



UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
Capitán "Silverio Blanco Núñez"

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO
ACADÉMICO DE MASTER EN CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN.**

MENCIÓN EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA

**Título: La preparación metodológica del docente de
Humanidades para el desarrollo de la habilidad
argumentar en los estudiantes.**

AUTORA: Teresa Alicia Alonso Rodríguez

AÑO 2010

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
Capitán “Silverio Blanco Núñez”



TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MASTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Título: La preparación metodológica del docente de Humanidades para el desarrollo de la habilidad argumentar en los estudiantes.

Autora: Lic . Teresa Alicia Alonso Rodríguez

Tutora: MSc. Arelis García Santos

Año: 2010

Resumen

Las dificultades que aún se revelan en la preparación de los docentes en el trabajo con la habilidad argumentar indican la necesidad de instrumentar formas de trabajo que permitan la preparación metodológica en esa dirección. En tal sentido, el presente trabajo contiene actividades para la preparación metodológica de los profesores para responder con efectividad a tales necesidades. La propuesta incluye reuniones metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas y talleres.

En la investigación se emplearon como métodos esenciales: el análisis y síntesis, el histórico y lógico, la inducción - deducción, la observación y la entrevista.

ÍNDICE.

Resumen.

Introducción	1
Capítulo 1 LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE HUMANIDADES PARA DESARROLLAR LA HABILIDAD ARGUMENTAR.	8
1.1 La preparación permanente como necesidad para el desempeño del docente.	10
1.2 Proceso de formación y desarrollo de las habilidades.	21
1.3 Particularidades del procedimiento de formación de la habilidad argumentar.	
Capítulo 2 ACTIVIDADES METODOLÓGICAS DIRIGIDAS A LOS DOCENTES DEL ÁREA DE HUMANIDADES DE IPVCP "BEREMUNDO PAZ SÁNCHEZ" PARA POTENCIAR EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD ARGUMENTAR EN LOS ESTUDIANTES.	40
2.1 Estado inicial de la preparación de los docentes para potenciar el desarrollo de la habilidad argumentar.	
2.2 Propuesta de actividades metodológicas. Fundamentos y Estructuración.	49
2.3 Propuesta de actividades metodológicas. Descripción y Concepción de las actividades.	52
2.4 Resultados Post test	65
Conclusiones	71
Recomendaciones	72
Bibliografía	73
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

A escala mundial la sociedad se desenvuelve en un proceso de constante cambio y transformación, por un lado ocurre un impetuoso desarrollo investigativo en todas las ramas del saber, por otro las formas para dar a conocer los resultados de las investigaciones son cada vez más rápidas y efectivas. Esto trae consigo, que el nivel de información al que tiene acceso el hombre sobrepase los límites imaginados, por lo que adquirirla y saber utilizarla en beneficio de la humanidad constituye un reto actualmente.

No cabe la menor duda que la educación hoy puede ser la vía para que la sociedad pueda alcanzar niveles de excelencia perceptibles. De ahí la importancia que se le atribuye a este proceso, al ser propulsor de todo desarrollo social. No obstante, en el contexto Latinoamericano, la educación presenta un notable deterioro que se expresa en la retención escolar, repitencia, calidad, y pronunciados anacronismos y desactualización en los programas de estudio, sus contenidos, métodos y procedimientos de enseñanza.

Cuba, a pesar de ser un país pequeño, y tener por más de cinco décadas un férreo bloqueo económico, es una excepción en medio de esta convulsa situación, pues no existe otro modelo educacional en el mundo, que se acerque al modelo cubano en lo que respecta a, equidad sin marginación de ningún tipo, con un nivel de calidad uniforme y ayuda personal para el que más la necesite.

La búsqueda de soluciones objetivas y eficaces para el perfeccionamiento de la labor de los profesores en ejercicio, se convierte en el contexto cubano actual, en una necesidad ineludible, para mantener la eficiencia en el sistema educativo. En este sentido, los esfuerzos del país se justifican, a partir de las profundas transformaciones que se introducen en la escuela cubana.

Es por tanto, la preparación del personal docente, uno de los retos actuales de la educación en Cuba y es una necesidad para mejorar la calidad de su labor y a su

elevar el trabajo educativo en las escuelas. El docente logra su preparación, a partir de las vías, como la superación, el trabajo metodológico y la investigación, Ellas le posibilitaran la actualización en el devenir de las ciencias pedagógicas relacionadas con la preparación y/o superación del docente, es objeto de reflexión crítica, a partir de diversos resultados derivados de su estudio, Entre los investigadores se pueden citar a: Añorga (1996), Conell Armenteros (1997), Álvarez de Zayas (1997), Acosta Duarte (2000), García Batista (2001), Castro Lama (2003), Benítez Palacio (2003), Addine Fernández (2003), Bernaza (2004), Lee (2004), Nieto Almeida (2005).

En la provincia de Sancti-Spiritus, existen también autores que han tratado el tema de la preparación del docente, tales como: Santa María Cuesta (2000), Figueroa Carbonell (2001), Alonso Echeverría (2004), González Fernández (2007), García Jacomino (2008), Cruz Cruz (2008), Fernández Caballero (2008), entre otros.

La importancia de la preparación del docente aparece expresada en el anexo de la Resolución Ministerial No. 118/ 08 vigente desde junio de ese año, donde se plantea como objetivo estratégico general del Ministerio de Educación: “priorizar la formación inicial y permanente de los profesionales de la Educación, perfeccionando la concepción de la universalización de la Educación Superior Pedagógica, con énfasis en la superación de los maestros para garantizar la calidad del proceso docente educativo”. Ministerio de Educación, Cuba. (2009: 3.)

En aras de asegurar el cumplimiento de tal propósito se determina como dirección principal del trabajo educacional: “ la formación y superación del personal docente”. Ministerio de Educación, Cuba. (2009: 3), y a su vez se define un objetivo priorizado, con su escala valorativa, para la evaluación de los indicadores de medida. El objetivo referido a la formación y superación de los maestros, precisa a: “eleva la preparación del personal docente, a partir de la identificación de sus necesidades en el dominio de los contenidos y su didáctica, utilizando las posibilidades que ofrece la universalización de la Educación Superior Pedagógica para el trabajo metodológico, las formaciones de pregrado y postgrado”. Ministerio de Educación, Cuba. (2009: 6)

Producto de los cambios que suceden en la educación del nivel medio superior, los docentes no están exentos de necesidades de preparación. Entre las transformaciones, se destaca, la apertura de los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Pedagógicas (IPVCP). Esta respondió a la prioridad de formar los futuros profesionales de la educación cubana. Actualmente se ha re tomado la creación de los institutos Preuniversitarios Urbanos y en ellos aulas pedagógicas como alternativa en la coyuntura económica actual.

Investigaciones realizadas en la práctica escolar cubana, han aportado además referentes en cuanto a la necesidad de elevar la calidad de la labor docente, tal es el caso de investigadores como: L. Turner (1989), P Rico (1996) y J. Zilberstein (1997), los que se refieren al lugar que deben ocupar el profesor y el alumno en la clase, y el enfoque dado a la forma fundamental de organizar el proceso docente educativo. A continuación se sintetizan algunos de los aspectos más significativos que ofrecen con relación al papel del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ellos sirvieron de referente para la presente investigación.

Se pueden mencionar algunos de los aspectos tenidos en cuenta.

- El profesor pone énfasis en transmitir conocimientos.
- Es el centro de la actividad y no los estudiantes.
- Se anticipa a juicios y razonamientos que deben dar los estudiantes.
- Ofrece pocas posibilidades para que el alumno elabore y trabaje mentalmente.
- Organiza la enseñanza exigiendo la reproducción fundamentalmente.
- Tiene tendencia a tomar en cuenta solo el resultado, enfatizando en la fase ejecutora con limitada participación en la orientación y el control.

Similares dificultades se presentan hoy en los centros de la enseñanza preuniversitaria de la provincia espirituana, ya que, entre otras causas, el proceso de enseñanza aprendizaje no fluye correctamente y se tiende a aprender de forma reproductiva, observándose muy afectado el desarrollo de las habilidades y sus posibilidades para la reflexión crítica y autocrítica.

La práctica pedagógica ha aportado vivencias que demuestran que la estimulación al desarrollo intelectual y por tanto, a la formación de las habilidades para aprender a aprender, se trabaja de forma limitada, y en ocasiones de manera espontánea, no se asocian suficientemente al proceso de enseñanza – aprendizaje.

El estudio diagnóstico realizado permitió determinar el nivel de preparación de los docentes, para potenciar el desarrollo de habilidades intelectuales generales. Para ello se aplicaron instrumentos y técnicas, que aportaron como resultados, La existencia de barreras que frenan el trabajo del profesor en la dirección del aprendizaje. Dentro de ellas se destacan: exceso de controles en las que en ocasiones, el controlador no enseña y exige que se actúe según su criterio, asumen muchas tareas a la vez, lo cual resta tiempo para pensar y actuar de forma independiente .No se les muestra como organizar actividades novedosas. El trabajo metodológico en ocasiones, se hace monótono .No se conocen los fundamentos teóricos que conducen al algoritmo de trabajo con las habilidades, según el diagnóstico por etapas.

El análisis bibliográfico y la observación de la realidad mostró ideas rectoras para encauzar el estudio de esta problemática, del quehacer pedagógico, y a la vez permitió asumir como problema científico: ¿Cómo contribuir a la preparación del docente para el desarrollo de la habilidad argumentar?

El objeto de investigación es: el proceso de preparación permanente del docente.

El campo de acción: la preparación del docente del área de humanidades para el desarrollo de la habilidad argumentar.

Objetivo: Validar actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los docentes de humanidades para el desarrollo de la habilidad argumentar.

Para llevar a cabo la investigación se pretende dar respuesta a las siguientes preguntas científicas.

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan la preparación del docente para el desarrollo de la habilidad argumentar?

2. ¿Cuál es el estado actual en que se expresa el nivel de preparación de los docentes para el desarrollo de la habilidad argumentar en los profesores del Departamento de Humanidades del IPVCP “Beremundo Paz Sánchez”?

3. ¿Qué características deben tener las actividades metodológicas dirigidas al desarrollo de la habilidad argumentar en los profesores del Departamento de humanidades del IPVCP “Beremundo Paz Sánchez”?

4. ¿Qué resultados se obtienen luego de la aplicación de las actividades metodológicas dirigidas al desarrollo de la habilidad argumentar en los profesores del departamento de Humanidades del IPVCP “Beremundo Paz Sánchez incluidos en la muestra?

Para dar cumplimiento al objetivo y satisfacer las preguntas científicas se emprendieron las consecuentes tareas de investigación:

1. Precisión de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de la habilidad argumentar.

2. Diagnóstico del estado actual en que se expresa el desarrollo de la habilidad argumentar en los profesores del área de humanidades del IPVCP” Beremundo Paz Sánchez”

3. Diseño y fundamentación de las actividades metodológicas dirigidas a desarrollar la habilidad argumentar en los docentes del Departamento de Humanidades del IPVCP “Beremundo Paz Sánchez ”

4. Evaluación de los resultados luego de aplicar las actividades metodológicas dirigidas a desarrollar la habilidad argumentar en los docentes.

Variable independiente: Actividades metodológicas dirigidas a la preparación de los docentes para el desarrollo de la habilidad argumentar en los estudiantes.

Se asume como concepto de actividades metodológicas... “el conjunto de acciones que utilizando vías científicas, se diseñan, ejecutan y valoran con el objetivo de propiciar el perfeccionamiento del desempeño profesional del personal pedagógico, en función de optimizar el proceso docente-educativo, dentro de las posibilidades concretas del colectivo pedagógico de un centro”. (Martín, M .A. 2008:5)

Las actividades metodológicas se concibieron según las modalidades que se regulan en la preparación del docente, por la vía del trabajo metodológico en la escuela, además se tuvo en cuenta las dos direcciones, el trabajo docente-metodológico y el trabajo científico-metodológico. El punto de partida lo constituyó el diagnóstico de los docentes que laboran en el IPVCP en el área de Humanidades, por lo que estas actividades admiten que se ejecuten a partir de sus limitaciones y potencialidades.

Variable dependiente: nivel de preparación de los docentes para contribuir al desarrollo de la habilidad argumentar en sus estudiantes.

La variable dependiente. el nivel de preparación de los docentes para contribuir al desarrollo de la habilidad argumentar, se define como la preparación de los docentes a partir de la apropiación de contenidos teóricos y prácticos relacionados con dicha habilidad, que garanticen este apremio, con un alcance mayor de las que comúnmente se aplican. Para cumplir con el desarrollo de la habilidad argumentar se plantean las siguientes dimensiones con sus respectivos indicadores.

