

**UNIVERSIDAD JOSÉ MARTÍ PÉREZ
FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
DEPARTAMENTO MARXISMO LENINISMO E HISTORIA**

**LA PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE GRADO PARA LA DIRECCIÓN DE LA
ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA**

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

Isdarey Hernández González

Sancti Spíritus

2014

**UNIVERSIDAD JOSÉ MARTÍ PÉREZ
FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
DEPARTAMENTO MARXISMO LENINISMO E HISTORIA**

**LA PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE GRADO PARA LA DIRECCIÓN DE LA
ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA**

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

Autor: MSc. Isdarey Hernández González.

Tutores: Prof. Tit. Juana María Remedios González. Dr. C.
Prof. Tit. Elena Sobrino Pontigo. Dr. C.

Sancti Spíritus

2014

AGRADECIMIENTOS

Mis primeras palabras de agradecimiento son para mis tutoras:

Dr. C. Juana María Remedios González, quien con su apoyo incondicional creyó en mí y guio mis pasos en el desarrollo de esta investigación. Gracias por cada idea inteligente, meta planteada, orientación y sabio consejo.

Dr. C. Elena Sobrino Pontigo, por presentarme el reto de escribir una tesis, por cada corrección oportuna, orientación y estímulo; por constituir para mí un ejemplo de sacrificio y abnegación.

A ambas mi eterno agradecimiento por permitirme aprender de ustedes, dedicarme su tiempo y hacer de mí un mejor investigador y profesional de la educación.

Muchas gracias a:

Dr. C. Rolando Enebral Rodríguez, quien en su condición de Decano de la Facultad de Humanidades de la UCP, facilitó el tiempo imprescindible para la realización de esta obra. Gracias amigo por el apoyo, la ayuda, el ánimo y empuje necesarios para llegar hasta el final.

MSc. Yaneisy Triana Cabrera por asumir incondicionalmente mis responsabilidades como vicedecano, para poder dedicarme por entero a la investigación.

MSc. Madelin Ortega Pérez, por la ayuda en los momentos en que la necesito, por asumir mis tareas con una sonrisa incomparable. Gracias Made por la incondicionalidad de siempre.

MSc. Nurelys Espinosa Martínez, por cada consejo, palabra de ánimo y apoyo incondicional.

A los miembros del Consejo de dirección de la Facultad de Ciencias Pedagógicas por facilitarme tiempo para concluir esta tesis.

Dr. C. Carlos Manuel Palau, por sus claras ideas, sabias recomendaciones, ayuda y orientación incondicionales.

A las trabajadoras del CEDIP "Raúl Ferrer", por las búsquedas realizadas y por la revisión bibliográfica, en especial a Edilia y Adapmerys.

MSc. Andel Pérez, por la ayuda brindada en el procesamiento estadístico.

A los miembros del Departamento de Marxismo-Leninismo e Historia, por toda la solidaridad brindada, por cada aporte realizado y la preocupación por perfeccionar esta obra.

A los profesores que a lo largo de los años han dejado en mi vida huellas imborrables: Lic. Gladys María Betancourt Rodríguez, MSc. Mariano Álvarez Farfán, Dr. C. Antonio Hernández Alegría, Dr. C. Sonia López Acosta, Dr. C. Ramón Reigosa Lorenzo, Dr. C. Martha Beatriz Valdés Rojas, Dr. C. Tania Hernández Mayea y Dr. C. Reinaldo Cueto Marín.

A mis amigos y compañeros del doctorado por la convocatoria de seguir hasta la meta.

A todos los que con su ayuda contribuyeron a que esta investigación fuera una realidad.

A todos, gracias.

DEDICATORIA

A mis padres Miguel Ángel Hernández Trujillo y Alida María González García, quienes han estado para mí siempre, por enseñarme el camino hasta el hombre que soy.

A mi esposa Maité González Cárdenas, por su amor y cariño, por el tiempo de espera, por regalarme el mejor tesoro, mi hija Brianice.

A mi pequeña Brianice, por el impulso que produce en mí su sonrisa.

A mi familia toda, por los momentos en que no he estado.

SÍNTESIS

La profesión pedagógica por su carácter complejo requiere que la orientación profesional se asuma como un proceso de educación de la personalidad dirigido a la autodeterminación de los sujetos, lo que demanda preparación de los orientadores. El Modelo de Escuela Secundaria Básica considera el proceso de orientación profesional pedagógica de los adolescentes como parte de su encargo social y centro de la formación integral de la personalidad.

El resultado científico de la presente investigación lo constituye un programa de preparación para los jefes de grado. La contribución a la teoría se concreta en: los fundamentos pedagógicos que sustentan el método científico, vía esencial y las exigencias pedagógicas que determinan su empleo como eje integrador del conjunto de acciones que conforman el programa propuesto.

Se aplicaron métodos del nivel teórico, empírico, matemático y estadístico a partir del enfoque dialéctico-materialista.

La evaluación del programa se realizó mediante la aplicación del criterio de expertos y del análisis de los datos obtenidos durante el desarrollo de un pre-experimento pedagógico. Se utilizó el Coeficiente de Correlación Multidimensional (r_{pj}) que permitió evaluar la efectividad de las transformaciones logradas, a partir de la comparación de los resultados del pretest y el posttest, aplicados a los profesores.

ÍNDICE	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE GRADO PARA LA DIRECCIÓN DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA.....	13
1.1 El proceso de preparación de los jefes de grado de la Secundaria Básica.....	13
1.1.1 El jefe de grado de la Secundaria Básica. Sus funciones.....	13
1.1.2 Hacia una toma de posición acerca del término preparación profesional de los docentes.....	15
1.1.3 Esbozo histórico acerca de las principales tendencias en la preparación de los educadores en Cuba.....	19
1.2 La orientación profesional pedagógica como contenido de la preparación de los jefes de grado de la Secundaria Básica.....	25
1.3 Fundamentos pedagógicos que sustentan el método científico como vía de la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica.....	37
CAPITULO 2: PROGRAMA DE PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE GRADO PARA LA DIRECCIÓN DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA.....	49
2.1 Presentación del programa.....	49
2.1.1 Fundamentación teórica del programa.....	50
2.1.2 Exigencias pedagógicas del programa de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.....	59
2.1.3 Componentes estructurales del programa.....	62
CAPÍTULO 3: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE GRADO PARA LA DIRECCIÓN DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA.....	84
3.1 Evaluación del programa por el criterio de expertos.....	84
3.1.1 Selección y autoevaluación de los expertos.....	84
3.1.2 Evaluación del programa por los expertos.....	87
3.2 Organización del pre-experimento pedagógico.....	89
3.2.1 Resultados de la medición de la variable dependiente antes de aplicar el programa.....	93
3.2.2 Aplicación del programa y control de sus resultados a través del pre-experimento.....	97

3.2.3 Evaluación de la variable dependiente mediante el Coeficiente de Correlación Multidimensional r_{pj}	111
CONCLUSIONES.....	113
RECOMENDACIONES.....	114
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Hacia la segunda mitad del siglo XX, en el contexto internacional, proliferaron los estudios relacionados con la orientación profesional, en los que se aprecia una tendencia a sustentarla como un proceso que posee una perspectiva educativa de ayuda a la persona, que le permita prepararse para una elección profesional responsable, lo que garantiza, a su vez, una sólida formación como profesional.

La profesión pedagógica por su carácter complejo y humano requiere que la orientación profesional se asuma como perspectiva educativa, como un proceso de educación de la personalidad en sus diferentes dimensiones dirigido a la autodeterminación de los sujetos, para tales propósitos el rol de los orientadores es esencial.

Diversos son los investigadores cubanos que desde la década de los noventa han profundizado en la temática de la orientación profesional pedagógica desde una perspectiva educativa, prestando especial atención a la importancia de la actividad de los que tienen la responsabilidad de orientar y a la multifactorialidad del proceso; entre ellos se destacan: De Armas, N. (1980); González, V. y otros (1995); González, F. y A., Mitjáns (1996); Del Pino, J. L. (1998, 2002, 2008, 2012); Otero, I. (2001); García, M. (2004); González, K. (2005); entre otros.

Estos investigadores coinciden en plantear: la necesidad de una dirección sistémica de las influencias educativas; la autodeterminación de los sujetos implicados en el proceso a partir de los conocimientos, sentimientos, actitudes y valores necesarios en correspondencia con sus intereses y capacidades; el desarrollo de la identidad profesional a través del empleo de técnicas y vías integradas al proceso educativo general, según la etapa evolutiva y la situación específica en que se encuentren; la elección de la carrera pedagógica con plena convicción, y en consonancia con las exigencias y necesidades del país.

Al referirse a la dirección de las influencias educativas reconocen el papel del profesor como dirigente del proceso pedagógico: “La aplicación de estrategias de orientación profesional en los diferentes niveles del currículum universitario serán efectivas en tanto se logre que el profesor sea un modelo profesional para sus estudiantes, es por ello que un primer paso en la instrumentación de un trabajo de orientación profesional

en los centros universitarios lo constituye la preparación psicológica del claustro para la educación profesional del estudiante” (González, V. y otros 1995: 62).

Se coincide con esta idea en lo referido a la necesidad de preparación de los claustros para tener éxitos en el proceso de orientación profesional pedagógica, aunque no solo deben ser preparados los docentes universitarios, sino todos los profesores en los contenidos de las ciencias de la educación.

En este sentido, en el plano internacional, autores como: Stenhouse, L.(1985); Benejam, P. (1986); Pérez, A. I. (1987); Tedesco, J. C. (1993); Gimeno, S. y A. Pérez (1995); Escudero, J. M. (1998); Del Carmen, L. (1998); Marcelo, C. (1999); Marqués, P. (2000); Imbernón, F. (2005); y otros, exponen diferentes criterios sobre la preparación de los docentes y expresan la necesidad de adoptar una perspectiva en los procesos de desarrollo profesional de los profesores, enfocada al cambio para la mejora de la educación, donde se acentúe la integración teoría-práctica como imperativo para la preparación de los agentes que han de desarrollar las transformaciones en la práctica educativa.

En Cuba autores como: Añorga, J. (1995, 1999, 2004); Valcárcel, N. (1998); Valiente, P. (2001); Recarey, S. (2001, 2004, 2005) reconocen la preparación permanente del profesorado como una condición esencial para poder afrontar los cambios que el ritmo ascendente de las ciencias y el contexto socioeconómico imponen a los sistemas de enseñanza e insisten en la existencia de espacios de reflexión para atender al desarrollo profesional.

El término preparación permanente está estrechamente relacionado con el de formación profesional, empleado en la educación superior cubana, para referirse al proceso desarrollado en las universidades con el objetivo de formar integralmente a los estudiantes en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado, como los de posgrado.

La preparación incluye la instrucción, la educación, el desarrollo, es decir la apropiación de conocimientos, habilidades esenciales de su profesión, ideas, normas, valores, experiencias creadoras, que se expresan en los modos de actuación de esa profesión (Horruitiner, P., 2007).

En este estudio se asume la preparación permanente, como un proceso que se desarrolla durante toda la actividad profesional y que por su carácter diagnóstico, preventivo, sistémico, continuo y desarrollador, adquiere gran importancia para la atención a problemas que constituyen prioridades en el sistema educativo cubano como el de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

En la proyección de trabajo expresada en los Lineamientos de la política económica y social, aprobada en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (2011), se expresa (lineamiento 145), la necesidad de jerarquizar la superación permanente del personal docente. Asimismo, en el lineamiento 152 se alude al valor de incrementar la matrícula en las diferentes carreras priorizadas para el desarrollo económico y social del país y en particular de las pedagógicas.

En relación con lo antes expresado, la Ministra de Educación de la República de Cuba, en la conferencia inaugural del Congreso Internacional “Pedagogía 2011”, señaló: “los desafíos que se plantean a la educación y la escuela cubanas son complejos, pero sin dudas el reto principal es contar con los maestros y profesores necesarios y adecuadamente preparados para formar a los patriotas que garantizarán la continuidad de nuestra Revolución Socialista” (Velázquez, E., 2011:24).

Enfrentar el reto de orientar profesionalmente a los estudiantes hacia carreras pedagógicas demanda preparación y creatividad, máxime cuando se acorta el tiempo que separa la Secundaria Básica del estudio de la carrera pedagógica con los actuales planes de formación de maestros; a lo anterior se unen las exigencias de la sociedad de tener para sus hijos los mejores educadores, los más preparados, los que garanticen con su actuación una sólida educación; ahí radica el imperativo de realizar este proceso de manera efectiva.

En el Modelo de Escuela Secundaria Básica se expresa “la orientación profesional puede llegar a tener una elaboración original a medida que se avanza en la adolescencia; o sea, el alumno puede ser capaz de argumentarla y de adoptar las decisiones que le permitan alcanzar su meta en el futuro, las cuales tienen que desarrollarse en su tránsito por este nivel y es el profesor quien tiene la trascendental responsabilidad de orientarlos; a él y a su familia, en la toma de decisiones” (MINED, 2008:8).

Este modelo concibe las funciones de los órganos técnicos y de dirección de la escuela, entre los que se distingue el Consejo de grado que es dirigido por el jefe de grado, quien tiene entre sus funciones de dirección las de proyectar acciones para el trabajo dirigido a la orientación profesional.

Las funciones de la dirección han sido tratadas por los estudiosos del tema a lo largo de los años, pero se plantea que no han tenido prácticamente cambios desde que fueron enunciadas por el francés Henry Fayol, uno de los iniciadores de la teoría de la dirección científica; y aunque no existe un criterio único en cuanto a cuáles son estas funciones, en Cuba predomina el criterio de considerar “planificación, organización, ejecución, control y evaluación” (Ramírez, R., 2006:37). Estas se aplican en cualquier esfera de la vida social y tienen fundamentación teórica en la ciencia pedagógica.

En consecuencia, con la idea anterior es pertinente destacar que el jefe de grado debe poseer suficiente preparación para asumir la planificación, organización, ejecución y control de las acciones que deben llevar a la práctica todos los agentes participantes en el proceso de orientación profesional pedagógica del estudiante en la Secundaria Básica.

Sin embargo, contradictoriamente a como debía comportarse, en el Banco de Problemas de 2010 a investigar en la provincia de Sancti Spíritus aparece señalado que existen dificultades en el proceso de preparación de los jefes de grado de la secundarias básicas para cumplir con sus funciones, lo que motivó la búsqueda de posibles causas que estuvieran incidiendo en ello.

Con este fin se llevó a cabo como parte de la investigación un estudio previo con carácter exploratorio, el que incluyó un análisis de los planes de estudio (B y C), de las carreras Licenciatura en Educación de las especialidades (Matemática-Computación, Lengua Inglesa, Español-Literatura, Profesor General Integral de Secundaria Básica (PGI), como documento fundamental de carácter estatal que establece la dirección general y el contenido principal de la preparación del profesional, integrado por: el Modelo del Profesional, el Plan del Proceso Docente y los Programas de Disciplina, se sintetizó la siguiente idea:

- Solo aparecen contenidos relacionados con la orientación profesional pedagógica en asignaturas de la disciplina Formación Pedagógica General, se indica el tratamiento al concepto orientación educativa como una función profesional del docente, pero no se hace énfasis en la dirección del proceso de orientación profesional pedagógica.

También se aplicó a los 57 jefes de grado de la provincia Sancti Spíritus, en el año 2010, una entrevista (anexo 1) y se realizó el análisis de documentos (anexo 2) relacionados con la planificación y organización de su trabajo, de los datos obtenidos se identificaron, las carencias y potencialidades siguientes, relacionadas con su actividad respecto a la orientación profesional pedagógica:

- La reconocen entre sus funciones de dirección, pero poseen limitaciones en la planificación, ejecución y evaluación de acciones relacionadas con ella.
- Demuestran limitado dominio de los fundamentos teóricos y de las formas de integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en este proceso.
- Tienen conocimientos acerca del rol del trabajo colectivo y de la integración de los factores para obtener mejores resultados en su realización, pero no saben cómo hacerlo y cómo enseñárselo a su colectivo de docentes.
- Evidencian insatisfacciones e indisposición en las actividades relacionadas con su dirección por la falta de preparación que poseen al respecto.
- Expresan la necesidad de prepararse para realizarla de manera adecuada en su grado, de modo que puedan aprehender nuevas formas de hacer.
- Solo aparece en ocasiones como línea del trabajo metodológico del grado y en las actividades metodológicas se apreció esquematismo y formalismo.

El rol de la preparación permanente del profesor ya analizado, y la necesidad de preparar al jefe de grado para que perfeccione la planificación, organización y ejecución del proceso orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, permiten aseverar que existe la necesidad de buscar vías que permitan transformar el nivel de preparación de esa figura que tiene la responsabilidad de orientar a todos los agentes participantes en tan complejo proceso.

En un número significativo de tesis de doctorado defendidas en Cuba a partir del año 2004 se trata la problemática de la preparación de docentes: Castillo, T. (2004); González, K. (2005); Cueto, R. (2006); Gómez, M. (2006); Horruitiner, P. (2007); Ramos, I. (2007), González, Z. (2007); Reigosa, R. (2007); Santamaría, D. L. (2007); Seijas, C. (2008), Vidal, C. (2008); Suárez, M. (2008); Calvo, R. (2010); Enebral. R. (2012), Avendaño, D. (2012); Morales, X. (2012); Addine, F. (2013); Bernaza, G. J. (2013); Guevara, G. (2013).

El análisis de los referidos informes de tesis arrojó que la preparación permanente del docente exige: la necesidad de aprendizajes colaborativos, el estímulo a la reflexión personal, y la atención a las características y particularidades de los participantes, teniendo en cuenta sus funciones, desempeño profesional en correspondencia con las especificidades de las enseñanzas en las que laboran.

Horruitiner, P. (2007); Addine, F. (2013) y Bernaza, G. J. (2013) aportan rasgos que distinguen la enseñanza y aprendizaje del posgrado como un proceso de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y la comunicación, donde la vivencia y la experiencia de los que participan tienen un lugar muy importante; el estudiante debe aprender a adquirir conocimientos por sí mismo, “aprender a aprender” y “aprender a hacer”; la acción reflexiva constituye un procedimiento esencial.

El autor coincide con los criterios expresados anteriormente, sin embargo, no ha encontrado propuestas que fundamenten teóricamente cómo proceder en el proceso de preparación permanente para que la enseñanza y el aprendizaje posean los rasgos declarados por los autores referenciados.

En lo antes expuesto, se manifiesta la contradicción entre las exigencias relacionadas con la dirección del proceso de orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica y el cómo lograr el nivel de preparación del jefe de grado para dirigir este proceso, lo que conduce a plantear el siguiente **problema científico**: ¿Cómo perfeccionar la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica?

Se define como **objeto de estudio**: El proceso de preparación de los jefes de grado de la Secundaria Básica, concretándose como **campo de acción**: la dirección de la orientación profesional pedagógica.

El **objetivo** de la investigación es: Proponer un programa de preparación de los jefes de grado para dirigir la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Para el cumplimiento del objetivo se formulan las siguientes interrogantes científicas:

1. ¿Cuál es el estado de la preparación de los jefes de grado de las secundarias básicas de la provincia de Sancti Spíritus para la dirección de la orientación profesional pedagógica?
2. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos acerca de la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica?
3. ¿Qué programa propicia la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica?
4. ¿Cómo evalúan los expertos la pertinencia y factibilidad del programa de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica?
5. ¿Qué resultados se obtienen de la aplicación práctica del programa propuesto dirigido a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica?

Se determinaron como **tareas de investigación** para dar solución al problema científico declarado y a partir de las interrogantes planteadas, las siguientes:

1. Diagnóstico del estado de la preparación de los jefes de grado de las secundarias básicas de la provincia de Sancti Spíritus para la dirección de la orientación profesional pedagógica.
2. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos acerca de la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.
3. Diseño del programa de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

4. Evaluación por los expertos de la pertinencia y factibilidad del programa de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

5. Determinación de las potencialidades transformadoras del programa que se propone, a partir de su aplicación práctica.

La **metodología** utilizada parte del enfoque dialéctico-materialista como método general, lo cual constituye el fundamento de la investigación a partir de sus principios, leyes y categorías y traza las pautas para todo el proceso investigativo.

En el desarrollo de esta investigación se utilizaron diferentes **métodos** de investigación, entre los que se encuentran: métodos del nivel teórico, métodos del nivel empírico, y métodos del nivel matemático-estadístico.

Los **métodos teóricos** posibilitaron la fundamentación de la investigación en relación con el sistema de conceptos utilizados, la interpretación de los resultados empíricos y la profundización en las relaciones y cualidades fundamentales de los procesos no observables directamente. Seguidamente se explica el valor de cada uno de estos métodos.

El **histórico-lógico**: se empleó para el estudio, análisis y determinación de los antecedentes y fundamentos de la preparación del personal docente en general, y de los jefes de grado de la Secundaria Básica, en particular. Permitió profundizar en los estudios relacionados con la orientación profesional pedagógica que sirvieron de sustento a la investigación.

El **hipotético-deductivo**: posibilitó arribar a conclusiones precisas acerca del proceso de orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, a partir de la deducción lógica. Permitió la determinación de dimensiones e indicadores. Fue útil en la concepción del pre-experimento y en el análisis de los resultados que se obtuvieron de la aplicación práctica de la propuesta.

El **analítico-sintético**: permitió la valoración del estado de la preparación de los jefes de grado de las secundarias básicas del municipio de Cabaiguán en la dirección de la orientación profesional pedagógica. Facilitó el procesamiento de la información consultada. Fue útil en la concepción del método científico como expresión teórica de

la solución al problema planteado y la determinación de las exigencias pedagógicas del programa propuesto.

El **inductivo-deductivo**: permitió establecer generalizaciones a partir del estudio de los resultados científicos existentes relacionados con la orientación profesional pedagógica y la preparación de profesores de Secundaria Básica. Además, permitió la determinación de las carencias teóricas y prácticas acerca de la preparación del jefe de grado para la dirección del proceso de orientación profesional pedagógica en su contexto educativo. Guio la concepción del programa elaborado y facilitó generalizar las ideas esenciales del estudio.

El **enfoque de sistema**: permitió establecer la jerarquización y las relaciones entre las áreas del programa, así como las interrelaciones entre los contenidos de cada área a partir del empleo del método científico.

La **modelación**: permitió diseñar el programa propuesto en esta investigación dirigido al perfeccionamiento de la preparación del jefe de grado para la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, la determinación de los rasgos esenciales y la relación entre sus componentes, sobre la base del modelo actuante.

Los **métodos empíricos** facilitaron la recogida de datos en relación con el nivel en que se expresa la preparación de los jefes de grado de Secundaria Básica y esclarecer el problema, como elemento esencial para responder a las preguntas científicas vinculadas al estudio realizado, así como para la determinación de las posibilidades transformadoras del programa que se propone. A continuación se presenta la utilidad de cada uno de estos métodos en el desarrollo del proceso investigativo:

La **observación pedagógica**: se empleó, a partir de la confección previa de una guía para la observación a sesiones de Consejos de grado y actividades metodológicas dirigidas por los jefes de grado, con el propósito de evaluar sus conocimientos, procedimientos y actitudes durante la dirección de la orientación profesional pedagógica desde el trabajo metodológico. Asimismo permitió registrar las transformaciones que suceden con su preparación en cuanto a la dirección de la orientación profesional pedagógica, antes, durante y después de la aplicación del programa propuesto.

La **entrevista**: permitió recoger opiniones acerca del nivel de preparación que poseen los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica. Posibilitó además, conocer las percepciones, las experiencias vividas y las actitudes asumidas por estos docentes en la dirección del referido proceso.

El **análisis de documentos**: para estudiar la situación de la preparación de los jefes de grado, se revisaron documentos rectores como: el Modelo de Escuela Secundaria Básica, los programas del currículo de dicha enseñanza, los planes de estudio de la formación de maestros, el Reglamento de Educación de Postgrado de la República de Cuba, los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución y los Objetivos de la Primera Conferencia del Partido, El Reglamento de Trabajo Metodológico (RM150/2010). También se revisaron documentos de trabajo de las secundarias básicas, como: planes de trabajo metodológico y de superación y agendas de trabajo de los diferentes órganos técnicos y de dirección.

El **criterio de expertos**: se empleó para valorar la pertinencia y factibilidad del programa propuesto dirigido a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica; a partir de las valoraciones que realizaron los expertos consultados sobre el nivel de aplicabilidad en la práctica pedagógica, necesidad de la introducción, actualidad y nivel científico, se validó la versión inicial del programa.

El **análisis del producto de la actividad de los jefes de grado**: se analizaron actas de consejos de grado, clases y actividades metodológicas antes y después de aplicada la propuesta con el propósito de constatar el trabajo que se realiza en función de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

El **experimento**: se puso en práctica a partir del desarrollo de un pre-experimento pedagógico como variante metodológica, en el que no se distingue el grupo de control, sino que el estímulo, medición y control se realizaron sobre la misma muestra seleccionada, antes, durante y después de la aplicación del programa, para validar en la práctica pedagógica su eficiencia.

Los **métodos estadísticos y matemáticos**: se utilizó la estadística descriptiva para corroborar la efectividad del programa, al comparar los resultados de las dimensiones e

indicadores en la constatación inicial y final, utilizando los análisis de frecuencias, gráficos y tablas. El cálculo porcentual resultó necesario para el análisis de los datos obtenidos en las etapas correspondientes al diagnóstico inicial y final del pre-experimento pedagógico.

Se aplicó el coeficiente de correlación multidimensional (r_{pi}) para evaluar la pertinencia y factibilidad del programa, a partir de los criterios emitidos por los expertos, y para valorar las transformaciones logradas después de aplicar el programa, a partir del nivel de significación en el cambio registrado en la calificación del estado de los indicadores antes y después de aplicar la variable independiente.

La **novedad científica** de la presente investigación radica en la concepción del método científico como esencia del proceso de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

La **contribución a la teoría** se concreta en:

- La determinación de los fundamentos pedagógicos que sustentan el método científico como vía esencial de la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, con énfasis en la caracterización de las acciones generalizadoras: problematización, teorización y comprobación de la realidad educativa, en correspondencia con los objetivos de la educación de posgrado.
- Las exigencias pedagógicas que determinan el empleo del método científico como eje integrador del conjunto de acciones que conforman el programa de preparación propuesto.

El **aporte práctico** consiste en la propuesta de un programa de preparación dirigido a perfeccionar la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Este informe escrito se estructuró en introducción, tres capítulos, conclusiones recomendaciones, bibliografía y anexos.

En el primer capítulo se exponen los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica. En el capítulo dos se presenta el

programa, dirigido a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica. El capítulo número tres está dirigido a la evaluación y presentación de los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos mediante los diferentes métodos y técnicas utilizadas para determinar la efectividad del programa propuesto.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE GRADO PARA LA DIRECCIÓN DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA

En el capítulo se presentan los fundamentos teóricos y metodológicos del proceso de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

1.1 El proceso de preparación de los jefes de grado de la Secundaria Básica

1.1.1 El jefe de grado de la Secundaria Básica. Sus funciones

Hasta el curso 1992 - 1993, en la enseñanza Secundaria Básica los profesores se organizaban por asignaturas, y conformaban lo que como estructura se denominaba cátedras, donde se analizaba toda la actividad de preparación de los profesores y se ejecutaba el sistema de trabajo metodológico, de acuerdo con la correspondiente asignatura.

La organización curricular en aquel momento exigía la especialización del profesor en una asignatura; el dominio de los contenidos específicos de la ciencia y su didáctica constituían una prioridad en el proceso de preparación. La actividad metodológica en la cátedra se organizaba desde las necesidades del proceso de enseñanza- aprendizaje de las asignaturas, de este modo el tratamiento a los problemas educativos como la orientación profesional quedaba fragmentado.

En la década de los 90 el Ministerio de Educación, realiza nuevas transformaciones en la Secundaria Básica, estructuralmente los profesores se agruparon por áreas del conocimiento (Ciencias Exactas, Ciencias Naturales y Humanidades), se creó el Departamento Docente de la escuela, como una nueva forma de elevar la cultura y la formación de los docentes, además de lograr una mayor unidad en la dirección del proceso docente-educativo.

A inicios de la primera década del siglo XXI (año 2002), en el modelo educativo de la Secundaria Básica aparece la concepción de los jefes de grado de Secundaria Básica, una figura nueva en la educación cubana, que tiene antecedentes en los jefes de cátedras, y en los jefes de departamentos. Entre sus funciones se distingue la de integrar coherentemente los procesos que transcurren en un grado con el fin de lograr una educación integral de los adolescentes. Ellos “representan para los

directores, los técnicos docentes responsables de establecer el vínculo entre la administración y el proceso altamente especializado que dirigen y ejecutan” (Gómez, M., 2006: 1).

El Modelo de Escuela Secundaria Básica, lo reconoce como “un profesor miembro del Consejo de dirección que planifica, organiza, ejecuta y controla el sistema de actividades y relaciones de un grado” (MINED, 2008:54). Bajo su dirección se encuentran todos los profesores que imparten clases en el grado, así como los instructores de arte.

Este jefe tiene la responsabilidad de hacer funcionar adecuadamente el Consejo de grado que como órgano técnico-metodológico asume una misión didáctico-formativa, para lograr la integración de las asignaturas que componen el grado en armonía con el resto de los procesos que se desarrollan. De la vida activa de los Consejos de grado en la escuela, depende el desarrollo con calidad del proceso docente-educativo que se realiza por el colectivo de profesores y trabajadores del centro.

El autor a partir del análisis de las funciones establecidas en el Modelo de Escuela Secundaria Básica para el Consejo de grado (2008) considera tareas básicas de los jefes de grado, las siguientes:

- La planificación de la docencia y superación de los profesores de su grado.
- La proyección y ejecución del proceso de entrega pedagógica en el grado.
- El diseño, ejecución y valoración del cumplimiento de la estrategia del grado a partir del diagnóstico y los objetivos propuestos para cada etapa.
- La planificación, el control, la evaluación y el cumplimiento del sistema de actividades en función de los objetivos del grado, y la propuesta de formas y vías para erradicar las dificultades.
- La planificación, control y evaluación del desarrollo del proceso docente-educativo y la búsqueda de soluciones a los problemas que se presenten.
- La proyección de las líneas de superación y del trabajo científico (investigación, introducción y generalización de resultados).
- La coordinación de las acciones para el desarrollo del trabajo pioneril.

- La evaluación del personal docente de su grado mediante el cumplimiento de su plan individual.
- La proyección de acciones para el trabajo dirigido a la formación laboral, vocacional y de orientación profesional.

De las tareas mencionadas se infiere que el jefe de grado debe tener preparación para dirigir los procesos que se desarrollan en el grado, ello exige de él saber planificar, ejecutar y evaluar los diferentes procesos, tiene la responsabilidad de armonizar las diferentes influencias educativas que ejercen los diversos agentes educativos que interactúan en el grado, con énfasis en lo relacionado con la orientación profesional pedagógica.

En documentos como: Decreto no. 63 (año 1980), aprobado por el Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros, y Resolución Ministerial 170/2000 (30 de agosto del 2000) del Ministerio de Educación, se dispone lo relacionado con el trabajo de orientación profesional pedagógica, por la importancia que tiene garantizar la continuidad de la educación cubana.

A su vez el Modelo de Escuela Secundaria Básica expone dentro de los objetivos formativos generales y por grados el trabajo con la orientación profesional pedagógica. Se precisa qué se aspira en cada grado, a partir de la derivación de cada uno de ellos. Para el cumplimiento de estos propósitos es necesario que los jefes de grado posean una adecuada preparación.

1.1.2 Hacia una toma de posición acerca del término preparación profesional de los docentes

En la literatura consultada se constató la diversidad de definiciones empleadas por la comunidad científica al referirse a los términos: formación profesional, superación profesional y preparación profesional. El autor considera oportuno esclarecer estos conceptos y su relación para el estudio que realiza.

Delors, J. (1997) señala que la formación abarca toda la existencia y se ajusta a las demandas de la sociedad, la nombra educación permanente o educación a lo largo de la vida y representa el requisito fundamental para que el ser humano alcance un dominio cada vez mayor de los ritmos y tiempos, así como proporcionar a cada

individuo la capacidad de dirigir su propio destino y brindarle los medios para alcanzar un equilibrio entre el trabajo y el aprendizaje para el ejercicio de una ciudadanía activa.

En relación con estas ideas Tünnermann plantea que “la educación permanente es comprendida como una formación que rebasa los límites de la vida laboral del individuo e incluye el resto de la vida o existencia del mismo y puede estar relacionada con la profesión para la cual se formó u otros aspectos de la cultura general que le permitan un enriquecimiento espiritual y crecimiento personal” (Tünnermann, C., 1996: 2).

Soussan, G. expresa que “la formación inicial y continua son etapas diferentes de un mismo sistema de formación” (Soussan, G., 2002: 137).

Los autores antes mencionados conciben la formación profesional como todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a la inserción, reinserción y actualización laboral, cuyo objetivo principal es aumentar y adecuar el conocimiento y habilidades de los actuales y futuros profesionales a lo largo de toda la vida.

En este sentido la formación continua o permanente está destinada al colectivo de profesionales en activo, cuyo objetivo es la adquisición de mayores competencias que le permitan una actualización permanente al puesto de trabajo que desempeña.

Benejam, P. (1986), señala que la formación permanente es necesaria para poder afrontar los cambios que el ritmo ascendente de las ciencias y el contexto socio económico impone a los sistemas de enseñanza.

Escudero, J. M. (1998), apunta que durante la formación permanente es necesario crear espacios de reflexión para atender el desarrollo profesional, de manera que la asimilación de los nuevos saberes respondan a las necesidades de los profesionales.

En el caso particular de Cuba investigadores como: Horruitiner, P. (2007), plantean que el término formación, en la educación superior cubana, se emplea para caracterizar el proceso desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado como los de posgrado.

García, G. señala que “la formación es el proceso mediante el cual el hombre se transforma y desarrolla su personalidad, tanto en los aspectos intelectuales como

funcionales, posibilita que sea capaz de desenvolverse eficazmente en su medio social, tomar decisiones y proyectar una buena imagen” (García, G., 2010: 19).

La formación de los profesionales de la educación en Cuba está enmarcada en dos etapas: una formación inicial, de donde egresa un profesional con amplio perfil, que se forma sobre la base de dos ideas rectoras (la unidad entre la educación y la instrucción y la vinculación del estudio con el trabajo). Una segunda etapa denominada de variadas maneras, como: formación continua, permanente, desarrollo profesional, capacitación, superación y superación profesional.

El presente estudio se centra en la segunda etapa y se asume para denominarla el término formación permanente, vista como un proceso que se desarrolla durante toda la actividad profesional y que por su carácter diagnóstico, preventivo, sistémico, continuo y desarrollador, adquiere gran importancia para la profesionalización del docente.

Se comparte el criterio de Horruitiner (2007) cuando plantea que la formación permanente integra la formación inicial y continua y toma el trabajo como eje del proceso educativo. Desde esta propuesta transformadora se logra que el resultado del proceso respecto a la personalidad sea formación y a la vez transformación.

Arteaga en su tesis de doctorado define la preparación como un “proceso consciente en función de apropiarse de los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que le permiten elaborar estrategias dirigidas a transmitir, explicar y esclarecer, en todo el proceso pedagógico, con la participación activa de los estudiantes” (Arteaga, S. 2009: 15).

Los criterios de los investigadores mencionados constituyen puntos de partida para precisar en la definición del término preparación profesional, las características siguientes: el carácter de proceso consciente y sistemático; la unidad dialéctica entre instrucción, educación, desarrollo y formación; la correspondencia con fines determinados social e individualmente; la apropiación de conocimientos, procedimientos y el desarrollo de actitudes y la modelación de propuestas de mejora. En Cuba se han sistematizado tres vías fundamentales para la preparación del docente como parte de su formación permanente: la educación de posgrado (superación profesional), la actividad científica educacional y el trabajo metodológico.

En el Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba, artículo 8, se señala: “La educación de postgrado enfatiza el trabajo colectivo (...), a la par que atiende de modo personalizado las necesidades de formación de los estudiantes de este nivel; promueve la superación continua de los graduados universitarios, el desarrollo de la investigación, la tecnología, la cultura y el arte. Para cumplir esta variedad de funciones, la educación de postgrado se estructura en superación profesional y formación académica (...)” (MES, 2004:1).

En el artículo 9, del mencionado reglamento, se plantea: “La superación profesional tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural” (MES, 2004: 2).

En la Resolución Ministerial No. 150/2010. Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación, en el artículo 18 se señala: “El trabajo metodológico tiene como contenido fundamental la preparación de los directivos, funcionarios y docentes para lograr la integralidad del proceso educativo, teniendo en cuenta la formación integral que debe recibir el educando, a través de las actividades docentes, extradocentes, programadas, independientes, y los procesos, las influencias positivas que influyan en la formación de la personalidad, lo que ante todo se reflejará en la proyección política e ideológica de todas las actividades” (MINED, 2010: 9).

De igual modo la actividad científica educacional, es definida por Escalona, E. (2008), como el “sistema de acciones de gestión de la investigación, la ciencia, la tecnología y la innovación educativa. Tiene sus bases en la política científica nacional; conjunto de medidas legislativas y ejecutivas dispuestas por el estado cubano para incrementar, organizar y utilizar el potencial científico del país, producir, transferir y asimilar eficazmente el conocimiento científico y tecnológico para alcanzar metas de desarrollo. Tiene sus fundamentos en los de la política científica educacional, y por todo ello compete a todos los profesionales y directivos educacionales en el cumplimiento de sus tareas y funciones y se establece para

todas las instituciones e instancias del Sistema Nacional de Educación” (Escalona, E., 2008: 27).

Desde los fundamentos teóricos expresados el autor considera a la preparación profesional del jefe de grado como el proceso consciente y sistemático que tiene carácter permanente y se desarrolla mediante la educación de posgrado, el trabajo metodológico y la actividad científica, con el fin de lograr la apropiación de conocimientos, procedimientos, el desarrollo de actitudes y la modelación de propuestas de mejora, a partir del diagnóstico individual y colectivo de necesidades.

