciales para desarrollar la actividad cognoscitiva independiente de los estudiantes; sin embargo, la formación del profesor de la ETP, se complejiza por la diversidad de habilidades pedagógicas y técnicas que deben formarse a partir de su interacción en los contextos de actuación.

En el Modelo del Profesional de las carreras técnicas se exige el desarrollo de la función investigativa del maestro, en lo fundamental, desde el desarrollo del trabajo científico estudiantil, pero resulta limitada su orientación para integrar habilidades pedagógicas y técnicas a partir de la interacción con la universidad, las instituciones educativas, la entidad económica, la comunidad y la familia. En este

orden, resulta vital el rol orientador y facilitador del docente para lograr un proceso instructivo, educativo y desarrollador que favorezca la independencia como cualidad de la personalidad.

Al considerarse los principios anteriores como condiciones esenciales para desarrollar la actividad cognoscitiva independiente de los estudiantes resulta necesario considerar que, de acuerdo a la diversidad de habilidades pedagógicas y técnicas que deben formarse en los estudiantes en la labor pedagógica de la Formación Pedagógica General para favorecer su independencia cognoscitiva y creadora, se precisa de la apropiación de los contenidos con el uso de la investigación científica, según sus características, potencialidades y necesidades individuales.

A partir de esta necesidad, en esta memoria escrita se propone el *principio del enfoque profesional investigativo en el desarrollo del trabajo independiente*, que demanda la atención especial del docente para la implicación activa de los estudiantes en su propio proceso formativo, a partir de su función investigativa, devenida como una vía más para la estimulación de sus potencialidades pedagógicas profesionales y la independencia cognoscitiva. Ello requiere garantizar que la Formación Pedagógica General en el desarrollo del trabajo independiente integre lo profesional y lo investigativo, a partir de la planificación, orientación, ejecución y evaluación de las diferentes tareas docentes y extradocentes.

Cada profesión tiene especificidades y rasgos que le son inherentes, que tienen que ver en buena medida con su perfil, es decir, con sus funciones, sus competencias dentro de su contexto social de actuación profesional.

La actuación profesional de los profesores en formación de la ETP influye en la satisfacción de la necesidad social de formar integralmente la personalidad de sus estudiantes, por lo que se deben tomar decisiones con criterios propios como profesionales, lo que requiere que estén preparados para desempeñarse con éxito en los diversos contextos de actuación y sean capaces de mostrar respeto por sus estudiantes, padres, maestros, directivos, otros profesionales y miembros de la comunidad educativa. El logro de esta aspiración contribuye a que se sientan verdaderos profesionales con

responsabilidad personal en las actividades que realizan. Este es un aspecto vital para el desarrollo de la autoestima del profesor en formación y para su autoafirmación profesional.

El trabajo independiente contribuye a formar una actitud ante la profesión, permitiéndole una identificación con esta que favorezca un desempeño pedagógico profesional competente. En este sentido, la enseñanza colectiva, personalizada, crítica y problematizadora en la que se preste especial énfasis a la investigación en lo laboral, constituye una alternativa en la solución de problemas de la educación y la evaluación de los resultados.

El principio del enfoque profesional investigativo en el desarrollo del trabajo independiente tiene como cualidades esenciales las siguientes:

Carácter profesional: significa utilizar los avances científicos y técnicos para desarrollar, de modo responsable y creativo, una práctica laboral pedagógica pertinente que le imprima un carácter profesional a las tareas de trabajo independiente, lo que implica la profesionalización de todos sus componentes.

Carácter investigativo: permite que ante el enfrentamiento y solución a los problemas en los diversos campos de actuación profesional se prepare a los estudiantes en la teoría y la práctica, donde prime la investigación científica que permita comprobar hipótesis previamente trazadas y a su vez estos retroalimenten el proceso pedagógico .

Carácter integrador: implica la acción recíproca entre universidad, instituciones educativas (escuela politécnica y escuelas de oficios), entidades económicas, comunidad y la familia, que sin perder su propia identidad, tributan todos a la formación del profesor a través de la solución de problemas profesionales.

Carácter sistémico: implica una organización sistémica de los contenidos y las relaciones de coordinación y subordinación que se establecen entre las tareas docentes y extradocentes, de manera tal que los estudiantes se apropien de aquellos conocimientos y habilidades generales, que le permitan enfrentar diversos casos particulares que son expresión de lo general aprendido. Esto no

quiere decir que no se profundice o no se amplíe en la rama de la ciencia de la que se trate por el contrario, significa que se aprenda con la profundidad necesaria aquello que es verdaderamente esencial para el trabajo que desarrolla el estudiante.

Carácter contextual: permite tener en cuenta en el desarrollo del trabajo independiente que las tareas docentes y extradocentes se orienten hacia los diversos campos de actuación profesional del profesor en formación de la Educación Técnica y Profesional, a saber, universidad, instituciones educativas (escuela politécnica y escuelas de oficios), entidades económicas de la producción y los servicios, comunidad y la familia.

Carácter flexible: permite la planificación del trabajo independiente atendiendo a las necesidades y fortalezas de los profesores en formación de la ETP, las exigencias del Modelo del Profesional, las características de los contextos de desempeño pedagógico profesional en que se desarrolla el aprendizaje, así como las características de los diferentes objetivos y contenidos del programa de asignatura.

En esta memoria escrita se tiene en cuenta que los principios conducen a la elaboración de normas más concretas y que, según Addine (2002), son acciones y estas, a su vez, son indicadores prácticos para lograr una acertada aplicación de los principios. Todo lo cual conduce a proponer las acciones siguientes:

- Diagnosticar el desarrollo de la personalidad de los estudiantes, teniendo en cuenta lo cognitivo como lo afectivo motivacional.
- Diagnosticar las potencialidades de la disciplina, para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.
- Concebir el proceso de desarrollo del trabajo independiente, desde un enfoque profesional investigativo de las tareas docentes y extradocentes, aplicando métodos de investigación educativos en la interacción con los diferentes contextos de actuación profesional: universidad, instituciones educativas (escuela politécnica y escuelas de oficios), entidades económicas, comunidad y la familia.

- Tener en cuenta en el proceso de desarrollo del trabajo independiente la integración de las tareas docentes y extradocentes en las etapas de planificación, orientación ejecución y evaluación.
- Propiciar en el proceso de desarrollo del trabajo independiente, la indagación y la problematización por parte de los docentes, de modo que los estudiantes se vean en la necesidad de interactuar en los diversos contextos de actuación profesional con el uso de la metodología de la investigación educativa.
- Potenciar la elaboración de preguntas, la búsqueda de información, el planteamiento de hipótesis y la solución a problemas propios de la profesión de forma independiente, en condiciones concretas o modeladas de los contextos de actuación.
- Promover el intercambio, la reflexión, la participación activa, en relación con el contenido de las tareas docentes y extradocentes teniendo en cuenta una adecuada orientación y comunicación que se base en el respeto a los demás.
- Determinar la responsabilidad individual de cada estudiante en el trabajo colectivo, de modo que se estimule la aplicación de los conocimientos, la sistematización de las habilidades y la formación de cualidades de la personalidad como la independencia, y la autorregulación.
- Promover la autovaloración y valoración del proceso y resultados de las tareas, de forma tal que los estudiantes puedan darse cuenta de sus potencialidades y limitaciones en su propio proceso de aprendizaje.

El principio del enfoque profesional investigativo en el desarrollo del trabajo independiente que se aporta- permite estimular el proceso de desarrollo del trabajo independiente en los profesores en formación de la ETP, en relación con el proceso pedagógico de la Disciplina Formación Pedagógica General.

2.2. Componentes estructurales de la concepción pedagógica para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional.

Esta concepción pedagógica, como construcción teórica, fundamenta y explica los componentes estructurales que intervienen en el proceso de trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, las relaciones de coordinación, subordinación y retroalimentación que se establecen entre ellos, las cuales determinan el orden, la jerarquía y la dinámica del sistema, su equilibrio y evolución durante el proceso de formación del profesor de la Educación Técnica y Profesional.

Para la elaboración de la concepción pedagógica que se propone en este epígrafe se tiene en cuenta que el enfoque profesional investigativo es la forma en que se le brindará determinado tratamiento pedagógico a las tareas docentes y extradocentes que el estudiante realizará dentro y fuera del aula, en la que debe ser capaz de penetrar en la esencia de los procesos que ejecuta, con el uso de la investigación educativa, desde la Disciplina Formación Pedagógica General, que le permita sistematizar reflexivamente su propia práctica e ir en busca de alternativas de solución a problemas propios de la profesión en condiciones concretas o modeladas.

A partir de la sistematización del trabajo independiente, como proceso de mediación para lograr la independencia cognoscitiva, con características precisadas en el Capítulo 1, que reafirman su valor en la formación de la personalidad, se define el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo como un proceso y resultado de la implicación del estudiante en la actividad cognoscitiva independiente, que se expresa a través de un sistema de tareas docentes y extradocentes, en el que este debe ser capaz de penetrar en la esencia del proceso que ejecuta con el uso de la investigación, de modo que permita buscar alternativas de solución a problemas propios de la profesión pedagógica y técnica en los diversos contextos de actuación, y se manifiesten las potencialidades y limitaciones en el desarrollo de la personalidad de los mismos.

La definición del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo posee los rasgos siguientes:

1. Constituye un proceso y resultado de la actividad cognoscitiva del estudiante asociadas a las fases de planificación, orientación, ejecución y evaluación de las tareas docentes y extradocentes.
2. Se precisa de las tareas docentes y extradocentes relacionadas como un sistema por el orden lógico, por el aumento gradual de su complejidad, por su correspondencia con los objetivos del Modelo del Profesional, la disciplina, asignatura, temas hasta la propia tarea y en las que los estudiantes se apropien de los conocimientos, hábitos y habilidades que les permitan dar respuesta a las demandas de la profesión en los centros laborales.
3. Se consideran los contextos de actuación profesional: la universidad, las instituciones educativas (escuela politécnica, escuela de oficios y otras), las entidades económicas productivas y de servicios, la comunidad y la familia para garantizar un constante vínculo con las acciones de carácter pedagógico, técnico y profesional.
4. Implica el uso de acciones investigativas en el proceso de desarrollo y aplicación de las tareas docentes y extradocentes que permita al estudiante sistematizar, de un modo reflexivo, su propia actividad laboral y buscar diversas alternativas de solución a problemas propios de la profesión pedagógica y técnica en condiciones concretas o modeladas.
5. Se precisa tener en cuenta las potencialidades y limitaciones de los estudiantes en el desarrollo de la personalidad, a partir de la aplicación de técnicas de evaluación, en los que ellos puedan ir valorando su propio proceso de aprendizaje.

Además, se concibe el trabajo independiente en esta concepción pedagógica como un proceso continuo que tiene como objetivo la adquisición, actualización y perfeccionamiento, de conocimientos y habilidades teóricas y prácticas para el desempeño de responsabilidades pedagógicas profesionales. En la medida que el estudiante va avanzando en su formación desde la actividad laboral, se desarrolla como trabajador y se apropia de la esencia de su trabajo.

La estructura de la concepción teórica del proceso de desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, desde la formación del profesor de la ETP está constituida por los subsistemas: proyectivo, metodológico y contextual.

Subsistema proyectivo: Es el elemento que direcciona todo el proceso, consiste en la relación sistémica que se establece entre las tareas docentes y extradocentes para el desarrollo del trabajo independiente en la Disciplina Formación Pedagógica General que se imparte en la formación del profesor de la ETP, por lo que tiene la función fundamental de pertrechar a los docentes de los aspectos teóricos esenciales para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Las tareas docentes y extradocentes se consideran como un sistema, es decir, como la planificación del conjunto de tareas que deben ejecutar los estudiantes, dentro y fuera del centro universitario, y que se relacionan coherentemente por su contenido, por el orden lógico, por el aumento gradual de su complejidad, por su correspondencia con los objetivos del Modelo del Profesional, la disciplina, asignatura, temas hasta la propia tarea y en las que los estudiantes se apropien de los conocimientos hábitos y habilidades que les permitan dar respuesta a las demandas de la profesión para garantizar un constante vínculo con las acciones de carácter técnico profesional, sobre la base de solucionar problemas profesionales a partir de la aplicación de acciones investigativas.

Para la elaboración de las tareas docentes y extradocentes que demanden la aplicación de acciones investigativas se deben tener en cuenta las siguientes requerimientos: los requisitos fundamentales del sistema de tareas que se expresan a través de las relaciones que se manifiestan, las funciones que debe cumplir el sistema de tareas y los tipos de tareas para el trabajo independiente en la Disciplina Formación Pedagógica General.

Estos requerimientos del sistema de tareas docentes y extradocentes se expresan a través de las relaciones de integración que se manifiestan entre la profesionalización y sistematización, los componentes académicos- laborales- investigativo y extensionista, lo cognitivo y lo afectivo para la

materialización de las funciones que estas deben cumplir durante el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, de acuerdo con los aspectos funcionales que lo componen: motivacional, investigativa y colaborativa, y a su vez, estos se enriquecen con la aplicación de los diferentes tipos de tareas durante su ejecución.

En el sistema de tareas docentes y extradocentes para el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la Disciplina Formación Pedagógica General en la formación de los profesores de la ETP, se manifiesta la dialéctica de los niveles de profesionalización y sistematización de las tareas a realizar por los estudiantes en el modo en que el profesor las proyecte. Estas tareas implican una organización sistémica, de modo que le permitan a los estudiantes desarrollar, de manera responsable, reflexiva, protagónica e independiente, la apropiación de conocimientos y habilidades pedagógicas y técnicas generales para poder enfrentar diversos casos particulares en la práctica laboral profesional, mediante la utilización de los avances científicos técnicos. Para ello el docente debe tener presente la profesionalización de los objetivos y contenidos de la asignatura al orientar las tareas, lo que implica la comprensión por este de la necesidad de cambiar los estilos tradicionales y estar preparado para desempeñar con éxito el nuevo rol que los cambios que están ocurriendo exigen del profesor en formación de la ETP.

Por tanto, la integración sistémica de las tareas docentes y extradocentes en los diversos contextos de actuación profesional, se constituye en un proceso que transita desde lo general a lo particular y, donde el estudiante desarrolla convicciones, puntos de vistas, valores, que le permite formarse, desarrollarse y transformarse, desde su individualidad, pero en correspondencia con las características generales y particulares del contexto en que se desempeña.

La relación entre los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista que se potencia desde el currículo para la formación de los profesores de la ETP, se da con carácter de sistema y abarca las tareas docentes y las extradocentes que se desarrollan dentro y fuera del centro universitario. El componente investigativo juega un papel principal en el proceso formativo, por cuanto

está presente en el resto de los componentes para poder enfrentarse a la solución de problemas pedagógicos y técnicos desde su actividad laboral.

En las actividades académicas de la Disciplina Formación Pedagógica General, el estudiante se debe apropiarse de los conocimientos, hábitos y habilidades pedagógicas y técnicas que resulten necesarias para desarrollar modos de actuación profesional y cualidades de la personalidad, a partir de tener en consideración los problemas que aparecen en las situaciones complejas e irrepetibles del aula, la escuela y en la comunidad.

En este sentido, el componente laboral, de forma particular, adquiere gran relevancia debido a que es allí donde el profesor en formación implementa e integra los conocimientos, hábitos y habilidades de los que se va apropiando para transformar la realidad educativa a la que se enfrenta. Igualmente, una de las tareas más importantes es la de concebir estrategias que, desde la actividad laboral, forme un trabajador competente, altamente calificado y dotado de herramientas que le permitan acceder y operar con un amplio arsenal de conocimientos científico-técnicos, en función de intervenir en su entorno educativo de una forma activa y creadora.

Para esto resulta necesaria la interdisciplinariedad en la proyección de las tareas de modo que le permita a los docentes conocer los posibles problemas pedagógicos y técnicos que enfrentan los estudiantes en las instituciones educativas.

Entonces, se hace necesario el trabajo de los contenidos de la disciplina objeto de estudio con la Disciplina Metodología de la Investigación Educativa y Metodología de la Enseñanza de las áreas técnicas, para la proyección de las tareas.

Las actividades extensionistas deben ser el complemento de la formación cultural general de los profesores en formación en relación armónica con los diversos campos de actuación profesional. Este componente se trabaja a partir del proceso socializador en la interacción de la universidad con la sociedad, mediante la interrelación armónica de los componentes académico, laboral e investigativo. Sobre este particular la disciplina en su interacción con la comunidad y la entidad económica, adquiere

y transfiere conocimientos, habilidades, actitudes y valores que contribuyen a su formación como un profesor transformador activo de la realidad que le rodea en el ámbito pedagógico y productivo. En el marco del trabajo independiente de la disciplina objeto de estudio esta relación se manifiesta en las tareas a realizar en las actividades comunitarias y en las familias, así como en actividades en el Instituto Politécnico o Escuelas de Oficios para que este se convierta en el centro cultural y científico de la comunidad.

De esta manera, las tareas docentes y extradocentes que desarrollan los estudiantes en los diversos contextos de actuación profesional, permiten que estos se inserten en los procesos educativos, productivos, sociales y culturales que en ellos se desarrollan. Además, valoren sus problemáticas atendiendo a la forma con que estos se apropian del contenido profesional y los recursos personales que posee, es decir, procedimientos, conocimientos, capacidades, motivaciones, intereses, entre otros.

Lo investigativo debe conducir al dominio de los métodos de investigación educativa y de los métodos de la especialidad. Se concreta en las actividades académicas, en las actividades laborales y en las actividades extensionista para garantizar la discusión y control de los resultados de las tareas en estas actividades.

Las actividades laborales y extensionista deben constituir pequeñas investigaciones, que se llevan a cabo con todo el rigor científico. Los resultados de las tareas extradocentes en las actividades laborales han de posibilitar la ayuda social, a partir de la solución de los problemas detectados, o de planteamientos de recomendaciones y posibles vías de solución al centro laboral, lo que provoca satisfacción en el estudiante.

De igual forma en el sistema de tareas docente y extradocente se debe manifestar la relación entre lo cognitivo y lo afectivo que permita tener en cuenta la personalidad de los estudiantes como un todo para lograr la integralidad en su formación. Supone propiciar en las actividades independientes de las asignaturas de la disciplina una discusión acerca del conocimiento científico, de vivencias y

experiencias vinculadas con la práctica social en la que se generen emociones y se estimule la reflexión, el protagonismo, la independencia y el análisis desde situaciones problémicas. Así se precisa de que en el estudiante se manifieste una verdadera disposición a aprender de forma activa, es decir, la disposición para enfrentar y mantener los esfuerzos a lo largo de la ejecución de las tareas, lograr la sistematización de sus objetivos de aprendizaje, así como el interés por profundizar en los contenidos de forma consciente, protagónica y flexible.

Para el estudiante aprender significa dar sentido, valor, utilidad a su proceso de socialización e individualización, aprende cuando se implica en el sistema de tareas docentes y extradocentes, operando con el conocimiento a partir de determinados objetivos en los diversos contextos de actuación; cuando como resultado de su actividad regula su propio proceso de aprendizaje, a partir de controlar y valorar, tanto la ejecución de sus tareas como los resultados que obtiene, en el proceso de planteamiento y solución de problemas y además de autotransformación, donde logra nuevos niveles de autorregulación y el desarrollo de modos de actuación más efectivos, en relación consigo mismo y con la realidad social. Aprende además cuando busca las vías y medios que conducen a su solución, valorarlas y evaluar los impactos que pueden ocasionar los contextos de actuación.

El análisis del trabajo independiente en la disciplina no puede circunscribirse a las limitaciones del estudiante en el proceso de ejecución de las tareas docentes y extradocentes, sino también a las potencialidades que le permitan ir avanzando y logrando niveles superiores de desarrollo, de ahí la necesidad de tener en cuenta la función reguladora de la evaluación al permitir tomar medidas para corregir el proceso, así como estimularlo y enriquecerlo.

De acuerdo con los intereses de los estudiantes y de las condiciones en los centros laborales donde se encuentran es conveniente individualizar la orientación de las tareas y tenerse en consideración, al propio tiempo, su carácter obligatorio, complementario y auxiliar. La orientación individualizada de las tareas con precisión y claridad, posibilita que el docente ofrezca una atención más eficiente a cada estudiante y pueda controlar con mayor objetividad la ejecución de las tareas. De lo contrario, si un

estudiante no encuentra un valor personal en las tareas, hará poco esfuerzo al realizarlas. Si cree que no puede ejecutar una acción a causa de la falta de habilidad o recursos, sería difícil involucrarse en la solución de la tarea. Si un estudiante no tiene clara la naturaleza de esta, sus esfuerzos serán inconstantes e ineficientes. De aquí la importancia de que el estudiante durante el proceso de orientación del trabajo independiente, tenga su espacio para la autoorientación o la reorientación que posibilite la toma de conciencia de las tareas que va a ejecutar en su campo de actuación.

El docente de la Disciplina Formación Pedagógica General debe introducir de manera sistemática tareas de creciente complejidad, de acuerdo con las características de los estudiantes para favorecer el desarrollo de la independencia cognoscitiva en el proceso pedagógico, desde la diversidad de influencias profesionales que recibe en los contextos de actuación.

La independencia en el sistema de tareas docentes y extradocentes se concibe por la autora de la tesis cuando el estudiante logra planificar y organizar con calidad las acciones a realizar en las diferentes actividades; participar activamente en el desarrollo de las tareas, cuestiona los aspectos vinculados con su profesión de manera consciente y activa, muestra iniciativa y es capaz de apropiarse del conocimiento que recibe desde su propia actividad laboral y a través de la diversidad de influencias profesionales; se autovalora y autoevalúa con profundidad y también, es capaz de dar soluciones a los problemas nuevos que se presentan en los diferentes contextos de actuación profesional.

Para el desarrollo del trabajo independiente en la disciplina se precisa la planeación de tareas docentes y extradocentes que motiven a los estudiantes a crear espacios de búsqueda de inquietudes que tienen que pasar por el planteamiento de un problema que se identifique o se acerque a sus intereses y necesidades. De este modo, se estimula el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en aquellos aspectos que conforman el funcionamiento de las tareas docentes y extradocentes, a partir de la incidencia de estos en la formación profesional.

Las funciones que debe cumplir el sistema de tareas docentes y extradocentes son: motivacional, investigativa y colaborativa.

Lo motivacional debe propiciar el desarrollo en los estudiantes de los motivos hacia el estudio y la profesión, a partir de sus vivencias y del sistema de influencias profesionales y sociales que recibe en los contextos de actuación y, a la vez, estimular el protagonismo, teniendo en cuenta el papel activo y transformador del mismo en la realización de las tareas docentes y extradocentes.

La investigativa debe propiciar el estímulo a la elaboración de preguntas en relación con el contenido que se trabaje, el cuestionamiento, opiniones de la realidad en vista a su transformación; el desarrollo de la independencia de los estudiantes en el proceso de búsqueda y aplicación de los conocimientos, así como el desarrollo de habilidades pedagógicas y técnicas en la aplicación de métodos y técnicas investigativas que permita la problematización de la realidad educativa y la búsqueda de alternativas de solución.

La colaborativa debe propiciar modos de actuación profesional en los diferentes contextos de actuación del profesor en formación de la ETP; el trabajo en equipo para el intercambio y la reflexión acerca de la propia práctica, donde se favorezca la comunicación dialogada y la estimulación de la autoevaluación, la autovaloración, heteroevaluación y la coevaluación del estudiante, a partir del conocimiento de sus potencialidades y sus limitaciones en el proceso de ejecución de las tareas docentes y extradocentes.

Para que se alcance un adecuado cumplimiento de las funciones del sistema de tareas docentes y extradocentes, se precisa de una acertada orientación de las acciones a ejecutar por el estudiante para facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades mediante la investigación educativa. En este orden, resulta relevante considerar los tipos de tareas que en esta memoria escrita se tienen en cuenta para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la Disciplina Formación Pedagógica General con los profesores en formación de la ETP, ellos son:

- Tareas de definición de conceptos pedagógicos y profesionales. Estas tareas van encaminadas a que el estudiante se identifique con los conceptos pedagógicos y profesionales, a partir del uso de los métodos de investigación y de lo vivencial-experiencial en el proceso para que lleguen a una definición de los mismos. Los estudiantes deben enfrentarse a diversos criterios de conceptos de forma tal que puedan llegar por ellos mismos a una definición personal.
- Tareas de modelación de situaciones pedagógicas-profesionales. Exigen que el estudiante sea capaz de modelar en determinados momentos situaciones pedagógicas-profesionales, y ofrecer soluciones a las mismas, que los prepare para su labor profesional.
- Tareas de aplicación de los contenidos y de carácter creativo. Posibilitan que el estudiante sea capaz de aplicar de forma independiente los nuevos conocimientos y habilidades profesionales a situaciones nuevas, tanto en el aula como en el centro politécnico, en la entidad productiva o en la comunidad.
- Tareas integradoras. Exigen que el estudiante sea capaz de integrar los conocimientos pedagógicos y psicológicos a los contenidos de la profesión de forma independiente y utilizando métodos investigativos.

El sistema de tareas docentes y extradocentes favorece el aprendizaje del contenido de la profesión al consolidarse con una adecuada orientación que guía al estudiante para el enfrentamiento a diversas situaciones prácticas y a la formación eficiente para su actividad laboral. Esa orientación no puede ser dogmática, al contrario una orientación adecuada debe lograr la implicación del estudiante en el proceso de realización de las tareas e influir en el desarrollo de cualidades de la personalidad.

Para lograr la orientación referida de forma positiva e influir en los resultados esperados, es necesario que se establezca la relación entre el nivel de dependencia e independencia que se expresa en la relación del estudiante y del profesor como orientador y facilitador de las tareas de aprendizaje, pero también con sus compañeros de grupo, de las influencias profesionales que se reciben en el instituto politécnico o escuela de oficio, la entidad económica, la comunidad y la familia, así como la independencia que debe ir alcanzando en ese proceso de formación y desarrollo.

Garantizar el interés del estudiante por el nuevo contenido, el deseo y la necesidad de asimilarlos, plantearse problemas profesionales a resolver que le posibilite operar con ellos en la solución de problemas, son elementos esenciales para lograr la atención y que sientan que no se le imponen conocimientos, sino que se tienen en cuenta sus necesidades y motivaciones, por lo que en los tipos de tareas docentes y extradocentes para el trabajo independiente en la disciplina objeto de estudio, se refleja también la relación entre lo afectivo y lo cognitivo en el desarrollo de la personalidad.