Dimensiones.

Dimensión 1

Cognitiva: Dominio de los conocimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad argumentar y su organización didáctica.

1.1 Definición del término habilidad argumentar.

1.2 Conocimiento del algoritmo de trabajo de la habilidad argumentar.

1.3 Conocimiento de los procedimientos para desarrollar la habilidad argumentar.

Dimensión 2.

Actitudinal: Modos de actuación en situaciones de la práctica pedagógica relacionada con el desarrollo de la habilidad argumentar.

2.1 Necesidad de conocer la habilidad argumentar.

2.2 Interés por dominar el algoritmo de la habilidad argumentar.

2.3 Disposición para trabajar con la habilidad argumentar.

En esta investigación fueron utilizados métodos de la ciencia general, con enfoque dialéctico materialista de distintos niveles. Ello permitió profundizar en el objeto de investigación con rigor científico.

Del nivel teórico: Análisis histórico y lógico: Permitió profundizar en la evolución de la Educación Preuniversitaria en transformación, y la preparación del docente en el desarrollo de la habilidad argumentar, a partir de la apropiación de contenidos relacionados con dicha habilidad.

Análisis y síntesis: Se empleó en los diferentes momentos de la investigación; en el estudio de la bibliografía consultada, de los documentos normativos e investigaciones realizadas; así como la interpretación de los resultados. Ello permitió establecer regularidades. Del estudio realizado y la constatación de la realidad se sintetizaron elementos de utilidad para diseñar las actividades metodológicas y la constatación de los resultados.

Inducción y deducción Este método guió la investigación al valorar las formas de preparación de los docentes, determinar regularidades y diseñar las actividades.

La modelación: permitió crear un modelo alrededor de la preparación del docente para potenciar el desarrollo de la habilidad argumentar. Para ello se estableció una estrecha relación e interdependencia entre las necesidades de preparación de los profesores, los resultados del diagnóstico y las actividades metodológicas concebidas y aplicadas.

Del nivel empírico:

La observación científica

Sirvió para obtener información directa e inmediata de la preparación que poseen los docentes en el trabajo con la habilidad argumentar.

Entrevista: Se utilizó para comprobar el nivel de preparación de los docentes en el trabajo con la habilidad argumentar a partir de la apropiación de contenidos relacionados con dicha habilidad del área de humanidades.

El pre experimento pedagógico con medida de pre-test y post test.

Se concibió un pre experimento, la aplicación y el control de los resultados se realizaron sobre la misma muestra, antes y después de la aplicación de las actividades elaboradas.

Análisis de documentos.

Se consultaron los documentos normativos del Ministerio de Educación, del Partido Comunista de Cuba y del Estado sobre estos aspectos; los resultados de los controles al proceso docente educativo y de las visitas de ayuda metodológica realizados al centro.

Métodos matemáticos y estadísticos:

Cálculo porcentual: Resultó muy útil para la interpretación cuantitativa de los resultados obtenidos en la aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos, con vistas a comprobar el nivel alcanzado por los docentes en los indicadores declarados para medir la efectividad de la variable independiente.

Estadística descriptiva: para comprobar y evaluar el comportamiento de los indicadores y sujetos hechos un muestreo según la escala valorativa elaborada, determinó la frecuencia obtenida por cada sujeto de la muestra

Se concibió un pre-experimento, la aplicación y el control de los resultados se realizaron sobre la misma muestra, antes y después de la aplicación de las actividades elaboradas.

Población y muestra

La población está representada por los 12 docentes que ejercen la labor como profesores del área Humanística del IPVCP" Beremundo paz Sánchez del municipio Cabaiguán provincia de Sancti Spiritus. La muestra seleccionada está compuesta por 6 profesores, 1 que representan el 50 % de la población (2 profesores de español, 2 de Historia y 2 de Cultura Política).

La selección de la muestra, obedeció a un criterio intencional, ya que la investigadora ocupa el cargo de Jefa del Departamento lo que le permite justificar la necesidad de intervención en esta necesidad del colectivo.

A continuación se relacionan, las características de la muestra, de los seis docentes los seis son Licenciados en Educación, especialidad Español, Cultura Política e Historia. Todos están matriculados en la maestría y poseen 4,6 y 30 años de experiencia.

La novedad científica de la tesis: de este trabajo se manifiesta en el tratamiento que se le da al desarrollo de la habilidad argumentar desde la enseñanza de las Ciencias Humanísticas en los profesores a través de actividades metodológicas que posibilitan su instrumentación en el proceso docente educativo.

La tesis está estructurada en introducción, donde se justifica el problema científico, se sintetizan los principales elementos del diseño teórico, metodológico y dos capítulos. En el primero se presentan los sustentos teóricos y metodológicos que fundamentan la preparación de los profesores para el trabajo con la habilidad argumentar, en el segundo se exponen los resultados del diagnóstico inicial, las actividades elaboradas, dirigidas a la preparación de los profesores, las indicaciones metodológicas para la implementación de las mismas y los resultados alcanzados de su aplicación. Contiene además conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I- LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE HUMANIDADES PARA DESARROLLO DE HABILIDADES.

1.1-La preparación permanente como necesidad para el desempeño del docente.

A escala mundial se ha reconocido la importancia del personal especializado para llevar a cabo los procesos de instrucción, educación, formación y desarrollo. Al respecto, diferentes entidades internacionales han coincidido en que “los docentes son el recurso vital para promover la modernización y las normas superiores; su contribución, formación, distribución y concesión de incentivos apropiados, son claves para cualquier sistema educativo eficaz”. (Piña Tovar, N. 2004:56).

Esta preparación se vincula directamente a los principios rectores de la política educacional del país, y objetivos priorizados. No obstante, quedan insuficiencias, que se expresan, al decir del siguiente criterio en “...lentitud para ajustarse a los cambios que se producen en la educación actualmente, además de que en ocasiones no reflejan la especificidad del trabajo de superación en el caso de los docentes, partiendo más de las fortalezas de los centros universitarios en coincidencia con las necesidades de la práctica que de colocar como elemento generador de la superación a la propia práctica.” (Nieto Almeida L. E. 2003: 50-51)

En concordancia con lo anteriormente planteado se asume que la Preparación del docente según Miguel Díaz es:”un proceso de formación continua a lo largo de toda su vida profesional que produce un cambio y mejora de las conductas en las formas de pensar, valorar y actuar como docentes” (1996: 19)

Asimismo, es la forma de concretar de forma integral el sistema de influencias que se ejerce en la formación de los estudiantes para dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional y sus prioridades y las de cada enseñanza. Ministerio de Educación. Cuba. (2007: 5)

En ocasiones se obvian elementos esenciales en la ejecución preparación del docente, tales como la necesidad y la calidad. Por ello, el punto de partida debe ser la ;realidad educativa, es decir, el estudio detallado y profundo que permita identificar los

problemas, las necesidades reales que se afrontan y las formas adecuadas para solucionarlos. Corresponde actuar y asumir responsabilidades cualitativamente diferentes, con soluciones diversas de modo se que esté en condiciones de realizar con efectividad el trabajo de dirección del proceso pedagógico.

Al definir al maestro como figura principal que lleva a cabo su rol de forma directa y vivencial en el cumplimiento de la misión docente educativa, para alcanzar los retos que la sociedad requiere, presupone asumir las siguientes ideas de Prieto Figueroa: ... “Educar es una función de duración permanente. Quien se sienta educador no puede serlo para una circunstancia o para una época determinada... No puede ser educador quien ha perdido la capacidad de aprender. No puede ser educador quien no sienta la inquietud de renovación permanente, porque la educación es eso, un proceso de cambio y transformaciones, en el cual nosotros cambiamos al mismo tiempo que intervenimos en el cambio que se está realizando” (1979:141-142)

La superación profesional del personal docente pretende dar respuesta a las necesidades del mejoramiento profesional del docente; fomentar el empleo más racional y eficiente del personal altamente calificado de los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación; aunar los esfuerzos en las instituciones docentes, Universidades Pedagógicas, otros centros de educación superior, centros de producción, investigación, de servicios que pueden contribuir a la superación del personal docente.

La investigación asume el concepto de García Batista: de que la preparación profesional del docente es “un conjunto de procesos de formación, que le posibilitan al graduado de los centros pedagógicos la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas, así como los valores ético-profesionales requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como docentes con vista a su desarrollo general e integral (2004: 17)

La preparación actual del maestro, continúa siendo insuficiente para estos tiempos y para los que se avecinan. En tal sentido la escuela reclama cada vez más el cambio

de los objetivos educativos, para convertirse en una verdadera organización de desarrollo asimismo las aseveraciones formuladas por estudiosos de la preparación continua del docente; han precisado la necesidad del perfeccionamiento de la preparación del docente la cual debe afrontar los retos que propicien la satisfacción de las insuficiencias en cada sujeto.

En el proceso de preparación del docente, el perfeccionamiento cumple un papel muy importante, el que se entiende como una instancia para la creación de condiciones que le permitan comprender los problemas que se presentan en su práctica, de manera que pueda elaborar respuestas originales para cada una de las situaciones. En tal sentido, la escuela debe afrontar las posibilidades puesto que, cada vez son mayores, la demanda de desempeños muy variados y superiores, el aumento en proporciones diversas del conocimiento, la amplia variedad de intereses y aptitudes, su tarea de contribuir a la eficiencia social, el perfeccionamiento constante del currículo que nunca llega a satisfacer las posibilidades, necesidades e intereses de los sujetos de la educación.

En esta labor es conveniente hacer uso del diálogo abierto con vivencias y experiencias, donde los docentes sean protagonistas de situaciones interesantes que demandan de la práctica profesional pedagógica y así favorecer la renovación y redimensionamiento del contenido, y aprendan a identificar y a resolver nuevos problemas de la práctica educativa.

Son principios de la preparación permanente “el carácter continuo, integral, dinámico e innovador de la educación, su esencia ordenadora del pensamiento, así como la asunción de la condición educativa de todo grupo social, la universalidad del espacio educativo y el carácter integrador del sistema que lo rige (Piña Tovar, N. 2004:43-44)

En relación con el carácter formativo de la preparación docente se distingue la contribución al logro de la armonía entre la especialización y la asunción de los procesos globales que caracterizan la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, desde esta perspectiva, la preparación de los docentes, Se concibe como un valioso instrumento para el conocimiento científico y la transformación práctica de la realidad educativa, lo cual permite referirse a los contenidos que deben ser tratados, dónde, cuándo y cómo.

La autora de esta investigación considera oportuno utilizar como vía institucional el trabajo metodológico, para ello se propone un conjunto de actividades, teniendo en cuenta que este constituye un componente dentro de la preparación del docente, dichas actividades se presentan en secuencia ordenada y sistémica, de modo que se interrelacionen unas con otras en tal sentido la preparación del maestro debe incidir en la calidad de las clases que imparte y de su labor educativa en general. La evaluación de la preparación de los docentes debe mostrar la calidad del desempeño y el impacto en la actividad concreta que desarrollan y de manera particular, en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

El punto de partida del profesor en la función docente-metodológica lo constituye el trabajo metodológico considerado "... es el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de la Educación, con el objetivo de elevar su preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente-educativo, y que, en combinación con las diferentes formas de superación profesional y postgraduada, permitan alcanzar la idoneidad de los cuadros y su personal docente".(Resolución Ministerial 85/1999:1)

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

Varios autores del ámbito internacional y nacional se han referido a este tema en el VI seminario nacional se define como "...la actividad paulatina encaminada a superar la calificación profesional de los maestros, profesores y dirigentes de los centros docentes para alcanzar el objetivo de garantizar el cumplimiento de las tareas planteadas ante el sistema de educación en una etapa dada de su desarrollo"

En el VIII Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales, (1984:86) se precisa que: "es la actividad sistemática y permanente de los docentes encaminada a mantener y elevar la calidad del proceso docente educativo, a través del incremento de la maestría pedagógica de los cuadros científico pedagógicos (1977; 279)

En la Carta Circular 01/2000 se puntualiza que "el trabajo metodológico es el conjunto de acciones que se desarrollan para lograr la preparación del personal docente, controlar su auto superación y colectivamente elevar la calidad de la clase.

El trabajo metodológico de la escuela debe ser dirigido, planificado, controlado y evaluado por el director del centro y es imprescindible el dominio del contenido de los documentos normativos el mismo se diseña en cada escuela, en correspondencia con el diagnóstico realizado a cada docente. Su efectividad se controla mediante la participación directa de los dirigentes y metodólogos de la Dirección Provincial y Municipal de Educación, y de los Institutos Superiores Pedagógicos.

