



**Universidad de Ciencias Pedagógicas
Rafael M. de Mendive Daumy**

**TÍTULO: UNA METODOLOGÍA PARA LA ORIENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD
COGNOSCITIVA EN LOS ALUMNOS DE LA LICENCIATURA, EN PEDAGOGÍA Y
PSICOLOGÍA, DE LA UCP RAFAEL M DE MENDIVE.**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MASTER EN
EDUCACIÓN.**

**AUTOR: LIC. SERGIO LUIS ALEA GARCÍA
TUTOR: DR. C. LUIS GONZÁLEZ COLLERA**

Pinar del Río. 2011



**Universidad de Ciencias Pedagógicas
Rafael M. de Mendive Daumy**

**TÍTULO: UNA METODOLOGÍA PARA LA ORIENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD
COGNOSCITIVA EN LOS ALUMNOS DE LA LICENCIATURA, EN PEDAGOGÍA Y
PSICOLOGÍA, DE LA UCP RAFAEL M DE MENDIVE.**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MASTER EN
EDUCACIÓN.**

**AUTOR: LIC. SERGIO LUIS ALEA GARCÍA
TUTOR: DR. C. LUIS GONZÁLEZ COLLERA**

Pinar del Río. 2011

AGRADECIMIENTOS:

- ❖ A LA REVOLUCIÓN, POR LAS OPORTUNIDADES QUE ME HA DADO, PARA REALIZARME EN TODOS LAS ESFERAS.
- ❖ A MI TUTOR, LUIS, QUE HA SABIDO SER HOMBRE Y AMIGO, A MIS COMPAÑEROS DE LA FACULTAD Y EL DEPARTAMENTO, A LOS PROFESORES Y GRUPO DE LA MAESTRÍA, POR LA PACIENCIA QUE SIEMPRE HAN TENIDO CONMIGO.
- ❖ A LA DIRECCIÓN DE LA UNIVERSIDAD Y DE LA FACULTAD POR EL APOYO Y COMPRESIÓN.
- ❖ A MILAGRO, QUE SIEMPRE ME HA AYUDADO Y QUE CON SUS CRÍTICAS HA HECHO DE MI UNA MEJOR PERSONA
- ❖ A ÚRSULA, QUE CON SU AYUDA INESTIMABLE Y SUGERENCIAS OPORTUNAS ME PERMITIERON LOGRAR ESTE RESULTADO.
- ❖ A MI PAREJA, QUE SIEMPRE ME HA APOYADO Y CREÍDO EN MÍ, AÚN CUANDO SUS DEVANEOS Y OBSTÁCULOS OBJETIVOS Y SUBJETIVOS, ME HACEN PERDER EL IMPULSO EN OCASIONES.

DEDICATORIA:

- ❖ A MIS PADRES QUE NO VAN A PODER ESTAR EN EL MOMENTO EN QUE DEFIENDA ESTA TESIS
- ❖ A MIS HIJOS, ESPECIALMENTE A SERGITO. QUE ES EL CENTRO Y SENTIDO DE MI VIDA.
- ❖ A MI FAMILIA EXTENDIDA Y DISPERSA, QUE AUNQUE LEJOS SIEMPRE ME HAN APOYADO DE DIFERENTES FORMAS.
- ❖ A LILI, QUE SIN SU COMPRESIÓN, AMOR Y TERNURA, NADA DE ESTO HUBIERA SIDO POSIBLE.
- ❖ A TODOS LOS MAESTROS, QUE HE CONTRIBUIDO A FORMAR EN ESTOS AÑOS TAN DIFÍCILES.
- ❖ A LOS ALUMNOS DE LA CARRERA, QUE SERÁN EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN EN LA PROVINCIA Y EL PAÍS.

RESUMEN

La presente investigación aborda una problemática de vital importancia para la labor que desempeñan las universidades pedagógicas, en la formación de los profesionales de la educación que necesita la escuela cubana actual. La orientación adecuada de la actividad cognoscitiva constituye, condición esencial para lograr, la eficiencia y eficacia que se requiere en este proceso.

El encargo social al que se debe responder, presupone, que el estudiante asimile simultáneamente, los conocimientos y los métodos, que utilizó para ello. El propósito es dotarlo de las herramientas, que les permitan convertirse en sujetos de su formación, así estarán mejor preparados, para reproducir conscientemente, modelos de actuación profesional adecuados en su futura labor.

Para la realización de la misma se utilizó una muestra de estudiantes del primer año de la Lic en Pedagogía y Psicología y profesores del departamento, que la atiende, en la Facultad de Ciencias de la Educación, El diagnóstico inicial realizado permitió constatar empíricamente las dificultades e insuficiencias, que presentan los profesores, al orientar la actividad cognoscitiva en las diferentes formas organizativas, del proceso de enseñanza-aprendizaje y sus posibles causas. La conciencia de la necesidad de resolverlas y otros factores, las llevó a la categoría de problema científico, para ello se utilizaron diferentes métodos tales como: la observación, entrevistas y análisis de documentos, entre otros. Como solución se elaboró una metodología para orientar adecuadamente la actividad cognoscitiva, desde la disciplina, Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación, esta se conformó a partir de los elementos estructurales y funcionales establecidos teóricamente, utilizando para ello el método de la modelación. La constatación de la efectividad de la metodología referida anteriormente se realizó a través del criterio de especialistas, los que en su mayoría emitieron juicios favorables, esto permitió asegurar su pertinencia.

PALABRAS CLAVES:

Actividad cognoscitiva, Orientación de la actividad cognoscitiva, Metodología para orientar la actividad cognoscitiva

INDICE

Capítulos y Epígrafes	Pág.
Introducción.	1
Capítulo I FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA ORIENTACIÓN EN LA ACTIVIDAD COGNOSCITIVA. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO ACTUAL DE LA PROBLEMÁTICA OBJETO DE INVESTIGACIÓN.	11
1.1 La actividad cognoscitiva como tipo especial de actividad. Relación teoría-práctica.	11
2) La actividad cognoscitiva en la Educación Superior.	19
2.1) Contenido y Estructura de la Actividad Docente.	19
2.2) Regularidades generales de la actividad. Particularidades de la actividad docente.	21
2.3) La teoría de Galperin-Talízina de la formación de acciones mentales por etapas.	23
2.4) Sistematizaciones conceptuales y operacionales realizadas del concepto Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).	28
2.5) Implicaciones teóricas y metodológicas del concepto Zona de Desarrollo Próximo.	31
2.6) Precisiones teórico-metodológicas, de la tarea docente y la utilización de tarjetas de aprendizaje en la orientación de la actividad cognoscitiva.	34
3.) La actividad cognoscitiva en la Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación.	35
3.1) Estructura y funcionamiento de la disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación en la carrera.	35
3.2) Características psicológicas del grupo etéreo, que forma parte de la muestra seleccionada.	37
3.3) Resultados más significativos del diagnóstico inicial efectuado.	37
3.4) Dimensiones de la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva.	38
CAPÍTULO II METODOLOGÍA PARA LA ORIENTACIÓN ADECUADA DE LA ACTIVIDAD COGNOSCITIVA, BASADA EN BOAS DIFERENCIADAS, CON EL USO DE TARJETAS DE APRENDIZAJE.	46
2.1) Fundamentos teóricos y metodológicos de la metodología elaborada.	46
2.2) Principios que rigen la metodología de orientación de la actividad cognoscitiva.	50
2.3) Instrumentación de la metodología para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en los estudiantes.	56
2.4) Etapas y recomendaciones metodológicas a tener en cuenta para su implementación.	56
2.5) Representación gráfica de la metodología elaborada.	61
2.6) Implementación de la metodología elaborada en el sistema de trabajo	62

metodológico de la disciplina.	
2.7) Resultados de la valoración de la efectividad de la metodológica elaborada, por un grupo de especialistas	65
Conclusiones.	68
Recomendaciones.	69
Anexos y bibliografía.	

Introducción

El siglo XXI caracterizado por crisis económicas, políticas y sociales en diferentes países, como consecuencia directa o indirecta, de la aplicación de políticas neoliberales por varias décadas, han condicionado que, un número significativo de países, incluido algunos de los industrializados, no hayan podido hacer realidad el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Cuba, un país que por más de cinco décadas ha luchado por la educación y superación del pueblo, en medio de condiciones muy difíciles; ocupa hoy uno de los primeros lugares en el mundo, en varios de los indicadores fundamentales de la calidad de la educación. No obstante, aún existen dificultades e insuficiencias, que fueron reflejadas críticamente en las intervenciones del compañero Fidel Castro en la clausura del evento internacional Pedagogía 2003 y en la inauguración del curso escolar 2003-2004.

Para resolverlas o compensar sus efectos, un equipo de investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, desde los primeros años de la década del 90, venían trabajando en el diseño de los modelos de escuelas y de los profesionales, que trabajarían en ellas, los que se implementaron primero a modo de pilotaje y posteriormente se generalizaron. Los monitoreos realizados por diferentes vías permitieron constatar, que los resultados obtenidos, no se correspondían con los objetivos propuestos. El proceso de perfeccionamiento potenció los aspectos positivos de estos, en su concepción inicial y diseñó para la enseñanza media y media superior, un profesional en el que se conjugan las pretensiones de integralidad y capacidad para integrar deseada, con un determinado nivel de especialización.

En el contexto anteriormente descrito se hizo evidente la necesidad de formar un profesional en Pedagogía y Psicología, que como parte de las transformaciones que se llevan a cabo, fuera capaz de encontrar soluciones a los problemas del quehacer educacional en los diferentes niveles educacionales y elevar el desempeño profesional como docentes, dirigentes de la educación y orientadores educacionales.

La revisión de los componentes esenciales del modelo del profesional de la carrera y de sus documentos normativos, permitieron constatar, que este profesional, en términos de: problemas profesionales, tareas y funciones, que debe cumplir, habilidades y capacidades que debe desarrollar y cualidades y valores, que debe poseer, debe ser capaz de:

- Diseñar estrategias de orientación que le permitan la dirección del aprendizaje de los estudiantes
- Dirigir eficientemente el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador de las asignaturas pedagógicas y psicológicas,
- Planificar, orientar y controlar la actividad independiente de los estudiantes.
- Coordinar y orientar actividades que promuevan el desarrollo de valores y convicciones revolucionarias en los estudiantes.
- Diseñar y resolver problemas relacionados con las bases psicológicas y pedagógicas del proceso pedagógico.
- Desarrollar estrategias metacognitivas que propicien la reflexión y regulación consciente de la actividad.

Los elementos destacados anteriormente permiten afirmar, que en la formación de este profesional, la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva constituye condición esencial para elevar la calidad en el aprendizaje y con ello el cumplimiento con eficiencia de los problemas profesionales y las funciones que debe enfrentar como futuro egresado.

Los presupuestos teóricos y metodológicos, que pautan cómo debe realizarse este proceso, provienen fundamentalmente: de la teoría de la formación de acciones mentales por etapas, de los psicólogos rusos, Galperín P. (1966 y 1967) y Talizina N. (1984), *la Circular 01\2000*, los presupuestos teóricos y metodológicos que de ella se derivan fueron sistematizados por García G. y Caballero E. (2004) en el libro *Profesionalidad y Práctica Pedagógica*, las recomendaciones ofrecidas, para orientar adecuadamente la actividad cognoscitiva, por López J.(2003) en su artículo “La orientación como parte de la actividad cognoscitiva”, que aparece compendiado por García B. (2002), Las formas metódicas particularmente efectivas del planteamiento del objetivo, establecida por Dietz B. (1965) en el libro *Introducción a la Didáctica General* de Klingberg L. (1978) así como los principios y requisitos para su formulación y orientación en la clase, establecidos por Labarrere G. y Valdivia G. (1988). También en las sistematizaciones conceptuales y operacionales realizadas del concepto zona de desarrollo próximo realizada por diferentes autores cubanos entre ellos: Bell, R. (1996), Álvarez, A. (1997), Álvarez, C. (1998) Miranda, C. (1999), Rico, P. (2003) Guerra, S (2005) y Acudovich, S. (2005).

Los antecedentes más inmediatos, que se han tomado como referencia para el desarrollo de esta investigación, son las investigaciones realizadas y defendidas en las distintas versiones de la Maestría en Ciencias de la Educación, desarrolladas en La Universidad “Hermanos Saiz Montesdeoca” y la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael M. de Mendive”, así como algunas tesis de doctorado defendidas recientemente en esta última institución, entre ellas la de: Capote M. (2003) Una estructuración didáctica para la etapa de orientación en la solución de problemas aritméticos con texto, en el primer ciclo de la escuela primaria, Rubio V, I. (2005) Modelo para la gestión del proceso de desarrollo de las habilidades de estudio con enfoque profesional, en la carrera de Lic. en Educación, especialidad Ciencias Exactas y la de, Echevarria O. (2008) Fundamentos teórico metodológicos para la ejecución del proceso de dirección de la enseñanza aprendizaje en condiciones de semipresencialidad en la formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica. Todas ellas han permitido construir la historia de esta problemática y tomarlas como referentes en la sistematización de los fundamentos y en la elaboración de la posible solución.

En el estudio exploratorio efectuado a través del trabajo metodológico en sus diferentes niveles organizativos, las clases observadas con fines investigativos y de control, las entrevistas realizadas a alumnos, profesores y directivos de la carrera Pedagogía-Psicología, así como, la revisión de los documentos rectores de la misma y las pruebas pedagógicas aplicadas a una muestra de ellos, han permitido constatar las dificultades e insuficiencias que presentan los profesores al orientar las actividades cognoscitivas que realizan los alumnos, en las diferentes formas organizativas y de acercamiento a la práctica profesional del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las dificultades constatadas, se identificaron en los alumnos de primero y segundo año de la carrera con los que trabaja el autor. Un número significativo de ellos, requieren niveles de ayuda adicionales para resolver las tareas y problemáticas que se les plantean, se muestran dependientes e inseguros en las clases, los profesores generalmente se mueven en los extremos de la orientación, en algunos casos no les ofrecen todos los elementos que requieren para resolverlas, lo que los lleva a aplicar la base orientadora tipo ensayo-error y en otros, les ofrecen todos los elementos y niveles de ayuda necesarios a todos, sin tener en cuenta sus necesidades y características

individuales, lo que genera dependencia y una marcada tendencia a la ejecución en el aprendizaje.

Los profesores proceden de esa forma, respondiendo, en unos casos, a orientaciones de otras instancias y en otros, la mayoría, reproduciendo modelos de clases tradicionales. En el cumplimiento de esta función didáctica esencial, generalmente no logran modelar, los métodos y medios más eficientes, que los alumnos han de utilizar en el aprendizaje, ni se les ofrecen variantes de posibles vías y procedimientos a utilizar para solucionarlas.

Se ha constatado también que se abusa de la orientación frontal y en muchos casos se realiza de forma simultánea a la ejecución, lo que dificulta la construcción de la base orientadora de la acción y la atención diferenciada a los alumnos en la clase.

La exploración permitió además identificar algunas de las causas, que están incidiendo en esta problemática, entre las más significativas pudieran mencionarse: los documentos rectores de la carrera, los textos básicos y de consulta de las disciplinas pedagógicas, psicológicas y sus metodologías, no aportan las precisiones en el orden teórico y metodológico, que necesitan los profesores, para orientar adecuadamente la actividad cognoscitiva, el diagnóstico psicopedagógico, que se realiza a los alumnos y grupos de la carrera no garantiza la información suficiente para diseñar bases orientadoras de la acción por parte de los maestros, que logren los niveles de diferenciación, flexibilidad, generalización y regulación requeridos y la reproducción acrítica de modelos tradicionales y descontextualizados de clase y de las actividades laborales e investigativas que realizan los alumnos.

La contradicción descrita en los párrafos anteriores y la conciencia alcanzada de la necesidad de resolverla, constituye el problema social de la ciencia pedagógica, que urge resolver. Por su importancia y repercusión en la formación y desarrollo de este profesional con la calidad requerida, se le propone una solución en la presente investigación la cual tiene como **problema científico**.

¿Cómo contribuir desde la Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación a la orientación de la actividad cognoscitiva en los alumnos de la carrera de Lic. en Pedagogía y Psicología de la UCP Rafael María de Mendive de Pinar del Río?

Objeto de estudio.

El proceso de orientación de la actividad cognoscitiva.

Objetivo

Elaborar una metodología para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva basada en bases orientadoras de la acción (BOAs) diferenciadas, con el uso de tarjetas de aprendizaje, desde la Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos, en los estudiantes de la carrera, Lic. en Pedagogía y Psicología de la UCP Rafael María de Mendive de Pinar del Río.

Campo de acción.

El proceso de orientación de la actividad cognoscitiva en los estudiantes de la carrera, Lic. en Pedagogía y Psicología de la UCP Rafael M de Mendive.

Preguntas Científicas

- 1) ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos, que sustentan el proceso de orientación de la actividad cognoscitiva en la Educación Superior?
- 2) ¿Cuál es el diagnóstico del estado actual de la orientación de la actividad cognoscitiva en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la carrera, Lic en Pedagogía y Psicología de la UCP “Rafael María de Mendive” de Pinar del Río?
- 3) ¿Qué elementos estructurales y funcionales deben contener metodología para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, desde la Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos, en los estudiantes de la carrera, Lic. en Pedagogía y Psicología de la UCP Rafael María de Mendive de Pinar del Río.
- 4) ¿Cómo constatar en la práctica pedagógica la efectividad de una metodología para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, desde la Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos, en los estudiantes de la carrera, Lic. en Pedagogía y Psicología de la UCP Rafael María de Mendive de Pinar del Río.

Tareas Investigativas

- 1) Sistematización de los fundamentos teórico-metodológicos, que sustentan el proceso de orientación de la actividad cognoscitiva en la Educación Superior.

2) Diagnóstico del estado actual de la orientación de la actividad cognoscitiva en los alumnos de la carrera Pedagogía y Psicología de la UCP “Rafael María de Mendive” de Pinar del Río?

3) Determinación de los elementos estructurales y funcionales que debe contener una metodología para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, desde la Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos, en los estudiantes de la carrera, Lic. en Pedagogía y Psicología de la UCP Rafael María de Mendive de Pinar del Río.

4) Constatación de la efectividad de la metodología propuesta para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en los alumnos de la carrera Pedagogía y Psicología de la UCP Rafael María de Mendive de Pinar del Río.

Metodología utilizada

Para resolver el problema científico identificado y con ello responder las preguntas científicas formuladas, se utilizará un sistema de métodos, teóricos empíricos y estadísticos, que permitirán transitar por los distintos niveles del conocimiento.

Entre los métodos teóricos se utilizó el análisis y la síntesis, con el objetivo de operacionalizar y parametrizar la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, a este proceso se sometieron los fundamentos teórico-metodológicos sistematizados, a partir de la consulta de la literatura especializada, y toda la información, que se recopiló, a través de los métodos empíricos y el procesamiento estadístico.

Inducción-deducción: Toda la información recopilada a través de los métodos teóricos, empíricos y estadísticos se sometió a esta forma de razonamiento, transitando de lo particular a lo general o de lo general a lo particular en correspondencia con sus características y los objetivos que se propuso el investigador en cada una de las etapas por las que transitó la investigación.

Método hipotético deductivo: En este caso se utilizó la variante, que presupone utilizar preguntas científicas e hipótesis de trabajo, que orientaron al investigador, en la búsqueda de las posibles causas y la solución del problema científico identificado, estas están reflejadas en los principios de la metodología elaborada,

Método histórico-lógico: Este método permitió reproducir y profundizar en la historia de la problemática objeto de investigación y sus manifestaciones, se investigaron las leyes

generales de su funcionamiento y desarrollo, se descubrió su génesis y posibles causas para incidir sobre ellas en el proceso de solución.

El enfoque sistémico-estructural, estuvo presente en todo momento: en las relaciones que se establecieron entre los fundamentos determinados, entre los componentes estructurales y funcionales de la metodología que se propone, entre los métodos, que se aplicaron, en las relaciones que se establecieron entre los datos que se obtuvieron, en las relaciones que se establecieron entre las distintas etapas por las que transita la investigación y hasta entre las partes del informe de la tesis.

Modelación Se utilizó para determinar los elementos estructurales y funcionales de la metodología que se propone para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, en los alumnos de la carrera.

Entre los métodos empíricos se utilizaron: El análisis de documentos: Se analizaron los documentos normativos de la carrera, los textos básicos y complementarios de las disciplinas pedagógicas psicológicas y sus metodologías, a los que tienen acceso los profesores, y los instrumentos y orientaciones que reciben los profesores para realizar el diagnóstico psicopedagógico inicial, con el objetivo de constatar en su diseño, el estado actual de la problemática, así como las dificultades e insuficiencias, que se presentan en los documentos referidos anteriormente, en relación con las indicaciones teórico-metodológicas, que requieren los profesores, para la realización del diagnóstico y caracterización de los alumnos de la carrera y orientar la actividad cognoscitiva, la observación, se utilizó en la fase de diagnóstico se observaron clases, los talleres realizados para controlar la realización por parte de los alumnos de las actividades orientadas como parte del componente laboral concentrado las actividades, que se realizan dirigidas por el profesor guía y los profesores del año para orientar las actividades, laborales e investigativas, con el objetivo de constatar las dificultades que presentan los profesores al orientarlas, así como las que se manifiestan por parte de los alumnos en el momento del control de su realización en los talleres profesionales, pues estas constituyen en la mayoría de los casos reproducciones de los modelos asimilados de los profesores, que trabajan con ellos, todo lo anterior permitió identificar las causas de la problemática anteriormente descrita y proyectar su solución.