1.1.3 Esbozo histórico acerca de las principales tendencias en la preparación de los educadores en Cuba

La génesis de las ideas relacionadas con la preparación de los profesionales de la educación en Cuba se encuentra en los criterios, vivencias y experiencias de pedagogos de avanzada como: José Agustín Caballero (1762 - 1835), Félix Varela Morales (1788 - 1853), José de la Luz y Caballero (1800 - 1862), José Martí (1853 - 1895), Manuel Valdés Rodríguez (1849 - 1914), Enrique José Varona (1849 - 1933), quienes constituyeron ejemplos para los maestros de todos los tiempos.

José Agustín Caballero se destacó por su consagración a la autopreparación pedagógica, científica y cultural. Al decir de Chávez (1996) en Caballero hay una actitud pedagógica, una actitud filosófica, una actitud científica.

Félix Varela, luchó por la renovación en los contenidos, lo didáctico y lo metodológico, por el empleo de métodos analíticos, una fuerte vinculación de la enseñanza con la vida y la formación pedagógica de maestros y profesores.

José de la Luz y Caballero señaló que el maestro debe poseer un espíritu investigativo e independiente en la adquisición de los conocimientos. En su ideario pedagógico se revelan recomendaciones para la realización de sencillas investigaciones pedagógicas.

Estas concepciones poseen total vigencia cuando se pretende perfeccionar la preparación en las diferentes aristas de la actividad pedagógica. Es decir, el maestro tiene que analizar qué debe conocer, saber y saber hacer para cumplir con los objetivos del sistema educativo.

José Martí expresó ideas tan valiosas como las de la vinculación del estudio con el trabajo, la necesidad de pasar de una enseñanza verbalista a una experimental, de una enseñanza retórica a una científica. Sus aportes constituyen una importante fuente de estudio para los profesionales de la educación.

Su visión de preparar al hombre para su tiempo, haciéndolo conocedor de su propia historia y del desarrollo alcanzado por las artes y las ciencias, de manera que sea capaz de comprender su presente y construir su futuro, con plena conciencia de su identidad cultural y en armonía con la naturaleza deviene en importante aporte para la educación humanista que defiende el magisterio cubano.

Manuel Valdés Rodríguez reflexionó acerca de la importancia de la preparación de los maestros y la necesidad de eliminar el convencionalismo y brindar una preparación “(...) profundamente psicológica y ética (...)” (Valdés, M., s.a:100). Enfatiza en que el maestro requiere prepararse de manera continua porque “es preciso, pues fijar la mirada escudriñadora, para conocer al niño, sujeto y objeto de la educación” (Valdés, M., s.a: 9).

Enrique José Varona consideraba al maestro como guía del aprendizaje del alumno. Por lo anterior señalaba que el estudio para el educador debía ser de forma sistemática.

Estos destacados pedagogos poseían concepciones teóricas variadas, pero todos apuntan hacia la necesidad que tiene el docente de prepararse desde la ciencia de forma permanente.

Es pertinente señalar que el gobierno colonial desatendió a las escuelas, durante años, pues no contribuyó a la creación de un proyecto educativo coherente para las nuevas generaciones, pero organizaciones no gubernamentales como la Sociedad Económica Amigos del País (1793 - 1842), se preocuparon por promover formas para preparar al maestro, en correspondencia con las condiciones del momento histórico. Entre sus logros se distingue la divulgación de los trabajos pedagógicos y culturales para impulsar la preparación.

Durante la ocupación norteamericana (1898 - 1902), la preparación de los docentes se convirtió en un instrumento más para lograr los intereses de dominación y pérdida de la soberanía e identidad nacional, pues se trataba de subordinar la educación en

Cuba, a la estadounidense. Al respecto Añorga, J. (1999) plantea que se “produce una marcada penetración de ideas pedagógicas norteamericanas, como el pragmatismo” (Añorga, J.,1999:32).

Dentro de las vías que fueron utilizadas se encontró la autopreparación, a través del llamado Manual para Maestros, donde se señalaban los pasos a seguir para enseñar las diversas variantes de planes de lecciones. Se destaca también la oferta de cursos en universidades de los Estados Unidos, con un marcado carácter manipulador, pues la intención real era que al regresar los maestros transmitieran a sus alumnos las impresiones vividas en ese territorio y fomentaran de esta forma, desde sus clases, la anexión a ese país.

En la etapa neocolonial (1902 - 1958), la preparación del docente se caracterizó por el predominio de la vía autodidacta. Se registran experiencias en el desarrollo de los “Cursos de Verano”. Las principales limitaciones estuvieron enmarcadas en el carácter selectivo que tenía la preparación, donde solo un pequeño grupo tenía acceso a ella, por lo que se cataloga de restringida y elitista. No se ofrecía al maestro lo que verdaderamente necesitaba en la búsqueda de una realización profesional.

Con el triunfo de la Revolución Cubana (1 de enero de 1959), comenzó una etapa de profundas transformaciones en la educación, esta se convertía en un derecho de todos; el Estado revolucionario comenzó a desempeñar un rol decisivo en la preparación de los docentes, para darle solución al problema que existía en Cuba en lo relacionado con el sector educacional, y ante la necesidad de darles cumplimiento a las demandas y exigencias de la sociedad, se plantearon nuevos retos y se dirigieron todos los esfuerzos a organizar la formación y la superación posgraduada de manera sistemática. “La formación de personal docente se desarrolló a través de tres vías:

- La formación emergente y acelerada de maestros y profesores.
- La continuación de la formación regular que aunque no daba respuesta masiva constituía lo más estable y estratégico.

- La utilización de la superación y recalificación para elevar el nivel científico-pedagógico de los maestros en ejercicio, titulados y no titulados” (MINED, 1989:163).

A partir del año 1960 comenzaron en la educación una serie de transformaciones con el propósito de darles solución a los problemas y necesidades existentes, se cambiaron los planes de estudio vigentes y se inició una revolución en los métodos y estilos educativos. Se realizaron acciones centralizadas desde el Ministerio de Educación para preparar al personal docente que multiplicó en el país lo aprendido. Se crearon importantes centros como los Institutos de Superación Educacional (ISE). El ISE jugó un papel decisivo en la titulación de los maestros primarios y profesores de Secundaria Básica de todo el país a través de los Planes de Estudios Dirigidos, lo cual combinaba con el desarrollo de acciones específicas para la superación sistemática, desde el puesto de trabajo. Comienza así, según Castro, O. (1997) a desarrollarse por primera vez en Cuba y América Latina un sistema de preparación para docentes con carácter masivo y continuado.

Estos centros posteriormente se convertirían en los Institutos de Perfeccionamiento Educacional (IPE), con la misión de profundizar en el enfoque científico-pedagógico; en ellos se efectuaron cursos, con los medios y materiales necesarios. Los IPE desarrollaron un arduo trabajo para elevar el nivel de conocimientos de los profesionales de la educación.

En la segunda década revolucionaria (1970 - 1979), el Estado continuó desempeñando un rol determinante, pues se utilizó el modelo centralizado para todo el territorio nacional en lo relacionado con la preparación, en este período se realizaron grandes esfuerzos encaminados a la titulación de profesores a partir de planes de estudio con dicho propósito. Surgieron nuevas instituciones como los Institutos Superiores Pedagógicos en los que se introdujeron los cursos de posgrados como una vía para garantizar mejor calidad en la preparación de los profesores.

A partir del año 1974 en Cuba se instrumenta el trabajo metodológico para proporcionar una mejor preparación al personal docente y de esta manera garantizar el cumplimiento de las tareas planteadas ante el sistema de educación en desarrollo.

La actividad científica en el sector educacional y las experiencias pedagógicas de avanzada comienzan a realizarse por una mayor cantidad de docentes.

Desde el año 1976 se instituyó un sistema de seminarios con carácter nacional para la preparación del personal docente en el orden teórico y metodológico como una alternativa para responder a las demandas del Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación. Las temáticas a impartir se seleccionaban y elaboraban desde el nivel central, para ello se crearon materiales impresos en forma de folletos y tabloides que apoyaban dicha labor.

En la década de 1980 (1980 - 1989), el Estado continuó centrando su atención en la preparación, fue una época donde se inició cierta tendencia hacia la descentralización y se evidencia una mezcla de las acciones de preparación, unas dirigidas centralmente por el MINED y otras diseñadas por los territorios en consonancia con las necesidades de cada uno, comienza a darse participación a las estructuras municipales para la selección del contenido que exigía la profundización. Se emitieron indicaciones dirigidas a prestar especial atención al personal docente, esto implicó que se elevara la calidad de los cursos, cursillos y seminarios.

En este período se destaca la ejecución de un programa por parte del Ministerio de Educación de la República de Cuba y la Comisión de Grados Científicos, para preparar a profesores para la obtención de Grados Científicos en el extranjero, que involucró a docentes de la Educación Superior, en su mayoría, a instituciones de alto nivel de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) y países del campo socialista, que permitió la formación de los primeros Candidatos a Doctores en Ciencias de diversas especialidades, sobre todo pedagógicas.

En el año 1988 se crearon las Comisiones Provinciales de Superación, dirigidas generalmente por el Gobierno de cada provincia, con la participación de diferentes instituciones educativas y científicas que eran las responsables de examinar las necesidades y demandas del territorio, así como de buscar o proponer las alternativas para satisfacerlas. Este constituye un momento importante en la preparación del personal docente en Cuba.

En esta etapa, a diferencia de las que le antecedieron, lo más positivo se centró en la flexibilidad que comenzó a concretarse en las nuevas concepciones de preparación,

se daban pasos importantes para alcanzar la descentralización; crecía cada vez más el número de acciones que se realizaban desde el propio territorio.

A partir del año 1990, existió una descentralización de las decisiones en cuanto a las acciones de preparación del personal docente, estas se realizan sobre la base de las necesidades y potencialidades específicas de cada territorio, a través de la red de los Institutos Superiores Pedagógicos y las Direcciones de Educación.

Ante la difícil situación económica existente en el país y a pesar del esfuerzo del Estado cubano de mantener la calidad de la educación, se produjo una disminución de profesores graduados, por lo que la docencia en muchos casos la asumieron personas que por lo general, no poseían la preparación adecuada para enfrentar este reto. A partir de este momento se concibió la superación desde el puesto de trabajo.

Dos hechos significativos se suceden en este período: el reforzamiento de la política de posgrado por parte del Ministerio de Educación Superior, con la creación de un nuevo reglamento (Resolución No. 6/1996) y el proceso de integración entre los Institutos Superiores Pedagógicos y las Direcciones de Educación en sus diferentes niveles, lo cual fortaleció el trabajo metodológico, de superación e investigación en este sector.

En el año 1999 se iniciaron nuevas transformaciones en el sistema educacional que requirieron de cambios sustanciales. En relación con esto se debe plantear que existió una marcada descentralización, pues la preparación se diseñó a partir de las potencialidades y necesidades de cada territorio hasta llegar al nivel de escuela, siempre en consonancia con los lineamientos y objetivos estatales para cada curso escolar.

Desde el año 2000 y hasta la actualidad se mantiene la descentralización en la preparación, esta ocurre en total correspondencia con los reajustes en la política del MINED. Las direcciones provinciales de educación y los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), devenidos en Universidades de Ciencias Pedagógicas (UCP), desempeñan un rol protagónico en esta dirección, pues asumen la preparación de los docentes de su territorio a partir de las necesidades.

Al propio tiempo, desde la dirección central del MINED se desarrollan seminarios y programas televisivos con diversidad de temas, donde se reconocen y exponen las

mejores prácticas pedagógicas, en las más diversas temáticas. Estos seminarios nacionales elevan la preparación de los educadores cubanos, a partir de la intervención de destacados especialistas que posibilitan la actualización. Los debates que se realizan en cada institución educativa al concluir la emisión televisiva, enriquecen los análisis y potencian la búsqueda de alternativas para la solución de los problemas existentes.

En síntesis, la preparación de los educadores en Cuba, a partir de la segunda mitad del siglo XX, ha sido una prioridad del Estado cubano, en los últimos años se distingue por adquirir un carácter descentralizado, en correspondencia con los retos que imponen los cambios educativos, con énfasis en la Secundaria Básica.

Se proyecta como un proceso consciente y se organiza a partir del diagnóstico de necesidades. En tal sentido al aparecer la figura del jefe de grado (año 2002), se identifica como prioridad el perfeccionamiento de la preparación de estos docentes para que se apropien de los contenidos, que les permitan mejorar su actuación general, y en particular, en cuanto a la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, aspecto del cual se ocupa la presente investigación.

1.2 La orientación profesional pedagógica como contenido de la preparación de los jefes de grado de la Secundaria Básica

Se asume la categoría contenido como “una parte de la cultura que integra conocimientos, modos de pensar, actuar y sentir, y valores personales y sociales, que se seleccionan con criterios pedagógicos con el propósito de formar integralmente al educando” (Álvarez, R. M., 1997: 43).

El contenido de la preparación en el marco de la presente investigación se centra en los conocimientos, procedimientos y actitudes que son necesarias para que el jefe de grado logre mejores resultados en la dirección del proceso de orientación profesional pedagógica.

El sistema de conocimientos que necesita dominar el jefe de grado está relacionado con: los postulados de la política educacional cubana, el Modelo de Escuela Secundaria Básica, los fundamentos psicológicos, sociológicos y pedagógicos que se asumen desde la concepción dialéctico-materialista, los antecedentes y conceptos

esenciales, las vías, métodos y técnicas para el desarrollo del proceso de orientación profesional en la adolescencia con énfasis en los pedagógicos, así como el enfoque integrador de los factores que intervienen en el proceso y el papel de cada uno.

Para dirigir de manera adecuada el proceso de orientación profesional pedagógica, es esencial conocer también las características de los adolescentes y el cómo diagnosticar los colectivos pedagógico y estudiantil de cada grado. Los jefes de grado deben saber, querer y poder planificar acciones desde su área que potencien la preparación de los miembros de su Consejo de grado para la realización de estas tareas.

La apropiación de procedimientos para dirigir la orientación profesional pedagógica, juega un rol fundamental, estos deben proyectarse con el fin de lograr el estudio objetivo de la realidad que posee el grado, con énfasis en el comportamiento de las influencias educativas (la familia, comunidad, organizaciones políticas y de masas, entre otras).

Como parte de las actividades del Consejo de grado se necesita incluir en la agenda de reuniones metodológicas, el cómo dar tratamiento desde las escuelas de padres a la temática en cuestión; también debe realizar demostraciones dirigidas a la modelación de actividades con carácter orientador, de manera que se concientice la necesidad de la unidad de las influencias educativas, la necesidad, importancia y trascendencia del maestro en la sociedad.

En el Consejo de grado deben modelarse actividades sistemáticas que enriquezcan el conocimiento, las intenciones e inclinaciones de los estudiantes por la carrera pedagógica, con la participación de la familia, para que esta perciba la satisfacción que su hijo va adquiriendo hacia esa profesión. Se trata de que la familia acompañe al estudiante en el camino de construcción de su ideal profesional, ya que el apoyo de los padres puede hacer más sólida la decisión del estudiante.

En la preparación de los jefes de grado se jerarquiza la modelación de actividades en función de reforzar la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, en la medida en que este profesor se apropia de conocimientos, asume la necesidad de dirigir la orientación profesional pedagógica con diferentes procederes, con actitudes más reflexivas y valorativas. Es importante que lo aprendido en este proceso de dirección adquiera un

significado y un sentido personal tal que propicie el desarrollo de una actitud favorable para la actividad de orientación profesional pedagógica.

Las definiciones del concepto actitud son innumerables y existen diferentes criterios. Entre los psicólogos de orientación marxista se destacan los trabajos de González Rey, quien en su obra *Psicología, principios y categorías*, reflexiona acerca de las relaciones entre las actitudes y la personalidad, lo que le permite conceptualizar las actitudes como: “una integración cognitiva afectiva relativamente estable, que actúa de manera inmediata sobre el comportamiento ante las situaciones vinculadas a su acción reguladora. El nivel de mediatización que ejerce la personalidad sobre ellas depende del nivel de regulación en que opera” (González, F., 1989:28).

Esta definición permite al autor analizar las actitudes de los sujetos que participan en la preparación desde su disposición con respecto a sus carencias y potencialidades para dirigir la orientación profesional pedagógica, así como su satisfacción y responsabilidad, en estrecha relación con los niveles de regulación alcanzados por cada uno de ellos.

En este sentido el sistema de conocimientos teóricos y metodológicos que se trabajen para perfeccionar la preparación de los jefes de grado, deben impactar para lograr una modificación en la actitud de los jefes de grado al interactuar con los profesores, estudiantes, familia, organizaciones políticas, de masas, estudiantiles y la comunidad de forma general. En la medida que logran el aprendizaje se produce un crecimiento profesional en la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Una de las problemáticas teóricas importantes en la temática de la orientación profesional es la conceptualización del término orientación profesional, es un vocablo antiguo, heredado de los griegos y que hoy posee una extraordinaria significación en la búsqueda por el hombre de su profesión, que parte de una adecuada orientación.

Desde épocas antiguas, escritores y filósofos se han referido a la orientación profesional, Platón, Montaigne, Pascal y Vives, planteaban la existencia de las preferencias e inclinaciones naturales de la juventud hacia una labor profesional. En Europa entre los siglos XIV y XVIII las instituciones religiosas y de caridad, protegían a los menores de edad y procuraban conseguirles un trabajo apropiado, ejemplo concreto de ello se encuentra en España.

En el devenir histórico de la orientación profesional se pueden significar varias tendencias que se incluyen en los disímiles enfoques actuales; entre ellos se destacan el factorialista, el conductista y el enfoque de la orientación centrado en la personalidad, este último con diferentes posturas teóricas. Los autores de orientación marxista argumentan la orientación profesional como un proceso complejo.

Super, D. E. define a la orientación profesional como “el proceso de ayuda al desarrollo de una persona para integrar el concepto de sí misma con el de su papel en el mundo del trabajo con el fin de contrastarlo con la realidad y lograr satisfacciones laborales y sociales” (Super, D. E., 1968: 27). Añade que el desarrollo profesional es un complejo proceso, continuo que tiene lugar a lo largo de la vida del sujeto y que se expresa en etapas sucesivas que conducen a la madurez profesional. Bozhovich (1976) plantea que la elección de la profesión se convierte en el centro de la situación social del desarrollo en el escolar superior, los jóvenes deciden por una profesión no porque tropiecen con ella como adolescentes; sino porque tienen en cuenta en su elección no solo las ventajas de dicha profesión, sino las dificultades que tendrán que enfrentar.

Vigotsky (1987) argumentó que la selección de la profesión no es simplemente la elección de una u otra actividad profesional; sino un camino determinado en el proceso social de producción, la total inclusión del sujeto en la vida social sobre la base de la definición de su vocación y de la selección de la ocupación es fundamental para su futuro desempeño.

De Armas, N. (1980) considera que la orientación profesional “se refiere al trabajo de preparación que se desarrolla a corto plazo, en grados terminales, con el objetivo inmediato de orientar a los jóvenes para que sean capaces de seleccionar aquella profesión que más conviene a sus inclinaciones y posibilidades dentro del marco de las necesidades sociales” (De Armas, N., 1980:12).

González, V. (2011), señala que: “la orientación profesional es concebida desde su surgimiento como un proceso educativo, de preparación del ser humano para el desempeño profesional” (González, V., 2011:101). Destaca que “la orientación profesional que se sustenta en el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano es entendida como un proceso de educación de la personalidad para el desempeño

profesional responsable que tiene lugar a partir del reconocimiento de la necesaria unidad entre las condiciones internas (intereses, conocimientos, aptitudes, valores) del sujeto y externas (contexto histórico social)” (González, V., 2011:109).

La referida investigadora precisa además que “hacer orientación profesional desde una concepción histórico-cultural del desarrollo humano significa, por tanto, diseñar situaciones de aprendizaje que estimulen la formación y el desarrollo de las inclinaciones, aptitudes del sujeto hacia una u otra profesión, así como de su capacidad de autodeterminación profesional” (González, V., 2011:110).

Se comparten estos criterios por el autor de esta investigación pues considera importante que la formación y desarrollo de inclinaciones y aptitudes profesionales se sustenten sobre la base del diseño y ejecución de situaciones de aprendizaje, pues estas propician un adecuado conocimiento de las profesiones y garantizan una correcta elección profesional.

La definición dada por González, V. de orientación profesional resulta pertinente “la relación de ayuda que establece el orientador profesional (psicólogo, pedagogo, maestro) con el orientado, en el contexto de su educación (como parte de su proceso educativo que se desarrolla en la escuela, la familia, la comunidad) con el objetivo de propiciar las condiciones de aprendizaje necesarias para el desarrollo de las potencialidades de la personalidad del estudiante que le posibiliten asumir una actuación autodeterminada en el proceso de elección, formación y desempeño profesional” (González, V., 2011:111).

Como parte de la orientación profesional se encuentra, la que se realiza específicamente hacia la profesión pedagógica. En este sentido se han planteado diversos criterios con aciertos e incongruencias, pero que marcan pautas en el trabajo con este tipo de orientación.

Otero, I. (2001) plantea que la orientación profesional pedagógica exige que cada orientado logre la máxima formación integral posible en relación consigo mismo y con la profesión, sin sesgos o déficit que cercenen dimensiones básicas de su personalidad, y que puedan conducir al fracaso, considera que este tipo de orientación debe ser planeada sistemática y profesionalmente, debe ser secuenciada, atender el enriquecimiento personal y estar centrada en el alumno.

González, K. define la orientación profesional pedagógica como “el proceso de asimilación de las bases de la profesión pedagógica en la modelación de la personalidad del docente, a través de diferentes etapas que incluye la familiarización, la selección profesional, el estudio y la práctica profesional pedagógica, en las que se consolidan necesidades y motivos en una fusión de lo social y lo individual, y convierte el estudio de esta carrera, en propósito de la actividad vital de la personalidad como resultado de un sistema de influencias éticas, políticas, sociales, psicológicas, pedagógicas y de dirección, en el que tiene una influencia decisiva la actuación profesional del personal docente y directivo a partir de sus conocimientos, habilidades, motivaciones y actitudes en el desempeño de sus funciones, dentro y fuera del proceso pedagógico” (González, K., 2005: 28).

Por su parte un colectivo de investigadores del proyecto de investigación dirigido por Del Pino, J. L. consideran la orientación profesional pedagógica como un “sistema de influencias educativas dirigidas a estimular la vocación pedagógica en los alumnos, su ingreso a las carreras de este perfil y su permanencia y desarrollo en ellas. Debe incluir la ayuda al estudiante en el complejo proceso de definir su proyecto de vida, tomando en cuenta esta prioridad social” (Del Pino, J. L. y otros, 2009:26).

El autor de la tesis asume la definición de orientación profesional pedagógica dada por la investigadora González, K. (2005), por considerarla como un proceso que acerca al estudiante a las bases de la profesión y lo prepara para seleccionarla en el futuro cercano, tiene diferentes etapas, en correspondencia con el nivel escolar del estudiante e intervienen en él diversos factores que influyen de manera decisiva en la elección profesional.

Otros conocimientos que deben formar parte de la preparación de los jefes de grado son los relacionados con la caracterización de la personalidad de los adolescentes.

La adolescencia es un período de reelaboración y reestructuración de diferentes esferas de la personalidad, ya que se alcanza, durante esta etapa, un matiz personal. Ocurren en ella numerosos cambios cualitativos que se producen en corto tiempo, los que tienen, en ocasiones, el carácter de ruptura radical con las particularidades, intereses y relaciones que tenía el niño anteriormente. Este es un momento del desarrollo en que prima la necesidad de autoafirmación de la personalidad.

El adolescente, aunque vive en el presente, ya comienza a soñar con el futuro, por lo que es muy necesario tener en cuenta sus características, para lograr una adecuada orientación profesional pedagógica. Los aspectos psicosociales están integrados en una serie de características y comportamientos que, en mayor o menor grado, forman parte de esta etapa: búsqueda de sí mismos y de su identidad; necesidad de independencia; tendencia grupal; evolución del pensamiento concreto al abstracto; las necesidades intelectuales y la capacidad de utilizar el conocimiento alcanzan su máxima eficiencia.

Se producen contradicciones en las manifestaciones de su conducta, y constantes fluctuaciones de su estado anímico; relaciones conflictivas con los padres, que oscilan entre la dependencia y la necesidad de separación; actitud social reivindicativa; se hacen más analíticos; comienzan a pensar en términos simbólicos; formulan hipótesis; consideran alternativas; llegan a conclusiones propias; elaboran una escala de valores, en correspondencia con su imagen del mundo; eligen una ocupación, y necesitan adiestramiento y capacitación para su desempeño; necesitan, además, la formulación de respuestas para un proyecto de vida, que responda a sus intereses.

Estas características deben ser tenidas en cuenta por el profesor para poder trabajar con los adolescentes, pues en la medida en que las conozca, podrá dirigir con mayor efectividad el proceso de orientación profesional y garantizar la incorporación de manera activa a las actividades que se realizan en este sentido. Es necesario que se atiendan las individualidades para el desarrollo de una correcta elección profesional.

La investigadora (González K. 2005), reflexiona acerca de la evolución lógica que debe recorrer el desarrollo de la personalidad en el proceso de orientación profesional pedagógica, considera el desarrollo afectivo motivacional del hombre en su ontogénesis y las características del proceso de formación de maestros en Cuba. Considera las etapas por las que debe transitar la orientación profesional pedagógica, estas son:

- Primera etapa: familiarización con la profesión pedagógica. (Desarrollo de inclinaciones, gustos, preferencias hacia la profesión pedagógica). Comprende

los períodos: perceptivo (círculo infantil, primero a cuarto grado) y sensibilización con la profesión pedagógica (quinto a sexto grado).

- Segunda etapa: Selección profesional pedagógica. (Desarrollo de motivaciones por la profesión pedagógica y proceso de elección de la carrera pedagógica). Comprende los períodos: Secundaria Básica, Preuniversitario y Politécnico.
- Tercera etapa: Estudio de la profesión pedagógica. Comprende los períodos: preparación y habilitación intensiva hacia la profesión pedagógica y práctica pre-profesional de segundo al quinto año.
- Cuarta etapa: Práctica profesional pedagógica. Comprende los períodos: recién graduado y reafirmación profesional pedagógica.

Lo planteado con anterioridad exige que los jefes de grado, que tienen la misión de dirigir la formación integral de la totalidad de los estudiantes de su grado, deben conocer los fundamentos psicopedagógicos del proceso. En tal sentido resultan interesantes las ideas que se presentan a continuación.

González, F. (1989) plantea que el hombre se orienta hacia la profesión no solo a través de las intenciones profesionales, sino que esta orientación puede estar dada también por motivos personales (prestigio personal, salario, ser un buen profesional), por motivos morales o por cualquier otro tipo de motivación aislada.

En relación con lo anterior González, K. señala que “esta motivación profesional solo constituye una verdadera manifestación de la autodeterminación personal cuando es expresión consciente de conocimientos y necesidades de la personalidad que elaboradas activa y conscientemente, forman su intención profesional” (González, K. 2005:19).

Diferentes autores, entre los que se destacan: Collazo B. y M. Puentes (1992) González, V. (1994), González, F. (1995), González, D. (1995), Del Pino, J. L. (1999), y Manzano, R. (2009) proponen condicionantes que deben atenderse en el proceso pedagógico para tener éxitos en la orientación profesional pedagógica, como: una intensa comunicación, el estímulo constante, el protagonismo del

estudiante, el desarrollo de la responsabilidad del estudiante con sus decisiones y conductas y la estimulación hacia la autodeterminación.

Estas condicionantes demandan que los jefes de grado se preparen para desde el Consejo de grado planificar, organizar, ejecutar y evaluar las acciones del colectivo docente, de la familia y la comunidad en función de la aspirada orientación en los estudiantes.

Resultan pertinentes las concepciones teóricas de González, V. (1994), cuando plantea la necesidad de establecer el equilibrio armónico, entre las actividades docentes y extradocentes, entre lo informativo y lo formativo, dentro de las propias actividades y la importancia del sistema de influencias educativas que ejercen la escuela, la familia, la sociedad para lograr que la orientación hacia la profesión se realice de forma consciente y efectiva.

Los factores: escuela, familia, comunidad, organizaciones políticas, juveniles y de masas; interventores en este proceso de orientación tienen la responsabilidad de cumplir su rol; estas influencias educativas tienen el encargo de conducir a los estudiantes por la difícil tarea de seleccionar una profesión para continuar sus estudios. La escuela como eje central orientador, debe funcionar como coordinadora de estos esfuerzos.

El jefe de grado es el agente encargado de estrechar los vínculos entre las influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica. En el cumplimiento de sus funciones y su rol profesional tiene que lograr la inserción de la familia, organizaciones estudiantiles, políticas, de masas y la comunidad en las diferentes actividades docentes y extradocentes que se originen con el propósito de orientar profesionalmente hacia carreras pedagógicas a los estudiantes.

La familia por ser el grupo humano donde se prepara al individuo para la vida en sociedad, donde se construyen lazos afectivos imborrables, donde se ofrecen patrones de un adecuado comportamiento cívico, donde se adquieren hábitos de conductas, normas de vida, valores morales; constituye una importante influencia, en el proceso de orientación profesional pedagógica, pues sus juicios, criterios, valoraciones y opiniones, son medulares al estudiante seleccionar, estudiar y desempeñarse como profesional de la educación.

El apoyo de la comunidad a la escuela y a la labor del jefe de grado es determinante en el proceso de orientación profesional pedagógica, por ser el espacio donde confluyen disímiles criterios, puntos de vista; se producen las interacciones e influencias sociales; está integrada por diversos y variados miembros que ejercen una notable influencia.

Las organizaciones estudiantiles, políticas y de masas en el proceso de orientación profesional pedagógica desempeñan un papel determinante, pues su influencia, convocatoria, impacto desde el ejemplo, compromiso político, afecto y reconocimiento hacia la profesión, impulso en la realización de diferentes actividades dentro o fuera del marco del centro escolar, pueden contribuir a la incorporación del estudiantado a las carreras pedagógicas. Armonizar estas influencias educativas con el resto, demanda inteligencia y preparación de los jefes de grado, para de manera oportuna imbricarlas en una actividad orientadora integral.

A partir de las ideas planteadas es necesario precisar que en la presente investigación “la multifactorialidad está concebida como la influencia de los diferentes organismos, organizaciones e instituciones sociales sobre el proceso de orientación profesional vocacional pedagógica y los factores serán cada una de estas instituciones, organismos y organizaciones; a saber: la familia, los medios masivos de comunicación, las organizaciones políticas y de masas (PCC, PP, FEU, FEEM, UJC, CDR, FMC, ANAP, OPJM)” (Cueto, R. y otros, 2012: 20).

Otro contenido de especial significación para la preparación del jefe de grado es el de los principios psicopedagógicos de la orientación profesional pedagógica. El autor considera pertinente la propuesta de Otero, I. (2001).

1. Principio del carácter personológico de la orientación profesional pedagógica. Implica intervenir sobre el estudiante, centrar la orientación en él, ayudándolo a descubrir el mejor modo de desarrollar sus potencialidades, vinculadas a la representación profesional de la carrera pedagógica, a construir y explicitar su proyecto profesional, es decir, lo sitúa ante la necesidad de legitimar la subjetividad del orientado.

Cumplir este principio exige al jefe de grado: que considere en toda su amplitud la individualización del proceso, oriente en función de las necesidades y posibilidades

del estudiante en relación con la actividad pedagógica, estimule la reflexión personalizada y la implicación activa e intencional como sujeto.

2. Principio de la unidad entre oportunidades de aprendizaje y experiencia personal conducente a tomar decisiones traducidas en proyectos personales y profesionales.

Para equilibrar la relación dialéctica (oportunidades de aprendizaje y experiencia personal), el orientador debe encontrar una interrelación óptima desde una triple perspectiva: guiando a los estudiantes a elegir la profesión que más les convenga, desarrollando un conjunto de experiencias con las que puedan identificarse y abrirse paso en el mundo laboral; preparando a los futuros maestros en los conocimientos y habilidades para poner en práctica las exigencias profesionales; educando a los futuros maestros, a sus familias, a sus profesores y a la sociedad en general, en la comprensión de su valor social y de la necesaria contribución personal a sus conciudadanos y a su pueblo.

3. Principio de la integración de la orientación profesional pedagógica como parte del proceso pedagógico en aras de lograr la mayor armonía posible entre las necesidades del sujeto y las exigencias de dicho proceso.

El orientador: debe preveer la orientación profesional pedagógica de forma activa y organizada de acuerdo con sus diferentes etapas; la institución escolar tiene la responsabilidad de coordinar el trabajo de orientación profesional pedagógica.

El trabajo debe enfocarse desde una perspectiva grupal, centrarse en las competencias y destrezas, en el potencial positivo de los estudiantes, no en su déficit; exige una buena articulación con otras instituciones, con otros niveles educativos y con la comunidad.

4. Principio del carácter procesal y sistémico en la orientación profesional pedagógica.

La orientación profesional pedagógica concebida de forma sistémica y procesal no puede verse como la suma de un conjunto de acciones o medidas, sin tener en cuenta su complejidad e integridad. Por ello se considera que este principio por la complejidad del proceso debe ser planificado, organizado, ejecutado y evaluado con una concepción sistémica y sistemática, continua, flexible y gradual, de modo que

permita la integración de los diferentes sistemas de influencias educativas.

También debe ser objeto de la preparación los fundamentos psicopedagógicos el criterio de González, V. (1994) referido a los objetivos fundamentales de la orientación profesional pedagógica:

- El trabajo educativo dirigido al desarrollo de intereses, conocimientos y habilidades específicas, en relación con determinadas asignaturas, ramas de la ciencia y la técnica, en dependencia de las inclinaciones y posibilidades que demuestran los alumnos en este nivel de enseñanza, así como el desarrollo de una actitud reflexiva, volitiva e independiente relacionada con el proceso de formación de dichos intereses, conocimientos y habilidades.
- El trabajo educativo dirigido al desarrollo de una autovaloración adecuada en los estudiantes de sus inclinaciones y posibilidades intelectuales se relaciona con el desempeño de determinados oficios y profesiones, de cualidades, tales como; la independencia, la perseverancia, el desarrollo de un pensamiento reflexivo, y flexible que le permita lograr una selección profesional autodeterminada.

Desde el punto de vista metodológico, la orientación profesional pedagógica se pone en práctica a través de diferentes vías y procedimientos, establecidos en los documentos normativos. Esta labor de orientación requiere de una adecuada comunicación, originalidad y creatividad del orientador, de ahí la importancia de emplear vías novedosas que potencien el proceso de orientación hacia la profesión pedagógica. El Consejo de grado es un espacio idóneo para ello.

En la Secundaria Básica se destacan como vías para realizar la orientación profesional pedagógica: la clase, el movimiento de monitores, los círculos de interés pedagógicos, la creación del pre-destacamento pedagógico, encuentros con educadores destacados, visitas especializadas, Fórum de Ciencia y Técnica días de las puertas abiertas, Movimiento de Pioneros Creadores, entre otras.

Entre las técnicas para realizar el trabajo de orientación profesional pedagógica se encuentran: la entrevista de orientación, técnicas grupales (articuladas siempre por el grupo de reflexión), asignación de tareas, reforzamiento. Se pueden utilizar otras

técnicas y vías, teniendo en cuenta las características y etapas del desarrollo de cada sujeto.

Los estudios que apuntan hacia la orientación profesional reconocen el papel del docente en la orientación y formación de la personalidad, señalan además la importancia de una adecuada preparación de los sujetos para integrar los factores que intervienen en las diferentes etapas de la orientación profesional pedagógica.

Las precisiones realizadas acerca del contenido de la preparación mueven la reflexión hacia las potencialidades del método científico para lograr que los jefes de grado se apropien de ellos.

1.3 Fundamentos pedagógicos que sustentan el método científico como vía de la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica

Con el propósito de lograr un acercamiento teórico a los fundamentos pedagógicos de la concepción del método científico como vía esencial de la preparación que deben poseer los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, se exponen a continuación reflexiones sobre su definición y aplicación en la investigación científica, en la didáctica en general, y , en particular, la didáctica del posgrado.

Diversos son los criterios acerca de la definición del método científico en la bibliografía consultada; por la naturaleza del estudio realizado en el contexto de esta investigación, se presentan como más significativos los siguientes:

El Oxford English Dictionary (2005), dice que el método científico es: "un método o procedimiento que ha caracterizado a la ciencia natural desde el siglo XVII, que consiste en la observación sistemática, medición y experimentación, y la formulación, análisis y modificación de las hipótesis" (Oxford English Dictionary, 2005: 257).

René Descartes (1637), filósofo, matemático, físico francés, y uno de los nombres más destacados de la revolución científica, asoció al método científico como el camino hacia el conocimiento, lo consideraba como un método de investigación usado principalmente en la producción de conocimiento en las ciencias.

Por su parte James B. Conant (1953) destaca que referirse al método científico es referirse al “conjunto de tácticas empleadas para constituir el conocimiento, sujetas al devenir histórico” (Conant, J., 1953:12).

Pérez, R. expresa “por método científico entiendo la suma de los principios teóricos, de las reglas de conducta y de las operaciones mentales y manuales que usaron en el pasado y hoy siguen usando los hombres de ciencia para generar nuevos conocimientos científicos” (Pérez, R., 1990: 253).

El autor antes mencionado destaca que en la ciencias contemporáneas, variedad de investigadores y filósofos se debaten en que si existe el método científico por sí solo o no. En las ciencias sociales los debates se centran en considerar al método científico como un proceso de conocimiento caracterizado por el uso constante e irrestricto de la capacidad crítica de la razón, que busca establecer la explicación de un fenómeno ateniéndose a lo previamente conocido, resultando una explicación plenamente congruente con los datos de la observación.

En las concepciones de los investigadores cubanos también se aprecia diversidad de criterios relacionados con el método científico y su aplicación a las ciencias de la educación. A continuación se presentan los que más se avienen con los objetivos de esta investigación.