En este sentido es necesario destacar el carácter de sistema con que debe concebirse en cualquier nivel y entre los niveles de dirección correspondientes, lo cual estará definido por los objetivos a alcanzar y la articulación entre los distintos tipos de actividades metodológicas que se ejecuten para darle cumplimiento.

Entre los criterios esenciales a tener en cuenta para lograr su adecuada concepción, se toman en consideración los que han sido abordados por Gilberto García Batista (2004)

- Carácter diferenciado y concreto del contenido en función de los problemas y necesidades de cada instancia y grupo de docentes.
- Combinación racional de los elementos filosóficos, políticos, científico-teóricos y pedagógicos en el contenido del trabajo.
- Carácter sistémico, teniendo en cuenta la función rectora de los objetivos, al vincular diferentes niveles organizativos y tipos de actividades.

Geas Grundmann y Joachim Stahl (2005:3), expresan que “el trabajo metodológico significa realizar planificaciones participativas a base de diagnósticos e involucrar las diferentes perspectivas de género; lograr una comunicación transparente entre los actores de desarrollo y manejar en el camino los posibles conflictos; adaptar las actividades de capacitación y asesoría a las necesidades y experiencias de los grupos meta; monitorear y sistematizar estos procesos para aprender de ellos; y finalmente, coordinar y gestionar el trabajo en contextos organizacionales”.

En el Reglamento de Trabajo Metodológico (RM 119/2008), (2008:2), se plantea en el artículo No 1: “El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científico-metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico “asimismo se plantea que El trabajo metodológico no es espontáneo; es una actividad planificada y dinámica. Debe distinguirse por su carácter sistemático y colectivo, en estrecha relación con, y a partir de una exigente auto preparación individual, y entre sus elementos predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control.

En la actualidad se sostienen otros criterios para el trabajo metodológico, fruto de la sistematización de la experiencia acumulada por diferentes investigadores y el trabajo diario, según lo establecido en la Resolución Ministerial 119/08, la cual entró en vigor luego de derogar las demás resoluciones que normaban esta labor, coherentemente con lo planteado todas estas conceptualizaciones poseen rasgos comunes y se ponen de manifiesto en la práctica pedagógica.

Recientemente entró en vigor la resolución 150 la cual plantea que es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática y se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de educación para elevar la preparación política ideológica, pedagógica- metodológica y científica de los funcionarios en diferentes niveles y los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente - metodológica y científica- metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo a fin de ponerlos en condiciones de dirigir el proceso educativo (2010 Art 1 p.4)

En todas las definiciones anteriormente expresados se enfatiza en el carácter continuo y sistemático de la trabajo metodológico, así como en su propósito esencial dirigido al perfeccionamiento de la actividad del docente. Sin embargo en la definición correspondiente al 2010 se declara el papel que en este sentido responsabiliza a los cuadros de dirección en los diferentes niveles e incluye no solo el elemento pedagógico metodológico y científico sino el político ideológico, lo cual es consecuente con el criterio de unidad de instrucción educación que define al sistema educativo cubano.

El estudio reflexivo de los criterios anteriores demanda que cualquier estudio que al respecto se haga , tenga en cuenta que el trabajo metodológico:

- Constituyen una vía para elevar la calidad del proceso pedagógico.
- Tiene carácter sistemático, creador, intelectual, flexible, a fin de garantizar el cumplimiento de las principales direcciones educacionales.
- Se basa en el empleo de métodos científicos y diagnóstico certero.

Añorga Morales refiere que la autopreparación es premisa fundamental para que resulte efectivo el trabajo metodológico que orienta el profesor desde colectivo. Argumenta además sobre la autosuperación definida como: "...preparación general que se realiza por sí mismo, partiendo de una determinada formación, sin tutor o guía para acometer las nuevas tareas. Puede tener carácter libre cuando el interesado decide lo que va a estudiar o dirigida cuando las instancias superiores son las que determinan los contenidos y los objetivos. Constituye una de las formas organizativas de superación" (2004: 3).

En el artículo No. 31 de la Resolución Ministerial que norma el Trabajo Metodológico, (2010: 16), en los diferentes niveles de Educación, se definen dos direcciones fundamentales para desarrollar el mismo: la docente-metodológica y la científico-metodológica. Estas dos direcciones se vinculan entre sí, y deben integrarse en respuesta de los objetivos propuestos.

En tal sentido el trabajo científico-metodológico se refiere a la aplicación creadora de los resultados de las investigaciones pedagógicas, a la solución de problemas del proceso educativo y a la búsqueda por vía metodológica de las respuestas a los problemas. Desde esta posición constituyen tareas esenciales desde el trabajo metodológico: .

- 1-Organizar el trabajo de desarrollo del colectivo con vistas a perfeccionar la labor docente.
- 2 –Perfeccionar los planes y programas de estudio de manera que se realicen propuestas sustentadas científicamente.
- 3 - Investigar sobre problemas que tienen que ver con la didáctica y elaborar las tareas para la introducción de los resultados en el proceso educativo.
- 4- Estudiar y recomendar métodos científicamente fundamentados para elevar la efectividad del proceso docente educativo.
- 5- Estudiar las experiencias de organización del proceso de formación y desarrollo de la habilidad argumentar y hacer las recomendaciones correspondientes.

El trabajo docente-metodológico garantiza el perfeccionamiento de la actividad docente educativa mediante la utilización de los contenidos más actualizados de las ciencias pedagógicas y las ciencias particulares correspondientes.

En las tareas del trabajo docente - metodológico encontramos las siguientes:

- 1- Buscar las mejores vías y modos del trabajo metodológico con el fin de alcanzar en los docentes los objetivos propuestos.
- 2- Determinar el contenido de las diferentes asignaturas del área humanística.

3- Recomendar la lógica del desarrollo de los contenidos por clases, a partir del cual el docente puede elaborar su plan de clase.

4- Estimular la iniciativa de cada docente.

5- Propiciar el intercambio de experiencias generalizando las mejores, que deben quedar recogidas en la preparación de las asignaturas.

6- Establecer las orientaciones metodológicas específicas para el trabajo con la habilidad argumentar y otros tipos de actividades.

7- Analizar la calidad de las clases y realizar los balances metodológicos para valorar la efectividad del trabajo realizado.

Dentro del trabajo docente-metodológico se definen varias formas, las fundamentales son.

- Reunión metodológica.
- Clase metodológica.
- Clase demostrativa.
- Clase abierta.
- Clase de comprobación
- Preparación de la asignatura.
- Taller metodológico.
- Visita de ayuda metodológica.
- Control a clases o actividades.

Seguidamente se ofrece una caracterización sintetizada de cada una de ellas.

La reunión metodológica: es la forma de trabajo docente-metodológica dedicada al análisis, el debate y la adopción de decisiones acerca de temas vinculados al proceso pedagógico para su mejor desarrollo. Los acuerdos de las reuniones metodológicas pueden constituir líneas para otra forma de trabajo metodológico que lleve implícito la demostración de lo realizado en la reunión. Con el claustro docente se realizan, al menos, dos reuniones metodológicas en el curso.

La clase metodológica: es la forma de trabajo docente-metodológica que, mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis, orienta al personal docente

sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso pedagógico. La clase metodológica puede tener carácter demostrativo o instructivo, y responde a los objetivos metodológicos previstos.

La clase abierta: es una forma de trabajo metodológico de observación colectiva a una clase con docentes de un ciclo, grado, departamento, o de una asignatura en el nivel medio superior, en un turno de clases del horario docente, que por su flexibilidad se puede ajustar para que coincidan varios docentes sin actividad frente a sus grupos, las estructuras de dirección y funcionarios. Está orientado a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico. En este tipo de clase se orienta la observación hacia el cumplimiento del objetivo propuesto en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas, con el objetivo de demostrar cómo se debe desarrollar el contenido.

La clase de comprobación: es la actividad metodológica que se realiza a cualquier docente, en especial los que inician en un área de desarrollo, asignatura, especialidad, de poca experiencia en la dirección del proceso educativo, en particular los docentes en formación. Constituye un control a clase encaminado a identificar los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención, los cuales quedan registrados y sirven de base para el seguimiento y evolución del docente, quien tendrá una atención especial y diferenciada.

La preparación de la asignatura: es el tipo de trabajo docente-metodológico que garantiza, previo a la realización de la actividad docente, la planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo eficiente, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas.

El taller metodológico: es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos y se arriba a conclusiones generalizadas.

La finalidad de un taller es que los participantes, de acuerdo con sus necesidades logren apropiarse de los aprendizajes como fruto de las reflexiones y discusiones que se dan alrededor de los conceptos y la metodología compartida. Para alcanzar esto se requiere que un grupo de personas se responsabilice de organizar, conducir y moderar las sesiones de preparación, de tal manera que ayude y oriente al grupo de participantes a conseguir los objetivos del aprendizaje.

Estos talleres no son una vía de dirección única, sino un proceso de aprendizaje mutuo y de retroalimentación. Los procedimientos, la metodología y las herramientas que se utilicen deben responder a la atención de las necesidades del docente, propiciando la participación como el proceso que motive y desarrolle la capacidad de aprender.

La estructura del taller depende del objetivo que se persiga, debe tener una guía flexible y posee diferentes momentos tales como su convocatoria, su diseño ,su realización y su evaluación..

En la práctica existen diferentes tipos de talleres, los cuales están en correspondencia con el área al cual se dirigen, Dentro de estos los más empleados son:

- Talleres de la práctica educativa (vinculado con el componente laboral)
- Taller investigativo vinculado al componente investigativo.
- Talleres Pedagógicos (integración de conocimientos, práctica profesional e investigativo)
- Talleres profesionales (vinculados al componente académico). Puede ser para la integración teórico- práctica en una asignatura o de una disciplina.

La visita de ayuda metodológica, es la actividad que se realiza a cualquier docente, en especial los que se inician en un área de desarrollo, asignatura, especialidad, año de vida, grado y ciclo o a los de poca experiencia en la dirección del proceso pedagógico, en particular los maestros en formación y se orienta a su preparación para su desempeño. Puede efectuarse a partir de la observación de actividades docentes o a través de consultas o despachos.

El control a clases o a las actividades tiene como propósito valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, el desempeño del docente y la calidad de la clase o actividades que imparte. Para esta actividad se utilizarán las guías de observación a clases, que constituyen herramientas para el trabajo metodológico a desarrollar con los docentes, derivado de lo cual se destacan los logros y dificultades que presentan en el tratamiento de los contenidos del programa y el seguimiento al diagnóstico de sus educandos.

El desarrollo de un conjunto de actividades metodológicas en el departamento docente de Humanidades constituye una vía efectiva para elevar la preparación de los docentes en elementos necesarios para cumplir con la función docente-metodológico.

1.2 El proceso de formación y desarrollo de las habilidades.

Según A. N. Leontiev, (1981:) las habilidades son el contenido de aquellas acciones dominadas por el hombre, estructuradas en operaciones ordenadas y orientadas a la consecución de un objetivo, que le permiten a éste interactuar con objetos determinados de la realidad y con otros sujetos. Y que constituyen un producto del aprendizaje con características específicas y una manera de regular la actividad del sujeto.

Varios autores han definido las habilidades como un proceso de formación con un enfoque materialista dialéctico y ello ha sido objeto de estudio de múltiples investigadores. Un estudio relacionado con esta problemática presupone un acercamiento conceptual a este término. En tal sentido, la autora considera oportuno establecer algunas de ellas en los párrafos que siguen.

Petrovsky (1978:188) reconoce por habilidad “el dominio de un sistema de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación consciente de la actividad, de los conocimientos y de los hábitos.

Danilov y Skatkin expresaron que: “las habilidades, son un complejo pedagógico extraordinariamente complejo: es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar el

dominio de un sistema de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación consciente de la actividad, de los conocimientos y hábitos. (1985, p. 127).

Asimismo H. Brito, (1987:5) consideró que la habilidad “constituye el dominio de acciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos y los hábitos.” Además la considera sinónimo de “saber hacer”.

Los psicólogos consideran el proceso de formación de habilidades desde la actividad y la comunicación. R. M. Álvarez (1987:4) reconoce que “la habilidad es el dominio de las técnicas de la actividad, tanto cognoscitivas como prácticas (...) que se desarrolla en la actividad del alumno y gracias a ello es que este va poniéndose en contacto con el objeto que estudia, o sea, lo va asimilando”.

En tal sentido J. Fiallo planteó que “las habilidades se refieren a la utilización de los conocimientos y de los hábitos que se poseen en la elección y realización de los procedimientos, en correspondencia con el fin que se propone. (1996, p.11)

M. López (1998:1) define las habilidades como un “sistema complejo de operaciones necesarias para la regulación de la actividad.”