Análisis de los resultados de la actividad docente: A través de este método se analizaron los resultados obtenidos por los alumnos que conforman la muestra

seleccionada en las evaluaciones frecuentes y en las tareas docentes realizadas en las clases y las actividades orientadas como trabajo independiente.

Entrevista: Se realizaron entrevistas individuales y grupales a los profesores y alumnos, propiciando la reflexión metacognitiva antes durante y después de la realización de las actividades docentes laborales e investigativas, así como en los ejercicios profesionales y los talleres del componente laboral, para constatar si la orientación hacia la actividad cognoscitiva cumple los requerimientos establecidos.

Encuestas: Este método se aplicó a los profesores y directivos de la facultad para obtener información sobre las dificultades e insuficiencias que presentan en la concepción de la orientación hacia las actividades de estudio en general y de las actividades del componente laboral en particular como importante función didáctica que garantiza la calidad de la ejecución de las mismas. También se utilizó este método en el proceso de valoración de la efectividad de la metodología elaborada.

Test psicológicos y pedagógicos. Se elaboró y aplicó un inventario de problemas a partir de las dimensiones antes mencionadas de la orientación de la actividad cognoscitiva a profesores, alumnos y directivos de la Facultad y se cruzó la información con el objetivo de lograr la mayor objetividad posible.

Métodos matemático-estadísticos para procesar, tabular e interpretar la información obtenida a través de los métodos teóricos y empíricos. Se utilizó la estadística descriptiva con énfasis en el cálculo de la media aritmética.

Método de validación por criterio de especialista para ello se circuló una encuesta entre doctores y master de la universidad, que han investigado en el tema, en la que expresaron sus criterios en relación con la metodología propuesta, para ello se adjuntó un resumen de la misma en el que se incluyen sus elementos estructurales y funcionales y una escala valorativa conformada a partir de criterios como: la fundamentación científica, la funcionalidad y la viabilidad en la práctica pedagógica.

Selección muestral

Se utilizó el muestreo aleatorio simple, lo que permitió que todos los alumnos del primer año de la carrera tuvieran iguales posibilidades de que se le aplicaran los métodos e instrumentos anteriormente mencionados, se aprovechó que el autor trabaja con ellos y convirtió las clases de las asignaturas que imparte en laboratorios para la

investigación e introducción de los resultados y las características del diseño curricular que es diferente al de los demás años..

Aporte práctico:

Una metodología para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva basada en BOAs diferenciadas, con el uso de tarjetas de aprendizaje, desde la Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos, en los estudiantes de la carrera, Lic. en Pedagogía y Psicología de la UCP Rafael María de Mendive de Pinar del Río.

Un conjunto de recomendaciones de carácter metodológico, que posibiliten a los profesores, la aplicación de la metodología anteriormente referida con los fines declarados. Esto permitirá enriquecer los documentos rectores y metodológicos de la carrera y ofrecer a los profesores los niveles de ayuda necesarios en correspondencia con su preparación y experiencia en esta labor.

La novedad de la propuesta que se realiza está muy vinculada, con el contexto en que se hace, si se tiene en cuenta que la carrera, Lic en Educación en la especialidad de Pedagogía y Psicología se inserta como un elemento esencial en el contexto de las transformaciones que tienen lugar en las diferentes educaciones del Sistema Nacional de Educación. En estas condiciones la problemática adquiere actualidad, pues el modelo del profesional de esta carrera, los documentos normativos y los textos a que tienen acceso los profesores y alumnos de la carrera carecen de las indicaciones teórico-metodológico para lograr una orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en las diferentes formas organizativas y de acercamiento a la práctica profesional. Procediendo de esa forma el alumno asimilará modelos profesionales positivos, que podrá transferir a los diferentes contextos de actuación en los que desarrollará su labor,

La tesis consta en su estructura de dos capítulos, que van encaminados a responder las preguntas científicas formuladas y con ellas, darle solución al problema científico identificado y lograr el objetivo propuesto:

En el primero de ellos se realiza una sistematización de los fundamentos filosóficos y sociológico generales y de la educación, psicológicos, pedagógicos, didácticos y metodológicos, que se requieren, para lograr una orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en los alumnos y se hace referencia a la metodología y los resultados del diagnóstico aplicado, para constatar empíricamente el problema científico identificado,

así como sus posibles causas, mediante la aplicación de métodos, técnicas e instrumentos previamente seleccionados o elaborados.

En el segundo se esboza y fundamenta la propuesta de metodología para lograr una orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en los estudiantes de la carrera, Lic. en Pedagogía y Psicología de la UCP Rafael María de Mendive de Pinar del Río teniendo en cuenta los presupuestos teóricos mencionados anteriormente y se exponen los resultados de la validación realizada.

Los resultados que se han obtenido en las diferentes etapas por las que ha transitado la investigación, se han divulgado, fundamentalmente a través de la Revista "Mendive", en la que se publicó un artículo y mediante la participación en el evento "Pedagogía 2010" a nivel de base y provincial. El trabajo presentado formó parte del CD donde se recogen las memorias del mismo.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA ORIENTACIÓN EN LA ACTIVIDAD COGNOSCITIVA. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO ACTUAL DE LA PROBLEMÁTICA OBJETO DE INVESTIGACIÓN.

En este capítulo se ofrecen los fundamentos teóricos y metodológicos de esta investigación, los que se organizaron en tres niveles de integración, siguiendo una lógica deductiva se transitó del objeto de la investigación al campo de acción, articulando de manera coherente, elementos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y metodológicos.

1.1) La actividad cognoscitiva como un tipo especial de actividad. Relación teoría-práctica.

Para abordar este aspecto se utilizaron, como fuente fundamental, los elementos esenciales de la teoría marxista-leninista del conocimiento, derivadas en lo fundamental de las conclusiones a las que arribó Lenin, V. (1964) y que plasmó en sus obras “Materialismo y Empirocriticismo” y “Cuadernos Filosóficos” publicadas en Cuba por la Editora Política, las que aparecen sistematizadas para facilitar su comprensión y asequibilidad con mayor o menor acierto en diferentes manuales. Kursanov, G. (1976)

En el primer nivel de aproximación a la problemática el autor asumió la definición de, conocimiento, según Lenin, V. (1964) “consiste en un reflejo activo y orientado del mundo objetivo y sus leyes en el cerebro humano”. Los atributos esenciales identificados en esta definición tienen un valor teórico y metodológico excepcional, como el carácter activo y orientado del conocimiento, orientación que se alcanza por la unidad de lo afectivo y lo cognoscitivo en el sujeto que aprende.

Las explicaciones complementarias, que se aportan en la fuente referida anteriormente, permiten lograr mayores niveles de precisión, al afirmar que “la fuente del conocimiento es el mundo exterior que circunda al hombre” y...”que este mundo actúa sobre el hombre y provoca en él las correspondientes sensaciones, representaciones y conceptos”.

Las sensaciones, las representaciones y los conceptos forman parte de la subjetividad de la personalidad, por tanto tienen un carácter individual personal, esto es coherente con el carácter activo al que se hace referencia en la definición y son tan cognoscibles

como los elementos que conforman el mundo objetivo, aunque para ello se utilicen otras vías.

La teoría marxista sitúa a la práctica y a la actividad productiva de los hombres en la base del proceso del conocimiento. En esta afirmación hay dos elementos esenciales que permiten fundamentar la propuesta: la actividad productiva, que en este caso se traduce como actividad cognoscitiva, docente o de estudio, como la denominan diferentes autores, y el carácter procesal de la misma. Desde este punto de vista el conocimiento es un proceso infinito de acercamiento a la realidad objetiva y subjetiva, en el movimiento de lo conocido a lo desconocido, del conocimiento incompleto al conocimiento más completo y perfecto.

En la práctica se manifiesta el carácter activo y orientado a un fin del conocimiento humano. Según Lenin, V. (1964) "La práctica consiste en la actividad transformadora de los hombres sobre la naturaleza y la sociedad, su fundamento es el trabajo, la producción material" en este proceso el hombre transforma la realidad y en la misma medida se transforma a sí mismo, en el curso de la práctica además de transformar los objetos y el propio sujeto, se crean otros que no existen en ellos de forma acabada.

La práctica no solo es el fundamento, sino el fin del conocimiento, el hombre conoce el mundo que lo rodea, descubre las leyes de su desarrollo con el objetivo de utilizar los resultados del conocimiento en su actividad práctica.

Según la teoría leninista del conocimiento la práctica es objeto, fin, medio y criterio valorativo de la verdad.

La actividad cognoscitiva es un tipo especial de actividad, que realizan los hombres; pero la teoría por sí misma no está en condiciones de transformar la realidad y en esto consiste su diferencia con la práctica. La teoría solo refleja el mundo, generaliza la experiencia práctica, la teoría ejerce a su vez sobre la práctica una acción, contribuyendo a su desarrollo según Lenin, V. (1964) "La teoría sin la práctica no tiene objeto, la práctica sin la teoría es ciega" La teoría muestra el camino a la práctica, permite hallar los medios más efectivos para alcanzar los fines prácticos.

La unidad de la teoría y la práctica, constituye un principio esencial del marxismo-leninismo pues la teoría abre el camino a la práctica y a su vez, la práctica enriquece constantemente la teoría. Este principio constituye un elemento esencial de los fundamentos de la metodología que se propone para contribuir a lograr una orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en los estudiantes.

A la interrogante, cómo el hombre conoce el mundo circundante, Lenin, V.(1964) respondió "...de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de él a la práctica, tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad" Como se puede apreciar e inferir el conocimiento de la verdad es un proceso complejo y dialécticamente contradictorio, que transita por varias etapas o niveles de profundidad, comienza precisamente por las sensopercepciones, donde los órganos de los sentidos constituyen las "puertas" a través de las cuales el mundo exterior "penetra" en la conciencia humana.

El conocimiento sensible no está en condiciones de descubrir la naturaleza interna de las cosas, su esencia, leyes de desarrollo y esto es en cambio la tarea fundamental del conocimiento, estos elementos pueden servir al hombre de guía y orientación en su actividad práctica, en este caso la actividad docente, de ahí la importancia de estos aspectos para la solución, que se defiende en esta tesis.

Aquí viene en su ayuda el pensamiento abstracto, el que constituye una etapa cualitativamente nueva y superior en el desarrollo del conocimiento, su función consiste en descubrir las propiedades y rasgos fundamentales del objeto y resolver problemas en el más amplio sentido de la palabra.

El pensamiento lógico opera fundamentalmente con conceptos, los que reflejan los aspectos esenciales y generales del objeto, estos son el resultado de sus procesos lógicos, específicamente de la abstracción, que es el que le permite destacar los rasgos esenciales y obviar los rasgos menos importantes. La consulta de las obras referidas anteriormente permitió al autor asumir la definición en la que se precisa el concepto como "la forma del pensamiento en la que se reflejan determinados caracteres esenciales, bajo este término se identifican las propiedades y relaciones que existen entre los objetos y fenómenos". En tanto que constituyen los rasgos que permiten identificarlos cuando poseen una propiedad común y diferenciarlos cuando posee una propiedad distinta.

El conocimiento sensible y el pensamiento abstracto forman una unidad, constituyen etapas de un mismo proceso, ellos se necesitan, se presuponen y complementan mutuamente, reflejan el mismo mundo material. En este sentido Lenin, V. (1964) expresó: "La abstracción de la materia, es una ley de la naturaleza... en una palabra todas las abstracciones científicas reflejan la naturaleza en forma más profunda, veraz y completa" Ambos niveles del conocimiento tienen una base fisiológica común: El sistema nervioso del hombre.

La actividad cognoscitiva abarca dos grandes momentos, el sensorial y el racional lógico abstracto. La unidad que existe entre ambos se manifiesta también entre las formas del conocimiento correspondientes a cada uno. Al momento sensorial corresponden las sensaciones, las percepciones y las representaciones. Al momento racional corresponden los conceptos, juicios y conclusiones. El conocimiento se encuentra por tanto interrelacionado dialécticamente, la representación es la reproducción en el cerebro del hombre, de la imagen de un objeto anteriormente percibido, si esta condición no se cumple, sería imposible representárselo, de la misma forma ocurre en la relación que existe entre la representación y las formas correspondientes al momento racional, pues si no es representado anteriormente el objeto, no es posible reflejarlo conceptualmente. El concepto siempre existe vinculado al lenguaje, generalmente a la palabra, pero no son conceptos y palabras algo idéntico, un concepto puede expresarse a través de diferentes palabras y una misma palabra puede expresar diferentes conceptos.

También un concepto puede expresarse sin palabras por medio de signos de un lenguaje simbólico y en determinados contextos existen palabras que no expresan conceptos.

Esta relación se refrenda tanto desde el punto de vista filosófico como psicológico, ambas ciencias defienden la tesis de que el lenguaje es la envoltura material del pensamiento y a la vez instrumento de este,

Los procedimientos que utiliza el hombre para conocer la realidad circundante y las formas o resultados de la actividad cognoscitiva, poseen un significado universal, son aplicados en cualquier ciencia durante la investigación de los fenómenos más diversos de la realidad. Uno de los procedimientos del conocimiento científico más difundido, sobre todo en las ciencias naturales y que ha adquirido gran relevancia entre las ciencias sociales por las características de su objeto de estudio es la observación científica, la que se define en la fuente referida, “como la contemplación orientada a un fin, la percepción de los objetos y fenómenos en su forma natural”.

En el experimento el objeto de la investigación se somete a condiciones artificiales, esto permite separar y estudiar el objeto en condiciones artificiales, provocar y acelerar de esta forma los procesos y fenómenos a él asociados y así constatar cómo cambian bajo la influencia de determinados estímulos. Este procedimiento en la actualidad ha perdido relevancia en las investigaciones educativas por la imposibilidad de controlar todas las

variables que influyen en los procesos objeto de investigaciones lo que no quiere decir que no se utilicen algunas de sus variantes en las que solo se someten a control riguroso las variables más importantes para lograr el rigor requeridos.

También se utilizan en este proceso otros procedimientos no menos importantes como: análisis y síntesis, inducción deducción, el histórico lógico y la modelación, todos ellos cumplen una función cognoscitiva y axiológica, permiten al investigador recopilar la información necesaria para plantearse problemas, solucionarlos y descubrir la verdad en el plano teórico y práctico.

Completan la fundamentación filosófica de esta investigación los principios, leyes y categorías de la dialéctica materialista, sin los cuales no es posible abordar científicamente ninguna de las problemáticas que afectan la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades pedagógicas y particularmente, la que se ha identificado y se soluciona científicamente, mediante esta investigación, en este caso alcanzan rango de paradigma investigativo en sus funciones, gnoseológica, metodológica y axiológica.

Los principios de la Filosofía y Sociología de la Educación en interacción, según Chávez, J. (1995, Pág 6 y 7) "ofrecen la brújula orientadora, la guía teórica necesaria para no perder el rumbo en el misterioso drama de enseñar y aprender" y añade más adelante en la misma fuente "La Filosofía de la Educación es la "estrella polar" del acto educativo". El autor es del criterio de que constituyen formas particulares, específicas de los principios de la Dialéctica Materialista. Estos elementos conducen a reflexiones relacionadas con el modelo de hombre, que se pretende formar, en correspondencia con las necesidades de la sociedad en general y específicamente del tipo de sociedad, que se quiere construir, entre ellos: el carácter multifuncional, el carácter sistémico, el carácter histórico, el reflejo conceptual totalizador y el humanismo, este modelo aparece delineado en las *Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba* y al que Guevara, E. (1967) se refiriera en su libro "*El socialismo y el hombre en Cuba*", teniendo en cuenta los principios antes mencionados cabe destacar la importancia de la actuación profesional del maestro en la consecución de los objetivos educacionales propuestos, en este empeño se deberá beber también de las direcciones y principios de la filosofía martiana de la educación,

Martí, J. T8, p.285 "Quien quiera nación, ayude a establecer las cosas de su patria de manera que cada hombre pueda labrarse en un trabajo activo y aplicable a una situación personal independiente." y en los pilares básicos establecidos por la UNESCO sobre la educación hacia el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Las transformaciones que tienen lugar hoy, en la escuela cubana, constituyen adecuaciones de la política educacional, desde el punto de vista táctico, porque en el orden estratégico no se abandona el propósito de formar el modelo de hombre, que se describe en las fuentes referenciadas anteriormente.

Para completar este nivel de la fundamentación, se consideró necesario abordar algunos de los aspectos más importantes, relacionadas con el sujeto que aprende y las vías que utiliza para ello, proceso que constituye la vía fundamental para conformar su subjetividad, organizarla en configuraciones afectivas y cognitivas, que influyen activamente en la regulación y autorregulación de su conducta. Para ello se utilizaron como fuentes fundamentales las obras de los clásicos de la psicología marxista, Vigotvski, S.(1950), (1964), Leontiev, (1978) Bosovich, L. (1976) y otros que no tienen ese rango; pero que con las compilaciones de los aportes realizados por diferentes psicólogos, han contribuido a la comprensión de esta problemática como Shorojova, E. V. (1974) y algunos autores cubanos, que se han dado a la tarea de interpretar, hacer más asequibles sus presupuestos e incorporar algunos elementos provenientes de los estudios e investigaciones realizadas en Cuba, entre ellos: Moreno, M. (2003), González, V. (1995), González, F. (1989) y Rodríguez, M. (1996) y Pérez, L. (2004). Según estos autores la educación escolar es más efectiva, cuando se fundamenta en una comprensión de las tendencias del desarrollo de la personalidad, en las diferentes edades y en dependencia de las condiciones sociales e históricas en que este ocurre, ya que sólo en las relaciones sociales; la comunicación con los otros y la actividad colectiva, se pueden revelar y desarrollar el potencial psicológico de cada persona.

Para la educación, la formación y desarrollo de la personalidad no es sólo el fin, sino además la vía de socialización de los educandos, por medio de la transmisión, apropiación y enriquecimiento de la cultura humana. El uso de la categoría y principio psicológico de la personalidad en educación, está relacionado con el propósito, de que el educando asuma un rol protagónico en este proceso, creando para ello las

condiciones que faciliten la expresión autorreflexiva, crítica e independiente del educando. Todo esto se expresa en la estructuración metodológica de ejecuciones profesionales tales como la caracterización de los educandos, el diagnóstico del aprendizaje, la organización de las tareas docentes en la clase, la determinación del contenido de cada uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, el diseño, ejecución y evaluación de estrategias diversas y diferenciadas para atender la diversidad y en todas aquellas donde se establece como valor el carácter autorregulado de la participación de los educandos.

Los psicólogos de orientación marxista, coinciden en su concepción filosófica del ser humano y de su relación con el mundo, dan un tratamiento teórico-metodológico común a la comprensión de la naturaleza, fuentes y mecanismos de formación y desarrollo de la personalidad. La personalidad es pues, un resultado del desarrollo natural, social y psíquico en el ser humano, de la relación entre lo interno y lo externo, de lo objetivo y lo subjetivo, de lo heredado, lo adquirido y lo aprendido. Par lograr los propósitos antes declarados, se hace necesario esclarecer algunos de los términos, que indistintamente se utilizan para denominarla en el lenguaje cotidiano.

El término individuo designa a cualquier ser concreto, representante de una especie, es una formación genotípica. El ser humano como sujeto de su comportamiento es resultado del condicionamiento sociohistórico, de la representación que tiene de la realidad y puede mediatizar su actuación en ella, La persona se define por las actitudes u orientaciones que vinculan al hombre al mundo circundante, al medio social y a las otras personas. El término personalidad designa la integración sistémica y psicológica individual que caracteriza las funciones reguladoras y autorreguladoras de la actuación de la persona. La personalidad es una realidad de naturaleza psíquica, personal y construida, que se forma y desarrolla con la intervención de la propia persona en calidad de sujeto de su actividad, mediatizando activamente su vínculo con las influencias sociales externas y definiendo el sentido psicológico de las mismas.

Valiosas son las ideas expuestas por Leontiev, A. (1972) cuando expresó: “Cada hombre aprende a serlo. Para vivir en sociedad, no le es suficiente con lo que la naturaleza le da al nacer. Él debe dominar, además, lo que ha sido logrado en el desarrollo histórico de la sociedad humana”. Cada persona va haciendo suya la cultura a partir de procesos de aprendizaje que le permiten el dominio progresivo de los objetos y sus usos, así como de los modos de actuar, de pensar y de sentir, e inclusive, de las

formas de aprender vigentes en cada contexto histórico. De este modo, los aprendizajes que realiza constituyen el basamento indispensable para que se produzcan procesos de desarrollo, y simultáneamente, los niveles de desarrollo alcanzados abren caminos seguros a los nuevos aprendizajes.

En esta concepción, el entorno social es una parte intrínseca del propio proceso y define su esencia misma, a partir de la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana, formulada por Vigotsky, L. (1979) quien planteó: “En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero, entre personas (de manera interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (de manera intrapsicológica)... Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre los seres humanos”. Según esta ley de la doble formación, que constituye el fundamento básico de la escuela histórico-cultural, el desarrollo humano sigue una pauta que va de lo externo, social e intersubjetivo, hacia lo interno, individual e intrasubjetivo.