En la orientación adecuada de las tareas docentes y extradocentes en la Disciplina Formación Pedagógica General para los profesores en formación de la ETP se debe tener en cuenta determinadas condiciones, entre ellas se destacan la disposición positiva de los estudiantes hacia las tareas, que despierten el interés, motivación y necesidad hacia el conocimiento; el clima psicológico adecuado, donde los estudiantes se sientan relajados, tranquilos, activos para recibir las tareas; el conocimiento previo que poseen los estudiantes y la combinación de la solución de las tareas con procedimientos pedagógicos que implique la asimilación activa de los mismos y el desarrollo de habilidades profesionales; las representaciones que posee el estudiante, a partir de sus vivencias y experiencia personal desde lo laboral y en relación con los agentes educativos en los diversos contextos de actuación profesional y, además, la precisión de objetivos, acciones y operaciones a desarrollar por ellos.

Para que el docente pueda lograr una disposición positiva hacia las tareas, es necesario la utilización de determinadas vías en el proceso del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, a saber: precisión y claridad de lo que se va a hacer. Para el estudiante es importante estar bien orientado hacia lo que va a realizar para despertar el interés y motivación por la tarea; estimular la participación de ellos; partir de problemas profesionales, otorgarle importancia a la tarea para su formación profesional; orientación individualizada de las tareas; el carácter vivencial y experiencial de los profesores en formación en el proceso; la utilización de los métodos y técnicas grupales

participativas; los medios de enseñanza que movilicen la atención y estimulen la reflexión y el conocimiento por el estudiante de las formas de control y evaluación de las tareas.

El docente tiene la función básica de conducir las actividades académicas presenciales y el trabajo independiente de los estudiantes asociados con ellas, desarrollando una base orientadora que garantice el aprendizaje profesional, a partir de la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista.

El subsistema proyectivo, condiciona la aparición del subsistema metodológico, que hace que se diferencie el tratamiento del trabajo independiente en los profesores en formación de la ETP, lo que implica la recursividad entre ellos.

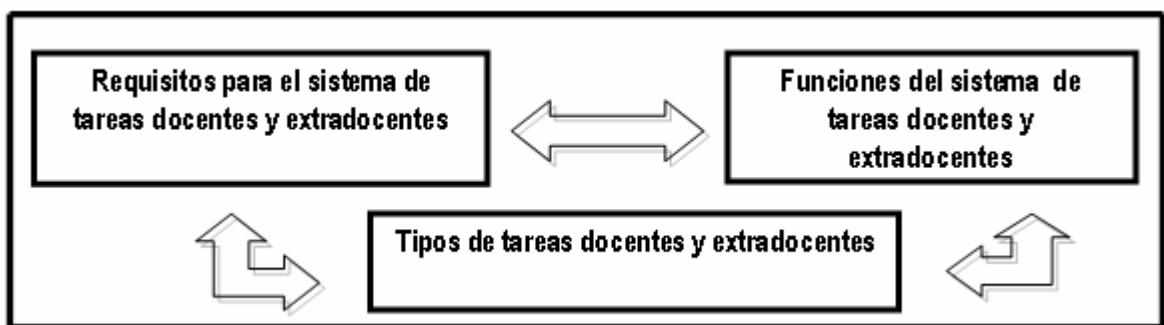


Figura 1. Relaciones esenciales en el subsistema proyectivo.

Se establecen relaciones de coordinación entre los tres aspectos que componen el elemento proyectivo, dado en que los requisitos fundamentales del sistema de tareas docentes y extradocentes posibilitan el desarrollo de las funciones que debe cumplir el sistema de tareas y, a su vez, de estos emergen los tipos de tareas que retroalimentan los aspectos anteriores.

Subsistema metodológico: se refiere al proceso metodológico a seguir para realizar con mayor efectividad el tratamiento del trabajo independiente en los profesores en formación de la ETP. Este subsistema comprende los componentes personales del proceso pedagógico y los componentes personalizados del proceso pedagógico.

En el subsistema metodológico se parte de reconocer el papel de los componentes personales del proceso pedagógico, a saber, el docente, el coordinador educativo, el estudiante, el tutor, el instructor

de la entidad económica y otros agentes educativos de la comunidad y la familia, los cuales deben favorecer una comunicación dialogada que permita el cumplimiento de las tareas docentes y extradocentes, a partir de la interacción con los contextos de actuación profesional. El docente debe manifestar dominio del Modelo del Profesional, del contenido pedagógico y técnico de las tareas en correspondencia con los objetivos del año; promover en los estudiantes una cultura general integral acorde con la formación laboral en la que se incluyan normas de convivencia social.

El coordinador educativo debe buscar las vías que permitan, desde el trabajo del colectivo pedagógico del año, la integración de lo académico, laboral, investigativo y extensionista desde el vínculo con los contextos de actuación profesional. Del mismo modo, el tutor debe ser un docente que demuestre modos de actuación según las exigencias de la profesión, relacionadas con un profundo dominio del contenido de la especialidad y de las funciones del maestro.

La familia y la comunidad, como agentes educativos, deben tener disposición para intervenir y cooperar acertadamente, en la educación de los estudiantes. El desempeño de estos componentes no es posible sin una estructuración metodológica que posibilite la conformación de las tareas.

Los componentes personalizados, díganse, el problema, el objetivo, el contenido, el método, los medios de enseñanza y la evaluación, que se concretan mediante las diferentes formas organizativas, adquieren determinadas particularidades en el contexto para el tratamiento del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en estos profesores en formación.

Se concibe el problema como el componente que va a posibilitar la necesidad de adquirir el conocimiento en el estudiante, en la medida que este despierte el interés y la motivación por lo desconocido, por las nuevas exigencias. A partir del problema profesional declarado en el Modelo del Profesional, los problemas de las disciplinas y los de las asignaturas, debe potenciarse los que pueden ser solucionados desde el desarrollo del trabajo independiente.

El docente, al concebir los problemas de su asignatura, debe lograr para su solución una activa participación de los estudiantes durante la realización de las tareas, teniéndose en cuenta una

dosificación adecuada del nivel de profundidad y complejidad del contenido. De ese problema se desprenderán otros que servirán para conducir las tareas docentes y extradocentes, por lo que, además, deben tenerse en cuenta las diferentes formas de proyectarlos para que se conviertan en fuerzas motrices que, a su vez, motiven la realización de las diferentes tareas, desde las experiencias y vivencias de los contextos de actuación profesional en los que se desempeñan.

De este modo, el trabajo independiente parte del planteamiento del problema y sirve para sensibilizar al estudiante con la tarea y con la formulación del objetivo.

El objetivo actúa entonces como elemento orientador, rector del proceso y expresa el resultado que se desea obtener con la tarea a realizar por el estudiante, debe expresar con claridad la intención profesional ⁽¹²⁾ a lograr. Para el trabajo independiente, el docente debe tener en cuenta la derivación gradual de los objetivos que aparecen en el Modelo del Profesional por años de estudio, la disciplina y la asignatura para determinar el objetivo de la tarea, que será sugerido a los estudiantes para que, a partir de este, se planteen objetivos desde la realidad de su propia práctica. Es importante que también se tengan en cuenta en su formulación las expectativas profesionales, las necesidades e intereses de los estudiantes, de ahí su relación con el problema.

El objetivo en el desarrollo del trabajo independiente del profesor en formación de la ETP, debe permitir que este sienta la necesidad y satisfacción por la adquisición del nuevo conocimiento, a partir de la aplicación de acciones investigativas desde los diversos contextos de actuación profesional para aprender a enfrentarse por sí solo a los problemas que se le presentan.

En este proceso es importante la organización sistémica de los contenidos de las tareas expresadas en las acciones y operaciones que los estudiantes deben ejecutar para solucionar los problemas profesionales que se le plantean. En este sentido, se asume la fundamentalización de los contenidos ofrecida por Davidov (1988), en la que se sustenta la necesidad de incluir en las tareas a todos aquellos contenidos esenciales para la preparación pedagógica profesional de los profesores de la ETP, considerándose que los mismos se encuentran interactuando en la actividad laboral. El docente

debe conocer las potencialidades que brindan los contenidos para desarrollar valores, sentimientos, normas de conductas, relaciones interpersonales y la independencia cognoscitiva en los estudiantes, desde la planificación de las tareas docentes y extradocentes para el desarrollo del trabajo independiente y lograr los objetivos propuestos.

Es necesario, además, que el profesor en formación no sólo comprenda el contenido, sino que lo haga suyo y lo transforme en una actitud ante la profesión, que lo oriente en su actuación laboral.

El uso de los métodos supone la secuencia de acciones de los docentes, estudiantes y agentes educativos dirigidas al logro de objetivos, con los que se activa el proceso pedagógico. El estudiante aprende el contenido que se imparte y, a su vez, emplea métodos de investigación educativa y de la especialidad para lograr aplicar esos aprendizajes en los contextos de actuación.

En este proceso es conveniente que el docente defina los métodos de investigación educativa y los métodos de investigación específicos de cada una de las ramas de las especialidades técnicas para la obtención y construcción del conocimiento, en aras de solucionar los problemas profesionales a los que se enfrenta en su contexto laboral, el profesor en formación. Además, es necesario definir los procedimientos pedagógicos y tecnológicos, así como los medios de enseñanza que se deben utilizar en la ejecución de las tareas desde lo académico, lo laboral como en lo investigativo y extensionista. Los medios se convierten en soporte indispensable para el desarrollo de las tareas, en correspondencia con los tipos de contenidos, los métodos y con las exigencias que les plantea el problema y los objetivos.

De la experiencia en las actividades laborales y extensionistas, se pueden desarrollar trabajos investigativos que permitan comprobar hipótesis previamente determinadas y posibles trabajos extracurriculares que puedan derivarse en trabajos de curso y de diploma.

El docente también puede utilizar en el desarrollo del trabajo independiente, técnicas participativas y métodos educativos como la persuasión, el estímulo, la conversación, el debate, el diálogo, entre otros que posibiliten la reflexión, el intercambio de ideas, opiniones y puntos de vistas en la solución de

problemas, desde las experiencias y vivencias práctica de los estudiantes en los contextos de actuación profesional.

La evaluación, constituye un elemento indispensable en el desarrollo del trabajo independiente en el proceso pedagógico. Ella permite la comprobación de los resultados del proceso en relación con el objetivo, el contenido, los métodos, así como las vías específicas para ejecutarla.

En la evaluación debe predominar el cómo y no el qué de la información, esto motivaría a los estudiantes no sólo a aprender a utilizar las estrategias cognitivas que les permiten realizar correctamente una tarea determinada, sino que aprenderían también a planificar, a controlar y a valorar su actuación, a reflexionar sobre sus posibilidades de realizar una tarea, a relacionar los nuevos contenidos con los que ya poseen, a clasificar y manipular mejor la información, es decir, toman conciencia sobre qué hay que hacer, cómo hay que hacerlo y por qué se hace, todo lo cual contribuye a que aprendan a aprender.

Al evaluar las tareas docentes y extradocentes para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, el docente, los agentes educativos y el propio estudiante deben tener en cuenta no solo el resultado de la actividad, sino también, el proceso en que se desarrolló la tarea, por lo que deben, desde la formulación del objetivo concebir la forma de controlar el proceso y medir el resultado que esperan obtener. Esto es importante para que el estudiante pueda reflexionar acerca de sus potencialidades y limitaciones en el desarrollo de las acciones para la solución del problema, lo que posibilita que vaya adquiriendo un mayor nivel de autonomía e independencia, así como valorar lo que aprendió y cómo lo aprendió, y la utilidad de lo aprendido para su desempeño en los contextos de actuación profesional.

Las formas de organización del proceso pedagógico constituyen un componente donde se materializan las interrelaciones que se producen en el proceso y, por tanto, favorecen el desarrollo del trabajo independiente ya que su carácter sistémico debe ser tenido en consideración en la planificación de las tareas docentes y extradocentes. Entre las formas organizativas fundamentales del

proceso pedagógico en el nivel superior se encuentran la clase, la práctica de estudio, la práctica laboral, el trabajo investigativo, la autopreparación de los estudiantes, la consulta y la tutoría (Resolución 210 / 07), que propician el desarrollo de tareas docentes y extradocentes, en función del cumplimiento de los objetivos profesionales.

De ahí que, a partir de la labor que se realiza en todas estas formas de organización del proceso pedagógico en la Educación Superior dirigida a la formación profesional, en las cuales se concretan los demás componentes del proceso, resulta esencial el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, como un proceso y resultado de la implicación del estudiante en la actividad cognoscitiva independiente, desde la Disciplina Formación Pedagógica General en la formación de profesores de la Educación Técnica y Profesional.

La dinámica del sistema de tareas docentes y extradocentes, de los componentes personales y personalizados del proceso pedagógico, se materializan durante las fases del trabajo independiente como modo de la implicación de los estudiantes en la actividad cognoscitiva independiente en la formación del profesor de la ETP, a saber, planificación, orientación, ejecución y evaluación, las cuales se explican en la metodología donde se concreta la concepción pedagógica.

La Educación Técnica y Profesional según Abreu (2004), se transforma permanentemente, se crean nuevos espacios para su ejecución, se diversifica, sale de los muros de la escuela; el proceso de educación que dirige se amplía, integra no solo lo académico, sino también lo laboral y lo investigativo. La entidad productiva se convierte cada día más en una entidad educativa, no solo para sus trabajadores, sino también para otros Subsistemas de Educación y la comunidad. Esto justifica el próximo subsistema de la concepción pedagógica para el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Al concebir en el tratamiento metodológico de las tareas docentes y extradocentes para el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, los docentes deben contextualizarla, de manera que permita al estudiante implicarse en la actividad cognoscitiva independiente, a partir de las

situaciones en las que pueden desarrollar las acciones de aprendizajes y sistematizar las experiencias que da la apropiación del nuevo contenido a través de la interacción con los agentes educativos de los diversos escenarios de actuación profesional, lo que da lugar que desde el subsistema metodológico se condicione la necesidad del subsistema contextual en la concepción pedagógica que se propone.

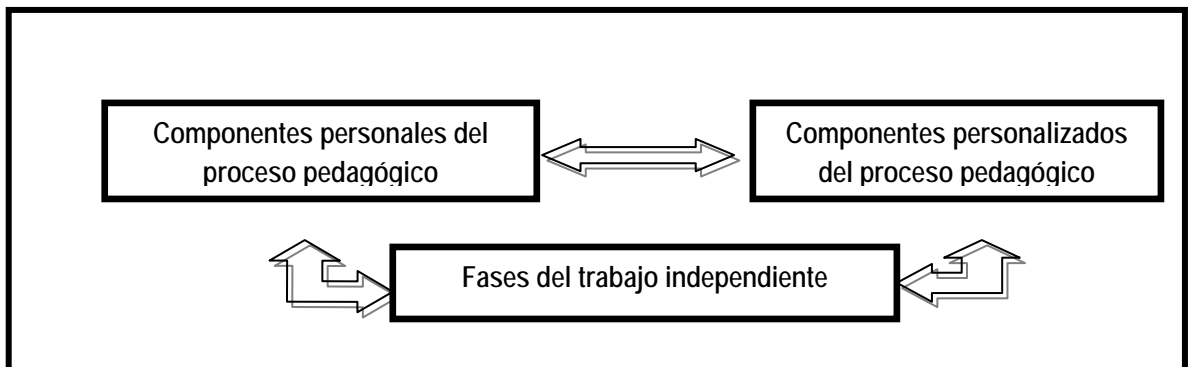


Figura 2. Relaciones esenciales en el subsistema metodológico.

Se establecen relaciones de coordinación entre los componentes personales y personalizados del proceso pedagógico que se concretan en las fases del trabajo independiente y, a su vez, tributan a los componentes anteriores.

Subsistema contextual: se refiere a los contextos en los que están inmersos y desarrollan las actividades los diferentes agentes educativos que intervienen directa e indirectamente en el proceso de desarrollo del trabajo independiente: universidad, instituciones educativas (escuela politécnica, escuela de oficio u otras), entidad económica de la producción y los servicios, comunidad y la familia.

La integración entre ellos constituye una de las premisas fundamentales para el éxito del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación del profesor de la ETP. Esta integración debe establecerse de forma dinámica a través de la comunicación y el intercambio sistemático entre los agentes educativos de estas instituciones. Este nexo es de vital importancia para cumplir con las exigencias que se le proponen a las tareas docentes y extradocentes en esta memoria escrita, sobre todo para la evaluación integral de los estudiantes. La orientación es una de las vías para lograr esa integración entre los contextos de actuación profesional.

Al planificar y organizar este proceso, es necesario tener en cuenta esos escenarios de relaciones actuales en el que se considere en cada momento la relación existente entre las demandas del presente y el futuro, al considerar que estos estudiantes están insertados a la práctica laboral pedagógica en el Centro Politécnico y, por tanto, desarrollan actividades orientadas en este sentido con los grupos asignados, en un vínculo estrecho con las entidades económicas, en las que las aulas anexas⁽¹³⁾ para el desarrollo de las prácticas laborales y profesionales, constituyen un nuevo reto en las futuras transformaciones que se esperan en la ETP, a partir de la implementación de los nuevos Planes de Estudio para la formación del Técnico Medio que posibilitan, de hecho, el enriquecimiento de las actividades académicas.

La orientación del trabajo independiente desde su concepción en esta memoria escrita está presente durante todo el proceso pedagógico del profesional desde la clase-encuentro que recibe en la Universidad de Ciencias Pedagógicas y su desempeño en las Instituciones educativas, hasta las actividades que desarrollan en su vinculación con las entidades económicas de producción y de servicios, mediante las acciones pedagógicas y técnicas que desarrollan con la integración de las tareas docentes y extradocentes.

Las Universidades de Ciencias Pedagógicas, actualmente representadas por las sedes universitarias pedagógicas municipales, son las encargadas de ofrecer la preparación profesional a los profesores en formación de la ETP, desde el primer año de la carrera, por docentes a tiempo parcial. En este contexto tiene lugar el mayor porcentaje del componente académico de la carrera y se planifica, organiza, orienta y controla el componente laboral-investigativo del estudiante en formación. Es importante la preparación profesional de estos docentes de las sedes para su desempeño.

El docente en este contexto tiene entre sus funciones la de orientar y controlar el trabajo independiente, a partir de las características individuales de los estudiantes y de los contextos en que desarrollan su actividad laboral.

Es importante que los programas de las asignaturas de la disciplina tengan un nivel de flexibilidad que les permita responder y adaptarse a la diversidad de los contextos de actuación profesional del profesor en formación, para que puedan profundizar en su preparación en el campo de acción de los contenidos al cual está asociada su labor en los Centros Politécnicos y Escuelas de Oficios y así ofrecer una solución pedagógica y psicológica a problemas profesionales que se presenten en las entidades económicas de la producción y los servicios, además de la orientación educativa en la comunidad y en la familia.

En los Centros Politécnicos y Escuelas de Oficios es donde los profesores en formación realizan su práctica laboral pedagógica y desarrollan, además, el componente laboral-investigativo.

La entidad económica de la producción y los servicios constituye una influyente institución en el medio socio – económico, ella debe contarse entre aquellos organismos que poseen una función educativa esencial, segunda institución educativa de la comunidad, después de la escuela; efectos que parten tanto de las actividades laborales y los colectivos laborales como de los procesos pedagógicos que organizan en sus propias instituciones educacionales, por otra parte, ella no cumple solo esta función con sus miembros, sino que es también una entidad integrada a la Escuela Politécnica, a las Universidades, así como a otros tipos de escuelas no especialmente profesionales y que materializan la vinculación del estudio con el trabajo.

En este sentido, cobra vigencia el cumplimiento de la Carta Circular, 11 emitida por el MINED (2006:2), donde se precisan las regulaciones para garantizar la preservación del estudio-trabajo y en la que se refiere a que los organismos de la Administración Central del Estado y los Consejos de la Administración Provincial, garantizarán el desarrollo de la inserción laboral de los estudiantes en las diferentes empresas de acuerdo con las especialidades y los puestos de trabajo, de forma tal, que se brinden las condiciones de recursos humanos y materiales para que los insertados se adiestren en los perfiles ocupacionales de las especialidades y adquieran los elementos profesionales necesarios.

Igualmente, el docente debe aprovechar las potencialidades que ofrecen estos contextos de actuación para que, desde la concepción del trabajo independiente, preparen a los estudiantes en relación con la dirección de la práctica preprofesional que, como elementos del currículo del técnico medio, se expresan en los actuales planes de estudio de la ETP, tal como aparece en la Resolución Ministerial 327(1985:29) en su Artículo 114, en el cual se define:

Las prácticas preprofesionales constituyen una modalidad de la enseñanza práctica que consiste en vincular los alumnos a centros docentes, de producción, servicios e investigación relacionados con la especialidad que cursan, para realizar una práctica integral en la cual utilizan los conocimientos, hábitos y habilidades adquiridos hasta ese momento de acuerdo con lo que establecen los planes de estudio correspondientes.

Las características del proceso de formación profesional requieren de un fortalecimiento de la actividad independiente relacionada con la actividad laboral e investigativa para que la formación del profesor cumpla con las exigencias de la sociedad, de ahí que se requiera una estrecha relación entre el docente de la universidad, el coordinador del grupo, el tutor donde se vincula el profesor y el instructor de la entidad económica de producción y de servicios. De este modo, el trabajo con los contenidos de la disciplina no es exclusivo del momento de la clase, sino que tiene como componente fundamental la actividad laboral transformadora del estudiante.

La inserción de los estudiantes a las entidades económicas en las especialidades técnicas debe ser concebida para cumplir con el objeto de trabajo, el campo de acción y las habilidades teóricas – prácticas declaradas en el Modelo del Profesional. El instructor debe garantizar que los estudiantes puedan coordinar, desarrollar y controlar las tareas que se le orientan a realizar, así como propiciar las acciones que posibiliten su propia autosuperación e investigación y, a la vez, puedan evaluar los logros que cada estudiante alcanzan en su aprendizaje.

Los estudiantes deben utilizar los espacios de las instituciones educativas y de las entidades económicas para dar cumplimiento a las tareas docentes y extradocentes que se le orientan y educar, a su vez, a través de los contenidos de las diferentes materias e incorporar las tecnologías de la información al proceso pedagógico. Además, debe interactuar con la familia y aprovechar el sistema

de influencias sociales positivas de la comunidad, a partir de la orientación educativa para educar integralmente a los obreros calificados y técnicos medios de las especialidades técnicas, con sólidas habilidades profesionales.

Resultaría esencial que en las reflexiones acerca de los resultados del cumplimiento de las tareas que se realicen en las actividades académicas presenciales, los estudiantes puedan intercambiar experiencias vivenciales acerca de la puesta en práctica de las acciones en sus instituciones laborales para que le sirvan a los demás para su reorientación en cuanto a los modos de actuación a desarrollar.

El desempeño pedagógico profesional está dado por el conocimiento y su aplicación, así como por el comportamiento asumido por el profesor en formación de la ETP, en un momento y en un contexto profesional determinado. Constituye una exigencia que la entidad económica se convierta en una institución educativa determinante en la comunidad, el proceso productivo como proceso productivo educativo, lo que provoca cambios en la concepción del proceso.

La comunidad y la familia constituyen esferas de realización profesional de los profesores en formación para desarrollar su función educativa con sus estudiantes pero a la vez con los familiares de los mismos. Por tanto, en la formación del profesor de la ETP, el desempeño se concreta en las acciones específicas a ejecutar en los diversos contextos de actuación (universidad, instituciones educativas, entidad económica, comunidad y familia) y sus efectos durante el cumplimiento de las tareas dependen, en gran medida, del nivel de preparación de los docentes de la disciplina.

Para que el estudiante pueda dar solución a los problemas profesionales que se presentan, debe actuar sobre el objeto como tal, aplicando métodos y técnicas de la investigación educativa y de la especialidad. Este es un momento de interacción de los estudiantes con el objeto y de control de la actividad por los docentes.

Lo anterior requiere de un procedimiento metodológico mediador, el trabajo colectivo integrado como espacio donde interactúan los agentes educativos de los diversos contextos de actuación profesional,

con el colectivo de año para proyectar las acciones a ejecutar por los estudiantes y prever las condiciones para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo de las tareas docentes y extradocentes.

De esta forma el trabajo colectivo integrado, se convierte en una extensión del colectivo de año en el que juega un papel fundamental el coordinador educativo del grupo de estudiante. El mismo implica: diagnosticar el estado del trabajo independiente en los profesores en formación y las necesidades y potencialidades de los contextos de actuación para el desempeño de las tareas por los estudiantes, así como las posibilidades de atención; precisar las necesidades formativas y potencialidades de los profesores en formación para el trabajo independiente; diseñar situaciones de aprendizajes que los estudiantes deben dar solución durante la ejecución del trabajo independiente y delimitar las tareas, condiciones que deben tenerse en cuenta y responsabilidades de docentes, estudiantes, instructores y demás agentes educativos.

De esta forma, el trabajo colectivo integrado favorece la integración sistémica de las tareas docentes y extradocentes y la apropiación de la realidad profesional, que se convierten en modos concretos de actuación, a partir de la interacción de los contextos de actuación profesional, como expresión del tránsito dialéctico del proceso a un nivel de desarrollo cualitativamente superior.

En este trabajo colectivo deben quedar precisadas las necesidades formativas a las cuales hay que dar respuestas y que tiene que ver con los problemas pedagógicos profesionales a los que los estudiantes deben dar solución según se declara en el Modelo del Profesional. Todo este empeño debe lograr que el profesor en formación de la ETP, se convierta en un investigador activo desde su profesión, evidenciando un acercamiento mayor a la producción y una alta formación psicopedagógica y técnica, tanto teórica como práctica.

En este sentido, en el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, cobra enorme valor la fusión del proceso pedagógico con el proceso productivo, lo cual es una vía para

estimular el aprendizaje sistémico e incorporar nuevos elementos cognitivos, instrumentales y afectivos a la formación de la personalidad.