Para C. Álvarez (1999:143) las habilidades son “las acciones que el estudiante realiza al interactuar con su objeto de estudio con el fin de transformarlo, de humanizarlo.”

Las habilidades según V. González y otros autores (2001:p.6) “constituyen el dominio de operaciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad (...) la sistematización de las acciones subordinadas a su fin consciente.”

En este sentido, Lucrecia del Río Pérez plantea, “las habilidades son cualidades que el hombre adquiere durante su actividad práctica, cognoscitiva y valorativa en su interacción con otros hombres y su entorno”.(2002)

Al estudiar la personalidad se aprecia una relación importante entre el factor inductivo o motivacional y el afectivo (ejecutor – regulador) Esta unidad o estrecha relación se expresa en la práctica pues si falta una no se logra el proceso. Digamos entonces que la combinación de motivaciones, sistema de acciones y operaciones, unido al sistema de condiciones garantizan la asimilación de la actividad y la formación de capacidades, habilidades y hábitos.

Refiriéndose a las habilidades y hábitos existen diferentes puntos de vista ya que es necesario reconocer los aspectos que los relacionan y diferencian. Ambos constituyen formas diferentes de la asimilación de la actividad en el plano ejecutor. Además los hábitos y habilidades que se asimilan en la actividad pueden ser intelectuales o motrices. Mientras las habilidades constituyen la asimilación de las acciones subordinadas a un fin objetivo y no pueden automatizarse ya que su regulación es consciente, los hábitos son la sistematización de las operaciones mediante el ejercicio.

Según Zilberstein (2002:74) “la habilidad se corresponde con la posibilidad (preparación) del sujeto para realizar una u otra acción en correspondencia con aquellos objetivos y condiciones en los cuales tiene que actuar.”

Como se puede analizar en las definiciones anteriores los pedagogos, plantean que la formación de las habilidades se produce en la interacción con el contenido de la enseñanza, aunque sin apartarse de la actividad. Por lo que se puede afirmar que las

Las bases del principio de la unidad de la psiquis y la actividad se deben al destacado psicólogo soviético L. S. Vigostky, este principio fue elaborado posteriormente por A. N. Leontiev (1981) y desarrollado por S. L. Rubinstein, (1967) quien planteó que “la unidad de la conciencia y la conducta se funda en la unidad de sujeto y objeto. (Rubinstein, L. 1967:104).

Según A. Leontiev, (1981) las ideas de L. S. Vigotsky, (1987), parten de que el análisis de la actividad específicamente humana, que se realiza con ayuda de los instrumentos,

se desarrolla sólo en condiciones de cooperación y comunicación de las personas, es decir, que tienen un acondicionamiento instrumental (externo) y social. De hecho los procesos psíquicos del hombre adquieren una estructura que tienen como eslabón indispensable los procedimientos y medios históricos y socialmente formados y transmitidos entre los hombres, en forma de acción o lenguaje externo. Por tanto los instrumentos y los significados no guiarán la acción del hombre, sino que la mediatiza.

De acuerdo con lo planteado anteriormente, para *Vigotsky* el “buen aprendizaje” es aquel que precede al desarrollo, es decir, la enseñanza adecuadamente organizada puede crear una zona de desarrollo próximo, servir como un “imán” para que el nivel potencial de desarrollo se integre con lo ya conocido (zona de desarrollo actual) por tanto este trabajo se sustenta en los postulados Vigotskyanos y de sus seguidores, al expresar que el desarrollo ocurre bajo la influencia de la enseñanza y la educación. En este sentido se afirma que la educación va delante y conduce al desarrollo, pero no siempre se ve de la misma forma esta relación, no toda enseñanza es capaz de desarrollar al hombre y mucho menos de desarrollarlo multilateral y armónicamente con las cualidades previstas por la sociedad.

En 1993 la UNESCO constituyó una comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, integrada por un equipo de especialistas dirigidos por Jacques Delours quien determinó, la necesidad de formar cuatro habilidades básicas las cuales definió como pilares de la educación.

Aprender a conocer: dada la rapidez de los cambios provocados por el progreso científico y por las nuevas formas de actividad económica y social, es menester promover no sólo el acceso a la información, sino la curiosidad, la satisfacción y el deseo de conocer permanentemente

Aprender a hacer: más allá del aprendizaje de un oficio o profesión conviene adquirir competencias que permitan hacer frente a nuevas situaciones y que faciliten el trabajo en equipo, dimensión que tiende a descuidarse en los actuales métodos de enseñanza.

Aprender a ser: el progreso de las sociedades depende de la creatividad y de la capacidad de innovación de cada individuo.

Aprender a vivir juntos: desarrollar el conocimiento de los demás, de su historia, de sus tradiciones y su espiritualidad, en sociedades cada vez más multiculturales y competitivas.

Dado el desarrollo alcanzado por la ciencia y la técnica y la gran cantidad de conocimientos acumulados por la humanidad, se hace necesario que los maestros y profesores dirijan su trabajo docente, más a enseñar a aprender que a transmitir información. De esta forma, el énfasis fundamental debe realizarse en que se desarrollen los modos de actuación necesarios para adquirir de manera independiente el conocimiento que después requerirá en su especialización profesional y en su tránsito por la vida.

Para contribuir a ello es necesario propiciar la enseñanza desarrolladora, que el sujeto actúe sobre el objeto apropiándose de él, aplicando los procesos didácticos desarrolladores: aprender a preguntar, buscar e identificar características, aprender a observar y describir, buscar contraejemplos, plantear suposiciones, buscar argumentos, aprender a valorar, aprender a resolver problemas aritméticos, entre otros.

“Hacia una didáctica desarrolladora” plantea los pasos a tener en cuenta para la formación de las habilidades. (2002 p.74-75)

En la Planificación se determinan las ejecuciones terminales y sus invariantes funcionales:

- a) Determinación de las habilidades que se requieren formar. Obteniéndose una visión amplia de las exigencias que plantea el programa y documentos rectores con relación a las habilidades.
- b) Determinación de las invariantes funcionales de las habilidades que se deben lograr. Es decir, se determinan cuáles son las acciones necesarias esenciales e imprescindibles para la formación de cada habilidad.
- c) Análisis de las condiciones de desarrollo actual en los profesores que exige el plan establecido.

d) Diagnóstico del nivel de entrada real que poseen los profesores en el plano de la ejecución, en caso de no encontrar la correspondencia necesaria, tomar como punto de partida la base real que poseen los profesores y adecuar todo el plan de manera que se logre propiciar el desarrollo de los mismos.

En la etapa de la organización se establece cuándo y con qué conocimientos se relacionan las acciones y operaciones que constituyen invariantes funcionales:

- a) Determinación de los momentos del programa y los conocimientos que permitirían proporcionarle al profesor, la realización de las acciones y operaciones que se pretende que él domine. Esto presupone comenzar por aquellas ejecuciones señaladas como el nivel de desarrollo actual de los profesores y a partir de aquí determinar en qué momentos el docente debe ir realizando las acciones hasta llegar a la habilidad.
- b) Establecer cómo van a ser cumplidos los requisitos para la formación de las habilidades (complejidad, periodicidad, frecuencia, flexibilidad de la ejecución, retroalimentación del resultado, evitar el cansancio, la monotonía y la fatiga, fomentar la motivación y la autoconciencia)
- c) Selección de videos didácticos, tele clases, video clases y otros medios que propicien la formación de las habilidades.
- d) Elaborar la guía de observación del material sobre la base de las invariantes funcionales que requiere la habilidad a formar o desarrollar.
- e) Evitar la sobrecarga de contenido en las clases y el tiempo sin la participación ejecutora de los alumnos.
- f) Organizar el trabajo del colectivo de profesores para lograr la coordinación de las influencias y lograr una estrategia común para la formación de las habilidades.

Ejecución: organización de las condiciones necesarias para la ejecución exitosa por parte del profesor

Este debe elaborar su propio programa de acción, por lo que se hace necesario los siguientes momentos. La etapa de ejecución es sumamente compleja, ya que debe transitar por diferentes fases defendidas por Galperin. (1980)

Después de logradas estas etapas se produce la aplicación, con el objetivo de consolidar la acción. En la práctica estas etapas transcurren íntimamente relacionadas. En el control de la acción es necesario que se produzca durante la actividad una retroalimentación constante de las acciones que se llevan a cabo. Así, el control se produce a lo largo de toda la ejecución, desde la fase orientación hasta el logro de su sistematización.

La Evaluación es el momento que debe estar presente durante todo el proceso de formación de las habilidades. Para ello existe un grupo de elementos que deben estar presentes en las ejecuciones que realicen los profesores, estos elementos permitirán valorar si se produjo una adecuada formación de las habilidades.

Se expresa que hay desarrollo de la habilidad cuando, una vez adquiridos los modos de acción, se inicia el proceso de ejercitación, es decir, el uso de la habilidad recién formada en la cantidad necesaria y con una frecuencia adecuada de modo que vaya haciéndose suficiente ejercitación, es decir, de uso de la habilidad formada en la cantidad necesaria y con una frecuencia adecuada, de modo que vaya haciéndose cada vez más fácil de reproducir o usar, y se eliminen los errores. Cuando se garantiza la suficiente ejercitación decimos que la habilidad se desarrolla, en tal sentido los niveles de dominio de la instrumentación ejecutora de la acción, de la operación, así como de sus relaciones, conducen a la formación de capacidades, habilidades y hábitos durante la actuación del sujeto, en función del grado de sistematización alcanzado por cada uno de ellos.

Existen habilidades muy relacionadas con el desarrollo del pensamiento lógico: Observación, Descripción, Comprensión, Clasificación, Definición, Identificación, Argumentación, Ejemplificación, Modelación.

La connotación particular de estas consideraciones psicológicas para el proceso de enseñanza – aprendizaje está en que revela la necesidad de conducir el mismo en condiciones de cooperación y comunicación, apoyándose en medios o materiales de aprendizaje que estimulen la actividad psíquica durante la actividad práctica, en tal sentido el proceso de formación y desarrollo de las habilidades el hombre no solamente

se apropia de un sistema de métodos y procedimientos que puede posteriormente utilizar en el marco de variadas tareas, sino que también comienza a dominar paulatinamente acciones, aprende a realizarlas de forma cada vez más perfecta y racional, apoyándose para ello en los medios que ya posee, es decir en toda su experiencia anterior (en la que se comprenden sus conocimientos y los hábitos anteriormente formados).

En toda habilidad se incluyen operaciones que permiten al sujeto orientarse con respecto a las condiciones en que se realiza la actividad a los procedimientos a utilizar con dependencia a los fines perseguidos (componente orientador). Asimismo se incluyen operaciones destinadas a poner en práctica estos procedimientos a utilizar con dependencia de los fines perseguidos (componente ejecutor) y controlar su ejecución de forma adecuada (componente de control)

Partiendo de estos elementos se puede afirmar que las habilidades constituyen el dominio de operaciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad. La habilidad se forma y perfecciona en los alumnos durante el proceso docente educativo y posee un carácter esencialmente activo e independiente, en la utilización de los conocimientos y hábitos adquiridos. La habilidad supone de hecho, que con el objetivo de aplicar los conocimientos adquiridos a la situación dada, el sujeto domine un sistema operacional más o menos complejo que incluye tanto operaciones como hábitos ya elaborados

Existen diferentes Tipos de habilidades, estas pueden considerarse generales o específicas atendiendo al significado que tengan para el desarrollo de la actividad a la que estén referidas, por la que algunos autores las denominan generales cuando se utilizan en varias asignaturas: comprensión, ejemplificación, argumentación y modelación, y específicas cuando se utilizan particularmente en algunas asignaturas: análisis literario, interpretación de gráficas, construcción de mapas y transformaciones geométricas.

Algunos docentes en las clases de una u otra asignatura, utilizan procedimientos muy diferentes para desarrollar habilidades que tienen carácter general, lo que provoca que

por ejemplo en Geografía no se exija observar, comparar o clasificar de la misma forma que en Biología, Historia o Matemática. Esto produce el efecto de estancos que impiden que el alumno aprenda procedimientos generalizadores y trae por consiguiente que no puedan trasladar estos a nuevas situaciones.

Se opera en función de exigencias tradicionales de los exámenes y no la aplicación en la vida que sigue para poder determinar la esencia establecer nexos y relaciones y aplicar los conocimientos a nuevas situaciones. Asimismo las habilidades tienen un carácter práctico, de acciones con los objetos y en otras ocasiones se realizan en el plano mental por supuesto que existe relación entre ellas.

Las habilidades prácticas presuponen trabajo intelectual y las intelectuales generalmente son precedidas, en el proceso de formación, por acciones externas con los objetos o sus representaciones.