García, M. L. (1999) concibe el método científico como la estrategia que organiza y orienta la actividad científica como proceso, encaminada a la obtención de un nuevo conocimiento científico que transforme la realidad.

Castellanos, B. (2000) precisa “el método científico es la estrategia para la búsqueda del conocimiento científico teórico y tecnológico/aplicado (saber qué, por qué y cómo), que le imprime al proceso una dirección conciente y la correspondiente lógica organizativa dialéctica y flexible, en estrecha ligazón con la praxis; la concepción acerca del método se relaciona íntimamente con las ideas sustentadas sobre la realidad que es objeto de estudio” (Castellanos, B., 2000:6).

Martínez, M. (2002), refiere acerca del método científico que “se puede definir como forma de asimilación teórica y práctica de la realidad que parte de las regularidades del objeto de estudio o como el sistema de principios reguladores de la actividad transformadora, práctica, cognoscitiva y teórica” (Martínez, M., 2002: 3).

Fiallo J. P. (2008), plantea que el método científico debe comprenderse como la “estrategia general de búsqueda de nuevos conocimientos, con un carácter consciente, planificado y sistemático” (Fiallo, J. P., 2008: 29).

A partir de los criterios planteados por los diferentes autores antes citados, es posible resumir que el método científico constituye el resultado de la experiencia que el hombre ha acumulado a lo largo de su historia, en la construcción de los nuevos conocimientos y su aplicación en la transformación de la realidad a partir de la dialéctica que se establece en la relación teoría-práctica.

En la didáctica, la teoría de la enseñanza problémica constituye una expresión de la aplicación del método científico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas que componen los currículos escolares.

Entre los clásicos a nivel internacional que han estudiado la enseñanza problémica se encuentra: Majmutov, M. I.; quien la considera como "sistema didáctico basado en las regularidades de la asimilación creadora de los conocimientos y forma de actividad que integra métodos de enseñanza y de aprendizaje, los cuales, se caracterizan por tener los rasgos básicos de la búsqueda científica" (Majmutov, M. I., 1972: 65).

El mencionado investigador refiere además que es “un tipo especial de enseñanza cuya esencia consiste en que la asimilación de los conocimientos puede darse no sólo mediante el recuerdo del material docente (reglas, leyes, teorías) sino mediante su elaboración lógica por los propios estudiantes, o sea, en el proceso de actividad independiente. Tal actividad desarrolla no sólo la memoria sino las capacidades de pensamiento del estudiante, lo enseña a pensar" (Majmutov, M.I., 1983:96).

Diversos son los autores cubanos que han profundizado en la enseñanza problémica con énfasis en los llamados métodos problémicos, entre los que se distinguen: Hernández, J. (1989); Martínez, M. (1998), López, J. V. (1998); Guanche, A. (1999, 2004); Remedios, J. M. (2005), coinciden en plantear que la enseñanza problémica es una concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en la cual los alumnos se apropian de un modo de actuación científica mediante la identificación y solución de problemas docentes con un elevado nivel de motivación que tiene como base esencial la contradicción, y sus categorías fundamentales son: situación problémica,

el problema docente, las tareas problémicas, las preguntas problémicas y lo problémico.

La investigadora Martínez, M. (1998) en su libro *“Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad”*, realiza un análisis de la lógica del desarrollo del conocimiento científico, donde propone desde un esquema lógico la vía para la obtención de conocimientos y su profundización, de manera científica:

“Cuando el hombre de ciencia en su proceso de investigación profundiza, se tropieza con contradicciones entre lo conocido y lo desconocido para la ciencia. La contradicción refleja ese momento y es, a la vez, la fuerza motriz del desarrollo del conocimiento. En esta situación surge el problema” (Martínez, M., 1998:60).

Por otra parte la propia investigadora enfatiza en lo común y divergente entre la enseñanza problémica y los principios de la didáctica tradicional: “La enseñanza problémica, no excluye sino que se apoya en los principios de la didáctica tradicional. Su particularidad radica en que se debe garantizar una relación diferente de la asimilación reproductiva de los nuevos conocimientos con la creadora, a fin de reforzar la actividad del estudiante” (Martínez, M., 1998:53).

Lo problémico, puede decirse que, preside todo el proceso de la enseñanza problémica y es la expresión de la inquietud investigativa del hombre de ciencia. Se trata no sólo de una regularidad psicológica, sino lógico-gnoseológica del proceso docente y también del proceso de conocimiento. Presupone la relación racional entre lo productivo y lo reproductivo en la actividad cognoscitiva, en dependencia del contenido del material docente, de las tareas didácticas, así como de las posibilidades de los estudiantes.

En la enseñanza lo problémico debe entenderse no como la duda, sino como el conocimiento de la necesidad, el entender lo desconocido aún de la esencia del fenómeno. De esta forma, vinculado al movimiento y solución de las contradicciones, lo problémico en el proceso cognoscitivo constituye una regularidad del conocimiento que condiciona la búsqueda intelectual y la solución de los problemas.

El método investigativo, componente de la enseñanza problémica, integra los resultados del trabajo independiente y de las experiencias acumuladas; permite dominar el sistema integral de procedimientos científicos que son necesarios en el

proceso de investigación. Se caracteriza por un alto nivel de actividad creadora y de independencia cognoscitiva de los estudiantes, ya que no sólo se puede manifestar en la práctica a través de la solución de problemas sino de su propio planteamiento en un momento determinado.

A partir de las ideas anteriores, en el proceso de preparación permanente de los profesionales se identifican trabajos dirigidos a concebir los métodos problémicos como componente didáctico. En la propuesta realizada por Morales, X. (2012) se realiza una caracterización del cómo preparar al docente desde las potencialidades de la enseñanza problémica para enseñar los contenidos de una disciplina particular con enfoque integrador.

En la presente investigación se considera que concebir al método científico como vía esencial de la preparación de los jefes de grado para dirigir la orientación profesional pedagógica, implica que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la educación de posgrado estimule cambios cognitivos, procedimentales, así como modificaciones actitudinales, a partir del reconocimiento de las características del adulto ya profesional y sus particularidades en el aprendizaje.

Este proceso debe seguir la lógica del método científico donde cada uno de los participantes realice análisis crítico del estado en que se encuentra el proceso de orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, determine las necesidades y potencialidades como punto de partida, para diseñar e instrumentar acciones que promuevan el cambio del estado real al estado deseado.

En tal sentido resulta pertinente organizar el proceso de preparación de modo que las acciones generalizadoras del método científico, se sometan a una ejecución frecuente, periódica, flexible y con complejidad gradual y ascendente.

Según Chirino, M.V. y otros (2012) "...el dominio de las acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la problematización, teorización y comprobación de su realidad profesional, ... contribuye a su transformación sobre bases científicas" (Chirino, M.V.y otros, 2012: 5).

En correspondencia con estas ideas resulta pertinente precisar lo que se entiende por problematización, teorización y comprobación de la realidad educativa; para ello el autor asume los criterios de los autores antes mencionados:

Problematizar la realidad educativa: “es entendida como la percepción de contradicciones esenciales en el contexto de actuación profesional pedagógica, mediante la comparación de la realidad educativa con los conocimientos científicos y valores ético-profesionales que tiene el sujeto, lo que conduce a la identificación de problemas profesionales pedagógicos. Son sus operaciones: “observar la realidad educativa; describir la realidad educativa; comparar la realidad educativa con la teoría científico-pedagógica que domina; identificar contradicciones; plantear problemas científicos” (Chirino, M.V.y otros, 2012: 5).

En la presente investigación la problematización (acción generalizadora del método científico) posibilita la percepción de contradicciones en el contexto de actuación profesional pedagógica de los jefes de grado, que se manifiestan entre la teoría deseada y la teoría real que dominan, entre la práctica deseada y la práctica real, entre la teoría y la práctica; lo cual conduce a plantearse interrogantes, realizar suposiciones y buscar soluciones a sus problemas profesionales relacionados con la dirección de la orientación profesional pedagógica.

La acción de problematización de la realidad educativa exige que los jefes de grado exploren, observen, describan, expliquen, identifiquen contradicciones y planteen posibles soluciones. La problematización sobre los contenidos, el análisis de la realidad como una práctica permanente y constante contribuye a la toma de conciencia de todos los problemas que se dan en el contexto de la dirección de la orientación profesional pedagógica. Resolver los problemas propicia en los docentes ser protagonistas de su propia innovación y de las transformaciones que son necesarias hacer para perfeccionar el proceso que dirigen. La efectividad de la problematización de la realidad con la que interactúan depende de la formación del pensamiento teórico.

Teorizar la realidad educativa: “es la búsqueda, aplicación y socialización de los conocimientos científicos esenciales para interpretar y explicar la realidad educativa, así como asumir posiciones personales científicas y éticas que le permitan proyectarla de forma enriquecida. Exige el manejo adecuado de la bibliografía, la capacidad de analizar, reflexionar y decidir ante diferentes posiciones teóricas, proyectar alternativas de solución y fundamentar los criterios científicos que se

asumen, tanto de forma oral como escrita. Se fundamenta en el valor de la ciencia” (Chirino, M. V. y otros, 2012: 5).

El autor comparte el criterio de estos investigadores, al considerar las operaciones de la teorización de la realidad educativa como: analizar textos y datos; sintetizar información; valorar teorías, hechos, otros; determinar indicadores del objeto de estudio; explicar hipótesis, ideas, situaciones y hechos; comparar criterios científicos; fundamentar criterios científicos; elaborar conclusiones teóricas; modelar soluciones científicas a situaciones específicas; redactar ideas científicas.

La teorización de la realidad educativa propicia que los jefes de grado asuman una posición teórica en la determinación de las causas de las contradicciones y en la sustentación de las propuestas de cambio, lo que permite elevar sus conocimientos acerca de la teoría científica relacionada con la orientación profesional pedagógica.

Comprobar la realidad educativa: “es la verificación permanente del proceso y los resultados de la aplicación de propuestas educativas que constituyen alternativas científicas de solución a los problemas de la realidad educativa, lo que permite evaluar sus logros y dificultades desde posiciones científicas y éticas” (Chirino, M. V. y otros, 2012: 6).

Es característico de esta acción la observación sistemática, la aplicación de métodos e instrumentos que posibiliten el monitoreo del proceso y la evaluación de los resultados de forma objetiva, se sustenta también en la honestidad científica. Dentro de sus operaciones se destacan: seleccionar, elaborar y aplicar métodos e instrumentos de investigación; ordenar, tabular y procesar información recopilada; interpretar datos y gráficos; comparar los resultados obtenidos con el objetivo planteado y evaluar la información.

La comprobación de la realidad educativa presupone la aplicación de métodos específicos de la investigación educativa, la obtención y procesamiento de datos, así como la determinación de las tendencias en cada caso objeto de estudio.

Desde estas miradas la concepción del método científico en el contexto de la preparación asume elementos distintivos de la didáctica del posgrado como el de convertir a los profesores en mediadores, guías, orientadores del aprendizaje de los estudiantes, con métodos atractivos, que estimulen el desarrollo de los recursos

personológicos del estudiante para que este pase al poder hacer (Bernaza, G. J., 2013).

Las actividades que se desarrollen en el proceso de preparación de los jefes de grado deben atender a las acciones generalizadoras del método científico, en su interrelación e interdependencia, de modo que les permitan descubrir nuevas rutas en la construcción del conocimiento, revelar una actitud de inconformidad ante la manera de proceder en el trabajo; provocar inquietud por autoperfeccionar el proceso de dirección en la orientación profesional pedagógica.

Otras ideas que resultan pertinentes en este estudio son las del propio Bernaza, G. J., “la experiencia personal de los estudiantes es esencial en la educación de posgrado, la cual se comparte y enriquece a través de las múltiples interacciones que se producen entre ellos, y con el profesor” (Bernaza; G. J., 2013: 46), “... aprenden a hacer, haciendo, desarrollando los métodos y procedimientos propios de la actividad laboral con que se vincula” (Bernaza, G. J., 2013: 52).

Por su parte Addine, F. (2013), plantea: “Las experiencias de carácter reflexivo y activo, cuando se prosiguen sistemáticamente, ejercen una enorme influencia dinamizante sobre la personalidad de los estudiantes, modifican sustancialmente su actitud y su comportamiento y ayudan a la formación de nuevas actitudes más ajustadas y eficaces” (Addine, F., 2013: 16).

El método científico constituye el centro, al producirse el tratamiento a los contenidos de cada tema se promueve la investigación, profundización de los conocimientos, el reanálisis permanente del cómo actuar ante cada situación que se presenta.

Se trata de seguir el camino metodológico de preparar al jefe de grado desde y para el medio donde se desempeña. Los contenidos teóricos a trabajar surgen de las necesidades detectadas en estudios realizados en la práctica educativa de la Secundaria Básica y conducen a proporcionar soluciones a estos desde la ciencia. Es preciso unir la teoría con la práctica y enriquecerla con las experiencias del quehacer investigativo.

“La creación de un clima favorable dentro del grupo para el amplio intercambio y la creación, tributa a la construcción social del conocimiento y de nuevas vivencias” (Bernaza, G. J., 2013: 49). El método científico propicia una comunicación dialógica,

sobre la base de la reflexión, la pregunta inteligente, la búsqueda de alternativas, el análisis crítico de la práctica y de los resultados logrados en la búsqueda investigativa.

En tal sentido, se considera que la aplicación de las acciones generalizadoras del método científico, potencian la reflexión, el intercambio, la autonomía y creación grupal e individual de soluciones, que estimulen el aprender a aprender y aprender a emprender, de manera que los participantes las asuman como herramientas que les posibilitan perfeccionar su práctica profesional.

En síntesis, con la concepción del método científico que se presenta, se aspira a promover la búsqueda de soluciones desde la ciencia y a contribuir a que los jefes de grado puedan dirigir el proceso de orientación profesional pedagógica con carácter integral y multifactorial desde la problematización de su realidad, la interpretación teórica de esta y su transformación práctica.

Desde lo normado en el Modelo de Escuela Secundaria Básica existen potencialidades para que los jefes de grado se conviertan en investigadores de los propios procesos que dirigen y, en particular, el de la orientación profesional pedagógica, lo cual propicia que en la medida en que investigan profundizan en conocimientos que contribuyen a elevar la preparación teórica y práctica que van adquiriendo.

Para lograr la preparación aspirada en los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, como ya fue expresado desde el epígrafe 1.1.2, se asumen como vías: la superación profesional y el trabajo metodológico.

En el Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba, en su artículo 20, se precisan como las formas organizativas principales de la superación profesional: el curso, el entrenamiento y el diplomado; además se señalan como otras formas de superación la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras. Se plantean como modalidades de dedicación: tiempo completo o tiempo parcial, con diferentes grados de comparecencia: de forma presencial, semipresencial o a distancia (MES, 2004).

Pueden emplearse como formas organizativas de la superación profesional:

- Curso: posibilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios; comprende la organización de un conjunto de contenidos que abordan resultados de investigación relevantes o asuntos trascendentes con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que los reciben, facultan la satisfacción de necesidades que, por lo general, constituyen regularidades de un grupo de docentes, que requieren de condiciones específicas para su desarrollo. Pueden ser a tiempo parcial o completo.
- Entrenamiento: posibilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios, particularmente en la adquisición de habilidades y destrezas y en la asimilación e introducción de nuevos procedimientos y tecnologías con el propósito de complementar, actualizar, perfeccionar y consolidar conocimientos y habilidades prácticas.
- Taller: facilita que los estudiantes del posgrado apliquen los conocimientos adquiridos para la resolución de problemas propios de la profesión. Contribuye al desarrollo de habilidades para la solución integral de problemas profesionales en grupo, para el grupo y con la ayuda del grupo.

En la Resolución Ministerial No. 150/2010. Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación, en el artículo 18 se señala que: “El trabajo metodológico tiene como contenido fundamental la preparación de los directivos, funcionarios y docentes para lograr la integralidad del proceso educativo, teniendo en cuenta la formación integral que debe recibir el educando, a través de las actividades docentes, extradocentes, programadas, independientes, y los procesos, las influencias positivas que influyan en la formación de la personalidad, lo que ante todo se reflejará en la proyección política e ideológica de todas las actividades” (MINED, 2010:9).

Se expresa además en el inciso e), del propio artículo que el trabajo metodológico abarcará entre otros elementos: “La concreción de la formación vocacional y la orientación profesional pedagógica (...), en el proceso educativo (...)” (MINED, 2010:9).

La propia Resolución en su artículo 31 precisa que: “El trabajo metodológico tiene como direcciones fundamentales las siguientes:

- a) Docente- metodológica.
- b) Científico- metodológica” (MINED, 2010:16).

En el caso particular del trabajo científico-metodológico, en la mencionada resolución se concibe como “la actividad que realizan los educadores con el fin de perfeccionar el proceso educativo, desarrollando investigaciones o utilizando los resultados de investigaciones o experiencias pedagógicas realizadas, que contribuyan a la formación integral de los educandos y a dar solución a problemas que se presentan en el proceso educativo. Los resultados del trabajo científico-metodológico, que se materializa en artículos, ponencias para eventos científicos, libros de textos, monografías, planes y programas de estudio, entre otros, constituyen una de las fuentes principales que le permiten al directivo, funcionario y al educador un mejor desarrollo del trabajo docente metodológico” (MINED, 2010: 23).

Específicamente en el artículo 47 se expresa que: “las formas fundamentales del trabajo científico-metodológico colectivo son: seminario científico-metodológico; talleres y eventos científicos-metodológicos” (MINED, 2010: 23).

En el artículo 48 se precisa que: “el seminario científico- metodológico es una sesión de trabajo científico que se desarrolla en un ciclo, año de vida, grado, departamento, centro docente o diferentes niveles de dirección educativa, cuyo contenido responderá, en lo fundamental, a las líneas y temas de investigación pedagógica que se desarrollan en esas instancias entre las cuales se incluyen los resultados de tesis de maestría y trabajo de curso y de diploma” (MINED, 2010: 23).

Por su parte en el artículo 49 se declara que: “los talleres o eventos científicos se desarrollan a nivel de instituciones educacionales, municipio o provincia y su contenido responderá, en lo fundamental, a la discusión de los resultados de la investigación pedagógica de mayor trascendencia en el proceso de formación de los educandos, así como las experiencias pedagógicas de avanzada” (MINED, 2010: 23).

Estas formas del trabajo científico-metodológico exigen a los jefes de grado elevar su preparación, pues en la medida en que estos se preparan para dirigirlos profundizan

en conocimientos teóricos y prácticos, al problematizar, teorizar y comprobar la realidad educativa de su grado para transformarla.

Como conclusión de este capítulo se precisa que la preparación del jefe de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica es un proceso consciente y permanente, que tiene lugar a través de la educación de posgrado en una concepción amplia donde se integra, a partir del empleo del método científico, la superación y el trabajo metodológico, desde la problematización, la teorización y la comprobación de la realidad educativa, para la apropiación de conocimientos, procedimientos y el desarrollo de actitudes, teniendo en cuenta el diagnóstico individual y colectivo de necesidades y potencialidades.

CAPITULO 2: PROGRAMA DE PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE GRADO PARA LA DIRECCIÓN DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA

En este capítulo se fundamenta y describe un programa como propuesta de solución o resultado final de la investigación, con el fin de perfeccionar la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Se selecciona el programa como resultado, por sus potencialidades para resolver problemas de la práctica y por su relación con el objeto de la investigación. En este caso se trata, como se ha dicho antes, de la preparación de los jefes de grado para dirigir el proceso de orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica de modo que se garantice el cumplimiento de objetivos y prioridades establecidos por la política educacional vigente en el país.

Se asumen los fundamentos explicados en el capítulo anterior como sustentos teóricos para argumentar el rol del método científico en la apropiación de los contenidos que deben dominar los jefes de grado.

2.1 Presentación del programa

En las investigaciones pedagógicas desarrolladas en Cuba en los últimos diez años se manifiesta una tendencia al uso de las estrategias y metodologías como resultados científicos encaminados a la solución de problemas de preparación y superación de los actores del proceso pedagógico. El programa, aunque tiene menor recurrencia en su uso posee rasgos generales y requerimientos que lo caracterizan y lo hacen pertinente para la preparación.

El autor asume el programa como resultado científico como “un conjunto de acciones sistemáticas y planificadas de superación a desarrollar por diferentes vías, dirigidas a satisfacer las necesidades de preparación, en un contexto determinado, cuyo objetivo fundamental está dado en la solución del problema de la práctica educativa a través de la transformación del objeto de la investigación” (Salmerón, E. y Quintana, O., 2009:15).

Entre los rasgos distintivos de este tipo de resultado científico las autoras referidas antes, determinan:

- Es consecuentemente intencionado y dirigido a la solución de los problemas de la práctica educativa.
- Se diseña para resolver problemas de la práctica, que precisan el estudio de determinado objeto de investigación.
- Define el cumplimiento de objetivos y prioridades.
- Incluye todo tipo de actividades de docencia/investigación.
- Conlleva un proceso de planificación en el cual las acciones proyectadas están orientadas hacia el logro de un fin propuesto.

El autor asume estos rasgos y pone énfasis en las potencialidades del programa para lograr la integración de las acciones sistemáticas y planificadas donde el método científico constituye el elemento de integración que posibilita atender a las particularidades de la didáctica del posgrado.

No obstante, tomando en consideración las características del objeto de investigación se precisa que las acciones que se proponen no son solo de superación, ya que como se expresó en párrafos anteriores se usa también la vía del trabajo científico-metodológico para alcanzar en los jefes de grado el nivel de preparación aspirado.

Este programa tiene como **objetivo general**: perfeccionar la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

2.1.1 Fundamentación teórica del programa

Entre los fundamentos filosóficos y sociológicos que sostienen el programa está: la idea de la educación del hombre como un fenómeno histórico social y clasista, donde el sujeto puede ser educado bajo condiciones concretas, teniendo en cuenta el diagnóstico y el contexto en el que se desempeña; en este caso, los jefes de grado para dirigir el complejo proceso de la orientación profesional pedagógica de los adolescentes, en la sociedad cubana actual.

En la concepción del programa se prevé el cambio en la preparación de los sujetos participantes en forma de espiral permeado de saltos, retrocesos y contradicciones

que se convierten en fuerza motriz para alcanzar los niveles de preparación deseados en dichos profesionales.

Se pone énfasis en el componente axiológico, a partir de la transformación aspirada en los jefes de grado desde su compromiso con el mejoramiento personal y social de su preparación para dirigir adecuadamente el proceso de orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Los postulados básicos de la teoría del conocimiento materialista dialéctico permiten explicar el rol del método científico en la actividad cognoscitiva de los jefes de grado, desde la integración de lo empírico y lo teórico con una perspectiva dinámica y flexible que permite el rediseño de las acciones de preparación en la medida en que sea necesario.

Se jerarquiza el carácter humano de la propuesta, pues los actores implicados en la dinámica de la realidad educativa son seres humanos; cada uno de ellos es un ser individual y todos, a su vez, conforman una colectividad que también tiene carácter específico.

El proceso socializador, adquiere matices para el jefe de grado que debe apropiarse de un deber ser y enseñar a los que ejecutan directamente el proceso de orientación el cómo hacerlo, de modo que se atienda al precepto martiano de preparar al hombre para la vida, para enfrentar todos los desafíos que la sociedad le imponga en las diferentes etapas de su vida.

La concepción del método científico como eje integrador de las acciones de preparación posibilita que los jefes de grado se apropien de los contenidos para dirigir de manera adecuada la orientación profesional pedagógica, se busca que la preparación se convierta no solo en una necesidad personal, sino que trascienda a lo social.

Las bases psicológicas se localizan en la teoría histórico-cultural de Vigotsky (1985), se asume la unidad de lo cognoscitivo y lo afectivo, el carácter mediatizado y mediatizador de los procesos psicológicos y la determinación histórico-social de la psiquis humana para el diseño de las acciones y las recomendaciones metodológicas que deben cumplirse en la instrumentación del programa.

En la ejecución del programa se debe prestar especial atención a las condiciones, tanto materiales, como psicológicas; es preciso contar con personas con niveles de preparación en el tema que les permitan desarrollar de forma eficiente las acciones y garantizar la existencia de un clima agradable, afectuoso, de intercambio y respecto al criterio emitido.

La situación social de desarrollo representa un punto de partida que posibilita revelar las disímiles situaciones que intervienen en la formación del sujeto; así como el papel del propio sujeto dentro de esa situación social, como agente activo, constructor y mediador de su propio desarrollo. Las acciones que integran el programa se mueven del plano externo, social e interpsicológico al plano interno, individual e intrapsicológico sobre la base de la participación activa y consciente de los jefes de grado en el desarrollo de la problematización, teorización y comprobación de la realidad educativa.

La categoría zona de desarrollo próximo desarrollada por Vigotsky y sus seguidores posibilita comprender la interrelación existente entre la enseñanza y el desarrollo en su dialéctica; por lo que se busca en las acciones que la enseñanza arrastre al desarrollo. En tal dirección se le da especial significado al diagnóstico de necesidades y potencialidades de los participantes en la preparación.

Otro aspecto importante es el de las vivencias, nombrada también por Vigotsky como experiencia emocional, "la vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno tal como figura en el desarrollo (...) debe ser entendida como la relación interior del (...) [individuo] como ser humano, con uno u otro momento de la realidad (...) la vivencia posee una orientación biosocial. Es algo intermedio entre la personalidad y el medio (...) revela lo que significa el momento dado del medio para la personalidad" (Vigotsky, L.S., 1996:67).

Refiriéndose al valor del uso de la vivencia en la superación posgraduada, Bernaza, G. J. (2013) refiere: "La vivencia profesional juega un papel muy importante en el proceso pedagógico del aprendizaje. Partir de la vivencia del graduado relacionada con el área del conocimiento del programa del posgrado, permite activar esa unidad entre personalidad y entorno, que se denomina unidad cognitivo-afectiva, y que posee un significado histórico cultural determinado para el sujeto, susceptible de ser

enriquecido con la colaboración de los demás. La creación de un clima favorable dentro del grupo para el amplio intercambio y la creación, tributa a la construcción social del conocimiento y de nuevas vivencias” (Bernaza, G. J., 2013:49).

Es decir, los sustentos pedagógicos de este programa, parten de las reflexiones teóricas de los autores del proyecto Pedagogía cubana del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) (2007), Bernaza, G. J. (2013) y las de Addine, F. (2013) en torno a la didáctica del posgrado.

Se asume el sistema de categorías propuesto por los autores del proyecto Pedagogía cubana ICCP (2007): educación-instrucción, formación-desarrollo, enseñanza-aprendizaje, ya que estas constituyen fundamentos teóricos a la mirada que el autor hace a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Las categorías educación-instrucción: no son conceptos equivalentes. La instrucción se refiere básicamente al sistema de información, a los conocimientos etc., en tanto la educación a los valores, hábitos, habilidades. En el proceso pedagógico deben darse de manera indisoluble.

Por la naturaleza del estudio en la preparación se aspira no solo a lograr que el jefe de grado se apropie de nuevos conocimientos y formas de proceder, sino que reafirme su responsabilidad con la tarea de dirigir el proceso de orientación profesional pedagógica y eleve sus niveles de satisfacción y disposición para asumir los cambios necesarios.

Las categorías formación-desarrollo: la formación se interpreta como base del desarrollo y también como consecuencia de este, es entendida como la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos de la educación, expresa la dirección del desarrollo; es decir hacia donde este debe dirigirse. Formación y desarrollo constituyen una unidad dialéctica, de manera que toda formación implica un desarrollo y todo desarrollo conduce, en última instancia, a una formación psíquica superior. Ambas categorías implican la consideración del hombre como un ser bio-psico-social.

Como se precisó en el subepígrafe 1.1.1 se entiende la formación profesional en estrecha relación con la formación y desarrollo de la personalidad de un docente que

transitó por la formación inicial y como parte de su formación permanente debe prepararse para asumir retos de su función orientadora en correspondencia con las exigencias de la sociedad cubana en el momento actual.

Las categorías enseñanza-aprendizaje: constituyen en el contexto escolar un proceso de interacción e intercomunicación de varios sujetos, ya que se dan en un grupo en el cual el docente ocupa un lugar de gran importancia como pedagogo que lo organiza y conduce, pero en el que no se logran resultados positivos sin el protagonismo del alumno.

Bernaza, G. J. (2013) enuncia características del proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado, entre las que se distinguen:

- Es un proceso de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y la comunicación, donde la vivencia y la experiencia de los que participan generalmente tienen un lugar muy importante en los múltiples intercambios que en él se producen.
- Es transformador no solo del objeto de aprendizaje y su entorno, sino de los que participan, y se concibe a partir de la comprensión que es posible aprender y desarrollarse a lo largo de la vida.
- La enseñanza tiene como objeto el aprendizaje mediante una concepción donde todos aprenden y enseñan.
- En el aprendizaje el estudiante debe aprender a adquirir conocimientos por sí mismo, “aprender a aprender” y “aprender a hacer”.
- El aprendizaje se propicia por la interacción entre los propios estudiantes y entre estos y otros aprovechando la heterogeneidad y las múltiples formas de interacción grupal.

Addine, F. (2013) en su estudio acerca de las características del proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado de la Educación Superior Pedagógica, destaca:

- El proceso de enseñanza-aprendizaje debe partir del planteamiento y resolución de problemas por los estudiantes, sustentado en el aprendizaje

colaborativo y las facilidades que ofrecen las tecnologías de la información y las comunicaciones.

- Es importante promover un reanálisis permanente de los modos de actuar, las motivaciones, las actitudes y las conceptualizaciones acerca de la labor pedagógica.
- La acción reflexiva constituye un procedimiento esencial, pues permite el análisis de lo que se hace, evaluar el horizonte de posibilidades, derivando acciones alternativas para el cambio; constituye una forma de análisis de la práctica que posibilita reinterpretarla y encontrar mejores vías.
- La colaboración entre profesionales propicia que la teoría y la práctica se integren y se complementen.
- La profundización y ampliación de los conocimientos existentes en los participantes posibilita el perfeccionamiento teórico, metodológico y práctico.
- La unidad de la investigación teórica y empírica constituye una vía para el perfeccionamiento de la práctica profesional.

En el programa se asumen las características del proceso de enseñanza aprendizaje que refieren Bernaza, G. J. (2013) y Addine, F. (2013) y se diseñan acciones centradas en el método científico en función de la búsqueda de respuestas a los problemas de preparación que tienen los jefes de grado para dirigir el proceso de orientación profesional pedagógica, desde la identificación de contradicciones en la práctica, hasta la profundización en los referentes teóricos asumidos y contextualizados y su comprobación en la práctica.

Para la selección del contenido del programa se parte de la propuesta de principios dados por Addine (2013):

“De la planificación flexible en función de los aprendizajes, de la correspondencia con la lógica de la profesión pedagógica, de la intencionalidad convenida, de la comunicación dialógica y de la significatividad” (Addine, F., 2013: 33).

En consecuencia la planificación del conjunto de acciones que conforman el programa parte de la aplicación de las acciones generalizadoras del método científico como eje integrador, de modo tal que impliquen para los jefes de grado

aprendizajes de los conocimientos de la dirección de la orientación profesional pedagógica, de las formas de hacer y de autoevaluarse.

En el diseño de las acciones del programa (curso de superación, talleres y entrenamiento), se asumen los elementos planteados por Bernaza, G. J. (2013):

- Diagnóstico de necesidades de preparación.
- Determinación de objetivos, contenidos y metodologías.
- Determinación de la evaluación del aprendizaje.
- Selección bibliográfica.
- Cantidad de créditos.
- Tiempo de duración.
- Posibles impactos.

El **curso de superación** en el programa tiene la finalidad de complementar, actualizar y profundizar los conocimientos teóricos y metodológicos, así como la apropiación de formas de proceder y actitudes necesarias en los jefes de grado, para perfeccionar la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Los **talleres** constituyen un espacio de trabajo donde se integran la teoría y la práctica. Se caracterizan por la investigación, el descubrimiento científico y el trabajo en equipo, aspectos estos que posibilitan la apropiación del método científico en los jefes de grado. Se enfatiza en la solución de problemas, y requiere la participación activa de los asistentes. Se producen demostraciones prácticas.

El **entrenamiento** posibilita consolidar los conocimientos, procedimientos y actitudes alcanzados durante las acciones de preparación anteriormente señaladas. Permite implementar en la práctica el aprendizaje teórico relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica. En su ejecución se tienen en cuenta tres momentos: diagnóstico, demostración y evaluación.

La **autopreparación** en el programa posibilita alcanzar la preparación deseada, toda vez que complementa cada una de las acciones propuestas, no constituye una vía independiente, sino que es recurrente, en cada una de las acciones diseñadas. Esta facilita a los jefes de grado ir más allá del conocimiento que se presenta en cada

acción. Ofrece a estos la oportunidad de profundizar en cada uno de los aspectos que son trabajados.

En tal sentido, se comparte el criterio de Ferrer, M. A. cuando señala que: “el perfeccionamiento continuo dirigido por esencia, a los docentes, proyecta la necesidad de interiorizar la autopreparación como vía para adquirir el dominio de los objetivos, los contenidos y métodos, así como los principios en que descansan los cambios” (Ferrer, M. A., 1999:16).

La determinación de los objetivos, contenidos, métodos y evaluación como componentes didácticos se corresponden con las ideas que a continuación se expresan:

Los objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado deben expresar “el lenguaje del contenido: conocimientos y habilidades, pero de forma generalizadora, pues se refiere globalmente al cambio de comportamiento que sufrirá el estudiante” (Álvarez de Zayas, R. M., 1997:31).

Lo esencial del objetivo es la proyección, la intencionalidad de alcanzar cambios en el proceso y en los resultados, por su carácter complejo y sistémico expresa las aspiraciones del deber ser del jefe de grado hasta lo específico que debe alcanzar en su preparación académica e investigativa.

En este sentido se tiene en cuenta la necesidad de que los jefes de grado se apropien con claridad de cuál es su misión social de “educar”, como parte del proceso de dirección que realizan en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica y por lo tanto, no pueden esperar que las normativas y decretos para el trabajo escolar en dicha temática, solucionen los problemas singulares que en su realidad educativa enfrentan, sino que deben tener conciencia de la necesidad de encontrar dichas soluciones por ellos mismos.

El contenido como parte de la cultura seleccionada, con sentido pedagógico, para la preparación del jefe de grado incluye los conocimientos científicos, los procedimientos y las actitudes aspiradas.

El método como componente didáctico que con sentido lógico y unitario estructura el aprendizaje y la enseñanza desde la presentación y construcción del conocimiento hasta la comprobación, evaluación y rectificación de los resultados, ordena la

actividad y se convierte en el modo de ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se aprovechan las experiencias y vivencias de los profesionales para desarrollar tareas de aprendizaje que sigan la lógica de la investigación científica (problematización, teorización y comprobación de la realidad educativa).

La evaluación está presente en todo el proceso, tiene un carácter sistemático donde se potencia la autoevaluación en unidad con la coevaluación con el fin de sistematizar las mejores prácticas durante la problematización, teorización y comprobación de la realidad educativa.

El autor considera el trabajo científico-metodológico como otra importante vía para la planificación e instrumentación de las acciones de preparación. Este posee como formas fundamentales: el seminario científico-metodológico y talleres y eventos científico-metodológicos.

En el programa el **seminario científico-metodológico** es una acción que pone de manifiesto los niveles de preparación adquiridos por los jefes de grado en la dirección de la orientación profesional pedagógica, y al propio tiempo posibilita profundizar en los conocimientos y procedimientos, y cambiar actitudes relacionadas con esta temática. Ofrece la posibilidad de presentar los resultados científicos que se van obteniendo como efecto de la preparación alcanzada.

Los **eventos científicos** constituyen una acción donde los jefes de grado se convierten en protagonistas activos de su propio aprendizaje, al tener que prepararse para debatir, ofrecer argumentos, enunciar posibles soluciones, emitir juicios valorativos y presentar resultados sobre la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

El método científico se considera eje integrador del conjunto de acciones del programa, por sus potencialidades para atender a las características del proceso de enseñanza-aprendizaje del posgrado que asume el autor.

En la implementación de las acciones, el proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe a partir de la construcción y reconstrucción del conocimiento, donde la vivencia y experiencia de los participantes posibilitan múltiples intercambios aprovechando las diversas formas de interacción grupal y el camino lógico del método científico.

Se busca desde la problematización identificar contradicciones, estimular la reflexión individual y colectiva de los jefes de grado para aprender a adquirir conocimientos por sí solos y aprender a hacer a partir de la exploración, observación, descripción y explicación de la realidad existente.

En cada acción los participantes diseñarán el trabajo de orientación profesional pedagógica con argumentos científicos, de manera que puedan establecerse adecuadamente las relaciones, conexiones y contradicciones significativas a nivel conceptual entre la teoría y la práctica, lo conocido y lo desconocido, lo real y lo ideal en correspondencia con los resultados del diagnóstico de las necesidades de los profesores que conforman el claustro de su Consejo de grado.

Se aspira a que planifiquen y desarrollen el trabajo investigativo de los profesores de su grado hacia la orientación profesional pedagógica. Ejecuten y evalúen proyectos de investigación en la práctica pedagógica, socialicen y generalicen las mejores experiencias que se obtienen como resultado de dicha labor. Debe estimularse el trabajo en equipos durante la problematización, la teorización y la comprobación de la realidad educativa.

En correspondencia con los sustentos teóricos hasta aquí expresados se precisan las siguientes exigencias pedagógicas.

2.1.2 Exigencias pedagógicas del programa de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica:

- **Apropiación de las acciones generalizadoras del método científico por los participantes**

El método científico constituye el eje integrador del conjunto de acciones que conforman el programa, pues sus potencialidades posibilitan atender a las características del proceso de enseñanza-aprendizaje del posgrado; es decir, el empleo de sus acciones generalizadoras se convierte en recurso didáctico para la apropiación de nuevos conocimientos, procederes y actitudes en los jefes de grado.