Se fortalece el trabajo conjunto de los estudiantes en su grupo y en unidad con el colectivo laboral, se logra una relación entre las tareas de aprendizaje con los objetivos propios de la formación profesional y técnica, que permiten un clima favorable para el desarrollo de motivaciones, convicciones propias, de sentimientos y valores relacionados directamente con la profesión.

El auge de la actividad científica investigativa en la ETP, tanto de profesores como de estudiantes en el ámbito pedagógico y tecnológico, y la necesidad de investigar y enseñar a investigar en el marco de la formación de los profesores, avalan la importancia de concebir el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo desde la interrelación de los agentes educativos en los diversos contextos de actuación profesional.

La presencia de docentes, estudiantes y agentes educativos, presupone un acto de interacción, de flexibilidad, a través del cual se logra la autonomía, autoorientación y autorregulación en la ejecución de las tareas de aprendizaje. En estas condiciones se manifiesta un proceso de constante retroalimentación de lo aprendido y de búsqueda de soluciones pedagógicas profesionales que se caracteriza por la potenciación de la independencia de los estudiantes en los diferentes momentos de la actividad de aprendizaje.

Esto quiere decir, que cuando se manifiesta la relación dialéctica entre las tareas docentes y extradocentes que desarrolla el estudiante en los diversos contextos de actuación profesional para la apropiación de la realidad profesional, presupone una serie de acciones de interacción desde las tareas para el desarrollo del trabajo independiente, que reconocen la implicación del estudiante en la actividad cognoscitiva independiente, para apropiarse del contenido pedagógico y técnico.

La contextualización del trabajo independiente, se concibe como un espacio en el cual se establecen relaciones, entre el contenido de las tareas docentes y extradocentes y los contextos de actuación profesional, sustentado en la reflexión de los problemas profesionales que se generan de la propia

práctica y que le permitan, apoyado en la acción de los agentes educativos, adoptar posiciones ante diferentes problemáticas y favorecer su aprendizaje.

El trabajo independiente con enfoque profesional investigativo contextualizado evidencia la necesidad de que el docente plantee situaciones en la que como orientador y facilitador del proceso y teniendo en cuenta los objetivos, contenidos y condiciones, prepare a los profesores en formación de la ETP, para que actúen sobre la realidad de los contextos de actuación.

Los subsistemas referidos, permiten potenciar la esfera cognitiva y afectiva de la personalidad de los estudiantes, en particular las motivaciones y los intereses que impulsan el modo de actuación en los contextos donde interactúan.

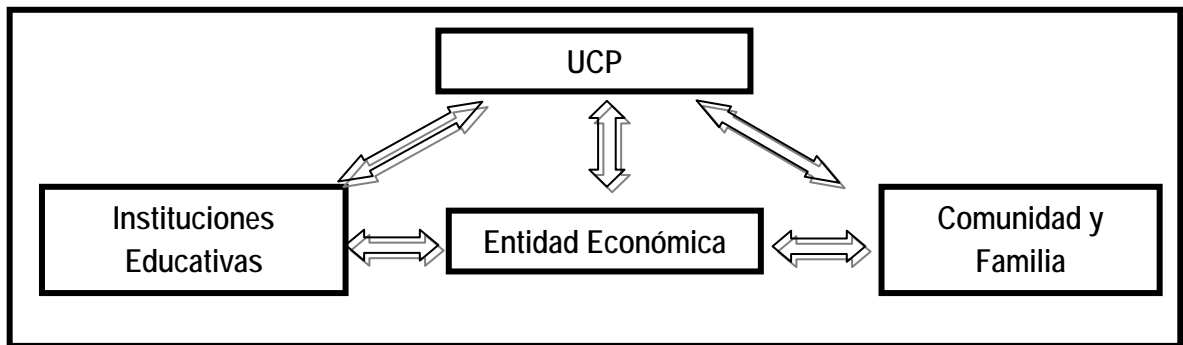


Figura 3. Relaciones esenciales en el subsistema contextual.

La lógica de los subsistemas expuestos determina que cuando se produce el proceso de integración de las tareas docentes y extradocentes que el estudiante desarrolla en los diversos contextos de actuación profesional para apropiarse de los contenidos pedagógicos y técnicos generales, es posible la ejecución de esas tareas para el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo desde la Disciplina Formación Pedagógica General, con un sentido diferente y cualitativamente superior, el cual debe partir de situaciones vivencial-cognitivo-afectivas y ser enriquecido desde su sistema personal de valores. De este modo, en la propia integración se reconstruye la concepción inicial de sus contenidos pedagógicos y técnicos y, por tanto, se niegan, lo que permite alcanzar un nuevo nivel de transferencia y remodelación. Así, la constante transformación y reconstrucción de saberes profesionales generales del estudiante que tiene lugar en el proceso del trabajo independiente implica

una negación en la interpretación y reconstrucción de los contenidos profesionales que anteriormente formaban parte de su universo del saber y, por tanto, se enriquecen, lo que favorece el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Entre los tres subsistemas que conforman la concepción pedagógica para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo se establecen relaciones de jerarquía, en la que el subsistema proyectivo constituye el elemento rector, le siguen en orden jerárquico el metodológico y los contextos de actuación profesional que se subordinan a él, y entre ellos se establecen relaciones de coordinación y entre estos y el subsistema proyectivo relaciones de retroalimentación. (Anexo 7)

La concepción pedagógica propuesta para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación del profesor de la ETP, no constituye simplemente la sumatoria de los elementos que la conforman, por lo que el sistema que se presenta debe interpretarse y comprenderse en su totalidad, de donde emergen las relaciones entre sus subsistemas que distinguen su dinámica desde su propia organización interna.

Las nuevas relaciones, dadas en el establecimiento del desarrollo del proceso del trabajo independiente en el orden de la epistemología pedagógica, con un enfoque profesional investigativo, permiten determinar el carácter concreto de la concepción pedagógica como aporte en las ciencias pedagógicas. Estas son:

- El enfoque profesional investigativo en el desarrollo del trabajo independiente de los profesores en formación de la ETP, garantiza su implicación en la actividad cognoscitiva independiente en los diversos contextos de actuación profesional.
- La significación de los contextos de actuación profesional para la integración de las tareas docentes y extradocentes, posibilita la relación entre lo profesional y lo investigativo en el desarrollo del trabajo independiente según las exigencias sociales expresadas en el Modelo del Profesional de las carreras técnicas.

- La relación del carácter integrador de las tareas docentes y extradocentes, para alcanzar la conjugación de lo pedagógico y lo técnico en el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.
- La potenciación de la independencia cognoscitiva de los profesores en formación desde las fases de planificación, orientación, ejecución y evaluación del sistema de tareas docentes y extradocentes, para apropiarse de la realidad profesional en su interacción con los contextos de actuación donde logra la regulación y autorregulación de las acciones de aprendizaje.

Como expresión de las relaciones manifestadas entre los subsistema, emerge en calidad de regularidad esencial la siguiente: se revela la lógica metodológica entre lo profesional y lo investigativo en el desarrollo del trabajo independiente en la Disciplina Formación Pedagógica General como *calidad de orden superior*, donde la integración sistémica de las tareas docentes y extradocentes posibilitan la apropiación de la realidad profesional en su interacción con los contextos de actuación.

La aplicación consecuente de la metodología posibilita su inserción en el proceso de formación del profesor de la ETP, por lo que hace posible que la concepción no se convierta solamente en teórica e ideal. Aunque la concepción manifiesta una relativa estabilidad, es susceptible de cambio y transformación, a partir de las exigencias que la realidad plantea en su constante desarrollo. La concepción que se propone resulta una opción en el contexto educativo de la formación de profesores de la ETP actual, para el desarrollo del trabajo independiente.

Las reflexiones precedentes demandan una adecuada organización para concretar la introducción de la metodología sustentada en la concepción pedagógica que se propone.

2.3. Metodología para introducir en la práctica la concepción pedagógica propuesta.

Un colectivo de autores del Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas de la Universidad Pedagógica “Félix Varela”, expone que, la metodología como resultado científico tiene varias formas de presentarse y una de ellas la concibe como una vía para dirigir el proceso de apropiación por el educando de los contenidos de la educación. (de Armas, 2002: 6).

De la misma forma (Bermúdez y Rodríguez, 1996: 106), afirman que la metodología "...se utiliza como herramienta para acceder al conocimiento de la educación como objeto de las ciencias pedagógicas y está relacionada con el enriquecimiento y perfeccionamiento de las vías que permiten obtener un conocimiento cada vez más profundo y amplio sobre la educación".

La metodología para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo se elabora sobre la base de estos criterios, al constituir una vía que permite, de una manera distinta y contextualizada, desarrollar el proceso de apropiación del contenido de la educación para el desempeño pedagógico profesional del profesor en formación para la ETP, desde la Disciplina Formación Pedagógica General.

La metodología se sustenta en la concepción pedagógica, lo que manifiesta una relación teórico-práctica. Parte de considerar las relaciones que se establecen entre los componentes teóricos y metodológicos : las premisas teóricas, el principio, los conceptos y los subsistemas, que conforman la concepción, y va dirigida al trabajo metodológico de los docentes de la Disciplina Formación Pedagógica General en la orientación, ejecución y evaluación del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional, con una proyección que facilita el saber, el saber hacer y el saber crear, a partir de su protagonismo en los diferentes contextos de actuación profesional.

La propuesta tiene un carácter flexible, pues se puede adecuar a contextos históricos sociales diversos, a otros subsistemas de educación, y a distintas asignaturas, según el resultado del diagnóstico de los estudiantes y de los problemas que se identifiquen en los contextos de actuación.

En el contexto educativo actual de la Educación Técnica y Profesional, en la que se exige un profesional de perfil amplio que pueda dar solución a las demandas de la sociedad, la concepción que se propone resulta una opción favorable para la preparación del mismo, por lo que es una condición esencial para la implementación de la metodología, que los profesores estén conscientes de la necesidad del cambio en el desarrollo del trabajo independiente de los estudiantes.

Su aplicación, a partir de la estructura lógica metodológica, favorece la implicación del estudiante en la actividad cognoscitiva independiente, en la medida que interactúa con los problemas técnicos profesionales en los diversos contextos de actuación.

La metodología en su diseño comprende el objetivo general, tres etapas con sus acciones y orientaciones metodológicas, las cuales se explican a continuación: (Anexo 8)

OBJETIVO GENERAL: Preparar a los docentes para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación del profesor de la Educación Técnica y Profesional, mediante orientaciones con acciones lógicas y sistémicas que propicien el perfeccionamiento del tratamiento metodológico y la práctica pedagógica.

PRIMERA ETAPA: Diagnóstico de las potencialidades de la disciplina, para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Objetivo: Caracterizar el estado actual del trabajo independiente en la Disciplina Formación Pedagógica General, a partir de sus potencialidades.

Acciones:

- 1.- Determinar las dificultades que presenta la disciplina en el desarrollo del trabajo independiente.
- 2.- Determinar las potencialidades que tiene la disciplina, para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Orientaciones metodológicas:

Es preciso que se realice una caracterización de la disciplina teniendo en cuenta los objetivos y contenidos de las distintas asignaturas que la integran, las acciones de aprendizajes que se ejecutan, así como las dificultades que existen en el proceso y resultado del aprendizaje de los estudiantes.

Al determinar las potencialidades de la disciplina para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, se precisará que los contenidos permitan la solución de problemas profesionales con la aplicación de la investigación educativa en los diversos contextos de actuación del estudiante y la participación activa de estos ante nuevas situaciones de aprendizaje.

Se sugiere el diagnóstico de los docentes de la disciplina y de los contextos de actuación profesional a fin de conocer cómo pueden favorecer el desarrollo de las actividades y la selección del personal que va a interactuar con los estudiantes.

Del mismo modo se sugiere que se utilicen métodos y técnicas tales como: análisis de documentos (programas, preparación de disciplina, asignatura, planes de clases), observación a actividades docentes y extradocentes, a colectivos de disciplina y asignaturas, entrevista a estudiantes y entrevista a profesores y agentes educativos de los contextos de actuación.

SEGUNDA ETAPA: Preparación del personal docente de la disciplina, coordinador educativo de los grupos y agentes educativos invitados de los contextos donde se desempeñan los estudiantes.

Objetivo: Preparar a los docentes de la disciplina, coordinador educativo de los grupos y agentes educativos acerca de los componentes y sus relaciones modeladas en la concepción pedagógica sobre el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Acciones:

- a) Propiciar en los docentes el intercambio acerca de las insuficiencias y potencialidades del desarrollo del trabajo independiente en la disciplina a partir del diagnóstico aplicado, así como de los contextos de actuación de los estudiantes.
- b) Familiarizar a los docentes de la disciplina, coordinador educativo, agentes educativos de los contextos de actuación donde se desempeñan los estudiantes, con los elementos teóricos cognitivos de la concepción propuesta para desarrollar el trabajo independiente.
- c) Socializar los criterios metodológicos para la implementación de la metodología, en el que se tenga en cuenta la planificación, la orientación, la ejecución y la evaluación de las tareas docentes y extradocentes para el desarrollo del trabajo independiente.

Orientaciones metodológicas:

En esta etapa se propone como vía para la implementación de las acciones, el trabajo metodológico del colectivo de disciplina y el trabajo del colectivo pedagógico de año que se extenderá hacia el

trabajo colectivo integrado con las implicaciones que tiene este para la efectividad de las tareas docentes y extradocentes.

El intercambio con los docentes, debe dirigirse a la definición de las dificultades que afronta la disciplina para el desarrollo del trabajo independiente de los estudiantes, como punto de partida para concientizar y reconocer la necesidad del cambio y por tanto de la implementación de la metodología.

Asimismo, presupone el análisis de las insuficiencias y potencialidades que afrontan los estudiantes para desempeñarse eficientemente en el cumplimiento de las tareas de trabajo independiente.

Este es un momento importante para determinar las posibles barreras que existen para la ejecución del trabajo, con el propósito de tomar las medidas pertinentes para lograr la efectividad.

La familiarización con los elementos teóricos cognitivos de la concepción propuesta, se basa en la preparación teórica para orientar a los docentes, hacia la concepción del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, que se propone para la formación del profesor de la ETP. En este momento se prepara a los docentes acerca de aspectos generales referidos a los presupuestos y elementos estructurales de la concepción pedagógica que se propone en la disciplina.

Es importante el debate de estos elementos de la concepción de forma tal, que posibilite enriquecer la metodología para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la disciplina, a partir del conocimiento de sus potencialidades y necesidades, en relación con la impartición de las asignaturas de la disciplina.

Con el propósito de socializar los criterios metodológicos, profundizar en el contenido que se aborda y arribar a decisiones, se implementa la metodología, a partir de las fases de planificación, orientación, ejecución y evaluación de las tareas docentes y extradocentes.

Fase de Planificación:

En esta fase, se proyecta el sistema de tareas docentes y extradocentes para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la disciplina, a partir del diagnóstico que se le realiza a los estudiantes. Incluye los siguientes pasos:

1.- Diagnóstico de las insuficiencias y potencialidades que presentan los estudiantes en el desarrollo del trabajo independiente en la disciplina.

2.- La reelaboración y perfeccionamiento de las tareas en las asignaturas que comprende la proyección sistémica de las tareas docentes y extradocentes en la disciplina.

El diagnóstico debe permitir el conocimiento de las características individuales y grupales de los estudiantes, además, debe reconocer insuficiencias y potencialidades que estos presentan, desde lo cognitivo y lo afectivo, para desarrollar el trabajo independiente. Para ello pueden utilizarse técnicas participativas y métodos de investigación: la observación, la entrevista, la revisión de documentos, y otros, que brinden la información necesaria.

Es de mucha importancia la reelaboración y perfeccionamiento de las tareas en las asignaturas de la disciplina sobre la base de:

- La profesionalización de las tareas: garantizar que los objetivos y contenidos de las tareas estén en correspondencia con los programas de las asignaturas, den respuesta a las demandas de la futura profesión y garanticen un constante vínculo con las tareas de carácter profesional. Se trabaje sobre la base de solución de problemas que se presentan en los diversos campos de actuación profesional (aula, escuela politécnica, entidad productiva y comunidad). Realizar la derivación gradual de los objetivos desde el Modelo del Profesional, el año, la disciplina, la asignatura, el tema hasta la clase.

- La fundamentalización de los contenidos de las tareas: tener en cuenta que los contenidos de las tareas proyectadas sean los esenciales para la preparación profesional de los estudiantes y se precisen los métodos y procedimientos a utilizar en el análisis de las mismas.

- La determinación de los problemas más relevantes que pueden solucionar los estudiantes, en los diversos contextos de actuación y definidos en el Modelo del Profesional de las carreras técnicas.

- La relación de lo académico, laboral, investigativo y extensionista: permite que las tareas se organicen de forma tal, que el estudiante encuentre diversas alternativas de solución a los problemas detectados en la práctica, con un enfoque científico-investigativo y la aplicación de la metodología de

la investigación educativa. Para esto el profesor debe definir en qué escuela politécnica, entidad productiva y lugares de la comunidad se realizarán las prácticas y el momento para establecer la coordinación con los mismos.

- La sistematización de las tareas: implica la organización sistémica de las tareas, donde los estudiantes se apropien de los conocimientos, hábitos y habilidades que les permitan enfrentar casos particulares.
- Determinar el conocimiento previo que poseen los estudiantes.
- Delimitar los conceptos pedagógicos profesionales que deben dominar los estudiantes.
- Prever las situaciones pedagógicas a modelar por los estudiantes.
- Establecer las acciones y operaciones a realizar para solucionar los problemas planteados en las tareas.
- Determinar el sistema de evaluación, teniendo en cuenta la autovaloración de los estudiantes.
- Prever trabajos extracurriculares que deriven en trabajos de curso y trabajos de diploma.

La organización de las tareas se debe realizar según los tipos de tareas, que se proponen en la concepción pedagógica para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la disciplina, ellas son:

a) Tareas de definición de conceptos pedagógicos - profesionales. El profesor en estas tareas debe posibilitar que los estudiantes puedan enfrentar diversos conceptos pedagógicos profesionales y hacer uso de los métodos de investigación: análisis, síntesis, abstracción, comparación, generalización, inducción, deducción, así como de las técnicas participativas. Además, que puedan realizar acciones tales como: seleccionar las ideas esenciales de los conceptos y elaborar sus propias definiciones; seleccionar las palabras claves de cada concepto y definir el concepto a partir de ellas; comparar los conceptos y seleccionar la definición más completa; elaborar un concepto personal a partir del análisis de otros y de lo vivencial-experiencial en el proceso, para que lleguen a una

definición de estos. De esa forma el estudiante se identifica con los conceptos pedagógicos y de la profesión, y ello les permite tener una convicción de los mismos.

b) Tareas de aplicación de los contenidos y de carácter creativo. El profesor en la proyección de estas tareas debe estar convencido que existan las condiciones necesarias en los diversos contextos de actuación profesional, para que el estudiante pueda ser capaz de concretar el conocimiento adquirido a la práctica de forma independiente, encontrar nuevos problemas y plantearse nuevas hipótesis de trabajo a resolver. .

c) Tareas de modelación de situaciones pedagógicas-profesionales. Esta tarea es de mucha importancia que el profesor tenga en cuenta cuándo va a proyectar las situaciones pedagógicas profesionales que el estudiante debe solucionar, pues si no existen las condiciones reales para que ejecute la tarea en los contextos de actuación, puede realizarse en condiciones modeladas; además de que sería esencial poner en determinados momentos al estudiante a modelar en el aula.

d) Tareas integradoras. Esta tarea es fundamental, debe tenerse en cuenta cuándo se va a culminar con un tema del programa de asignatura, cuándo se necesita que el estudiante integre contenidos pedagógicos con contenidos tecnológicos para la solución de problemas profesionales.

Lo importante es que el profesor en la proyección de estas tareas logre que el estudiante se implique en las mismas con una disposición positiva hacia su ejecución.

Fase de Orientación:

En esta fase el profesor debe favorecer el aprendizaje de los contenidos de la profesión al consolidarla con una adecuada orientación didáctica de las tareas, que guíe al estudiante en el enfrentamiento a diversas situaciones prácticas, y a la formación eficiente para su desempeño pedagógico profesional.

Teniendo en cuenta que la orientación generalmente se limita a la presentación de qué va a hacer el estudiante, pero no de cómo hacer y con qué cuenta para hacerla, y a partir de determinado esquema general dado por otros autores, se consideraron para la metodología propuesta determinados pasos para una correcta orientación, a través de los cuales se concreta y hace más viable la misma por el

profesor. Ellos son: motivación hacia la tarea, precisión del objetivo, las acciones y operaciones a realizar por el estudiante, condiciones para realizar la tarea, y la forma en que se realizará la evaluación de la tarea.

Estos pasos no pueden considerarse como un esquema rígido, pueden sufrir cambios en dependencia de la maestría del docente, de ahí su carácter flexible.

Ellos implican:

- Motivación hacia la tarea: que el profesor le proyecte al estudiante el problema profesional a resolver, la importancia de la tarea para su desempeño pedagógico profesional, y lo persuade de la necesidad de su aprendizaje.

Es el momento de implicar al estudiante en la solución del problema, de despertar su interés por adquirir nuevos conocimientos. Se busca la posibilidad de conocer la disposición del estudiante para solucionar el problema.

Se tratará de que el problema se relacione con el contenido que se estudia y se dirija hacia la búsqueda cognoscitiva, lo que permita interesar a los estudiantes con las tareas a realizar. El docente debe establecer una conversación amena, afectiva con los estudiantes durante este momento, la cual es importante mantenerla durante todo el proceso.

- Precisión del objetivo: el objetivo debe quedar claro y preciso para el estudiante durante su orientación. Se le comunica al estudiante qué se espera de él, para qué hacer la tarea, qué habilidad y conocimientos debe reforzar, en fin, qué resultados deberá alcanzar al finalizar el proceso. El objetivo debe expresar la habilidad esencial a lograr, el conocimiento asociado al mismo y el nivel de profundidad y de complejidad que se requiere.

- Las acciones y operaciones a realizar por el estudiante: se les informa a los estudiantes qué van a hacer y cómo lo van a hacer, es decir, qué acciones y operaciones deben ejecutar para solucionar el problema. En este momento queda claro en los estudiantes desde el aula, qué va a hacer en lo laboral y cómo lo van a hacer aplicando la metodología de la investigación educativa.

- Condiciones para realizar la tarea: en este momento es esencial que exista la posibilidad de realización de las tareas por el estudiante, que se le comunique las diversas fuentes de información que puede utilizar, que se le informe los hábitos técnico – organizativos para el cumplimiento de las tareas, el tiempo destinado para cumplir con ellas. Con qué agentes educativos van a interactuar en el politécnico o en la entidad productiva o en la comunidad. Se le proponen los métodos y técnicas que pueden utilizar, pero también en la medida que se avance en la ejecución de las diferentes tareas, se le puede ofrecer un papel activo al estudiante de forma tal que puedan seleccionar ellos mismos los métodos investigativos, procedimientos y medios adecuados para ponerlos en práctica en función de su comprensión y objetivos trazados. Además se les informa la bibliografía a utilizar.

- Forma en que se realizará la evaluación: la evaluación se desarrolla en correspondencia con el objetivo a alcanzar y es responsabilidad del docente, pero en ella participan activamente los estudiantes. Se les comunica a los estudiantes cómo van a ser evaluados, qué indicadores se tendrán en cuenta para evaluar tanto el proceso como los resultados en dependencia del objetivo trazado. Con este último paso se completa la orientación de las tareas, de acuerdo con la concepción que se está planteando.

Fase de Ejecución:

La ejecución debe ser relacionada con la orientación, pues es en esta última donde se realiza el análisis y reflexión de lo que se va a hacer y cómo lo va a hacer, para brindar la posibilidad de que los estudiantes comprendan el por qué de las tareas a ejecutar.

El docente como orientador y facilitador, les ofrece a los estudiantes oportunidades de aportar nuevas ideas, en la búsqueda de solución a los problemas profesionales. Debe propiciar acciones que permitan la implicación activa de los estudiantes en la ejecución de las tareas para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo tales como:

- Que se les posibilite planificar y organizar las acciones para el trabajo independiente.

- La aplicación de las acciones y operaciones que exigen las tareas en los diversos contextos de actuación.
- La propuesta de alternativas de solución a los problemas detectados en el centro politécnico o entidad económica.
- La solución individual y grupal de las tareas a realizar.
- La autovaloración y autoevaluación del cumplimiento de las tareas, su comportamiento y el de los otros estudiantes durante la realización de las mismas.

La independencia en el sistema de tareas docentes y extradocentes se concibe cuando el estudiante logra:

- Planificar y organizar con calidad las acciones a realizar, a partir de la orientación dada por el docente.
- Participar activamente en el desarrollo de las tareas, también cuestiona los aspectos vinculados con su profesión de manera consciente y activa.
- Mostrar iniciativa en el desarrollo de las tareas y es capaz de apropiarse del conocimiento que recibe a través de la diversidad de influencias profesionales.
- Autovalorar y autoevaluarse con profundidad.
- Dar soluciones a los problemas nuevos que se le presentan en los diferentes contextos de actuación profesional.

Fase de Evaluación.

En la realización del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo el estudiante debe aplicar procedimientos para el control y valoración de sus resultados, a partir de la interiorización de las acciones a desarrollar.

El profesor debe posibilitar que el control de las tareas de trabajo independiente se pueda realizar de diferentes modos: del docente al estudiante; de un estudiante a otro estudiante; del grupo al

estudiante; de un equipo a otro equipo; del docente y el instructor de la entidad productiva al estudiante; el autocontrol.

Tratar de que las calificaciones se otorguen a partir de la valoración del colectivo de estudiantes, pues la misma tendrá un efecto educativo al considerarla para la retroalimentación y la estimulación, por lo que se hace necesaria la participación de los estudiantes en la organización de las tareas.

Hágase que los estudiantes trabajen en pequeños grupos para lograr consenso o decisiones grupales y para que comparen sus decisiones las de los otros grupos. Para esto se puede tener en cuenta:

- La autoevaluación y la autovaloración del cumplimiento de las tareas realizadas, su desempeño del rol profesional, de las potencialidades para el éxito profesional, de las limitaciones del éxito.
- Estimular el éxito, el esfuerzo y evitar las sanciones que dañen la autoestima.
- Nivel de independencia en la realización de las tareas y la flexibilidad del profesor.