Por otro lado, según H. Brito (1987: 35) en el proceso de formación de las habilidades el conocimiento es una premisa fundamental para su desarrollo, además es “la estructura de una habilidad requiere determinados conocimientos, así como un sistema operacional que permita aplicarlos concretamente.

Así el conocimiento es premisa para una habilidad pero no puede ser separado el proceso de formación de las habilidades del proceso de formación de los conocimientos; ya que el conocimiento es efectivo, existe realmente, en tanto es susceptible de ser aplicado, de ser utilizado en la resolución de tareas determinadas y en la medida en que esto ocurre así, es ya un saber hacer, es ya una habilidad.

Según los criterios expresados por el colectivo de autores del Programa del curso Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades, los modelos pedagógicos para formar y desarrollar habilidades no puede contemplar una separación entre estas y los conocimientos; por el contrario, deben reflejar la unidad dialéctica entre ellos. Los conocimientos no pueden ser adquiridos ni

mantenerse fuera de las habilidades. Saber hacer es realizar ejecuciones siempre relacionadas con un conjunto de conocimientos. La calidad de estos conocimientos está determinada por la calidad de las habilidades, de la misma manera que el dominio de estas está en dependencia de la calidad y el volumen de los conocimientos”.

Para la formación y desarrollo de las habilidades generales intelectuales, es necesario que se tenga en cuenta que existen dos etapas. Las cuales son definidas por M. López: (1990) La etapa de formación de la habilidad comprende la adquisición consciente de los modos de actuar, cuando bajo la dirección del maestro o profesor el alumno recibe la orientación adecuada sobre la forma de proceder y la etapa de desarrollo de la habilidad, una vez adquirido los modos de acción, se inicia el proceso de ejercitación, es decir, de uso de la habilidad recién formada en la cantidad necesaria y con una frecuencia adecuada, de modo que vaya haciéndose cada vez más fácil de reproducir o usar y se eliminen los errores.

En esta investigación se asume el criterio ofrecido por el investigador J. Zilberstein, (2002:77) el cual considera que “ en la escuela deben desarrollarse las habilidades generales y específicas, especificando que entre las generales aparecen aquellas de carácter intelectual y docente.

Asimismo, se asume específicamente las habilidades generales de carácter intelectual porque como plantea este investigador en la escuela se debe “trabajar por el desarrollo de las habilidades generales (2002:77) de modo que al aprender estas habilidades se asimilen las específicas que las forman” (J. Zilverstein, 2002; 77).

El propio autor plantea que ellas permiten “que se puedan operar con generalizaciones teóricas, con conceptos, leyes, principios generales, con la esencia del conocimiento (...) permite a los alumnos y las alumnas pensar teóricamente, que significa poder determinar la esencia, establecer los nexos y relaciones y aplicar los conocimientos a nuevas situaciones.”

Por otro lado, el docente debe conocer que para la formación y desarrollo de las habilidades se hace necesario buscar aquellas ejecuciones necesarias, esenciales e imprescindibles de ser sistematizadas a las cuales se les llama invariantes funcionales de la ejecución.

El autor antes mencionado también expresó que: “Estas invariantes son las que indefectiblemente deben llegar a ser dominadas por los profesores y son las que aseguran el desarrollo de sus capacidades cognoscitivas”. Este momento “permite identificar que es esa actuación y no otra la que una persona está realizando (...) Si logramos la sistematización de las invariantes funcionales podemos lograr el dominio de la habilidad. También es importante para poder llevar a cabo la evaluación del aprendizaje, tanto del propio profesor, como en la auto evaluación que puede realizar el estudiante.”() Además le servirán de base, al profesor, para diseñar la tarea docente y lograr el objetivo de la actividad. (2002.p.77)

La experiencia indica que existen algunos requisitos para la formación de habilidades, hábitos y capacidades:

- Complejidad de la ejecución: Está dada por el grado de dificultad de los conocimientos o de ejecuciones, primero las más simples, luego las más complejas.
- Periodicidad de la ejecución: Dada por la distribución temporal de las acciones y operaciones. Hay que efectuarlas ni muy separadas ni muy cercanas.
- Frecuencia de la ejecución: Si son pocas las habilidades o el hábito no se consolida, si son muchas también es negativo.
- Flexibilidad en la ejecución: Dada por el grado de la variabilidad de los conocimientos y los contextos de actuación en que son aplicados los hábitos y habilidades.
- Retroalimentación del resultado: Se requiere perfeccionamiento continuo, que el sujeto valore el error y repita para corregirlo.
- Evitar el cansancio.
- Fomentar el papel de la motivación y la conciencia.

Es necesario destacar que para llevar a cabo el proceso de formación de las habilidades se requiere conocer en qué consisten estas y cuáles son los

procedimientos que se deben utilizar para llegar a adquirirlas. En este sentido se realizó un análisis de los criterios comunes de varios investigadores entre los que se encuentran M. López (1998), R. M. Álvarez Zayas (1987), J. Zilberstein (2002) y R. Gutiérrez (2003)

Coherentemente con lo planteado el estudio realizado permitió determinar lo siguiente:

- El profesor debe apropiarse de los siguientes términos:
- Comparar: establecer semejanzas y diferencias.
- Semejanzas: lo común o similar en los objetos.
- Diferencias: lo diferente, lo no común entre los objetos.
- Criterio de comparación: las características que se tienen en cuenta para la comparación.

En tal sentido el profesor debe tener en cuenta los siguientes requisitos:

- Determinar como se comportan estos parámetros en los objetos, fenómenos o procesos que se comparan; determinar en cada parámetro los aspectos comunes
Comparación: procesar los parámetros que le sirven de base a la comparación; a los objetos y los que no lo son; llegar a conclusiones.
- Ejemplificación Comprende la concreción de los fenómenos, objetos etc. los cuales fueron definidos; requiere conocer el objeto es decir sus rasgos esenciales; concretar esos rasgos en la realidad; precisar bien los rasgos teóricos y la conclusión realizada.
- Argumentación: consiste en dar razones teóricas; establecer los juicios que se argumentarán; analizar el contenido de los mismos; exponer los elementos esenciales que los justifican y reafirmar su validez.
- Valoración: determinar los aspectos esenciales o tesis a valorar; comparar las tesis con los patrones que se estimen correctos; explicar los criterios que se estiman son los correctos; puede o no incluir críticas aunque por lo general se realizan al tomar decisiones con relación a los patrones adoptados.
- Clasificación: determinar los grupos de objetos que se van a estudiar; compararlos; agrupar los que tengan rasgos comunes; determinar las relaciones de subordinación entre los grupos; determinar si se pueden denominar los elementos con rasgos comunes de forma genérica.

En todo modelo pedagógico para llegar a formar y desarrollar habilidades y hábitos se destaca el papel determinante del conocimiento por el alumno del sistema de invariantes funcionales, del conocimiento metodológico o procesal correspondiente.

Este debe ser incluido con especial prioridad por las diferentes etapas estratégicas que se han reseñado: demostración, de trabajo conjunto de los alumnos y del docente en calidad de entrenamiento y ejercitación, y trabajo independiente de los alumnos en la aplicación creadora de la habilidad. El éxito de estos tres pasos depende en mucho de su primera etapa: planificación y organización.

b) Relacionar las partes del objeto

c) Obtener la lógica de las relaciones encontradas

d) Elaborar las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aparecen en el objeto o información a interpretar.

Las habilidades son cualidades que el hombre adquiere durante su actividad práctica, cognoscitiva y valorativa, en interacción con otros hombres y su entorno. La actividad tiene una estructura propia, necesidades, motivos, condiciones en las que se desarrolla, medios, acciones y operaciones, dado el estrecho vínculo entre habilidad y conocimiento, en la medida en que se van sistematizando las habilidades también se sistematizan los conocimientos. Por ello, sobre la base de la sistematización de las habilidades, podemos lograr la de los conocimientos.

1.3- Particularidades del proceso de formación de la habilidad argumentar.

El perfeccionamiento del sistema de educación implica el armonizar la dirección del aprendizaje, en esta se parte de los criterios ofrecidos por la doctora en ciencias pedagógicas, J L. Hurtado. "En Cibernética se entiende por dirección, la influencia o acción sobre un objeto o proceso que ha sido seleccionado entre otras posibles influencias, teniendo en cuenta el objetivo planteado, el estado inicial del proceso que se dirige y sus características, y que conduce a un mejoramiento en ese estado, a su transformación para lograr una aproximación al objetivo". (López, J. 1979: 19)

EL proceso docente educativo responde a estos mecanismos de dirección, de ahí, que la ciencia pedagógica se vea obligada a encontrar nuevas vías para lograr una acertada dirección del proceso de formación de habilidades en los educandos en las diferentes etapas de su desarrollo, dada las particularidades del proceso pedagógico donde el objeto es sujeto de su propia transformación, por constituir un ser activo que tiene sus particularidades y formas de experiencias diferentes se hace evidente las potencialidades del tipo de dirección que se emplea.

Así, ante una misma respuesta de los estudiantes en la solución de un problema, pueden existir formas de la actividad cognoscitiva esencialmente diferentes, para algunos alumnos el resultado puede ser un efecto de la memoria, para otros un pensamiento independiente, ello explica la importancia de controlar las vías por las cuales el estudiante llega al resultado.

En este sentido la autora antes referida expresa. “Es indispensable señalar que el contenido, cuya asimilación se dirige en el proceso de enseñanza, incluye, tanto los conocimientos de las bases de las ciencias, como las propias capacidades cognoscitivas del que aprende. Así, las capacidades cognoscitivas se pueden considerar en un doble aspecto como condiciones para la asimilación exitosa de los conocimientos científicos y para la formación de habilidades y hábitos intelectuales; y como objeto de formación en el proceso de enseñanza”. (López, J 1979: 41)

La argumentación consiste en la exposición del juicio o sistema de juicios por el cual se fundamenta la conformidad o veracidad de otro juicio o idea dada. Al argumentar (o fundamentar) se exponen las ideas por las cuales se expresa la adhesión, o la confirmación de un planteamiento, de un juicio hecho por el propio sujeto o por otra persona.

La argumentación se diferencia de la observación y de la definición en que su uso se basa siempre en la existencia de conocimientos que le sirven de base. Se argumenta sobre lo que se conoce, y la calidad de la argumentación permite valorar la calidad de

este conocimiento. A partir de esta afirmación se puede apreciar que hay habilidades que se forman y desarrollan tanto en el proceso en el que se adquiere un conocimiento con el que se aplica, usa o demuestra, y que hay otras habilidades, igualmente importantes, pero que se desarrollan solo como vías para usar o dar a conocer conocimientos que se poseen.

La argumentación constituye el punto de partida de la demostración, de ahí la relación entre la argumentación y la demostración. En tal sentido existen diferentes etapas que supone el aprender a argumentar. En las actividades docentes, los escolares suelen tener que argumentar dos situaciones diferentes: cuando se les pide que argumenten sus respuestas, y cuando deben argumentar una afirmación o juicio expresado por el maestro o profesor, o por otro compañero.

El argumentar exige de los alumnos primeramente, la toma de posición, que puede estar explícita en la idea que se argumenta (cuando se refiere a algo expresado por el propio alumno y al argumentarlo, él ratifica lo dicho), o tiene que hacerla explícita cuando argumenta la idea expresada por otra persona.

En el primer caso la toma de posición se puede expresar de las siguientes formas:

- Yo digo esto porque...
- Pienso así teniendo en cuenta...
- Mi respuesta se basa en...

En el segundo caso, la toma de posición suele expresarse de las siguientes formas:

- Estoy de acuerdo con lo dicho porque...
- Lo expresado es correcto si se analiza que...
- Me adhiero a este planteamiento porque...

A partir de la toma de posición, comienza la expresión de ideas, conocimientos, información de lo que se sabe sobre la idea o juicio que se argumenta. Este segundo paso podría denominarse. La fundamentación o expresión de las bases que determinan

la toma de posición, o adhesión al planteamiento que se argumenta, recibe el nombre de argumentos.

El aprender a argumentar representa en los alumnos un importante aporte a la consolidación de los conocimientos científicos, a la asimilación de normas, principios o valores según las situaciones en las que se use, y en todos los casos, a la formación de la personalidad de los alumnos.

Es por ello que el alumno para desarrollar la habilidad argumentar está determinado por los métodos que utilicen los maestros y profesores en la dirección del proceso de enseñanza. Cuando los alumnos participan en la formación de los conceptos, en la elaboración del conocimiento, en la búsqueda de la información pueden aprender a argumentar, de hecho pueden tomar posiciones, tienen argumentos para fundamentar lo que dicen, lo que piensan, lo que “saben”. Una enseñanza reproductiva, donde los conocimientos sean memorizados, un aprendizaje mecánico, formal, no da estas posibilidades.