Apropiarse del método científico significa que los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje aprehendan el cómo problematizar, teorizar y comprobar la

realidad educativa, con el propósito de perfeccionar la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Los contenidos a desarrollar partirán de las necesidades de superación en correspondencia con su labor práctica en su contexto pedagógico, se profundiza en la teoría buscando respuesta científica a los problemas relacionados con la orientación profesional pedagógica, se regresa a la práctica para perfeccionarla; en esta lógica, como ya se ha explicado se propicia el intercambio con todos los participantes en el proceso, a partir de sus vivencias profesionales y personales.

Con la apropiación de las acciones generalizadoras del método científico se promueve la búsqueda de soluciones desde la ciencia. Se trata de que el jefe de grado asuma el rol de investigador de su realidad y con ello la transforme.

- **Ejecución del diagnóstico de las necesidades y potencialidades de preparación de los jefes de grado**

Para el cumplimiento de esta exigencia debe partirse de la aplicación de un conjunto de instrumentos y técnicas, teniendo en cuenta dos etapas: una dirigida al análisis de los documentos normativos que establecen el ideal en las funciones de este docente y una segunda encaminada a valorar las necesidades de preparación que poseen los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

El docente debe considerar las acciones siguientes: diseño del diagnóstico, ejecución del diagnóstico y proceso de determinación de las necesidades de preparación individual y colectiva. Es necesario que el diagnóstico que debe realizarse como parte del proceso de evaluación en cada una de las acciones del programa, cumpla su función en el análisis y reajuste de los contenidos según las necesidades de los participantes.

- **Interrelaciones entre las áreas y cumplimiento del conjunto de acciones de preparación desde el protagonismo de los participantes**

Las relaciones entre las áreas del programa: diagnóstico de las potencialidades y necesidades de preparación, planeación de las acciones a desarrollar, orientaciones metodológicas para la ejecución de las acciones del programa, ejecución y desarrollo

de las acciones del programa, representan una condición esencial para alcanzar las aspiraciones en su aplicación.

La estructuración con que se ha concebido el programa exige de la integración de las partes en un todo; es decir, las formas de la superación profesional: curso, talleres y entrenamiento y las formas del trabajo científico metodológico: seminario científico-metodológico y eventos científicos se interrelacionan de manera dialéctica para lograr el objetivo general del programa.

La invariante esencial del sistema constituido por el conjunto de acciones incluidas en el programa de preparación está determinada por el método científico que sigue el camino lógico del conocimiento: “De la percepción viva al pensamiento abstracto, y de este a la práctica...” (Lenin, V. I., 1963:165).

Se precisa además de la participación activa y consciente de todos los participantes en la planificación de la superación profesional y el trabajo científico-metodológico. Para lograr el protagonismo es necesario considerar la necesidad de elevar el sentido de pertenencia y compromiso de cada jefe de grado, al convertirse en sujeto de su propia actividad de preparación.

En cada acción de preparación debe asegurarse la participación de los jefes de grado en el análisis del programa que se propone ejecutar, de manera que este tenga la oportunidad de expresar sus criterios y participar de la toma de decisiones colectivas acerca de los objetivos, contenidos, metodología a emplear y el sistema de evaluación en el cual participará.

El docente que dirige la acción de preparación a partir de los resultados del diagnóstico de los jefes de grado debe rediseñar la metodología a seguir para promover la reflexión, el análisis crítico, la emisión de juicios de valor, la búsqueda de nuevas vías para solucionar contradicciones, durante la problematización, teorización y comprobación de la realidad educativa.

- **Aplicación de las acciones del programa desde las normativas de la superación profesional y el trabajo metodológico en la Secundaria Básica**

La superación profesional se norma por el Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba, específicamente en su artículo 63, se precisa “Los centros

de educación superior tienen la función de promover y coordinar las acciones, recursos y voluntades para determinar y satisfacer las necesidades de superación profesional y de formación académica de postgrado de los graduados universitarios” (MES, 2004:8).

Los centros educacionales de cada enseñanza pertenecientes al Ministerio de Educación, desempeñan un rol importante en la determinación de las necesidades de superación en cada uno de los territorios, estos realizan el levantamiento de las principales carencias que poseen sus profesores y que deben ser resueltas por la vía de la superación profesional. De esta manera lo que constituye una regularidad, es atendido por el centro de educación superior correspondiente, el que ofrece una modalidad de superación que se ajusta a las necesidades del territorio.

Será responsabilidad de la universidad la ejecución del curso, los talleres y el entrenamiento. Corresponde al Consejo de dirección de la escuela Secundaria Básica “proyectar el trabajo docente y demás actividades curriculares, organizativas, metodológicas, científicas y de superación” (MINED, 2008:27).

En tal sentido compete a la dirección de las instituciones educativas la imbricación y coherencia de las acciones de preparación: superación profesional y el trabajo científico-metodológico, con la incorporación protagónica de todos los participantes.

En correspondencia con los sustentos teóricos planteados y las exigencias pedagógicas precisadas se diseña el programa.

2.1.3 Componentes estructurales del programa

El programa dirigido a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica, en su estructura consta de cuatro (4) áreas, las que integralmente permitirán el diseño, ejecución y desarrollo del conjunto de acciones que conforman el programa y son las que se nombran a continuación:

Área I. Diagnóstico de las potencialidades y necesidades de preparación.

Área II. Planeación de las acciones a desarrollar.

Área III. Orientaciones metodológicas para la ejecución de las acciones del programa.

Área IV. Ejecución y desarrollo de las acciones del programa.

Seguidamente se describen cada una de las áreas nombradas:

Área I. Diagnóstico de las potencialidades y necesidades de preparación

El diagnóstico quedó estructurado en dos etapas:

1. Análisis del Modelo de Escuela Secundaria Básica, diseñado por el Ministerio de Educación de la República de Cuba, el cual expresa a qué se aspira y las exigencias que la sociedad impone a este tipo de centro, así como los objetivos que se propone lograr en cada uno de los grados, en lo referido a la orientación profesional pedagógica.

2. Realización del diagnóstico para conocer el estado real de la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica, lo cual evidencia la necesidad de preparación que poseen estos, en la temática señalada.

Para la ejecución de la segunda etapa; es decir la realización del diagnóstico, se asumen las acciones que propone (Valiente, P., 2001).

a) Diseño del diagnóstico, incluye la definición de los objetivos, los contenidos con la identificación de los criterios para su determinación y la definición de dimensiones, variables e indicadores, los métodos y técnicas a emplear y las fuentes de información a utilizar.

b) Ejecución del diagnóstico, consistente en aplicar los métodos y técnicas para la obtención de la información de acuerdo a los objetivos trazados.

c) Proceso de determinación de las necesidades de preparación individuales y colectivas, se deberá procesar la información obtenida, realizar el análisis cualitativo de los resultados del procesamiento y determinar las principales regularidades y ordenarlas según las prioridades.

Se utilizarán para el diagnóstico un grupo de técnicas e instrumentos como: el análisis de documentos, la entrevista a jefes de grado y la observación.

Área II. Planeación de las acciones a desarrollar

El programa integra diferentes acciones para preparar a los jefes de grado, centradas en la superación profesional y el trabajo científico-metodológico. Surgen a partir de las necesidades de preparación detectadas en el estudio inicial.

A continuación se describen las acciones de preparación que conforman el programa que se propone:

1. Curso de superación

2. Talleres
3. Entrenamiento
4. Seminario científico-metodológico
5. Eventos científicos

A continuación se describen cada una de las acciones:

1. Curso de superación

El curso de superación posee la siguiente estructura:

- Título
- Total de horas presenciales y no presenciales
- Créditos académicos que otorga
- Tiempo de duración
- Autor
- Breve fundamentación
- Objetivos generales
- Contenidos por temas
- Sistema de evaluación
- Bibliografía
- Posibles impactos

Los objetivos del curso están dirigidos a complementar, profundizar y actualizar los conocimientos, procedimientos y el desarrollo de actitudes de los jefes de grado en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica. Se sugiere que los objetivos generales estén en función de profundizar en las funciones docentes de los profesionales que se pretende preparar, así como en los elementos que componen, en este caso la orientación profesional pedagógica.

Los objetivos específicos deben estar centrados en: caracterizar el rol profesional del maestro, explicar sus funciones, caracterizar al adolescente, valorar el Modelo de Escuela Secundaria Básica, definir el papel del jefe de grado en el contexto de la referida enseñanza, explicar las relaciones existentes entre escuela-familia-comunidad en la educación de la personalidad, entre otros.

Los contenidos deben determinarse a partir de los resultados del diagnóstico de necesidades de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Es importante que el sistema de conocimientos esté en correspondencia con los objetivos planteados para cada uno de los temas propuestos. Es pertinente prestar atención a cómo integrar los factores que intervienen en el proceso de orientación profesional pedagógica, cómo trabajar con la familia, la comunidad y los organismos y organizaciones.

En este sentido es oportuno tener presente, que cada centro escolar se encuentra en un contexto diferente y las acciones que se realizan en él no necesariamente ocasionan el efecto deseado en otro, si son aplicadas de igual manera. Es en consonancia con estas ideas, que debe procurarse que se problematice, se busquen soluciones diferentes para un mismo problema, que cada jefe de grado se sitúe en su propia realidad y sea capaz de transformarla.

Al trabajar cada contenido del programa de preparación es importante garantizar que la teoría que se imparta conduzca a que los jefes de grado se adentren en la exploración, observación, descripción, explicación, identificación de contradicciones, critiquen y planteen posibles soluciones a los problemas, que al respecto poseen en la dirección de la orientación profesional pedagógica.

A su vez, estos contenidos, deben permitirles teorizar a partir de que asuman una posición científica que sustente las propuestas de cambio, a los problemas que poseen en su grado en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica. Tienen que potenciar la comprobación de la realidad educativa que poseen en sus grados al comparar la situación real con la teoría científico-pedagógica que dominan y lo que se considera como ideal en la política educacional cubana.

Este curso de superación, en particular, debe preparar a los jefes de grado para dirigir la orientación profesional pedagógica, al potenciar el desarrollo de procedimientos, en la búsqueda de nuevas vías con el propósito de solucionar las dificultades de la práctica en dicha labor de dirección.

La metodología debe distinguirse por los procedimientos del proceso de enseñanza-aprendizaje propio del estudio de adultos. Deben ser métodos que aprovechen las experiencias y vivencias profesionales de los estudiantes, como por ejemplo, el método problémico: juego de roles, grupales, entre otros.

Es recomendable que los tipos de clase estén en correspondencia con los métodos que se utilicen y sean diversos, por ejemplo: conferencias, clases prácticas, talleres, seminarios, y otras formas organizativas como: grupos de debate y grupos de discusión.

Las formas organizativas deben permitir: vivenciar momentos y roles de la actividad investigativa realizada por los estudiantes como parte de la actividad independiente; la comunicación; el debate científico; el vínculo teoría-práctica; la reflexión y regulación metacognitiva; la socialización de vivencias y experiencias; la criticidad; la proyección de alternativas de solución a los problemas de la práctica.

En síntesis, los tipos de clases y las formas de organización deben propiciar que se reflexione, se intercambie, se emitan juicios de valor como resultado del trabajo independiente de los estudiantes y la auto superación; en ellas deben potenciarse las acciones generalizadoras del método científico para la apropiación de los nuevos conocimientos teóricos, procedimientos y el desarrollo de actitudes.

Los medios a emplear deben corresponderse con el tipo de actividad que se desarrolla: libros, artículos, revistas, tesis, monografías, videos, registros históricos, imágenes, películas, fotos, pinturas, dibujos, entre otros, siempre con la intención de que el contenido resulte más atrayente, comprensible y además que potencie la reflexión en torno a la actividad pedagógica de los jefes de grado, de manera que la teoría impartida permita el perfeccionamiento de su práctica educativa.

El método científico debe constituir el centro, al producirse el tratamiento a los contenidos de cada tema, debe potenciarse la investigación y profundización de los conocimientos.

Sin descuidar la actualización teórica de los contenidos del curso, es necesario que se diseñen actividades donde los participantes realicen investigaciones sobre las temáticas tratadas en los diferentes temas, de esta manera los jefes de grado se irán apropiando del método científico al tener que plantearse interrogantes, posibles

soluciones, discrepar de la teoría existente, emitir juicios valorativos, asumir posiciones en la ciencia, sostener criterios propios con argumentos concretos, arribar a conclusiones, comprender su realidad educativa y diseñar acciones para transformarla.

En cada encuentro deben formularse preguntas o actividades específicas, para desarrollar un pensamiento científico en acción, que les permita a los jefes de grado ir eliminando el empirismo y el subjetivismo en la planificación, ejecución y control de la orientación profesional pedagógica. Es esencial la participación activa y reflexiva del jefe de grado en su propio proceso de preparación, de manera que se eleve su sentido de pertenencia y compromiso, al convertirse en actor importante de su propia actividad de preparación.

En cada sesión de trabajo debe producirse y renovarse el compromiso en los jefes de grado para el cambio y la mejora en la dirección de la orientación profesional pedagógica, dados por la concientización de la necesidad del cambio y que de ellos depende, en gran medida, la deseada transformación.

El jefe de grado tiene que sentir que esta preparación forma parte del conjunto de actividades y de relaciones que se producen en la institución en que labora, o sea que existe un estrecho vínculo entre la teoría y la práctica del que él es protagonista.

Una alternativa a emplear por el docente que imparte el curso es el trabajo cooperado en grupos, de manera que los jefes de grado aprendan a trabajar en equipos, que posibiliten la participación de todos en la toma de decisiones profesionales. Se trata de que asuman la necesidad de una dirección de la orientación profesional pedagógica participativa, que interioricen que, las ideas se enriquecen y perfeccionan con las opiniones y sugerencias de todo el colectivo.

La evaluación debe centrarse en cómo el estudiante aplica de manera funcional los conocimientos teóricos, procedimientos y actitudes alcanzados a la resolución de sus problemas profesionales en la dirección de la orientación profesional pedagógica, manifestando el nivel de sistematización lograda, su creatividad e independencia, gestión del conocimiento y su capacidad para comunicar sus resultados.

Es oportuno evaluar de manera sistemática los aportes que realiza cada estudiante durante los diversos intercambios que se efectúan en el grupo. Debe evaluarse el

cumplimiento de los objetivos del curso, es necesario que cada cursista sepa qué le falta, hacia dónde tiene que concentrar sus esfuerzos para lograr el estado de preparación deseado.

Entre los posibles impactos del curso se encuentran: la actualización de los conocimientos teóricos, procedimientos y desarrollo de actitudes de los jefes de grado para la resolución de sus problemas profesionales en la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Puede consultarse como ejemplo de programa de curso de superación el que aparece en el anexo 3.

2. Talleres para jefes de grado

El sistema de talleres se concibe con la siguiente estructura:

- Título
- Total de horas
- Autor
- Breve fundamentación
- Objetivos generales
- Temas de los talleres y objetivos específicos de estos
- Evaluación
- Bibliografía

El desarrollo de talleres como forma de organización para la preparación constituye un espacio valioso para la sensibilización de los jefes de grado con la tarea educativa que tienen como misión. Para su realización debe promoverse un espacio de participación, reflexión e intercambio que facilite la toma de posiciones pedagógicas, donde se construyan conocimientos, se dialogue sobre nuevos procederes y se asuman actitudes relacionadas con la dirección de la orientación profesional pedagógica. Hacia esa dirección señalan los objetivos.

En los contenidos se propone el estudio de los más ilustres pedagogos de los siglos pasados, investigar acerca de sus vidas y obras, para conocer su actuación profesional y reflexionar en cuanto a sus métodos de enseñanza-aprendizaje. Estos hombres pueden convertirse en referentes importantes para las generaciones

actuales de educadores, en la necesidad de cambiar estilos de trabajo relacionados con la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Los métodos a emplear deben garantizar el desarrollo de un pensamiento científico en acción, que les permita a los jefes de grado ir asumiendo criterios y modos de actuación, así como eliminar el empirismo y el subjetivismo en la planificación, ejecución, evaluación y control de la orientación profesional pedagógica.

En este sentido el método científico con sus acciones generalizadoras debe convertirse en la guía lógica para dar tratamiento a los contenidos propios de cada taller, debe promover que los estudiantes investiguen y profundicen, antes de llegar al encuentro presencial y pongan a consideración de todos los participantes sus resultados, a través del intercambio, del trabajo en equipo o de la exposición individual de lo aprendido.

Es muy importante que los jefes de grado participen de manera protagónica, en su propio proceso de preparación, reflexionen, compartan sus vivencias y experiencias profesionales, los aprendizajes obtenidos en la acción de preparación anterior, de manera que sientan que es útil la actividad que se realiza y que contribuye a su mejoramiento profesional.

En cada sesión de trabajo debe renovarse el compromiso en los jefes de grado para el cambio y la mejora en la dirección de la orientación profesional pedagógica, dados por la concientización de la necesidad del cambio y que de ellos depende, en gran medida, la deseada transformación.

Debe promoverse el trabajo cooperado en grupos, para potenciar el intercambio, de manera aprendan a trabajar en equipos, que posibiliten la participación de todos en la toma de decisiones profesionales. Se trata de que asuman la necesidad de una dirección de la orientación profesional pedagógica participativa, cooperada que las ideas se enriquezcan y perfeccionen con las opiniones y sugerencias de todo el colectivo.

Los talleres deben contribuir a marcar las pautas para la solución a los problemas que se presentan en la dirección de la orientación profesional pedagógica. Debe aprovecharse la experiencia profesional acumulada por estos y la propuesta de posibles soluciones a problemas de su práctica educativa para estimular la reflexión,

el intercambio, para que se problematice, se teorice y compruebe la realidad educativa que tiene cada uno en particular.

El docente que dirige los talleres debe emplear como medios de enseñanza los recursos que ofrecen las tecnologías de la información y las comunicaciones para hacer de los talleres espacios de preparación diferentes, atractivos, novedosos, creativos, dinámicos, flexibles, donde desde un fragmento de determinado material, se lleve a la reflexión, al diálogo, a la toma de decisiones, al arribo de conclusiones, a asumir determinados modos de actuación; en síntesis, a nuevos conocimientos, procedimientos y actitudes para dirigir la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Metodología para la realización de los talleres.

Los talleres se desarrollarán teniendo en cuenta tres momentos:

Momento inicial: Se realiza la apertura donde se presenta el tema, los objetivos específicos y las ideas fundamentales para su desarrollo; se precisa la dinámica del trabajo grupal u otros elementos necesarios.

Momento de desarrollo: Se efectúa el debate en el grupo, propiciando la polémica y la toma de posiciones. Se comparten vivencias y experiencias profesionales. Se precisan ideas claves para la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Momento de conclusiones: Se señalan, valoran y reconstruyen las mejores ideas, vivencias y experiencias expresadas. Se plantean satisfacciones e insatisfacciones durante la actividad. Se emiten sugerencias y se orienta el tema para el próximo taller. Se evalúa a cada participante de manera individual y al grupo de manera general.

La evaluación debe concebirse de manera que el estudiante demuestre los conocimientos teóricos y procedimentales, así como las actitudes alcanzadas durante los talleres. Debe evaluarse cómo aplicar lo aprendido a la resolución de sus problemas profesionales en la dirección de la orientación profesional pedagógica. Es importante que manifieste el nivel de sistematización lograda, y la independencia en la autogestión del conocimiento.

Es recomendable evaluar de forma sistemática los aportes que realiza cada estudiante durante los talleres. Debe evaluarse el cumplimiento de los objetivos de

cada taller, es necesario que cada estudiante sepa qué le falta, hacia dónde tiene que concentrar sus esfuerzos para lograr el estado de preparación deseado.

Es importante evaluar el desempeño del grupo de manera general a partir de la propuesta de indicadores realizada por los propios miembros del grupo.

Puede consultarse como ejemplo de sistema de talleres el que aparece en el anexo 4.

3. Entrenamiento para jefes de grado

El programa de entrenamiento se concibe con la siguiente estructura:

- Título
- Total de horas presenciales y no presenciales
- Créditos académicos que otorga
- Tiempo de duración
- Autor
- Breve fundamentación
- Objetivos generales
- Contenidos por temas
- Sistema de evaluación
- Bibliografía
- Posibles impactos

El entrenamiento es una acción de preparación en la que el jefe de grado va transformando y modelando su proceso de dirección al rediseñar acciones en función de preparar a los miembros de su Consejo de grado y al propio tiempo coordinar la acción del resto de las influencias educativas que intervienen en el proceso de orientación profesional pedagógica, de manera que los estudiantes reciban una orientación de calidad.

El objetivo del programa de entrenamiento es perfeccionar la preparación de los jefes de grado en los aspectos relacionados con la dirección de la orientación profesional pedagógica y el empleo del método científico en los procesos que gestiona.

Este entrenamiento constituye un complemento a los contenidos recibidos en el curso de superación y el sistema de talleres. Durante su desarrollo se consolidarán

los conocimientos, procedimientos y actitudes alcanzadas durante las acciones de preparación antes mencionadas. Se trata de llevar a la práctica el aprendizaje teórico relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica. En su ejecución se tienen en cuenta tres momentos: diagnóstico, demostración y evaluación.

De esta manera se podrá completar una preparación basada en la acción práctica y en la reflexión para solucionar problemas de corte educativo con métodos científicos. Este entrenamiento debe ser ejecutado por un docente con experiencia en la Secundaria Básica. Se cumple el principio de que los jefes de grado se entrenan desde su puesto de trabajo.

Es esencial la existencia de un clima favorable para la generación de ideas, el intercambio y la colaboración, partiendo de las experiencias personales, emociones, vivencias, intereses y motivos. El docente debe promover espacios para estimular a los estudiantes para que expresen sus ideas, interroguen, dialoguen, cuestionen, planteen problemas e hipótesis sobre el objeto de aprendizaje, sin temor al error o la crítica. Hay que facilitar la posibilidad de exponer el cómo y el qué han logrado en su proceso de dirección de la orientación profesional pedagógica.

Se recomienda que el sistema de habilidades profesionales a desarrollar tenga en cuenta esencialmente, de manera práctica la orientación profesional pedagógica en los diferentes grados de la Secundaria Básica: planificar, orientar, evaluar y controlar este trabajo de manera científica desde el plan metodológico del grado hasta las acciones que se realizan por los diversos factores que intervienen en ella, constituye resultado práctico del entrenamiento.

Los jefes de grado al tiempo que enriquecen y reconstruyen sus saberes, incorporan procedimientos al intercambiar experiencias relacionadas con la orientación profesional pedagógica. Se aplica el precepto de aprender haciendo.

Debe prestársele atención a la realización de diagnósticos a los miembros del Consejo de grado, a la familia, a la comunidad, pues uno de los retos más importantes que tienen que enfrentar los jefes de grado es el de integrar a estos factores, que de manera decisiva influyen en la orientación profesional pedagógica.

Deben ir modelándose las actividades a realizar con cada uno de estos factores, para ello es importante una adecuada preparación de cada jefe de grado, buscar los espacios adecuados, los enfoques pertinentes al tratar la temática en escuelas de padres que convoque y dirija a nivel de grado, la realización de proyectos comunitarios por grado que estrechen los lazos escuela-comunidad, donde la escuela impacte en la conciencia social de los miembros que conforman la comunidad.

Es necesario que estas actividades de aprendizaje se produzcan como sucesión de acciones con el fin de alcanzar un mejor desempeño profesional, pues a través de la sistematización se convierte en habilidad profesional de carácter práctico.

El método científico constituye un elemento esencial, toda vez que los jefes de grado están preparándose en su propio contexto, tienen que problematizar desde su práctica, teorizar, buscar soluciones a los problemas que se presentan, comprobar su realidad educativa.

Con la implementación del entrenamiento los estudiantes deben problematizar en torno a los problemas que poseen los jefes de grado en la dirección de la orientación profesional pedagógica cuando exploran, observan, describen, explican, identifican contradicciones, critican y plantean posibles soluciones a estos problemas, a partir de la preparación que van adquiriendo.

Al tiempo que no se descuide que teoricen al asumir una posición científica que sustente las propuestas de cambio, a los problemas que poseen en su grado en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica. Hay que conducirlos a la comprobación de la realidad educativa que poseen en su grado y la comparen con la teoría científico-pedagógica que dominan, lograda en las acciones de preparación anteriores.

El docente responsable del entrenamiento tiene que asegurarse de que los jefes de grado se hayan apropiado de todas las herramientas para dirigir por sí solos el proceso de orientación profesional pedagógica y lo demuestren con su actuación cotidiana, esta acción de preparación tiene un carácter eminentemente práctico por lo que no puede obviarse que los contenidos tienen que estar en correspondencia con las necesidades de estos profesores.

El carácter de sistema con que se desarrollan las acciones de preparación que conforman el programa como un todo, posibilita que el entrenamiento refuerce en la práctica los contenidos que desde la teoría presenten más dificultades en los jefes de grado, por ejemplo, como generalidad en los estudios realizados se ha demostrado que subsisten dificultades en: el diagnóstico de los colectivos pedagógicos y estudiantiles, en lo relacionado con la orientación profesional pedagógica, su seguimiento y actualización.

Otro contenido que ha resultado con dificultad ha sido la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en el proceso de orientación profesional pedagógica por lo que la modelación de acciones de trabajo con la familia, las organizaciones políticas, juveniles, de masas y la comunidad, son esenciales en la acción práctica, demostrar cómo hacerlo, empleando siempre el método científico con sus acciones generalizadoras.

El entrenamiento puede tener una duración de un curso escolar. Se sugiere que se realicen cortes parciales, en aras de evaluar el estado de la preparación de los jefes de grado. Se pueden realizar tantos cortes como considere el docente responsable del entrenamiento.

Pudieran planificarse: seminarios o talleres pedagógicos, para dar seguimiento y valorar los avances de los jefes de grado en su preparación, desde el puesto de trabajo, para la dirección de la orientación profesional pedagógica. No debe descuidarse la autopreparación de cada sujeto en la búsqueda de un autoaprendizaje permanente.

Entre las vías fundamentales a emplear en el entrenamiento para elevar la preparación de los participantes, se encuentran: el estudio independiente y el intercambio de experiencias y vivencias profesionales. Los métodos que se utilicen deben estar en correspondencia con esto.

Los medios a usar en el entrenamiento pueden ser variados, pero es necesario atender al tipo de actividad que se va a desarrollar para seleccionarlos adecuadamente, pueden ser: láminas, cuadros sinópticos, esquemas, mapas conceptuales, presentados en el retroproyector o en pizarra; además, libros,

artículos, revistas, tesis, monografías, videos, registros históricos, imágenes, películas, fotos, pinturas, dibujos, entre otros.

La evaluación debe concebirse a partir de cómo el estudiante aprendió o desarrolló conocimientos prácticos, actitudes y procedimientos propios de su actividad profesional perfeccionada; su capacidad para resolver problemas profesionales relacionados con la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Con la evaluación y sus resultados se evidencia el nivel de sistematización logrado, el desempeño, la independencia y la capacidad para comunicar los resultados obtenidos. Se le concede un papel relevante al desempeño, pues con este se determinan los avances que tienen los jefes de grado para dominar el ejercicio de sus funciones en la dirección de la orientación profesional pedagógica. Se promoverán las evaluaciones grupales y la autoevaluación.

Se realizará la evaluación de manera sistemática, a partir de sus actividades teóricas y prácticas. Se recomienda la realización de una evaluación final que integre ambos temas.

Posibles impactos:

Consolidación de los conocimientos teóricos, procedimientos y el desarrollo de actitudes de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Puede consultarse como ejemplo de programa de entrenamiento de posgrado el que aparece en el anexo 5.

4. Seminario científico-metodológico

Esta acción de preparación se materializa en el trabajo que realizan los jefes de grado en la Secundaria Básica, es una actividad que pone de manifiesto los niveles de preparación adquiridos por este profesor en lo relacionado con el trabajo metodológico, la dirección del proceso pedagógico y, en especial, la orientación profesional pedagógica, y al propio tiempo, posibilita profundizar en aspectos relacionados con estas temáticas.

El trabajo científico-metodológico se concibe dentro del programa como el proceso de actividad investigativa ligada a la proyección metodológica que desarrolla el jefe

de grado con su colectivo relacionado con la actividad de orientación profesional pedagógica.

El seminario científico-metodológico potencia el trabajo científico que se desarrolla en el grado, cuyo contenido responderá, en este caso, a la línea de investigación relacionada con la orientación profesional pedagógica. Pueden presentarse los resultados de tesis de maestrías, trabajos de curso, de diplomas u otros resultados científicos.

Toda vez que los jefes de grado se prepararan para dirigir esta actividad y al propio tiempo escriben sus resultados para ser expuestos, se consolidan los conocimientos adquiridos; se pone en práctica el precepto de aprender haciendo. Es una actividad muy importante en el propósito de lograr niveles óptimos en la requerida preparación, es una acción donde la autopreparación es esencial para demostrar cuánto se puede hacer en aras de perfeccionar el trabajo de orientación profesional pedagógica.

Esta acción en la medida que tributa a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica, prepara a los miembros de los Consejos de grado en esta temática desde la ciencia; permite concebir la dirección de dicha orientación con un estilo científico. Es una actividad que garantiza que la apropiación del método científico (sus acciones generalizadoras) se haga evidente.

El seminario científico-metodológico tiene que convertirse en un espacio de ciencia donde los jefes de grado problematicen entorno a los problemas que poseen en la dirección de la orientación profesional pedagógica, al manifestar los resultados obtenidos en la exploración y observación realizadas, en la identificación de contradicciones y en las explicaciones que han encontrado, en la crítica oportuna que ha permitido plantearse soluciones inmediatas a los problemas existentes, a partir de la preparación adquirida.

Es un momento preciso para exponer el conocimiento teórico del que se han apropiado a partir de asumir consecuentemente una posición científica que sustente las propuestas de cambio, a los problemas que poseen en su grado, en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica. Es una oportunidad para demostrar la comprobación realizada a la realidad educativa de su

grado y lo que como aspiración se establece en la política educacional para la Secundaria Básica.

El seminario científico-metodológico es una acción que permite dar continuidad al carácter de sistema del programa de preparación. Se sugiere intercalarlo con el entrenamiento, de manera que cuando se trate el tema de trabajo metodológico, pueda realizarse, como complemento a todo lo que se hace en el entrenamiento. Al propio tiempo es recomendable que sea acompañado por el docente que dirige el entrenamiento.

5. Eventos científicos

Se propone como parte del trabajo científico-metodológico, que se ejecuta en la Secundaria Básica. En este caso, se desarrolla a nivel de institución educacional y su contenido responderá, en lo fundamental, a la discusión de los resultados de la investigación pedagógica de mayor trascendencia en el proceso de formación de los educandos, así como las experiencias pedagógicas de avanzada en lo referido a la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Pueden aprovecharse las convocatorias de los eventos de Pedagogía, para realizarse y comunicar los resultados que se han alcanzado fruto de la labor investigativa y las mejores experiencias obtenidas en la dirección del proceso pedagógico y de la orientación profesional pedagógica en particular. Es pertinente aclarar que pueden convocarse en los momentos que se consideren necesarios.

Es recomendable que se haga coincidir la convocatoria a eventos científicos en todos los grados para que todos los docentes del centro puedan unirse en un día de ciencia para socializar las mejores prácticas resultado del trabajo investigativo de jefes de grado y profesores en general. Al igual que el seminario científico-metodológico, es un espacio donde se comunican los resultados obtenidos por la vía investigativa y permite materializar la concepción del profesor investigador. El jefe de grado se prepara para dirigirlo y a su vez presentar sus resultados.

Debe desarrollarse como línea temática en los eventos científicos el trabajo con la dirección de la orientación profesional pedagógica, que se elaboren ponencias donde se muestren las mejores experiencias como consecuencia de la preparación y resultados que se han ido alcanzando en esta temática.

Con esta acción se cierra el sistema de preparación propuesto en el programa, es un espacio donde los jefes de grado demuestran toda la preparación alcanzada (conocimientos, procedimientos y actitudes) para dirigir la orientación profesional pedagógica y, al propio, tiempo perfeccionan cada aspecto relacionado con esta. Se convierten en protagonistas activos de su aprendizaje, al tener que prepararse para debatir, ofrecer argumentos, comunicar los resultados, desarrollar sus tesis, generalizar y ofrecer recomendaciones sobre la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Área III. Orientaciones metodológicas para la ejecución de las acciones del programa

Las áreas que conforman el programa facilitan el cumplimiento del objetivo general propuesto y le permiten lograr un carácter integral y lógico. Para su explicación y mejor comprensión son separadas, pero en su implementación poseen una estrecha interrelación e interdependencia.

Las acciones de preparación propuestas en el programa evidencian esta interrelación y constituyen expresión del carácter dinámico y dialéctico del programa como resultado científico. Cada momento de la aplicación es contenido de elementos de diagnóstico, evaluación y retroalimentación constante. Este último elemento posibilita la organización cualitativa de la próxima actividad en cuanto a nivel de profundización, métodos a utilizar, relación entre estos y orden de las acciones a desarrollar.

El docente que dirige cada acción de preparación debe poseer los recursos didácticos necesarios que le permitan atraer la atención de sus estudiantes, por ello es ineludible conocer las características del grupo etéreo con que trabaja, así como la didáctica del posgrado; debe considerar la relación de lo individual y lo grupal, el respeto a la individualidad de la personalidad y la construcción personalógica del saber. Es importante fomentar una comunicación asertiva y la creación de climas de confianza que permitan la participación de aquellos estudiantes que se limitan en el intercambio grupal.

Es acertado favorecer el desarrollo de sentimientos de pertenencia y aceptación al grupo, enseñar a pensar colectiva y reflexivamente. En este sentido deben

emplearse las acciones generalizadoras del método científico: la problematización, la teorización y la comprobación de la realidad educativa. En la medida que avanza la implementación del programa de preparación se debe lograr que los estudiantes incorporen en su actuación práctica las referidas acciones.

Cada uno de los docentes que impartan las acciones del programa debe hacer realidad que el método científico con sus acciones generalizadoras, se convierta en el eje integrador del conjunto de acciones del programa, al atender las características del proceso de enseñanza-aprendizaje del posgrado en cada una de ellas.

Es imprescindible que al trabajarse cada contenido la problematización, la teorización y la comprobación de la realidad educativa, constituyan el centro de cuanto se hace en las acciones de preparación, independientemente de los objetivos, contenidos, métodos y medios que se propongan y empleen. Estas acciones generalizadoras del método científico son la línea directriz que permiten imbricar a cada acción del programa en aras de perfeccionar la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Con la problematización debe enseñarse a identificar contradicciones, estimular la reflexión individual y colectiva de los jefes de grado para aprender a adquirir conocimientos por sí solos y aprender a hacer a partir de la exploración, observación, descripción y explicación de la realidad existente.

Con la teorización los participantes en cada acción deben aprender a diseñar el trabajo de orientación profesional pedagógica con argumentos científicos, de manera que puedan establecerse adecuadamente las relaciones, conexiones y contradicciones significativas a nivel conceptual entre la teoría y la práctica, lo conocido y lo desconocido, lo real y lo ideal, como ya ha sido señalado desde los fundamentos del programa.

Para el logro de los fines propuestos con el programa de preparación, se valora como necesario, que los estudiantes transiten por cada una de las acciones diseñadas para los dos cursos escolares en los que está concebido y en el orden previsto, pues de esta manera se irá produciendo el cambio deseado en los conocimientos, procedimientos y actitudes necesarias en los jefes de grado para dirigir la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Área IV. Ejecución y desarrollo de las acciones del programa

Es en esta área del programa donde se implementan las acciones para perfeccionar la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica (Curso de superación, talleres, entrenamiento, seminario científico-metodológico y eventos científicos).

Las acciones comienzan con el curso de superación, en un primer semestre, seguido de un sistema de talleres en el segundo semestre del curso escolar. El entrenamiento se desarrolla en el segundo curso de implementación de las acciones de preparación. El seminario científico-metodológico y los eventos científicos se desarrollan en el segundo semestre del curso, de manera que puedan consolidarse los contenidos tratados en el entrenamiento.

Como se ha referido antes las acciones cuatro (4) y cinco (5), correspondientes al seminario científico-metodológico y los eventos científicos respectivamente, son complementos de los contenidos que se trabajan en el entrenamiento, por eso su realización en el segundo semestre del curso escolar sin concluir el entrenamiento. Se remarca la idea de que constituyen acciones de preparación por si solas y forman parte como se ha explicado, de la preparación de los jefes de grado.

En el primer encuentro del curso se explica la concepción general del programa, los objetivos que persigue y el tiempo de duración, así como los criterios de evaluación a seguir en cada una de las acciones que se proponen. Es recomendable desarrollar las diferentes acciones del programa en el orden que se sugieren para alcanzar una adecuada preparación.

Al concluir cada acción se propone la realización de una sesión de trabajo donde se valore la preparación alcanzada, de manera que se garanticen niveles de satisfacción por parte de los jefes de grado con el trabajo realizado.

Metodología para la ejecución de las acciones:

- Encuentros presenciales: el profesor expone el contenido de cada tema o taller y orienta la bibliografía a consultar.
- Consulta a distancia entre profesor -estudiantes y estudiante-estudiante.

- Gestión del autoaprendizaje con el empleo de las acciones generalizadoras del método científico, y el empleo de materiales didácticos.
- Presentación de las mejores experiencias pedagógicas como resultado de la práctica educativa.
- Realización de trabajos en equipos.
- La evaluación es sistemática y se evaluará a los participantes a través de los siguientes criterios: asistencia a los encuentros presenciales programados; participación activa en los ejercicios que se realicen y calidad con que se presenten los trabajos finales.
- Cada participante evaluará la acción del programa que cursó, de esta manera se irá conformando la evaluación general. Deben tenerse presente los siguientes indicadores: objetivos vencidos, pertinencia de los contenidos seleccionados, satisfacción por los conocimientos adquiridos.

Evaluación del programa:

Se concebirá la evaluación como proceso y como resultado, este último valorado a partir de su impacto en la dirección de la orientación profesional pedagógica ejecutada por cada jefe de grado.

El seguimiento permanente posibilita comprobar los resultados que se van obteniendo con el desarrollo del programa, a su vez, permite perfeccionarlo en su propia aplicación y diseñar nuevas acciones de mejora al concluir su ejecución.