El docente al preguntar a los estudiantes debe responder de manera positiva en el caso de respuestas incorrectas, para lo cual es necesario: darle tiempo para pensar; repetir la pregunta una vez más y si es posible, reformularla; pedir al estudiante que repita con sus propias palabras la respuesta correcta.

TERCERA ETAPA: Valoración del desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Objetivo: Evaluar el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la Disciplina Formación Pedagógica General.

Acciones

1.- Controlar sistemáticamente el nivel de desarrollo independiente que alcanza el estudiante en la ejecución de las tareas docentes y extradocentes.

2.- Evaluar la efectividad de la participación de todos los agentes educativos de los diversos contextos de actuación profesional en el desarrollo del trabajo independiente a partir de la preparación alcanzada.

Orientaciones metodológicas:

A partir de la utilización de los métodos: observación de clases y de actividades de la práctica laboral, la valoración de los productos de la actividad, se debe controlar y evaluar el proceso y los resultados de la ejecución de las tareas docentes y extradocentes en los diversos contextos de actuación profesional. Además es importante la valoración de la implicación del estudiante en las tareas y la efectividad de las orientaciones dadas además, del grado de ejecución de las mismas.

La autoevaluación es expresión de la independencia alcanzada por el estudiante en su desempeño profesional, por lo que resulta una técnica de mucha importancia a utilizar por el docente en la valoración del desarrollo de este, lo que se evidencia en la posibilidad que adquiere el estudiante de comparar su conducta con los objetivos a alcanzar y en la capacidad de elaborar acciones para autoperfeccionarla.

Los resultados obtenidos en el control del proceso se tienen en cuenta para la retroalimentación, con el objetivo de perfeccionar el sistema de tareas, lograr cada vez más mayor interacción con los contextos de actuación profesional y con las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes. Debe evaluarse la efectividad de la participación de todos los agentes educativos de la escuela politécnica, la entidad productiva, la familia y la comunidad en las actividades planificadas para proyectar acciones de preparación continua.

Conclusiones del Capítulo 2

Se favorece el desarrollo del trabajo independiente en la Disciplina Formación Pedagógica General, al aportarse una concepción pedagógica que fundamenta la lógica metodológica entre lo profesional y lo investigativo en el trabajo independiente donde la integración de las tareas docentes y extradocentes posibilitan la apropiación de la realidad profesional en su interacción con los contextos de actuación y se revela un sistema de relaciones dialécticas que expresan la transformación objetal que en él se produce.

La concepción pedagógica que se ofrece se sustenta en presupuestos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que se sintetizan en premisas teóricas y principios que constituyen el basamento epistemológico esencial para explicar el desarrollo del proceso de trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la disciplina referida.

La activación de un sistema de tareas docentes y extradocentes en el proceso de trabajo independiente concreta el carácter dinamizador de lo profesional e investigativo, al otorgarle una determinada dirección, movimiento y sentido al sistema de contenidos pedagógicos y técnicos para posibilitar el desarrollo del trabajo independiente, como proceso y resultado de la implicación del estudiante en la actividad cognoscitiva independiente en los diversos contextos de actuación profesional. Con ello se resuelve la contradicción dialéctica existente entre el carácter integrador de las tareas docentes y extradocentes mediadas por acciones investigativas en el proceso del trabajo independiente y el vínculo con los contextos de actuación profesional.

La concepción pedagógica se concreta en una metodología que, con un carácter organizado, flexible y transformador, revela la factibilidad de alcanzar una implicación activa y consciente de los estudiantes en la realización de las tareas docentes y extradocentes en el desarrollo del trabajo independiente.

CAPÍTULO 3. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA INTRODUCCIÓN DE LA METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DEL TRABAJO INDEPENDIENTE CON ENFOQUE PROFESIONAL INVESTIGATIVO

Los propósitos del presente capítulo están dirigidos, en primer lugar, a ofrecer los resultados de la consulta a expertos acerca del grado de la pertinencia y viabilidad de la propuesta y sobre el valor científico-metodológico de los resultados de la investigación y, en segundo lugar, a analizar los resultados del proceso investigativo dividido en tres etapas: A (sensibilización y diagnóstico), B (intervenciones en la práctica escolar) y C (factibilidad de la implementación en la práctica escolar), en el que se informan los resultados obtenidos con la aplicación de métodos y técnicas que posibilitan evaluar la pertinencia y factibilidad de la concepción pedagógica y la metodología aplicada en la Disciplina FPG, para desarrollar el trabajo independiente de los profesores en formación para la ETP.

3.1. Valoración del grado de factibilidad y el valor científico-metodológico de los resultados a través del criterio de expertos.

Luego de elaborar la concepción pedagógica se valoró su posible pertinencia y viabilidad a través del criterio de expertos, teniendo en cuenta lo establecido por Campistrous y Rizo (1998).

Se seleccionaron 36 profesionales a los que se les envió una encuesta de autovaloración para determinar el nivel de competencia que poseían sobre la temática que se investiga (Anexo 9).

Después del procesamiento de la encuesta, quedaron seleccionados 31 expertos atendiendo a sus coeficientes de competencia (Anexo 10). Fueron excluidos de la muestra cinco de estos profesionales, dos en atención al bajo interés demostrado y tres por el bajo coeficiente de conocimiento sobre el tema particular de la consulta.

Los expertos consultados tienen una amplia experiencia científico-metodológica en la formación pedagógica general. La composición de los especialistas por categoría docente se comportó de la forma siguiente: 2 Profesores Titulares (6.4%), 17 Profesores Auxiliares (54.8%) y 12 Profesores Asistentes (38.7%); de ellos 28 son Master en Ciencias (90.3%) y 3 Doctores en Ciencias Pedagógicas (9.6%).

Cada experto contó con el tiempo que necesitó para analizar los aspectos relativos a la concepción pedagógica y a la metodología propuesta. Fueron atendidas las siguientes categorías: MA: Muy adecuado, BA: Bastante adecuado, A: Adecuado, PA: Poco adecuado, I: Inadecuado. Sus respuestas facilitaron hacer reflexiones y analizar posibles precisiones y perfeccionar la propuesta referida.

Se ofrecieron doce aspectos para su valoración por los expertos (Anexo 11). A continuación se relacionan:

1. Necesidad social de la propuesta que se ofrece.
2. Pertinencia de los componentes y cualidad integradora que resulta de ellos (sinergia),
3. Principio del enfoque profesional investigativo en el desarrollo del trabajo independiente.
4. Relaciones esenciales que revela la concepción pedagógica.
5. Concepto de trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.
6. Las etapas y fases propuestas para la implementación de la metodología.
7. Potencialidades del procedimiento metodológico para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en los estudiantes.
8. Pasos para la orientación de las tareas docentes y extradocentes.
9. Elementos a tener en cuenta para la evaluación de las tareas docentes y extradocentes.
10. Factibilidad de la concepción pedagógica basada en el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.
11. Posibilidad de aplicación de la metodología propuesta en las asignaturas de la Disciplina de FPG en las carreras de Ciencias Técnicas en las Universidades Pedagógicas.

12. Factibilidad de extensión de la propuesta a otras asignaturas.

Los cálculos correspondientes se realizaron con el tabulador electrónico Excel. Las tablas que aparecen en el (Anexo 12) muestran que los aspectos sometidos a la consideración de los expertos se ubican en la categoría de MUY ADECUADO. Los resultados del procesamiento estadístico de las respuestas dadas por los expertos se resumen de la siguiente forma:

Los resultados de la valoración obtenida de los expertos evidencian la factibilidad de la lógica metodológica entre lo profesional y lo investigativo revelada en la concepción pedagógica y la pertinencia del proceso flexible que sugiere la metodología diseñada para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, al tener en sus aportes teórico y práctico, la solución de las insuficiencias existentes en la Disciplina FPG, en cuanto al logro de métodos y procedimientos que favorezcan un desarrollo del trabajo independiente por el estudiante, como base para la implicación en la actividad cognoscitiva independiente, por lo que la interpretación de los resultados de los instrumentos aplicados garantizan el reconocimiento explícito de su necesidad, actualidad y utilidad para la sistematización de las tareas docentes y extradocentes en dicha disciplina. Por otra parte al responder a la solicitud de ofrecer criterios acerca de la concepción pedagógica y de la metodología propuesta, las principales valoraciones y juicios aportados por los expertos estuvieron asociados a la necesidad de potenciar la preparación de todos los docentes de la Disciplina FPG y en particular, para los que la imparten en las carreras de Ciencias Técnicas, en los contenidos teórico-prácticos derivados de esta investigación, de modo que permitan orientar, guiar y enriquecer los presupuestos didácticos en los docentes, dadas las potencialidades que, en el orden interdisciplinario, cada asignatura del Plan de Estudio vigente posee para potenciar y sistematizar las tareas docentes y extradocentes en todos los años de la carrera. Además, se sugiere la generalización de estos resultados a través de los estudios de postgrado para los profesores de otras enseñanzas, debido a la factibilidad de su extensión a otras enseñanza y a otros contextos pedagógicos, si se le hacen las

necesarias adecuaciones que permitan encontrar su especificidad en cada uno de ellos, de acuerdo con los objetivos específicos de la educación y nivel de que se trate.

Los expertos destacan la dinámica novedosa y auténtica que caracterizan a la concepción pedagógica y a la metodología aportada, y que estas se constituyen en medios eficaces para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación de profesores para la ETP, para responder a los objetivos que persigue la sociedad cubana de formar profesores de perfil amplio, con una elevada cultura general integral y un adecuado nivel de competencia profesional que les permita un desempeño eficiente en todos los contextos de actuación.

3.2. Sobre el proceso investigativo.

Las transformaciones que operan actualmente en la Educación Cubana, transitan por un período de perfeccionamiento continuo, y en el caso de la asignatura Dirección y Organización Escolar que se imparte en el segundo año de la formación de profesores de la ETP, la inserción de procedimientos metodológicos y de aspectos vinculados con el desarrollo del trabajo independiente comenzó con las precisiones a la asignatura en el curso 2007-2008 y en todos los años se generalizaron a partir del curso escolar 2008-2009.

Así, a partir del curso 2007-2008 la autora se propuso, comprobar aspectos particulares relacionados con las exigencias metodológicas del tratamiento y desarrollo del trabajo independiente en el proceso pedagógico de la asignatura Dirección y Organización Escolar.

Luego, con la intervención en la práctica de la propuesta se comprobó que:

La utilización de una propuesta metodológica, sustentada en su esencia en la concepción pedagógica del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en el proceso pedagógico de la asignatura Dirección y Organización Escolar, contribuye a la formación de los profesores de la ETP.

Es posible garantizar la ejecución y desarrollo del sistema de tareas docentes y extradocentes con procedimientos metodológicos que posibiliten transformar algunas formas de trabajo en la enseñanza de los contenidos pedagógicos, lograr avances en cuanto al desarrollo en los estudiantes de la

independencia cognoscitiva y motivarlos más hacia la profesión pedagógica y tecnológica, sin excluir la utilización de otros medios, métodos y procedimientos que han demostrado su eficacia en la práctica escolar en las actuales transformaciones de la educación.

De esta manera la intervención en la práctica se estructuró en tres etapas: A (sensibilización y diagnóstico), B (intervención de la propuesta en la práctica escolar) y C (efectividad de la implementación de la metodología propuesta). Estas etapas se desarrollaron durante tres cursos escolares consecutivos (2007-2008, 2008-2009, 2009-2010). El diseño de este proceso permitió obtener información de manera escalonada acerca de la posible estructura del objeto investigado, así cada resultado obtenido posibilitó pasar a la próxima etapa, en la que se perfeccionaba el trabajo que se realizaba, lo que permitió comprobar y perfeccionar los aspectos básicos de la propuesta elaborada, a continuación se describen tanto el proceso como los principales resultados de la investigación en cada etapa.

3.2.1. Etapa A (sensibilización y diagnóstico).

Se desarrolló durante los cursos escolares 2007-2008 y 2008-2009 y constituyó una etapa dirigida, fundamentalmente, al diagnóstico y caracterización de docentes y estudiantes, acerca de una problemática de significativa importancia en el proceso pedagógico de los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional.

De ahí que esta etapa se realizó con carácter exploratorio, con el objetivo fundamental de preparar a los docentes y de comprobar la posibilidad de realización en las clases de Dirección y Organización Escolar, incluyendo una metodología para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, de acuerdo con ideas iniciales y fundamentos teóricos que se proponían como respuesta al problema científico que se estudia, y de las orientaciones que al respecto se abordaban en los principales documentos normativos y metodológicos para la asignatura y la Educación Superior en especial la Educación Técnica y Profesional.

Para esta etapa se seleccionó una muestra intencional de 18 docentes, de ellos 10 pertenecientes al colectivo pedagógico de FPG, 6 de las Filiales Pedagógicas Municipales y 2 de la Facultad de Ciencias Técnicas, a los cuales se le aplicó una entrevista acerca de la forma en que se desarrolla el trabajo independiente en la Disciplina FPG, en las etapas de planificación, orientación, ejecución y evaluación del mismo, y de otros aspectos metodológicos relacionados con este proceso (ver anexo 13), como resultado del procesamiento de la misma se constató que:

Los criterios acerca de la orientación de las tareas de trabajo independiente, que deben desarrollarse en el proceso pedagógico de la asignatura Dirección y Organización Escolar expresaron, que a pesar de concebir las tareas en las clases para que los estudiantes continuaran profundizando en los contenidos, todavía falta la aplicación de procedimientos metodológicos que permita una mayor implicación de ellos de forma independiente en el proceso de ejecución de las tareas.

Cuando se les pedía explicación breve acerca de qué entendían por trabajo independiente, sólo el 22,2% daban una idea del concepto enunciando algunos elementos, el 72,2% lo identificaba como método de enseñanza y el 27,7% con estudio independiente.

Al considerar en la pregunta tres los elementos a tener en cuenta al orientar las tareas docentes y extradocentes, los porcentajes más altos las obtuvieron: problema (27,7%), objetivo (55,5%), acciones y operaciones (83,3%), condiciones (66,6%) y el control de las tareas (83,3%).

Sobre los criterios acerca de las orientaciones recibidas acerca del tratamiento metodológico de las tareas docentes y extradocentes, el 66% las consideró en la categoría de regular, pues se planteó que sólo se limitaban al qué, pero no al cómo proceder.

Dentro de los principales aspectos que a juicio de los entrevistados, limitaban el desarrollo del trabajo independiente en el proceso pedagógico de la asignatura Dirección y Organización Escolar, se encontraban: limitaciones en la planificación y orientación de las tareas (88.8%), falta de precisión y contextualización en las acciones y operaciones básicas de la tarea (83.8%) y limitaciones con los vínculos interdisciplinarios que deben establecerse con la profesión de los estudiantes (77.7%)

Los resultados revelan regularidades lógicas para esta etapa inicial del proceso investigativo, y que constituyeron puntos de partida tanto para la preparación de los docentes como para comenzar el replanteo de la dinámica del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Por otra parte, se observaron durante la etapa 13 clases (ver anexo 14) de los docentes antes mencionados. Al evaluar los indicadores del instrumento de observación en una escala de 1 a 5 puntos, los indicadores que obtuvieron promedios más bajos (anexos 15 y 16) fueron:

- La motivación hacia el tratamiento del nuevo contenido.
- La orientación hacia el objetivo de la clase con sus respectivas operaciones que le permita al estudiante una orientación clara y precisa.
- La integración de los contenidos de otras asignaturas que reciben los estudiantes.
- El enfoque problémico de las tareas a ejecutar por los estudiantes.
- Las preguntas que conducirán a la reflexión.
- La salida a la profesión técnica a través del contenido de la clase.
- El vínculo entre lo académico con lo laboral y lo investigativo en las clases.
- La orientación de las tareas de trabajo independiente en las clases, que incluye el problema, el objetivo, las acciones y operaciones, las condiciones y la evaluación.
- La utilización de técnicas de evaluación en clase.

Los aspectos anteriores corroboraron en la práctica escolar, las regularidades de la entrevista aplicada, no obstante se revelaban elementos inherentes al desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, que necesitaban de una visión teórica, metodológica y contextualizada de las tareas docentes y extradocentes.

En lo relativo al aprendizaje de los escolares en esta etapa, a manera de un estudio exploratorio se aplicó una encuesta a 18 estudiantes, con el objetivo de establecer niveles evaluativos referentes a elementos que a juicio de la autora debían integrar la posible estructura de las tareas docentes y extradocentes en el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, es

decir, el instrumento aplicado permitió, además, obtener determinada validez y confiabilidad en relación con la estructura de las tareas, así cómo evaluarla. (Anexo 17)

3.2.2. Etapa B (Intervención de la propuesta en la práctica escolar).

En esta etapa, comprendida en el desarrollo del curso escolar 2009-2010, se introdujo la metodología para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, en el segundo año de las especialidades técnicas en la formación de profesores de la ETP de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí” lo que constituyó la población y se seleccionó como muestra, de modo intencional, a 18 estudiantes del segundo año, pues es el año académico en el que se imparte la asignatura Dirección y Organización Escolar y sus objetivos y contenidos permitían experimentar la metodología.

Por otra parte, la profesora seleccionada para la intervención pedagógica tiene 17 años de experiencia en la Educación Superior y en la impartición de la asignatura Dirección y Organización Escolar. Posee buen dominio de los objetivos y contenidos de la asignatura y de la metodología de la enseñanza, flexibilidad para introducir nuevas variantes metodológicas en el trabajo y adecuado desarrollo comunicativo. Es Máster en Pedagogía Profesional. Ha presentado trabajos en eventos de carácter municipal, provincial e internacional y ha tenido una sistemática superación en los contenidos didácticos y psico-pedagógico relacionados con la labor que desempeña.

La preparación de la profesora se realizó a través del trabajo metodológico que se comenzó a desarrollar en el año 2008-2009 que incluyó:

- Reuniones metodológicas con los docentes del colectivo pedagógico de FPG, en función de sensibilizarlo con la propuesta de la investigación.
- Actividad metodológica en el colectivo de asignatura de Dirección y Organización Escolar, en función de diseñar un sistema de tareas docentes y extradocentes para la misma.

- Sesiones de trabajo con directivos y profesores de las escuelas politécnicas, instructores de entidades productivas en función de actualizarlos sobre elementos pedagógicos que aparecían como indicaciones en los documentos normativos relacionados con la temática investigada.

- La elaboración de materiales docentes relacionados con elementos de la orientación del trabajo independiente.

Todo lo anterior contribuyó a delinear aspectos que debían incluirse en una metodología encaminada al desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo, sustentada en una concepción pedagógica, y en la que participaron de forma activa docentes de las diferentes sedes pedagógicas.

En esta etapa, se evaluó todo el sistema vinculado al tratamiento metodológico relativo al desarrollo de las tareas docentes y extradocentes (ver anexo 18). Se realizó una selección de cinco tareas docentes y extradocentes diseñadas para el tema "La estrategia educativa grupal". Fueron implementadas en la práctica pedagógica las cinco, para lo cual se respetaron las condiciones reales que ofrece el proceso pedagógico en su dinámica. En tal sentido se tuvieron en cuenta criterios tales como:

- La integración de las tareas docentes y extradocentes en la concepción del sistema.
- La estructura de las tareas teniendo presente el problema, el objetivo, las acciones y las operaciones, las condiciones y la evaluación.
- La combinación de los diversos tipos de tareas en el proceso pedagógico.
- .Grado de complejidad de las tareas de acuerdo con las condiciones del proceso y la necesidad de búsqueda independiente del estudiante.
- La integración de los conocimientos de otras asignaturas de la disciplina y del año para su cumplimiento.
- Combinación de los niveles de asimilación de los conocimientos, hábitos y habilidades en las tareas (familiarización, reproducción, aplicación y creación).

- Se conciben acciones investigativas a realizar en los diversos contextos de actuación profesional.
- Existencia de un enfoque problémico en la concepción de las tareas.
- La posibilidad de que los estudiantes modelen situaciones pedagógicas en el aula.

En esta etapa se continuaron con las observaciones a clases, que permitieron evaluar en correspondencia con las características del sistema de tareas docentes y extradocente, la manera en que estas propiciaron la calidad del desarrollo del trabajo independiente.

Luego, fueron realizadas un total de 13 observaciones a clases. Los resultados obtenidos (ver anexo 19), por cada indicador, reflejan avances considerables en la mayoría de ellos con relación a la primera etapa. En este orden de análisis, es de significar los relativos a:

- La orientación de acciones investigativas a realizar en los diversos contextos de actuación profesional, a partir de la existencia de un enfoque problémico en la concepción de las tareas.
- La integración en el sistema de tareas, de los conocimientos y habilidades de otras asignaturas de la disciplina (Psicología, Metodología de la Investigación Educativa) y del año para su cumplimiento, lo que permitió la recopilación de información, para la elaboración personal del contenido en los estudiantes.
- La lógica general en la estructuración de las tareas docentes y extradocentes permitió la actuación independiente del estudiante en los diversos contextos de actuación profesional.
- Establecimiento de relaciones entre los niveles de asimilación de los conocimientos en los diversos tipos de tareas orientadas a los estudiantes.

Relacionado con los resultados de la ejecución de las tareas por los estudiantes se tuvo en cuenta los siguientes indicadores: (Anexo 20)

- Dominio del contenido.
- Disposición para realizar las tareas, a partir de la elaboración y aplicación de los instrumentos y técnicas de investigación, así como del procesamiento de la información.

- Elaboración personal del contenido, teniendo en cuenta los métodos y técnicas de investigación científica.
- Flexibilidad ante la búsqueda y solución de las tareas.
- Independencia en la realización de las tareas docentes y extradocentes.
- Control de las tareas docentes y extradocentes.

Resultados más significativos obtenidos a medida que los estudiantes ejecutaban las tareas:

Se observó un incremento de la motivación para enfrentar las tareas docentes y extradocentes, manifestada en el papel activo desplegado durante el proceso, especialmente en el enfrentamiento a problemas profesionales y en el intercambio constante de opiniones y puntos de vista acerca de la realidad de las situaciones encontradas en la Escuela Politécnica.

Se favoreció la elaboración personal del contenido, al manifestar los estudiantes un dominio de los métodos, procedimientos y técnicas que posibilitaron una acertada implicación personal en la realización de las tareas de forma independiente y flexible.

En las clases se observó un avance en relación con las formas de autovaloración del cumplimiento de las tareas docentes y extradocentes y la autoevaluación por los estudiantes.

Como se observa en el (Anexo 20-A), la categoría que predomina en las dimensiones 1 y 2 es la de ALTO al obtenerse un (75 %) y un (77,5%) respectivamente, lo que corrobora los resultados obtenidos en la ejecución de las tareas. Al realizar un análisis comparativo del comportamiento de la dimensión cognitiva y la dimensión afectiva volitiva (Anexos 20-B y 20- C), en relación con los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial y final de la investigación, se evidencia un avance en los estudiantes hacia la categoría de ALTO.

3.2.3. Etapa C (Efectividad de la implementación de la metodología propuesta.)

Con el objetivo de comprobar la efectividad de la implementación de la metodología propuesta se realizaron talleres de socialización:

- Con profesores del colectivo pedagógico de la Disciplina Formación Pedagógica General.

- Con profesores de asignaturas técnicas de la Facultad de Ciencias Técnicas,
- Con profesores del territorio que atienden la disciplina.

Se aplicó una encuesta a profesores, con sus correspondientes escalas valorativas (Anexo 21) constituyen indicadores generales de los instrumentos:

- La efectividad de la metodología en función del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación de profesores de la ETP.
- La efectividad del sistema de tareas docentes y extradocentes, en función del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación de profesores de la ETP.

En los talleres de socialización que se desarrollaron se pudo constatar el impacto en el nivel de preparación que adquirieron los docentes de la Disciplina FPG, así como de otras disciplinas y asignaturas técnicas de las carreras, para el trabajo con la metodología en aras de la sistematización de los contenidos para la formación de profesores de la ETP, que contribuye al desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo de los estudiantes. Se aplicó un instrumento para valorar el desarrollo de los talleres, con resultados muy positivos de los debates realizados y el nivel de preparación recibido por los docentes participantes para trabajar en función de contribuir al desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo de los profesores en formación (Anexo 22).

La efectividad de la metodología se valora como muy adecuada por parte de todos los docentes al considerar acertada la estructuración de la metodología en etapas y fases bien precisas, la estructuración de las tareas docentes y extradocentes, la orientación, la ejecución y calidad de las mismas; como novedoso se reconoce el tratamiento que se ofrece a los contenidos a través del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo para la formación de profesores de la ETP, desde la Disciplina FPG, teniendo en cuenta los subsistemas de la concepción pedagógica que se introduce, cuya finalidad es el aumento de los niveles de desarrollo del trabajo independiente de los profesores en formación.

En relación con la efectividad del sistema de tareas docentes y extradocentes, los participantes en los talleres consideraron que a través de ellas, se conciben acciones investigativas a realizar por los estudiantes en los diversos contextos de actuación profesional, a partir de la solución a problemas profesionales, en los que se integran los contenidos pedagógicos con los tecnológicos. Se aprecia el cumplimiento del principio del enfoque profesional investigativo, es decir, cumple con la finalidad para lo cual fue diseñado: contribuir al desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo de los profesores en formación de la ETP.

Además de estos talleres efectuados se consideraron los criterios recogidos en el marco del Evento Pedagogía 2011, a nivel de la Facultad de Ciencias Técnicas (junio 2010), en el que fue seleccionado el trabajo para su generalización en el marco del evento y su presentación en el evento a nivel provincial, donde obtuvo el premio del trabajo que más aporta al proceso de implementación de las transformaciones en la Educación Técnica.

3.3. Socialización de los resultados obtenidos.

Como parte del proceso investigativo, desde la etapa de planificación, se utilizaron varias vías para divulgar, generalizar o intercambiar criterios acerca del trabajo realizado: rendiciones de cuenta en el Departamento docente, la participación en eventos científicos de UCP, eventos provinciales, nacionales e internacionales.

Se añaden a estos criterios los obtenidos por la publicación de seis artículos relacionados con los principales aportes de la tesis:

- Concreción de una metodología para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación de profesores de la ETP. CD-ROM Resultados de Ciencia en la Educación Camagüeyana. Pedagogía, 2011. ISBN 978-959-18-0578-2. Camagüey.
- El trabajo independiente: una vía para desarrollar la gestión de recursos fitogenéticos AGRISOST. Revista Científica Electrónica de la Universidad Pedagógica "José Martí" (ISBN 1025- 0247) Vol. 11 No. 1. enero –junio 2005.