Se pueden mencionar algunos recursos que apoyan el desarrollo de esta habilidad. Una exigencia fundamental es solicitar la argumentación solo cuando los maestros y profesores estén seguros de que los alumnos poseen los argumentos ¿Qué quiere decir esto? Para enseñar a argumentar es necesario que existan las condiciones previas, en este caso, el dominio del conocimiento que sirve de base a la argumentación, es decir cuando el alumno conoce, esto lo va a utilizar como argumento en este sentido. El argumentar no es una habilidad específica de los niveles superiores, lo que sí es importante desarrollar la habilidad en forma correcta y tener en cuenta que es lo que el alumno es capaz de argumentar en cada grado, en cada edad. Argumentar correctamente significa solidez. Calidad en los conocimientos, interiorización consciente de cualidades, valores, formas de conducta.

La argumentación se relaciona esencialmente con la formación de conceptos científicos y morales, la argumentación o fundamentación es buena en la misma medida en que los alumnos participaron conscientemente en la elaboración de los conocimientos. No es fácil argumentar lo que se aprendió formalmente, reproductivamente, en un proceso que las habilidades estaban relacionadas principalmente con la memorización y no con el pensamiento. Por esto una de las formas de demostrar la calidad de un conocimiento es complementar una pregunta cuya respuesta puede ser producto de la memoria. Con otra que exija su argumentación.

El argumentar esta también muy estrechamente relacionada con la habilidad de demostrar, a la que precede. La argumentación o fundamentación se considera una premisa de la demostración. La argumentación como toma de partido y como demostración de las posibilidades de razonar y de utilizar conocimientos adecuadamente adquiridos, constituye una vía para la formación de las convicciones. Existe una unidad dialéctica entre acciones y operaciones ambas se complementan.

Para que estas logren el desarrollo de la habilidad deben ser:

Suficiente: que se repita un mínimo de acción, aunque varíe el contenido técnico práctico.

Variadas: que impliquen diferentes, modos de actuar, desde las más simples hasta las más complejas, lo que facilita una cierta automatización.

Diferenciadas: atendiendo al desarrollo alcanzado por los alumnos y propiciando un nuevo salto en el desarrollo de la habilidad.

Si por ejemplo, nos proponemos que los estudiantes desarrollen la habilidad de observar, se deben organizar diferentes actividades que la propicien, tales como, observaciones en la naturaleza, utilizando instrumentos, entre otras (actividad variada) de manera repetida (actividad suficiente) tanto como lo requieren los alumnos para lograrlo (actividad diferenciada).

Otro ejemplo podría ser el que tengan como propósito que los alumnos desarrollen la habilidad argumentar, lo que exigiría que el docente propicie suficientes tareas que lo exijan, que se argumenten diferentes juicios en diversas situaciones, variada y que se tenga en cuenta aquellos que han alcanzado mayor desarrollo de la expresión oral o escrita y los que no han logrado, pero con ayuda pudieran alcanzarlo (diferenciada).

Si no se tiene en cuenta el enfoque anterior, el estudiante ejecuta acciones aisladas, lo que impide su sistematización, por lo tanto el desarrollo de las habilidades (La Solidez) de la acción depende no solo (y no tanto) de la cantidad de repeticiones, sino de cuán cerca está la acción de la forma mental. Si está o no generalizada.

La habilidad argumentar tiene un carácter general se argumenta teniendo como base los conocimientos e incluso las habilidades que se adquieren en las diferentes asignaturas, tanto las llamadas asignaturas del área de ciencias como las del área de humanidades. Un aporte fundamental está dado por el permitir valorar la calidad de los conocimientos adquiridos conscientes o formales. Prepara adecuadamente a los alumnos para argumentar sus decisiones, opciones actitudes es prepararlo para la vida, De igual modo, el profesor es responsable de la educación general a realizar a los efectos, aprovechando las oportunidades que se dan constantemente en las diferentes situaciones docentes y educativas.

Después de analizar detalladamente los criterios expresados por los diferentes autores acerca de la importancia que reviste el desarrollo de las habilidades generales y específicas, especificando que entre las generales aparecen aquellas de carácter intelectual y docente, así como los pasos a tener en cuenta para su desarrollo, se hace evidente e impostergable, preparar a los docentes del área de Humanidades para que puedan desarrollar la habilidad argumentar en los estudiantes, de bases científicas coherentes.

CAPÍTULO II ACTIVIDADES METODOLÓGICAS DIRIGIDAS A LOS DOCENTES DEL AREA DE HUMANIDADES DE IPVCP "BEREMUNDO PAZ SÁNCHEZ " PARA POTENCIAR EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD ARGUMENTAR EN LOS ESTUDIANTES.

2.1.- Estado actual de la preparación de los docentes para potenciar el desarrollo de la habilidad argumentar.

Para evaluar la variable dependiente se tuvieron en cuenta las dimensiones e indicadores siguientes:

Dimensiones e Indicadores.

Dimensión 1

Cognitiva: Dominio de los conocimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad argumentar

1.1 Definición del término habilidad argumentar.

1.2 Conocimiento del algoritmo de la habilidad argumentar.

1.3 Conocimiento de los procedimientos para desarrollar la habilidad argumentar.

Dimensión 2

Actitudinal

Modos de actuación en situaciones de la práctica pedagógica relacionada con el desarrollo de la habilidad argumentar.

2.1 Necesidad de conocer la habilidad argumentar en su desempeño profesional .

2.2 Interés por dominar el algoritmo de la habilidad argumentar.

2.3 Disposición para trabajar con la habilidad argumentar.

Para la evaluación del estado de la variable independiente se concibió una escala valorativa que se describe seguidamente.

Dimensión I: Cognitiva: Dominio de los conocimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad argumentar.

1.1 Definición del término habilidad argumentar.

Nivel alto (3)

El profesor domina totalmente la definición del término de la Habilidad Argumentar

Nivel medio (2).

El profesor conoce algunos de los elementos para la definición del término de la Habilidad Argumentar.

Nivel bajo (1).

El profesor no domina de los elementos a tener en cuenta para la definición del término Habilidad Argumentar.

1.2 Conocimiento del algoritmo de la habilidad argumentar.

Nivel alto (3)

El profesor domina el algoritmo de la habilidad argumentar

Nivel medio (2)

El profesor no domina totalmente el algoritmo de la habilidad argumentar.

Nivel bajo (1)

El profesor desconoce el algoritmo de la habilidad argumentar.

1.3- Conocimiento de los procedimientos para desarrollar la habilidad argumentar.

Nivel alto (3)

El profesor domina los procedimientos para desarrollar la habilidad argumentar.

Nivel Medio (2)

El profesor domina parcialmente los procedimientos para desarrollar la habilidad argumentar.

Nivel bajo (1)

Cuando el profesor no domina los procedimientos para desarrollar la habilidad argumentar.

Dimensión 2. Modos de actuación en situaciones de la práctica pedagógica relacionada con el desarrollo de la habilidad argumentar.

2.1- Necesidad de conocer la habilidad argumentar

Nivel alto (3)

Cuando el profesor siente necesidad de conocer la habilidad argumentar

Nivel medio (2)

Cuando el profesor siente cierta necesidad de conocer la habilidad argumentar..

Nivel bajo (1)

Cuando el profesor no siente necesidad por dominar el algoritmo de la habilidad.

2.2 Interés por dominar el algoritmo de la habilidad argumentar

Nivel alto (3)

Cuando el profesor muestra interés por dominar el algoritmo de la habilidad.

Nivel medio (2)

Cuando el profesor muestra interés parcialmente por dominar el algoritmo de la habilidad.

Nivel bajo (1)

Cuando el profesor no muestra interés por dominar el algoritmo de la habilidad.

2.3 Disposición para trabajar con la habilidad argumentar.

Nivel alto (3)

Posee disposición para trabajar con la habilidad argumentar.

Nivel medio (2)

Posee alguna disposición para trabajar con la habilidad argumentar.

Nivel bajo (1)

No posee disposición para trabajar con la habilidad argumentar.

Con el propósito de conocer el estado inicial de la preparación de los docentes en la habilidad argumentar se aplicaron instrumentos que posibilitaron obtener la información necesaria para la elaboración de las actividades metodológicas. Para ello se seleccionó una muestra conformada por 6 docentes del IPVCP "Beremundo Paz Sánchez" Municipio de Cabaiguán Provincia de Santi Spiritus.

Los métodos y técnicas que se aplicaron fueron:

Guía de observación a clases. (Anexo 1)

Entrevista a profesores de 10 grado (Anexo 2)

Revisión de documentos. (Anexo 3)

Con el propósito de constatar el dominio de la formación de la habilidad argumentar, que los profesores realizan en sus clases, se observaron a diferentes docentes de la muestra 6 clases (2 de Español, 2 de Historia ;2 de Cultura Política) a los mismos maestros se les revisaron los sistemas de clases, para un 100%. Se elaboró una guía de observación a clases para ello (Anexo1) y se constató que en el indicador 1: 3 profesores orientan de forma correcta a los estudiantes para desarrollar la habilidad

argumentar, para un 50 %. Y 2 profesores no orientan el objetivo a los estudiantes lo que constituye un 33,3 %. En el indicador 2, 2 profesores durante la dirección del aprendizaje aplican ejercicios donde se utiliza habilidad argumentar en el momento de la clase para un 33,3 %, 5 no desarrollan el algoritmo correcto en la formación de la habilidad argumentar durante la clase, lo que constituye un 83,3 %, y 4 no conciben el papel rector del objetivo en la dirección del proceso aprendizaje para un 66,6%. En el indicador 3: 2 profesores durante la dirección del aprendizaje utilizan los procedimientos correctos para el desarrollo de la habilidad argumentar a través de los ejercicios que se orientan en la clase, para un 33,3 %, y 4 profesores no desarrollan el algoritmo correcto en la formación de la habilidad argumentar durante la clase para un 66,7%, y .En el indicador 4. Se observa que 2 profesores explotan los diferentes momentos de la clase con preguntas o acciones que propicien el vínculo entre las habilidades para un 33,3 % y 3 profesores tienen en cuenta los contenidos de las asignaturas del departamento, para establecer vínculos interdisciplinarios en el trabajo con el desarrollo de la habilidad para un 5 %, Y 1 Profesor no tiene en cuenta el diagnóstico para un 16,7%.

1. Escala Valorativa.

B El profesor Orienta de forma correcta a los estudiantes para desarrollar la habilidad argumentar.

R: No le da seguimiento al cumplimiento de la habilidad.

M: El profesor no orienta el objetivo a los estudiantes.

2.

B. Cuando el profesor durante la dirección del aprendizaje utiliza procedimientos correctos para el desarrollo de la habilidad argumentar a través de los ejercicios que se orientan en la clase.

R Cuando el profesor no desarrolla el algoritmo correcto en la formación de la habilidad argumentar durante la clase.

M Cuando el profesor no concibe el papel rector del objetivo en la dirección del proceso aprendizaje

3.

B Cuando el profesor aprovecha al máximo las potencialidades del grupo en función del desarrollo de la habilidad argumentar.

R Cuando el profesor no aprovecha las potencialidades que ofrece el contenido para orientar tareas en función de vincular el contenido con el desarrollo de la habilidad.

M Cuando el profesor no planifica, controla y evalúa correctamente el desarrollo de la habilidad argumentar durante la clase.

4.

B Cuando el profesor tiene en cuenta los contenidos de las asignaturas del departamento, para establecer vínculos interdisciplinarios en el trabajo con el desarrollo de la habilidad.

R Cuando el profesor no aprovecha las potencialidades que ofrece el contenido de la clase en función de vincular el contenido con el desarrollo de la habilidad.

M Cuando el profesor no aprovecha las potencialidades que le ofrece el diagnóstico para el trabajo con las diferentes habilidades en la clase.

Tabla 1.

Resultados de la observación a clases.

Indicador	bien	%	R	%	M	%
1	3	50	2	33,3		
2	2	33,3	5	83,3	4	66,6
3	2	33,3				
4	2	33,3	3	5	1	16,7

El estudio diagnóstico abarcó el análisis de documentos, tales como la proyección del trabajo científico-metodológico y las actas de las reuniones de los órganos de dirección y técnicos, del curso 2008-2009 del IPVCP "Beremundo Paz Sánchez", el análisis del producto de la actividad del docente, a partir de los planes de clases y, además la observación a clases, a docentes y entrevistas a docentes los que hicieron posible determinar las regularidades de la situación real de la preparación de los docentes para potenciar la preparación en el trabajo con la habilidad de manera general, y en particular el dominio que poseen del algoritmo de trabajo de la habilidad argumentar.