El desarrollo es fruto de la interacción social con otras personas, que representan los agentes mediadores entre el individuo y la cultura. Tales interacciones, que tienen un carácter educativo implícito o explícito, se producen en diferentes contextos específicos no formales, incidentales y formales, como son por ejemplo, la familia, los grupos sociales en general, los grupos de pares en particular y la escuela, entre otros.

Atendiendo a los aspectos que se han examinado, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Educación, aprendizaje y desarrollo son procesos que poseen una relativa independencia y singularidad propia, pero que se integran al mismo tiempo en la vida humana, conformando una unidad dialéctica.
- La educación constituye un proceso social complejo e histórico concreto en el que tiene lugar la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulada por el ser humano.
- En este contexto, el aprendizaje representa el mecanismo a través del cual el sujeto se apropia de los contenidos y las formas de la cultura que son transmitidas en la interacción con otras personas.
- El papel de la educación ha de ser el de crear desarrollo, a partir de la adquisición de aprendizajes específicos por parte de los/las educandos.

- Se reconoce entonces, siguiendo a Vigotsky, que una educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, va delante del mismo – guiando, orientando y estimulando a este.

2) La actividad cognoscitiva en la Educación Superior.

Descendiendo en los niveles de integración anunciados inicialmente y para esclarecer las especificidades de la actividad cognoscitiva en este nivel educacional, se utilizó como fuente fundamental la teoría de Galperin P. Y. (1966 y 1967) y Talizina N. (1984) y las concepciones de Davidov, V. (1987) las, que con sus particularidades y puntos de contacto, fueron tomadas para enriquecer la fundamentación de la investigación y orientar la labor del investigador en la búsqueda de la solución, asumiendo en cada caso un enfoque crítico.

2.1) Contenido y Estructura de la Actividad Docente.

Los objetivos y tareas de la enseñanza en la sociedad socialista consiste en la unidad de la enseñanza y la educación en los escolares, en la formación de los conocimientos como convicciones, en el desarrollo de las bases del pensamiento dialéctico y en el desarrollo en ellos de habilidades para orientarse de manera independiente en los conocimientos y para aplicarlos en la práctica.

El autor comparte la definición de Davidov, V. (1987 Pág. 10) “ la actividad cognoscitiva se define como la actividad del alumno que asimila los conocimientos que le garantizan el desarrollo intelectual: se trata además de aquellos métodos de trabajo del maestro con los alumnos con los cuales estos dominan las habilidades peculiares para llevar a cabo esta actividad docente”., más adelante en este mismo artículo el autor referido hace precisiones a este concepto y lo diferencia de otros términos que suelen utilizarse indistintamente como si fueran sinónimos.

La esencia de la actividad docente radica en aquella concepción psicológica general de la actividad, que se formó en la psicología soviética, en la escuela de Vigotski, L. (1979) y sus seguidores. En la actividad tiene lugar el tránsito del objeto a su forma subjetiva, es decir, a la imagen, la cual constituye la base de la orientación del hombre en el mundo. Esta afirmación tiene una gran importancia para la problemática a la que se le propone una solución en la presente investigación, por ello alcanza el rango de elemento esencial en la sistematización de los fundamentos y en la elaboración de la propuesta.

Las necesidades, motivos, objetivos, acciones y operaciones constituyen los componentes fundamentales de cualquier actividad. Estos componentes pueden transformarse los unos en los otros, su dinamismo consiste en estas transformaciones. El carácter objetual de la actividad es su característica constituyente. El desarrollo de su contenido objetual determina el desarrollo del reflejo psíquico (de la imagen). En este caso, poseen carácter objetual los procesos cognoscitivos, y también toda la esfera de necesidades, motivos y emociones.

Los significados, cuyo portador es el lenguaje, constituyen un componente esencial de la conciencia. Los significados registran los procedimientos socialmente elaborados de acción de los hombres con los objetos y con sus formas idealizadas. Aquí es necesario distinguir el significado objetivo, concientizado para el propio sujeto, es decir su sentido personal.

La aplicación de los conceptos psicológicos de la actividad y de la conciencia, al análisis del proceso de enseñanza permitió a Leontiev A. (1979) formular una serie de postulados aplicables al proceso docente. En los escolares es necesario educar una determinada actitud y motivos específicos ante los conocimientos, gracias a los cuales los conocimientos y habilidades adquiridas para ellos en sentido personal, se convertirán en su patrimonio.

Es necesario orientar la enseñanza no directamente hacia la formación de algunos conocimientos, habilidades y hábitos, sino hacia la explicación a los niños del sentido personal del propio estudio, hacia el desarrollo de la actitud adecuada de los niños ante el estudio y su motivación y hacia la formación de su personalidad en general. En esto radica la base psicológica de la unidad de la enseñanza y la educación.

El hombre concientiza solamente lo que actúa como objeto directo y como objetivo de su acción. Por esto, el carácter consciente del estudio supone, por una parte que el niño realice las acciones correspondientes con la materia de estudio y por otra que transforme el material que asimila en el objetivo directo de estas acciones, cuyo logro, en determinadas condiciones interviene como solución de la tarea docente.

2.2) Regularidades generales de la actividad. Particularidades de la actividad docente

- Existe el proceso de surgimiento, formación y descomposición de cualquier tipo de actividad.
- Sus componentes estructurales pueden variar sus funciones, convirtiéndose unos en otros.
- Los distintos tipos de actividad están relacionados entre sí.
- La actividad surge inicialmente y se establece en forma de relaciones entre los hombres que utilizan los medios materiales e ideales para organizar su comunicación.
- A cada período de la infancia le corresponde una actividad especial, rectora, que condiciona los cambios fundamentales de la personalidad del niño en esa edad.

Cuando se van a elaborar los métodos de trabajo docente- educativo en la escuela, es importante tomar en consideración las regularidades psicológicas fundamentales de la actividad docente.

- El carácter específico de las necesidades y motivos, tareas, acciones, medios y operaciones.
- Las etapas de su desarrollo a lo largo de la infancia escolar.
- El dinamismo de sus componentes.
- Su interrelación con otros tipos de actividad.
- El proceso de formación de sus formas individuales.

La actividad propiamente docente no debe identificarse con conceptos más amplios, tales como estudio, enseñanza, asimilación aunque entre ellas hay determinada relación. Toda cuestión consiste en que los procesos de estudio y asimilación de determinados conocimientos y habilidades puede tener lugar además de en la actividad docente en otros tipos diferentes de actividad por ejemplo, en la actividad lúdica, laboral etc.

La formación de una actitud teórica ante la realidad y el dominio de operaciones correspondientes a esta actitud, constituye la necesidad específica y el motivo de la actividad docente del hombre. Las formas interrelacionadas de la conciencia teórica de los hombres constituyen el contenido objetal de la actividad docente. El pensamiento dialéctico constituye la base de la creación por parte de los hombres, en todas las

formas de la conciencia teórica. En este sentido podemos decir que el dominio de las bases del pensamiento dialéctico que los niños deben aplicar activamente durante la asimilación de todos los conceptos científicos, las imágenes artísticas, los valores morales y las normas jurídicas, constituyen el contenido de la actividad docente.

En la base de este pensamiento descansa la generalización específica que nosotros llamamos generalización teórica, e ella podemos distinguir los siguientes rasgos característicos.

Se realiza durante el análisis de hechos concretos (acontecimientos, tareas) que pone al descubierto la relación interna de sus manifestaciones particulares.

Partiendo de esta relación, permite después al hombre como “desde el lugar” generaliza todos los otros hechos (acontecimientos tareas) del grupo en cuestión. En nuestra opinión estas particularidades del pensamiento teórico y de la generalización teórica deben tomarse en consideración al organizar todo el proceso docente en cualquier nivel de enseñanza si este está orientado a la formación en los alumnos de capacidades cognitivas desarrolladas y de la independencia creadora, al desarrollo en ellos de los procedimientos de orientación en las formas de la conciencia teórica.

Plantear a los escolares una tarea docente, significa introducirlo en una situación que requiere orientación en el procedimiento general de su solución en todas las variantes particulares y concretas posibles de los datos.

La solución de la tarea docente tiene lugar mediante las acciones docentes siguientes Davidov, V. (1987 Pág.15)

- Transformación de la situación para descubrir la relación universal del sistema que se analiza.
- Modelación de la relación específica en forma objetiva, gráfica y simbólica.
- Transformación del modelo de la relación para estudiar sus propiedades en forma pura.
- Distinción y organización de una serie de tareas particulares y concretas que se resuelven por un procedimiento común.
- Control del cumplimiento de las acciones anteriores.
- Evaluación de la asimilación del procedimiento general como resultado de la solución de la tarea docente en cuestión.

2.3) La teoría de Galperin-Talízina de la formación de acciones mentales por etapas.

Galperin P. Y. (1965) considera, “el estudio como un sistema de determinados tipos de actividades, cuyo cumplimiento conduce a los alumnos a los nuevos conocimientos y hábitos” ... “toda actividad, que como resultado en su ejecutor, se forman nuevos conocimientos y habilidades o los antiguos conocimientos y habilidades adquieren nuevas cualidades”. Precisa más adelante en la fuente citada “cada tipo de actividad de estudio es a su vez un sistema de acciones unidas por un motivo, que en su conjunto, aseguran el logro del objetivo de la actividad”. A juicio del autor de esta tesis no hay contradicción entre esta definición y la que aporta Davidov, V. (1987) que se citó anteriormente, ambas hacen referencia no solo al proceso; sino también a los resultados Galperin, P.Y. (1958), (1959), (1976) En esta teoría la imagen de la acción y la del medio donde se realiza la acción se unen en un elemento estructural único sobre cuya base transcurre la dirección de la acción y que se llama base orientadora de la acción. La base orientadora de la acción (BOA) es necesario distinguirla del sistema de condiciones objetivamente necesarias para el cumplimiento exitoso de la acción.

Este sistema de condiciones está relacionado según Galperin, P.Y. (1965) con las peculiaridades del objetivo y del objeto de la acción, el carácter y el orden de las operaciones que entran en la acción y con los rasgos peculiares de los instrumentos utilizados.

La BOA es el sistema de condiciones en el que realmente se apoya el hombre al cumplir la acción. Las acciones por las funciones que cumplen pueden estar divididas en tres partes según Galperin, P. (1958) “En toda acción humana hay una parte orientadora, de ejecución y de control”. La parte orientadora de la acción está relacionada con la utilización por el hombre del conjunto de condiciones concretas, necesarias para el exitoso cumplimiento de la acción dada, que entraron en el contenido de la BOA. La parte ejecutora, asegura la transformación dada en el objeto. La parte de control está dirigida a seguir la marcha de la acción, a confrontar los resultados obtenidos con los modelos dados. Estas partes se presentan de manera compleja y original en cada hombre. Galperin, P. (1954) y (1959), las acciones se caracterizan independientemente de la acción a la que se refiere por: la forma, el carácter generalizado, el carácter desplegado y el carácter asimilado, estas características constituyen además parámetros a tener en cuenta para valorar la calidad

con que han sido asimiladas, Las investigaciones realizadas por Galperin P.Y. (1958) y otros psicólogos rusos de su equipo mostraron, que el papel decisivo en la formación de la acción lo desempeña la parte orientadora, que determina la rapidez de la formación y la calidad de la acción.

La parte orientadora está dirigida a: la construcción correcta y racional de la parte ejecutora, en estos casos, su contenido consiste en tomar en cuenta las condiciones objetivamente necesarias para la construcción correcta y racional de la parte ejecutora dada de antemano y asegurar la elección racional de uno de los posibles cumplimientos. La parte orientadora debe garantizar una elección correcta. En este caso el hombre debe utilizar para la orientación no solo el sistema de condiciones que aseguren el correcto cumplimiento seleccionado, sino otras condiciones.

De esta manera la parte orientadora asegura en esencia no solo la ejecución correcta de la acción sino igualmente, una elección racional de uno de los posibles cumplimientos. El éxito de la parte orientadora de la acción depende, ante todo, del contenido de la BOA que puede ser sustancialmente diferente. Las investigaciones mostraron que la eficacia de la BOA no depende de la forma en que está representada (material, materializada, verbal externo o interna); pero sí depende sustancialmente del grado de generalización de los conocimientos que forman parte de ella (puntos de orientación) y de la plenitud del reflejo en ellos de las condiciones que determinan objetivamente el éxito de la acción. La eficacia de la formación de la acción depende también de cómo el alumno recibe la BOA. Para Galperin, P. Y. (1958) desde el punto de vista de la plenitud (suficiencia) la BOA puede ser completa, incompleta o sobrante. Siguiendo esta lógica y a partir de la combinación de sus componentes estructurales y otros indicadores, se han podido identificar ocho tipos de BOA, las primeras cuatro se han validados en la práctica y las otras sólo teóricamente.

Los primeros cuatro tipos de BOA fueron sometidos a prueba de experimento. El tercer tipo resultó el más productivo. El segundo puesto por la productividad lo ocupa el cuarto tipo, pero sus posibilidades están limitadas por los marcos de las acciones lógicas. El segundo se recomienda cuando es necesaria una rápida formación, sin errores, de las acciones aplicadas en condiciones concretas, en estas condiciones puede ser exitosa su utilización.

Los demás tipos de orientación presentan, quizás, solo un interés teórico. La atención de los investigadores está centrada, ante todo, en el tercer tipo, porque es el que responde más plenamente a las exigencias modernas que se le presentan a la actividad humana.

Para que los tipos programados de la actividad cognoscitiva se hagan patrimonio de los alumnos, hay que pasarlos a través de estados cualitativamente originales en todas las características fundamentales. La acción antes de ser mental, generalizada, reducida y asimilada, pasa por estados transitorios. Los principales de ellos constituyen las etapas de asimilación de la acción, cada una de las cuales se caracteriza por el conjunto de cambios de las propiedades (parámetros) fundamentales de la acción.

La teoría en cuestión de Galperin, P.Y. (1959), (1965) separa en el proceso asimilación cinco etapas: elaboración del esquema de la base orientadora de la acción, la formación de la acción en forma material o materializada, la formación de la acción en forma verbal externa, la formación de la acción en el lenguaje externo para sí y la formación de la acción en el lenguaje interno.

Galperin indica la necesidad de introducir una etapa más y el autor la comparte, donde la tarea principal consiste en la creación de una motivación necesaria en el alumno, asegurar la existencia de motivos necesarios para que los alumnos adopten la tarea de estudio y cumplan la actividad que le es adecuada. Si esto no ocurre es imposible la formación de las acciones y de los conocimientos que entran en ella (en la práctica de la enseñanza es bien sabido que si el alumno no quiere estudiar es imposible enseñarle.)

La etapa de la elaboración del esquema de la BOA tiene gran importancia en la formación de la acción. Aquí se descubre ante los alumnos el contenido de la BOA, tiene lugar la introducción en el objeto de estudio; se les muestra a los alumnos cómo y en qué orden se cumplen los tres tipos de operaciones que forman parte de la acción: la orientadora, la ejecutora y la de control. En dependencia del tipo de BOA, se abren ante el sujeto los elementos fundamentales que forman todos los fenómenos particulares de la rama dada del conocimiento o las singularidades de algún fenómeno particular.

La particularidad de la actividad del profesor en esta etapa consiste en que exterioriza sus acciones mentales, las descubre ante el alumno en forma material o materializada. En cambio el alumno no domina aún en ninguna medida esta acción, utiliza las acciones formadas anteriormente (fundamentalmente en forma perceptiva y mental) y

elabora la base orientadora de la nueva acción. Esto aún no es acción, sino solo su conocimiento tanto de ella como de las condiciones de su exitoso cumplimiento, que asegura su comprensión.

Al respecto Galperin, P. Y. (1959) planteó “Sea cual fuere por su calidad la BOA, y no importa la forma en que sea presentada, como representación o esquema exterior, sigue siendo no más que el sistema de indicaciones de cómo hay que realizar la nueva acción y no representa la propia acción. Nuestro alumno aún no tiene la propia acción, no la ha realizado todavía y sin cumplir la acción no puede aprender”

La diferencia entre la comprensión de cómo hay que hacer y la posibilidad de hacerlo debe subrayarse especialmente, ya que en la práctica de la enseñanza se considera con frecuencia que si el alumno comprendió, significa que ya aprendió y el objetivo ya se ha logrado. De hecho la asimilación de la acción (actividad) se opera solo a través del cumplimiento de esta acción por el propio alumno y no solo mediante la observación de las acciones de otras personas. He aquí por qué la teoría dada, después de la primera etapa, separa cuatro más, donde la acción asimilada la realiza el propio alumno.

Siguiendo los presupuestos teóricos y metodológicos sistematizados en este epígrafe, es muy importante esclarecer, qué se considera una buena clase, teniendo en cuenta las exigencias de las transformaciones, que tienen lugar hoy en la escuela cubana actual, particularmente en la Educación Superior donde se trabaja con mucho énfasis en rescatar las formas organizativas tradicionales de este nivel educacional, el rigor científico de cada una de ellas así como del sistema evaluativo para lograr elevar la calidad de los profesionales que egresen, todo ello repercutirá a mediano y largo plazo en la calidad del proceso docente educativo en las demás educaciones. García G. y Caballero E. (2004) precisan algunos de los requerimientos que es preciso tener en cuenta, entre los que se destaca la problemática identificada y a la que se le propone una solución en la presente investigación los, que se tuvieron en cuenta, en la operacionalización de las variables fundamentales y en la elaboración de los instrumentos aplicados, entre ellos: proyectar los objetivos, a partir de la realidad de sus alumnos, dominar el contenido, y los métodos de dirección del aprendizaje, un foque político e ideológico acorde con la política del Partido, planificación, orientación y evaluación del estudio individual de los estudiantes además, cuando termina la clase, el alumno debe saber y saber hacer con los conceptos esenciales recibidos en

correspondencia con los niveles de asimilación que fueron tratados, libros que tiene que estudiar, tareas docentes que debe cumplir, ejercicios que tendrá que resolver, los criterios y el momento en que el maestro se lo va a comprobar y cómo esta tarea va a influir en su evaluación.

Para lograr los objetivos que el autor se propuso en este epígrafe se decidió incorporar las recomendaciones teóricas y metodológicas para orientar adecuadamente la actividad cognoscitiva ofrecidas por López J. (2003) en su artículo “La orientación como parte de la actividad cognoscitiva”, que aparece compendiado por García B. (2002) de él se resumieron las siguientes ideas de un valor inestimable. Para iniciar la búsqueda de la solución de una tarea planteada se pueden asumir dos variantes fundamentales: por ensayos y errores, esta se caracteriza por ser ciega, poco económica en tiempo y no deja mucha experiencia en el sujeto que la aplica y la búsqueda siguiendo una orientación dada, que anteceda a la ejecución, esta se caracteriza por ser más eficiente, más rápida y deja una experiencia de cómo proceder en situaciones similares.

Se comparte y asume el criterio de que la orientación debe preceder a la ejecución y que el control se realiza, tanto en la orientación, como en la ejecución. El valor fundamental de la etapa de orientación reside en que garantiza: la comprensión por el niño de lo que va a hacer, el producto que va a obtener y también cómo ha de proceder, qué materiales e instrumentos ha de utilizar, qué acciones y operaciones debe hacer, así como el orden de su ejecución, de esto depende la calidad de dicha ejecución y del producto que se obtenga.

La orientación si responde a los requisitos y exigencias necesarias permite que en el alumno se formen procedimientos generalizados para abordar la solución de tareas similares e inclusive de otros tipos de tareas, procediendo así se podrá hacer una importante contribución a la formación de las habilidades para planificar, elemento esencial para la realización de un trabajo independiente y creador.

Las investigaciones demuestran que existe una relación muy estrecha entre el objetivo y la calidad en el desarrollo de determinada actividad, el alumno está orientado hacia el objetivo, cuando sabe lo que se persigue respecto a lo que se dice y se hace en el proceso de enseñanza. Esto lo motiva a reflexionar y a tratar de responder preguntas como las siguientes: qué hemos hecho hasta ahora, qué pasos tenemos que dar ahora para lograr nuestro propósito.

El objetivo del maestro (de enseñanza) tiene que transformarse en objetivo del alumno (de aprendizaje). La orientación hacia el objetivo tiene que verse como un proceso motivacional, cognoscitivo y regulador que influye decisivamente en los resultados del aprendizaje.

Una de las etapas fundamentales en el proceso de asimilación según Galperin, P. (1959) es la construcción de la BOA. Múltiples investigaciones realizadas por sus seguidores, han demostrado, que mientras más completa resulte esta orientación, mayor eficiencia y calidad se logra en las acciones formadas, calidad que se expresa en el dominio correcto y consciente por parte de los alumnos de contenidos y procedimientos, por el grado de generalización y automatización, que puede alcanzarse, porque disminuye el tiempo dedicado a búsquedas improductivas y corrección de errores innecesarios.