La evaluación, como ya ha sido precisado desde las exigencias pedagógicas del programa, se concibe en tres momentos: antes, durante y después de la ejecución del programa. En el antes se determinan las necesidades de preparación que poseen los jefes de grado en la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica y sus posibilidades de desarrollo potencial. La evaluación que se desarrolla durante la aplicación del programa, se implementa a través de las formas concebidas en de cada acción, que posibilita ir constatando los niveles de preparación adquiridos por los jefes de grado y su efectividad. Al concluir la ejecución del programa se evalúa su impacto, tomando en consideración los niveles de

preparación alcanzados por los jefes de grado en la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Para evaluar integralmente el programa de preparación se plantean los siguientes indicadores:

- Cumplimiento de las acciones diseñadas.
- Flexibilidad en la ejecución de las acciones para alcanzar los objetivos planteados.
- Eficiencia académica de la acción de preparación planificada para cada etapa.
- Responsabilidad asumida por los participantes en la construcción de sus propios conocimientos.
- Satisfacción por la preparación recibida y las habilidades profesionales desarrolladas.
- Aspiración por continuar preparándose.
- Mejora en la preparación para dirigir la orientación profesional pedagógica.
- Apropiación del método científico para elevar la producción intelectual de cada jefe de grado, así como su aplicación a otras áreas de la labor profesional.

En este capítulo se exponen los fundamentos, exigencias y estructura del programa de preparación como resultado científico, cuyo rasgo distintivo esencial radica en el empleo del método científico como eje integrador del conjunto de acciones que lo conforman.

En la página siguiente se muestra la representación gráfica del programa.

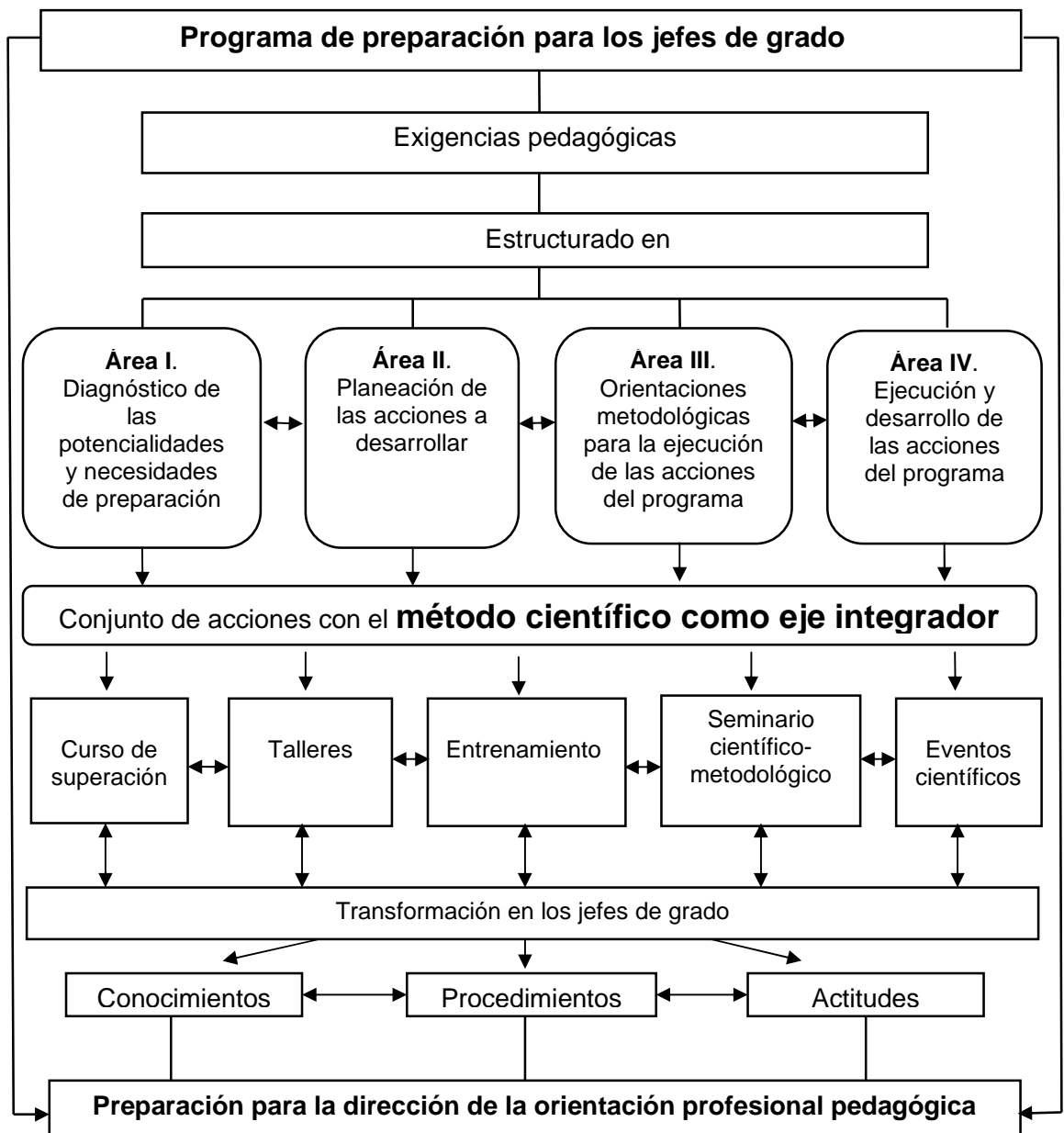


Fig. 1: Representación gráfica del programa.

CAPÍTULO 3: EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE PREPARACIÓN DE LOS JEFES DE GRADO PARA LA DIRECCIÓN DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA SECUNDARIA BÁSICA

Con la intención de dar respuesta a las preguntas científicas: ¿Cómo evalúan los expertos la pertinencia y factibilidad del programa de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica?, ¿Qué resultados se obtienen de la aplicación práctica del programa propuesto dirigido a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica?, se efectuó la evaluación de su aplicación en la práctica pedagógica.

El diseño de la evaluación se proyectó sobre la base de la aplicación de los métodos: criterio de expertos (Ramírez, L. A. 1999) y el experimento pedagógico en su variante de pre-experimento con preprueba, y posprueba (Hernández, R. 2003).

3.1 Evaluación del programa por el criterio de expertos

3.1.1 Selección y autoevaluación de los expertos

El autor consideró que la propuesta de solución al problema planteado en la investigación, es el programa que contribuye a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Para obtener consenso en cuanto a la pertinencia y factibilidad del programa propuesto se empleó el método de criterio de expertos. Se considera a estos como "(...) un individuo, grupo de personas u otras organizaciones capaces de ofrecer con un máximo de competencia valoraciones exclusivas sobre un determinado problema, hacer pronósticos reales y objetivos sobre efecto, aplicabilidad y relevancia que puede tener en la práctica la solución que se propone y brindar recomendaciones de qué hacer para perfeccionarlas" (Crespo, E., 2007: 90).

En las investigaciones donde se emplea el método criterio de expertos "existe la tendencia de valorar la competencia de un experto de acuerdo con su grado científico y el puesto que éste ocupa, sin embargo no siempre estas condiciones determinan la competencia" (Ramírez, L. A., 1999: 8).

En los últimos años, una de las vías que se ha aceptado en la determinación de la competencia, es su autovaloración por el propio experto. Este criterio planteado por

(Ramírez, L. A. 1999), ha sido asumido por el autor de la presente investigación, ya que se ha demostrado que las personas que se autoevalúan correctamente suelen equivocarse menos en sus predicciones, al compararse con otras.

La autovaloración, consiste en proponerle a los candidatos a expertos realizar una autoevaluación de sus conocimientos vinculados con el tema que será objeto de enjuiciamiento.

Para seleccionar a los expertos se sometieron a una autoevaluación de la información que poseen sobre el tema objeto de investigación, para ello se les presentó el cuestionario 1 (anexo 6), que les permitió autoevaluar las cualidades y el conocimiento que poseen en la temática. Se les solicitó además, que en la tabla que se les presenta en este mismo anexo, marcaran con una (X) en una escala creciente de 0 al 10, el valor que se corresponde, a su criterio, con el grado de conocimiento e información que tienen al respecto del tema señalado. El valor seleccionado por cada experto se multiplicó por 0.1 (dividido por 10) y se obtuvo el coeficiente de conocimiento (Kc), (anexo 7.1).

De los 35 candidatos que se autoevaluaron, 30 resultaron poseer un coeficiente de conocimiento adecuado o muy adecuado. Los 5 candidatos restantes manifestaron desconocimiento en su autoevaluación por lo que se decidió no considerarlos como expertos. (Ramírez, L. A. 1999: 13), señala que “si el número de expertos es 30, se comete un error del 1 %”, razón por la cual el autor de la tesis asume que este número de expertos es apropiado para valorar la propuesta que se realiza en la presente tesis.

Luego de conocer el coeficiente de conocimiento (Kc), de los candidatos a expertos, se procedió a determinar el (Ka), “es el coeficiente de argumentación o fundamentación de los criterios del experto determinado como resultado de la suma de los puntos alcanzados a partir de una tabla patrón” (Ramírez, L. A.1999: 9). Para ello se les presentó una tabla con las fuentes de argumentación (anexo 8.1), orientándoles que marcaran con una (X) el nivel de influencias de dichas fuentes de argumentación en el conocimiento del tema objeto de estudio: ALTO (A), MEDIO (M) Y BAJO (B).

Posteriormente utilizando los valores que aparecen en la tabla patrón (anexo 8), se determinó el valor de (Ka) para cada candidato a experto. De tal modo que si:

$K_a = 1$, la influencia es alta para todas las fuentes.

$K_a = 0,8$, la influencia es media para todas las fuentes.

$K_a = 0,5$, la influencia es baja para todas las fuentes.

El cálculo del (Ka), se presenta en el (anexo 9.1), como se puede observar los resultados oscilan entre 0.92 y 1.0, lo que permite afirmar que los candidatos a expertos tienen un coeficiente de argumentación alto.

Conociendo el (Kc) y el (Ka), se procede a calcular el coeficiente de competencia de los candidatos a expertos (k) aplicando la siguiente fórmula:

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

Donde:

Kc: coeficiente de conocimiento.

Ka: coeficiente de argumentación.

En el (anexo 10) se muestran los resultados del cálculo del coeficiente de competencia de los candidatos a expertos. Estos oscilan entre 0.8 y 1, evidenciando que los 30 candidatos preseleccionados poseen una alta competencia que les permite evaluar el programa de preparación propuesto en la investigación, por lo que finalmente fueron considerados como expertos.

Los expertos seleccionados poseen las siguientes características: 10 son doctores en Ciencias Pedagógicas; de ellos 8 con categoría docente de Profesor Titular, 1 Profesor Auxiliar y 1 Asistente; 18 son másteres; de estos 5 son profesores asistentes y 4 poseen la categoría principal de Profesor Auxiliar, el resto no está categorizado; 2 son licenciados; de ellos 1 es Profesor Auxiliar y el otro no posee categoría docente. La mayoría tiene más de 10 años de experiencia en el trabajo con la enseñanza Secundaria Básica, pues han sido directores de escuelas, jefes de grado, directivos de educación a los niveles provincial y municipal, o de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Capitán Silverio Blanco Núñez".

Además, los expertos seleccionados manifestaron ética profesional, maestría, imparcialidad, intuición, amplitud de enfoques, independencia de juicios, competencia, creatividad, disposición a participar en la encuesta, conformidad,

capacidad de análisis, espíritu colectivista y autocrítico, efectividad en su actividad profesional; cualidades estas señaladas por (Ramírez, L. A. 1999), que a juicio del autor de la tesis, complementan la personalidad y valor del criterio del experto.

3.1.2 Evaluación del programa por los expertos

Para determinar la pertinencia y factibilidad del programa propuesto, se procedió a su evaluación por los expertos, siguiendo los criterios de Omar Pérez Jacinto y otros, cuando plantea que: “conexo en dictámenes de peritos, especialistas o expertos constituye una alternativa para sintetizar y valorar este tipo de consultas, más acorde con el carácter complejo, dinámico y multicausal de los procesos educativos, porque formula sus proposiciones en base a la relación de interdependencia entre las opiniones emitidas por los consultados, obtenida a partir de un coeficiente de correlación multidimensional que respeta absolutamente las operaciones admisibles de la escala (...)” (Pérez, O. y otros, 2013: 27).

A los expertos se les presentó un cuestionario 2, (anexo 6) que contenía una tabla de rangos para la evaluación de los aspectos del programa y se les solicitó que marcaran con una X en el rango que ellos estiman se encuentran cada uno de los aspectos consultados relacionados con el programa, atendiendo a la escala ordinal creciente de 1 a 10. Es la recomendada por el autor antes mencionado, porque posibilita una adecuada discriminación de los estados sin mucha dispersión.

Para tabular los resultados de la encuesta aplicada se elaboró una tabla de doble entrada, donde en cada celda se registra la evaluación que otorgan los expertos a cada uno de los aspectos evaluados, tal como se muestra en el (anexo 11.1).

Posteriormente se procedió a calcular la mediana a los resultados obtenidos a través de la evaluación realizada por los expertos al programa (anexo 11.2), “(...) por ser la medida de tendencia central que caracteriza al escalamiento ordinal utilizado” (Pérez, O. y otros, 2013: 34).

Los resultados obtenidos en el cálculo de la mediana permiten afirmar que todos los expertos otorgaron una evaluación favorable al programa. Consideran factibles las acciones propuestas para preparar a los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica y la pertinencia del programa para su aplicación en la Secundaria Básica.

Para conocer el grado de consenso en las respuestas expresadas por los expertos, en lo relacionado con los aspectos evaluados del programa que se propone como resultado científico en esta tesis, se calculó el coeficiente de correlación multidimensional (r_{pj}) planteado por Pérez Jacinto y otros (2013).

$$r_{pj} = 1 - \frac{12 \sum_{p=1}^n \sum_{j=1}^N d_{pj}^2}{(n^2 - n)(N^3 - N)}$$

Donde:

n Número de variables.

N Número de unidades de análisis.

d_{pj} Distancia entre los rangos de cada variable en cada unidad de análisis.

Según criterios del autor señalado, el coeficiente de correlación multidimensional r_{pj} , toma los valores entre 1 y -1; y ello ocurre independientemente de la calificación otorgada por los expertos a los aspectos consultados; pueden tener un alto grado de conexo habiendo otorgado calificaciones altas o bajas.

Para facilitar la comprensión del resultado obtenido a partir de calcular el coeficiente de correlación multidimensional, y teniendo en cuenta que las fronteras ordinales tienen un alto grado de incertidumbre, puede utilizarse con un buen grado de aproximación; los rangos que se presentan en la siguiente tabla.

Positivos de r_{pj}	Grado de conexo	Negativos de r_{pj}
$1 > r_{pj} > 0,9$	Muy alto conexo	$-1 > r_{pj} < -0,9$
$0,89 > r_{pj} > 0,8$	Alto conexo	$-0,89 > r_{pj} < -0,8$
$0,79 > r_{pj} > 0,7$	Conexo	$-0,79 > r_{pj} < -0,7$
$0,69 > r_{pj} > 0,6$	Algún conexo	$-0,69 > r_{pj} < -0,6$
$0,59 > r_{pj} > 0$	No existe conexo Es poco confiable	$-0,59 > r_{pj} < 0$

En el (anexo 12) se muestran las tablas de contingencia y los resultados generales del cálculo del coeficiente de correlación multidimensional, para este caso $r_{pj}=0.73$,

este dato evidencia que existió consenso en los criterios expresados por los expertos. Por consiguiente puede plantearse que hay concordancia entre las opiniones emitidas por estos, en lo referente a la pertinencia y factibilidad del programa que contribuye a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

3.2 Organización del pre-experimento pedagógico

El pre-experimento realizado tuvo como objetivo comprobar la efectividad del programa dirigido a perfeccionar la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Se consideró como **población** a los 57 jefes de grado de las secundarias básicas de la provincia de Sancti Spíritus y como **muestra** a los 9 jefes de grado del municipio de Cabaiguán.

En la población fueron analizados los siguientes elementos:

- Cantidad de Licenciados en Educación.
- Plan de estudio del que fueron graduados.
- Especialidad de la que fueron graduados.
- Años de experiencia en la enseñanza Secundaria Básica.
- Experiencia en dirección.
- Años de experiencia como jefes de grado.

Los resultados obtenidos fueron los que se muestran a continuación:

- 55 jefes de grado son Licenciados en Educación.
- 2 no titulados como licenciados en Educación.
- 19 fueron graduados por el plan de estudio B.
- 36 fueron graduados por el plan de estudio C.
- 23 son graduados como Profesores Generales Integrales(PGI) y 32 de las especialidades (Matemática-Física, Lengua Inglesa, Español-Literatura, Humanidades, Ciencias Naturales).
- 21 tienen más de 10 años de experiencia en la Secundaria Básica.
- 13 fueron jefes de departamento o de cátedras.
- 18 tienen más de 5 años de experiencia como jefes de grado.

La aplicación experimental del programa fue a la muestra seleccionada de manera intencional. Para ello se tuvo en cuenta los criterios siguientes:

- En la muestra existe una representación de graduados de dos generaciones de planes de estudio (B y C), en la diversas especialidades (Matemática-Física, Lengua Inglesa, Español-Literatura, PGI, etc.).
- Las carencias detectadas en la formación inicial de estos profesionales, no es privativo de ellos, sino que constituye una generalidad de los graduados por los ya mencionados planes de estudio, que es necesario atender desde el posgrado.
- 4 de los jefes de grado seleccionados como muestra, fueron anteriormente jefes de cátedras y jefes de departamentos, los 5 restantes poseen poca experiencia en la dirección del trabajo metodológico. Existe una combinación entre jefes de grado con experiencia y otros que carecen de ella.
- 4 jefes de grado son graduados como Profesores Generales Integrales.
- En el municipio de Cabaiguán es donde existe, de forma general, mayor estabilidad en los consejos de dirección de las escuelas de la referida enseñanza.

El autor de la tesis asume el criterio de que el experimento científico "(...) se refiere a un estudio de investigación en el que se manipulan deliberadamente una o más variables independientes (supuestas causas) para analizar las consecuencias de esa manipulación sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos), dentro de una situación de control para el investigador" (Hernández, R., 2003: 121).

Los experimentos según criterios de Campbell y Stanley se clasifican en: "pre-experimentos, experimentos "verdaderos" y cuasi experimentos" (Hernández, R., 2003: 146).

En relación con la idea anterior es pertinente señalar que en la presente investigación se escogió la aplicación de un pre-experimento, en su modalidad (G O₁ X O₂), donde: G se refiere al grupo de jefes de grado de Secundaria Básica a quienes se les aplicó el programa, O₁ representa la preprueba, X la aplicación del programa y O₂ representa la posprueba.

Para la ejecución del programa en la práctica pedagógica, se coordinó con la jefa del departamento de Secundaria Básica del municipio de Cabaiguán, para comenzar con las acciones de preparación diseñadas en el programa, tal y como se propone en el capítulo anterior.

Inicialmente se realizó un taller metodológico, donde se les detalló a los miembros del departamento de Secundaria Básica del municipio de Cabaiguán y a los directores de escuelas de esta enseñanza la concepción del programa, surgido como demanda de los propios directivos, ante la necesidad de preparación de sus jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Para establecer y controlar la tendencia de cambio que se produjo en la **variable dependiente: nivel de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica**, a partir de la introducción de la **variable independiente: programa de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica**, se procedió a la operacionalización de la primera, a partir de la determinación de las dimensiones e indicadores para su evaluación, antes, durante y después de su aplicación.

La preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica se define operacionalmente como: el nivel en que se expresan el conocimiento, la forma de proceder y la responsabilidad e implicación de los jefes de grado en la dirección de la orientación profesional pedagógica.

A partir de esta operacionalización se determinaron las dimensiones, indicadores y los criterios de medida para cada uno de ellos (anexo 13).

Dimensión 1. Cognitiva.

Indicadores

- 1.1. Dominio de los fundamentos teóricos de la orientación profesional pedagógica.
- 1.2. Dominio de los conocimientos acerca de la política educacional vigente para la orientación profesional pedagógica.
- 1.3. Dominio de las formas de integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.

Dimensión 2. Procedimental.

Indicadores

- 2.1. Planifica la orientación profesional pedagógica.
- 2.2. Enseña a los miembros del Consejo de grado las vías para la orientación profesional pedagógica.
- 2.3. Evalúa a los miembros del Consejo de grado las acciones de orientación profesional pedagógica que realizan.

Dimensión 3. Actitudinal

Indicadores

- 3.1. Responsabilidad que expresan en la planificación, ejecución y evaluación de la orientación profesional pedagógica.
- 3.2. Satisfacción que expresan con las tareas relacionadas con la dirección de la orientación profesional pedagógica.
- 3.3. Disposición para continuar realizando las tareas de dirección de la orientación profesional pedagógica.

Con el objetivo de evaluar el comportamiento de los indicadores de cada una de las dimensiones se procedió de la siguiente manera:

- se realizó una entrevista en profundidad a los jefes de grado de las Secundarias Básicas del municipio de Cabaiguán (anexo 14);
- se realizó el análisis del plan de trabajo metodológico de cada grado de las instituciones escolares antes mencionadas (anexo 15);
- se observaron sesiones de Consejos de grado y actividades metodológicas dirigidas por los jefes de grado, antes, durante y después de aplicar el programa propuesto (anexo 16).

Los resultados de la medición de los indicadores en cada jefe de grado a través de los métodos empleados antes, durante y después de la intervención experimental, fueron examinados e interpretados mediante la estadística descriptiva (análisis porcentual y de distribución de frecuencias absolutas y relativas). Además se calculó el coeficiente de correlación multidimensional para comparar los resultados del pretest y el postest.

Para facilitar la comprensión de los resultados obtenidos en dichos análisis, se construyeron las tablas y gráficos que se muestran en los (anexos 17; 17.1; 18; 18.1, 19 y 19.1).

Para conocer los resultados de las transformaciones alcanzadas en el nivel de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, se compararon los resultados de cada dimensión antes y después de aplicado el programa, mediante el Coeficiente de Correlación Multidimensional (r_{pj}) planteado por Pérez Jacinto y otros (2013). Su fin no se circunscribe solo a conocer la significación del cambio registrado en la calificación de las dimensiones, sino además, los cambios producidos en la jerarquía de los indicadores.

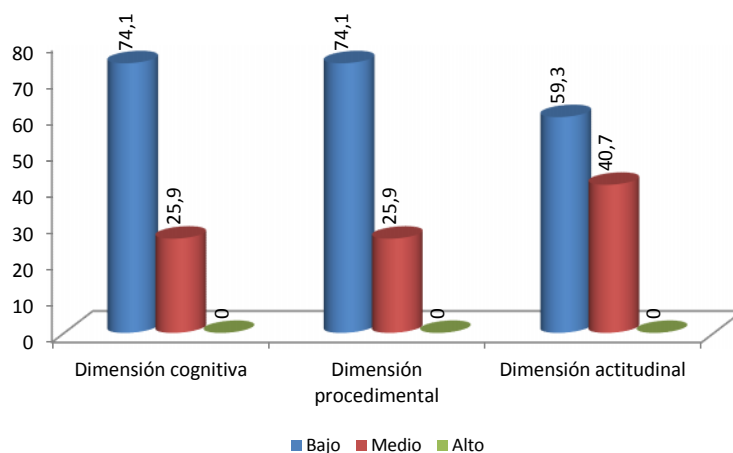
3.2.1 Resultados de la medición de la variable dependiente antes de aplicar el programa (Anexo 17.1, 18.1 y 19.1)

En el **indicador 1.1**, siete jefes de grado (77,8%) se situaron en el nivel bajo, ya que a pesar de que manifestaban conocer algunos antecedentes y conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica, no dominaban las etapas, principios y aspectos a tener en cuenta en lo relacionado con su dirección; demostraron que poseían poco dominio de las vías que se emplean en la dirección de la referida orientación profesional y no conocían cómo ejecutarlas.

En el nivel medio se ubicaron dos jefes de grado (22,2%) pues demostraron tener dominio de los antecedentes y diversas conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica; pero tenían dificultades en el dominio de todas las etapas, principios y aspectos a tener en cuenta en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica. Conocían las vías que se emplean en la dirección de dicha orientación, pero no sabían cómo ejecutarlas.

Frecuencias relativas de los resultados en la preprueba

Nivel	Dimensión cognitiva				Dimensión procedimental				Dimensión actitudinal				Variable
	Ind. 1.1	Ind. 1.2	Ind. 1.3	Di m. 1	Ind. 2.1	Ind. 2.2	Ind. 2.3	Di m. 2	Ind. 3.1	Ind. 3.2	Ind. 3.3	Di m. 3	
Bajo	77,8	66,7	77,8	74,1	66,7	77,8	77,8	74,1	44,4	55,6	77,8	59,3	69.2
Medio	22,2	33,3	22,2	25,9	33,3	22,2	22,2	25,9	55,6	44,4	22,2	40,7	30.8
Alto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0



En el **indicador 1.2**, seis jefes de grado(66,7%) se ubicaron en el nivel bajo, ya que no conocían los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica; evidenciaban poco dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica y, a su vez, manifestaban poco conocimiento de lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica en lo referido a la dirección de la mencionada orientación.

En el nivel medio se colocaron tres jefes de grado (33,3%), pues conocían los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica, al propio tiempo que manifestaban algunas

limitaciones en el dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica y revelaban algunas limitaciones en el dominio de lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica en lo referido a la dirección de la orientación profesional pedagógica.

En el **indicador 1.3**, siete jefes de grado (77,8%) se situaron en el nivel bajo, pues poseían poco dominio de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica, no conocían el rol que le corresponde a la escuela en la integración de dichas influencias y evidenciaban poco dominio de las formas para lograr la integración de las mencionadas influencias.

En el **indicador 2.1**, seis jefes de grado (66,7%) se colocaron en el nivel bajo, ya que realizaban el análisis de los documentos normativos que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica, pero no concretaban acciones; no diagnosticaban las necesidades de preparación que poseían los profesores que integraban su grado, y no asumían en el plan de trabajo metodológico de su grado, una línea dedicada en tal sentido.

En el nivel medio se ubicaron tres jefes de grado (33,3%), pues realizaban el análisis de los documentos normativos que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica para planificar acciones, pero descuidaban la preparación de los profesores que integraban su grado, pues aunque diagnosticaban las necesidades de preparación; no existía concreción en el plan de trabajo metodológico de su grado, de manera coherente, de una línea dedicada a la orientación profesional pedagógica y que garantizara desde este, la preparación necesaria del claustro de profesores para ejecutar estas tareas.

En el **indicador 2.2**, siete jefes de grado (77,8%) se encontraron en el nivel bajo, pues no planificaban en el plan de trabajo metodológico actividades demostrativas que posibilitaran el aprendizaje de las vías de los miembros de su Consejo de grado, al propio tiempo que no realizaban actividades prácticas que ilustraran cómo realizar las diferentes vías que pueden emplearse para su realización efectiva.

El resto de los jefes de grado (22,2%), o sea, dos se ubicaron en el nivel medio ya que planificaban en el plan de trabajo metodológico algunas actividades

demostrativas que posibilitaban el aprendizaje de las vías para la orientación profesional pedagógica de los miembros de su Consejo de grado, pero existía incoherencia en su realización, dada por la falta de orden lógico en su ejecución; estos a su vez realizaban ocasionalmente actividades metodológicas que ilustraban cómo operar con las diferentes vías que pueden emplearse para su realización efectiva.

En el **indicador 2.3**, siete jefes de grado (77,8%) se hallaron en el nivel bajo, pues no colegiaban en el plan individual de cada miembro de su Consejo de grado, la realización acciones de orientación profesional pedagógica. En los cortes evaluativos parciales de la evaluación profesoral no tenían presente evaluar este aspecto. Tampoco evaluaban los resultados obtenidos por cada miembro del Consejo de grado al finalizar el curso escolar y no lo contemplaban para proponer la categoría evaluativa final.

En el nivel medio se situaron los dos jefes de grado restantes (22,2%), pues colegiaban en el plan individual de cada miembro de su Consejo de grado, la realización acciones de orientación profesional pedagógica. La dificultad se centraba en que en los cortes evaluativos parciales de la evaluación profesoral no tenían presente evaluar el aspecto relacionado con la realización de acciones pedagógicas al respecto. Al finalizar el curso escolar evaluaban los resultados obtenidos por cada miembro del Consejo de grado, pero no lo contemplaban para proponer la categoría evaluativa final.

En el **indicador 3.1**, cuatro jefes de grado (44,4%) se ubicaron en el nivel bajo, pues generalmente se implicaban en la planificación y ejecución de actividades de orientación profesional pedagógica en su grado, pero existían deficiencias, ya que poseían limitado conocimiento para ello. En los Consejos de grado casi nunca se evaluaban estas actividades que se realizaban durante el mes de trabajo y no se producían intercambios que contribuyeran a la búsqueda de nuevas vías y alternativas para cumplirlas. No demostraban en su autopreparación responsabilidad y compromiso con vista a perfeccionar su dirección en tal sentido.

En el nivel medio se ubicaron cinco jefes de grado (55,6%), ya que se preocupaban por la planificación y ejecución de actividades de orientación profesional pedagógica

en su grado. En los Consejos de grado evaluaban ocasionalmente las actividades de este tipo que se realizaban y en ocasiones se producían intercambios y reflexiones que conducían a la búsqueda de nuevas vías y alternativas para cumplirlas. Demostraban en su autopreparación responsabilidad y compromiso con vista a perfeccionar su dirección.

En el **indicador 3.2**, cinco jefes de grado (55,6%), se encontraron en el nivel bajo, pues no expresaban en su actuación sistemática agrado y disfrute al dirigir las tareas relacionadas con la orientación profesional pedagógica. Mientras que el resto (44,4%), de los jefes de grado, alcanzaron un nivel medio ya que expresaban en su actuación sistemática poco agrado y disfrute al dirigir este tipo de tareas.

En el **indicador 3.3**, siete jefes de grado (77,8%) se colocaron en el nivel bajo, pues manifestaban poco interés y disposición por continuar elevando su preparación en aspectos relacionados con la dirección de la orientación profesional pedagógica a través de la superación posgraduada, al propio tiempo que no utilizaban en su autopreparación los resultados de tesis de maestría, doctorado e investigaciones, que posibilitaban la actualización constante de los conocimientos relacionados con la temática.

3.2.2 Aplicación del programa y control de sus resultados durante el pre-experimento

La aplicación del programa marcó el inicio de las transformaciones que se produjeron en la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, evidenciadas en el conocimiento, la forma de proceder y la actitud que fueron adquiriendo.

Ocurrieron cambios satisfactorios en las tres dimensiones, pero es válido señalar la transformación que va sucediendo en el modo de planificar la orientación profesional pedagógica en cada uno de los grados de la Secundaria Básica, partiendo de que estos jefes, desde el aprendizaje adquirido, enseñan a los miembros del Consejo de grado las vías más efectivas para realizar una adecuada labor de orientación profesional pedagógica, al propio tiempo que evalúan a estos los resultados que van obteniendo en las acciones que realizan.

En cada acción realizada como parte del programa de preparación durante los dos cursos escolares que duró su aplicación, se obtuvo avances, pero es meritorio destacar el aporte del programa de entrenamiento vinculado al sistema de talleres, la complementación de ambas acciones fue esencial en el logro de los objetivos planteados, se percibió una transformación en la manera de proceder de los jefes de grado en la dirección de la orientación profesional pedagógica. Cada propuesta que estos docentes fueron elaborando tuvo sustento en las necesidades reales de sus claustros.

La vinculación de la teoría con la práctica constituyó un elemento que permitió elevar el compromiso con su preparación, pues la teoría impartida daba las herramientas que necesitaban para mejorar su práctica educativa. Los contenidos trabajados partieron siempre de sus propias necesidades de preparación.

La actitud asumida por estos profesores durante la realización de las acciones de preparación fue positiva. Al apropiarse del método científico estuvieron en condiciones de integrar los contenidos que se impartieron, se produjo un cambio, pues en un momento inicial la investigación no era asumida como una acción sistemática que podía contribuir de manera significativa a mejorar la dirección de la orientación profesional pedagógica. Se fueron permeando de la idea que investigar ofrece soluciones a los problemas que tienen en su práctica pedagógica.

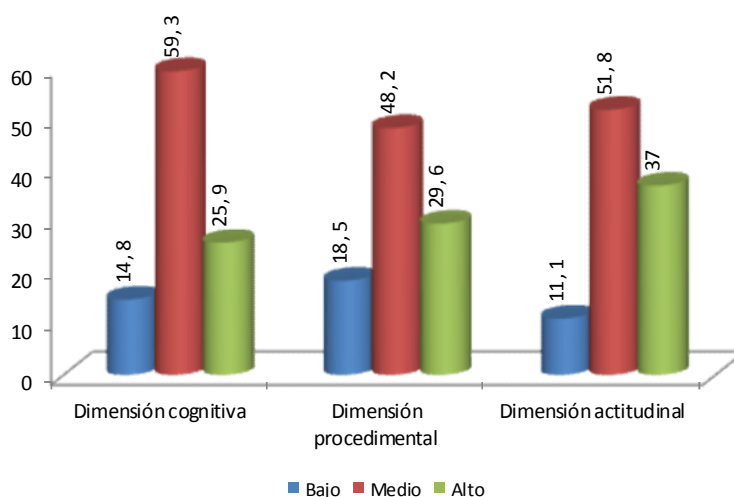
La realización de los seminarios científicos-metodológicos y los eventos científicos, tuvieron una connotación especial, se produjo un cambio muy positivo en las escuelas de la enseñanza Secundaria Básica hacia la actividad investigativa, se logró la participación de los jefes de grado en la elaboración de ponencias donde se presentaron los resultados obtenidos en la dirección de la orientación profesional pedagógica. Al propio tiempo dirigieron este tipo de sesiones de trabajo, que demandaron de ellos elevar y completar su preparación. Se trata ya no solo de problematizar, teorizar y transformar la realidad educativa, sino también de socializar los logros alcanzados por la vía de la ciencia.

Los resultados que se expresan a continuación constituyen evidencias de las afirmaciones anteriores.

Es pertinente hacer énfasis en la realización del corte parcial, donde se empleó como método la observación participante, de manera que los jefes de grado fueron evaluados en el desempeño de sus funciones de dirección de la orientación profesional pedagógica. Los resultados de este corte se muestran en los anexos (17.1, 18.1, y 19.1). El comportamiento de los indicadores para cada una de las dimensiones se expresa a continuación.

Frecuencias relativas de los resultados del corte parcial

Nivel	Dimensión cognitiva				Dimensión procedimental				Dimensión actitudinal				Variable
	Ind 1.1	Ind 1.2	Ind 1.3	Di m. 1	Ind 2.1	Ind 2.2	Ind 2.3	Di m. 2	Ind 3.1	Ind 3.2	Ind 3.3	Di m. 3	
Bajo	22, 2	11, 1	11, 1	14, 8	22, 2	11, 1	22, 2	18, 5	22, 2	0	11, 1	11, 1	14,8
Medio	55, 6	55, 6	66, 7	59, 3	55, 6	55, 6	33, 3	48, 2	44, 4	66, 7	44, 4	51, 8	53,1
Alto	22, 2	33, 3	22, 2	25, 9	22, 2	22, 2	44, 4	29, 6	33, 3	33, 3	44, 4	37, 0	30,8



En el **indicador 1.1**, dos jefes de grado (22,2%) se mantenían en el nivel bajo, pues manifestaron conocer algunos antecedentes y conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica, pero continuaban sin dominar las etapas, principios y aspectos a tener en cuenta en lo relacionado con la dirección de este tipo de orientación. Manifestaban poseer poco dominio de las vías que se emplean en esta dirección y no conocían cómo ejecutarlas.

Mientras que en el nivel medio se ubicaron cinco jefes de grado (55,6%) pues evidenciaban dominio de los antecedentes y diversas conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica, a su vez continuaban sin dominar todas las etapas, principios y aspectos a tener en cuenta; al propio tiempo demostraron conocer las vías que se emplean en esta labor y no sabían cómo ejecutarlas eficazmente.

Se ubicaron en el nivel alto dos jefes de grado (22,2%), pues demostraron tener dominio de los antecedentes y diversas conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica; dominaban las etapas, principios y aspectos a tener en cuenta así como las vías que se emplean en esta dirección y conocían cómo ejecutarlas eficazmente.

En el **indicador 1.2**, solo un jefe de grado (11,1%) permanecía en el nivel bajo, pues no conocía con exactitud los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica; a su vez evidenciaba poco dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la mencionada orientación. Manifestaba poco conocimiento de lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica en lo referido al tema.

Se colocaron en el nivel medio cinco jefes de grado (55,6%), ya que demostraron conocer los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica, pero manifestaban algunas limitaciones en el dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica y, a su vez, poseían algunas limitaciones en el dominio de lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica al respecto.

Avanzaron hasta situarse en el nivel alto tres jefes de grado (33,3%), pues dominaban los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica; manifestaron un dominio alto de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica y dominaban lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica en lo referido a esta dirección.

En el **indicador 1.3**, se ubicó un jefe de grado (11,1%), que continuaba evidenciando poco dominio de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica; desconocía el rol que le corresponde a la escuela en la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en este proceso y poseía poco dominio de las formas para lograr esta integración.

En el **indicador 2.1**, solo se ubicaron dos jefes de grado (22,2%) en el nivel bajo, pues realizaban el análisis de los documentos normativos que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica, pero no se concretaban aun acciones que garantizaran un adecuado trabajo en este sentido; no diagnosticaban las necesidades de preparación que poseían los profesores que integraban su grado, en lo relacionado con la orientación profesional pedagógica, lo que conducía entre otras razones a que no proyectaran de manera coherente, en el plan de trabajo metodológico de su grado, una línea dedicada a esta temática.