Análisis de los documentos. La proyección del trabajo científico-metodológico de la escuela se analizó con el propósito de comprobar qué actividades científico-metodológicas se han planificado y realizado en el centro para elevar el nivel de preparación de los profesores para que potencien el dominio del trabajo con las diferentes habilidades y en específico con la de argumentar.

- Las líneas de trabajo metodológico que se han definido responden a las necesidades del personal docente y se corresponden con las prioridades del Ministerio de Educación.

- La preparación de los docentes para implementar el trabajo con las habilidad argumentar en los diferentes órganos técnicos no es prioridad dentro de la proyección del trabajo metodológico.

- A pesar de desarrollarse actividades de preparación para los docentes acerca del trabajo con la habilidad argumentar, estas se han hecho de forma aislada y resultan insuficientes en el sistema de trabajo científico-metodológico.

Las regularidades detectadas evidencian que aunque la escuela tiene definida una línea de trabajo referida a fortalecer el desarrollo del aprendizaje, no se le ofrece tratamiento en los diferentes órganos técnicos priorizando las reuniones de departamento y claustros no obstante se han ejecutado acciones de capacitación en algunos elementos de la misma pero estas no han sido efectivas, ni se han realizado con la coherencia requerida, para lograr efectividad en la preparación de esta.

Las actas de las reuniones de los órganos de dirección y técnicos se analizaron con el objetivo de comprobar qué tratamiento se le brinda, a la elevación del nivel de preparación de los docentes del IPVCP para desarrollar la habilidad argumentar y esta es insuficiente o no se le da tratamiento. De su análisis se infieren las siguientes regularidades:

- Se han definido las limitaciones metodológicas de los docentes del departamento del departamento de Humanidades.

- Se han hecho análisis en cuanto a los diferentes diagnósticos en el dominio que tienen los profesores en cuanto a logros y limitaciones aunque no se ha hecho un

seguimiento de estas últimas, ni se ha tratado en particular la situación en las asignaturas del departamento de humanidades, se han hecho actividades relacionadas con la preparación del docente en las asignaturas de Español, Historia y Cultura Política en correspondencia con las carencias del departamento, pero estas no se han hecho de manera sistemática, ni coherentes con el sistema de trabajo científico- metodológico.

- No se registran análisis sobre la necesaria preparación de los docentes en los contenidos de las asignaturas del departamento ni se evalúa la efectividad de la implementación en las asignaturas, por tanto no existen acuerdos referidos al tema.

El análisis del producto de la actividad del docente, a partir de los planes de clases, con el propósito de comprobar cómo concibe la planificación en función de lograr el desarrollo de la habilidad y el vínculo necesario del contenido de las asignaturas del departamento y si tiene en cuenta el informe de diagnóstico de los alumnos y del grupo, en correspondencia con las dificultades.

Las regularidades fueron:

-Los objetivos de las clases no se planifican en función de desarrollar la habilidad argumentar.

-No se planifican tareas docentes en función de la preparación del estudiante con el algoritmo de la habilidad argumentar según las carencias.

- No se tienen en cuenta los contenidos de las asignaturas del departamento, para establecer vínculos interdisciplinarios en el trabajo con la habilidad argumentar.

- Los informes de diagnóstico de los profesores exploran las esferas, afectiva y cognitiva, no obstante no se destacan las potencialidades ni carencias en cuanto a las dificultades que presentan con la habilidad argumentar.

Del análisis realizado se infiere que aunque los profesores planifican las clases en sistema no tienen en cuenta sistematizar el trabajo con los algoritmos de trabajo con la habilidad afectada. Por lo que no existe conciencia de la importancia del desarrollo correcto de la misma a partir de la clase como forma fundamental del proceso docente educativo de la escuela. Los planes de clases revisados no se dirigen a lograr el vínculo de los contenidos de su asignatura en la correcta formación y desarrollo de las

habilidades afectadas y en específico la de argumentar, no se sistematiza dentro de las funciones del profesor.

- En las libretas se evidencia que la mayoría de los docentes no orientan actividades de estudio independiente de manera sistemática.

- En la gran mayoría no se aprovechan las potencialidades que ofrece el contenido de la clase para orientar tareas en función de vincular el contenido con el desarrollo de la habilidad. No se aprovechan medios que existen en la escuela para que sean utilizados por los profesores en función de prepararse y vincular o facilitar el tratamiento a contenidos de las asignaturas del departamento.

- Las pocas actividades que se orientan se controlan en función de las limitaciones y potencialidades de los profesores, pero no se dirigen al desarrollo del algoritmo de trabajo de la habilidad.

También se aplicó una entrevista con el objetivo de comprobar el dominio de la formación de la habilidad argumentar (Anexo2). La pregunta 1 se relaciona con el indicador 1.1.

¿Qué es para ti argumentar? (1). Se pudo comprobar que 4 están en el nivel bajo para un 66,6 %, (1) 1 están en el nivel medio para un 16,7% y (2) 1 están en el nivel alto (3) para un 16,7 % el indicador 1.2 Dominan el algoritmo de la habilidad argumentar, Y se corroboró que 5 están en el nivel bajo (1) para un 83,3 %, 1 está en el nivel medio (2) para un 16,7 % .1.3 Menciona los procedimientos para desarrollar la habilidad argumentar. Se pudo comprobar que 5 están en el nivel bajo para un 83,3 %, 1 está en el nivel medio para un 16,7 % .El indicador 2.1 Necesidad de conocer la habilidad argumentar se corresponde con la pregunta 6 se pudo comprobar que -4-profesores están en el nivel bajo (1) para un 66,7% 1 en el nivel medio (2) para un 16,7%, 1 en el nivel alto (3) para un 16,7%. El indicador 2.2 Interés por dominar el algoritmo de la habilidad argumentar se corresponde con la pregunta 7 se pudo comprobar que 5 profesores están en el nivel bajo (1) para un 83,3%, 1 en el nivel medio (2) para un 16,7%. El indicador 2.3 Disposición para trabajar con la habilidad argumentar, que se corresponde con la pregunta 8 se pudo comprobar que 4 profesores están en el nivel bajo (1) para un 66,7%, 1 en el nivel medio (2) para un -16,7%, 1 en el nivel alto (3) para un 16,7%.

Tabla 2

Resultados del Pre- test.

Muestra	Dimensión	Indicador	1		2		3	
			C	%	C	%	C	%
6	1	1.1	4	66,6	1	16,7	1	16,7
		1.2	5	83,3	1	16,7		
		1.3	5	83,3	1	16,7		
	2	2.1	4	66,7	1	16,7	1	16,7
		2.2	5	83,3	1	16,7		
		2.3	4	66,7	1	16,7	1	16,7

Recopilada la información se procedió a la interpretación y síntesis de los datos con vistas a llegar a la toma de decisiones fundamentadas con respecto a lo que se propone transformar. Este procedimiento permitió conocer la realidad, hacer predicciones fundamentadas, prevenir, pronosticar, asegurar determinado nivel de éxito en la actividad. También puso al relieve las necesidades y potencialidades, sobre una base objetiva. Los resultados obtenidos arrojaron la necesidad de preparación de los profesores en la formación de la habilidad argumentar, permitió identificar los problemas y proponer vías de solución, las que en su aplicación se pudieron corregir en función del objetivo propuesto.

En el caso de las potencialidades, las actividades diseñadas para desarrollar la habilidad argumentar se incluyen los métodos y medios del trabajo metodológico.

2.2 Propuesta de actividades metodológicas para la preparación del docente en el trabajo con la habilidad argumentar. Fundamentos y estructuración

Las actividades metodológicas que se proponen tienen un marcado carácter propedéutico. Tienen como objetivo perfeccionar la preparación de los profesores en el trabajo con la habilidad argumentar.

Fueron concebidas sobre bases teóricas, pedagógicas, psicológicas y didácticas a partir de un profundo estudio teórico acerca de la temática abordada; Se caracterizan por su enfoque sistémico.

Elas propenden al crecimiento profesional y humano de los docentes y en este particular juega un papel fundamental la acción reflexiva, como procedimiento esencial que permite el análisis de lo que se está haciendo, evaluar el horizonte de posibilidades en el cual se actúa, y derivar opciones para el cambio.

La base filosófica de todas las actividades metodológicas que se proponen es el Materialismo Dialéctico e Histórico, y su base metodológica es por consiguiente la teoría Marxista Leninista del Conocimiento. El conocimiento de la teoría y el método científico de la dialéctica materialista han sido condición básica para comprender y conducir el proceso cognitivo a partir de la práctica educativa, para de ahí penetrar al pensamiento y terminar en la práctica educativa fecundada por el conocimiento adquirido. Esta lógica traza el orden general de las actividades; desde la percepción viva (estado actual del problema), al pensamiento abstracto (apropiación e integración de los conocimientos, habilidades y actitudes), hasta llegar al estado deseado de la preparación de los profesores de la Educación preuniversitaria.

Las actividades metodológicas que se presentan están compuestas por acciones sucesivas y coherentes estrechamente relacionadas, que se encaminan a la preparación metodológica de los profesores para la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad argumentar. Parten del diagnóstico de las necesidades de preparación detectadas Se estructuran a partir de la determinación de un objetivo general, y las formas de trabajo metodológico a emplear. Estas se distinguen por el empleo, durante la ejecución, de la acción reflexiva y la socialización de las experiencias adquiridas por todos y cada uno de los participantes en torno a la problemática relacionada con el desarrollo de habilidades, los saberes, experiencias y vivencias de la práctica pedagógica, y en consecuencia estimular el intercambio.

Se parte de considerar las ideas de Vigotsky relacionadas con la situación social de desarrollo como el punto de partida para todos los cambios dinámicos que se producen

a lo largo de la vida en el desarrollo de la psiquis del hombre, y la asunción de este desarrollo como un proceso que se mueve del plano externo, social e ínter psicológico al plano interno, individual e intrapsicológico sobre la base de la participación activa y consciente de los profesores durante el proceso de preparación diseñado como parte de la experimentación realizada.

Desde el punto de vista pedagógico las actividades metodológicas se fundamentan en la comprensión de la pedagogía como ciencia que integra los saberes de las demás que aportan al conocimiento del hombre para abordar la complejidad de su objeto. Así mismo tienen su plataforma en el pensamiento pedagógico cubano que sirve de base para la preparación de los profesores en la actual revolución educacional; en el papel de la práctica educativa y su vínculo con la teoría y en la necesaria interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo para lograr su preparación. En resumen, las actividades implementadas se caracterizan por:

Promover el desarrollo personal de los profesores, toda vez que eleva su nivel de preparación metodológica. Contribuir al compromiso de los profesores ante el reto de su preparación. Propiciar el desarrollo de habilidades para aprender y emprender.

Las actividades de preparación metodológica se conciben e insertan en el sistema de trabajo metodológica de la escuela y permiten cerrar la brecha entre el estado real y el estado deseado de la preparación teórica y metodológica de los profesores para la atención de las dificultades en la habilidad argumentar a partir de la integración de ellos en el sistema de preparación.

La propuesta incluye un conjunto de actividades graduadas, según el nivel de complejidad lógico ascendente. Cada actividad se estructura en: Precisión del objetivo, orientaciones para de la actividad, la ejecución y el control de su efectividad. En cada uno de estos momentos, existen acciones específicas a realizar para lograr el cumplimiento del objetivo propuesto. Se tuvo en cuenta el diagnóstico individual y grupal, por lo que se sugiere que sean adaptadas para su utilización en otros contextos. Para una mejor comprensión, se caracterizan cada uno de los momentos:

Orientación: es una de las etapas fundamentales en el proceso de preparación; se pone de manifiesto cuando se precisa qué es lo nuevo a que se le dará tratamiento; se diferencia de lo aplicado. Este trabajo de orientación se hace más efectivo cuando todos los implicados participan en la construcción de la Base Orientadora de la Actividad.

Acciones de ejecución: entre esta etapa y la anterior debe existir correspondencia en las acciones que realizan los implicados. Ello significa que no pueden ser dos etapas desconectadas, pues de ser así, la orientación dejaría de tener sentido para el que aprende y carecería de valor pedagógico. Por otra parte, si la orientación fue efectiva, el proceso de ejecución se puede lograr fácilmente, con una mayor independencia de los implicados, los que no requerirían de tantas orientaciones por parte del que dirige para ejecutar sus acciones y tareas.