Antes de iniciar la ejecución se debe realizar un pleno control de la comprensión de los alumnos que pudiera adquirir la forma de explicación del procedimiento. En tal sentido Dietz B. (1965) en el libro *Introducción a la Didáctica General* de Klingberg L. (1978), fundamenta varias formas metodológicas particularmente efectivas del planteamiento y orientación didáctica del objetivo que fueron tomadas por Labarrere, G. y Valdivia, G. (1988) para establecer los principios y requisitos que es preciso tener en cuenta para la formulación y orientación de los objetivos en la clase, elementos estos que constituyen el núcleo teórico y metodológico de la metodología que se propone en la presente investigación.

2.4) Sistematizaciones conceptuales y operacionales realizadas del concepto Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Completan este nivel de integración las sistematizaciones conceptuales y operacionales realizadas del concepto Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que son de gran utilidad en la presente investigación.

Según Bell, R. (1996), Álvarez, A. (1997), Álvarez, C. (1998) Miranda, C. (1999), Rico, P. (2003) Guerra, S (2005) y Acudovich, S. (2005). La actuación del docente enfrenta sistemáticamente una gran variabilidad de formas de aprender y de diferencias individuales, que se traducen en estilos y ritmos de aprender diversos. Esto plantea la necesidad de buscar estrategias para atender la heterogeneidad del alumno y ofrecer una respuesta educativa diferenciadora. En esta línea adquiere relevancia la ayuda pedagógica. Conocer las particularidades individuales de los alumnos, logros,

potencialidades, insuficiencias y necesidades, permite brindarle el apoyo necesario mediante estrategias y procedimientos adecuados.

La organización e intencionalidad de la ayuda pedagógica tiene su fundamento, en núcleos esenciales del enfoque Histórico-Cultural como son: la ZDP y la Mediación Socioinstrumental. Ambas en su relación brindan un enfoque teórico-metodológico que permite concebir la ayuda pedagógica en sus niveles, tipos, sistemas, diseño y ajuste, así como formas y estrategias para su realización.

Los conceptos: niveles y tipos de ayuda se diferencian entre sí según Álvarez, C. y Akudovich, S. (2005), en su organización, porque la finalidad de ambos es la misma. Los tipos de ayuda se definen como un conjunto de apoyos que posibilitan la activación de las potencialidades del desarrollo de los sujetos (escolares). Y cuando estos tipos de ayuda se estructuran de los más generales a los más específicos se habla de niveles de ayuda, son la estructuración consciente de los tipos de ayuda en orden determinado, que pueden ser de tipo físico, verbal, visual, etc. Varios tipos de ayuda pueden estar estructurados en un mismo nivel, pero varios niveles no pueden tener los mismos tipos de ayuda.

Los niveles de ayuda entonces, son un sentido de la aplicación de la mediación socio-instrumental en aras de promover las nuevas ZDP, pues en su carácter de expresión instrumentada de esta zona según Álvarez, C. (2004) va a trascender el contexto escolar. El maestro debe emplear tantos niveles de ayuda como demanden sus escolares en correspondencia con el tipo de actividad que se realiza, su objetivo y contenido.

Álvarez, C. (2005), estableció tres niveles de ayuda, los cuales se han validado con resultados positivos en Cuba, tanto en el área del diagnóstico como en la intervención pedagógica. En esta propuesta se evidencia la relación con la mediación en sus diferentes variantes, ya que se requiere del papel del otro y en dependencia de la tarea a resolver, se incluyen ayudas verbales y materiales que son ilustrativas de cómo se puede favorecer el aprendizaje de los escolares, por otra parte se destaca la necesidad de que este proceso esté mediado por una situación comunicativa favorable.

En esa misma dirección Padilla, L. (1996), concibe el diseño de la ayuda pedagógica como, aquellos mediadores externos que facilitan la organización del conocimiento y se diversifican producto del desarrollo de los niños, lo que se relaciona con la comprensión del nivel de organización de la estructura de conocimiento por agregación y

estructuración que transita por tres momentos: revelación del grado de desarrollo de la estructura de conocimiento, enriquecimiento de la estructura de conocimiento para la modelación del aprendizaje por agregación y modelación de la interacción con el objetivo de producir nuevas reestructuraciones del conocimiento.

Según Guerra, S. (2005) el diseño de ayudas pedagógicas constituye el procedimiento didáctico anticipado de diferentes tareas de aprendizajes que se conciben como una aproximación a la diversidad de mediadores externos, que en forma de apoyos, los escolares pudieran necesitar, tanto en niveles como en tipo, atendiendo a las particularidades del material de aprendizaje, a las caracterización de los escolares y con énfasis en las potencialidades del área cognitivo, afectivo- motivacional y social. Estos apoyos se programan con distintos gradientes de complejidad para alcanzar resultados a corto, mediano y largo plazo que se evidenciarán en la práctica pedagógica y no se limitan a una cantidad, frecuencia y duración determinada. Cantidad, frecuencia y duración son cualidades de la ayuda pedagógica que se expresan en la totalidad de los recursos y medios que se ponen a disposición de los escolares en tal situación, las veces que se brindan estos apoyos, su diversidad y el tiempo empleado para facilitar el aprendizaje.

El diseño de la ayuda pedagógica (DAP), es una de las principales herramientas en la mediación del proceso de enseñanza aprendizaje, que es imposible prefijar como algo rígido, por lo que el docente debe estar preparado para realizar el ajuste de esas ayudas durante el desarrollo de esas actividades.

Para Guerra, S. (2005) la ayuda pedagógica viene a ser la regulación de los cambios referentes a los apoyos que es necesario brindar a los escolares mediante la graduación de los diferentes niveles de ayuda, tomando en cuenta sus cualidades, en dependencia de las particularidades de los escolares y la naturaleza de las tareas de aprendizaje, con la finalidad de facilitar el acceso a los diferentes saberes involucrados.. Todo lo anterior se puede resumir en una concepción de la ayuda pedagógica que se estructura de la siguiente forma: lo general (Fundamentos de la ayuda pedagógica en los núcleos teóricos del enfoque Histórico-Cultural), lo particular (Niveles y tipos de ayuda) y lo singular (diseño y ajuste de la ayuda). Se considera la mediación instrumental, la ZDP y la significación en el aprendizaje como una triada formidable para el diseño y ajuste de la ayuda pedagógica.

Dentro de las precisiones para el ajuste de la ayuda pedagógica con un enfoque diferenciado en la solución de tareas de aprendizaje se incluyen los siguientes: orientación de la tarea de aprendizaje de acuerdo con las actividades concretas para su realización, control de la realización de los ejercicios de forma independiente o en colaboración con otros, verificación sistemática de los resultados alcanzados y de la necesidad o demanda de ayuda por parte de los escolares, ofrecer diferentes niveles y tipos de ayuda de acuerdo con el diseño previo y con las características de los alumnos, constatación de la aceptación de y asimilación de la ayuda y control del éxito de los escolares y el tratamiento pedagógico al resultado de la asimilación o no de la ayuda.

En la práctica pedagógica se han podido identificar los principales errores que pueden distorsionar la ayuda pedagógica, según Rico, P. (2004) estos son: sustitución de los errores en la respuesta de los escolares por un llamado de ayuda inmediata a otro escolar, para que le de la respuesta correcta, transmisión de conocimientos acabados por parte del escolar a los escolares en los que se les da solución a las tareas, brindar una ayuda anticipada o prematura sin darle tiempo necesario para que el escolar realice el análisis que se requiere para la solución de la tarea, estimular la ejecución de las actividades sin la necesaria comprensión por parte del alumno con llamadas de: rápido. El maestro al poseer un diagnóstico y pronóstico de cómo está preparado el niño para el aprendizaje, puede predecir dudas, problemas y dificultades en los escolares y también las puede prevenir al organizar la enseñanza de manera que todos los escolares pueden participar con éxito en el aprendizaje.

Para la determinación de los elementos estructurales y funcionales de la metodología que se propone como solución a la problemática identificada, en la presente investigación se tuvieron en cuenta las implicaciones teóricas y metodológicas del concepto Zona de Desarrollo Próximo.

2.5) Implicaciones teóricas y metodológicas del concepto Zona de Desarrollo Próximo.

Según Rico, P. (2003) la comprensión de un sujeto activo, reflexivo y protagónico, ha estado y está en el centro de los diferentes modelos psicológicos y pedagógicos, con el propósito de sustituir las actitudes pasivas de los alumnos aún presentes en las aulas como reflejo de la enseñanza tradicional. El aprendizaje se convierte en el proceso de apropiación de la cultura por el sujeto, comprendido como el proceso de producción y

reproducción del conocimiento bajo condiciones de orientación e interacción social. El desarrollo del ser humano va a estar determinado por los procesos de aprendizaje, que sean organizados, como parte de la enseñanza y educación, con lo que se crearán nuevas potencialidades para nuevos aprendizajes.

Lo anterior evidencia el papel relevante que en esta teoría se atribuye al medio social y a los tipos de interacciones que realiza el sujeto con los otros...para Vigotsky se constituye en la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana de acuerdo con la cual, los procesos internos individuales, llamados intrapsicológicos van siempre precedidos por procesos de acciones externas, sociales denominados interpsicológicos.

Los procesos de educación y enseñanza para esta concepción deben conducir el desarrollo. En la práctica escolar trabajar para una enseñanza desarrolladora, es trabajar para el desarrollo de las potencialidades de sus alumnos. Varios autores han hecho referencia a un conjunto de exigencias psicopedagógicas que sirven de base para la organización y estructuración de este tipo de enseñanza, entre ellos: Rico, P. (1989), (1996), Santos, E. (1989), López, J. (1995), Labarrere, A. (1995); Silvestre, M. y Rico, P. (1997) y Zirbestein, J. (2009).

En especial se ha dado tratamiento a los momentos de orientación, ejecución y control como parte de la actividad y aún resulta de valor analizar aspectos relacionados con el principio de la enseñanza que desarrolla, que hace énfasis no en el desarrollo logrado por los alumnos en un momento determinado, sino en las posibilidades de desarrollo de la ZDP.

Para Vigotsky, L. S. (1935) la ZDP se define como “la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. La autora la comprende como: “el espacio de interacción entre los sujetos, que como parte del desarrollo de una actividad, le permite al maestro operar con lo potencial en el alumno, en un plano de acciones externas, sociales, de comunicación, que se convierten en las condiciones mediadoras culturalmente que favorecen el paso a acciones internas individuales.

En este proceso, siempre condicionado por la enseñanza, el sujeto, además de asimilar las acciones llamadas ejecutivas, las cuales se dirigen a transformar el objeto del conocimiento, también asimila las acciones de orientación primero en una forma

externa, acciones que se realizan en un plano material, pero se diferencian de las ejecutivas en que son las que permiten la exploración de los objetos, el conocimiento de sus cualidades, sus relaciones, la determinación de las condiciones en las cuales se las acciones ejecutivas.

Estas acciones de orientación asimiladas por el alumno en su actividad de aprendizaje, cuando pasan a ser internas, se convierten en nuevos logros de su desarrollo psíquico.

El maestro que organiza el proceso de enseñanza aprendizaje, deberá comprender que producir este sistema de interacción implica la realización de acciones o actividades de aprendizaje en conjunto (maestro-alumno; alumno-alumno), donde cada alumno responde individualmente y aporta de forma diferente.

Davidov, V. (1988), retomando la concepción de Vigotsky, señala “En este pasaje de las formas externas desplegadas, colectivas de actividad a las formas internas, replegadas, individuales de realización, es decir en el proceso de interiorización, de transformación de lo interpsicológico en intrapsicológico, se realiza el desarrollo psíquico del hombre”

Castellanos, D. y otros (2001) señalan “En el aprendizaje cristaliza continuamente la dialéctica entre lo histórico-social y lo individual-personal”, es siempre un proceso activo de construcción de la cultura y de descubrimiento del sentido personal y la significación vital que tiene el conocimiento para los sujetos”.

Toda orientación que se ofrezca a los alumnos para su aprendizaje, debe llevarlo a que conozcan: Qué es lo que van a estudiar, cómo o mediante qué vía vías, por qué y para qué lo realizarán, lo cual es válido tanto para el trabajo independiente en la clase como fuera de esta, todo lo cual contribuirá a motivarlos, a convertir en suyos el objetivo de enseñanza que se propone el docente, a que el contenido de la enseñanza adquiera sentido y significado para ellos.

Un acercamiento al tratamiento de cómo orientar al alumno para el estudio independiente y para el estudio del nuevo contenido de enseñanza, lo constituye el ofrecer a los estudiantes un procedimiento lógico para que pueda analizar el contenido a apropiarse en la escuela.

Uno de esos procedimientos lo fue el “Modelo guía de aprendizaje”, experimentado en escuelas cubanas y de otros países latinoamericanos, entre 1993 y 1997 Silvestre, M y otros (1994) y (1999) Zilberstein, J. (1999) como parte de los trabajos del Proyecto cubano tratamiento y desarrollo de la inteligencia (TDI).

El modelo guía se corresponde con las exigencias psicopedagógicas y la concepción expuesta en los epígrafes anteriores este permite estimular el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos, al exigirles la búsqueda activa del conocimiento, adquirir conciencia de cómo, por qué y para qué hacerlo.

2.6) Precisiones teórico-metodológicas, de la tarea docente y la utilización de tarjetas de aprendizaje en la orientación de la actividad cognoscitiva

En el nivel más específico de esta fundamentación, se consideró necesario, incorporar algunas precisiones en el orden teórico y metodológico, relacionadas con la tarea docente y la utilización de tarjetas de aprendizaje en la orientación de la actividad cognoscitiva. En el primer caso se tuvieron en cuenta las concepciones sistematizadas por Álvarez, C. (1999). El autor comparte, que ella constituye la unidad estructural y funcional de la clase, en los marcos de la cual se manifiestan las contradicciones fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje y la dinámica de sus componentes esenciales, al respecto recomienda que es preciso transitar en ella, de tarea en tarea, hasta lograr el cumplimiento de los objetivos y plantearla teniendo en cuenta los mismos elementos que deben conformar los objetivos de esta forma organizativa: acciones, sistema de conocimientos y condiciones, que junto al problema, desempeñan una función rectora, orientadora y valorativa de vital importancia para los objetivos, que se pretenden lograr, con la metodología propuesta. De los elementos anteriormente mencionados es preciso destacar la importancia de las condiciones, pues parafraseando al autor referido, ellas constituyen “las muletas” lo que le damos o le quitamos al estudiante para que opere” traducido al lenguaje vigotviano, los niveles y tipos de ayuda, que se le pueden ofrecer, para que solucionen las tareas docentes que se le plantean y transiten por su zona de desarrollo próximo. En relación con las tarjetas de aprendizaje, después de sistematizar algunos elementos dispersos en la literatura consultada, la experiencia acumulada en el ejercicio de la profesión y varios trabajos de cursos tutorados a alumnos de la Licenciatura en Educación, en la especialidad de Primaria, se pudo llegar a la conclusión, de que constituye un medio de enseñanza muy valioso, para la orientación de la actividad cognoscitiva y concretar en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, el tratamiento a las particularidades individuales, sin que esto constituya una razón, para que los alumnos, que presentan mayores dificultades, se sientan discriminados o sobreprotegidos y que les afecte su autoestima. Ellas deben estar conformadas, por los siguientes elementos: tarea docente, sistema de

conocimientos que requiere el estudiante y la secuencia de acciones que deben seguir, para resolverlas, estas pueden ser más o menos desplegadas, en dependencia de las necesidades y potencialidades individuales y grupales, el soporte material para utilizarlas en la práctica pedagógica puede ser muy variado y dependerá de la creatividad de los profesores y de las condiciones y posibilidades con que cuenten.

3.) La actividad cognoscitiva en la Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación.

La Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación se sustenta en que, para que un profesional de la Educación, específicamente un licenciado en la Especialidad Pedagogía Psicología, pueda ejercer su labor profesional en las diferentes esferas de actuación en las que ejerza la misma, ya sea en la orientación educativa a escolares, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad implicados en el proceso educativo, en la asesoría a las instituciones educativas o en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Pedagogía y Psicología en la formación de educadores, debe ser capaz de caracterizar el desarrollo fisiológico y psicológico de los sujetos supuestamente sanos, lo que requiere del dominio de los fundamentos fisiológicos y psicológicos que explican la identidad y la diversidad de los sujetos para poder dirigir y ejecutar el trabajo educativo diferenciado sobre bases científicas, concebir su labor como un proceso esencialmente comunicativo, que se desarrolla en grupos y con grupos, de lo que se deriva la importancia del desarrollo de habilidades comunicativas para la optimización del mismo y potenciar la salud y la calidad de vida de los sujetos en él implicados. Valorar los procesos relacionados con el aprendizaje así como su diagnóstico y el diseño de tareas de aprendizaje individual y grupal.

Como parte integrante del sistema de disciplinas se apoya y se relaciona con otras disciplinas y asignaturas, especialmente con la de Marxismo-Leninismo y Fundamentos Filosóficos y Sociológicos de la Educación, que brindan contenidos propedéuticos imprescindibles para el estudio de lo psicológico y lo fisiológico.

3.1) Estructura y funcionamiento de la disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación en la carrera.

La disciplina consta de 14 asignaturas. “Fisiología del desarrollo humano” que aborda aspectos relacionados con la anatomía y fisiología humana; “Psicología general” que constituye el primer acercamiento al estudio de la ciencia psicológica, “Comunicación educativa I y II”, que estudian las particularidades de esta categoría, tales como su

estructura, funciones, mecanismos y enfatiza en al desarrollo de habilidades comunicativas necesarias para la labor del psicopedagogo, “Psicología de la personalidad I y II” que abordan el estudio de la estructura y el funcionamiento de la personalidad, “Psicología del aprendizaje I y II” dirigidas a la comprensión de este complejo fenómeno que debe ser de dominio de todo profesional de la educación, “Psicología de grupo I y II”, asignaturas que están dirigidas al estudio de las características de los grupos humanos como contextos de aprendizaje, desarrollo y expresión de los sujetos que los integran, “Psicología del desarrollo I y II” que tratan acerca del desarrollo psíquico y su expresión en las diferentes períodos; “Psicopatología” para abordar los trastornos de la salud mental más frecuentes, e “Historia de la psicología” que se refiere a las teorías, movimientos y escuelas del pensamiento psicológico que más incidencia o impacto han tenido en la realidad educativa.

Entre los objetivos generales, que se pretenden lograr y que la metodología propuesta contribuirá a su consecución

Valorar con una actitud ética y responsable, en los diferentes contextos de actuación inherentes a su rol profesional, el desarrollo psicológico y fisiológico de los sujetos implicados así como el proceso de aprendizaje individual y grupal utilizando como criterio de valoración los fundamentos teóricos y metodológicos de las teorías estudiadas y los resultados de caracterizaciones, en virtud de autodirigir y contribuir a la dirección del desarrollo de los mismos a través de la ejecución higiénica de la práctica educativa.

Esta Disciplina pretende en un nivel más específico: caracterizar el desarrollo psicológico y fisiológico de los sujetos en los diferentes períodos de desarrollo psíquico y físico, caracterizar los diferentes tipos de aprendizaje y procesos relacionados con el mismo, identificar los rasgos distintivos de las diferentes teorías acerca de la personalidad, el desarrollo psíquico y el aprendizaje individual y grupal con vistas a asumir una posición teórica y metodológica en función de la caracterización de estos procesos, la comparación con el criterio valorativo elegido y la emisión de un juicio al respecto, desarrollar habilidades comunicativas inherentes a sus funciones profesionales: docente metodológica, orientadora e investigativa para optimizar la ejecución de las mismas, identificar el desarrollo de habilidades comunicativas en los

sujetos implicados en su actuación profesional con vistas a contribuir al desarrollo de las mismas.

3.2) Características psicológicas del grupo etéreo, que forma parte de la muestra seleccionada.

Los estudiantes que forman parte de la muestra se encuentran en el período psicológico de la edad juvenil, siendo sus principales características las siguientes:

Sus límites relativos oscilan entre los veinte y treinta años según la Organización Mundial de la Salud. Es característico de este período la consolidación de la concepción científica del mundo, su actividad fundamental es la selección de la profesión y sus necesidades básicas la selección de la pareja y el sentido de su vida. Los sentimientos se enriquecen surgiendo con mayor fuerza el de amor a la pareja. A esta edad el joven puede ser penado por las leyes, establecer matrimonio, tiene derecho al voto etc. Los amigos adquieren vital significación en la vida. Los ideales son generalizados. Existe mayor equilibrio entre las funciones reguladora y valorativa de la autovaloración. Se desarrollan las cualidades volitivas destacándose la independencia y la perseverancia. En el área cognitiva se enriquecen sus procesos y el pensamiento es ahora teórico-científico. Los jóvenes a esta edad defienden apasionadamente sus criterios y su imaginación es mucho más creadora. Las características anteriormente referidas, se corresponden con el modelo teórico, del período etéreo por el que transitan los estudiantes de la muestra seleccionada, ellas tendencialmente se manifiestan, de una forma u otra; no obstante se presentan matices e individualidades en el desarrollo psíquico, causadas por las diferencias y complejidades de la situación social de desarrollo en la que cada uno ha estado insertado. Las diferencias más marcadas con respecto al modelo teórico se reconocen en: los ideales, la orientación valorativa, el desarrollo de las cualidades volitivas, la estabilidad de los procesos afectivo-motivacionales y el desarrollo del pensamiento, que en varios alumnos, fundamentalmente los varones, por su fuente de ingreso y preparación, no alcanza ese nivel.