Se encontraban en el nivel medio cinco jefes de grado (55,6%), pues mostraban avances al realizar análisis de los documentos normativos que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica para planificar acciones en este sentido; diagnosticaban las necesidades de preparación que poseían los profesores que integraban su grado, pero no trazaban en el plan de trabajo metodológico de su grado, una línea dedicada a esta temática.

Mientras que dos jefes de grado (22,2%) se situaban en el nivel alto, mostraban la realización de análisis de los documentos normativos que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica para la planificación de acciones que garantizaran calidad en este trabajo; es válido destacar que diagnosticaban las necesidades de preparación que poseían los profesores que integraban su grado y

tenían presente esta temática al elaborar el plan de trabajo metodológico de su grado.

En el **indicador 2.2**, permanecía en el nivel bajo un jefe de grado (11,1%), pues no llegaba a planificar en el plan de trabajo metodológico actividades demostrativas que posibilitaran el aprendizaje de las vías para la orientación profesional pedagógica de los miembros de su Consejo de grado; tampoco concebía la realización de actividades prácticas que demostraran las diferentes vías que pueden emplearse para realizar una efectiva labor al respecto.

Se ubicaban en el nivel medio cinco jefes de grado (55,6%) pues estos planificaban en el plan de trabajo metodológico algunas actividades demostrativas que posibilitaban el aprendizaje de las vías para la orientación profesional pedagógica de los miembros de su Consejo de grado; y a su vez ellos mismos realizaban, aunque ocasionalmente, actividades prácticas demostrativas.

Accedían hasta el nivel alto dos jefes de grado (22,2%) pues dirigían, en lo que se refiere a este indicador, adecuadamente la orientación profesional pedagógica, planificaban actividades metodológicas demostrativas que posibilitaban el aprendizaje de las vías a emplear por los miembros de su Consejo de grado; realizaban sistemáticamente actividades prácticas demostrativas que pueden emplearse para realizar la labor en tal sentido.

En el **indicador 2.3**, se encontraban en el nivel bajo dos jefes de grado (22,2%) pues no colegiaban en el plan individual de cada miembro de su Consejo de grado, la realización de acciones de orientación profesional pedagógica; en los cortes evaluativos parciales de la evaluación profesoral no tenían presente evaluar el aspecto relacionado con la realización de acciones de este tipo. Esta cuestión tampoco se evaluaba al finalizar el curso escolar, por lo que no se contemplaba para proponer la categoría evaluativa final, o sea que los resultados obtenidos y los esfuerzos realizados o no, por cada miembro del Consejo de grado no eran evaluados.

En el nivel medio se ubicaban tres jefes de grado (33,3%) pues colegiaban en el plan individual de cada miembro de su Consejo de grado, la realización acciones de orientación profesional pedagógica, aspecto positivo que contribuía a la realización

de más actividades en tal sentido, pero como deficiencia se encontraba que en los cortes evaluativos parciales no tenían presente este aspecto. Al finalizar el curso escolar evaluaban los resultados obtenidos por cada miembro del Consejo de grado, pero no era contemplado para otorgar la categoría final.

Se destacaban en el nivel alto cuatro jefes de grado (44,4%) que colegiaban en el plan individual de cada miembro de su Consejo de grado, la realización de acciones de orientación profesional pedagógica; en los cortes evaluativos parciales de la evaluación profesoral tenían presente este aspecto. Al finalizar el curso escolar evaluaban los resultados obtenidos por cada miembro del Consejo de grado y lo contemplaban para proponer la categoría evaluativa final.

En el **indicador 3.1**, se situaban en el nivel bajo dos jefes de grado (22,2%), pues se implicaban en la planificación y ejecución de actividades de orientación profesional pedagógica en su grado, pero con deficiencias; en los Consejos de grado casi nunca evaluaban las actividades de orientación profesional pedagógica que se realizaban y no se producían intercambios que contribuyeran a la búsqueda de nuevas vías y alternativas para cumplir estas labores; no demostraban en su autopreparación responsabilidad y compromiso con vista a perfeccionar la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Se colocaban en el nivel medio cuatro jefes de grado (44,4%) que se preocupaban por la planificación y ejecución de actividades de orientación profesional pedagógica en su grado; en las sesiones de los Consejos de grado evaluaban ocasionalmente las actividades de orientación profesional pedagógica que se realizaban y se producían intercambios y reflexiones que conducían a la búsqueda de nuevas vías y alternativas para cumplir estas labores; demostraban en su autopreparación responsabilidad y compromiso con vista a perfeccionar esta actividad.

En el nivel alto se situaban tres jefes de grado (33,3%), que se preocupaban sistemáticamente por la planificación y ejecución de actividades de orientación profesional pedagógica en su grado; en los Consejos de grado evaluaban sistemáticamente estas actividades y contribuían con sus reflexiones a la búsqueda de nuevas vías y alternativas para cumplirlas. Demostraban en su autopreparación

responsabilidad y compromiso con vista a perfeccionar la dirección de la orientación profesional pedagógica.

En el **indicador 3.2**, en el nivel bajo no se encontraban jefes de grado, habían accedido al nivel medio seis (66,7%) pues expresaban en su actuación sistemática poco agrado y disfrute al dirigir las tareas relacionadas con la orientación profesional pedagógica. Mientras que el resto de los jefes de grado, o sea, tres (33,3%), se situaban en el nivel alto, pues expresaban en su actuación sistemática agrado y disfrute al dirigir estas tareas.

En el **indicador 3.3** se encontraba, un jefe de grado (11,1%) ya que manifestaba poco interés y disposición por continuar elevando su preparación en aspectos relacionados con la dirección de las tareas de la orientación profesional pedagógica a través de la superación posgraduada. No utilizaba en su autopreparación los resultados de tesis de maestría, doctorado e investigaciones, para actualizar de manera permanente sus conocimientos.

Se ubicaban en el nivel medio cuatro jefes de grado (44,4%) quienes manifestaban alguna disposición e interés por continuar elevando su preparación en aspectos relacionados con la dirección de las tareas de la orientación profesional pedagógica a través de la superación posgraduada; pero solo ocasionalmente utilizaban en su autopreparación los resultados de tesis de maestría, doctorado e investigaciones.

En el nivel alto se colocaban cuatro jefes de grado (44,4%) estos manifestaban interés y disposición por continuar elevando su preparación en aspectos relacionados con la dirección de las tareas de orientación profesional pedagógica a través de la superación posgraduada. Se reconocían por utilizar sistemáticamente en su autopreparación los resultados de tesis de maestría, doctorado e investigaciones.

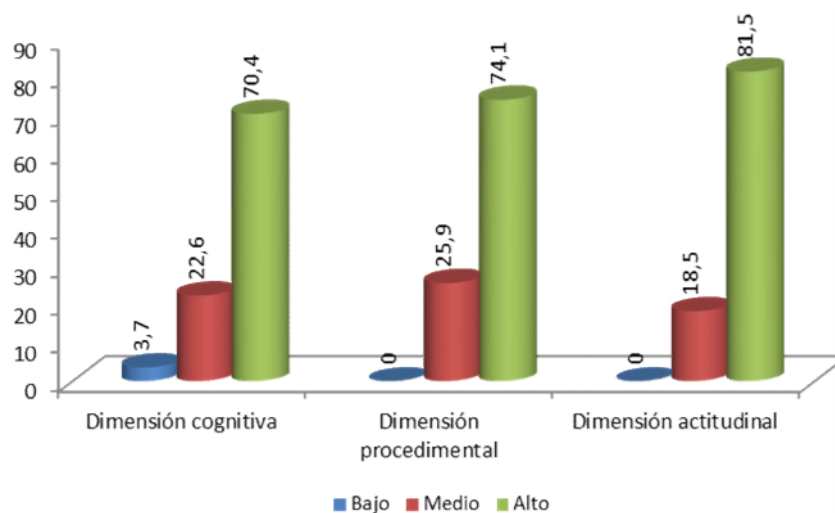
Después de realizar el corte parcial, los resultados expuestos evidencian, que de forma general, en la evaluación de la variable dependiente se manifestó una tendencia al predominio de los niveles medio y alto, no obstante algunos jefes de grado mostraban poca evolución al permanecer en el nivel bajo.

Al realizar una comparación de este resultado con el pretest, se observa una evolución favorable en el estado de las dimensiones e indicadores evaluados, ya que las acciones de orientación profesional pedagógica se realizan sobre la base de

un conocimiento de los jefes de grado que facilita la planificación, así como el aprovechamiento de las vías que contribuyen a perfeccionar esta labor.

Frecuencias relativas de los resultados del postest

Nivel	Dimensión cognitiva				Dimensión procedimental				Dimensión actitudinal				Variable
	Ind 1.1	Ind 1.2	Ind 1.3	Di m. 1	Ind 2.1	Ind 2.2	Ind 2.3	Di m. 2	Ind 3.1	Ind 3.2	Ind 3.3	Di m. 3	
Bajo	0	0	11,1	3,7	0	0	0	0	0	0	0	0	1,2
Medio	22,2	22,2	33,3	22,2	33,3	33,3	11,1	25,9	22,2	22,2	11,1	18,5	22,3
Alto	77,8	77,8	55,6	70,4	66,7	66,7	88,9	74,1	77,8	77,8	88,9	81,5	75,3



En el **indicador 1.1**, en el corte parcial en el nivel alto se encontraban dos jefes de grado (22,2%), mientras que en el postest ya se ubican siete jefes de grado (77,8%), pues demostraron tener dominio de los antecedentes y diversas conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica; dominar las etapas, principios y aspectos a

tener en cuenta en lo relacionado con la dirección de esta orientación; a su vez evidenciaron dominar las vías y cómo ejecutarlas de manera efectiva.

En el nivel medio en el corte parcial se encontraban cinco jefes de grado (55,6%), mientras que en el postest solo se encuentran en ese nivel dos jefes de grado (22,2%), pues demostraron tener dominio de los antecedentes y diversas conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica, pero no dominaban todas las etapas, principios y aspectos a tener en cuenta en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica; al propio tiempo que conocen las vías que se emplean en la dirección de dicha orientación, pero no saben cómo ejecutarlas de manera efectiva. En el nivel bajo en el corte parcial había dos jefes de grado (22,2%), mientras que en el postest no había ninguno.

En el **indicador 1.2**, en el nivel alto durante el corte parcial se ubicaron tres jefes de grado (33,3%), mientras que en el postest se encontraron siete (77,8%), pues dominan los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica; manifiestan alto dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica y dominan lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica en lo referido a la dirección de la orientación profesional pedagógica.

En el nivel medio durante el corte parcial se ubicaron cinco jefes de grado (55,6%), mientras que en el postest había dos jefes de grado (22,2%), pues conocen los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica, pero manifiestaban algunas limitaciones en el dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica; al mismo tiempo que también manifiestaban algunas limitaciones en el dominio de lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica en lo referido a este aspecto. En el nivel bajo en el corte parcial solo había un jefe de grado (11,1%), mientras que en el postest no había ninguno.

En el **indicador 1.3**, en el nivel alto durante el corte parcial había dos jefes de grado (22,2%), mientras que en el postest había cinco jefes de grado(55,6%), pues

conocían las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica; conocen el rol que le corresponde a la escuela en su integración y dominan las formas para lograrlo.

En el nivel medio en el corte parcial se ubicaron seis jefes de grado (66,7%), mientras que en el postest había tres jefes de grado (33,3%), ya que conocen las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica; manifiestan tener poco dominio del rol que le corresponde a la escuela en la integración de las diferentes influencias educativas, pero manifiestan tener limitaciones en el dominio de las formas para lograr su integración.

En el nivel bajo durante el corte parcial había un jefe de grado (11,1%), mientras que en el postest también había uno (11,1%), pues se mantenía con poco dominio de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica; no conoce el rol que le corresponde a la escuela en esta integración; posee poco dominio de las formas para lograr su integración.

En el **indicador 2.1**, en el nivel alto durante el corte parcial había dos jefes de grado (22,2%), mientras que en el postest había seis jefes de grado (66,7%), pues realizaban el análisis de los documentos normativos que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica para planificar acciones en este sentido; diagnosticaban las necesidades de preparación que poseen los profesores que integran su grado, en lo relacionado con la orientación profesional pedagógica; proyectaban en el plan de trabajo metodológico de su grado, una línea dedicada a esta temática.

En el nivel medio en el corte parcial se encontraban cinco jefes de grado (55,6%), mientras que en el postest había tres jefes de grado (33,3%), ya que realizaban el análisis de los documentos normativos que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica para planificar acciones en este sentido; diagnosticaban las necesidades de preparación que poseen los profesores que integran su grado, en lo relacionado con la orientación profesional pedagógica; pero no proyectaban en el plan de trabajo metodológico de su grado, una línea dedicada a este tema. En el nivel bajo en el corte parcial se encontraban dos jefes de grado (22,2%), mientras que en el postest no había ninguno.

En el **indicador 2.2**, en el nivel alto durante el corte parcial había dos jefes de grado (22,2%), mientras que en el postest había seis (66,7%), pues planificaban en el plan de trabajo metodológico actividades demostrativas que posibilitan el aprendizaje de las vías para la orientación profesional pedagógica de los miembros de su Consejo de grado; realizan sistemáticamente actividades prácticas demostrativas con las diferentes vías que pueden emplearse.

En el nivel medio en el corte parcial se encontraban cinco jefes de grado (55,6%), mientras que en el postest había tres (33,3%), pues planifican en el plan de trabajo metodológico algunas actividades demostrativas que posibilitaban el aprendizaje de las vías para la orientación profesional pedagógica de los miembros de su Consejo de grado y realizaban ocasionalmente actividades prácticas demostrativas de diferentes vías que pueden. En el nivel bajo había un jefe de grado en el corte parcial, mientras que en el postest no había ninguno.

En el **indicador 2.3**, en el nivel alto durante el corte parcial había cuatro jefes de grado (44,4%), mientras que en el postest se encuentran ocho jefes de grado (88,9%), pues colegiaban en el plan individual de cada miembro de su Consejo de grado, la realización de acciones de orientación profesional pedagógica; en los cortes evaluativos parciales de la evaluación profesoral tenían presente evaluar el aspecto relacionado con la realización de acciones en tal sentido; evalúan los resultados obtenidos por cada miembro del Consejo de grado al finalizar el curso escolar y lo contemplaban para proponer la categoría evaluativa final.

En el nivel medio en el corte parcial había tres jefes de grado (33,3%), mientras que en el postest había solo un jefe de grado (11,1%), pues colegiaban en el plan individual de cada miembro de su Consejo de grado, la realización de estas; pero en los cortes evaluativos parciales de la evaluación profesoral no lo tiene presente; evalúa los resultados obtenidos por cada miembro del Consejo de grado al finalizar el curso escolar, pero no lo contempla para proponer la categoría evaluativa final. En el nivel bajo en el corte parcial había dos jefes de grado (22,2%), mientras que en el postest no había ninguno.

En el **indicador 3.1**, en el nivel alto durante el corte parcial se encontraban tres jefes de grado (33,3%), mientras que en el postest había siete jefes de grado (77,8%),

pues se preocupan sistemáticamente por la planificación y ejecución de actividades de orientación profesional pedagógica en su grado; en los Consejos de grado evalúan sistemáticamente estas actividades y contribuyen con sus reflexiones a la búsqueda de nuevas vías y alternativas para cumplir con ello; demuestran en su autopreparación responsabilidad y compromiso con vista a perfeccionar su dirección. En el nivel medio en el corte parcial se ubican cuatro jefes de grado (44,4%), mientras que en el postest había solo dos jefes de grado (22,2%), pues se preocupan por la planificación y ejecución de actividades de orientación profesional pedagógica en su grado; en los Consejos de grado evaluaban ocasionalmente las actividades de orientación profesional pedagógica que se realizan y solo en ocasiones se producen intercambios y reflexiones que conducen a la búsqueda de nuevas vías y alternativas para cumplir estas labores; demuestran en su autopreparación responsabilidad y compromiso con vista a perfeccionar esta dirección. En el nivel bajo en el corte parcial se encontraban dos jefes de grado (22,2%), mientras que en el postest no había ninguno.

En el **indicador 3.2**, en el nivel alto durante el corte parcial se ubicaban tres jefes de grado (33,3%), mientras que en el postest había siete (77,8%), pues expresan en su actuación sistemática agrado y disfrute al dirigir las tareas relacionadas con la orientación profesional pedagógica. En el nivel medio en el corte parcial se situaban seis jefes de grado (66,7%), mientras que en el postest había dos jefes de grado (22,2%), pues expresan en su actuación sistemática poco agrado y disfrute al dirigir estas tareas. En el nivel bajo tanto en el corte parcial como en el postest no se ubicó ningún jefe de grado.

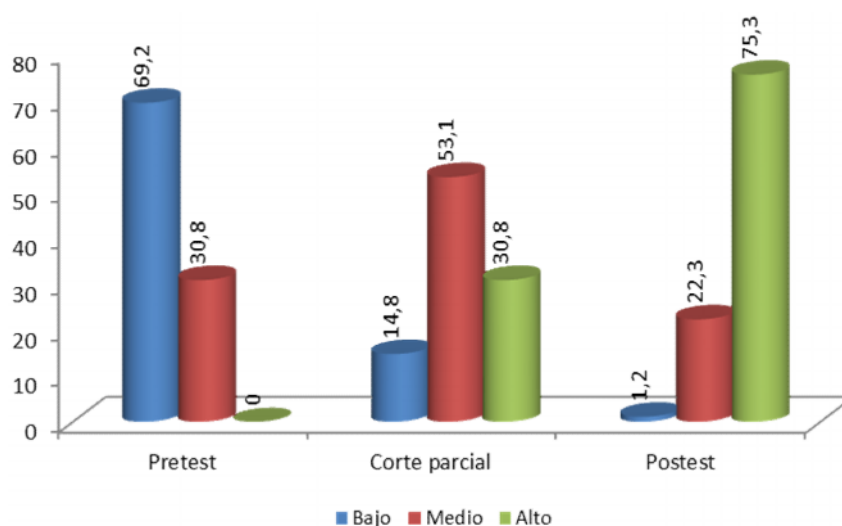
En el **indicador 3.3**, en el nivel alto durante el corte parcial se situaron cuatro jefes de grado (44,4%), mientras que en el postest había ocho jefes de grado (88,9%), ya que manifiestan interés y disposición por continuar elevando su preparación en aspectos relacionados con la dirección de las tareas de la orientación profesional pedagógica a través de la superación posgraduada; utilizan sistemáticamente en su autopreparación los resultados de tesis de maestría, doctorado e investigaciones.

En el nivel medio en el corte parcial se encontraban cuatro jefes de grado (44,4%), mientras que en el postest solo se ubicó un jefe de grado (11,1%), pues manifestaba

alguna disposición e interés por continuar elevando su preparación en aspectos relacionados con esta temática a través de la superación posgraduada; ocasionalmente utiliza en su autopreparación los resultados de tesis de maestría, doctorado e investigaciones. En el nivel bajo en el corte parcial se ubicaba un jefe de grado (11,1%), mientras que en el postest no había ninguno.

Tabla: Evaluación integral de variable dependiente.

Niveles	Pretest	Corte parcial	Postest
Bajo	69,2	14,8	1,2
Medio	30,8	53,1	22,3
Alto	0	30,8	75,3



La evaluación integral de la variable dependiente, al finalizar la posprueba, posibilita aseverar que el programa que se propone contribuye a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, pues con su aplicación en la práctica se produjo una transformación positiva en los indicadores de cada una de las dimensiones, desde el nivel bajo hasta el alto, revelada en:

- el dominio de los conocimientos acerca de los antecedentes, conceptualizaciones, etapas, principios y vías que se emplean en su dirección.
- el dominio de los conocimientos acerca de la política educacional vigente en tal sentido plasmada en los documentos del Partido Comunista de Cuba, las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba y el Modelo de Escuela Secundaria Básica.
- el dominio de las formas de integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en este proceso.
- la planificación, desde el análisis de los documentos normativos que rigen este trabajo, el diagnóstico de las necesidades de preparación que poseen los profesores y la concepción como línea en el plan de trabajo metodológico del grado y la realización de actividades demostrativas en este sentido.
- el modo en que evalúa a los miembros del Consejo de grado estas acciones, desde colegiarlo en su plan individual hasta contemplarlo en los cortes evaluativos parciales de la evaluación profesoral, así como en la evaluación final con la categoría que se otorga.
- la responsabilidad que expresan en la planificación, ejecución y evaluación de este proceso, así como en la satisfacción y disposición en su dirección.

3.2.3 Evaluación de la variable dependiente mediante el Coeficiente de Correlación Multidimensional r_{pj}

Con el propósito de evaluar las transformaciones obtenidas en la variable dependiente, a partir de la comparación de los resultados del pretest y el postest, se utilizó el Coeficiente de Correlación Multidimensional (r_{pj}), propuesto por Omar Pérez Jacinto y otros (2013).

La finalidad de este coeficiente “no se limita a conocer la significación en el cambio registrado en la calificación del estado de los indicadores sino, además, los cambios producidos en la jerarquía de los factores de influencia, antes y después de aplicar el sistema de acciones externas controladas, en función de lograr los objetivos planteados por el docente investigador” (Pérez, O. y otros, 2013: 16).

Tabla 6: Resultados del Coeficiente de Correlación Multidimensional					
r_{pj}					
Dimensiones	Preprueba		Posprueba		rpj
	Moda	Mediana	Moda	Mediana	
Cognitiva	1	1	3	3	0,44
Procedimental	1	1	3	3	0,44
Actitudinal	1	1	3	3	0,44

Los datos de la tabla anterior muestran, los resultados del r_{pj} para cada dimensión en la pre y posprueba, estos se hallan por debajo de 0.59, o sea, tienden a 0; lo que se demuestra que existe una baja coherencia entre los resultados obtenidos antes y después de haber introducido la variable independiente en el desarrollo del pre-experimento. Este resultado indica la tendencia de cambio favorable en la preparación de los jefes de grado, que conformaron la muestra, para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

El estudio derivado de la aplicación de los métodos criterio de expertos y experimento pedagógico en su modalidad de pre-experimento demuestran la validez de la propuesta presentada.

CONCLUSIONES

El proceso investigativo desarrollado permitió determinar que:

El diagnóstico realizado a los jefes de grado de Secundaria Básica de la provincia de Sancti Spíritus, evidencia que poseen experiencia y preparación en la dirección del proceso pedagógico en general, así como una disposición favorable hacia el perfeccionamiento de su preparación permanente. Entre las insuficiencias identificadas se encuentran los escasos conocimientos acerca de la orientación profesional pedagógica y el modo de proceder para dirigir este proceso.

Los fundamentos teóricos y metodológicos de las concepciones acerca del proceso de preparación permanente de los jefes de grado revelan como aspectos esenciales el autoaprendizaje desde las vivencias y experiencias prácticas, basadas en la colaboración y teniendo en cuenta las potencialidades de las acciones generalizadoras del método científico, para la apropiación de los contenidos teóricos de la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

El programa que se propone se distingue por el uso del método científico como eje que integra el conjunto de las acciones de preparación que lo conforman. Sus exigencias pedagógicas constituyen premisas esenciales para la concepción general e integradora de las áreas en que se estructura y de sus acciones: curso, talleres, entrenamiento, seminario científico-metodológico y eventos científicos.

El resultado de la aplicación del método criterio de expertos permitió considerar la pertinencia y factibilidad del programa. Los resultados obtenidos a partir de su introducción en la práctica a través de un pre-experimento pedagógico, corroboran esta evaluación, pues se puso de manifiesto el cambio que se produce en la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica, expresada en los conocimientos adquiridos, en el modo de proceder y en la actitud asumida.

RECOMENDACIONES

Continuar investigando en los aspectos relacionados con la dirección de la orientación profesional pedagógica para la sistematización de los contenidos que todavía son susceptibles de ser perfeccionados.

Proponer el diseño de asignaturas para el currículo propio y cursos optativos, derivados de los resultados de la presente investigación acerca de la orientación profesional pedagógica para los estudiantes de las diferentes especialidades de la Licenciatura en Educación.

Coordinar con la Subdirección Provincial de Educación, que atiende la enseñanza Secundaria Básica en la Provincia de Sancti Spíritus, la generalización de los resultados de esta investigación, mediante el trabajo metodológico y la superación dirigida a los jefes de grado de este nivel educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impacto*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Addine, F. y otros (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En: G. García (compil.), *Compendio de Pedagogía*. (pp. 80-97). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Addine, F. y otros (compil.) (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aguayo, A. M. (1911). El estudio del maestro. Conferencia dictada el 8 de enero de 1911 en la Asociación Pedagógica de Gines. En: *Revista Educación*, 102. 2001.
- Aguayo, A. (1959). *Pedagogía científica*. La Habana: Editorial Cultural S.A.
- Aguirre, A. (1996). *Psicología de la adolescencia*. Barcelona: Grupo Editor Alfaomega.
- Alfonso, M. (2007). *Estrategia pedagógica, dirigida a elevar el nivel de preparación de la familia de escolares de la Educación Primaria con alteraciones de conducta*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela".
- Almendros, H. (1965). *Nuestro José Martí*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alonso, J. (1995). *Orientación Educativa: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Altarejos, F. y otros (2004). Familia, valores y educación. En M.A. Santos y J.M. Touriñán (Eds.), *Familia, educación y sociedad civil*. (pp. 89-136). España: Universidad de Santiago de Compostela.
- Álvarez, C. (2002). *La Pedagogía como ciencia*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Álvarez, J. (2004). El valor familia en la formación de los educadores del mañana. En: *Revista de Ciencias de la Educación*, (197), 93-112.
- Álvarez, M. y Bisquerra, R. (2004). *Los nuevos retos de la orientación. Todo sobre formación, educación y trabajo*. Recuperado de: <http://www.educaweb.com/esp/print.asp?url=/esp/servicios/monografico/or...opinion14.as>).

- Álvarez, R. M. (1997). *Hacia un currículo integral y diferenciado*. La Habana: Editorial Académica.
- Añorga, J. (1995). *Educación de avanzada mito o realidad*. La Habana. (Soporte digital).
- Añorga, J. (1995). *Teoría de los sistemas de superación*. La Habana. (Soporte digital).
- Añorga, J. (1999). *La Educación Avanzada: Paradigma educativo para el mejoramiento profesional humano de los recursos y de la comunidad*. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".
- Añorga, J. (2004). *Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación Avanzada*. La Habana: (Soporte digital).
- Arencibia, V. y otros (2005). *Gestión de la Actividad de Ciencia e Innovación en la Educación Cubana*. La Habana: Órgano editor Educación Cubana.
- Arés, P. (1998). Familia, ética y valores en la realidad cubana actual. En: *Revista Temas*, (15), 57-64.
- Arés, P. (2007). *Psicología de la Familia. Una aproximación a su estudio*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Arteaga, S. (2009). *Preparación, superación y capacitación: Sus relaciones*. Santa Clara: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela". (Soporte digital).
- Artiles, I. (2010). *Modelo pedagógico para la preparación del profesor en la transformación de las prácticas evaluativas en formativas en el contexto de la Sede Universitaria Municipal*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela".
- Aubrey, R. (1998). A House divided: Guidance and Counseling. En: V. de Medrano, *Orientación e Intervención Psicopedagógica. Conceptos, Modelos, Programas y Evaluación*. Málaga: Aljibe.
- Avendaño, D. (2012). *Programa de superación profesional para la preparación pedagógica de los profesores del programa de formación de grado estudios jurídicos de la Universidad Bolivariana de Venezuela*. Tesis en opción al grado

- científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela".
- Bachiller, A. (1965). *Apuntes para la historia de las letras y de la instrucción pública en la isla de Cuba*. Tomo I. La Habana: Biblioteca de Autores Cubanos.
- Barreiro, M. (2011). Aprendizaje formal, informal y no formal. En: *Revista Cabos Sultos*. Recuperado de: <http://ec.europa.eu>.
- Becalli, L. (2003). *La familia y su papel en la Orientación Profesional de sus hijos: Ponencia*. La Habana: Evento Internacional Pedagogía.
- Benejam P. (1986). *La formación de maestros*. Laia. Barcelona.
- Bermúdez, R. y Pérez, L. (2007). *La orientación individual en contextos educativos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bernaza, G. J. (2004). El proceso de enseñanza en la educación de posgrado: reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación. La Habana: Dirección de posgrado del Ministerio de Educación Superior.
- Bernaza, G. J. (2013). *Construyendo ideas pedagógicas sobre el posgrado desde el enfoque histórico-cultural*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A. y Recarey, S. (1999). *Acerca del rol profesional del maestro*. La Habana Facultad de Ciencias de la Educación: Instituto Superior Enrique José Varona. (Soporte digital).
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. En: *Revista de Educación*, (339), 119-146.
- Boza, A. y otros. (2001). *Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes*. Huelva: Hergué.
- Bozhovich, L. I. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Buenavilla, R. (2004). José Martí educador social. En: G. García y otros, *Temas de la introducción a la formación pedagógica*. (pp.145-157). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Buenavilla, R. y otros. (1995). *Historia de la Pedagogía en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Buenavilla, R. y otros. (2004). Las Educación cubana: raíces, logros y perspectivas. En: M. Martínez y otros, *Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la Educación*. (pp.50-103). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Caballero, E. (2004). El trabajo metodológico en la escuela cubana; una perspectiva actual. En: F. Addine (Compil.). *Didáctica. Teoría y práctica* (pp. 274-290). La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
- Caballero, J. A. (1791). *Escritos varios. Tomo I*. (Soporte digital).
- Cáceres, M. y otros. (2005). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad de Cienfuegos. Recuperado de: [http://www.campus-oei.org/revista/de los lectores/](http://www.campus-oei.org/revista/de%20los%20lectores/).
- Calviño, M. (2000). *Orientación Psicológica. El esquema referencial de alternativa múltiple*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Calvo, R. (2010). *La preparación del director de preuniversitario para el perfeccionamiento de la incorporación de la educación ambiental en la escuela*. Tesis presentada en opción al Título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus: Universidad de Ciencias Pedagógicas Silverio Blanco Núñez.
- Campoy, T. y Pantoja, A. (2000). La orientación en la Universidad de Jaén: un estudio descriptivo. En: *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 11(19), 77- 92.
- Carrillo, L. (2009). *La familia, la autoestima y el fracaso escolar del adolescente*. Tesis en opción al grado científico de Doctor. Granada: Universidad de Granada.
- Castellanos, B. (2000). *Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. La Habana. (Soporte digital).
- Castellanos, D., y otros (2002). *Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellano, F. (1995). *La orientación educativa en la Universidad de Granada. Evaluación de necesidades*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.

- Castillo, S. (1999). *Para conocer mejor a la familia*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
- Castillo, T. (2004). *Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela Secundaria Básica*. Tesis en Opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río: Instituto Superior Pedagógico "Rafael M. De Mendive".
- Castro, F. (1981, julio 7). Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario Manuel Ascunce Domenech, En: *Granma*, 2-3.
- Castro, O. (1997). *Fundamentos teóricos y metodológicos del sistema de Superación del personal docente del Ministerio de Educación*. Tesis en opción al título de Master en Educación Avanzada. La Habana. (Soporte Digital).
- Castro, P. (1995). *¿Qué es la familia y cómo educa a sus hijos?* . En: *Pedagogía Cubana*, (5), 12-20.
- Castro, P. (1996). *Cómo la familia cumple su función educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, P. (1999). *Los Consejos de escuelas en las transformaciones educacionales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, P. (2005). *Familia y escuela. Para el trabajo con la familia en el sistema educativo*. (Soporte digital).
- Castro, P. y otros. (2004). *Familia y Escuela. El trabajo con la familia en el sistema educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. (2003). *Filosofía de la Educación. Superación para el docente*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chirino, M. (2004). La investigación en el desempeño profesional pedagógico. En: G. García y E. Caballero, *Profesionalidad y Práctica Pedagógica*. (pp.59-70). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Chirino, M. V. y otros (2012). El desarrollo de habilidades investigativas en las Universidades de Ciencias Pedagógicas de Cuba y Bié (Angola). *Revista Congreso Universidad, I, (2)* ,3-7.
- Collazo, B. y Puentes, M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Conde, A. (2001). *José De la Luz y Caballero. Elencos y discursos académicos*. Volumen III. La Habana: Imagen Contemporánea.
- Conant, J. (1953). *Descripciones del método científico*. (Formato digital).
- Conill, J. A. (2005). *Alternativa metodológica para potenciar la preparación del personal docente en la dirección del proceso de educación de la sexualidad en el alumnado con retraso mental en la provincia de Pinar del Río*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP).
- Crespo, E., (2007). *La enseñanza de la matemática asistida por computadoras*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Cueto, R. (2006). *Modelo para la superación de los Profesores Generales Integrales (PGI) de Secundaria Básica en el desarrollo del componente axiológico de la educación familiar*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Cueto, R. y otros. (2012). *Informe Científico final del proyecto. Estrategia educativa para el desarrollo de la orientación profesional vocacional pedagógica en la provincia Sancti Spíritus*. UCP Sancti Spíritus. (Soporte digital).
- De Armas, N. (1980). Importancia de la formación vocacional y la orientación profesional en la autodeterminación de la profesión de los estudiantes. En: *Revista Educación, 10, (36)* (Soporte digital).
- De Armas, N. y otros. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. En: *Evento Internacional Pedagogía 2003*, Curso 85. La Habana.
- De la Luz y Caballero, J. (1952). *Escritos educativos*. Tomo I y II. Biblioteca de autores cubanos. La Habana: Editorial de la Universidad de La Habana.

- De la Luz y Caballero, J. (1961). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Editorial Ministerio de Educación.
- Del Carmen L. (1998). Desarrollo curricular y formación permanente del profesorado. En: *Cuadernos de Pedagogía*. (168).
- Del Pino, J. L. (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior: una perspectiva desde el enfoque problematizador*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Del Pino, J. L. (1999). *Motivación y Orientación Profesional como problemática Educativa de Actualidad*. La Habana. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Del Pino, J. L. (2002). *Perfeccionamiento de la Orientación profesional como vía para el desarrollo de la identidad profesional*. Proyecto de investigación. (Soporte digital).
- Del Pino, J. L. (2005). *El Servicio de Orientación y Desarrollo: una contribución al desarrollo personal y profesional del estudiante*. (Soporte digital).
- Del Pino, J. L. (2008). *Recomendaciones metodológicas para facilitar el proceso de aplicación de los resultados de la investigación científica y las estrategias de trabajo orientadas por el MINED en el sistema de orientación profesional para las carreras pedagógicas*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Del Pino, J. L. y Recarey, S. (2005). *La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del profesor*. (CD-ROM). Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana: Desoft S. A.
- Del Pino, J. L. y Recarey, S. (2006). Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar. En: *MINED, Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Módulo II*. (pp. 21-31). La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Del Pino, J. L. y otros. (2009). *Orientación Profesional Pedagógica; su inserción en el proceso docente – educativo del centro escolar*. En: *MINED, IX Seminario Nacional para educadores*. (pp.26-32). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México: Ediciones UNESCO.
- Descartes, R. (1637). *Discurso del método*. Madrid: Editorial TECNOS 2003.
- Domínguez, L. (1995). *Orientación Educativa y Profesional*. (Material básico). Maestría en Psicología Educativa, Mención Desarrollo Personal. Facultad de Psicología: Universidad de La Habana.
- Domínguez, L. (2003). *Psicología del desarrollo. Adolescencia y Juventud. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Duque, J. (1993). *Características del modo de vida familiar en parejas jóvenes de la provincia Sancti Spíritus*. Tesis en opción de grado científico de Doctor en Ciencias Filosóficas. La Habana.
- Duque, E. y Prieto, O. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a teoría de la educación. En: R. Flecha García (Coord.), *Pedagogía crítica del Siglo XXI. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3). Universidad de Salamanca. Recuperado de: http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_03/n10_03_duque_prieto.pdf.
- Duragov, S. (1978). *La Orientación Profesional Pedagógica y las vías para su realización*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Enebral, R. (2012). *La preparación del maestro primario para la concepción de un ambiente identitario en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Plástica*. Tesis presentada opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Silverio Blanco Núñez".
- Engels, F. (1975). *El Origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Escalona, E. (2008). *Estrategia de introducción de resultados de investigación en el ámbito de la actividad científica educacional*. Tesis presentada opción al grado científico de Doctor en Ciencias. La Habana.
- Escudero, J. M. (1998). Consideraciones y propuestas sobre la formación del profesorado. *Revista Educación* (317), 11-30.