- Metodología para el trabajo independiente en la formación profesional. CD – R Memorias de la 9na Conferencia de Ciencias de la Educación. Universidad de Camagüey, 2007.Cuba.
- Metodología para el trabajo independiente en la formación profesional En: CD-ROM IX Conferencia de Ciencias de la Educación Superior "Hacia una educación para un mundo mejor". (ISBN 978-959-16-0565-8). Noviembre de 2007.
- Sistema de trabajo independiente: Una metodología para su ejecución. Maestría de Ciencias de la Educación en la mención de Educación Técnica y Profesional en el curso de Metodología de la Enseñanza para áreas técnicas y básicas profesionales (Conferencia), MINED, La Habana, 2007.
- Perfeccionamiento metodológico del trabajo independiente, Evento IX Conferencia de Ciencias de la Educación Hacia una educación para un mundo mejor y en el Evento Internacional de Informática tomando como apoyatura la Interacción Directa por Internet. México. (2008).
- Indicadores para el trabajo independiente en la formación profesional. En el CD-ROM Memorias del Taller Internacional "La Educación Técnica Profesional del siglo XXI". ISBN: 978-959-18- 0561-4

Los contenidos de la metodología constituyen referentes teóricos para varios proyectos educativos en los cuales la autora participa, entre ellos se destacan: proyecto educativo Eficiencia Física de la población escolar, del Departamento de Educación Física de la UCP "José Martí", proyecto "El perfeccionamiento del desempeño del tutor en la microuniversidad", proyecto "Concepción teórica metodológica del trabajo preventivo en la educación", ambos lo desarrolla también la UCP "José Martí". Se resaltan 10 tesis de Maestría, en la que se ha validado la metodología en diferentes asignaturas. Forma parte de la línea metodológica del departamento de Educación Física para el curso 2010-2011 de la UCP "José Martí".

Varios criterios, mayoritariamente favorables, se recibieron por su introducción parcial o total en la docencia, el trabajo científico estudiantil, el trabajo metodológico e investigativo en la UCP "José Martí" de Camagüey, y en el trabajo metodológico del Instituto de Ciencias Médicas de Camagüey.

Conclusiones del Capítulo 3.

- La validez de la concepción pedagógica para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo y la pertinencia de la metodología propuesta para aplicarse en las condiciones curriculares actuales en la Disciplina Formación Pedagógica General, se corroboraron mediante la valoración científica desarrollada por los expertos consultados, al reconocerse su valor epistemológico y práctico para la teoría y metodología del proceso de desarrollo del trabajo independiente, de acuerdo al Modelo del Profesional de los profesores en formación de la Educación Técnica y Profesional.
- La intervención en la práctica en el grupo de segundo año de las especialidades técnicas en la formación de profesores de la ETP en la Universidad Pedagógica “José Martí”, permitió constatar la validez de la metodología ofrecida para perfeccionar el desarrollo del trabajo independiente, donde se develan nuevas relaciones que le imprimen al trabajo independiente un enfoque profesional investigativo que representa el tránsito dialéctico del proceso hacia niveles superiores de desarrollo y que permiten la apropiación independiente de los contenidos pedagógicos y técnicos a partir del vínculo con los contextos de actuación profesional.

CONCLUSIONES GENERALES.

- El análisis histórico del objeto de estudio realizado permitió establecer cuatro etapas fundamentales: la centrada en el carácter espontáneo de la planificación del trabajo independiente, la aproximación metodológica del trabajo independiente dirigida a los fines de la formación del profesor de la ETP, la sistematización teórico-metodológica del trabajo independiente y el carácter integrador del trabajo independiente desde lo académico, lo laboral y lo investigativo en la formación del profesor de la ETP.
- La fundamentación epistemológica del objeto y el campo develó un vacío teórico que imposibilitaba expresar el desarrollo del trabajo independiente, desde el enfoque profesional investigativo, en su vínculo con los contextos de actuación profesional, lo que motivó la necesidad de buscar nuevas relaciones epistemológicas que favorecieran una lógica metodológica entre lo profesional y lo investigativo para este proceso, desde la integración de las tareas docentes y extradocentes.
- La precisión de las categorías fundamentales que caracterizan el objeto y el campo de la investigación, la identificación de la contradicción dialéctica interna existente y la ineficiencia del proceso de desarrollo del trabajo independiente en la Disciplina Formación Pedagógica General, según los instrumentos empíricos aplicados, permiten revelar que no se aprovechan suficientemente las potencialidades del trabajo independiente vinculadas a los contextos de actuación profesional de los profesores en formación de la ETP, lo que garantiza la pertinencia de la investigación, al alcanzarse una transformación dialéctica del objeto, como expresión de la lógica metodológica entre lo profesional y lo investigativo revelada en la modelación teórica e implicar, a la vez, el logro de una reconstrucción epistemológica para el desarrollo del trabajo independiente en la formación pedagógica.
- La concepción pedagógica modelada, posibilita el perfeccionamiento del desempeño pedagógico profesional del profesor en formación de la ETP a partir de un enfoque profesional

investigativo en el proceso de desarrollo del trabajo independiente en el que se revela la significación de los contextos de actuación profesional para la sistematización de las tareas docentes y extradocentes.

- La lógica metodológica revelada en la modelación teórica encuentra su manifestación práctica en una metodología para el proceso del trabajo independiente, en la que, con un carácter flexible y transformador, se sugieren acciones que favorecen la implicación del estudiante en la actividad cognoscitiva independiente, en la medida que va interactuando a partir de acciones investigativas con los problemas técnicos profesionales en los diversos contextos de actuación.
- La interpretación cualitativa de los resultados alcanzados en la intervención en la práctica y la valoración de la pertinencia de los principales resultados científicos por los expertos consultados, posibilitaron corroborar la factibilidad, efectividad, necesidad y actualidad de la lógica metodológica entre lo profesional y lo investigativo y de la metodología para el perfeccionamiento del proceso que se investiga como una alternativa de solución al problema científico determinado.
- Los resultados científicos de esta investigación tienen una marcada relevancia social, al brindar no sólo una contribución al desarrollo del trabajo independiente, sino además, al ofrecer una respuesta a las necesidades y exigencias sociales en cuanto al perfeccionamiento del proceso de formación de los profesores de la ETP, para que se reviertan en superiores niveles de desempeño pedagógico profesional de los egresados de estas carreras, con su correspondiente impacto social.

RECOMENDACIONES

- Continuar el estudio del desarrollo del trabajo independiente dirigido a acciones que permitan contextualizar las ideas propuestas en el nuevo Plan de Estudio para las carreras técnicas.
- Continuar validando las acciones propuestas con los profesores en formación de las carreras técnicas en otras asignaturas de la Disciplina Formación Pedagógica General.

NOTAS

(1)González V. (2002) ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. p. 1 . Al definir un profesional competente, se comparte el criterio de esta autora, al considerarlo como “un sujeto que orienta su actuación con independencia y creatividad sobre la base de una sólida motivación profesional que le permite perseverar en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales, auxiliado por sus conocimientos y habilidades en una óptica ética y creativa.”

(2) Véase López J. (1994): Algunos aspectos de la dirección Pedagógica de la actividad cognoscitiva de los escolares. En Problemas psicológicos del aprendizaje. ICCP. Ciudad de La Habana, p. 7. Al referirse a la actividad cognoscitiva plantea “(...) es la actividad de la personalidad dirigida al proceso de obtención de los conocimientos y su aplicación creadora a la práctica social (...)”. Al considerar que la actividad cognoscitiva es una actividad de la personalidad esta pedagoga expresa que hay que distinguir los múltiples aspectos en que ella interviene, los cuales condicionan la complejidad de toda la actividad cognoscitiva que se hace más manifiesta mientras más organizadas y dirigidas son las condiciones en que se realiza.

(3) Pidkasisti (1980). La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza, p.135. Se asume que la independencia cognoscitiva se manifiesta en los alumnos en la búsqueda reflexiva, curiosidad e interés hacia el descubrimiento del nuevo conocimiento, nuevas propiedades y regularidades en los fenómenos y procesos que se estudian, así como en la habilidad de interpretar la limitación de sus conocimientos y en el esfuerzo constante por ampliarlos y sistematizarlos.

(4) Caballero R. (2002). El trabajo independiente: Una vía para el desarrollo de la gestión de Recursos Fitogenéticos en las asignaturas Práctica de Producción Agropecuaria III y IV. En esta investigación se asume los problemas profesionales como conjunto de relaciones objetivas, que un momento dado, presentan una incongruencia o insuficiencias para la satisfacción de interés de

un grupo de hombres manifestada sobre el objetivo de trabajo de una profesión, es el punto de partida para su consideración como un componente más del proceso docente – educativo. Al lograr mediante la enseñanza que los estudiantes solucionen independientemente los problemas, es lo que a nuestra consideración relacionan el trabajo independiente con la enseñanza problémica.

(5) Formación de los profesores de la Educación Técnica y Profesional, en esta investigación se refiere a los estudiantes que se están formando como profesores del subsistema de la Educación Técnica y Profesional, en lo adelante se referirá como ETP.

(6) Bermúdez R. y Rodríguez M. (1996) p.90, consideran que la habilidad es la acción dominada por parte de la persona, es una instrumentación consciente dominada. Al asumirse en esta memoria escrita la definición se reflexiona que las habilidades pedagógicas y técnicas del profesor en formación de la ETP, son las acciones que ellos deben sistematizar y dominar en el proceso pedagógico para dar cumplimiento a las exigencias del Modelo del Profesional.

(7) Sierra, R. A. (2008). La estrategia pedagógica, su diseño e implementación. p. 29. En esta investigación se asume el contexto como el ajuste (adaptabilidad) de las acciones a los objetivos establecidos, a las situaciones específicas de los estudiantes y los profesores que tienen lugar en un contexto pedagógico dado, así como la flexibilidad en la integración de estos aspectos. Por su parte la contextualización es un: "proceso lógico del desarrollo del profesional que le permite ubicarse en las situaciones concretas de relevancia y actualidad en la asignatura, disciplina, en la sociedad y que es usada como marco motivacional y conductor temático para la preparación, desarrollo y evaluación de los contenidos con fines de aprendizaje (...)". (Addine, 2004, p. 3). Por tanto, en esta investigación al referirse a los contextos de actuación de los profesores en formación de la ETP, se asume la Universidad Pedagógica, las Instituciones educativas (Institutos

Politécnicos y Escuelas de Oficios), las Entidades económicas de la producción y los servicios, la comunidad y la familia.

(8) En esta memoria escrita se adopta el concepto del Modelo del Profesional ofrecido por Fuentes H. y Cruz S. (2004). Una concepción curricular basada en la formación de competencias. p.18. entendido como "el conjunto de objetivos generales de carácter instructivo y educativo y la lógica esencial de la profesión."

(9) Métodos investigativos se refiere en esta tesis a lo expresado por (Martínez, 1989 p. 84), al considerar que el método investigativo integra los resultados del trabajo independiente y de las experiencias acumuladas, permite dominar el sistema integral de procedimientos científicos, que son necesarios en el proceso de investigación. Se caracteriza por un alto nivel de actividad creadora y de independencia cognoscitiva de los estudiantes; ya que no solo se puede manifestar en la práctica a través de la solución de problemas, sino de su propio planteamiento en un momento determinado.

(10) Desempeño pedagógico profesional se asume lo referido por (Añorga, 2004 p.12) proceso desarrollado por un sujeto; a través de relaciones de carácter social, que se establecen en la aplicación de métodos , para el cumplimiento de su contenido de trabajo, en correspondencia con los objetivos de su actividad pedagógica profesional en que participa y el logro de un resultado que evidencia el mejoramiento profesional, institucional y social alcanzado, la atención a la educación de su competencia laboral y la plena comunicación y satisfacción individual al ejercer sus tareas con cuidado, precisión, exactitud, profundidad, originalidad y rapidez.

(11) Véase García y Caballero (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. Citan a Álvarez Rita, p 81, al referirse a la Habilidades profesionales como aquella que permite al egresado integrar los conocimientos y elevarlos al nivel de aplicación profesional, dominar la técnica para mantener la información actualizada, investigar, saber establecer vínculos con el contexto social y gerenciar recursos humanos y materiales.

(12) Ibarra, L. (1988). La formación de las intenciones profesionales en los alumnos del perfil de mando de la Academia Naval. Se asume las intenciones profesionales, como: "una elaboración consciente sobre la profesión futura, en la que se integra el conocimiento sobre la profesión, sus intereses hacia la misma y la valoración de los aspectos individuales comprometidos en esta, todo lo cual se expresa objetivos futuros y en la conducta que adopta el sujeto ante las actividades relacionadas con la profesión".

(13) Se asume según Resolución Ministerial 109/ 2009 que las aulas anexas tienen como objetivo fundamental el desarrollo de clases teórico – prácticas en los talleres y locales apropiados de las entidades productivas, sin afectar los procesos productivos o de servicios en la que se deberá garantizar el desarrollo de habilidades de los estudiantes, mediante la utilización de las tecnologías y el equipamiento que existe en ellos, así como la participación de los trabajadores de mayor experiencia como docente. Entre las instalaciones a utilizar se encuentran: institutos de investigaciones, laboratorios especializados, talleres profesionales, obras constructivas, escuelas de capacitación, etcétera.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aballe, V. (2001). *La interdisciplinariedad. Algunas reflexiones epistemológicas*. La Habana: Material mimeografiado ISPJV.
2. Abreu, R. (2004). *Un modelo de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional en Cuba*. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.
3. Addine, F. (1996). *Alternativa para la organización de la práctica laboral-investigativa en los institutos superiores pedagógicos*. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.
4. Addine, F. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
5. Addine, F. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
6. Addine, F., García G. (2001). *El profesional docente*. La Habana: Material en soporte digital.
7. Alfonso, O. (1995). "¿Qué busco antes de hacer?". En *Temas de Psicología Pedagógica para maestros III*. La Habana: Pueblo y Educación.
8. Álvarez, C. (1988). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación de profesores de perfil amplio*. Carrera Licenciatura en Educación Especialidad Español Literatura. Curso 2002-2003. La Habana.
9. Álvarez, C. (1995). *La Escuela en la Vida*. La Habana: Pueblo y Educación
10. Álvarez, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.
11. Álvarez, C. (1999) *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
12. Álvarez, M. (2004). *Interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación
13. Aragón, A. (1999). *La Educación Técnica y Profesional en Cuba*. Conferencia presentada al Congreso mundial de Educación Técnica. Seúl, Corea.
14. Arteaga, E. (2001). Sistema de tareas para el trabajo independiente creativo en los alumnos en la enseñanza de la Matemática en el nivel medio superior. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Conrado Benítez, Cienfuegos.
15. Atiénzar, O. (2008). Metodología para la comprensión textual basada en el desarrollo de la competencia ideo-cultural-comunicativa en la disciplina Práctica Integral de la Lengua

- Inglesa. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”, Camagüey.
16. Aulet, O. (2009). *La motivación profesional pedagógica en el contexto de la formación de profesores generales integrales de secundaria básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, Santiago de Cuba.
 17. Bar G., Lima. (1999). La formación inicial del profesional de la educación. Disponible en: <http://www.oei.org.co/de/gb.htm>. Consultado: 23 de noviembre de 2010.
 18. Baró, W. (1997). Un modelo para valorar el pensar técnico en el proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación de Avanzada. Resumen de tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias, ISPEJV. La Habana.
 19. Baró, W. (1993). Los problemas técnicos. Folleto. Departamento de Educación Laboral. Facultad de Ciencias. ISPEJV. La Habana. Material en soporte digital
 20. Bencosme, J. (1982) El trabajo independiente del estudiante. *Revista Varona* (La Habana). No. 8, ene.- jun. 1982. 44 – 59.
 21. Bermúdez, R. y Pérez, L. (1997). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. Impresión ligera. La Habana: ISPETP
 22. Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (1996). *Teoría y metodología del aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
 23. Blanco, A. y Recarey, S. (2004). Acerca del rol profesional del maestro. En *Profesionalidad y práctica pedagógica*. Compilación: Gilberto García Batista y Elvira Caballero Delgado (pp.1-15). La Habana: Pueblo y Educación.
 24. Boldiriev, N. I. (1990). *Metodología del trabajo educativo en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación
 25. Bravo, G. y Cáceres, M. (2005). *El proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva comunicativa*. Cienfuegos: Material en soporte digital.
 26. Brito, H. (1989). *Psicología General para los ISP*. Tomo II. La Habana: Pueblo y Educación.
 27. Caballero, R. (2002). *El trabajo independiente: Una vía para el desarrollo de la Gestión de Recursos Fitogenéticos en las asignaturas Práctica de Producción Agropecuaria III IV*. Tesis en opción al título de Máster en Didáctica de la Biología. ISPEJV. La Habana.
 28. Caballero, E. (2004). Profesionalidad y creatividad del maestro. En *Profesionalidad y Práctica Pedagógica*. Compilación: Gilberto García Batista y Elvira Caballero Delgado (p. 105-115). La Habana: Pueblo y Educación.

29. Caballero, R.; Parrado, O. y E. Navarro (2005). *El trabajo independiente: una vía para desarrollar la gestión de recursos fitogenéticos*. *AGRISOST*. Vol. 11 No. 1. enero –junio p.5
30. Cáceres, M. (1998). *Psicopedagogía del trabajo independiente en el proceso docente educativo*. Cienfuegos. Material en soporte digital.
31. Campistrous, L. y G. Rizo (1998). *Indicadores e investigación educativa*. La Habana. Material en soporte digital.
32. Casas, A. (1982). *Orientación del trabajo independiente de los estudiantes*. *Revista Cubana Educación Superior*, Vol. (2), No (2), p 81-98.
33. Castellanos, D. (2001). *Informe del resultado de la caracterización de los procesos de aprendizaje en estudiantes de las Secundarias Básicas de Ciudad Escolar Libertad*, Proyecto de Investigación: El Cambio Educativo en la Secundaria Básica: Realidad y Perspectivas, Abril.
34. Castellanos, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
35. Castro, F. (1992, 2 de junio). *Discurso* pronunciado en la clausura del encuentro “20 años después”. *Granma*, p 8.
36. Colunga, S. y García, J. (2007). *Reflexiones acerca de las competencias*. Disponible en: <http://www.monografias.com>. Consultado: 23 de noviembre de 2007
37. Coll, C. (1987). *Psicología y Currículum*, Iberia SA, Barcelona, España: Ediciones Paidós,
38. Comenio, J. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Pueblo y Educación.
39. Concepción, R. M. (1999). *Propuesta de un sistema de tareas en la asignatura Histología para desarrollar el trabajo independiente*. Tesis en opción al título de Master en Metodología de la Investigación Pedagógica, Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín.
40. Contreras, D. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata
41. Córdova, C. A. (2003). *Consideraciones sobre metodología de la investigación*. Material en soporte digital.
42. Cortijo, R. (1997). *Didáctica de las ramas técnicas. Una alternativa para su desarrollo*. Centro de Estudio de la Pedagogía Profesional. La Habana.
43. Cruz, E. (1983). Incremento del trabajo de autopreparación de los estudiantes. *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol. (3), No (1). 32.

44. Cuenca, Y. (2010). *Orientación educativa a estudiantes de carreras pedagógicas para el desarrollo de proyectos de vida*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.
45. Chávez, J. A., Deler G., Suárez A. (2009). *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
46. Chirino, M. V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los futuros profesionales de la educación*. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Enrique J. Varona". La Habana.
47. Chirino, M. V. (2005). El trabajo independiente desde una concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje. En *El trabajo independiente Sus formas de realización*. P.16. La Habana: Pueblo y Educación.
48. Danilov, M. A (1961). Formación en los escolares de la independencia y la actividad creadora en el proceso de enseñanza. *Pedagogía Soviética*. Moscú. No. 8. 22
49. Danilov, M. A y Skatkin M. N. (1979). *Didáctica de la Escuela Media*. La Habana: Libros para la Educación.
50. Danilov, M. A. (1960). *El proceso de enseñar en la escuela soviética*. Moscú: Uch Pedguiz,
51. Davidov, V. V (1986). *Tipos de Generalización en la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
52. Davidov, V. V (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Progreso.
53. de Armas, N. (2002). Aproximación al estudio de la metodología como resultados científicos. En *Libro de resultados*. Centro de estudios de Ciencias Pedagógicas. ISP "Félix Varela", Villa Clara.
54. del Llano, M. (1982). Consideraciones del trabajo independiente en los alumnos de Biología. *Revista Varona* No. 9 julio-diciembre, 15.
55. del Llano, M. (1984). Organización de la actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza de la Biología. *Revista Ciencias Pedagógicas*, Vol. (5), No. (8), 35 – 50.
56. Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Disponible en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S. Consultado: noviembre 2007.
57. Díaz, F. (1998). El desarrollo de habilidades para el trabajo independiente. *Tecnología y Comunicación Educativa*, ILCE, No. 27, México.
58. Elkonin, D. (1976). *¿Cómo enseñar a leer a los niños?* Moscú: Ed. Zhanie.

59. Esipov, B. P (1961). *El trabajo independiente de los alumnos en la clase*. Moscú: Uchpedguiz.
60. Fernández R. (2009) *El fenómeno social marginalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia de cuba en el preuniversitario*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
61. Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
62. Fiallo, J. (2001). *La interdisciplinariedad en la escuela. De la utopía a la realidad*. Curso Prerreunión Pedagogía 2001. Empresa Impresora Gráfica MINED. La Habana.
63. Fiallo, J. (2003). *Metodología de la Investigación Educativa II. Métodos y Técnicas*. MINEDITORIAL. Material en soporte digital.
64. Fiallo, J. (2006). *Las relaciones intermaterias y su relación con la educación en valores*. *Revista Desafío Escolar*. Año 2. vol. 9. Oct-Dic. 1999. México. Formación del profesorado. En Enciclopedia Encarta, 2006.
65. Forgas, J. (2002). *La Formación Profesional en Cuba, regularidades y premisas para la formación por competencias*. III Taller Internacional de la Educación Técnica y Profesional – Santiago de Cuba: ISP "Frank País García".
66. Forgas, J. (2003). *Modelo curricular para la formación del técnico de nivel medio basado en competencias profesionales*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP "Frank País García". Santiago de Cuba.
67. Forgas, M. (2008). *Dinámica del proceso de formación profesional basado en competencias del Bachiller Técnico de la rama industrial, en el contexto laboral-profesional*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP "Frank País García". Santiago de Cuba.
68. Forneiro, R., Parra, I. y Macías, A. (2007). *Universalización de la Educación Superior Pedagógica: Modelo pedagógico de formación docente*. Curso 19. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana. Cuba.
69. Fraga, R. y Herrera, C. (2005). *Máxima calidad en el proceso de formación profesional. Reflexiones para el debate*. La Habana: ISPETP "Héctor Pineda Zaldívar". Material en soporte digital.
70. Franco, M. (2004). *El trabajo independiente y la consulta docente. Un binomio necesario para el proceso de aprendizaje* ISCM Villa Clara. Cuba: Material en soporte digital.

71. Fuentes, H. (1996). *Dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Santiago de Cuba. Universidad de Oriente.
72. Fuentes, H. y Cruz, S. (2004). *Una concepción curricular basada en la formación de competencias*. Monografía. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
73. Fuentes, L. (2006). *Dinámica de la formación semipresencial en las sedes universitarias municipales*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran", Santiago de Cuba, p. 1.
74. Galperin, P. YA. (1982). Tipos de orientación y de formación de las acciones y de los conceptos. En *Temas de Psicología*. pp. 69. La Habana: Pueblo y Educación.
75. Galperin, P. YA. (1986). *Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales*. p. 114-118. En: *Antología de la Psicología Pedagógica y de las edades*. La Habana: Pueblo y Educación.
76. Gallart, M.A. (2000). Los cambios en la relación escuela – mundo laboral. *Iberoamericano de educación*. (Edición digital). 15 de Sep. 1999. Disponible en: <http://www.oei.es>.
77. Gallart, M.A. (2005). *Escuela-Empresa: un vínculo difícil y necesario*. Disponible en: <http://www.cinterfor.org.uy/spanish/region/cinterfor/competen/libmex.pdf>. Consultado: junio del 2005.
78. García, G. (1999). *Formación Pedagógica General y Profesionalización del docente*. La Habana. Material en soporte digital.
79. García, G. y Addine F. (1999). *Formación permanente del docente, currículo y profesionalización*. Pedagogía 99. La Habana.
80. García, G. (2000). *Curriculum y profesionalidad del docente*. La Habana. Material en soporte digital.
81. García, G. (2004). *La formación investigativa del docente. Un reto de nuevo milenio. Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
82. García, G. [et al] (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación
83. García, G. y Caballero, E. (2004). *Profesionalidad y Práctica Pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
84. García, G. y F. Addine (2001). *Formación Permanente de Profesores. Retos del siglo XXI*. Curso Precongreso Pedagogía. La Habana.
85. García, G., Rivera G., Chirino M. V., Addine F., del Pino J. Recarey S., [et al] (2005). *El trabajo independiente. Sus formas de realización*. La Habana: Pueblo y Educación.