3.3) Resultados más significativos del diagnóstico inicial efectuado

La revisión de la literatura especializada, donde se divulgan los resultados más significativos relacionados con el tema de la orientación en la actividad cognoscitiva, permitieron al autor definir y operacionalizar las variables fundamentales de la investigación, en este proceso se tomaron como elementos esenciales, las definiciones

de base orientadora de la acción BOA, con las que operaron en sus trabajos, los investigadores rusos Galperin-Talizina, las recomendaciones ofrecidas por López, J. en su artículo “La orientación en la actividad cognoscitiva”, las formas metódicas particularmente efectivas del planteamiento del objetivo, a las que se refiere Klimberg, L. los principios y requisitos planteados por Valdivia, G. y Labarrere, G. para determinar, formular, orientar y darle seguimiento a los objetivo de la clase, así como las sistematizaciones conceptuales y operacionales realizadas del concepto zona de desarrollo próximo realizadas por: Bell, R. (1996), Álvarez, A. (1997), Álvarez, C. (1998) Miranda, C. (1999), Rico, P. (2003) Guerra, S (2005) y Akudovich, S. (2005).

En la presente tesis, la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, constituye un proceso y resultado de la interacción de factores, individuales, grupales y contextuales, que se manifiestan en el PEA, en sus dimensiones: motivacional, cognoscitiva y reguladora, en el que se activan o enseñan a los estudiantes, los recursos de que disponen o necesitan, mediante diferentes niveles, tipos de ayuda y ajustes pedagógicos, en correspondencia con sus particularidades y potencialidades, para lograr efectividad y eficiencia en la solución de las tareas docentes, que se le plantean durante la clase o de trabajo independiente fuera de ella.

3.4) Dimensiones de la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva.

❖ Cognoscitiva

→ Conocimiento de los elementos, que se le deben ofrecer a los alumnos para lograr una orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, así como los criterios a tener en cuenta para lograr la eficiencia y efectividad que se requiere: flexibilidad, diferenciación, contextualización y su función reguladora.

→ Conocimiento de los elementos estructurales y funcionales de la base orientadora de la acción, así como de los aspectos teóricos y metodológicos a tener en cuenta a la hora de construirla en el proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente la de tipo tres, que es la que se pretende promover.

→ Conocimiento de los elementos teóricos y metodológicos a tener en cuenta a la hora de diagnosticar, caracterizar a sus alumnos y darles el tratamiento diferenciado en correspondencia con sus particularidades y potencialidades-

→ Conocimiento de los elementos teóricos y metodológicos del diagnóstico de la zona de desarrollo próximo, así como de los niveles y tipos de ayuda, que se pueden ofrecer

a los alumnos durante la orientación de la actividad cognoscitiva para lograr los niveles de diferenciación requeridos.

→ Conocimiento de los elementos teóricos y metodológicos que se deben tener en cuenta a la hora de promover la regulación y autorregulación metacognitiva por en los estudiantes.

❖ **Motivacional**

→ Utilización de situaciones contradictorias, problematizar la realidad educativa y plantearlas en forma de tareas.

→ Lograr los niveles de motivación y de significatividad requeridos en el aprendizaje.

→ Recursos que utiliza el maestro para hacer que el contenido de las asignaturas, sea interesante para ellos y logre niveles de satisfacción elevados en el aprendizaje.

→ Utilización de vías y medios para elevar la actividad cognoscitiva de los alumnos y particularmente su carácter consciente y activo.

→ Niveles en que se logra la motivación, orientación, argumentación y seguimiento de los objetivos de la clase.

→ Nivel en que se logra formar en los alumnos la necesidad, los motivos, para hacer de la autorregulación metacognitivas un importante factor de su desempeño intelectual.

❖ **Reguladora**

→ Nivel en que el profesor garantiza la comprensión por parte del alumno de lo que va a hacer, el producto que va a obtener y también cómo ha de proceder.

→ Utilización de la vía que presupone la búsqueda de la solución de las tareas docentes, siguiendo una orientación previa,

→ Promover la regulación metacognitiva en el estudiante, durante el PEA.

→ Orientación, argumentación y seguimiento, que se hace, de los objetivos durante la clase.

→ Realización plena del control de la comprensión de los alumnos mediante diferentes vías.

→ Preparación que alcanza el alumno para regular y autorregular su comportamiento en el proceso de solución de las tareas docentes,.

→ Ayuda que se ofrece a los alumnos mediante la orientación de la actividad

cognoscitiva como apoyo, asistencia y guía a la organización, ejecución y control del aprendizaje de los estudiantes.

➔ Recursos y procedimientos de autorregulación que se le enseñan a los alumnos el PEA.

En las entrevistas efectuadas (anexo1), a los profesores, que trabajan en el gabinete de orientación educacional de la universidad, una muestra de los profesores de la Facultad, que asesoran este proceso en las carreras y de los profesores guías de la carrera objeto de la investigación. Con el objetivo de constatar el conocimiento, que tienen de la concepción general del diagnóstico psicopedagógico que se aplica, la preparación que se ha logrado con ellos para cumplir sus funciones en este proceso, así como el nivel de satisfacción y las inquietudes, que experimentan y la revisión de los documentos que norman y regulan este proceso ver (anexo 2), han permitido constatar un número significativo de dificultades, algunas de ellas inherentes al instrumental diseñado y la metodología orientada para su aplicación y otras relacionadas con el proceso de tabulación, procesamiento, interpretación e integración de la información obtenida, mediante los métodos y técnicas aplicadas, las que se pasará a enumerar a continuación:

- Los métodos y técnicas que se aplican, no permiten obtener la información que se requiere, para lograr el tratamiento diferenciado de los alumnos en las diferentes formas organizativas del PEA.
- En el instrumento “Inventario de Problemas Psicopedagógicos al Ingreso” no se prevé la exploración de categorías esenciales como la comunicación y la motivación hacia la actividad de estudio y otras como la orientación vocacional y profesional y la esfera amoroso-sexual, están insuficientemente operacionalizadas.
- En el instrumento “Inventario de Problemas Psicopedagógicos al Ingreso” se introducen categorías como autoestima cognitiva, que constituye un constructo, que no aparecen definido, de esa forma, en la literatura que está disponible a los profesores de la universidad.
- La consigna del instrumento “Inventario de Problemas Psicopedagógicos al Ingreso” no está suficientemente explícita, requiere aclaraciones adicionales por parte de los maestros, que lo aplican, para que los alumnos comprendan qué es lo que se les pide, esto en ocasiones limitan la objetividad de la información que se obtiene mediante él.

- En la metodología orientada para la aplicación, procesamiento e interpretación de los métodos y técnicas no se previó la utilización de un sistema categorial único, que permita la integración de la información obtenida y la caracterización de la personalidad de los alumnos y su grupo como una unidad estructural y funcional de lo afectivo-volitivo-cognoscitivo.
- La metodología orientada no establece la posibilidad de pronosticar el desempeño de los alumnos a mediano y largo plazo, ni la identificación de aquellos que deben ser objeto de estudios de caso, para brindarles un servicio de orientación psicopedagógico especializado.
- La aplicación de la técnica de los diez deseos, no es suficiente para identificar en los alumnos la jerarquía motivacional, ni la existencia de una tendencia orientadora como expresión del desarrollo de la personalidad.
- La exploración de la esfera motivacional-afectiva se realiza por vía directa y no se combina con la indirecta, como recomienda, González, J. (1978) en su metodología para lograr mayor objetividad de la información que se obtiene de esta, en el proceso.
- La aplicación de la composición sobre un tema sugerido “Mi proyecto de vida” no permite establecer con objetividad si el alumno posee un proyecto de vida, si está vinculado con la profesión pedagógica y la proyección futura en su cumplimiento, en otras palabras si conoce lo que quiere y si sabe lo que debe hacer para lograrlo.
- En la mayoría de los casos, se presentan dificultades e insuficiencias en la tabulación, procesamiento e interpretación de las técnicas que se aplican, no se aprovecha suficientemente la información que se obtiene mediante ellas.
- No se aprovechan suficientemente las técnicas aplicadas para determinar las posibles causas de los problemas psicopedagógicos identificados.
- Los niveles de integración y de relación que se establecen, no les permiten establecer relaciones causales y particularmente entre los contenidos psicológicos explorados, los distintos tipos de mediadores y las manifestaciones conductuales percibidas directa o indirectamente.
- No se logran identificar las regularidades grupales a partir de la integración de las regularidades individuales.

- Generalmente en este proceso no se cumple por parte de los profesores responsables de él y de los alumnos con algunos de los requisitos esenciales del diagnóstico, como el carácter continuo, aproximado, sistemático y participativo.
- Estudios realizados con adolescentes demuestran, que este, generalmente en las técnicas de autorreporte tiende a sobrevalorarse o expresar, no su estado actual sino su ideal de comportamiento, este aspecto constituye otra de las limitaciones del instrumento “Inventario de problemas psicopedagógicos al ingreso”.
- En la devolución del diagnóstico generalmente no se logra que el alumno se implique emocional y afectivamente, lo que limita en alguna medida su participación activa en la proyección y ejecución de la estrategia de trabajo educativo y de orientación educacional.
- Las estrategias de trabajo educativo y de orientación proyectadas, no logran los niveles de diferenciación e individualización requeridos, predominan en ellas la estandarización y las recetas como si estas fueran aplicables en diferentes contextos.
- No existe un documento con las orientaciones metodológicas a tener en cuenta, por los profesores-guías, en el proceso de aplicación de los instrumentos orientados y procesamiento, interpretación e integración de la información obtenida y en la confección de las caracterizaciones individuales y grupales, este déficit se compensa en alguna medida mediante los cursos que se imparten a inicios de cada curso escolar.

Para evaluar las dimensiones e indicadores determinados, en el proceso de operacionalización de las variables fundamentales de la investigación, se procedió de la siguiente forma:

La dimensión cognoscitiva, se evaluó mediante una encuesta a los profesores (anexo 3) la que permitió confirmar que las mayores dificultades, como se anticipó en la exploración inicial, no se presentan en ella, no obstante, por esta vía se pudo constatar, que hay elementos teóricos y metodológicos de la orientación en la actividad cognoscitiva, que por su importancia, requieren ser activados y otros actualizados y contextualizados, entre ellos: los criterios que se tienen en cuenta a la hora de seleccionar los procedimientos, que les van a orientar a los estudiantes para solucionar las tareas docentes en la clase, los elementos estructurales y funcionales de las habilidades generales y profesionales, con que se trabajan en la carrera y particularmente en la disciplina, que se propone utilizar como contexto, para potenciar

la metodología elaborada y de la base orientadora de la acción, por su importancia en este momento esencial de la actividad cognoscitiva, lo relacionado con los tipos de BOA, que promueven en los estudiantes durante el PEA, para lograr mayor efectividad y eficiencia, así como los elementos teóricos y metodológicos a tener en cuenta en el tratamiento diferenciado a los estudiantes en este proceso, a partir de sus particularidades y potencialidades, los profesores no incluyen entre los elementos a tener en cuenta a la hora de diseñar y aplicar el tratamiento diferenciado, los conceptos: tipos, niveles de ayuda y ajustes pedagógicos, y consideran que en este nivel, no es necesario proceder de esa forma, pues es propia de la enseñanza especial. Manifestaron también por esta vía las necesidades, insatisfacciones e inquietudes, que tienen, en relación con las ofertas de superación en estos temas de la psicología del aprendizaje, tan necesarios para su labor profesional.

Las dimensiones motivacional y reguladora se evaluaron mediante la observación a clases, se utilizó para ello, una guía de observación elaborada previamente (anexo 7). Se observaron con la colaboración de los directivos de la facultad diez clases, los resultados más significativos aparecen en el propio anexo, los que se describirán y valoran a continuación. Se pudo constatar por esta vía, que las dificultades se presentan tanto en la dimensión motivacional como en la reguladora, el autor es del criterio de que en muchos casos las dificultades en la primera de ellas, constituyen causa de las que se presentan en la segunda, particularmente en los indicadores relacionados con la formación de procedimientos generalizados con capacidad de transferencia, la promoción de la regulación metacognitiva en los estudiantes durante el PEA, la orientación, argumentación y seguimiento a los objetivos durante la clase, en este caso, las dificultades se centran fundamentalmente, en el seguimiento, la preparación de los estudiantes para regular y autorregular su comportamiento durante el proceso, la ayuda que se ofrece a los alumnos mediante la orientación de la actividad cognoscitiva no siempre sirve, de apoyo, asistencia y guía a la organización, ejecución y control del aprendizaje de los estudiantes, aquí las insuficiencias se centran en la diferenciación, no se logra en el nivel, que se requiere, como consecuencia de la insuficiente dosificación y utilización de los niveles, tipos de ayuda y ajustes pedagógicos intencionalmente, la promoción de la autorregulación metacognitivas, desde la orientación de la actividad cognitiva, todo esto pasa porque los profesores,

todavía no se proponen que la autorregulación metacognitiva constituya objetivo esencial de la enseñanza.

Los conocimientos que poseen los estudiantes sobre sus propios procesos cognoscitivos son insuficientes y en las clases no se realizan actividades orientadas en esa dirección, todo esto repercute, en que no logren desarrollar recursos y procedimientos de autorregulación efectivos en la práctica pedagógica.

Por las razones expuestas anteriormente en relación con las valoraciones de los resultados de las observaciones a clases y siguiendo las hipótesis de trabajo con las que operó el investigador, se decidió profundizar en la dimensión reguladora, para ello se aplicó a los estudiantes, maestros y directivos de la facultad, un instrumentito elaborado por el autor, denominado “Inventario de problemas más frecuentes, que se presentan durante la orientación de la actividad cognoscitiva” (Anexos 4,5,6). Los problemas identificados aparecen reflejados en los mismos anexos, la leyenda que aparece en el extremo izquierdo permite hacer las lecturas que de ella se derivan. En el inventario aplicado a los profesores se pudo constatar que estos tienen conciencia de la mayoría de las dificultades que presentan en este proceso, no obstante hay algunas, que no alcanzan este nivel, se muestran conservadores en la mayoría de los casos a pesar de que se aseguró el anonimato, el autor es del criterio de que las valoraciones que de él se pueden inferir carecen de la objetividad requerida. Los alumnos identificaron una amplia gama de dificultades, se pudiera decir que se mostraron hipercríticos, aún cuando todavía no cuentan con la preparación requerida para ello, pues no han recibido asignaturas como Didáctica y la Psicología del Aprendizaje, que tienen entre sus núcleos conceptuales, estos aspectos. Los resultados del inventario aplicado a los directivos de la facultad, corroboran los elementos aportados en el diagnóstico exploratorio inicial, que llevó al investigador a identificar el problema científico y proponer la solución que se presenta.

Al triangular la información (Anexo 8), se pudo constatar que las mayores dificultades se presentan en los indicadores, que se refieren, a que los profesores brindan ayuda anticipada a los estudiantes sin dar el tiempo necesario, para que realicen el análisis, que se requiere para solucionar la tarea orientada, en ocasiones realizan la orientación de forma simultánea a la ejecución, no dosifican la ayuda pedagógica, en correspondencia con la preparación demostrada, durante la orientación de la actividad cognoscitiva, en ocasiones se limitan a plantear el objetivo, que se quiere alcanzar, y lo hacen en términos pedagógicos y

psicológicos, lo que dificulta su comprensión y antes de iniciar la ejecución en ocasiones no controlan la comprensión por los estudiantes, de los elementos que conforman la orientación de la actividad cognoscitiva. Los niveles más significativos de coincidencia se presentaron entre los alumnos y los directivos, por las razones antes mencionadas y porque la mayoría de los profesores no han logrado desarrollar habilidades en la observación participativa o autoobservación. Esto contribuiría a elevar los niveles de autorregulación en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y con ello la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva.

. CAPÍTULO II

METODOLOGÍA PARA LA ORIENTACIÓN ADECUADA DE LA ACTIVIDAD COGNOSCITIVA, BASADA EN BOAS DIFERENCIADAS, CON EL USO DE TARJETAS DE APRENDIZAJE.

En este capítulo se presenta la metodología elaborada, a partir de los resultados del diagnóstico inicial. Se ofrece además la valoración de su aplicabilidad de acuerdo al criterio de los especialistas consultados.

2.1- Fundamentos teóricos y metodológicos de la metodología propuesta.

Esta metodología parte de considerar la orientación de la actividad cognoscitiva como condición esencial para elevar la calidad en el aprendizaje, a partir de los elementos teóricos y metodológicos que la conforman, en los que se integran de manera coherente, los componentes cognitivos, motivacionales y reguladores de este proceso en la Educación Superior, con el propósito de lograr un mejor desempeño de los docentes en su labor.

La articulación de estos elementos, según criterio del autor, ofrece oportunidades para el diseño y ajuste de la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva a partir de criterios como: la diferenciación, flexibilidad, contextualización. y regulación en el proceso.

Con la intención de transformar la actuación profesional de los docentes antes mencionados, en la investigación se asume el criterio de, de Armas, N. (2007) Pág. 140 relacionado con la definición y estructura funcional de la metodología: “se asocia al sistema de acciones que deben realizarse para lograr un fin” Recomienda además, elaborar la metodología según el siguiente orden:

- Objetivo general.
- Fundamentación.
- Aparato conceptual que sustenta la Metodología.
- Etapas que componen la alternativa metodológica como proceso.
- Procedimientos que corresponden a cada etapa.
- Representación gráfica de la alternativa
- Evaluación.
- Recomendaciones para su instrumentación.

Según criterio de Valle, A. (2007) la metodología se refiere al cómo hacer algo, al establecimiento de vías, métodos y procedimientos para lograr un fin, en ella se tienen en cuenta los contenidos para lograr un objetivo determinado. Se propone como solución por primera vez y puede utilizarse, sistemáticamente en situaciones análogas que se dan con frecuencia en la práctica, por tanto expresa un cierto grado de generalidad. Sus componentes esenciales son: Objetivos, las vías o etapas desglosadas en acciones, las formas de implementación y las formas de evaluación.

La metodología para contribuir a lograr una orientación adecuada en la actividad cognoscitiva en la Educación Superior, que se propone en esta investigación, tiene como sustento el método materialista dialéctico, y los presupuestos esenciales de la teoría marxista-leninista del conocimiento, derivadas en lo fundamental de las conclusiones a las que arribó Lenin, V. (1964) y que plasmó fundamentalmente en sus obras "Materialismo y Empirocriticismo " y "Cuadernos Filosóficos", que aparecen sistematizados para facilitar la comprensión y asequibilidad de los presupuestos planteados con mayor o menor acierto, en diferentes manuales. Kursanov, G. (1976)

Es sustento de esta metodología la teoría del conocimiento marxista-leninista, pues está concebida para que a partir de los problemas relacionados con el desarrollo de la orientación adecuada en la actividad cognoscitiva, para que el docente pueda analizar, buscar información, interpretarla y adquirir conocimientos necesarios para utilizarlos al realizar su labor educativa, considerando la práctica como objeto, fin, medio y criterio valorativo de la verdad. A lo anterior se hizo referencia en el capítulo I.

Los fundamentos sociológicos y filosóficos de la educación que sustentan la propuesta se centran fundamentalmente en los principios de la Sociología de la Educación y en las reflexiones que tienen lugar hoy en torno al modelo de hombre, que se precisa formar, estos principios " Chávez, J, (1995) "ofrecen la brújula orientadora, la guía teórica necesaria para no perder el rumbo en el misterioso drama de enseñar y aprender) y añade "La Filosofía de la Educación es la "estrella polar" del acto educativo", ellos a criterio del autor, constituyen formas particulares, específicas de los principios de la Dialéctica Materialistas y del ideario martiano aplicados teniendo en cuenta el contexto cubano e internacional actual. Para lograr el propósito anteriormente declarado es esencial el papel activo a desempeñar por los docentes en aras de solucionar los problemas educativos, buscando sus causas, consecuencias y las

posibilidades de solución, con el establecimiento de correctas relaciones sociales y el respeto a la individualidad incluyendo el contexto grupal.

Se fundamenta desde la psicología marxista, al asumir el enfoque histórico cultural desarrollado por L. S. Vigotsky y sus seguidores. Ofreciendo un valor incuestionable a la teoría de Galperin-Talízina de la formación de acciones mentales por etapas. Toma en cuenta además el papel relevante, que desde lo histórico cultural, se le atribuye al medio social y a los tipos de interacciones que realiza el sujeto con los otros, para Vigotsky se constituye en la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana de acuerdo con la cual, los procesos internos individuales, llamados intrapsicológicos van siempre precedidos por procesos de acciones externas, sociales denominados interpsicológicos, Se asume además que el aprendizaje es un proceso de mediación social y a su vez es un reflejo individual de cada sujeto. Como elemento fundamental desde este enfoque. La metodología propuesta parte de considerar que la organización e intencionalidad de la ayuda pedagógica tiene su génesis en núcleos esenciales como son la “Zona de Desarrollo Próximo y la Mediación Socioinstrumental”. Ambas en su relación brindan un enfoque teórico-metodológico, que permite hacer referencia a la concepción de la ayuda pedagógica en sus niveles, tipos, sistemas, diseño y ajuste, así como formas y estrategias para su realización.