- Escudero, J.M. (1998). Los centros de profesores y el asesoramiento pedagógico en nuestro contexto. En: *Cuadernos de pedagogía*. (167). España.
- Ferrer, M. A. (1999). *Enfoque para el perfeccionamiento del trabajo en el equipo metodológico municipal de Secundaria Básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Fernández, E. (2004). *Ideas acerca de la misión del maestro en la obra educativa de Raúl Ferrer: su contribución a la educación cubana*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Fiallo, J. P., Cerezal, J. y Hedesa, Y. J. (2008). *La investigación pedagógica una vía para elevar la calidad educativa*. Lima, Perú: Impreso en los talleres gráfico San Remo.
- Fitch, J. (1935). *Vocational guidance in action*. New York: Columbia University Press.
- Frye, A. (1900). *Manual para maestros*. La Habana: Oficina Habana.
- Fuentes, H. C. y Álvarez, I. B. (1998). *Dinámica del proceso docente educativo de la Educación Superior*. Santiago de Cuba. (Soporte digital).
- Fuxá, M. y Addine, F. (2010). *Autopreparación docente; una concepción didáctica curricular para la formación inicial del maestro*. Recuperado de: www.cienciaspedagógicas.rimed.cu.
- Gairin, J., Antúnez, S. y Pérez, A. (1988). Una introducción al estudio de las actitudes en educación. En: *Temas Actuales de Educación*. (pp. 325-378). Barcelona, España: P.P.U.
- García, A. (2011). *Concepción de orientación familiar en Cuba*. (Soporte digital).
- García, A. y otros (1995). *La orientación psicopedagógica a la familia, eficaz instrumento para el vínculo hogar-escuela*. Holguín. (Soporte digital).
- García, G. (Compil.). (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, G. (2009). *Fundamentos de la investigación educativa. Maestría en Ciencias de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- García, G. (2010). *La formación investigativa del educador. Aportes e impacto*. Compilación de los resultados investigativos para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias. La Habana.
- García, G. J. (1980). *Filosofía, Ciencia e Ideología. Cómo la filosofía se hace ciencia con el marxismo*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
- García, G. J. (1985). *Bosquejo histórico de la educación en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, M. (1999). *Modelo teórico funcional del método científico*. Facultad de Pedagogía. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- García, M. (2004). *Propuesta alternativa de un sistema de trabajo metodológico para la OPP en los IPVCP*. Tesis en opción al título académico de Máster. Villa Clara.
- García-Roca, J. (1999). Composición y funciones básicas de la familia. En: A. Gimeno (Comp.), *La familia: el desafío de la diversidad*. Barcelona: Ariel.
- Gimeno, S. y Pérez, A. (1995). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Ginoris, O. y otros. (2006). *Curso de Didáctica General*. Maestría en Educación. (Material Básico): Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Gómez, M. (2006). *Una concepción del trabajo metodológico del proceso docente-educativo de la Secundaria Básica, centrado en las relaciones interdisciplinarias*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río: Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive".
- González, A. (2003). *Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales*. En: *Revista ISLAS*, 45(138), 125-135.
- González, D. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, A. y Reinoso, C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (1989). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- González, F. (1989). *Psicología, principios y categorías*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

- González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (2009). La significación de Vigotsky para la consideración de lo afectivo en la educación: las bases para la cuestión de la subjetividad. En: *Revistas Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (Número Especial), 1-24.
- González, F. y Mitjás, A. (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. y Mitjás, A. (1996). *La Personalidad su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, G. (1997). *La concepción sistémica del proceso de organización y desarrollo de la superación de los recursos humanos*. Tesis en opción del Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- González, K. (2005). *Estrategia de capacitación de los directivos de educación del municipio Venezuela para la dirección de la orientación profesional pedagógica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela Morales".
- González, V. (1994). *Motivación profesional y personalidad*. Bolivia: Universitaria de Sucre.
- González, V. (2011). Perspectivas teóricas de la orientación profesional: una visión crítica desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano. En: S. Recarey, J. L. del Pino y M. Rodríguez, *Orientación educativa. Parte I. (pp.101-122)* .La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, V. y otros. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, Z. (2007). La preparación del maestro de la escuela primaria para la realización efectiva del diagnóstico integral del escolar. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Guanche, A. (2004). La enseñanza problemática de las Ciencias Naturales. Revista Iberoamericana de educación. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/973Guanche.pdf>.

- Guevara, G. (2013). *La formación del docente para integrar las influencias de la universidad y la familia en el proceso de orientación educativa*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus.
- Hernández, I. (2011). La orientación profesional pedagógica desde la clase de Historia de Cuba. En: *Pedagogía 2011 Internacional*. (CD-ROM). La Habana: Desoft.
- Hernández, I. (2012). La superación profesional de los directivos de la Secundaria Básica para la dirección del proceso de orientación profesional pedagógica. En: *Maestro ante los retos del siglo XXI*. (CD-ROM). La Habana: Desoft.
- Hernández, I. (2013). La clase de Historia de Cuba: vía efectiva para orientar profesionalmente hacia carreras pedagógicas. En: *Revista Infociencia*. Recuperado de: <http://infociencia.idict.cu>.
- Hernández, I. (2014). Programa de preparación a jefes de grado para la orientación profesional pedagógica. En: *Revista Infociencia*. Recuperado de: <http://infociencia.idict.cu>
- Hernández, J. (1989). La aplicación de la enseñanza problémica en la Biología. *Revista Educación* (75) ,89-96.
- Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación: T.I*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación. T.II*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Horrutiner, P. (2007). La universidad cubana: el modelo de formación. En: *Revista Pedagogía Universitaria*, 12, (4). (Formato digital).
- Ibarra, L. (2005). *Educar en la escuela, educar en la familia. ¿Realidad o utopía?* Facultad de Psicología. La Habana: Editora Félix Varela.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una cultura profesional*. Barcelona: Editorial Grao.
- Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. En: C. Marcelo (Ed.), *La función docente*. (pp.27-41). Madrid: Síntesis.

- Imbernón, F. (2005): Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión? En: *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*, (38), 37-46.
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. (2007). *Pedagogía. Material de estudio*. Cuba. (Soporte digital).
- Ivanovich, G. (1990). *Métodos de la Investigación Científica*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lenin, V. I. (1963). Cuadernos filosóficos. En: *Obras Completas T. 38*. (p.165). La Habana: Editora Política.
- Leontiev, A. (1981). *Actividad Conciencia y Personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Leyva, A. (2001). *Recomendaciones metodológicas para el desarrollo de habilidades de ejecución de las tareas de la investigación pedagógica*. Tesis en opción al Grado académico de Master en Ciencias de la Educación. Las Tunas.
- López, J. y otros (2000). *Fundamentos de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- López, J. V. (1998). *Algunas consideraciones sobre los Métodos de Enseñanza en la Educación Superior*. Ponencia elaborada por la Comisión Nacional de formas y métodos de enseñanza del Ministerio de Educación Superior. Universidad Central de Las Villas. Santa Clara.
- Lorences, J. (2011). Aproximación al sistema como resultado científico. En: N. de Armas y A. Valle Lima, *Resultados científicos en la investigación educativa*. (pp.52-68). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Majmutov, M. I. (1972). *Problemas de la organización del proceso de enseñanza problémica*. Kazán.
- Majmutov, M. I. (1983). *La enseñanza problémica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Manzano, R. (2009). La dirección de la orientación profesional Pedagógica: una necesidad de la educación cubana. En: *Evento Pedagogía Internacional 2009. Simposio 2.* (CD-ROM). La Habana.
- Marcelo, C. (1999). Estudio sobre estrategias de inserción profesional en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación.* (19). Formación docente. Enero-abril.1999.
- Marqués, P. (2000) Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación. Recuperado de: <http://dewey.uab.es/pmarques/dioe/cambios%20docencia-ev.pdf>.
- Martí, J. (1961). *Obras Completas. T. 8.* La Habana: Imprenta Nacional de Cuba.
- Martí, J. (1964). *Obras Completas T. 19.* La Habana: Editorial Nacional de Cuba.
- Martínez, M. (1986). *Categorías, principios y métodos de la enseñanza problémica.* La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Martínez, M. (1986). *Principios de la enseñanza problémica.* La Habana: Universidad de La Habana.
- Martínez, M. (1998). *Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad.* La Habana: Editorial Academia.
- Martínez, M. (2002). *El método científico, Conferencia magistral.* La Habana: CEE del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. (Formato electrónico).
- Martínez, M. (2003). *Nuevos Caminos en la Formación de los Profesionales de la Educación.* La Habana: Dirección de Ciencia y Técnica.
- Martínez, M. y otros (2004). *Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la Educación.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, M. y otros (2005). *Metodología de la Investigación Educacional. Desafíos y polémicas actuales.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Matos, Z. (2003). *La Orientación Profesional vocacional. Modelo pedagógico para su desarrollo en el preuniversitario.* Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas .La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Mendoza, C. (2011). *Modelo teórico metodológico de superación profesional para el mejoramiento del desempeño de la función tutorial en el profesor de la filial*

- universitaria municipal*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Mesa, G. (2011). *Estrategia de superación profesional para potenciar en los directivos la competencia comunicativa para negociar*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas.
- Mesa, N. y Salvador, R. (2004). El trabajo metodológico: Evolución y perspectivas. *En: Varela, (6) (Soporte digital)*.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1979). *Resolución Ministerial 300/79. Reglamento del trabajo metodológico de los niveles nacional, provincial y municipal y de la escuela*. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1981). *Resolución Ministerial 18/81*. La Habana: Empresa de Impresiones Gráficas del MINED.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1982). *Decreto # 63 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros sobre formación vocacional y orientación profesional*. La Habana: Empresa de Impresiones Gráficas del MINED.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1982). *Resolución 93/ 82* .La Habana: Empresa de Impresiones Gráficas del MINED.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1989). Superación y preparación metodológica del personal docente. *En: XII Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación y de los institutos superiores pedagógicos. (pp. 160-190)*. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2000). *Selección de temas de psicopedagógicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2000). Resolución Ministerial 170. La Habana: Empresa de Impresiones Gráficas del MINED.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2008). *Modelo de Escuela Secundaria Básica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2010). *IX Seminario Nacional para Educadores. Segunda parte* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Ministerio de Educación, Cuba. (2010). *Resolución Ministerial 150/2010. Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. Cuba. (2012). *XI Seminario Nacional para Educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación Dirección de Ciencia y Técnica, Cuba. (2005). *Gestión de la actividad de ciencia e innovación en la Educación Cubana*. La Habana: Órgano editor Educación Cubana.
- Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2004). *Reglamento Educación de Postgrado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2007). *Resolución 210/2007. Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Morales, X. (2012). *La preparación de los docentes de las Ciencias Básicas Biomédicas para la enseñanza de la disciplina Morfofisiología con enfoque integrador*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus: Universidad de Ciencias Pedagógicas Silverio Blanco Núñez.
- Nieto, L. (2005). *Modelo de Superación Profesional para el perfeccionamiento de las competencias profesionales en la actividad educativa con profesores de los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas .Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Núñez, E. (2002). ¿Qué sucede entre la escuela y la familia? Aproximación a una caracterización de la relación de las instituciones educacionales y la familia. En: G. García (Comp.), *Compendio de Pedagogía*. (pp. 232-277). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Núñez, E. y otros (2002). La escuela y la familia en la comunidad: una realidad socioeducativa de hoy. En: G. García (Comp.), *Compendio de Pedagogía*. (pp. 278-282). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- O'farrill, L. (2009). *Apuntes para la concepción de la cronología y la periodización como dimensiones necesarias para el estudio de figuras representativas del*

- pensamiento educativo cubano*, Instituto Superior Pedagógico. "Félix Varela", Santa Clara. (Soporte digital).
- O'farrill, L. (2009). *Consideraciones metodológicas para la elaboración de una metodología científica en las investigaciones de figuras representativas del pensamiento educativo cubano*. Santa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". (Soporte digital).
- Oliva, A. y Palacios, J. (2000). Familia y Escuela: padres y profesores. En: M. J. Rodrigo y J. Palacios, *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. La Habana.
- Otero, I. (2001). *Modelo de orientación profesional pedagógica (OPP) para estimular el proceso de desarrollo de proyectos profesionales pedagógicos en los estudiantes*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Villa Clara.
- Oxford English Dictionary (2005). Disponible en: <http://www.askoxford.com/?view=uk>
- Padrón, A. R. y Fernández, A. (Comp.), (2011). *Orientación educativa. Parte II*. En: A.R. Padrón y A. Fernández, *Orientación familiar y comunitaria*. (pp. 9- 35). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Paniagua, M. (2002). La formación y actualización de los docentes de secundaria. Herramienta para el cambio en educación. En: UNESCO, *Educación secundaria: un camino para el desarrollo humano*. (pp. 107-124). Santiago de Chile: Andros Ltda.
- Palau, C. (2013). *El modo de actuación del profesor de secundaria básica para la sistematización de los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Silverio Blanco Núñez".
- Paredes, E. (1979). *El estudio de la influencia social, una visión integrativa*. Colihue-Hachette, Buenos Aires, (25).
- Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos de la Política Económica y Social del VI Congreso del PCC*. Cubadebate. Recuperado de: www.cubadebate.cu.

- Pérez, A. (1987). El pensamiento del profesor, vínculo entre la teoría y la práctica. Revista. En: *Revista de Educación* (284) ,199-222. Madrid.
- Pérez, A. (2001). *Dirección de la actividad científico pedagógica en la escuela Secundaria Básica*. Tesis presentada en opción al Grado académico de Master en Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Oriente.
- Pérez-Borroto, T. (2009). *Sistema de superación profesional, encaminado a la preparación del personal docente de la Educación Preescolar, para dirigir la formación docente en estas edades*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”.
- Pérez, O. y otros. (2013). Una alternativa para los diseños experimentales en las investigaciones educativas. En: *Evento Internacional Pedagogía 2013, Curso 32*. La Habana: Sello editor Educación Cubana.
- Pérez, R. (1990). *¿Existe el método científico? Historia y realidad*. (1. reimpr.). México: El Colegio Nacional y Fondo de Cultura Económica, S. A.
- Quintana Suárez, R. (2010). *El ideario educativo de Fidel Castro en la formación de maestros*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ramírez, L. A. (1999). *Algunas consideraciones acerca del método de evaluación utilizando el Criterio de Expertos*. Granma: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Blas Roca Calderío. (Soporte digital).
- Ramírez, R. (2006). *Sistema de relaciones de dirección en el Proceso de Universalización de la Universidad Pedagógica*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara, Villa Clara: Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela.
- Ramos, I. (2007). *Estrategia metodológica para elevar el nivel de preparación de los profesores del colectivo de año en las habilidades de trabajo con las fuentes de información escrita*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Silverio Blanco Núñez”.
- Reca, I. (1996). *La familia en el ejercicio de sus funciones*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Recarey, S. (1998). *La estructura de la función orientadora del maestro*. Facultad Ciencias de la Educación. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. (Soporte digital).
- Recarey, S. (2001). *La preparación del maestro en formación para el cumplimiento de la función orientadora*. Facultad Ciencias de la Educación. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". (Soporte digital).
- Recarey, S. (2004). *La preparación del Profesor General Integral de Secundaria Básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico. "Enrique José Varona".
- Recarey, S. (2005). *La Orientación educativa, su devenir histórico*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana. (Soporte digital).
- Reigosa, R. (2007). *Estrategia de superación profesional de los docentes de secundaria básica para la formación del valor del patriotismo en sus estudiantes*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara.
- Remedios, J. M. (2005). *Desempeño, creatividad y evaluación de los docentes en el contexto de los cambios educativos de la escuela cubana*. Curso en Congreso internacional Pedagogía 2005. La Habana.
- Rico, P. (2009). *La zona de desarrollo próximo: procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, F. (1999). *Un modelo de capacitación del profesor para la labor de orientación a la familia de sus escolares en el contexto comunitario*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico. "Félix Varela".
- Rodríguez, M. y otros. (2011). *Orientación educativa. Parte I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, S. y otros. (1993). *Teoría y Práctica de la Orientación Educativa*. Barcelona: PPU.
- Rosental, M. y Iudin, P. (1981). *Diccionario Filosófico*. La Habana: Editora Política.

- Salmerón, E. y Quintana, O. (2009). *Los resultados científicos de la investigación: el programa como resultado científico*. Villa Clara: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela". (Soporte digital).
- Santamaría, D. L. (2007). *La superación del maestro primary rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara, Villa Clara.
- Seijas, C. (2008). *La preparación de la maestra del grado preescolar en el área de desarrollo de Educación Plástica para el tratamiento a la identidad cultural local en la actividad programada*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Capitán Silverio Blanco Núñez".
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *Hacia una Didáctica Desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Sobrino, E. (2003). *Modelo de preparación a la familia en comunidades rurales para la educación en valores morales*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus: Instituto Superior Pedagógico. "Silverio Blanco Núñez".
- Soussan, G. (2002). La formación de los docentes en Francia. Los institutos universitarios de formación de maestros IUFM en formación docente: un aporte a la discusión. (Soporte digital).
- Sosa, E. y Penabad, F. A. (2006). *Historia de la Educación en Cuba. Tomo V y VI*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Recuperado de: <http://www.lajiribilla.co.cu>.
- Stenhouse, L. (1985). El profesor como tema de investigación y desarrollo. En: *Revista de Educación* (277) ,43-54. Madrid.
- Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Suárez, M. (2008). *El modo de actuación de los docentes que forman maestros sordos, para implementar adaptaciones curriculares no significativas*. Tesis en

- opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas Sancti Spíritus. Instituto Superior Pedagógico Silverio Blanco Núñez.
- Super, D. E. (1966). *La medida de las aptitudes profesionales*. Madrid: Editorial Espasa – Calpe.
- Super, D.E. (1968). *Psicología de la vida profesional*. Madrid: Ediciones Rialp. S.A.
- Tedesco, J.C. (1993) Nuevas estrategias de cambio educativo en América Latina. En: UNESCO. IDRC: *Necesidades básicas de aprendizajes. Estrategias de acción*. Chile: OREALC.
- Torroella, G. (1998). *Movimiento de la orientación en la Educación*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. (Soporte digital).
- Trujillo, N. (2007). *La evaluación de la calidad del desempeño investigativo de los docentes de las universidades pedagógicas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”.
- Tunnermann, C. (1996). *La Educación Superior en el Umbral del Siglo XXI*. Unesco: Colección Respuestas.
- Urvay, M. (2004). *Entrenamiento para el desarrollo profesional del docente en el desempeño de tareas de educación en valores de los niños y niñas preescolares*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.
- Valcárcel, N. (1998). *Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de ciencias de la enseñanza media*. Resumen de Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Valdés, M. (1950). *El maestro y la educación popular*. La Habana: Publicaciones del Ministerio de Educación.
- Valdés, M. (s. a). *Ensayos sobre educación teórica, práctica y experimental*. Tomo I y II. La Habana: El Fígaro.
- Valdivia, G. (1987). *Teoría de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Valle, A. y Castro, O. (2002). *Retos y perspectivas de la formación y superación docente en Cuba* (Soporte digital).

- Valle, A. y otros (2013). Exigencias y prioridades en el trabajo de la Secundaria Básica cubana actual. En: *Congreso Internacional Pedagogía 2013. Curso 2*. La Habana: Educación Cubana.
- Valiente P. (2001). *La concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Varona, E. (1981). *Con el eslabón*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
- Vélaz de Medrano, C. (2002). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Velázquez, E. (2011). Conferencia inaugural. Congreso Internacional Pedagogía 2011. *El reto de la educación: el futuro de las naciones latinoamericanas y caribeñas*. La Habana.
- Vidal, C. (2008). *La preparación del docente de Ciencias Naturales de preuniversitario en las relaciones interdisciplinarias*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Vigotsky, L. (1985). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Vigotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Vigotsky, L. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. En: *Selección de lecturas de Psicología Pedagógica y de las Edades. Tomo III*. La Habana: Editora Universidad.
- Vigotsky, L. (1996). La crisis de los siete años. En A. Segarte (Comp.), *Psicología del desarrollo. Selección de lecturas. Tomo I*. La Habana: Editorial Félix Varela.

ANEXO 1: ENTREVISTA A JEFES DE GRADO.

Objetivo: Constatar el conocimiento que poseen los jefes de grado sobre la orientación profesional pedagógica y la importancia que le conceden.

1. ¿Cuáles son sus funciones como jefe de grado?
2. ¿Qué conoce acerca del trabajo de orientación profesional pedagógica en el grado donde se desempeña?
3. ¿Cómo lo realiza?
4. ¿Cómo le gustaría que fuera?
5. ¿Qué sugerencias ofrece para el perfeccionamiento de la dirección de la orientación profesional pedagógica del jefe de grado en la Secundaria Básica?

ANEXO 2: ANÁLISIS DE DOCUMENTOS

Objetivo: Constatar cómo se concreta la dirección de la orientación profesional pedagógica que realizan los jefes de grado de la Secundaria Básica, desde el trabajo metodológico.

Documentos analizados:

- Actas de Consejos de grados.
- Plan de trabajo metodológico de cada grado.
- Actas de actividades metodológicas.
- Preparación de asignaturas.

Aspectos a analizar:

1. Valorar cómo se concreta la dirección de la orientación profesional pedagógica en cada grado de la Secundaria Básica desde el trabajo metodológico.

ANEXO 3: CURSO DE SUPERACIÓN

Título: La orientación profesional pedagógica en el contexto de la Secundaria Básica.

Total de horas: 96 h

Horas presenciales: 24 h

Horas no presenciales: 72 h

Créditos académicos: 2

Autor: MSc. Isdarey Hernández González

Fundamentación

El curso de posgrado tiene la finalidad de complementar, actualizar y profundizar los conocimientos, procedimientos y el desarrollo de actitudes de los jefes de grado en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional.

Los contenidos están en correspondencia con los resultados del diagnóstico de necesidades de preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

El programa del curso permite estimular la investigación, la innovación, la reflexión, el diálogo y el intercambio de experiencias para la solución desde la teoría de los problemas que se presentan en la práctica relacionados con la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Objetivos generales:

- Profundizar en las funciones docentes de los jefes de grado con énfasis en la función orientadora.
- Profundizar en los elementos que componen la orientación profesional pedagógica.
- Argumentar las diferentes alternativas metodológicas que pueden ejecutarse para la orientación profesional pedagógica.

Contenidos:

Tema I: La enseñanza Secundaria Básica. Retos y perspectivas.

Objetivos específicos:

- Caracterizar el rol profesional del maestro.
- Explicar la función orientadora del maestro.
- Caracterizar al adolescente.
- Valorar el Modelo de escuela Secundaria Básica.
- Definir el papel del jefe de grado en el contexto de la Secundaria Básica.
- Explicar las relaciones existentes entre escuela-familia-comunidad en la educación de la personalidad.

Sistema de conocimientos:

El rol profesional del maestro. Su función orientadora. Características de la adolescencia y su situación social de desarrollo. El Modelo de Escuela Secundaria Básica. Papel del jefe de grado en la dirección del Consejo de grado. Las relaciones de la escuela con la familia y la comunidad.

Tema II: La orientación profesional pedagógica. Retos y perfeccionamiento.

Objetivos específicos:

- Definir la orientación educacional.
- Caracterizar la orientación profesional pedagógica.
- Argumentar las vías para el desarrollo de una adecuada orientación profesional pedagógica.

Sistema de conocimientos:

La orientación educacional en la historia. Educación y orientación como preparación del hombre para la vida. La orientación como relación de ayuda. La orientación profesional pedagógica. Antecedentes y devenir histórico. Principales conceptos relacionados con la orientación profesional pedagógica. Objetivos fundamentales de la orientación profesional pedagógica. Etapas de la orientación profesional pedagógica. Vías para realizar una adecuada orientación profesional pedagógica. Principios y aspectos que influyen en la orientación profesional pedagógica.

Tema III: Factores que influyen en la orientación profesional pedagógica.

Objetivos específicos:

- Caracterizar la familia cubana.

- Explicar la influencia del entorno comunitario en la orientación profesional pedagógica.
- Explicar la influencia de las organizaciones políticas, juveniles y de masas en la orientación profesional pedagógica.
- Valorar el papel de la escuela como eje integrador de los diversos factores que ejercen influencia en la orientación profesional pedagógica.

Sistema de conocimientos:

La familia cubana actual. Sus peculiaridades. La función educativa de la familia y su influencia en la orientación profesional pedagógica. El entorno comunitario en la orientación profesional pedagógica. Los medios de comunicación. Su papel en la orientación profesional pedagógica. Las organizaciones políticas, juveniles y de masas. Su influencia en la orientación profesional pedagógica. La escuela como eje integrador de los diversos factores que influyen en la orientación profesional pedagógica.

Evaluación:

La evaluación tiene un carácter sistemático. Se tendrá en cuenta la participación activa y protagónica de cada estudiante en los debates, reflexiones e intercambios de saberes y experiencias. Se considerará la aplicación que realizan los jefes de grado de los conocimientos teóricos, procedimientos y actitudes alcanzadas en la resolución de los problemas profesionales relacionados con la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Como evaluación final se concebirá la presentación de una actividad docente donde el cursista demuestre los conocimientos teóricos, procedimientos y actitudes alcanzadas para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

La calificación final estará en correspondencia con lo que establece el Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba: calificaciones de excelente (5), bien (4), aprobado (3) o desaprobado (2).

Bibliografía.

- Álvarez, C. (2002). *La Pedagogía como ciencia*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Arés, P. (2007). *Psicología de la Familia. Una aproximación a su estudio*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Bermúdez, R. y Pérez, L. (2007). *La orientación individual en contextos educativos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A. y Recarey, S. (1999). *Acerca del rol profesional del maestro*. Material impreso, ISPEJV, Facultad de Ciencias de la Educación, La Habana.
- Carrillo, L. (2009). *La familia, la autoestima y el fracaso escolar del adolescente*. Tesis doctoral universidad de Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Castro, P. L. (2005). *Familia y escuela*. Para el trabajo con la familia en el sistema educativo. (Soporte digital).
- Del Pino, J. L. y Recarey, S. (2005). *La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro*. Material base, CD ROM, Maestría en Ciencias de la Educación. MINED.
- García, A. y otros (1995). *La orientación psicopedagógica a la familia, eficaz instrumento para el vínculo hogar-escuela*. Holguín. (Soporte digital).
- González, K. (2005). *Estrategia de capacitación de los directivos de educación del municipio Venezuela para la dirección de la orientación profesional pedagógica*. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela Morales" Villa Clara.
- MINED. (2008). *Modelo de escuela Secundaria Básica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Núñez, E. y otros (2002). *La escuela y la familia en la comunidad: una realidad socioeducativa de hoy*. En: G. García (Comp.), *Compendio de Pedagogía*. (pp. 278-282). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez, F. (1999). *Un modelo de capacitación del profesor para la labor de orientación a la familia de sus escolares en el contexto comunitario*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Félix Varela", Villa Clara.

Rodríguez, M. y otros. (2011). *Orientación educativa. Parte I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Posibles impactos:

Actualización de los conocimientos teóricos, procedimientos y el desarrollo de actitudes de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Mejoría en la concepción del trabajo metodológico relacionado con la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

ANEXO 4: TALLERES PARA JEFES DE GRADO

Título: La orientación profesional pedagógica. Retos en su perfeccionamiento.

Total de horas: 20 horas.

Autor: MSc. Isdarey Hernández González.

Fundamentación.

El desarrollo de talleres como forma de organización para la preparación constituye un espacio valioso para la sensibilización de los jefes de grado con la tarea educativa que tienen como misión. Reflexionar acerca de las ideas de aquellos hombres que constituyen por su legado la base de la Pedagogía cubana actual, permite a estos docentes enfrentar con la fuerza necesaria la idea de preservar las conquistas educacionales actuales y las tareas que tienen en la orientación profesional pedagógica.

El hacer vigente ideas que en antaño resultaron muy revolucionarias para la época hace dialéctica la educación contemporánea. El recordar la historia y retomar de ella todo lo positivo hace grande a las generaciones actuales.

En el marco de estos talleres se subrayarán las ideas educativas de hombres como: José Agustín Caballero, Félix Varela y Morales, José de la Luz y Caballero, Enrique José Varona y Pera, Manuel Valdés Rodríguez, María Luisa Dolz y Arango y José Martí Pérez.

El actualizar a los jefes de grado en estos conocimientos se convierte en una excelente oportunidad para que se produzca el intercambio dirigido a la búsqueda de soluciones en la mejora del desempeño de sus funciones, desde el reflejo de los hombres que trascendieron su época porque impactaron con su forma de pensar y actuar. Se trata de que estos docentes deseen imitar en su actuación a estos hombres, en algunos aspectos de su vida, de esta manera se contribuirá decisivamente a la orientación profesional pedagógica que estos desarrollan.

Para la realización de los talleres se promoverá un espacio de participación, reflexión e intercambio que facilite la toma de posiciones pedagógicas. Cada jefe de grado debe comprender la filosofía educativa de cada pensador para hacerla suya e ir construyendo la propia.

Objetivos generales:

- Definir preceptos básicos de la pedagogía promovida por ilustres pedagogos de siglos XVIII y XIX para su incorporación a la actividad pedagógica de los jefes de grado.
- Valorar el impacto del empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Temas de los talleres:

Tema 1: Antecedentes de la Pedagogía cubana actual.

Personalidades:

1. José Agustín Caballero y Rodríguez.
2. Félix Varela y Morales.
3. José de la Luz y Caballero.
4. Enrique José Varona y Pera.
5. Manuel Valdés Rodríguez.
6. María Luisa Dolz Arango.
7. José Martí Pérez.

Objetivos específicos:

- Reflexionar sobre las ideas educativas de ilustres pedagogos de siglos pasados que constituyen referentes de la pedagogía cubana.
- Debatir sobre los principales aportes realizados por estos pedagogos a la pedagogía.
- Asumir posiciones pedagógicas a partir de las ideas analizadas.
- Valorar el empleo del método científico desde de estos pensadores.
- Incorporar a la actividad pedagógica de los jefes de grado preceptos básicos de la pedagogía de estos maestros.

Se recomienda que en el trabajo con cada pedagogo se precise:

1. Nombre completo.
2. Fecha de nacimiento y muerte, así como el lugar donde ocurrieron ambos acontecimientos.
3. Contexto histórico en el que desarrolló su actividad.

4. Características de la personalidad de esta figura: físicas, morales e ideas pedagógicas.
5. Principales acontecimientos históricos o educacionales en los que participó esta personalidad.
6. Anécdotas interesantes de su vida (Buscar la empatía con la figura histórica, hacerlo humano, real, imitable).
7. Juicios críticos del personaje (Justipreciar la figura: emitir un juicio justo, estudiarlo en su tiempo).
8. Aspectos de esta figura que deben ser incorporados a la actividad pedagógica contemporáneo.

Tema 2: Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Objetivos específicos:

- Argumentar la importancia del uso adecuado de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en función de la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Tema 3: La clase: vía para realizar una adecuada labor de orientación profesional pedagógica.

Objetivos específicos:

- Argumentar la importancia de la clase como vía efectiva para la labor de orientación profesional pedagógica.
- Modelar un sistema de clases.
- Demostrar el uso eficiente del contenido en función de la labor de orientación profesional pedagógica.

Tema 4: El diseño de estrategias. Resultados de las estrategias de orientación profesional pedagógica.

Objetivos específicos:

- Explicar qué es una estrategia de orientación profesional pedagógica.
- Argumentar la importancia de las estrategias orientación profesional pedagógica.

- Diseñar estrategias de orientación profesional pedagógica

Tema 5: El diagnóstico de la orientación profesional pedagógica.

Objetivos específicos:

- Argumentar la importancia del diagnóstico en la dirección de la orientación profesional pedagógica.
- Ejemplificar las técnicas y métodos a emplear en el diagnóstico de la orientación profesional pedagógica.

Metodología para la realización de los talleres:

Momento inicial: Se realiza la apertura donde se presenta el tema, los objetivos específicos y las ideas fundamentales para su desarrollo; se precisa la dinámica del trabajo grupal u otros elementos necesarios.

Momento de desarrollo: Se efectúa el debate en el grupo, propiciando la polémica y la toma de posiciones. Se comparten experiencias. Se apuntan ideas claves en la educación de las generaciones actuales, a partir de la comparación con lo propuesto por el o los pedagogos que se estudian.

Momento de conclusiones: Se señalan, valoran y rescatan las mejores ideas, experiencias y propuestas. Se expresan satisfacciones e insatisfacciones durante la actividad. Se emiten sugerencias y se orienta el tema para el próximo taller. Se evalúa a cada participante.

Evaluación.

Se efectuará de forma sistemática: oral y escrita. Se tendrá en cuenta la actitud y participación de los docentes en las reflexiones y debates, en los análisis que se realicen, en el aporte y precisión de ideas, de manera que se demuestren conocimientos, procedimientos y actitudes necesarios para enfrentar la tarea educativa. Se cierra la evaluación con la presentación de una breve investigación realizada sobre un pedagogo previamente seleccionado desde el taller inicial, este informe escrito constituye la evaluación final.

La calificación final se otorgará a partir de lo que establece el Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba: calificaciones de excelente (5), bien (4), aprobado (3) o desaprobado (2).

Bibliografía.

- Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos, S. D. y otros, (2002). *Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2003). *Compendio de Pedagogía. Algunas consideraciones sobre la transformación de la escuela actual*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. A. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Del Pino, J. L. y Recarey, S. (2006). Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar. *En Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Módulo II de la Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sosa, E. y Penabad, F. A. (2006). *Historia de la Educación en Cuba. Tomo V y VI*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Disponible en: <http://www.lajiribilla.co.cu>.

ANEXO 5: ENTRENAMIENTO PARA JEFES DE GRADO.

Título: La dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Total de horas: 144 h/c.

Horas presenciales: 36 h/c.

Horas no presenciales: 108 h/c.

Créditos académicos: 3.

Duración: 1 curso escolar.

Autor: Isdarey Hernández González.

Fundamentación.

El programa de entrenamiento: La dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica, tiene el objetivo de perfeccionar la actuación profesional de los jefes de grado en los aspectos relacionados con la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Constituye un complemento a los contenidos recibidos con anterioridad. Durante el entrenamiento se consolidarán los conocimientos, procedimientos y actitudes alcanzadas por los jefes de grado. Se trata de llevar a la práctica el aprendizaje teórico relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Tiene como elemento distintivo que los jefes de grado se deben apropiarse de las acciones generalizadoras del método científico (problematización, teorización y comprobación de la realidad educativa) en cada contenido que se trabaja. De esta manera podrán completar una preparación basada en la acción práctica y en la reflexión para solucionar problemas de corte educativo con métodos científicos.

Objetivos generales:

- Actualizar a los jefes de grado de la Secundaria Básica sobre las concepciones en el tratamiento de la orientación profesional pedagógica desde su práctica educativa.
- Perfeccionar la actuación profesional de los jefes de grado a fin de prepararlos para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Tema 1: El diagnóstico del colectivo pedagógico y los estudiantiles.

Objetivos específicos:

- Identificar los métodos y técnicas adecuados para el diagnóstico.
- Demostrar cómo diagnosticar la orientación profesional pedagógica.

Sistema de conocimientos:

Metodología, métodos y técnicas para el diagnóstico y caracterización del colectivo pedagógico y los estudiantiles en función de la orientación profesional pedagógica.

Tema 2: La dirección de la orientación profesional pedagógica desde el Consejo de grado.

Objetivos específicos:

- Caracterizar el consejo de grado.
- Explicar cómo diseñar, evaluar y controlar el plan de trabajo metodológico en el grado, con la inclusión de una línea metodológica referida a la orientación profesional pedagógica.
- Modelar acciones dirigidas a la orientación profesional pedagógica en el grado.

Sistema de conocimientos:

El Consejo de grado y sus funciones. Diseño, evaluación y control del plan de trabajo metodológico en su grado, con la inclusión de una línea metodológica referida a la orientación profesional pedagógica.

Modelación de acciones dirigidas a la orientación profesional pedagógica en su grado. Modelación de acciones de trabajo con la familia, las organizaciones políticas, juveniles, de masas y la comunidad. Integración de las influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.

Sistema de evaluación.

Los jefes de grado se evalúan a partir del cumplimiento de los objetivos propuestos para cada etapa, donde demuestren su capacidad para resolver problemas profesionales relacionados con la dirección de la orientación profesional pedagógica, desde el aprendizaje de conocimientos y procedimientos y el desarrollo de actitudes.

En cada sesión de trabajo, se realizará la evaluación sistemática, a partir de sus actividades teóricas y prácticas. En la última actividad se efectuará una evaluación final que integre ambos temas, donde cada jefe de grado presentará:

- El plan de trabajo metodológico de su grado.
- Un sistema de acciones que demuestran la integración de los factores que influyen en la orientación profesional pedagógica.

Bibliografía.

Castro, P.L. (1996). *Cómo la familia cumple su función educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castro, P.L. (2005). *Familia y escuela. Para el trabajo con la familia en el sistema educativo*. (Soporte digital).

Del Pino, J. L. y Recarey, S. (2006). Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar. *En Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Módulo II de la Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Domínguez, L. (2003). *Psicología del desarrollo. Adolescencia y Juventud. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Ministerio de Educación. (2008). *Modelo de escuela Secundaria Básica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Posibles impactos:

Consolidación de los conocimientos teóricos, procedimientos y el desarrollo de actitudes de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Mejoría en la concepción, ejecución y control del trabajo metodológico relacionado con la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

ANEXO 6: CUESTIONARIO A LOS EXPERTOS

Compañero(a) con el objetivo de obtener criterios que permitan conformar una evaluación externa de la pertinencia y validez del programa que se propone en esta investigación, se solicita su colaboración para que con transparencia y honestidad, conteste el cuestionario que se le presenta.

Las respuestas que ofrezca posibilitarán evaluar las cualidades que usted posee como experto en la temática. Además en un segundo momento permitirán evaluar la pertinencia y factibilidad del programa que se propone para preparar a los jefes de grado de Secundaria Básica para la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Cuestionario 1

Nombre y apellidos_____

Institución a que pertenece_____

Nivel en que trabaja_____

Función que realiza_____

Categoría docente_____

Categoría científica_____

- Años de experiencias como directivo de educación, director de escuela, jefe de grado u otras responsabilidades relacionadas con la enseñanza Secundaria Básica.
- Experiencia en investigaciones relacionadas con la Secundaria Básica: alta____, media____, baja____, ninguna.
- Dominio que posee sobre los fundamentos teóricos relacionados con la orientación profesional pedagógica: alto____, medio____, bajo____, ninguno.
- Conocimientos que posee acerca del rol de los jefes de grado en la dirección de la orientación profesional pedagógica: alto____, medio____, bajo____, ninguno.
- Experiencias en cómo planificar, ejecutar y evaluar las tareas de orientación profesional pedagógica:

**ANEXO. 7 RESULTADOS DE LA AUTOEVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO QUE
POSEEN LOS CANDIDATOS A EXPERTOS SOBRE EL TEMA
OBJETO DE INVESTIGACIÓN.**

Expertos	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1									X		
2									X		
3										X	
4								X			
5								X			
6								X			
7									X		
8										X	
9										X	
10											X
11								X			
12								X			
13									X		
14										X	
15											X
16										X	
17									X		
18											X
19										X	
20											X
21								X			
22								X			
23									X		
24										X	
25									X		
26								X			
27									X		
28								X			
29										X	
30										X	
31				X							

32					X						
33					X						
34					X						
35				X							

- Evaluación 0, indica absoluto desconocimiento del tema que se investiga.
- Evaluación 10, indica pleno conocimiento del tema que se investiga.