86. García, J. (2001). *Estrategia metodológica para la integración de los contenidos matemáticos en la Educación Técnica y Profesional*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "José Martí Pérez", Camagüey.
87. García, L., (1987) *La Enseñanza Problemática*. Revista Educación No. 65, ab.- jun. 1987 La Habana.
88. García, L., Valle A. (1996). *Autoperfeccionamiento docente y creatividad*. La Habana: ICCP Academia.
89. Golant, E. Y. (1971). Significado del trabajo independiente de los escolares. *Pedagogía Soviética*. Moscú. No. 4.
90. González, D. (1952). *Didáctica o dirección del aprendizaje*. La Habana: Cultural.
91. González, F. (1989). *Psicología. Principios y Categorías*. La Habana: Ciencias Sociales.
92. González, F. (1996). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
93. González, F. Mitjans A. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
94. González G. y Guibert H. (2005). *La computadora una herramienta para desarrollar capacidades comunicativas a través del trabajo independiente*. Soporte digital.
95. González, O. (1989). *Aplicación del enfoque de la actividad al perfeccionamiento de la Educación Superior*. La Habana: Universidad de La Habana.
96. González, V. (2002). *¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica?* Revista Cubana de Educación Superior. Universidad de La Habana. Vol. XXII, N° 1, 28
97. González, V., Castellanos, D., Córdova, M., Rebollar, M., Martínez, M., Fernández, A. et al. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.
98. Grafton, P. y L. M. Navia. (1992). *Cómo puede el docente obtener la información que necesita para su labor*. La Habana: Pueblo y Educación.
99. Guanche, A. (1997). *Enseñar las Ciencias Naturales por enseñanza problemática: una solución eficaz*. Desafío escolar, Vol. 1, mayo-junio p. 31.
100. Guerra, A. (2002). *Propuesta de un modelo didáctico para el perfeccionamiento de la formación en Topografía del Licenciado en Educación especialidad Agronomía*. Tesis en opción al título académico de Máster en Pedagogía Profesional. ISPETP "Héctor Pineda Zaldívar". La Habana.
101. Hernández, G. (2005). El criterio de expertos y su aplicación en las investigaciones

- pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José Martí”, Camagüey. En soporte digital.
102. Hernández, I. (2004). Investigación y acción participativa. C.I.E. Graciela Bustillos. Asociación de Pedagogos de Cuba.
 103. Hernández, I. (2005). *Concepción didáctica para la enseñanza de la lecto escritura en escolares con deficiencias auditivas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
 104. Hernández, J. E. (1999). Las transformaciones y condiciones de la coherencia semántica y la redacción de textos. En R. Mañalich, (Compiladora). *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
 105. Hernández, J. L. (1999). *La enseñanza problémica de las ciencias naturales y la creatividad*. Curso 38. Pedagogía 1999. La Habana.
 106. Hernández, R. (2007). *Concepción Teórico-Metodológica para el desarrollo de la Cultura Geográfica en los estudiantes de la Secundaria Básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
 107. Hierrezuelo, H. y D. Barros (1989). La enseñanza problémica. Una tendencia actual. *Pedagogía Cubana*. Vol. 1, No.3-4.
 108. Ibarra, L. (1988). *La formación de las intenciones profesionales en los alumnos de perfil de mando de la Academia Naval*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias .Universidad de La Habana. La Habana.
 109. ISPETP (1983). *Plan de Estudios B*. La Habana.
 110. ISPETP (1990-2000). *Plan de Estudios C*. y Objetivos de carreras por años. La Habana.
 111. ISPETP (1991) *Plan de Estudio C* y Objetivos de carreras por años. La Habana.
 112. ISPETP (2000). Programa de Disciplina Formación Pedagógica Profesional. La Habana.
 113. ISPETP (2007). Programa de asignatura Dirección y Organización Escolar. La Habana
 114. ISPETP (2007). Programa de Disciplina Formación Pedagógica Profesional. La Habana.
 115. Istrotov, Y. P (1986). *Metodología de la enseñanza de la Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
 116. Kerre, Wanjala. (2007). Technical and Opportunities in the 21 century. Conference IVETA 2001. Jamaica = <http://www.heart-nta.org/iveta> Consultado: el 18 de abril del 2007.
 117. Kostev, V. (1983). *El contenido y los planteamientos fundamentales de la enseñanza problémica*. Camagüey: Talleres Universitarios.

118. Labarrere, A. F. (1992). La ayuda prematura: Causas y consecuencias de un error pedagógico. *Temas de Psicología para maestros II*. La Habana: Pueblo y Educación.
119. Labarrere, A. F. (1996). *Pensamiento: Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. La Habana: Pueblo y Educación.
120. Labarrere, G. y Valdivia, G. E. (1998). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
121. León, M. (2003). Modelo para la integración escuela politécnica mundo laboral en la formación de profesionales de nivel medio. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Enrique José Varona". La Habana.
122. Leontiev, A. N (1981). *Actividad conciencia y personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
123. López Hurtado, J. (1987). *Temas de Psicología para maestros I*. La Habana: Pueblo y Educación.
124. López, J. (1994). *Problemas Psicopedagógicos del aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
125. López, J. (1996) *Fundamentos de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
126. López, J. (1999). *El carácter científico de la Pedagogía en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación. – 45 p.
127. López, J., Esteban M., Roces M. A., Chávez J., Varela O. y Ruiz A. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En *Compendio de Pedagogía*. [p.p. 45 -46]. La Habana: Pueblo y Educación.
128. López, I. (1978). Sobre la necesidad de desarrollar la actividad independiente del alumno. *Educación*. No 31, octubre – diciembre, 87. La Habana.
129. López, I. (1987). El trabajo independiente. Una vía para contribuir al desarrollo integral de los estudiantes. *Ciencias Pedagógicas*. Vol. (8), No. (15), 1987. 33
130. López, M. (1982). *La orientación de la actividad cognoscitiva*. La Habana: Pueblo y Educación.
131. Machado, E. y Montes, N. (2004). *Proyecto ABSTI. Desarrollo de habilidades investigativas*. Camagüey: CECEDUC. Universidad de Camagüey.
132. Majmutov, J. M. (1983). *La enseñanza problémica*. La Habana: Pueblo y Educación.
133. Martí, J. (1975). *Obras completas*. Tomo VIII. La Habana: Ciencias Sociales.
134. Martínez, M. (1986). Categorías, principios y métodos de la enseñanza problémica. La Habana: Pueblo y Educación.
135. Martínez, R. (2001). La Educación Técnica y Profesional y la integración: algunas reflexiones. VIII Taller internacional "La Educación en el siglo XXI". La Habana.

136. Matos, E., Montoya J., Fuente H. (2007). *Eje y niveles epistémicos de la construcción científica*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente. Centro de Estudio de Educación Superior.
137. Milkenson, R. M. (1940). *Acerca del trabajo independiente de los alumnos en el proceso de enseñanza*. Moscú: I Utshpedguis.
138. Ministerio de Educación (1973). *Resolución Ministerial No. 210/73*. La Habana.
139. Ministerio de Educación (1976). *Resolución Ministerial No. 658/76*. Plan de Estudio A. La Habana.
140. Ministerio de Educación (1982). *VI Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación*. Documentos normativos y metodológicos. 2da parte.
141. Ministerio de Educación (1984). *VIII Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación* (documentos normativos y metodológicos). 2da parte.
142. Ministerio de Educación (1985). *Resolución Ministerial 327*. La Habana.
143. Ministerio de Educación (2000). *Circular Ministerial No. 01/2000*. La Habana.
144. Ministerio de Educación (2000). *Modelo del Profesional, Carrera pedagógica. Construcción Civil*. La Habana.
145. Ministerio de Educación (2003-2004). *Planes de estudios de la carrera de Construcción Civil*. La Habana: En soporte digital.
146. Ministerio de Educación (2004) *Pedagogía a tu Alcance*. [CD-ROOM] Materiales bibliográficos para los Institutos Superiores Pedagógicos. Versión 1. EMPROMAVE.).
147. Ministerio de Educación (2004). *Prioridades de los Institutos Superiores Pedagógicos para el curso escolar 2004-2005*. La Habana.
148. Ministerio de Educación (2004). *Resolución Ministerial 129*. La Habana.
149. Ministerio de Educación (2004-2005). *Planes de estudios de la carrera de Construcción Civil*. La Habana, En soporte digital.
150. Ministerio de Educación (2006). *Carta Circular 11*. La Habana.
151. Ministerio de Educación (2006). *Resolución Ministerial No. 81/06*. La Habana.
152. Ministerio de Educación (2006). *Resolución Ministerial No. 50/06*. Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2006/2007. La Habana.
153. Ministerio de Educación (2006-2007). *Planes de estudios de la carrera de Construcción Civil*. La Habana: En soporte digital.

154. Ministerio de Educación (2006-2007). *Planes de estudios de la carrera de Mecánica*. La Habana: En soporte digital.
155. Ministerio de Educación. (1984). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
156. Ministerio de Educación. (1988-1991-2007). *Resoluciones 188 / 88*
157. Ministerio de Educación. (1989). *XII Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación* (documentos normativos y metodológicos).
158. Ministerio de Educación. (1991). *Resolución Ministerial 269*. La Habana
159. Ministerio de Educación. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*, ISPEJV, CEE, Colección Proyectos.
160. Ministerio de Educación. (2007). *Resolución Ministerial 210 / 07*. La Habana.
161. Ministerio de Educación (2009). *Resolución Ministerial No. 109/09*. La Habana.
162. Ministerio de Educación (2010). *Plan de Estudios D y Objetivos de carreras por años*. La Habana.
163. Mitjans, A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
164. Montalvo, R. (2004). *Modelo para la formación práctico docente productivo de la carrera de Agropecuaria*. ISPETP "Héctor Pineda Zaldívar". La Habana.
165. Montoya, J. (2005). *La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.
166. Moreno, M. J. (2004). *Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional, en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Enrique José Varona". La Habana.
167. Navarro, Z. E. (2002). *Sistema de trabajo independiente: Una metodología para su ejecución*. Tesis en opción al título de Máster en Pedagogía Profesional. La Habana: ISPETP.
168. Navarro, Z. E. (2007). *Metodología para el trabajo independiente en la formación profesional*. CD – R Memorias de la 9na Conferencia de Ciencias de la Educación. Universidad de Camagüey.
169. Navarro, Z. E. (2007). *Sistema de trabajo independiente: Una metodología para su ejecución*. Curso de Metodología de la enseñanza para áreas técnicas y básicas profesionales (Conferencia). Maestría de Ciencias de la Educación en la mención de Educación Técnica y Profesional. La Habana.

170. Navarro, Z. E. (2008). *Perfeccionamiento metodológico del trabajo independiente*. IX Conferencia de Ciencias de la Educación Hacia una educación para un mundo mejor y en el Evento Internacional de Informática tomando como apoyatura la Interacción Directa por Interné. México.
171. Navarro, Z. E. (2009). *Metodología para el trabajo independiente en la formación profesional*. En el CD-ROM Memorias del Taller Internacional "La Educación Técnica Profesional del siglo XXI". ISBN: 978 - 959-18- 0561- 4
172. Navarro, Z. E. (2011). *Concreción de una metodología para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación de profesores de la ETP*. CD-ROM Resultados de Ciencia en la Educación Camagüeyana. Pedagogía, 2011. ISBN 978-959-18-0578-2. Camagüey.
173. Navarro, Z. E., Garlobo M., Caballero R. (2007). *Metodología para el trabajo independiente en la formación profesional* En: CD-ROM IX Conferencia de Ciencias de la Educación Superior "Hacia una educación para un mundo mejor". (ISBN 978-959-16-0565-8). Noviembre de 2007.
174. Núñez, J. (1994) *Problemas sociales de las ciencias y la tecnología*. La Habana: Ciencias Sociales.
175. Núñez, J. (1999). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales*. La Habana: Félix Varela.
176. Núñez, J. (1999). Sobre la noción de interdisciplinariedad y los sistemas complejos. Tomado de *Epistemología, Interdisciplinariedad y Medicina*. Cuba.
177. Ochoa, C. (2000). *Para que aprenda más. La relación métodos, medios en la formación de habilidades del trabajo independiente* Educación. No (99), ene-abr 2000. p. 19-24.
178. Orozco, I. (2007). *Concepción didáctica de la actividad metacognitiva, para la solución de problemas matemáticos en adolescentes del quinto grado con trastornos de la conducta*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "José de la Luz y Caballero". Holguín.
179. Ortiz, E. (2004). *El trabajo independiente en el proceso de enseñanza –aprendizaje universitario*. Revista Pedagógica Universitaria, Vol. 9, No.5, de <http://revistas.mes.edu.cu/Pedagogia-Universitaria/articulos /2004/5/189404511.pdf>
180. Ortiz, E. (2010) *La utilización de las contradicciones dialécticas en las tesis doctorales en Ciencias Pedagógicas*. Disponible en: <http://aprendizajetic.cm.rimed.cu/>

181. Parra, I. (1997). *La enseñanza centrada en el estudiante. Una vía para la profesionalización pedagógica del maestro en formación*, Tesis en opción al título académico de Máster en Educación. La Habana.
182. Parra, I. B. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. La Habana: En soporte digital.
183. Partido Comunista de Cuba. (1987). *Programa del Partido Comunista de Cuba*. La Habana: Política.
184. Patiño, M. del R. (1996). *El modelo de la Escuela Politécnica Cubana: Una realidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
185. Peña, J A y Gessa Pacheco, H. (2008). *Presencia de la creatividad en el trabajo independiente de los estudiantes*. Disponible en www.ilustrados.com/publicaciones/ Consultado: Octubre 13, 2008.
186. Perera, C. F. (2004). *La práctica de la interdisciplinariedad en la formación de profesores. Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.
187. Perera, C. F. (2006). *Enfoque interdisciplinar profesional de la enseñanza-aprendizaje de la Física*. Tabloide de la Maestría de amplio acceso en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte. IPLAC.
188. Perera, C. F. (2000). *La formación interdisciplinaria de los profesores de Ciencia: Un ejemplo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física*, Tesis Doctoral, ISPEJV.
189. Pérez García, C. (1984). *La dirección pedagógica del trabajo independiente de los estudiantes en Pedagogía*. Tesis de doctorado (Resumen). Moscú.
190. Pérez, C. (2001). *El trabajo independiente: Vía y acción para un pensamiento creador*. La Habana: Material mimeografiado.
191. Pérez, R. (2007). *Concepción de orientación educativa para el aprendizaje de la convivencia comunitaria en Secundaria Básica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPJLC, Holguín.
192. Pérez, S. D. (1980). *Aplicación del trabajo independiente en el proceso docente educativo*. *Educación*. Vol. (39), p. 85 – 98. octubre – diciembre. 1980.
193. Pidkasisti, P. I (1980). *La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos*. Moscú: Pedagógica.

194. Pino, J. L. del. (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica. Una propuesta desde el enfoque problematizador*, Tesis Doctoral, ISPEJV. La Habana.
195. Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Prieto, M. I. (2004). *El enfoque diferenciado, una necesidad en la educación preescolar. Tesis en opción al título de Máster en Educación Preescolar*. Instituto Superior Pedagógico "Frank País García". Santiago de Cuba.
196. Prieto, M. I. (2004). *El enfoque diferenciado, una necesidad en la educación preescolar. Tesis en opción al título de Máster en Educación Preescolar*. Instituto Superior Pedagógico "Frank País García". Santiago de Cuba.
197. Quiñones, D. (2001). *El trabajo independiente en la Educación Superior*. Tesis en opción al título académico en Máster de la Educación. UCP. Pepito Tey, 2001. Disponible en www.monografias.com/trabajos13/trabin/trabin.shtml. Consultado: octubre 2008.
198. Ramírez, S. y Col. (1998). *El trabajo independiente en la asignatura de Bioestadística y Computación*. Experiencia práctica. Instituto Superior de Ciencias Médicas Facultad I. <http://www.cujae.edu.cu/eventos/convencion/Sitios/Efing/trabajos/41C%20EF%20R.Serra,%20CUB.pdf>
199. Recarey, S. (2004) *La estructura de la función orientadora del maestro*. La Habana: Material soporte digital. .
200. Recarey, S. (1997) *El maestro y su función orientadora*. Tesis en opción al título académico de Máster en Educación, ISPEJV, La Habana.
201. Reinoso, C. (2007) *Modelo pedagógico de actividad cooperada entre el profesor general integral de Secundaria Básica*. La Habana: Academia.
202. Requejo, A. (2000). *Conocer para transformar*. En Cuadernos de Pedagogía, Edición Especial.
203. Ricardo, D. (2006). *Procedimiento metodológico para el desarrollo de la sensibilidad estética ambiental en la secundaria básica*. Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Camagüey.
204. Risco, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Pueblo y Educación.
205. Risco, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos de aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
206. Rodríguez, M. y R. Bermúdez. (1996). *La personalidad del adolescente. Teoría y metodología para su estudio*. La Habana: Pueblo y Educación.

207. Rojas, C. (1978). *El trabajo independiente de los estudiantes: Su esencia y clasificación.* – pp.5 - En Revista Varona. La Habana. - Año I, No 1, dic. 1978
208. Rojas, C. (1982). *Bases para un sistema de trabajo independiente de los alumnos.* En Educación. La Habana. Año XII (44): 64 – 76. 1982.
209. Rosental M. y Ludin, P. (1981). *Diccionario Filosófico.* La Habana: Revolucionaria.
210. Rubinstein, S. L. (1979). *El ser y la conciencia.* La Habana: Pueblo y Educación.
211. Salazar, D. (2001). *La formación interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la actividad científico investigativa,* Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. La Habana.
212. Sánchez, A. y M. E. Sánchez. (2002). *La Pedagogía cubana: sus raíces y logros. Compendio de Pedagogía.* La Habana: Pueblo y Educación.
213. Sánchez, G. (1987). *Orientación del trabajo independiente en los Institutos Superiores Pedagógicos.* En *Selección de Artículos,* No 37. La Habana.
214. Savin, V. N. (1972). *Pedagogía.* La Habana: Pueblo y Educación.
215. Segura, M. E., González D., González M., Álvarez M. (2005). *Teorías psicológicas y su influencia en la educación.* La Habana: Pueblo y Educación.
216. Sierra, R. A. (2008). *La estrategia pedagógica, su diseño e implementación.* La Habana: Pueblo y Educación.
217. Silvestre, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo.* La Habana: Pueblo y Educación
218. Silvestre, M. (2002a). *El proceso de enseñanza aprendizaje y la formación de valores. Compendio de Pedagogía.* La Habana: Pueblo y Educación.
219. Silvestre, M. (2002b). *Aprendizaje, educación y desarrollo* La Habana: Pueblo y Educación.
220. Silvestre, M. y Zilberstein J. (1999). *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* México: CEIDE
221. Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *Hacia una Didáctica desarrolladora.* La Habana: Pueblo y Educación.
222. Suárez, C. O. (2006). *Concepción didáctica de la universalización de la Educación Superior en la Universidad de Oriente.* La Nueva Universidad Cubana y su contribución a la universalización del conocimiento. Ministerio de Educación Superior. La Habana: Félix Varela.
223. Talizina, F. N. (1988). *Psicología de la Enseñanza,* Moscú: Progreso
224. Talizina, F. N. (1978). *La actividad cognoscitiva como objeto de dirección.* En *Superación para profesores de Psicología.* La Habana: Pueblo y Educación.

225. Tesis y Resoluciones (1978). *Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba*. La Habana: Ciencias Sociales.
226. Torres, M. (2006). *La Universalización de la Educación Superior como alternativa ante el proceso de globalización*. La Nueva Universidad Cubana y su contribución a la universalización del conocimiento. Ministerio de Educación Superior. La Habana: Félix Varela.
227. Torres, P. (1996). *Didáctica cubana en la enseñanza de la Matemática*. La Habana: Academia.
228. Torroella, G. (2001). *Aprender a vivir*. La Habana: Pueblo y Educación.
229. Torroella, G. (2001). *Educación para el desarrollo del potencial humano*. Curso 15. Pedagogía 2001. La Habana.
230. Torroella, G. (2002). *Aprender a convivir*. La Habana: Pueblo y Educación.
231. Torroella, G. (2005). *Aprender a vivir y a convivir*. La Habana: Científico-Técnica.
232. Torroella, G. (2005). *Autorrealización y desarrollo del potencial humano del maestro*. Curso 105. Pedagogía 2005. La Habana.
233. Torroella, G. (2000). *Educación para el desarrollo humano*. La Habana: Preliminar.
234. Turner, L. (1979). Enseñar a los estudiantes a trabajar de forma independiente: Una necesidad insoslayable. En *Revista Varona* No (3) La Habana, julio – diciembre, 1979, p. 51 - 57.
235. Valle, A. (1987). *Retos y perspectivas de la formación y superación de los docentes en Cuba*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. MINEDITORIAL La Habana, 2003. En soporte digital.
236. Varela, F. (1987). *Escritos políticos*. La Habana: Ciencias Sociales.
237. Varona, J. (1992). *Trabajos sobre Educación y Enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
238. Vecino, F. (2003). *La universalización de la universidad: Retos y perspectivas*, Pedagogía 2003. La Habana.
239. Vecino, F. (2006). *La Universalización de la Universidad por un mundo mejor*. Conferencia Magistral, 5to Congreso Internacional de la Educación Superior. La Habana: Félix Varela.
240. Velázquez, E. (2000). *Hacia un aprendizaje reflexivo en la clase de Zoología I*. Tesis (Candidata a Master en Didáctica de la Biología), Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.

241. Venet, R. (2003). *Estrategia educativa para la formación ciudadana de los escolares del primer ciclo desde la relación escuela comunidad*. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Pedagogía. ISPPF. Santiago de Cuba.
242. Verrier, R. A. (2007). *El trabajo independiente y la consulta*, de <http://www.umcc.cu/gestacad/monos/2007/cede/m0742.pdf>.
243. Vidal, F. (2000). *La universidad en la comunidad: una acción estratégica para el trabajo social*. Universidad de Camagüey.
244. Vigotsky, L. S. (1968). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
245. Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico-Técnica.
246. Vigotsky, L. S. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica. Biblioteca de Bolsillo.
247. Wikipedia. (2007). *Independent study*. Disponible en: http://en.wikipedia.org/wiki/Independent_study.
248. Yecipov, B. P. (1961). *El trabajo independiente de los alumnos en las clases*. Moscú: Utshpedguis.
249. Zilberstein J. y otros (2001) *Una concepción desarrolladora de la motivación y el aprendizaje*. La Habana: Material en soporte digital.

ANEXO 1

Dimensiones e indicadores para caracterizar el estado actual del desarrollo del trabajo independiente en la formación del profesor de la ETP y de los docentes en ejercicios.

Dimensión cognitiva:

Indicadores: dominio del contenido; elaboración personal del contenido, a partir de la utilización de los métodos y técnicas de investigación científica; flexibilidad ante la búsqueda y solución de las tareas.

Dimensión: Afectivo-volitivo.

Indicadores: independencia en la realización de las tareas docentes y extradocentes; disposición para realizar las tareas, a partir de la elaboración y aplicación de los instrumentos y técnicas de investigación, así como del procesamiento de la información; control de las tareas docentes y extradocentes.

Dimensión: Procedimental.

Indicadores: orientación de las tareas docentes y extradocentes vinculadas hacia la profesión; problematización del contenido en las tareas docentes y extradocentes; evaluación de las tareas docentes y extradocentes.

Escala valorativa

- Nivel bajo.
- Nivel medio.
- Nivel alto.

Aplicación de la escala valorativa.

Dimensión cognitiva-afectiva.

Nivel Bajo:

Manifiesta insuficiente dominio del contenido pedagógico y necesidad de ayuda en la elaboración personal del mismo, al no utilizar los métodos y técnicas de la investigación científica. No muestra flexibilidad ante la búsqueda y solución a los problemas profesionales.

Nivel Medio:

Demuestra algún dominio del contenido pedagógico, y trata de necesitar lo menos posible de la ayuda de otros para la elaboración personal del contenido, al lograr en alguna medida utilizar algunos de los métodos y técnicas de investigación científica. Muestra en determinados momentos flexibilidad ante la búsqueda y solución a los problemas profesionales.

Nivel Alto:

Demuestra dominio del contenido pedagógico, para lograr la elaboración personal del mismo apoyado en la utilización de métodos y técnicas de investigación científica. Es flexible ante la búsqueda y solución a los problemas profesionales.

Dimensión: Afectivo-volitivo.

Nivel Bajo:

No logra la independencia en la realización de las tareas docentes y extradocentes; no muestra disposición para realizarlas, al no saber elaborar y aplicar instrumentos y técnicas de investigación, así como procesar la información. Manifiesta insuficiencias en el control de las tareas docentes y extradocentes.

Nivel Medio:

Manifiesta en varios momentos independencia en la realización de las tareas docentes y extradocentes, así como, disposición para realizar las tareas, al saber en algunas ocasiones elaborar y aplicar instrumentos y técnicas de investigación, así como procesar la información. Demuestra en varios momentos lograr el control de las tareas docentes y extradocentes.

Nivel Alto:

Logra independencia en la realización de las tareas docentes y extradocentes, así como, disposición positiva para realizar las tareas, al elaborar y aplicar instrumentos y técnicas de investigación, así como procesar la información. Logra el control de las tareas docentes y extradocentes.

ANEXO 2

Revisión de documentos metodológicos del proceso pedagógico de la disciplina Formación Pedagógica General.

Los documentos revisados son:

1. Informes de controles a clases.
2. Actas de reuniones u otras actividades metodológicas de colectivos de asignaturas, disciplina y del departamento de FPG.
3. Informes de resultados de inspecciones nacionales.
4. Informes de inspecciones internas del centro a la disciplina y el Departamento de FPG.
5. Informes del control a planes de clases.

Objetivo: Valorar el tratamiento del trabajo independiente en los documentos revisados.

1. Si se prioriza lo relacionado con el desarrollo del trabajo independiente.
2. Si aparece una organización y orientación del trabajo independiente vinculada a la profesión del estudiante.
3. Si las tareas responden a los componentes del currículo (académico, laboral, investigativo y extensionista).
4. Si se realiza el tratamiento metodológico de las tareas docentes y extradocentes para el trabajo independiente en los colectivos de asignatura.

ANEXO 3

Entrevista a profesores en el diagnóstico inicial.

Objetivo: Constatar la forma en que se desarrolla el trabajo independiente en la Disciplina FPG.

Cuestionario:

1. ¿Cómo concibe el trabajo independiente desde la proyección metodológica de su asignatura y disciplina para la universidad y las sedes pedagógicas?
2. ¿Considera usted que en la orientación del trabajo independiente se priorizan las habilidades pedagógicas y técnicas de los estudiantes, las necesidades e intereses de los mismos?
3. ¿Considera usted que en su colectivo de asignatura y de disciplina se aprovechan las potencialidades del trabajo independiente para vincular los contenidos pedagógicos con los contextos de actuación profesional?
4. ¿Contribuyen sus clases a solucionar situaciones problemáticas que vinculen a los estudiantes con la profesión?
5. ¿En qué formas de organización del proceso pedagógico utiliza el trabajo independiente?

ANEXO 4

Encuesta a estudiante en el diagnóstico inicial.