A partir de los niveles de satisfacción que encuentre el docente en relación con la propuesta, se asumirá con mayor intencionalidad la cultura de cambio, donde implique la realización de esfuerzos para lograr el mismo, evidenciándose la relación de lo afectivo volitivo cognoscitivo de la personalidad. Reflexionar críticamente sobre los problemas profesionales, que debe enfrentar como futuro egresado, así como la búsqueda de soluciones para transformar la realidad y adquirir conocimientos, habilidades profesionales constituye el propósito básico de la metodología propuesta.

Desde el punto de vista pedagógico, la metodología elaborada parte de las concepciones pedagógicas marxistas-leninistas y martianas en las que se sustenta la pedagogía cubana, que toma en cuenta, el empeño por lograr la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. Se caracteriza por ser: flexible, diferenciadora, contextualizada, sistemática y reguladora.

Diferenciadora: Al tener en cuenta las características y particularidades individuales de los alumnos en el diseño y ajuste de la ayuda pedagógica, estimulando la zona de

desarrollo próximo, materializándose a través de tarjetas de aprendizajes diferenciadas.

Flexible: En tanto presupone que el profesor en el proceso de orientación de la actividad cognoscitiva prevea diferentes vías y procedimientos que puedan ser utilizadas en la solución de las tareas docentes que se le planteen durante la clase y los prepare para tomar decisiones teniendo en cuenta criterios como la eficiencia y la efectividad en el proceso, de esta forma se entrenarán para aprovechar las múltiples posibilidades que brinda la transferencia en el aprendizaje.

Contextualizada: Se diseñan y rediseñan acciones que se ajustan a las condiciones en las cuales transcurre el proceso, de manera que el alumno asimile el texto y el contexto en la situación de aprendizaje creada.

Sistemática: Al concebirla dentro del sistema de trabajo metodológico de la disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación, como un proceso continuo y en avance, atendiendo a las potencialidades y limitaciones de cada docente. Se establecen relaciones de subordinación, coordinación y de jerarquización entre los componentes de la metodología y entre las etapas y momentos de la actividad cognoscitiva.

Reguladora: Se proyecta, ejecuta y controla sobre la base de las posibilidades reales de los docentes y de los alumnos, sin olvidar la intencionalidad estratégica que subyace en la misma, mediante esta metodología el alumno se entrena en el desarrollo de habilidades para regular conscientemente el proceso y hacer los ajustes pertinentes a partir de los resultados parciales y finales que se obtengan.

Estas características, no solo diferencian la metodología propuesta desde el punto de vista cualitativo; sino que se utilizan como criterio a la hora de valorar su efectividad en la solución de la problemática.

Se asume en la metodología de orientación de la actividad cognoscitiva la aplicabilidad a las diferentes formas organizativas del proceso enseñanza aprendizaje de la Educación Superior, con énfasis en la tarea docente, que constituye el elemento celular de este proceso.

En la presente investigación para presentar el producto científico, que contribuirá a la solución de la problemática identificada, el autor partió de definir el constructo: metodología para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, como una de las variantes de modelo pedagógico que pueden utilizarse en la dirección del PEA,

construido a partir de los fundamentos teóricos y metodológicos sistematizados y los elementos estructurales y funcionales establecidos, caracterizada por sus posibilidades de diferenciación, flexibilidad, contextualización, sistematicidad y capacidad de regulación, para ofrecer a los docentes que imparten las asignaturas de la disciplina, Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación, los recursos teóricos y metodológicos, que requieren, para lograr una orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en las diferentes formas organizativas del PEA.

Conjuntamente con los fundamentos referidos se toman en cuenta una sistematización de principios a partir de los propuestos por: Addine, F. (2004), Labarrere, G. (1988), Labarrere, A.(1996) Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002), los mismos se contextualizaron atendiendo a las regularidades encontradas en el proceso investigativo, entre ellas la unidad de la que parten la mayoría de ellos de la instrucción, la educación y el desarrollo psíquico, la importancia que le confieren al diagnóstico para la proyección del proceso de enseñanza-aprendizaje en general y de la orientación de las tareas docentes en particular, así como la aplicación de los conceptos de: niveles, tipos de ayuda y ajustes pedagógicos al concretar en la práctica pedagógica la atención a las diferencias individuales. Estos se seleccionaron y articularon en su dualidad funcional teórico-prácticas, pues además de fundamentar la propuesta, regulan el accionar de los docentes y estudiantes en las diferentes formas organizativas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina.

2.2) Principios que rigen la metodología de orientación de la actividad cognoscitiva.

Principio de la unidad entre el diagnóstico y la orientación en la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro.

❖ Esencia

Diagnosticar implica conocer el estado de lo que se estudia, en un momento dado, según un objetivo, todo ello con vista a transformar la realidad, en busca de mejores resultados. El diagnóstico de los alumnos y sus contextos de actuación pretende precisamente eso y para ello debe, profundizar en el conocimiento de sus logros, dificultades, potencialidades y condiciones con que cuenta para el aprendizaje. Este será necesariamente el punto de partida para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje.

❖ Reglas a tener en cuenta para su aplicación

- El diagnóstico y la orientación en la actividad cognoscitiva actúan como un par de categorías psicopedagógicas, que cumplen una función reguladora en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El diagnóstico debe funcionar como la brújula de la orientación en la actividad cognoscitiva, la rige, la condiciona.
- La información que el maestro puede sistematizar sobre la personalidad del alumno mediante diferentes vías le permite, proyectar el proceso de enseñanza-aprendizaje en general.
- Durante la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en su condición de función didáctica de la clase, el profesor debe modelar los métodos, procedimientos, estrategias y vías diferenciadas, que los alumnos han de utilizar en la solución de las tareas docentes que se les planteen.
- El profesor debe garantizar desde la orientación de la actividad cognoscitiva, la regulación consciente del proceso.
- Un conocimiento más completo y profundo del alumno posibilitará al docente una mejor concepción y ejecución de la actividad docente, así como los niveles y tipos de ayuda que requieren en correspondencia con sus características y posibilidades.
- El control debe tener lugar de manera permanente, tanto respecto a la orientación, como a la ejecución, así como al mismo control.
- La orientación debe estar dirigida a establecer relaciones de ayuda necesarias que sirvan de apoyo, asistencia y guía a la organización, ejecución y control del aprendizaje de los estudiantes.

Principio del carácter consciente y activo de los alumnos bajo la dirección del maestro.

❖ Esencia

Al abordar este principio es preciso hacer referencia a dos momentos que constituyen su esencia, la asimilación consciente de los estudiantes en la clase y el desarrollo de la actividad cognoscitiva.

Reglas para su aplicación.

- La organización y conducción de este proceso debe hacerse de forma tal que se evite la realización de un aprendizaje mecánico por parte de los estudiantes,
- Es muy efectivo exponer situaciones contradictorias, problematizar la realidad y plantearlas en forma de tareas, siguiendo una lógica de razonamiento adecuada, estableciendo relaciones entre la teoría y la práctica.
- El carácter consciente del aprendizaje supone ante todo, la formación de intereses cognoscitivos, los cuales deben entrelazarse con el contenido de la enseñanza.
- Los alumnos participan conscientemente en la clase, cuando el contenido de las asignaturas, es interesante para ellos, esto depende en gran medida del profesor y de su estilo de trabajo.
- El desarrollo de la actividad cognoscitiva, presupone la participación activa del estudiante en el proceso, de esta forma podrá comprender los conocimientos y los aplicará cuidadosamente.

Principio de la atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

❖ Esencia.

Este principio parte del presupuesto de que en la escuela socialista es una necesidad la interrelación de la colectividad con la individualidad y que las contradicciones fundamentales de este proceso, se estimulan y solucionan mediante la atención adecuada a la diversidad.

Este principio reconoce la necesidad de instruir y educar a los estudiantes en el colectivo, para el colectivo y a través del colectivo, sin perder de vista la atención a sus diferencias individuales.

❖ **Reglas atener en cuenta para su aplicación**

- Combinar armónicamente el tratamiento frontal del contenido en la clase con el tratamiento a las particularidades individuales.
- Atención a las características individuales de los alumnos sin perder de vista el trabajo colectivo pues este constituye una necesidad.
- La atención a la diversidad a partir debe realizarse sistemática e intencionalmente.
- El profesor debe conocer cabalmente a cada uno de sus alumnos, sus dificultades, posibilidades, intereses, pues sin este conocimiento, no se puede promover el trabajo individual.

Principio de la unidad de la orientación y la regulación metacognitiva en el proceso de enseñanza aprendizaje.

❖ **Esencia**

Este principio parte de considerar la orientación, como una de las partes fundamentales de la actividad cognoscitiva, en la cual se elabora la base orientadora de la acción con los alumnos, conformada por procedimientos caracterizados por su nivel de generalización y en correspondencia con sus particularidades y necesidades, para solucionar las tareas docentes, la que se manifiesta en la clase, como un proceso motivacional, cognoscitivo y regulador.

❖ **Reglas a tener en cuenta para su aplicación.**

- La etapa de orientación debe garantiza la comprensión por parte del alumno de lo que va a hacer, el producto que va a obtener y también cómo ha de procede.
- La orientación si responde a los requisitos y exigencias necesarias permite, que en el alumno, se formen procedimientos generalizados para abordar la solución de tareas similares e inclusive de otros tipos de tareas.
- En todos los casos la orientación debe anteceder a la ejecución la segunda de las variantes descritas ha demostrado ser más eficiente, más rápida y al propio tiempo deja una experiencia de cómo proceder en situaciones similares.

- .El alumno estará orientado hacia el objetivo, cuando sabe lo que se persigue respecto a lo que se dice y se hace en el proceso de enseñanza.
- Antes de iniciar la ejecución se debe realizar un pleno control de la comprensión de los alumnos que pudiera adquirir la forma de explicación del procedimiento.

Principio de la unidad de la actividad y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

❖ Esencia.

Este principio presupone que la unidad de la actividad y la comunicación constituye una de las condiciones esenciales y necesarias de la formación y desarrollo de la personalidad y a la vez, vías fundamentales a través de las cuales se manifiesta la subjetividad de esta, en la regulación y autorregulación del su comportamiento en los distintos contextos de actuación donde interactúa con los demás, evidenciando el desarrollo alcanzado; por ello deviene en instrumentos metodológicos para la comprensión y diagnóstico de la misma, estos presupuestos teóricos fundamentan teórica y metodológicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y la orientación de la actividad cognoscitiva en particular, resumiendo lo antes dicho se pusiera afirmar, que la personalidad se forma y se desarrolla en la actividad y en el proceso de comunicación y que la actividad y la comunicación resultan esenciales en el proceso de educación de la personalidad.

❖ Reglas a tener en cuenta para su aplicación

- El educador debe tomar en cuenta los aspectos esenciales que favorecen el desarrollo de la personalidad, entre ellos: la función valorativa de la personalidad,
- Toda actividad que modele y dirija el maestro deberá ser atractiva e interesante para que facilite una mejor comunicación.
- En la medida en que la comunicación que se establezca en la actividad donde se desarrolle la personalidad, sea más afirmativa esta será más plena, sana y estable.
- Las posibilidades educativas de la actividad y la comunicación son muchas, a través de ellas se debe transmitir la herencia cultural de generaciones anteriores,.

- A través de la actividad y la comunicación se intercambian pensamientos, vivencias afectivas, y se realiza todo el sistema de relaciones humanas.
- En las escuelas, la clase constituye el espacio ideal, pues en ella se pueden crear las condiciones para que se expresen todos los procesos y funciones de la comunicación, favoreciendo las relaciones de amistad y cooperación.

Principio de la unidad de lo afectivo volitivo cognoscitivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

❖ **Esencia.**

Este principio parte del presupuesto teórico y metodológico de que la unidad de lo afectivo volitivo cognoscitivo, constituye el núcleo funcional de la personalidad y que estos procesos interactúan y se condicionan mutuamente para alcanzar sentido y significado en la regulación de su comportamiento, máxima aspiración, que se pretende alcanzar con la motivación como categoría psicopedagógica o como función didáctica en la clase.

❖ **Reglas atener en cuenta para su aplicación.**

- Para lograrlo es preciso partir del diagnóstico de estas esferas de la personalidad y en consecuencia diseñar estrategias y dispositivos motivacionales que posibiliten elevar los niveles de participación y satisfacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- En el campo educativo esta relación debe rebasar el propósito de lograr determinados niveles de selectividad de los procesos cognoscitivos bajo el influjo de las emociones y orientarse en ambas direcciones para adentrarnos en su esencia.
- Nuestras escuelas necesitan desarrollar en sus educandos tanto sus capacidades como sus emociones y sentimientos.
- Que no solo desarrollen su pensamiento sino también su esfera afectiva, que lo aprendido adquiera un significado y un sentido personal tal que abone el terreno para próximos aprendizajes necesarios en su desenvolvimiento en la vida.
- El educador deberá lograr que el educando se comprometa con la tarea, o sea que el aprendizaje facilite su crecimiento personal.

Una vez compartidos estos elementos de carácter teórico, utilizados con un fin orientador, el autor considera necesario presentar la metodología de orientación en la actividad cognoscitiva desde sus etapas y recomendaciones metodológicas a tener en cuenta para su implementación a partir de los objetivos que se planten lograr con ella.

De acuerdo con los fundamentos teóricos asumidos en el capítulo uno, los resultados del diagnóstico que evidencian la necesidad de transformar la realidad educativa, se enuncia como objetivo general de la metodología para contribuir a lograr una orientación adecuada en la actividad cognoscitiva: Ofrecer a los docentes pertenecientes a la disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos de la Educación, los recursos teóricos y metodológicos, que requieren, para lograr una orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en las diferentes formas organizativas del PEA.

Dicha metodología muestra una estrecha relación entre todos los componentes estructurales y funcionales que la conforman, así el objetivo, las características de los sujetos que trabajarán con ella y las condiciones en que se desarrolla el proceso determinan los demás elementos, respondiendo a los resultados del diagnóstico.

2.3) Instrumentación de la metodología para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en los estudiantes.

La instrumentación de la metodología tiene como núcleo central el redimensionamiento de la definición del término, orientación adecuada de la actividad cognoscitiva desde una dimensión cognitiva, motivacional y reguladora del aprendizaje, además asume como criterios para valorar su efectividad: la flexibilidad, la diferenciación, la contextualización y la regulación en el proceso, los cuales pudieran constituirse en exigencias para llevar a cabo una orientación adecuada de la actividad cognoscitiva en la Educación Superior.

2.4) Etapas y recomendaciones metodológicas a tener en cuenta para su implementación

La metodología propuesta consta de cuatro etapas con sus correspondientes acciones en cada una y las recomendaciones metodológicas a tener en cuenta para su implementación:

Primera Etapa: Diagnóstico de la preparación de los docentes, y de las condiciones en que se desarrolla el proceso para implementar la propuesta.

Acciones:

- Análisis de documentos: Planes de estudio, Programas y Orientaciones metodológicas de la carrera y de las disciplinas y asignaturas que se imparten en ella, así como de los textos básicos y complementarios que se utilizan ellas.
- Visitas a clase de las diferentes asignaturas que conforman la disciplina.
- Aplicación de inventario de problemas relacionado con la orientación de la actividad cognoscitiva a docentes, alumnos y directivos de la carrera.
- Aplicación de pruebas pedagógicas.
- Categorización de los docentes y alumnos, teniendo en cuenta una escala valorativa, elaborada previamente.

Segunda Etapa: Etapa de planeación y de preparación de docentes y estudiantes para la implementación de la propuesta.

Acciones.

- Diseñar acciones diferenciadas de preparación a docentes y estudiantes en correspondencias con las dificultades detectadas en la fase de diagnóstico para implementar la propuesta.
- Las acciones de preparación para los docentes se insertarán en el sistema de trabajo metodológico, que se lleva a cabo en los diferentes niveles organizativos del trabajo metodológico, también se prevé realizar talleres con este propósito, si por la vía anteriormente descrita no se logran los objetivos esperados.
- En el caso de los alumnos estas acciones de preparación se insertarán en asignaturas, que tienen una función propedéutica y de habilitación en la carrera como, Introducción a la especialidad y en las demás, en la medida que el contenido que se imparte lo permita.
- Como parte de ella se ofrecen un grupo de recomendaciones metodológicas y ejemplos, que los docentes podrán tener en cuenta a la hora de utilizar la metodología elaborada en las diferentes formas organizativas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este documento complementará y ayudará a superar el déficit que presentan los documentos normativos de la carrera y los textos a los que tienen acceso alumnos y profesores en este sentido.

Tercera Etapa: Etapa de implementación de la propuesta en las diferentes formas organizativas de las asignaturas que conforman la disciplina:

Acciones:

- Elaborar programas dosificaciones y sistemas evaluativos de las asignaturas que conforman la disciplina en correspondencia con la intencionalidad declarada en la metodología propuesta.
- Aplicar batería de métodos y técnicas para diagnosticar y caracterizar a los alumnos y el grupo en correspondencia con la información que se requiere para aplicar la metodología de orientación en la actividad cognoscitiva que propicie la activación-regulación del aprendizaje.
- Delimitar la ZDP de las habilidades generales y profesionales que más condiciones tienen para propiciar su desarrollo.
- Diseñar la BOA de cada una de ellas y la estrategia que se seguirá en el proceso de su construcción por parte de los alumnos.
- Determinar los niveles y tipos de ayuda que se les facilitarán a los alumnos en correspondencia con sus características y potencialidades, así como los ajustes pedagógicos que es posible prever a partir de los mismos criterios-
- Elaborar tarjetas de aprendizaje diferenciadas con los niveles y tipos de ayuda que se le facilitarán a los alumnos en correspondencia con el diagnóstico y la caracterización realizada.
- En las tarjetas de aprendizaje o mediante la explicación de profesor se ofrecerán modelos que representen teóricamente los resultados que se esperan para que el alumno los tome como referencia en distintos momentos del proceso y pueda regular el proceso a partir de los resultados parciales y finales.
- Insertar los elementos anteriores en la estrategia didáctica de las distintas formas organizativas del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas que conforman la disciplina.
- Aplicar las estrategias didácticas diseñadas con los elementos que conforman la metodología de orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en diferentes formas organizativas de las asignaturas que conforman la disciplina.
- Socializar los resultados y las experiencias obtenidas con los profesores de la disciplina con el objetivo de perfeccionar la metodología propuesta y recopilar la información necesaria para validarla a corto plazo e incorporar los cambios o modificaciones acordadas en las demás clases que conforman el plan calendario-

- La metodología propuesta se aplicará en las distintas formas organizativas del proceso de enseñanza-aprendizaje en distintos momentos: al inicio, como parte de la motivación, como función didáctica de la clase, al orientar las tareas docentes que deben resolver los alumnos en la clase y al orientar las actividades de trabajo independiente, en cada caso se utilizarán tarjetas de aprendizaje para lograr los niveles de diferenciación requeridos.
- Durante las clases se introducirán ajustes pedagógicos a partir de las situaciones que presentan los alumnos en la solución de las tareas docentes orientadas y que no pudieron preverse en la fase de diseño de la estrategia didáctica para planificar y dirigir el PEA en las clases.

Cuarta Etapa: Etapa de evaluación de la efectividad de la propuesta y de retroalimentación y reorientación en caso necesario.

Acciones

- Se aplicarán algunos de los métodos y técnicas previstas en la fase de diagnóstico y se compararán los resultados.
- Visitas a clase de las diferentes asignaturas que conforman la disciplina.
- Aplicación de inventario de problemas relacionado con la orientación de la actividad cognoscitiva a docentes, alumnos y directivos de la carrera.
- Aplicación de pruebas pedagógicas.
- Categorización de los docentes y alumnos, teniendo en cuenta una escala valorativa, elaborada previamente.
- Se aplicarán técnicas para medir estado de satisfacción de los maestros en relación con la metodología propuesta y a los alumnos en relación con la orientación de la actividad cognoscitiva que realizan los maestros en las diferentes formas organizativas.

Recomendaciones metodológicas a tener en cuenta por parte de los maestros en el proceso de implementación de la metodología propuesta.