ANEXO 7. 1 COEFICIENTE DE CONOCIMIENTO DE LOS EXPERTOS

Expertos	Valor de autoevaluación del candidato a experto	Valor a multiplicar	Coficiente de conocimiento (Kc)
1	8	0.1	0.8
2	8	0.1	0.8
3	9	0.1	0.9
4	7	0.1	0.7
5	7	0.1	0.7
6	7	0.1	0.7
7	8	0.1	0.8
8	9	0.1	0.9
9	9	0.1	0.9
10	10	0.1	1.0
11	7	0.1	0.7
12	7	0.1	0.7
13	8	0.1	0.8
14	9	0.1	0.9
15	10	0.1	1.0
16	9	0.1	0.9
17	8	0.1	0.8
18	10	0.1	1.0
19	9	0.1	0.9
20	10	0.1	1.0
21	7	0.1	0.7
22	7	0.1	0.7
23	8	0.1	0.8
24	9	0.1	0.9
25	8	0.1	0.8
26	7	0.1	0.7

27	8	0.1	0.8
28	8	0.1	0.7
29	9	0.1	0.9
30	9	0.1	0.9
31	3	0.1	0.3
32	4	0.1	0.4
33	4	0.1	0.4
34	4	0.1	0.4
35	3	0.1	0.3

ANEXO 8. FUENTES DE ARGUMENTACIÓN PARA ESTABLECER EL CRITERIO DE EXPERTOS.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	Grado de influencia de cada uno de las fuentes		
	ALTO	MEDIO	BAJO
Años de experiencias como directivo de educación, director de escuela, jefe de grado u otras responsabilidades relacionadas con la enseñanza Secundaria Básica. (Más de 10, entre 5 y10, menos 5).	0.3	0.24	0.15
Experiencia en investigaciones relacionadas con la Secundaria Básica.	0.2	0.16	0.1
Dominio que posee sobre los fundamentos teóricos relacionados con la orientación profesional pedagógica.	0.1	0.08	0.05
Conocimientos que posee acerca del papel de los jefes de grado en la dirección de la orientación profesional pedagógica.	0.1	0.08	0.05
Experiencias en cómo planificar, ejecutar y evaluar las tareas de orientación profesional pedagógica.	0.2	0.16	0.1
Conocimientos que posee sobre los fundamentos de la metodología de la investigación educativa.	0.05	0.04	0.025
Conocimiento de la bibliografía relacionada con el tema de investigación.	0.05	0.04	0.025
TOTAL	1	0.8	0.5

ANEXO 8.1 FUENTES DE ARGUMENTACIÓN PARA ESTABLECER EL CRITERIO DE EXPERTOS.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	Grado de influencia de cada uno de las fuentes		
	ALTO	MEDIO	BAJO
Años de experiencias como directivo de educación, director de escuela, jefe de grado u otras responsabilidades relacionadas con la enseñanza Secundaria Básica. (Más de 10, entre 5 y10, menos 5).			
Experiencia en investigaciones relacionadas con la Secundaria Básica.			
Dominio que posee sobre los fundamentos teóricos relacionados con la orientación profesional pedagógica.			
Conocimientos que posee acerca del papel de los jefes de grado en la dirección de la orientación profesional pedagógica.			
Experiencias en cómo planificar, ejecutar y evaluar las tareas de orientación profesional pedagógica.			
Conocimientos que posee sobre los fundamentos de la metodología de la investigación educativa.			
Conocimiento de la bibliografía relacionada con el tema de investigación.			

ANEXO 9. RESULTADOS DE LOS ENCUESTADOS EN CADA FUENTE DE ARGUMENTACIÓN.

EXPERTOS	F 1	F 2	F 3	F 4	F 5	F 6	F 7
1	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
2	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto
3	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
4	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio
5	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto
6	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
7	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio
8	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
9	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto
10	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio
11	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo
12	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
13	Alto	Medio	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
14	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo	Alto
15	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo
16	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio
17	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
18	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
19	Alto	Alto	Medio	Medio	Alto	Alto	Alto
20	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo
21	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio
22	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto
23	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio
24	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
25	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio
26	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Bajo
27	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Medio
28	Alto	Alto	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto
29	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
30	Alto	Medio	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto

ANEXO 9. 1 COEFICIENTE DE ARGUMENTACIÓN (Ka).

EXPERTOS	F 1	F 2	F 3	F 4	F 5	F 6	F 7	Coeficiente de argumentación (Ka)
1	0.3	0.2	0.08	0.1	0.2	0.05	0.05	0.98
2	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.04	0.05	0.99
3	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.05	1.0
4	0.3	0.16	0.1	0.1	0.2	0.05	0.04	0.95
5	0.3	0.2	0.1	0.1	0.16	0.05	0.05	0.96
6	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.05	1.0
7	0.3	0.16	0.1	0.1	0.2	0.05	0.04	0.95
8	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.05	1.0
9	0.3	0.2	0.1	0.08	0.2	0.05	0.05	0.98
10	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.04	0.99
11	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.25	0.98
12	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.05	1.0
13	0.3	0.16	0.08	0.1	0.2	0.05	0.05	0.94
14	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.025	0.05	0.98
15	0.24	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.025	0.92
16	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.04	0.99
17	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.05	1.0
18	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.05	1.0
19	0.3	0.2	0.08	0.08	0.2	0.05	0.05	0.96
20	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.025	0.98
21	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.04	0.99
22	0.3	0.2	0.08	0.1	0.2	0.05	0.05	0.98
23	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.04	0.99
24	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.05	1.0
25	0.24	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.04	0.93
26	0.3	0.16	0.1	0.1	0.2	0.05	0.025	0.94
27	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.04	0.99
28	0.3	0.2	0.1	0.08	0.2	0.05	0.05	0.98
29	0.3	0.2	0.1	0.1	0.2	0.05	0.05	1.0
30	0.3	0.16	0.1	0.1	0.2	0.05	0.05	0.96

ANEXO 10: COEFICIENTE DE COMPETENCIA DE LOS EXPERTOS (K).

Expertos	Kc	Ka	K	Nivel de competencia	Kp
1	0.8	0.98	0.89	Alto	0.90
2	0.8	0.99	0.90	Alto	
3	0.9	1.0	0.95	Alto	
4	0.7	0.95	0.83	Alto	
5	0.7	0.96	0.83	Alto	
6	0.7	1.0	0.85	Alto	
7	0.8	0.95	0.88	Alto	
8	0.9	1.0	0.95	Alto	
9	0.9	0.98	0.94	Alto	
10	1.0	0.99	0.99	Alto	
11	0.7	0.98	0.84	Alto	
12	0.7	1.0	0.85	Alto	
13	0.8	0.94	0.87	Alto	
14	0.9	0.98	0.94	Alto	
15	1.0	0.92	0.96	Alto	
16	0.9	0.99	0.95	Alto	
17	0.8	1.0	0.90	Alto	
18	1.0	1.0	1.0	Alto	
19	0.9	0.96	0.93	Alto	
20	1.0	0.98	0.99	Alto	
21	0.7	0.99	0.85	Alto	
22	0.7	0.98	0.84	Alto	
23	0.8	0.99	0.89	Alto	
24	0.9	1.0	0.95	Alto	
25	0.8	0.93	0.87	Alto	
26	0.7	0.94	0.82	Alto	
27	0.8	0.99	0.90	Alto	
28	0.7	0.98	0.84	Alto	
29	0.9	1.0	0.95	Alto	
30	0.9	0.96	0.93	Alto	

Ka= Coeficiente de argumentación.

Kc= Coeficiente de conocimiento.

K= Coeficiente de competencia.

Kp= Coeficiente de competencia promedio.

Criterios para K	> que	ó = que
Competitividad alta	0.8	1
Competitividad media	0.5	0.8
Competitividad baja		0.5

ANEXO 11. 1: EVALUACIÓN OTORGADA A LOS ASPECTOS DEL PROGRAMA POR PARTE DE LOS EXPERTOS (PARTE 1).

No.	Aspectos a consultar	Evaluación otorgada por los expertos														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1.	Objetivo general del programa.	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	9
2.	Fundamentos teóricos del programa.	9	9	9	9	10	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8
3.	Estructura del programa.	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	9
4.	Factibilidad de las acciones propuestas para preparar a los jefes de grado de Secundaria Básica para la dirección de la orientación profesional pedagógica.	10	9	9	9	9	9	9	9	9	10	10	10	10	10	9
5.	Ordenamiento de las acciones en el programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9
6.	Contribución del programa a la preparación de los jefes de grado de Secundaria Básica para la dirección de la orientación profesional pedagógica.	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9
7.	Pertinencia de las dimensiones e indicadores.	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9
8.	Nivel científico.	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9
9.	Uso del lenguaje en la redacción del programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9

10.	Pertinencia del programa para su aplicación en la Secundaría Básica.	9	10	10	10	9	9	9	9	9	9	10	10	9	9	9
-----	--	---	----	----	----	---	---	---	---	---	---	----	----	---	---	---

EVALUACIÓN OTORGADA A LOS ASPECTOS DEL PROGRAMA POR PARTE DE LOS EXPERTOS (PARTE 2).

No.	Aspectos a consultar	Evaluación otorgada por los expertos														
		16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1.	Objetivo general del programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	10	9	9	9	9	9	9
2.	Fundamentos teóricos del programa.	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
3.	Estructura del programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9
4.	Factibilidad de las acciones propuestas para preparar a los jefes de grado de Secundaria Básica para la dirección de la orientación profesional pedagógica.	10	9	9	9	10	9	9	10	9	9	9	9	10	9	9
5.	Ordenamiento de las acciones en el programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9
6.	Contribución del programa a la preparación de los jefes de grado de Secundaria Básica para la dirección de la orientación profesional pedagógica.	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	10	9	9	9
7.	Pertinencia de las dimensiones e indicadores.	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9

8.	Nivel científico.	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	9
9.	Uso del lenguaje en la redacción del programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9
10.	Pertinencia del programa para su aplicación en la Secundaría Básica.	10	9	10	9	9	10	10	9	10	9	10	9	9	9	9

ANEXO 11.2 VALOR DE LA MEDIANA (M_d) DE LAS CALIFICACIONES OTORGADAS POR LOS EXPERTOS A CADA UNO DE LOS ASPECTOS A EVALUAR.

No	Aspectos a evaluar	Mediana M_d
1	Objetivo general del programa.	9
2	Fundamentos teóricos del programa.	9
3	Estructura del programa.	9
4	Factibilidad de las acciones propuestas para preparar a los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.	9
5	Ordenamiento de las acciones en el programa.	9
6	Contribución del programa a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.	9
7	Pertinencia de las dimensiones e indicadores.	9
8	Nivel científico.	9
9	Uso del lenguaje en la redacción del programa.	9
10	Pertinencia del programa para su aplicación en la Secundaria Básica.	9

ANEXO 12. COEFICIENTE DE CORRELACIÓN MULTIDIMENSIONAL (r_{pj})

Para la validez de contenido:

n - Número de peritos, especialistas o expertos.

N - Número de ítems.

Para la fiabilidad del instrumento:

n: N:

RANGO DE CALIFICACIONES DE LOS EXPERTOS (PARTE 1)

No	Aspectos a consultar	Expertos														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1.	Objetivo general del programa.	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	9
2.	Fundamentos teóricos del programa.	9	9	9	9	10	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8
3.	Estructura del programa.	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	9
4.	Factibilidad de las acciones propuestas para preparar a los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.	10	9	9	9	9	9	9	9	9	10	10	10	10	10	9
5.	Ordenamiento de las acciones en el programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9
6.	Contribución del programa a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9

	orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.															
7.	Pertinencia de las dimensiones e indicadores.	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9
8.	Nivel científico.	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9
9.	Uso del lenguaje en la redacción del programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9
10.	Pertinencia del programa para su aplicación en la Secundaria Básica.	9	10	10	10	9	9	9	9	9	9	10	10	9	9	9

RANGO DE CALIFICACIONES DE LOS EXPERTOS (PARTE 2)

N o	Aspectos a consultar	Expertos														
		16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1.	Objetivo general del programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	10	9	9	9	9	9	9
2.	Fundamentos teóricos del programa.	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
3.	Estructura del programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9
4.	Factibilidad de las acciones propuestas para preparar a los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.	10	9	9	9	10	9	9	10	9	9	9	9	10	9	9
5.	Ordenamiento de las acciones en el programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9
6.	Contribución del programa a la preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	10	9	9	9
7.	Pertinencia de las dimensiones e indicadores.	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9
8.	Nivel científico.	9	9	9	9	9	8	9	9	9	9	9	9	9	9	9
9.	Uso del lenguaje en la redacción del programa.	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	8	9
10.	Pertinencia del programa para su aplicación en la Secundaria Básica.	10	9	10	9	9	10	10	9	10	9	10	9	9	9	9

$$r_{pj} = 1 - \frac{12 \sum_{p=1}^n \sum_{j=1}^N d_{pj}^2}{(n^2 - n)(N^3 - N)} = 1 - \frac{12(19163.00)}{(30^2 - 30)(10^3 - 10)} = 0.73$$

Positivos de r_{pj}	Grado de conexo	Negativos de r_{pj}
$1 > r_{pj} > 0,9$	Muy alto conexo	$-1 > r_{pj} < -0,9$
$0,89 > r_{pj} > 0,8$	Alto conexo	$-0,89 > r_{pj} < -0,8$
$0,79 > r_{pj} > 0,7$	Conexo	$-0,79 > r_{pj} < -0,7$
$0,69 > r_{pj} > 0,6$	Algún conexo	$-0,69 > r_{pj} < -0,6$
$0,59 > r_{pj} > 0$	No existe conexo Es poco confiable	$-0,59 > r_{pj} < 0$

ANEXO 13. ESCALA ORDINAL PARA LA MEDICIÓN CUALITATIVA DE LOS INDICADORES DE LAS DIMENSIONES ASOCIADAS A LA VARIABLE DEPENDIENTE.

Dimensión 1: Cognitiva.

Indicador 1.1: Nivel de dominio de los conocimientos de los fundamentos teóricos de la orientación profesional pedagógica.

Valor 3 (indica bien). Los jefes de grado:

- demuestran tener dominio de los antecedentes y diversas conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica;
- dominan las etapas, principios y aspectos a tener en cuenta en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica;
- dominan las vías que se emplean en la dirección de la orientación profesional pedagógica y cómo ejecutarlas.

Valor 2 (indica regular). Los jefes de grado:

- demuestran tener dominio de los antecedentes y diversas conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica;
- no dominan todas las etapas, principios y aspectos a tener en cuenta en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica;
- conocen las vías que se emplean en la dirección de la orientación profesional pedagógica, pero no saben cómo ejecutarlas.

Valor 1 (indica mal). Los jefes de grado:

- manifiestan conocer algunos antecedentes y conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica;
- no dominan las etapas, principios y aspectos a tener en cuenta en lo relacionado con la dirección de la orientación profesional pedagógica;
- tienen poco dominio de las vías que se emplean en la dirección de la orientación profesional pedagógica y no conocen cómo ejecutarlas.

Indicador 1.2. Nivel de dominio de los conocimientos acerca de la política educacional vigente para la orientación profesional pedagógica.

Valor 3 (indica bien). Los jefes de grado:

- dominan los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica;
- manifiestan alto dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica;
- dominan lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica en lo referido a la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Valor 2 (indica regular). Los jefes de grado:

- conocen los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica;
- manifiestan algunas limitaciones en el dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica;
- manifiestan algunas limitaciones en el dominio de lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica en lo referido a la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Valor 1(indica mal). Los jefes de grado:

- no conocen los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica;
- evidencian poco dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica;
- manifiestan poco conocimiento de lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica en lo referido a la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Indicador 1.3 Nivel de dominio de las formas de integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.

Valor 3 (indica bien). Los jefes de grado:

- conocen las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica;
- conocen el rol que le corresponde a la escuela en la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica;
- dominan las formas para lograr la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.

Valor 2 (indica regular). Los jefes de grado:

- conocen las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica;
- manifiestan tener poco dominio del rol que le corresponde a la escuela en la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica;
- manifiestan tener limitaciones en el dominio de las formas para lograr la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.

Valor 1(indica mal). Los jefes de grado:

- poseen poco dominio de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica;
- no conocen el rol que le corresponde a la escuela en la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica;
- manifiestan poco dominio de las formas para lograr la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.

Dimensión 2: Procedimental.

Indicador 2.1. Nivel en que se planifica la orientación profesional pedagógica.

Valor 3 (indica bien). Los jefes de grado:

- realizan el análisis de los documentos normativos que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica para planificar acciones en este sentido;

- diagnostican las necesidades de preparación que poseen los profesores que integran su grado, en lo relacionado con la orientación profesional pedagógica;
- trazan en el plan de trabajo metodológico de su grado, una línea dedicada a la orientación profesional pedagógica.

Valor 2 (indica regular). Los jefes de grado:

- realizan el análisis de los documentos normativos que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica para planificar acciones en este sentido;
- diagnostican las necesidades de preparación que poseen los profesores que integran su grado, en lo relacionado con la orientación profesional pedagógica;
- no trazan en el plan de trabajo metodológico de su grado, una línea dedicada a la orientación profesional pedagógica.

Valor 1(indica mal). Los jefes de grado:

- realizan el análisis de los documentos normativos que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica, pero no se concretan acciones en este sentido;
- no diagnostican las necesidades de preparación que poseen los profesores que integran su grado, en lo relacionado con la orientación profesional pedagógica;
- no trazan de manera coherente, en el plan de trabajo metodológico de su grado, una línea dedicada a la orientación profesional pedagógica.

Indicador 2.2. Nivel en que enseña a los miembros del Consejo de grado las vías para la orientación profesional pedagógica.

Valor 3 (indica bien). Los jefes de grado:

- planifican en el plan de trabajo metodológico actividades demostrativas que posibilitan el aprendizaje de las vías para la orientación profesional pedagógica de los miembros de su Consejo de grado;
- realizan sistemáticamente actividades prácticas que ilustran cómo operar con las diferentes vías que pueden emplearse para realizar una efectiva orientación profesional pedagógica.

Valor 2 (indica regular). Los jefes de grado:

- planifican en el plan de trabajo metodológico algunas actividades demostrativas que posibilitan el aprendizaje de las vías para la orientación profesional pedagógica de los miembros de su Consejo de grado;
- realizan ocasionalmente actividades prácticas que ilustran cómo operar con las diferentes vías que pueden emplearse para realizar una efectiva orientación profesional pedagógica.

Valor 1 (indica mal). Los jefes de grado:

- no planifican en el plan de trabajo metodológico actividades demostrativas que posibilitan el aprendizaje de las vías para la orientación profesional pedagógica de los miembros de su Consejo de grado;
- no realizan actividades prácticas que ilustran cómo operar con las diferentes vías que pueden emplearse para realizar una efectiva orientación profesional pedagógica.

Indicador 2.3. Nivel en que evalúa a los miembros del Consejo de grado las acciones de orientación profesional pedagógica que realizan.

Valor 3 (indica bien). Los jefes de grado:

- colegian en el plan individual de cada miembro de su Consejo de grado, la realización de acciones de orientación profesional pedagógica;
- en los cortes evaluativos parciales de la evaluación profesoral tienen presente evaluar el aspecto relacionado con la realización de acciones de orientación profesional pedagógica;
- evalúan los resultados obtenidos por cada miembro del Consejo de grado al finalizar el curso escolar y lo contemplan para proponer la categoría evaluativa final.

Valor 2 (indica regular). Los jefes de grado:

- colegian en el plan individual de cada miembro de su Consejo de grado, la realización acciones de orientación profesional pedagógica;
- en los cortes evaluativos parciales de la evaluación profesoral no tienen presente evaluar el aspecto relacionado con la realización de acciones de orientación profesional pedagógica;

- evalúan los resultados obtenidos por cada miembro del Consejo de grado al finalizar el curso escolar, pero no lo contemplan para proponer la categoría evaluativa final.

Valor 1 (indica mal). Los jefes de grado:

- no colegian en el plan individual de cada miembro de su Consejo de grado, la realización acciones de orientación profesional pedagógica;
- en los cortes evaluativos parciales de la evaluación profesoral no tienen presente evaluar el aspecto relacionado con la realización de acciones de orientación profesional pedagógica;
- no evalúan los resultados obtenidos por cada miembro del Consejo de grado al finalizar el curso escolar y no lo contemplan para proponer la categoría evaluativa final de los mismos.

Dimensión 3: Actitudinal.

Indicador 3.1. Nivel de responsabilidad que expresan en la planificación, ejecución y evaluación de la orientación profesional pedagógica.

Valor 3 (indica bien). Los jefes de grado:

- se preocupan sistemáticamente por la planificación y ejecución de actividades de orientación profesional pedagógica en su grado;
- en los Consejos de grado evalúan sistemáticamente las actividades de orientación profesional pedagógica que se realizan y contribuyen con sus reflexiones a la búsqueda de nuevas vías y alternativas para cumplir estas labores;
- demuestran en su autopreparación responsabilidad y compromiso con vista a perfeccionar la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Valor 2 (indica regular). Los jefes de grado:

- se preocupan por la planificación y ejecución de actividades de orientación profesional pedagógica en su grado;
- en los Consejos de grado evalúan ocasionalmente las actividades de orientación profesional pedagógica que se realizan y en ocasiones se

producen intercambios y reflexiones que conducen a la búsqueda de nuevas vías y alternativas para cumplir estas labores;

- demuestran en su autopreparación responsabilidad y compromiso con vista a perfeccionar la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Valor 1(indica mal). Los jefes de grado:

- se implican en la planificación y ejecución de actividades de orientación profesional pedagógica en su grado, pero existen deficiencias;
- en los Consejos de grado casi nunca evalúan las actividades de orientación profesional pedagógica que se realizan y no se producen intercambios que contribuyan a la búsqueda de nuevas vías y alternativas para cumplir estas labores;
- no demuestran en su autopreparación responsabilidad y compromiso con vista a perfeccionar la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Indicador 3.2. Nivel de satisfacción que expresan con las tareas relacionadas con la dirección de la orientación profesional pedagógica.

Valor 3 (indica bien). Los jefes de grado:

- expresan en su actuación sistemática agrado y disfrute al dirigir las tareas relacionadas con la orientación profesional pedagógica.

Valor 2 (indica regular). Los jefes de grado:

- expresan en su actuación sistemática poco agrado y disfrute al dirigir las tareas relacionadas con la orientación profesional pedagógica.

Valor 1(indica mal). Los jefes de grado:

- no expresan en su actuación sistemática agrado y disfrute al dirigir las tareas relacionadas con la orientación profesional pedagógica.

Indicador 3.3. Nivel de disposición para continuar realizando las tareas de dirección de la orientación profesional pedagógica.

Valor 3 (indica bien). Los jefes de grado:

- manifiestan interés y disposición por continuar elevando su preparación en aspectos relacionados con la dirección de las tareas de la orientación profesional pedagógica a través de la superación posgraduada;

- utilizan sistemáticamente en su autopreparación los resultados de tesis de maestría, doctorado e investigaciones.

Valor 2 (indica regular). Los jefes de grado:

- manifiestan alguna disposición e interés por continuar elevando su preparación en aspectos relacionados con la dirección de las tareas de la orientación profesional pedagógica a través de la superación posgraduada;
- ocasionalmente utilizan en su autopreparación los resultados de tesis de maestría, doctorado e investigaciones.

Valor 1 (indica mal). Los jefes de grado:

- manifiestan poco interés y disposición por continuar elevando su preparación en aspectos relacionados con la dirección de las tareas de la orientación profesional pedagógica a través de la superación posgraduada;
- no utilizan en su autopreparación los resultados de tesis de maestría, doctorado e investigaciones.

ANEXO 14. GUÍA DE ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A JEFES DE GRADO DEL MUNICIPIO DE CABAIGUÁN.

En el empleo de este método de recolección de la información sobre la variable dependiente, se asumieron los criterios (Hernández, R., 2003:321).

Compañero(a): La presente entrevista tiene como **objetivo** recopilar información relacionada con la preparación alcanzada por usted para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la Secundaria Básica.

Le solicitamos, sea lo más veraz posible en la información que brinde. Muchas gracias por su colaboración.

1. ¿Cuál es su criterio acerca del nivel de conocimiento que posee sobre los fundamentos teóricos relacionados con la orientación profesional pedagógica? Indagar si le gustaría continuar profundizando en la temática, por la vía de la superación posgraduada. (Indicador 1.1)
2. ¿Cuál es su criterio acerca del nivel de conocimiento que posee sobre la política educacional vigente para la orientación profesional pedagógica?. (Indicador 1.2)
3. ¿Integra usted en el proceso de orientación profesional pedagógica las diferentes influencias educativas que intervienen en ella? Si la respuesta es positiva preguntar cómo lo hace desde su posición de jefe de grado. (Indicador 1.3).
4. ¿Cómo planifica en su grado la orientación profesional pedagógica?(Indicador 2.1).
5. ¿Diagnostica las necesidades de preparación que poseen los profesores que integran su grado, en lo relacionado con la orientación profesional pedagógica? ¿Cómo lo hace? (Indicador 2.1).
6. ¿En la elaboración del plan de trabajo metodológico de su grado tiene en cuenta la orientación profesional pedagógica como una línea? (Indicador 2.1).
7. ¿Cómo garantiza que los miembros de su Consejo de grado aprendan y empleen eficientemente las vías para la orientación profesional pedagógica? (Indicadores 2.2).

8. ¿Se considera preparado para dirigir las acciones de orientación profesional pedagógica? En caso de respuesta positiva indagar cómo lo logra. (Indicadores 1.3, 2.2 y 2.3)
9. ¿En su autopreparación utiliza resultados de tesis de maestría, doctorado y proyectos de investigación? (Indicador 3.2 y 3.3)
10. ¿Cómo evalúa su participación e implicación en la dirección de las tareas de orientación profesional pedagógica? Indagar sobre el nivel de satisfacción y agrado que disfruta cuando logra tales propósitos. (Indicadores 3.1 y 3.2)

Resumen de la entrevista

Indicador	Bien	Regular	Mal
1.1			
1.2			
1.3			
2.1			
2.2			
2.3			
3.1			
3.2			
3.3			

ANEXO 15. GUÍA PARA EL ANÁLISIS DEL PLAN DE TRABAJO METODOLÓGICO DE CADA GRADO.

Objetivo: Comprobar si en la elaboración del plan de trabajo metodológico se concibe la orientación profesional pedagógica como línea de trabajo metodológico.

Aspectos a tener en cuenta:

1. La determinación de la orientación profesional pedagógica como línea de trabajo metodológico.
2. Si en planificación de la línea tiene en cuenta la diversidad de actividades tipos del trabajo docente-metodológico, que garanticen en los profesores miembros del Consejo de grado:
 - conocimientos de los antecedentes y diversas conceptualizaciones de la orientación profesional pedagógica.
 - conocimientos de las etapas, principios y aspectos a tener en cuenta en lo relacionado con la orientación profesional pedagógica.
 - conocimientos de las vías que se emplean en la orientación profesional pedagógica y cómo ejecutarlas.
 - conocimientos de los documentos del Partido Comunista de Cuba que norman lo relacionado con la orientación profesional pedagógica.
 - conocimientos de las resoluciones del Ministerio de Educación de la República de Cuba que rigen el trabajo con la orientación profesional pedagógica.
 - conocimientos de lo que establece el Modelo de Escuela Secundaria Básica en lo referido a la dirección de la orientación profesional pedagógica.
 - conocimientos de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.
 - conocimientos del rol que le corresponde a la escuela en la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.

- conocimientos de las formas para lograr la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.

ANEXO 16: GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN A SESIONES DE CONSEJOS DE GRADO Y ACTIVIDADES METODOLÓGICAS DIRIGIDAS POR LOS JEFES DE GRADO.

Objetivo: Evaluar el nivel de preparación alcanzado por los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica desde el trabajo metodológico.

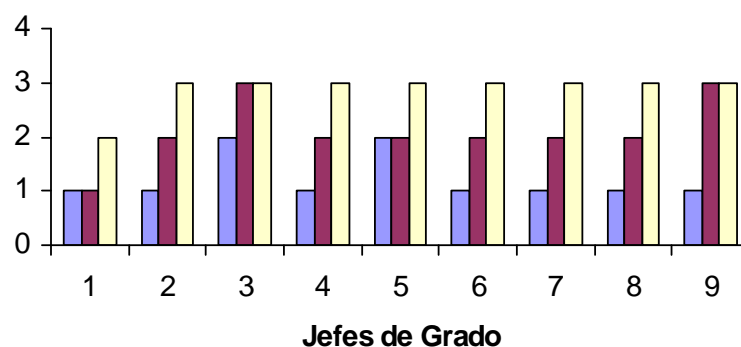
No	Indicadores a evaluar	Categoría evaluativa		
		Logrado	Medianamente logrado	No logrado
1	Cumplimiento del objetivo propuesto en la actividad.			
2	Evidencia dominio de los fundamentos teóricos de la orientación profesional pedagógica.			
3	Evidencia dominio de la política educacional vigente para la orientación profesional pedagógica.			
4	Determina y transmite exigencias que faciliten a los profesores miembros del Consejo de grado la integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.			
5	Sugiere vías para realizar la orientación profesional pedagógica y demuestra cómo trabajar con ellas.			

6	La forma de organizar la actividad contribuye a que los miembros del Consejo de grado se apropien del conocimiento necesario para realizar una efectiva labor de orientación profesional pedagógica.			
7	Garantiza la reflexión individual y grupal desde la organización de la actividad.			
8	Propicia el debate, teniendo en cuenta la experiencia que poseen los profesores en su práctica profesional para enriquecer las propuestas realizadas por él.			
9	Se muestra satisfecho por la labor que realiza en función de la dirección de la orientación profesional pedagógica.			
10	Transmite con su actuación estar dispuesto para continuar realizando las tareas de dirección de la orientación profesional pedagógica.			

ANEXO 17. MATRIZ DE VALORES PARA LOS INDICADORES DE LA DIMENSIÓN COGNITIVA.

Profesor/indicador	Preprueba				Prueba parcial				Posprueba			
	1	2	3	Dim.	1	2	3	Dim.	1	2	3	Dim.
Jefe grado 1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	3	1	2
Jefe grado 2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3
Jefe grado 3	1	2	1	2	3	2	3	3	3	3	3	3
Jefe grado 4	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2	2	3
Jefe grado 5	1	2	1	2	2	3	2	2	3	3	2	3
Jefe grado 6	1	2	1	1	2	2	2	2	3	2	3	3
Jefe grado 7	1	1	2	1	2	3	2	2	3	3	2	3
Jefe grado 8	1	1	1	1	2	2	3	2	3	3	3	3
Jefe grado 9	1	1	2	1	3	3	2	3	3	3	3	3

DIMENSIÓN COGNITIVA



■ Preprueba
 ■ Prueba parcial
 ■ Posprueba

ANEXO 17.1 DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS DE LA DIMENSIÓN COGNITIVA.

Indicadores	Niveles	Preprueba		Prueba parcial		Posprueba	
		Frec. absoluta	Frec. relativa	Frec. absoluta	Frec. relativa	Frec. absoluta	Frec. relativa
1.1	Bajo	7	77,8%	2	22,2%	0	0
	Medio	2	22,2%	5	55,6%	2	22,2%
	Alto	0	0	2	22,2%	7	77,8%
1.2	Bajo	6	66,7%	1	11,1%	0	0
	Medio	3	33,3%	5	55,6%	2	22,2%
	Alto	0	0	3	33,3%	7	77,8%
1.3	Bajo	7	77,8%	1	11,1%	1	11,1%
	Medio	2	22,2%	6	66,7%	3	33,3%
	Alto	0	0	2	22,2%	5	55,6%

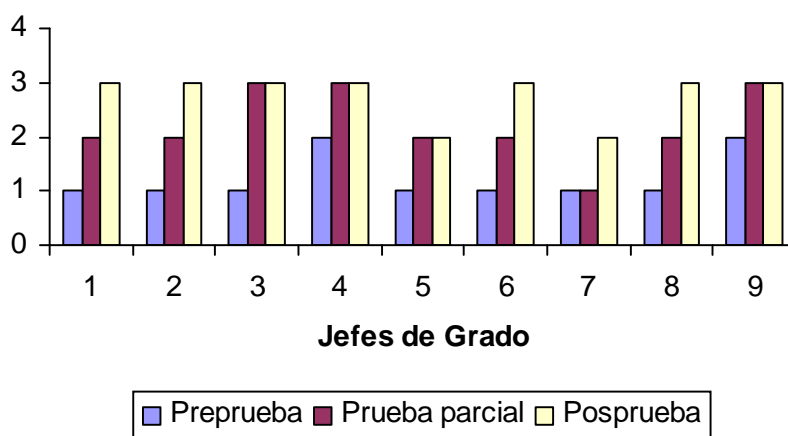
Indicadores:

- Nivel de dominio de los conocimientos de los fundamentos teóricos de la orientación profesional pedagógica.
- Nivel de dominio de los conocimientos acerca de la política educacional vigente para la orientación profesional pedagógica.
- Nivel de dominio de las formas de integración de las diferentes influencias educativas que intervienen en la orientación profesional pedagógica.

ANEXO 18. MATRIZ DE VALORES PARA LOS INDICADORES DE LA DIMENSIÓN PROCEDIMENTAL.

Profesor/indicador	Preprueba				Prueba parcial				Posprueba			
	1	2	3	Dim.	1	2	3	Dim.	1	2	3	Dim.
Jefe grado 1	1	1	1	1	2	2	1	2	3	3	2	3
Jefe grado 2	1	1	1	1	2	2	3	2	3	3	3	3
Jefe grado 3	2	1	1	1	3	3	2	3	3	3	3	3
Jefe grado 4	2	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
Jefe grado 5	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	2
Jefe grado 6	1	1	1	1	2	1	2	2	3	2	3	3
Jefe grado 7	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	3	2
Jefe grado 8	1	1	1	1	1	2	3	2	2	3	3	3
Jefe grado 9	1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3

DIMENSIÓN PROCEDIMENTAL



ANEXO 18.1 DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS DE LA DIMENSIÓN PROCEDIMENTAL.

Indicadores	Niveles	Preprueba		Prueba parcial		Posprueba	
		Frec. absoluta	Frec. relativa	Frec. absoluta	Frec. relativa	Frec. absoluta	Frec. relativa
2.1	Bajo	6	66,7%	2	22,2%	0	0
	Medio	3	33,3%	5	55,6%	3	33,3%
	Alto	0	0	2	22,2%	6	66,7%
2.2	Bajo	7	77,8%	1	11,1%	0	0
	Medio	2	22,2%	5	55,6%	3	33,3%
	Alto	0	0	2	22,2%	6	66,7%
2.3	Bajo	7	77,8%	2	22,2%	0	0
	Medio	2	22,2%	3	33,3%	1	11,1%
	Alto	0	0	4	44,4%	8	88,9%

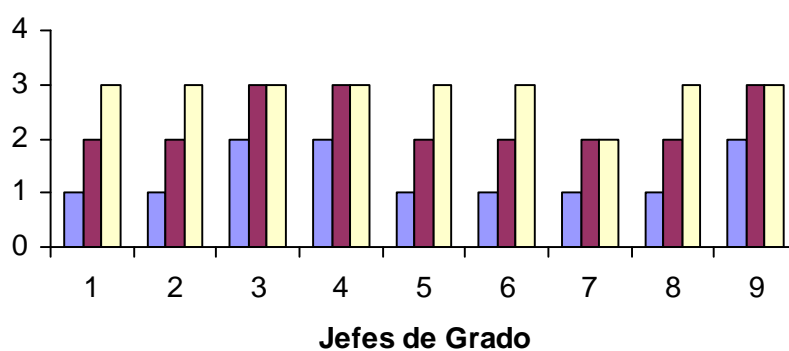
Indicadores:

- Modo en que se planifica la orientación profesional pedagógica.
- Modo en que enseña a los miembros del Consejo de grado las vías para la orientación profesional pedagógica.
- Modo en que evalúa a los miembros del Consejo de grado las acciones de orientación profesional pedagógica que realizan.

**ANEXO 19. MATRIZ DE VALORES PARA LOS INDICADORES DE LA
DIMENSIÓN ACTITUDINAL**

Profesor/indicador	Preprueba				Prueba parcial				Posprueba			
	1	2	3	Dim.	1	2	3	Dim.	1	2	3	Dim.
Jefe grado 1	1	1	1	1	2	2	1	2	3	3	2	3
Jefe grado 2	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	3
Jefe grado 3	2	2	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3
Jefe grado 4	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
Jefe grado 5	2	1	1	1	3	2	2	2	3	2	3	3
Jefe grado 6	1	1	2	1	2	2	3	2	3	2	3	3
Jefe grado 7	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2
Jefe grado 8	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3
Jefe grado 9	2	2	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3

DIMENSIÓN ACTITUDINAL



■ Preprueba
 ■ Prueba parcial
 ■ Posprueba

ANEXO 19.1 DISTRIBUCIÓN DE FRECUENCIAS DE LA DIMENSIÓN ACTITUDINAL.

Indicadores	Niveles	Preprueba		Prueba parcial		Posprueba	
		Frec. absoluta	Frec. relativa	Frec. absoluta	Frec. relativa	Frec. absoluta	Frec. relativa
3.1	Bajo	4	44,4%	2	22,2%	0	0
	Medio	5	55,6%	4	44,4%	2	22,2%
	Alto	0	0	3	33,3%	7	77,8%
3.2	Bajo	5	55,6%	0	0	0	0
	Medio	4	44,4%	6	66,7%	2	22,2%
	Alto	0	0	3	33,3%	7	77,8%
3.3	Bajo	7	77,8%	1	11,1%	0	0
	Medio	2	22,2%	4	44,4%	1	11,1%
	Alto	0	0	4	44,4%	8	88,9%

Indicadores:

- Nivel de responsabilidad que expresan en la planificación, ejecución y evaluación de la orientación profesional pedagógica.
- Nivel de satisfacción que expresan con las tareas relacionadas con la dirección de la orientación profesional pedagógica.
- Nivel de disposición para continuar realizando las tareas de dirección de la orientación profesional pedagógica.