Cro(a) estudiante:

La presente encuesta forma parte de un estudio científico para mejorar la calidad del trabajo del profesor. Es necesario que leas cuidadosamente cada interrogante y respondas con sinceridad. Tu cooperación será muy valiosa. Gracias.

Llena los espacios según corresponda. De ser posible puedes marcar más de una alternativa.

1.- ¿Qué tiempo le dedicas aproximadamente al estudio independiente?

- 2 horas diarias
- Entre 2 y 4 horas diarias
- Más de 4 horas diarias
- De 2 a 4 horas durante el fin de semana
- De 4 a 8 horas durante el fin de semana
- Más de 8 horas durante el fin de semana

2.- Si tuvieras la posibilidad en algunos temas de las asignaturas que estudias preferirías:

- Recibir el contenido en clases
- Estudiarlo de forma independiente y defender un trabajo (sin darlo en clases)

3.- ¿Cómo realiza el profesor el control del trabajo independiente de la asignatura?

- A través de preguntas en el aula
- Revisando en clases el trabajo realizado por algunos estudiantes
- Calificando informes, ponencias
- A través de la autoevaluación
- A través de la autovaloración de la actividad
- Otorgando notas

4.- ¿Conoces la importancia desde el punto de vista profesional de las tareas que se te orientan para el trabajo independiente?

ANEXO 5

Guía para la observación a clases en el diagnóstico inicial.

Objetivo: Constatar como se desarrolla el trabajo independiente en la Disciplina Formación Pedagógica General.

Aspectos a observar

1. Se motiva la clase

sí ___ no ___

2. ¿Cómo se produce la orientación hacia el objetivo?

Adecuada ___ inadecuada ___

3. Existe dominio del contenido por los profesores

sí ___ no ___

4. ¿Toman los estudiantes notas de clases?

Independiente ___ dictado por el profesor ___ No la toman ___

5. ¿Cómo se tiene en cuenta el enfoque problémico del contenido?

6. ¿Explora suficientemente los medios de enseñanza que utiliza en clases?

sí ___ no ___

7. ¿Cómo se integra el contenido con otras asignaturas?

8. ¿Se realizan preguntas que posibilitan la reflexión en los alumnos?

sí ___ no ___ a veces ___

9. ¿A través del contenido se le da salida a la profesión?

sí ___ no ___ a veces ___

10. Se vinculan los componentes organizativos del proceso (académico, laboral e investigativo)

sí ___ no ___

11. La orientación hacia las tareas de trabajo independiente es:

Adecuada ___ inadecuada ___

ANEXO 6

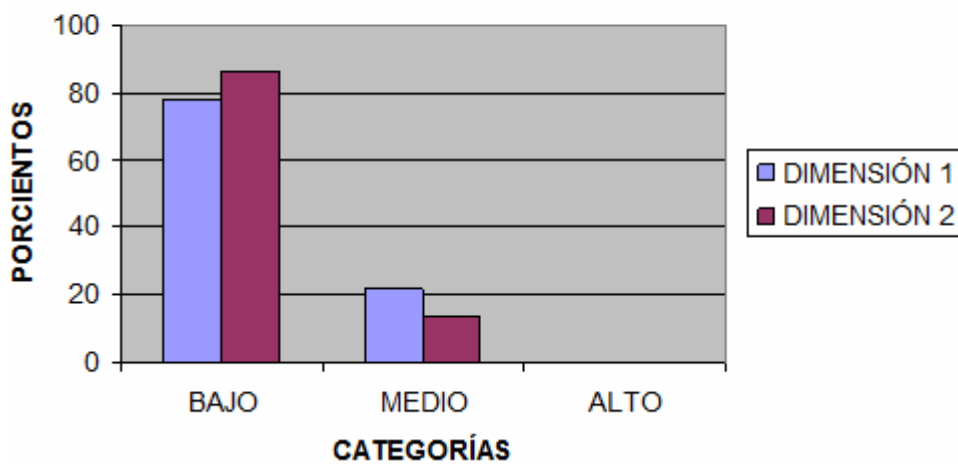
Resultados generales del diagnóstico inicial a estudiantes.

CATEGORÍAS	DIMENSIÓN 1 DIAGNÓSTICO INICIAL		DIMENSIÓN 2 DIAGNÓSTICO INICIAL	
	CE	%	CE	%
BAJO	29	78,3	32	86,4
MEDIO	8	21,6	5	13,5
ALTO	-	-	-	-
TOTAL	37	100	37	100

Dimensión I: Cognitiva

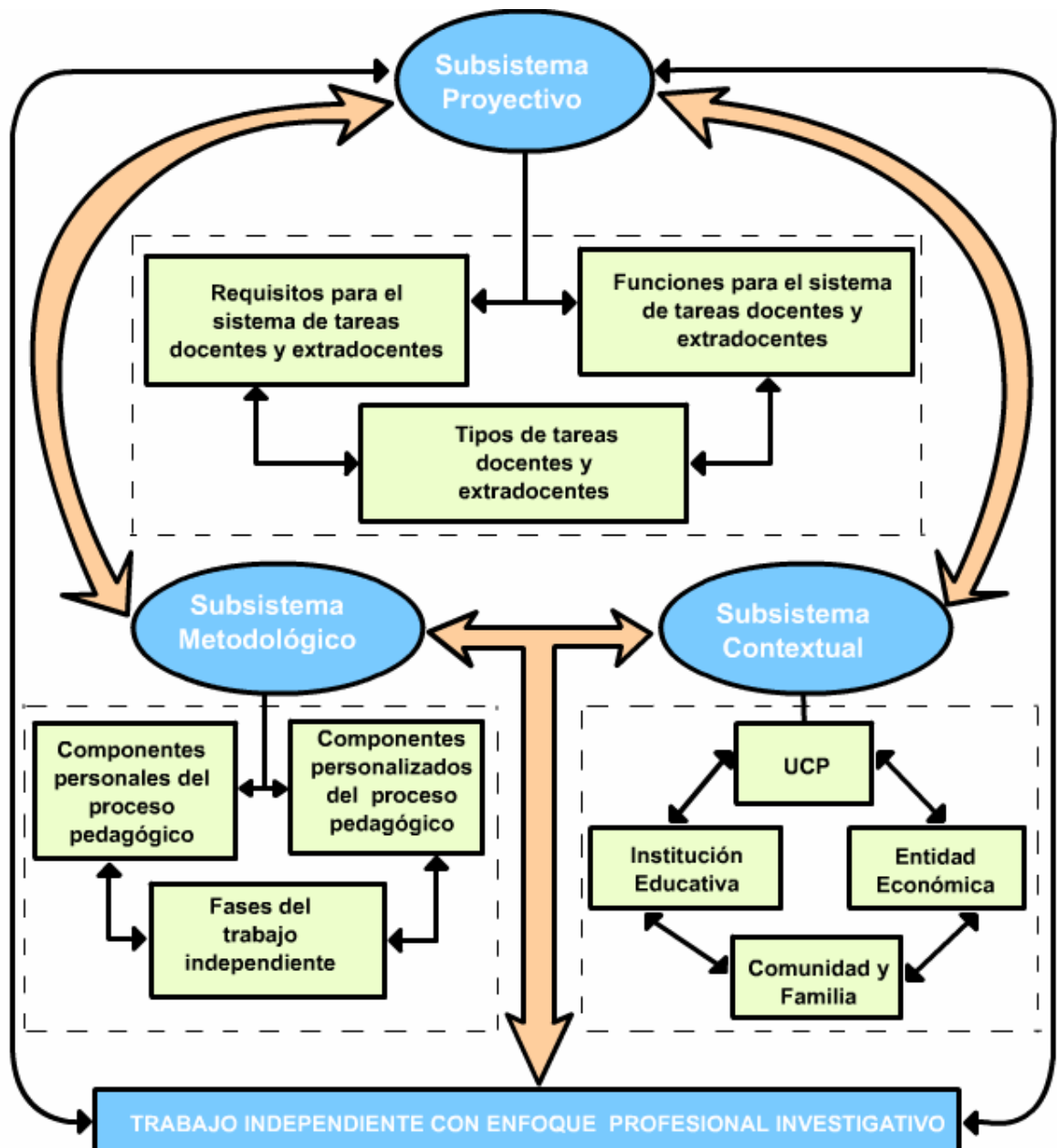
Dimensión II: Afectiva volitiva

RESULTADOS GENERALES POR DIMENSIONES DURANTE EL DIAGNÓSTICO INICIAL



ANEXO 7

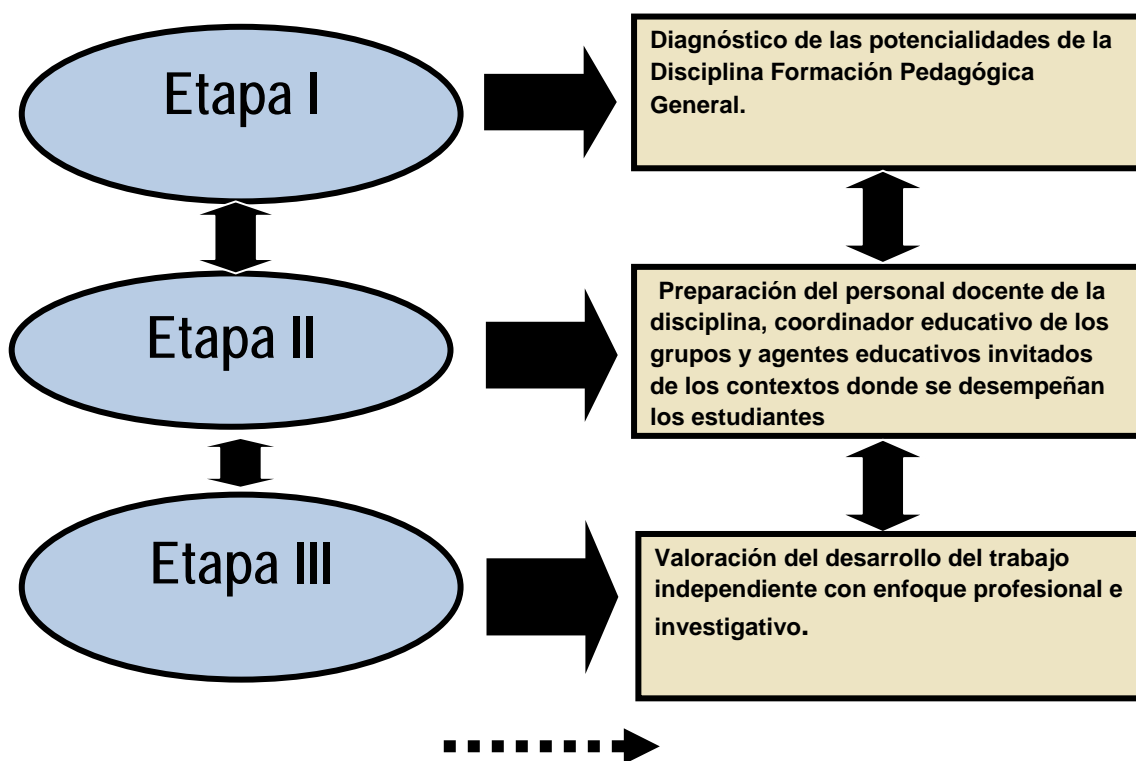
Concepción pedagógica para desarrollar el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación de profesores de la ETP, desde la Disciplina Formación Pedagógica General.



ANEXO 8

Metodología para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación de profesores de la ETP, desde la Disciplina Formación Pedagógica General.

Estructura de la metodología



ANEXO 9

Encuesta de autovaloración.

Profesor(a):

Como parte mi formación doctoral me encuentro realizando la investigación titulada “Metodología para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación del profesor de la ETP, desde la Disciplina Formación Pedagógica General”. Al reconocer en Usted a un(a) experimentado(a) profesional de la educación, profundo(a) conocedor(a) de la enseñanza de la Pedagogía, así como su experiencia como docente, le solicito su colaboración en calidad de posible experto para la valoración de la pertinencia de la Concepción Pedagógica que se propone en la referida tesis.

Si usted está de acuerdo en ofrecer su valiosa ayuda, se necesita antes de consultarlo(a) la determinación de su coeficiente de competencia en el tema, a los efectos de reforzar la validez del resultado de la consulta. Por esa razón, necesito responda los siguientes aspectos.

1. Marque con una X (en orden creciente) el grado de conocimiento que usted tiene sobre el tema:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una autovaloración del grado de influencia que cada una de las fuentes que se presentan a continuación ha tenido en el enriquecimiento de su conocimiento sobre el tema. Para ello, marque con una cruz (X), según corresponda, en Alto, Medio, Bajo.

3.

Fuentes de Argumentación	Grados de Influencia		
	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos realizados por usted			
Su propia experiencia en el trabajo con la disciplina			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajo de autores extranjeros			
Su intuición sobre el tema			

DATOS GENERALES

Nombre y apellidos	
Centro de trabajo	
Cargo que ocupa	
Nivel en que labora	

Años de experiencia docente en la Educación Superior	
Años de experiencia docente incluyendo otros niveles	
Años de experiencia en la dirección metodológica de disciplinas de carácter pedagógico o en la enseñanza de la disciplina.	
Último título alcanzado	
Categoría Docente	

ANEXO 10

Coeficiente de competencia de cada experto.

No.	Kc	Ka	K
1	0.8	0.9	0.85
2	0.6	0.7	0.65
3	0.9	1.0	0.95
4	0.7	0.9	0.8
5	0.6	0.7	0.65
6	0.9	0.9	0.9
7	0.7	0.8	0.75
8	0.9	0.9	0.9
9	0.7	0.8	0.75
10	0.9	0.8	0.85
11	0.9	0.9	0.9
12	0.8	0.7	0.75
13	0.7	0.9	0.8
14	0.9	0.9	0.9
15	0.8	0.9	0.85
16	0.7	0.9	0.8
17	0.9	1.0	0.95
18	0.9	0.8	0.85
19	0.9	0.9	0.9
20	0.7	0.9	0.8
21	0.6	0.9	0.85
22	0.8	0.7	0.75
23	0.8	0.8	0.8
24	0.7	0.9	0.8
25	0.9	1.0	0.95
26	0.9	0.9	0.9
27	0.8	0.9	0.85
28	0.7	0.9	0.8
29	0.8	0.8	0.8
30	0.9	0.9	0.9
31	0.9	0.9	0.9

Leyenda:

Kc Coeficiente de conocimiento

Ka Coeficiente de argumentación

K Coeficiente de competencia

$$K = \frac{1}{2} (Kc + Ka)$$

ANEXO 11

Consulta a los expertos

- Marque con una X, según su opinión, los aspectos relativos a la concepción pedagógica propuesta.

Atienda las siguientes categorías:

MA: Muy adecuado

PA: Poco adecuado

BA: Bastante adecuado

I: Inadecuado.

A: Adecuado

Regularidades que se expresan en la concepción teórica:

	Aspectos a valorar	MA	BA	A	PA	I
1	Necesidad social de la propuesta que se ofrece.					
2	Pertinencia de los componentes y calidad integradora que resulta de ellos (sinergia).					
3	Principio del enfoque profesional investigativo en el desarrollo del trabajo independiente.					
4	Relaciones esenciales que revela la concepción pedagógica.					
5	Concepto de trabajo independiente con enfoque profesional investigativo de las tareas docentes y extradocentes.					
6	Las etapas y fases propuestas para la implementación de la metodología.					
7	Potencialidades del procedimiento metodológico para el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo de los estudiantes.					
8	Pasos para la orientación de las tareas docentes y extradocentes.					
9	Elementos a tener en cuenta para la evaluación de las tareas docentes y extradocentes.					
10	Factibilidad de la concepción pedagógica basada en el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo de las tareas docentes y extradocentes.					
11	Posibilidad de aplicación de la metodología propuesta en las asignaturas de la Disciplina FPG en las carreras de Ciencias Técnicas en la Universidad de Ciencias Pedagógicas.					
12	Factibilidad de extensión de la propuesta a otras asignaturas y contextos pedagógicos.					

- ¿Desea usted ofrecer alguna valoración adicional acerca de la concepción pedagógica y la metodología propuesta?

ANEXO 12

Resultados de las valoraciones de los expertos.

Tabla de frecuencias absolutas

	C1	C2	C3	C4	C5	
A1	26	5	0	0	0	31
A2	31	0	0	0	0	31
A3	22	7	2	0	0	31
A4	19	9	3	0	0	31
A5	25	4	2	0	0	31
A6	31	0	0	0	0	31
A7	21	8	2	0	0	31
A8	25	5	1	0	0	31
A9	24	6	1	0	0	31
A10	29	1	1	0	0	31
A11	30	1	0	0	0	31
A12	23	5	3	0	0	31

Tabla de frecuencias absolutas acumuladas

Aspectos	C1	C2	C3	C4	C5
A1	26	31	31	31	31
A2	31	31	31	31	31
A3	22	29	31	31	31
A4	19	28	31	31	31
A5	25	29	31	31	31
A6	31	31	31	31	31
A7	21	29	31	31	31
A8	25	30	31	31	31
A9	24	30	31	31	31
A10	29	30	31	31	31
A11	30	31	31	31	31
A12	23	28	31	31	31

Tabla de frecuencias relativas acumuladas

Aspectos	C1 MA	C2 BA	C3 A	C4 PA	C5 I
A1	0,8387	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999
A2	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999
A3	0,7097	0,9355	0,9999	0,9999	0,9999
A4	0,6129	0,9032	0,9999	0,9999	0,9999
A5	0,8065	0,9355	0,9999	0,9999	0,9999
A6	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999
A7	0,6774	0,9355	0,9999	0,9999	0,9999
A8	0,8065	0,9677	0,9999	0,9999	0,9999
A9	0,7742	0,9677	0,9999	0,9999	0,9999
A10	0,9355	0,9677	0,9999	0,9999	0,9999
A11	0,9677	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999
A12	0,7419	0,9032	0,9999	0,9999	0,9999

Puntos de corte

Aspectos	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	N-P
A1	0,99	3,72	3,72	3,72	12,15	3,04	-3,04
A2	3,72	3,72	3,72	3,72	14,88	3,72	-1,50
A3	0,55	1,52	3,72	3,72	9,51	2,38	-0,16
A4	0,29	1,30	3,72	3,72	9,03	2,26	-0,04
A5	0,86	1,52	3,72	3,72	9,82	2,46	-0,24
A6	3,72	3,72	3,72	3,72	14,88	3,72	-1,50
A7	0,46	1,52	3,72	3,72	9,42	2,35	-0,14
A8	0,86	1,85	3,72	3,72	10,15	2,54	-0,32
A9	0,75	1,85	3,72	3,72	10,04	2,51	-0,29
A10	1,52	1,85	3,72	3,72	10,80	2,70	-0,48
A11	1,85	3,72	3,72	3,72	13,01	3,25	-1,03
A12	0,65	1,30	3,72	3,72	9,39	2,35	-0,13
Suma	16,23	27,58	44,63	44,63	133,06		
P. de Corte	1,35	2,30	3,72	3,72			-0,74

ANEXO 13

Entrevista a docentes en la etapa de sensibilización y diagnóstico para la implementación de la metodología.

Objetivo: Constatar la forma en que se desarrolla el trabajo independiente en la disciplina FPG en las etapas de planificación, orientación y ejecución del mismo.

Cuestionario:

- 1) ¿Qué entiende usted por trabajo independiente?
- 2) ¿Cómo se concibe la orientación del trabajo independiente en la asignatura Dirección y Organización Escolar?
- 3) ¿Cuáles elementos considera se debe tener en cuenta al orientar las tareas docentes y extradocentes en las clases?
- 4) ¿Qué criterios tiene acerca de las orientaciones recibidas para el tratamiento metodológico de las tareas docentes y extradocentes en el colectivo pedagógico?
- 5) ¿Cuáles son los principales aspectos que a su juicio limitan el desarrollo del trabajo independiente en el proceso pedagógico de la asignatura Dirección y Organización Escolar?

ANEXO 14

Instrumento: observación a clases

I.- Datos generales.

Municipio:

Fecha:

Unidad:

Tema:

Grado:

Objetivo: Constatar la situación del trabajo independiente en las clases de Formación Pedagógica General.

Asunto de la clase:

Objetivo de la clase:

II.- Descripción de las actividades del profesor y los estudiantes:

Indicadores	Valores				
	1	2	3	4	5
1.- Se motiva a los estudiantes para recibir el nuevo contenido					
2.-Se orienta hacia el objetivo de la clase con sus respectivas operaciones que permita al estudiante una orientación clara y precisa.					
3.-Se observa dominio del contenido por los docentes.					
4.-Se toma notas de forma independiente por los estudiantes.					
5.-Se tiene en cuenta el enfoque problémico del contenido.					
6.-Se explota suficientemente los medios de enseñanza que utiliza en clases.					
7.-Se integra el contenido con otras asignaturas.					
8.- Se realizan preguntas que posibilitan la reflexión en los estudiantes.					
9.- Se promueve el trabajo en equipo a partir de la utilización de métodos productivos.					
10.- Se le da salida a la profesión del estudiante a través del contenido.					
11.- Se vinculan los componentes (académico, laboral e investigativo) en los contenidos de la clase.					
12.-. Se orientan las tareas de trabajo independiente en la clase.					
13.-. Se controlan las tareas que realizan los estudiantes.					
14.-. Se promueve la autoevaluación y autovaloración en los estudiantes					
Totales					

Nota: Cada indicador se evaluará con una X [1 (valor más bajo), 5 (valor más alto)].

ANEXO 15

Instrumento: Registro de la observación a clases, curso (2007- 2008)

Indicadores	Valores				
	1	2	3	4	5
1.- Se motiva a los estudiantes para recibir el nuevo contenido	3	4	3	2	1
2.-Se orienta hacia el objetivo de la clase con sus respectivas operaciones que le permita al estudiante una orientación clara y precisa.	3	5	2	1	2
3.-Se observa dominio del contenido por los docentes.	1	4	3	1	4
4.-Se toma notas de forma independiente por los estudiantes.	2	1	3	4	2
5.-Se tiene en cuenta el enfoque problémico del contenido.	4	4	2	2	1
6.-Se explota suficientemente los medios de enseñanza que utiliza en clases.	2	2	3	4	2
7.-Se integra el contenido con otras asignaturas.	5	4	2	1	1
8.- Se realizan preguntas que posibilitan la reflexión en los estudiantes.	4	4	3	1	1
9.- Se promueve el trabajo en equipo a partir de la utilización de métodos productivos.	5	3	1	1	3
10.- Se le da salida a la profesión del estudiante a través del contenido.	5	5	1	1	1
11.- Se vinculan los componentes (académico, laboral e investigativo) en los contenidos de la clase.	4	5	1	2	1
12.-. Se orientan las tareas de trabajo independiente en la clase.	5	4	1	2	1
13.-. Se controlan las tareas que realizan los estudiantes.	4	5	2	1	1
14.-. Se promueve la autoevaluación y autovaloración en los estudiantes	4	5	1	1	2
Totales	51	55	28	24	23

Instrumento: Registro de la observación a clases, curso (2008- 2009)

Indicadores	Valores				
	1	2	3	4	5
1.- Se motiva a los estudiantes para recibir el nuevo contenido	1	1	2	4	5
2.-Se orienta hacia el objetivo de la clase con sus respectivas operaciones que le permita al estudiante una orientación clara y precisa.	2	1	1	5	4
3.-Se observa dominio del contenido por los docentes.		1	4	3	5
4.-Se toma notas de forma independiente por los estudiantes.		2	3	4	4
5.-Se tiene en cuenta el enfoque problémico del contenido.		1	3	3	6
6.-Se explota suficientemente los medios de enseñanza que utiliza en clases.	1	2	2	5	3
7.-Se integra el contenido con otras asignaturas.	1	1	3	3	5
8.- Se realizan preguntas que posibilitan la reflexión en los estudiantes.	1	2	3	4	3
9.- Se promueve el trabajo en equipo a partir de la utilización de métodos productivos.		1	1	6	5
10.- Se le da salida a la profesión del estudiante a través del contenido.		1	2	4	6
11.- Se vinculan los componentes (académico, laboral e investigativo) en los contenidos de la clase.			1	5	7
12.-. Se orientan las tareas de trabajo independiente en la clase.		1	1	5	6
13.-. Se controlan las tareas que realizan los estudiantes.			2	4	7
14.-. Se promueve la autoevaluación y autovaloración en los estudiantes		1	2	5	5
Total	6	15	30	60	71

NOTA: Los indicadores para el procesamiento cuantitativo de las observaciones a clases, estuvieron basados en la concepción del Doctor W. Baró (1996), por lo que fueron determinados los aspectos siguientes:

El coeficiente de puntuación (CP), para cada uno de los elementos observados, a partir de la designación de una escala del 1 al 5 para facilitar su evaluación, considerando el valor (1), como muy bajo, (2) bajo, (3) medio, (4) alto y (5) muy alto.

La designación de los coeficientes ponderales (CPE), según se cumpla con los indicadores de consideración, para la implementación de la metodología propuesta. Los indicadores fundamentales se ponderaron con el coeficiente 5, por su mayor importancia y necesidad de cumplimiento, el

coeficiente 4 por su importancia y necesidad de cumplimiento y el coeficiente 3 por su menor importancia y necesidad de cumplimiento.

La razón de la ponderación esta dada por la relación de los elementos observados durante los controles a clases y los criterios emitidos por los expertos acerca de la metodología propuesta.

El valor promedio (PCP), de los resultados alcanzados se determinó para cada uno de los elementos evaluados y de manera general para las 13 clases observadas, en aras de valorar la manera de transformación de los resultados que se desean alcanzar.

Siendo el total máximo esperado el valor de la máxima puntuación esperada posible si los profesores cumplen con la metodología propuesta (5) muy alto. Por lo antes expuesto se podrá categorizar el desarrollo de la implementación de la metodología según el valor del PCP (valores próximos a la categoría máxima esperada (5)

Los valores alcanzados durante las etapas I y II fueron procesados por el tabulador electrónico Excel.

ANEXO 16

Resultados del procesamiento de los controles a clases.