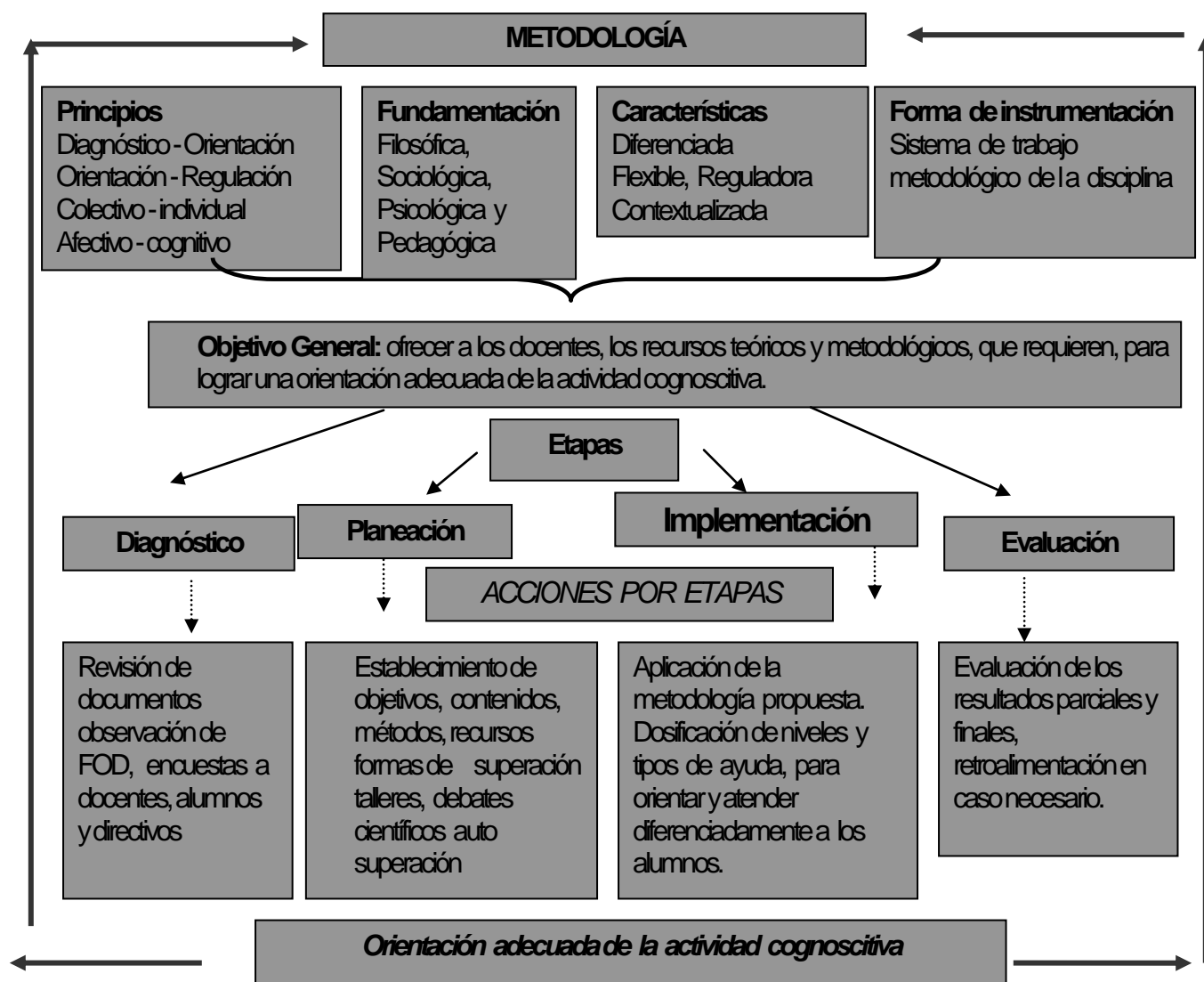
- Planificar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta, que el diagnóstico y la orientación de la actividad cognoscitiva se complementan y necesitan mutuamente, la primera de ellas funciona como la brújula de la segunda, la rige, la condiciona.
- La integralidad, que debe caracterizar al diagnóstico posibilitará al docente una mejor concepción y ejecución de la actividad docente, así como el

diseño de los niveles y tipos de ayuda que requieren los alumnos en correspondencia con sus características y posibilidades.

- El diagnóstico debe la realización de modificaciones y ajustes pedagógicos en función de estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento por el alumno,
- El profesor debe propiciar y crear las condiciones para que el alumno asuma una posición activa en los diferentes momentos, desde la orientación, durante la ejecución y en el control de la actividad.
- La orientación adecuada de la actividad cognoscitiva debe estar dirigida a establecer relaciones de ayuda necesarias, que sirvan de apoyo asistencia y guía a la organización, ejecución y control del aprendizaje de los estudiantes.
- Para lograr el éxito esperado en el aprendizaje de los estudiantes es preciso atender las diferencias individuales y a la vez aprovechar todas las posibilidades de desarrollo que existen en el colectivo.
- La orientación debe preceder a la ejecución y el control debe realizarse, tanto en la orientación, como en la ejecución.
- En la dinámica orientación regulación metacognitiva, se contribuye a la formación y desarrollo de habilidades para la planificación.
- La autorregulación metacognitiva se debe promover desde la orientación de la actividad cognitiva, ofreciendo modelos que representen teóricamente los resultados que se esperan para que el alumno los tome como referencia en distintos momentos del proceso.
- El profesor debe proponerse conscientemente, desde los primeros grados que los alumnos puedan autorregularse.
- El desarrollo de la autorregulación metacognitiva implica el aumento de los conocimientos sobre sus propios procesos cognoscitivos y las formas de actuar sobre ellos.

- Concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso interactivo, dialógico, la interacción y el grupo actúan como fuente de experiencias para el sujeto.
- El maestro debe ser un modelo para sus estudiantes, por lo que en su comunicación debe ser portador de aquello que quiere que ellos aprendan: comprender, ser tolerante, respetuoso, colaborador, con los recursos necesarios para la convivencia.
- El educador deberá lograr que el educando se comprometa con la tarea, o sea que el aprendizaje facilite su crecimiento personal.

2.5) Representación gráfica de la metodología propuesta.



2.6) Implementación de la metodología elaborada en el sistema de trabajo metodológico de la disciplina.

Para implementar la metodología elaborada se transitará por las diferentes formas y niveles organizativos del trabajo metodológico de la disciplina. El objetivo a lograr es, preparar a los docentes para incorporar sus elementos estructurales y funcionales a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, en las diferentes formas organizativas y de acercamiento a la práctica profesional. Se procederá de la siguiente forma.

Reunión metodológica: Esta reunión se realizará a nivel de disciplina y se pretenden lograr con ella los siguientes objetivos:

- Describir la situación problemática identificada a partir del diagnóstico realizado, en ella se precisarán las principales dificultades e insuficiencias, que presentan los profesores en la orientación de la actividad cognoscitiva y sus posibles causas, constatadas mediante los controles a clases realizados, y otras vía utilizadas al efecto. Este objetivo permitirá elevar el nivel de comprensión y de conciencia entre ellos y de esta forma la motivación y disposición necesaria, para emprender las acciones que permitan su solución.
- Planificar las actividades, que se realizarán, en las diferentes formas organizativas del sistema de trabajo metodológico, así como los profesores, que las realizarán, en este último aspecto se tendrán en cuenta, requisitos esenciales como, la categoría científica y docente y la experiencia profesional acumulada así como, el calendario que se seguirá.

Clase metodológica instructiva: Esta actividad se dará a nivel de disciplina y posteriormente a nivel de asignatura, en los casos en que la asignatura se imparta por un solo profesor, este deberá exponer al jefe de la disciplina, el montaje de la metodología elaborada, en el sistema de clases, de uno de los temas que se imparte en ella. En ella se prevé lograr el objetivo de:

Abordar la concepción general de la metodología elaborada y se darán a conocer los elementos estructurales y funcionales que la conforman.

Clase demostrativa: En esta forma organizativa se prevé, que una de las asignaturas, que conforman la disciplina, ofrezca un ejemplo de cómo tiene concebido el montaje de

la metodología elaborada en uno de los temas, que se imparten en ella, teniendo en cuenta, los elementos estructurales y funcionales mencionados anteriormente.

Esta actividad se tomará como modelo a tener en cuenta por los profesores de las demás asignaturas, se estimulará la creatividad y originalidad, haciendo énfasis en las características que la distinguen: la flexibilidad, la diferenciación, contextualización y función reguladora, las que deberán tenerse en cuenta, no solo al orientar la actividad cognoscitiva a nivel de las tareas docentes y de trabajo independientes; sino al planificar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, también deben tenerse en cuenta al evaluar la efectividad de la aplicación de la propuesta en las diferentes formas organizativas y de acercamiento a la práctica profesional. En este contexto se someterá a debate el ejemplo presentado y se tomarán los criterios con el objetivo de perfeccionarla y enriquecerla, de la misma forma, en esta fase de la actividad, se tendrán en cuenta los criterios, que se sometieron a evaluación por los especialistas como parte de la validación: la fundamentación científica, la pertinencia, la eficiencia y eficacia y la viabilidad en la práctica pedagógica.

Clases abiertas: Esta forma organizativa se prevé realizarla en varias clases de las asignaturas, que conforman la disciplina, en ellas los profesores demostrarán la aplicación de la metodología elaborada, para ello tendrán en cuenta fundamentalmente los principios y las recomendaciones metodológica que la rigen en su dualidad funcional teórico-práctica, pues no solo les ofrecen los fundamentos de las formas de proceder, que se proponen; sino las vías, procedimientos y medios que han de utilizar en el proceso.

En este proceso es muy importante que sean capaces de aplicar con carácter algorítmico la relación entre, el diagnóstico psicopedagógico integral, la orientación de la actividad cognoscitiva con un enfoque diferenciado y la estimulación y preparación de los alumnos para la regulación y autorregulación en general y la metacognitivas en particular, por otra parte en la concepción del tratamiento diferenciado a los estudiantes es preciso articular, diferentes niveles y tipos de ayuda con los ajustes pedagógicos, que es preciso hacer para lograr este propósito, estos últimos en ocasiones pueden preverse durante la planificación y otros hay que improvisarlos a partir de los imprevistos que se presentan en la dirección del proceso.

Las actividades demostrativas se realizarán fundamentalmente en talleres y clases prácticas de las asignaturas “Comunicación Educativa” y Psicología de la Personalidad” donde está previsto, realizar actividades orientadas al desarrollo de habilidades, para la elaboración de esquemas lógicos estructurales, con el fin de que sean capaces de organizar el sistema de conocimientos que se les imparte y facilitar por esta vía las relaciones intra e interdisciplinarias. Estos esquemas pueden utilizarse con fines de diagnóstico y como recurso nemotécnico, que los alumnos pudieran utilizar, a la hora de reproducirlos o resolver otros tipos de problemáticas que exijan de ellos niveles de asimilación más elevados.

La metodología se demostrará en otras actividades orientadas al desarrollo de habilidades profesionales, relacionadas con el diagnóstico psicopedagógico integral como, la elaboración de instrumentos de diagnóstico y caracterización de los estudiantes, en todos los casos se procederá de la siguiente forma:

Primer nivel de ayuda: Este se ofrecerá frontalmente y consistirá, en retomar los elementos teóricos y metodológicos abordados por las asignaturas, que le antecedieron a las mencionadas anteriormente y facilitarles un modelo de acciones generales a tener en cuenta a la hora de proceder, este nivel de ayuda es accesible a los alumnos de rendimiento alto y promedio; pero no satisface totalmente las necesidades educativas de los alumnos de alto rendimiento.

Segundo nivel de ayuda: En este nivel entran a funcionar las tarjetas de aprendizaje, las que serán diseñadas, teniendo en cuenta los tipos y niveles de ayuda, así como los ajustes pedagógicos, que requieren los tres tipos de alumnos, con que contamos en el aula, según el rendimiento académico, también se tendrán en cuenta para ello sus particularidades y potencialidades, estimulando, el tránsito por su zona de desarrollo próximo y el surgimiento de nuevas zonas de desarrollo. Las tarjetas de aprendizaje serán más o menos desplegadas siguiendo el mismo criterio.

Tercer nivel de ayuda: Estará encaminado fundamentalmente a estimular en los alumnos la regulación y auto regulación en general y la metacognitivas en particular, cuestión esta que se estimula desde los niveles anteriores, para ello se les llamará la atención sobre la secuencia de acciones, que debían tener en cuenta y otros aspectos como: exigencias, requerimientos y modelos de referencia y a partir de ellos, promover

la reflexión metacognitivas, antes, durante y después de realizar las tareas orientadas, con el objetivo en unos casos de que tomen las decisiones pertinentes en relación con las vías y procedimientos más eficientes que pudieran utilizar y en otros de que reorienten la estrategia seguida a partir de los resultados parciales y finales obtenidos. En este nivel de ayuda son muy importantes los niveles de reforzamiento que se ofrecen a los estudiantes a partir de los resultados y los impulsos que requieren algunos de ellos para lograrlos.

Cuarto nivel de ayuda. Este se dará solo a los alumnos que habiendo recibido los niveles anteriores no logran los objetivo propuestos o no los logran en la magnitud esperada y consistirá en ofrecerles otros niveles y tipos de ayuda.

2.7) Resultados de la valoración de la efectividad de la metodológica propuesta por un grupo de especialistas.

Con el fin de valorar la efectividad de la metodología propuesta, para orientar adecuadamente la actividad cognoscitiva, se sometió la propuesta a criterio de especialista..

En las Ciencias Sociales, este método constituye una valiosa herramienta para lograr la necesaria fiabilidad de las indagaciones empíricas o teóricas realizadas. El criterio de especialista se apoya en la opinión de aquellos individuos a los que se puede calificar como tal en el tema en cuestión.

Es considerado uno de los métodos subjetivos de pronosticación más fiables, y constituye un procedimiento para confeccionar un cuadro de la evolución de situaciones complejas, a través de la elaboración estadística de las opiniones de especialistas en el tema tratado. El autor asume el procedimiento de autovaloración de los expertos, que es un método sencillo y completo, pues nadie mejor que el propio especialista, para valorar su competencia en el tema en cuestión.

Los datos recogidos sobre los especialistas permitieron al autor la selección de la muestra, se tuvo en cuenta, su disposición a participar en la investigación, capacidad de análisis, profundidad en las valoraciones, espíritu autocrítico, profesionalidad; todo lo cual se valoró en los contactos previos, que se sostuvieron durante la aplicación de la consulta.

Para determinar el tamaño de la muestra de especialistas, se aplicó el método de Muestreo Aleatorio Simple (MAS), el cual permitió precisar, que de una población de 16

profesores, que integran la plantilla del departamento, es necesario considerarlos todos, pues cumplen con los requisitos mínimos exigidos.

A continuación se precisan los criterios para la selección de los especialistas.

- Disposición para participar en la investigación.
- Tener una experiencia profesoral superior a los 10 años en la UCP.
- Trayectoria destacada en la investigación científica.
- Resultados satisfactorios en las evaluaciones
- Experiencia de dirección en la dirección del PEA en la Educación Superior.

Considerando entonces como tal a:

- Especialistas del Departamento de Pedagogía y Psicología que tienden la carrera. (16)
- Categoría Científica de DrC (4)
- Categoría Científica de MSc. (10)
- Lic en Educación (2)
- Diplomado en ciencias sociales (1)
- Con más de diez años de experiencia en la Educación Superior (10)
- Con menos de cinco años de experiencia en la Educación Superior (4)
- Con dos o menos experiencia en este nivel (2).

Posteriormente, se pasó a recopilar la información empírica necesaria de los sujetos seleccionados como especialistas (16), a los cuales se les entregó un documento que contenía los aspectos fundamentales de la propuesta que se pretende someter a su criterio, y un cuestionario (Anexo 9) con los indicadores previamente determinados y la escala correspondiente, para que hicieran la valoración individual.

La encuesta incluye seis aspectos a evaluar.

- Fundamentación científica.
- Pertinencia.
- Unidad estructural y funcional
- Eficiencia.
- Eficacia
- Viabilidad en la práctica pedagógica.

A la encuesta se le anexó un documento donde se les ofreció a los especialistas seleccionados, un resumen de la propuesta, así como la definición de los términos incluidos en la encuesta que pudieran presentar dificultades para su comprensión y la explicación de la escala valorativa.

La encuesta se circuló varias veces y a partir de los criterios recopilados el autor logró perfeccionarla no obstante en la propia encuesta se reflejan los resultados, resultando los aspectos que más bajo puntuaron: la eficiencia, la eficacia y la viabilidad en la práctica, de las respuestas a las demás preguntas de la encuesta se pudo inferir, que los criterios que prevalecen para calificarlos así, tienen que ver, con las múltiples condiciones y factores objetivos y subjetivos que influyen en su éxito y que requiere de mayor preparación de los profesores y alumnos, cuestión esta en la que se trabaja y que debe lograrse a mediano plazo.

Entre las cuestiones más relevantes manifestadas por los especialistas está. La representación gráfica que se logró donde se pone de manifiesto la unidad estructural y funcional y los principios que sin llegar a constituir un sistema se logró armonizarlos de manera adecuada en el contexto de la metodología.

Conclusiones

La utilización de variados métodos teóricos, han permitido sistematizar los fundamentos, que sustentan el proceso de orientación de la actividad cognoscitiva en la Educación Superior, el enfoque histórico cultural de Vogovtki y sus seguidores, ofrece suficientes elementos a tener en cuenta para lograr, que este proceso, influya en la eficiencia, eficacia y otras variables cualitativas del aprendizaje, para lograr ese propósito es preciso articular armónicamente en la dirección del PEA los conceptos, diagnóstico, orientación, regulación y tratamiento diferenciado.

El diagnóstico del estado actual de la orientación de la actividad cognoscitiva, en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la carrera, Lic en Pedagogía y Psicología de la UCP “Rafael María de Mendive” de Pinar del Río corroboró, que las principales dificultades identificadas se concentran en la intencionalidad con que se trabaja la dimensión reguladora de este proceso y que las que se identificaron en las dimensiones cognoscitiva y motivacional, actúan como causa o condición de estas.

La utilización de la modelación pedagógica como método de investigación científica, permitió determinar los elementos estructurales y funcionales, que debe contener una metodología para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, desde la Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos, para ello fue preciso articular los conceptos referidos en la primera conclusión y convertirlos en un instrumental tecnológico para dosificar los niveles, tipos de ayuda y ajustes pedagógicos, mediante la utilización de tarjetas de aprendizaje.

La efectividad de una metodología para la orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, desde la Disciplina Fundamentos Fisiológicos y Psicológicos, en los estudiantes de la carrera, se constató, en la práctica pedagógica, combinando métodos teóricos y empíricos, haciendo énfasis en los empíricos, porque a criterio de los especialistas el principal obstáculo que enfrentan los modelos pedagógicos en las condiciones de investigación, es su viabilidad y funcionalidad en los diferentes contextos.

Recomendaciones

Validar la metodología elaborada, mediante una de las variantes más efectivas del experimento pedagógico, con el objetivo de enriquecerla, probar su efectividad en la práctica, combinando condiciones reales e ideales y crear las condiciones para generalizarla progresivamente a las demás disciplinas de la carrera y otras carreras de la universidad pedagógica.

Perfeccionar los instrumentos utilizados en la presente investigación, particularmente el inventario de problemas para utilizarlo con fines de diagnóstico, control y ayuda metodológica a los profesores noveles de la facultad.

Perfeccionar los documentos e instrumentos, que se aplican en la universidad pedagógica, para el diagnóstico psicopedagógico y caracterización de los estudiantes de las diferentes carreras, particularmente los de la Lic en Psicología y Pedagogía, por sus características y especificidades, a partir de las críticas y sugerencias, que se le hacen en la presente investigación.

Bibliografía

- Álvarez, C. (1996) *Hacia una escuela de excelencia*, Edición Académica, La Habana. Cuba,. 92 páginas
- Álvarez de Zayas, R. M. (1999) *La formación de habilidades profesionales*, Formato digital. La Habana,. 102 páginas
- _____. *La escuela en la vida* (didáctica) (1999) Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba,. 98 páginas
- Arias, G.(1999) *Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico cultural* ,. Ciudad de La Habana Cuba (En soporte digital)
- Blanco, A. (1997) *Introducción la Sociología de la Educación*,. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Castellano, D. y otros. (2002) *Aprender y Enseñar en la Escuela*. Editorial Pueblo y Educación Ciudad de La Habana
- Chávez, J. y otros (2005) *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad DE La Habana, Cuba,
- _____ (1996). *Filosofía y educación en América Latina*. En Revista Educación, Coll César y otros. (1996) *El constructivismo en el aula*. Editorial Grao de Serveis Pedagogía. Barcelona 5ta Edición
- Guerra, S. *Diseño y Ajuste de la ayuda pedagógica en el contexto escolar* (Asesora técnica del CELAE)
- Congreso Pedagogía (1997) *La filosofía martiana de la educación*,. La Habana "paper"
- Galperin P. (1982) *Introducción a la Psicología*,. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- García, G. (2002) *Compendio de Pedagogía*,.Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- González, Reinoso (2002) *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*,. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Labarrere G. y Valdivia G. (1985) *Pedagogía*,.Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación,
- Leontiev A. (1981) *Actividad, Conciencia y Personalidad*,. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo, y Educación (tomado de la edición original en ruso Politizdat Moscú 1975)

- López J. Miranda O. Alfonso M. y Chávez J. (2002) *Fundamentos de la Educación*,. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Lompscher, J. Markova, A. y Davidov, V. (1987) *Formación de la Actividad Docente de los Escolares*. Edit. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Klimberg L. (1978) *Introducción a La Didáctica General*,. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación (tomado de la edición alemana 1972)
- MINED (1976) *Antecedentes, situación actual y perspectivas del desarrollo de la educación en Cuba*: Ciudad de La Habana.
- González Soca A. y Reinoso C. (2002) *Nociones de Sociología Psicología y Pedagogía*, Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, p 310
- Petrovsky A. (1985) *Psicología Evolutiva y Pedagógica*,. Moscú: Editorial Progreso.
- Pérez G. y Nocedo I. (1984) *Metodología de la Investigación Pedagógica*,. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2003) *La zona de desarrollo próximo. Procedimiento y tareas de aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, Cuba. p.99.
- Rodríguez Márquez A y otros *El sistema diagnóstico-pronóstico como instrumento para lograr la dirección eficiente del aprendizaje* (Evento: PEDAGOGÍA 2003) "paper
- Silvestre M. y Zilberstein J. (2002) *Hacia una Didáctica Desarrolladora*,. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Sáez A. *Compendio de Filosofía de la Educación* Tomo I Universidad Pedagógica, "José Martí" Camagüey Centro de estudios e investigaciones para el desarrollo educacional
- Seminario regional de educación, UNESCO. +: *Carta del maestro latinoamericano*. Material elaborado por el IPLAC. Habana, 1997
- Talizina N. (1984) *Psicología de la Enseñanza*,. Moscú Editorial: Progreso
- Vandenplas-Holper C (1982) *Educación y Desarrollo Social del Alumno*,. Madrid: Anaya-2

(Anexo 1)

Entrevistas efectuadas a los profesores, que trabajan en el gabinete de orientación educativa, de la universidad pedagógica.

Objetivo.

Valorar la concepción general del diagnóstico psicopedagógico, que se realiza a los alumnos de las diferentes carreras de la universidad, particularmente los de la Lic en Pedagogía y Psicología.

Aspectos a tener en cuenta.

- Concepción general del diagnóstico psicopedagógico, que se realiza a los alumnos de las diferentes carreras de la universidad, particularmente los de la Lic en Pedagogía y Psicología.
- Objetivos que se pretenden lograr a corto, mediano y largo plazo.
- Categorías y esferas de la personalidad que se exploran.
- Balance que se logra entre, los aspectos afectivo-motivacionales y cognitivo-instrumentales de la personalidad, que se pretende lograr.
- Concepciones teóricas que sustentan el proceso y las decisiones que se adoptan como parte de él.
- Métodos, técnicas e instrumentos que se aplican.
- Orientaciones metodológicas, que reciben los profesores guías y del colectivo de año en general, para procesar, interpretar e integrar la información obtenida mediante los métodos, técnicas e instrumentos aplicados.
- Documentos que pueden consultar para esclarecer las dudas que se les pueden presentar a los profesores en el proceso.
- Estrategia de preparación y superación, que se diseña y aplica con los profesores guías de los colectivos de año, para enfrentar la tarea.
- Correspondencia de la estrategia de preparación que se aplica y las necesidades de los profesores de los colectivos de año que lo realiza.
- Posibilidades que brinda para hacer pronóstico de desempeño y darle el tratamiento diferenciado a los estudiantes en correspondencia con sus particularidades, potencialidades y necesidades.

(Anexo 2)

Guía de análisis de documentos

- Instrumentos, seleccionados o elaborados, para el diagnóstico psicopedagógico de los estudiantes del primer año de las carreras de la universidad, particularmente de la Lic en Pedagogía y Psicología.
- Documentos elaborados para orientar metodológicamente a los docentes durante su aplicación e interpretación.

Objetivo

Valorar la concepción teórica general que sustenta los instrumentos que se aplican como parte del diagnóstico psicopedagógico y las orientaciones metodológicas que reciben los profesores para su aplicación e interpretación.

Aspectos a tener en cuenta en el análisis.

- Categorías que se exploran.
- Correspondencia de las categorías que se exploran, con las necesidades del proceso docente-educativo en general y con el propósito de darle el tratamiento diferenciado requerido a los alumnos.
- Categorías que se utilizan para facilitar el proceso de integración de la información que se obtiene mediante los métodos, técnicas e instrumentos que se aplican.
- Metodología orientada para la aplicación, procesamiento, interpretación e integración de la información obtenida.
- Nivel de profundidad y objetividad que se logra en las caracterizaciones de los alumnos con la información obtenida.

(Anexo 3)

Encuesta a los profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación

Rogamos de usted la más sincera colaboración al ofrecernos, la información que se le solicita, con el propósito de perfeccionar mediante la investigación la labor que realizamos cada día., les aseguramos la más absoluta confidencialidad.

1) De las opciones, que le ofrezco a continuación, marque con una X las variantes más generales, que es posible utilizar, durante la orientación de las tareas docentes en la clase.

Búsqueda por ensayo y error. Mediante la explicación. Mediante ejercicios tipos.
 Siguiendo una orientación previa Mediante modelos de referencia

2) Las partes o momentos fundamentales, que conforman la actividad como categoría psicológica son: _____, _____, y _____. La _____ asegura la calidad con que se realizan las demás.

3) Qué criterios tienes en cuenta a la hora de seleccionar los procedimientos, que les vas a orientar a tus alumnos para solucionar las tareas docentes en la clase.

4) De los elementos que a continuación te ofrezco, marque co una X los que consideres forman parte de la estructura de la habilidades.

Información Hábitos.
 Acciones. Capacidades.
 Conocimientos. Condiciones.
 Operaciones Datos.

5) Los objetivos en la clase cumplen funciones: _____, _____ y _____.

6) Al orientar los objetivos de la clase debes hacerlo en forma _____, precisando el _____, _____ y _____.

8) La base orientadora de la acción según el psicólogo ruso P. Y. Galperin está conformada por cuatro elementos fundamentales. Marque con una X de las opciones que te ofrezco a continuación los que él consideró en su teoría.

El contenido de la acción.
 El objeto de la acción.
 Las condiciones en que opera la acción.
 El objetivo de la acción.
 La secuencia de operaciones que es preciso realizar.
 Los mecanismos de control que se utilizarán.
 La estructura de las habilidades.
 Los problemas que se le presentan a los alumnos.

9) De los tipos de BOA que propone el psicólogo ruso P. Y. Galperin cuál o cuáles promueves en la clase a la hora de solucionar las tareas docentes que le planteas a tus alumnos.

Por qué _____

10) ¿Qué elementos teóricos y metodológicos tienes en cuenta a la hora de diagnosticar y caracterizar a tus alumnos?

11) ¿Qué elementos teóricos y metodológicos tienes en cuenta a la hora de darles el tratamiento diferenciado a los alumnos en correspondencia con sus particularidades y potencialidades.

12) Considera usted que los profesores de la facultad, están preparados para diagnosticar la zona de desarrollo próximo de sus alumnos y dirigir diferenciadamente el tránsito por ella. Por qué.

(Anexo 4)

Inventario de problemas (versión para alumnos)

A continuación te ofrezco las conductas que generalmente asumen los profesores en relación con la orientación de la actividad cognoscitiva (tareas docentes y de trabajo independiente), según estudios realizados anteriormente.

Marque con una cruz (X) las que se ponen de manifiesto en los profesores que dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera.

Conductas que asumen los profesores en el proceso de orientación	Escala Valorativa			
	Si	%	No	%
1. Sustituyen los posibles errores en la respuesta de los estudiantes por la ayuda inmediata, para que logre la respuesta correcta.	15	75	5	25
2. Trasmiten conocimientos acabados a los estudiantes en los que se les da solución a las tareas orientadas.	20	100		
3. Brindan ayuda anticipada sin dar el tiempo necesario para que el estudiante realice el análisis, que se requiere. para solucionar la tarea orientada.	15	75	5	25
4. Orientan las tareas docentes de acuerdo con los objetivos previstos sin tener en cuenta las características individuales de los alumnos.	14	70	6	30
5. Estimulan la ejecución de las actividades, sin la necesaria comprensión de la orientación por parte de los estudiantes.	16	80	4	20
6. Presentan y analizan el producto que se ha de lograr, pero no siempre se refieren a cómo lograrlo.	15	75	5	25
7. No aprovechan suficientemente los errores de los alumnos como fuente de aprendizaje.	14	70	6	30
8. No ofrecen la ayuda oportunamente a partir del conocimiento que tienen de los estudiantes.	16	80	4	20
9. Realizan la orientación frontal, es decir para todo el grupo.	20	100		
10. Realizan la orientación de forma simultánea a la ejecución.	10	50	10	50
11. No controlan sistemáticamente los resultados alcanzados y la necesidad de ayuda por parte de los estudiantes.	14	70	6	30
12. Diagnostican la preparación de los alumnos para el aprendizaje.	20	100		
13. Dosifican la ayuda pedagógica en correspondencia con la preparación demostrada.	13	65	7	35
14. Ofrecen a todos los alumnos, algunos de los elementos que requieren para resolver las tareas docentes.	14	70	6	30
15. Combinan las etapas de orientación y ejecución, explicando paso a paso la realización de la actividad	16	80	4	20
16. Controla el éxito de los escolares, el tratamiento pedagógico y la asimilación o no de la ayuda.	10	50	10	50
17. Durante la orientación de la actividad cognoscitiva, se limitan a plantear el objetivo que se quiere alcanzar.	12	60	8	40
18. Ofrecen todos los elementos y niveles de ayuda necesarios a todos los alumnos.	14	70	6	30
19. Antes de iniciar la ejecución controlan la comprensión por los alumnos de los elementos que conforman la orientación de la actividad cognoscitiva.	10	50	10	50

(Anexo 5)

Inventario de problemas (versión para profesores)

A continuación se les ofrecen las conductas, que generalmente asumen los profesores en relación con la orientación de la actividad cognoscitiva (tareas docentes y de trabajo independiente), según estudios realizados anteriormente.

Marque con una cruz (X) las formas de orientar la actividad cognoscitiva que mejores y mayores resultados le han permitido obtener.

Formas de orientar las actividades cognoscitivas.	Escala valorativa			
	Si	%	No	%
1) Sustituyo los posibles errores en la respuesta de los estudiantes por la ayuda inmediata de otro escolar, para que le de la respuesta correcta.	15	75	5	25
2) Trasmito conocimientos acabados a los estudiantes en los que se les da solución a las tareas.	10	50	10	50
3) Brindo ayuda anticipadamente a los alumnos para que solucionen las tareas docentes sin dificultades.	10	50	10	50
4) Oriento las tareas docentes de acuerdo con los objetivos propuestos y las características individuales de los alumnos.	20	100		
5) Estimulo la ejecución de las actividades comprobando la comprensión por parte del alumno, de la orientación dada.	20	100		
6) Presento y analizo el producto, que se ha de lograr, precisando cómo lograrlo.	20	100		
7) Aprovecho suficientemente los errores cometidos por los alumnos como fuente de aprendizaje.	20	100		
8) Realizo la orientación frontal, teniendo en cuenta las particularidades de los alumnos de rendimiento promedio.	20	100		
9) Ofrezco la ayuda oportunamente a partir del conocimiento que tiene de los estudiantes.	20	100		
10) Realizo la orientación de forma simultánea a la ejecución, demostrando paso a paso cómo hacerlo.	10	50	10	50
11) Verifico sistemáticamente los resultados alcanzados y la necesidad de ayuda por parte de los estudiantes.	20	100		
12) Oriento la actividad cognoscitiva en términos pedagógicos y psicológicos.	20	100		
13) Realizo un diagnóstico de cómo están preparados los alumnos para el aprendizaje antes de orientar la actividad.	20	100		
14) Ofrezco a los alumnos algunos de los elementos que requieren para resolver las tareas docentes orientadas.	10	50	10	50
15) Combino las etapas de orientación y ejecución y explico paso a paso la realización de la actividad.	20	100		
16) Controlo el éxito de los escolares, el tratamiento pedagógico y la asimilación o no de la ayuda.	20	100		
17) Planteo el objetivo que se pretende alcanzar en la actividad cognoscitiva.	20	100		
18) Ofrezco todos los elementos y niveles de ayuda necesarios a todos los alumnos.	16	80	4	20
19) Controlo la comprensión por los alumnos de los elementos que conforman la orientación de la actividad cognoscitiva.	20	100		

(Anexo 6)

Inventario de problemas (versión para directivos)

A continuación se les ofrecen las conductas, que generalmente asumen los profesores en relación con la orientación de la actividad cognoscitiva (tareas docentes y de trabajo independiente), según estudios realizados anteriormente.

Marque con una cruz (X) las deficiencias e insuficiencias constatadas en las visitas de control a clase y otras formas del trabajo metodológico, en relación con la orientación de la actividad cognoscitiva, pueden argumentar alguno de ellas, si lo considera necesario, o agregar otros que no haya sido reflejado.

Deficiencias e insuficiencias constatadas	Escala valorativa			
	Si	%	No	%
1. Sustituyen los posibles errores en la respuesta de los estudiantes por la ayuda inmediata, para que logre la respuesta correcta.	3	75	1	25
2. Trasmiten conocimientos acabados a los estudiantes en los que se les da solución a las tareas orientadas.	4	100		
3. Brindan ayuda anticipada sin dar el tiempo necesario para que el estudiante realice el análisis, que se requiere. para solucionar la tarea orientada.	3	75	1	25
4. Orientan las tareas docentes de acuerdo con los objetivos previstos sin tener en cuenta las características individuales de los alumnos.	4	100		
5. Estimulan la ejecución de las actividades, sin la necesaria comprensión de la orientación por parte de los estudiantes.	4	100		
6) Presentan y analizan el producto que se ha de lograr, pero no se refieren a cómo lograrlo.	2	50	2	50
7) No aprovechan suficientemente los errores de los alumnos como fuente de aprendizaje.	3	75	1	25
8) No ofrecen la ayuda oportunamente a partir del conocimiento que tienen de los estudiantes.	3	75	1	25
9). Realizan la orientación frontal, es decir para todo el grupo.	4	100		
10) Realizan la orientación de forma simultánea a la ejecución.	2	50	2	50
11) No controlan sistemáticamente los resultados alcanzados y la necesidad de ayuda por parte de los estudiantes.	3	75	1	25
12 Diagnostican la preparación de los alumnos para el aprendizaje.	3	75	1	25
13 Dosifican la ayuda pedagógica en correspondencia con la preparación demostrada..	2	50	2	50
14Ofrecen a todos los alumnos, algunos de los elementos que requieren para resolver las tareas docentes.	3	75	1	25
15. Combinan las etapas de orientación y ejecución, explicando paso a paso la realización de la actividad	3	75	1	25
16. Controlan el éxito de los escolares, el tratamiento pedagógico y la asimilación o no de la ayuda.	2	50	2	50
17. Durante la orientación de la actividad cognoscitiva, se limitan a plantear el objetivo que se quiere alcanzar.	2	50	2	50
18. Ofrecen todos los elementos y niveles de ayuda necesarios a todos los alumnos.	4	100		
19) Antes de iniciar la ejecución controlan la comprensión por los alumnos de los elementos que conforman la orientación de la actividad cognoscitiva.	2	50	2	50

(Anexo 7)

Guía de observación a clases.

Objetivo.

Valorar cómo se ponen de manifiesto los indicadores fundamentales de la dimensión motivacional y reguladora de la orientación en la actividad cognoscitiva.

Indicadores	Escala valorativa			
	Si	%	No	%
1.1) Se problematizar la realidad educativa y se le plantea en forma de tareas docentes.	6	60	4	40
1.2) Se favorece la formación de intereses cognoscitivos mediante el contenido de la enseñanza.	10	100		
1.3) Se logra la participación activa y consciente de los alumnos en la clase.	4	40	6	100
1.4) El maestro utiliza diferentes recursos para hacer que el contenido de las asignaturas, sea interesante y logren niveles de satisfacción elevados en el aprendizaje.	4	40	6	60
1.5) El maestro utiliza los niveles de asimilación que se propone lograr como fuente de motivación	3	30	7	70
1.6) Se utilizan en la clase diferentes vías y medios para lograr la participación consciente y activa de los alumnos.	4	40	6	60
1.7) Los alumnos le dan sentido y significado al aprendizaje y a la regulación de este.	4	40	6	60
1.8) El profesor logra motivar, orientar, argumentar y darle seguimiento a los objetivos de la clase.	3	30	7	70
1.9) Se promueve durante la clase el desarrollo del pensamiento y de su esfera afectiva en estrecha relación,	6	60	4	40
1.10) El educador logra, que el educando se comprometa con la tarea y que el aprendizaje facilite su crecimiento personal.	4	40	6	60
1.11) Se logra formar en los alumnos necesidades y motivos, para la autorregulación metacognitivas	2	20	8	80
2.1) Se contribuye durante la clase a la elaboración de la base orientadora de la acción con los alumnos.	4	40	6	60
2.2) La base orientadora de la acción se corresponde con las particularidades potencialidades y necesidades de los alumnos.	3	30	7	70
2.3) El profesor garantiza la comprensión por parte del alumno de lo que va a hacer, y cómo ha de proceder.	4	40	6	60
2.4) Se forman procedimientos generalizados y con capacidad de transferencia.	2	20	80	
2.5) Se potencia durante la clase la variante de búsqueda de la solución de las tareas siguiendo una orientación previa.	5	50	5	50

2.6) La orientación preceder a la ejecución y el control se realiza tanto en la orientación como durante el proceso de ejecución	3	30	7	70
2.7) Se aprovecha la relación estrecha que existe entre el objetivo y la calidad de los resultados.	3	30	7	70
2.8) Se Promueve la regulación metacognitiva en el estudiante durante el PEA	2	20	8	80
2.9) Se logra que los alumnos reflexionen en distintos momentos del proceso y regulen su comportamiento en función de lograr el. objetivo propuesto	2	20	8	80
2.10) Realización plena del control de la comprensión por parte del estudiante de la orientación para enfrentar las tareas durante la clase.	2	20	8	80
2.11) Los alumnos alcanzan una preparación adecuada para regular y autorregular su comportamiento.	2	20	8	80
2.12) La ayuda que se ofrece a los alumnos mediante la orientación de la actividad cognoscitiva sirve de apoyo, asistencia y guía a la organización, ejecución y control del aprendizaje de los estudiantes..	3	30	7	70
2.13) Se promueve la autorregulación metacognitiva desde la orientación de la actividad cognitiva.	2	20	8	80
2.14) La autorregulación metacognitiva constituye objetivo esencial de la enseñanza	2	20	8	80
2.16) El alumno asume responsablemente la formación y perfeccionamiento de sus propios procesos intelectuales.	2	20	8	80
2.17) El maestro posibilita que el alumno sea capaz de influir sobre sí mismo.	3	30	7	70
2.18) Se promueve durante la clase la autorregulación en sentido general y en particular la metacognitivas.	2	20	8	
2.19) El profesor se propone intencionalmente que los alumnos puedan autorregularse.	2	20	8	80
2.20) El profesor observar y diagnostica cómo los alumnos efectúan la regulación de su conducta intelectual en dichas tareas.	4	40	6	60
2.21) Los alumnos poseen conocimiento sobre sus propios procesos cognoscitivos y las formas de actuar sobre ellos.	2	20	8	80
2.22) Se realizan durante la clase actividades de entrenamiento para lograr el seguimiento de su actividad cognoscitiva.	3	30	7	70
2.23) El maestro atiende los actos autorreguladores, que puedan generarse y hace la valoración de los mismos.	2	20	8	80
2.24) Se le enseñan a los alumnos recursos y procedimientos de autorregulación en el PEA.	2	20	8	80

Anexo 8

Indicadores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Inventario I	15 75	20 100	15 75	14 70	16 80	15 75	14 70	16 80	20 100	10 50	14 70	20 100	13 65	14 70	16 80	10 50	12 60	14 70	10 50
Invenatrario II	15 75	10 50	10 50	20 100	20 100	20 100	20 100	20 100	20 100	10 50	20 100	20 100	20 100	10 50	20 100	20 100	20 100	16 80	20 100
Invenatrario II	3 75	4 100	3 75	4 100	4 100	2 50	3 75	3 75	4 100	2 50	3 75	3 75	2 50	3 75	3 75	2 50	2 50	4 100	2 50
Totales	75	77.2	63.6	86.3	90.9	86.3	84.09	88.6	100	50	84.09	97.7	79.5	61.36	88.6	72.7	77.2	77.2	72.7

Tabla integradora de la información obtenida a través de los inventarios de problemas.

(Anexo 9)

Encuesta a los especialistas seleccionados, para validar la metodología propuesta.

Objetivo:

Valorar la efectividad de la metodología para lograr una orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, a partir de los criterios emitidos por los especialistas seleccionados.

Con el objetivo de valorar la efectividad de la metodología propuesta por el autor, para lograr una orientación adecuada de la actividad cognoscitiva, te solicitamos por esta vía:

1) Consulta el material que te adjuntamos, donde ponemos a tu consideración un resumen de los componentes estructurales y funcionales de la metodología referida, en ese documento se esclarecen los términos y la escala valorativa, que aparecen en la en la presente encuesta.

2) Evalúa los aspectos que te ofrecemos a continuación, en una escala creciente de uno a cinco.

No	Aspectos a tener en cuenta	1	2	3	4	5	M.A
1	Fundamentación científica						3.6
2	Pertinencia						4.1
3	Unidad estructural y funcional						3.8
4	Eficiencia que se logra.						3.3
5	Eficacia que se logra						3.4
6	Viabilidad en la práctica pedagógica						3.5

3) Responda con la mayor sinceridad y objetividad posible las preguntas que continuación te hacemos, de esta forma estarás ayudando a perfeccionarla.

Cuáles son los aspectos que a tu consideración son los más relevantes de la prepueta.

Cuáles son los aspectos menos relevantes de la metodología propuesta.

Qué aspectos de la metodología propuesta cambiarías para lograr los objetivos que nos hemos propuesto con ella y resolver la problemática identificada.