Etapa A (Sensibilización y Diagnóstico)

Indicadores	Valor Promedio 2007-2008	Valor Promedio 2008-2009
1.- Se motiva a los estudiantes para recibir el nuevo contenido.	2.54	3.85
2.- Se orienta hacia el objetivo de la clase con sus respectivas operaciones que le permita al estudiante una orientación clara y precisa.	2.54	3.62
3.- Se observa dominio del contenido por los docentes	3.23	3.92
4.- Se toma notas de forma independiente por los estudiantes.	3.00	3.77
5.- Se tiene en cuenta el enfoque problémico del contenido.	2.38	4.08
6.- Se explota suficientemente los medios de enseñanza que utiliza en clases.	3.15	3.54
7.- Se integra el contenido con otras asignaturas.	2.15	3.77
8.- Se realizan preguntas que posibilitan la reflexión en los estudiantes.	2.31	3.36
9.- Se promueve el trabajo en equipo a partir de la utilización de métodos productivos.	2.54	4.15
10.- Se le da salida a la profesión del estudiante a través del contenido.	2.08	4.15
11.- Se vinculan los componentes (académico, laboral e investigativo) en los contenidos de la clase.	2.31	4.46
12.- Se orientan las tareas de trabajo independiente en la clase.	2.23	4.23
13.- Se controlan las tareas que realizan los estudiantes	2.23	4.38
14.- Se promueve la autoevaluación y autovaloración en los estudiantes	2.38	4.08
TOTAL	2.51	3.96

ANEXO 17

Encuesta aplicada a estudiantes de las carreras de Ciencias Técnicas.

Objetivo: determinar los elementos que debían integrar la estructura de las tareas docentes y extradocentes en el desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Cro(a) estudiante:

El presente cuestionario forma parte de una investigación que se realiza en tu Universidad de Ciencias Pedagógicas. Necesitamos que respondas con sinceridad cada pregunta. Tu ayuda será muy valiosa. Gracias.

Llena los espacios según corresponda. De ser posible puedes marcar más de una alternativa.

1. ¿Te consideras una persona independiente para realizar las tareas que te orienta el profesor con calidad?

Si ____ No ____ ¿Por qué o porqué no?

2. ¿Cuáles son, a tú consideración, los elementos que deben contener las tareas que te orienta el profesor para realizar el trabajo independiente?

____ Problema a resolver	-----Instrumentos de investigación para
____ Objetivo de las tareas	obtener información
____ Acciones y operaciones	____ Elementos a evaluar
____ Tiempo para las tareas	____ Las formas de controlar la actividad
____ Bibliografía a utilizar	

3. ¿Te sientes preparado para enfrentar la orientación de las tareas de trabajo independiente en tu labor como profesor en formación?

Si _____ No _____

Fundamenta tu respuesta

4. Marca con una X los tipos de tareas que has trabajado en las clases de las asignaturas de Formación Pedagógica.

___ Reproductiva	___ Creativa	___ De solución de problemas	
___ Aplicativa	___ De definición de conceptos	___ Familiarización	___ Integradora

5. ¿Cuándo se realiza la revisión de las tareas?

Durante toda la clase _____

Al terminar la clase _____

Al final del proceso para evaluar tu desempeño _____

ANEXO 18

Sistema de tareas de trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Asignatura: Dirección y Organización Escolar

Tema: La estrategia educativa grupal.

Título: El profesor coordinador educativo en sus diferentes contextos de actuación profesional.

Objetivo: Modelar actividades pedagógicas de la estrategia educativa grupal en los diferentes contextos de actuación del subsistema de la ETP, para la formación profesional.

Tarea I (Docente)

Tarea de definición de conceptos pedagógicos profesionales.

Motivación hacia la tarea

¿Quién es el profesor coordinador educativo?

Precisión del objetivo

Definir el concepto de profesor coordinador educativo, a partir de los rasgos que lo caracterizan para la adecuada labor educativa con los estudiantes en la escuela.

Acciones y operaciones a realizar

Acciones: Definir el concepto de profesor coordinador educativo.

Operaciones: Leer detenidamente los textos sobre el trabajo del profesor guía.

Determinar las características esenciales, suficientes y necesarias del profesor coordinador educativo.

Precisar los rasgos esenciales del profesor coordinador educativo.

Emite tus criterios acerca del profesor coordinador educativo.

Condiciones: El trabajo se realizará por equipos.

Cada equipo trabajará con un texto diferente, y se le explica que en los mismos se encontrarán con el tema del trabajo del profesor guía y que ellos sobre la base de las particularidades de la ETP, deben contextualizar el contenido al profesor coordinador educativo. Se orienta los textos por equipo.

Equipo 1- Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación. 1era. Parte, Ciudad de la Habana, 1984.

Equipo 2- Menéndez Pérez, Clara. ¿Cómo puedo ser mejor profesor guía? Editorial Pueblo y Educación, 1988. Ciudad de la Habana

Equipo 3- Miranda Espinosa, María Cristina. El profesor guía. El perfeccionamiento de su estilo de trabajo: Educación 73 (La Habana) 11-14, abril - junio, 1989.

Equipo 4- González Cabrera, Sara. El trabajo del profesor guía. Educación 74 (La Habana). 73 - 78, julio - septiembre, 1981

El tiempo para la actividad será de 15 minutos.

Evaluación: Cada equipo escogerá a un estudiante para exponer.

La evaluación se realizará de un equipo a otro teniendo en cuenta:

- Cumplimiento de las operaciones orientadas.
- Dominio del contenido
- Exposición clara y precisa
- Limitaciones para el cumplimiento de la tarea.

Tarea II (Extradocente)

Tarea de aplicación de los contenidos y de carácter creativo

Tema: La estrategia educativa grupal

Título: El profesor coordinador educativo en sus diferentes contextos de actuación profesional.

Motivación hacia la tarea.

Se les pregunta a los estudiantes ¿Cómo consideran que es el trabajo de los profesores guías en el politécnico?

Se les plantea que cada uno tiene una tesis, pero que científicamente tiene que demostrarla. ¿Cuál es la aceptada? Por tanto ellas son hipótesis, suposiciones.

¿Qué objetivo debemos proponernos?

Precisión del objetivo

Objetivo: Valorar el trabajo del profesor coordinador educativo en el politécnico X, teniendo en cuenta sus direcciones de trabajo para el desempeño pedagógico profesional.

Acciones y operaciones a realizar por los estudiantes.

Acciones:

- Seleccionar las direcciones del trabajo del profesor coordinador educativo.
- Comparar las direcciones con el trabajo del profesor coordinador educativo del politécnico.
- Determinar las funciones del profesor coordinador educativo ante el control a la inserción laboral de los estudiantes del politécnico para cumplir con el objeto de trabajo, el campo de acción, así como con las tareas y ocupaciones del técnico medio.
- Emitir juicios valorativos sobre el trabajo del profesor coordinador educativo en el politécnico.

Operaciones:

- Localizar y fichar la bibliografía sobre el profesor coordinador educativo.
- Leer detenidamente y puntualizar las direcciones de trabajo.
- Consultar la Resolución Ministerial 327(1985) en su Artículo 114, así como, la Resolución Ministerial 81(2006) y la Carta Circular 11 (2006).
- Elaborar propuesta de instrumentos a aplicar para reafirmar o refutar cada hipótesis.

- Aplicar los instrumentos en los diferentes contextos de actuación del profesor coordinador educativo, tabular y arribar a conclusiones que refuten o corroboren la hipótesis.

Condiciones para realizar la tarea

Las acciones se ejecutarán en la práctica laboral. Es necesario dividirse en equipos para la ejecución de las acciones en los diferentes contextos de actuación (Escuela Politécnica, Familia, y Entidad Productiva). Se orientan algunas fuente a consultar dentro de la bibliografía correspondiente y que los resultados se pueden presentar en tablas, gráficos o dramatizando algunas situaciones. Los instrumentos se elaboran antes de la actividad docente en el politécnico donde se lleva a cabo la práctica.

Forma en que se realizará la evaluación

Se evaluará a partir de un informe presentado por los estudiantes.

- Indicadores para la defensa: iniciativa en la presentación y calidad de la exposición, cumplimiento de las operaciones orientadas, dominio del contenido, exposición clara y precisa, limitaciones para el cumplimiento de la tarea.

Tarea III (Docente)

Tarea de orientación hacia la búsqueda de nuevos contenidos.

Motivación hacia la tarea

¿Qué es una Escuela de Educación Familiar?

Precisión del objetivo

Describir una Escuela de Educación Familiar como vía de trabajo del profesor coordinador educativo en su relación con la familia de los estudiantes.

Acciones y operaciones a realizar

Acciones: Definir el concepto de Escuela de Educación Familiar.

-Describir la estructura de una Escuela de Educación Familiar.

Operaciones:

- Leer detenidamente los textos sobre la Escuela de Educación Familiar.
- Seleccione las ideas esenciales sobre la escuela y los elementos que la estructuran.
- Enuncie los rasgos esenciales sobre la Escuela de Educación Familiar.
- Represente las características que para usted. debe tener una Escuela de Educación Familiar en el politécnico.

Condiciones: El trabajo se realizará por equipos de tres estudiantes. La bibliografía a utilizar es:

Miranda Espinosa, María Cristina. El profesor guía. El perfeccionamiento de su estilo de trabajo: Educación 73 (La Habana) 11-14, abril - junio, 1989.

Turner Martí, Lidia. La escuela de profesores guías y su papel en nuestro Instituto Superior Pedagógico: 23-32- En Varona.- no 8.- La Habana, enero-junio 1982. MINED- Encuentros con padres. Manual. Editorial Pueblo y Educación.

El tiempo a utilizar para la actividad será de 20 minutos.

Evaluación: Cada equipo escogerá a un estudiante para exponer de forma clara y precisa el trabajo. Se realizará una autovaloración del cumplimiento de las tareas por los equipos, limitaciones y potencialidades para realizar las mismas.

Tarea IV (Extradocente)

Tarea de aplicación de los contenidos y de carácter creativo.

Motivación hacia la tarea

¿Cómo se realizan las Escuelas de Educación Familiar en el politécnico?

Precisión del objetivo

Valorar el papel que juegan las Escuelas de Educación Familiar en el politécnico.

Acciones y operaciones a realizar

Acciones:

- Seleccione del estudio realizado sobre la Escuela de Educación Familiar, los elementos que la caracterizan.
- Compare esos elementos con las Escuelas de Educación Familiar que se proyectan en el politécnico.
- Emita juicios valorativos teniendo en cuenta logros y dificultades.

Operaciones:

- Estudie los contenidos recibidos en clase sobre las Escuelas de Educación Familiar.
- Elabore guía de entrevista a profesores.
- Elabore guía de entrevista a la familia.
- Aplique los instrumentos.
- Tabule y arribe a conclusiones.

Condiciones:

Las guías de entrevistas deben estar elaboradas con antelación a la práctica laboral.

La entrevista con los padres debe ser con previa coordinación.

Los equipos deben reunirse para la valoración y preparar la ponencia.

Evaluación:

Se realizará en la clase práctica X con la presentación de una ponencia por equipo.

La metodología para la intervención será: exposición 15 minutos: fluidez, dominio del contenido, limitaciones para cumplir con las acciones y operaciones y ajuste al tiempo.

Se promoverá la autoevaluación por los equipos teniendo en cuenta los indicadores anteriores.

Tarea V (Docente)

Tarea para la modelación de situaciones pedagógicas profesionales.

Motivación hacia la tarea

¿Cómo realizar una Escuela de Educación Familiar?

Precisión del objetivo

Modelar una Escuela de Educación Familiar como una de las vías del trabajo del profesor coordinador educativo con la familia.

Acciones y operaciones a realizar

Acciones:

Proyecte una Escuela de Educación Familiar.

Operaciones:

- Escoja el tema a desarrollar en la Escuela de Educación Familiar, teniendo en cuenta el diagnóstico de las familias.
- Presente el problema que se analizará a partir del diagnóstico de las familias.
- Formule el objetivo de la Escuela de Educación Familiar.
- Seleccione los aspectos hacia los que dirigirá el análisis en la Escuela de Educación Familiar.
- Seleccione los medios a utilizar.
- Prevea los aspectos fundamentales de las conclusiones a las que se espera arribar.

Condiciones:

La tarea se realizará de forma individual por lo que todos deben ubicarse como profesores coordinadores educativos y proyectar su accionar. La bibliografía a consultar es la misma que se ha utilizado anteriormente.

Evaluación:

Se realizará en la clase práctica X donde modelará la Escuela de Educación Familiar.

Se promoverá la autovaloración de la actividad, a partir del cumplimiento de las operaciones a realizar y el impacto de la tarea en los estudiantes.

ANEXO 19

Resultados del procesamiento de los controles a clases.

Etapa B (Intervención en la práctica)

Instrumento: Registro de la observación a clases, curso (2009- 2010)

Indicadores	Valores				
	1	2	3	4	5
1.- Se motiva a los estudiantes para recibir el nuevo contenido				2	11
2.-Se orienta hacia el objetivo de la clase con sus respectivas operaciones que le permita al estudiante una orientación clara y precisa.				1	12
3.-Se observa dominio del contenido por los docentes.				2	11
4.-Se toma notas de forma independiente por los estudiantes.				2	11
5.-Se tiene en cuenta el enfoque problémico del contenido.					13
6.-Se explota suficientemente los medios de enseñanza que utiliza en clases.			1	2	10
7.-Se integra el contenido con otras asignaturas.				3	10
8.- Se realizan preguntas que posibilitan la reflexión en los estudiantes.			1	1	11
9.- Se promueve el trabajo en equipo a partir de la utilización de métodos productivos.			1		12
10.- Se le da salida a la profesión del estudiante a través del contenido.					13
11.- Se vinculan los componentes (académico, laboral e investigativo) en los contenidos de la clase.					13
12.-. Se orientan las tareas de trabajo independiente en la clase.					13
13.-. Se controlan las tareas que realizan los estudiantes.				1	12
14.-. Se promueve la autoevaluación y autovaloración en los estudiantes				1	12
Totales	0	0	3	15	164

Nota: Cada indicador se evaluará con una X [1 (valor más bajo), 5 (valor más alto)].

Resultados del procesamiento de los controles a clases.

Etapa B (Intervención en la práctica)

Indicadores	Valor Promedio 2009-2010
1.- Se motiva a los estudiantes para recibir el nuevo contenido.	4.85
2.- Se orienta hacia el objetivo de la clase con sus respectivas operaciones que le permita al estudiante una orientación clara y precisa.	4.92
3.- Se observa dominio del contenido por los docentes	4.85
4.- Se toma notas de forma independiente por los estudiantes.	4.85
5.- Se tiene en cuenta el enfoque problémico del contenido.	5.00
6.- Se explota suficientemente los medios de enseñanza que utiliza en clases.	4.69
7.- Se integra el contenido con otras asignaturas.	4.77
8.- Se realizan preguntas que posibilitan la reflexión en los estudiantes.	4.77
9.- Se promueve el trabajo en equipo a partir de la utilización de métodos productivos.	4.85
10.- Se le da salida a la profesión del estudiante a través del contenido.	5.00
11.- Se vinculan los componentes (académico, laboral e investigativo) en los contenidos de la clase.	5.00
12.- Se orientan las tareas de trabajo independiente en la clase.	5.00
13.- Se controlan las tareas que realizan los estudiantes	4.92
14.- Se promueve la autoevaluación y autovaloración en los estudiantes	4.92
TOTAL	4.88

Anexo 20

Guía de observación a la ejecución de las tareas docentes y extradocentes por los estudiantes, tanto en las actividades académicas como en las actividades laborales de la asignatura Dirección y Organización Escolar.

Objetivo: constatar cómo se desarrolla la ejecución de las tareas docentes y extradocentes en los profesores en formación de la ETP, en la asignatura Dirección y Organización Escolar.

Aspectos a observar:

- Dominio del contenido;
- Disposición para realizar las tareas, a partir de la elaboración y aplicación de los instrumentos y técnicas de investigación, así como del procesamiento de la información.
- Elaboración personal del contenido, teniendo en cuenta los métodos y técnicas de investigación científica;
- Flexibilidad ante la búsqueda y solución de las tareas.
- Independencia en la realización de las tareas docentes y extradocentes;
- Control de las tareas docentes y extradocentes.

Anexo 20-A

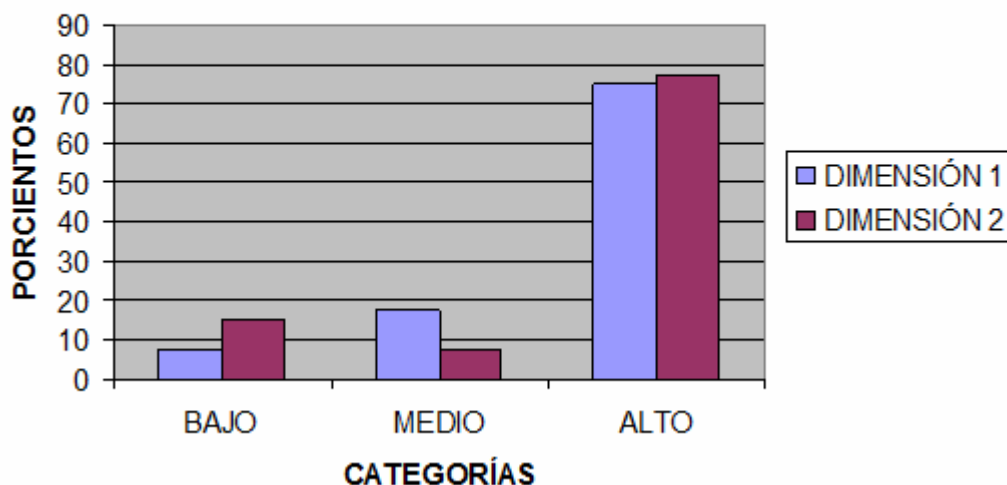
Resultados de la evaluación de la ejecución de las tareas docentes y extradocentes por los estudiantes.

CATEGORIAS	DIMENSIÓN 1		DIMENSIÓN 2	
	DIAGNÓSTICO FINAL		DIAGNÓSTICO FINAL	
	CE	%	CE	%
BAJO	3	7,5	6	15
MEDIO	7	17,5	3	7,5
ALTO	30	75	31	77,5
TOTAL	40	100	40	100

Dimensión I: Cognitiva

Dimensión II: Afectiva volitiva

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DURANTE EL DIAGNÓSTICO FINAL

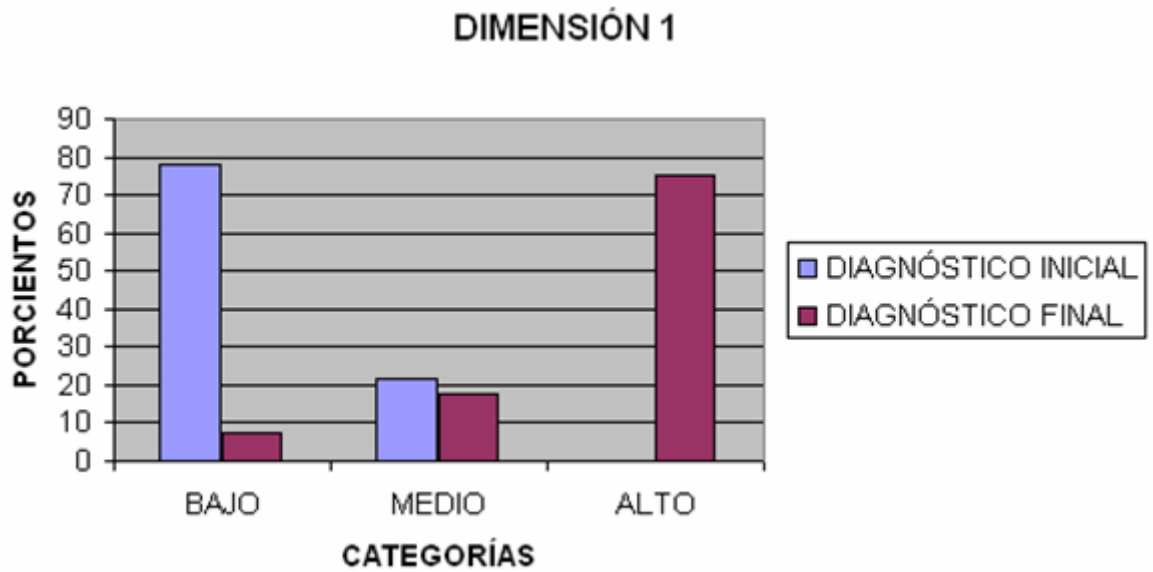


ANEXO 20-B

Comparación del comportamiento de la dimensión I durante el diagnóstico inicial y el final.

CATEGORÍAS	DIMENSIÓN 1 DIAGNÓSTICO INICIAL		DIMENSIÓN 1 DIAGNÓSTICO FINAL	
	CE	%	CE	%
BAJO	32	86,4	6	15
MEDIO	5	13,5	3	7,5
ALTO	-	-	31	77,5
TOTAL	37	100	40	100

Dimensión I: Cognitiva

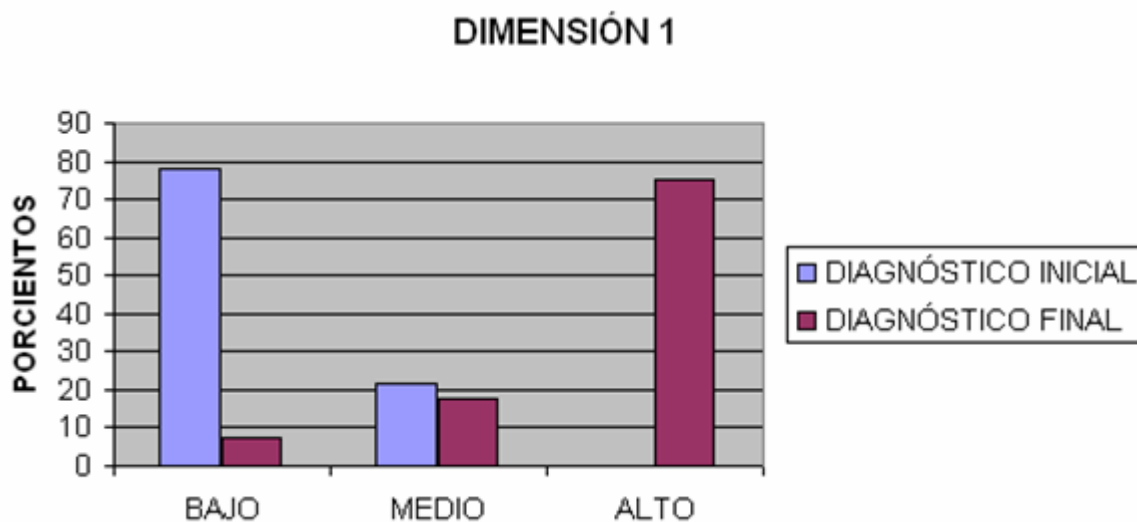


ANEXO 20-C

Comparación del comportamiento de la dimensión II durante el diagnóstico inicial y el final.

CATEGORÍAS	DIMENSIÓN 2 DIAGNÓSTICO INICIAL		DIMENSIÓN 2 DIAGNÓSTICO FINAL	
	CE	%	CE	%
BAJO	32	86,4	6	15
MEDIO	5	13,5	3	7,5
ALTO	-	-	31	77,5
TOTAL	37	100	40	100

Dimensión II: Afectiva volitiva



ANEXO 21

Encuesta para evaluar la efectividad de la metodología en función del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

Encuesta.

El trabajo investigativo que se realiza tiene como propósito contribuir al desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo de los profesores en formación de la ETP, por lo que necesitamos de su valoración en relación con la efectividad de la metodología y del sistema de tareas docentes y extradocentes que se implementaron con los estudiantes.

A continuación se presentan diferentes indicadores para medir dicha efectividad, otorga el valor que consideres en una escala del 1 al 5 según corresponda:

(5)- Muy alto (4)- Alto (3)-Medio (2)- Bajo (1)- Muy bajo

1. En relación con la metodología diseñada para los profesores del colectivo pedagógico de la disciplina (FPG).

_____ Concepción de las etapas y fases de la metodología.

_____ Estructura de los elementos concebidos en cada etapa y fase.

_____ Orientaciones metodológicas para su implementación.

_____ Tratamiento metodológico para seleccionar los contenidos.

_____ Cumplimiento del objetivo general de la metodología.

2. En relación con el sistema de tareas docentes y extradocentes para el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.

_____ Integración de los contenidos pedagógicos con los tecnológicos a partir de la solución a problemas profesionales

_____ Se potencia las acciones investigativas a realizar por los estudiantes en los diversos contextos de actuación profesional.

----- Se aprecia el cumplimiento del principio del enfoque profesional investigativo en el desarrollo del trabajo independiente.

Anexo 22

Resultados obtenidos con la aplicación de la encuesta al colectivo pedagógico de la Disciplina FPG, y otras disciplinas y asignaturas de las carreras técnicas, sobre la efectividad de la metodología.

Se aplicó la encuesta a 16 profesores que imparten la Disciplina FPG, y a otros 7 de otras disciplinas y asignaturas de las carreras técnicas, para un total de 23 docentes.

1. En relación con la metodología diseñada para los profesores del colectivo pedagógico de la disciplina (FPG).
 - Concepción de las etapas y fases de la metodología. 22 con 5 (95,6%) 1 con 4 (43,4%)
 - Estructura de los elementos concebidos en cada etapa y fase. 23 con 5 (100%)
 - Orientaciones metodológicas para su implementación. 21 con 5 (91,3%), 1 con 4 (43,4%), 1 con 3 (43,4).
 - Tratamiento metodológico para seleccionar los contenidos. 19 con 5 (82,6), 2 con 4 (17,3%)
2 con 3 (13,0%).
 - Cumplimiento del objetivo general de la metodología. 23 con 5 (100%)
2. En relación con el sistema de tareas docentes y extradocentes para el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo.
 - Integración de los contenidos pedagógicos con los tecnológicos a partir de la solución a problemas profesionales. 22 con 5 (95,6%), 1 con 4 (43,4%)
 - Se potencian las acciones investigativas a realizar por los estudiantes en los diversos contextos de actuación profesional. 23 con 5 (100%)
 - Se aprecia el cumplimiento del principio del enfoque profesional investigativo en el desarrollo del trabajo independiente. 23 con 5 (100)

Se valoran desde el punto de vista cualitativo los resultados de los encuestados entre los parámetros cinco y cuatro, por lo que se considera que la metodología propuesta si ha sido efectiva para contribuir al desarrollo del trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación de profesores para la ETP.