Acciones de control: un aspecto importante dentro del desarrollo del proceso de la actividad es el control que se ejerce sobre el aprendizaje que se va produciendo. Estas acciones se manifiestan durante toda la actividad, se tiene en cuenta desde la etapa de orientación; donde el que dirige es el mayor responsable de su fiscalización. Se deben utilizar formas variadas que pueden ir desde el control individual hasta formas colectivas donde se evidencien desde la práctica la asimilación de la problemática abordada.

Un control es adecuado cuando se utilizan formas de control que se ajusten a las características de la actividad que está realizando, y este control que realiza le permite saber con bastante exactitud donde están los éxitos y los fracasos más comunes de cada actividad, así como la situación que presentan los de menos desarrollo, o los de mayores éxitos, lo que le permite reorientar su trabajo, a partir de esta información.

En correspondencia con las necesidades de preparación de los profesores y los problemas del trabajo con la habilidad argumentar, se diseñaron un conjunto de actividades de carácter metodológico que a continuación se describen.

Actividad 1

Tipo de actividad: **Reunión Metodológica**

Tema: Fundamentos psicológicos del proceso de formación de las habilidades Generales intelectuales.

Objetivo: Fundamentar desde el punto de vista teórico las bases psicológicas y pedagógicas del proceso de formación de la habilidad argumentar.

Temáticas: Teoría histórico – cultural de L. S. Vigostky.

Papel de la enseñanza en el desarrollo psíquico del individuo.

Concepto de “zona de desarrollo actual” y “zona de desarrollo próximo”.

Relación de las categorías actividad y habilidad

Enfoques del concepto actividad. Tendencias y expresión en la Actividad pedagógica.

Características y estructura de la actividad.

Relación entre acciones, operaciones, habilidades y hábitos.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad

.Esta actividad deberá desarrollarse, a través del método explicativo ilustrativo, para acercar a los docentes a los fundamentos psicológicos en los cuales se sustenta el proceso de formación de la habilidad argumentar.

En la introducción será necesario concientizar a los profesores de la necesidad de lograr que se adquiriera la habilidad argumentar y se llegará a la conclusión de que, aunque esta problemática ha sido una preocupación de siempre, hoy constituye una necesidad en el preuniversitario para lograr su objetivo no solo en lo que respecta a la formación integral de los estudiantes, sino en el desarrollo de habilidades generales que determinan la eficiencia del proceso de aprendizaje.

En el desarrollo de la Reunión deberán quedar claros los fundamentos psicológicos, de manera que los docentes los comprendan y tengan claridad de cómo deben ejecutar

la actividad docente. La evaluación se realizará sobre la base de la participación de los docentes en la Reunión.

Forma de control: Solicitar a los participantes la entrega de fichas de contenido y bibliográficas sobre la organización didáctica del proceso de desarrollo de la habilidad argumentar. Explicar por escrito la diferencia de criterios en relación con las funciones del docente en la clase, así como las operaciones a desarrollar, con ejemplos concretos de la asignatura Historia de Cuba en 12mo grado.

Bibliografía:

Blanco, Antonio. (2001). Introducción a la sociología de la educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana,

Brito, H. (1987, t. 2) Psicología general para los Institutos Superiores Pedagógicos La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Domínguez, M. y F. Martínez. (2001). Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar. La Habana Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2000). Programa del curso: Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades. IPLAC, La Habana.

Leontiev, A (1981). Actividad, Conciencia y Personalidad. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Petrovsky, A (1978), Psicología General. La Habana Editorial Pueblo y Educación.

Pupo, R.(1990) La actividad como categoría filosófica. La Habana, Editorial Ciencias Sociales.

Talízina, N. F. (1987) Procedimientos iniciales del pensamiento lógico. Universidad de Camagüey.

Talízina, N. (1987). La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares. La Habana, Ministerio de Educación Superior.

Talízina, N. (1988).Psicología de la enseñanza. Moscú, Editorial Progreso.

Vigostky, (1981) L. S. Pensamiento y lenguaje. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Actividad 2

Tipo de actividad: Taller Metodológico 1

Objetivo: Socializar desde la práctica misma, criterios y posiciones didácticas acerca del tratamiento de la habilidad argumentar desde las asignaturas del departamento de humanidades.

Ejecutor: Investigadora.

Participantes: Profesores del Departamento.

Tiempo de duración: 2 horas.

Orientación para el desarrollo de la actividad.

El taller se desarrollará a partir de la exposición de la clase diseñada para los docentes en las asignaturas del departamento.

Se orienta previamente los elementos que no pueden faltar en el proceso de planificación y presentación de la clase.

- Diagnóstico de cada grupo.
- Logros que se han ido alcanzando.
- Proceso Docente educativo.

Precisar las operaciones a realizar en cada clase para la correcta planificación y desarrollo de la habilidad argumentar.

Diseñar actividades concretas para incluir en los sistemas de clases.

Presentar en el colectivo las alternativas a desarrollar para lograr la unificación de criterios en el trabajo del departamento en el desarrollo de la habilidad.

Elaborar el sistema de clase en la preparación de la asignatura.

Realizar análisis del sistema de objetivos a cumplir en el grado priorizando la que es motivo de estudio.

Ofrecer las conclusiones de la actividad en la que se expresen los criterios valorativos con respecto:

- Posibilidades que ofrece cada programa para el tratamiento adecuado al cumplimiento de las habilidades a desarrollar en el grado.
- Necesidad de elaboración del sistema de clases y el tratamiento a dar a las diferentes acciones para el desarrollo de la habilidad.

- Demostración de la posibilidad real de lograr el cumplimiento de este en la preparación de las asignaturas.

Forma de control. Se valorará la efectividad, a partir de la participación de los docentes, que deberá reflejar la asimilación de los diferentes enfoques teóricos con respecto a la formación de las habilidades, teniendo muy en cuenta cómo implementarlos desde la concepción de las asignaturas que imparten

Bibliografía.

Cuba. Programa de duodécimo grado .Educación Preuniversitaria.

Batista García .G y Caballero Delgado E. (2000).Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela .La Habana .Editorial Pueblo y Educación.

Actividad 3

Tipo: Taller Metodológico 2.

Objetivo: Socializar desde la discusión colectiva, variantes y alternativas para organización didáctica de las acciones para el desarrollo de la habilidad argumentar desde las diferentes asignaturas que se imparten en el Departamento.

Ejecutor: Investigadora.

Participantes. Docentes del departamento.

Tiempo de duración: 2 horas.

Introducir el taller con el análisis de la siguiente idea expresada por.

Zilberstein (2002:74) “la habilidad se corresponde con la posibilidad (preparación) del sujeto para realizar una u otra acción en correspondencia con aquellos objetivos y condiciones en los cuales tiene que actuar.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

La investigadora invita a reflexionar sobre la responsabilidad de cada educador en el proceso de perfeccionamiento de su trabajo. Para ello se apoyará en la siguiente idea del comandante en jefe Fidel Castro.” El educador no debe sentirse satisfecho con sus conocimientos. Debe ser autodidacta que perfeccione permanentemente su método de estudio, de indagación, de investigación. (1987:7)

En tal sentido, y para ser consecuente con el problema conceptual tratado en los sistemas de clases deben ser transformados y actualizados, teniendo muy presente la

adecuada planificación de las acciones a desarrollar en cada una de las actividades docentes teniendo en cuenta la correcta formación y desarrollo de las habilidades a desarrollar en el programa de estudio.

Indicar el trabajo en grupos, que presupone, el análisis de una unidad del grado del programa docente, de manera que se puedan elaborar alternativas didácticas para lograr la correcta planificación de las acciones para el desarrollo de habilidades, teniendo en cuenta el diagnóstico de sus estudiantes .

Se parte de las actividades orientadas previamente a los profesores donde cada uno debía fichar todo lo relacionado con las acciones de la habilidad argumentar, para lo que era necesario consultar diferentes bibliografías. Unos profesores tenían la tarea de traer ejemplos de diferentes actividades a desarrollar a partir de los textos orientados, los que por su complejidad requieren de un análisis detallado. Otros profesores traerán actividades diseñadas para atender diferenciadamente las necesidades, y otro traerá actividades diseñadas teniendo en cuenta el diagnóstico.

Al llegar al taller se forman equipos de trabajo. En los equipos formados analizan de forma detallada cada concepto traído y las actividades a desarrollar. Se intercambian las tarjetas para que cada equipo trabaje con diferentes fuentes de información.

Equipo 1: Profesores de Español.

Equipo 2: Profesores de Historia.

Equipo 3: Profesores de Cultura Política.

Forma de control. Se evaluará su efectividad a partir de la concreción y presentación por cada equipo de las diferentes actividades diseñadas que posibiliten el trabajo con la habilidad argumentar teniendo en cuenta las particularidades de la asignaturas que imparten y el resultado del diagnóstico de los estudiantes.

Actividad 4:

Tipo de actividad: Clase demostrativa 1: Historia 12. Grado.

Objetivo: Demostrar, a partir del tratamiento de contenidos de la unidad 5 de duodécimo grado, cómo organizar didácticamente la clase para la determinación del objeto e interpretación del juicio de partida para lograr que los estudiantes logren ir

buscando razones para finalmente argumentar la importancia de la lucha en las ciudades hasta el 30 de julio del 57 para el desarrollo de la guerra revolucionaria

Ejecutor: Investigadora

Participantes: Profesores del Departamento de Humanidades

Temática: La lucha en las ciudades hasta el 30 de Julio de 1957.

.Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

Se expondrá toda la concepción de la clase y se someterá a criterio colectivo, según guía de observación elaborada.

Además se analizarán los aspectos fundamentales de la unidad V con los que se vincula la clase que se presenta, con el objetivo de trabajar las acciones a tener en cuenta en cuenta en este caso para el trabajo con la habilidad argumentar.

Como asunto de la clase se propone: La lucha en las ciudades hasta el 30 de julio de 1957 (Frank País y José A Echeverría). En ella se analizará el período decisivo de las luchas revolucionarias de nuestro pueblo (1953-1958) que será el objeto de estudio.

Se tendrá en cuenta como juicio de partida la continuidad de esta lucha iniciada el 10 de octubre de 1868. En 1953 comienza una nueva fase de este proceso, en la cual, la lucha en las ciudades jugó un importante papel para lograr la victoria. En tal sentido, queda definido como objetivo el siguiente:

Objetivo: Argumentar por qué la lucha en las ciudades fue de gran importancia en el desarrollo de la guerra revolucionaria.

Se partirá del análisis del contenido de la carta de México, de manera que los estudiantes se apropien de juicios que corroboran su objetivo, que no fue más que realizar las acciones conjuntas para poder derrocar la tiranía.

Se orientará una actividad independiente, utilizando el libro de texto en clase. El estudiante elaborará un esquema lógico en que precisará las acciones de los comandos urbanos del movimiento 26 de Julio. (Libro de texto de Historia de Cuba 12. página 117 párrafo 2 y 3.

Después de realizar el esquema lógico se debe orientar determinar los rasgos que tipifican de forma general a cada una de esas acciones. Es preciso señalar que la efectividad de esta acción depende de la capacidad del docente para seleccionar las acciones lógicas que debe ejecutar el estudiante y que sirven de base al razonamiento

que se realiza. Por último se comprueba con el análisis de la siguiente afirmación argumentada de forma escrita y oral las razones pertinentes de forma organizada y ordenada desde la lógica del pensamiento.

Idea:

La lucha en las ciudades fue de gran importancia para el desarrollo de la Guerra Revolucionaria. Argumenta con tres elementos.

Conclusiones: Promover el debate de los docentes del Departamento haciendo énfasis en el algoritmo utilizado en la habilidad argumentar desarrollada durante la actividad.

- Determinar el objeto.
- Interpretar bien el juicio de partida.
- Buscar en otras fuentes los juicios que sirven de base al razonamiento.
- Argumentación oral o por escrito, esto significa dar u ofrecer razones.

Forma de control. Participación oral en el debate de la propuesta de clase.

Bibliografía.

Historia de Cuba. Nivel medio Superior. La Habana. Editorial pueblo y educación

Temas de Historia de Cuba. 12 Grado .La Habana .Editorial pueblo y educación.

Colectivo de autores (2000) . Historia de Cuba. Editorial pueblo y educación Programa del PCC.

Actividad 5:

Tipo de actividad: Clase Demostrativa 2.

Objetivo: Fundamentar el tratamiento Metodológico de la habilidad argumentar a través de una clase de Cultura Política.

Ejecutora: Investigadora.

Tiempo de Duración: 2 horas.

Introducción. Análisis de aspectos fundamentales de la caída del Socialismo europeo que se desarrolla con el objetivo de trabajar las acciones a tener en cuenta el contenido a estudiar.

Se tendrá en cuenta como juicio de partida que el imperialismo vivió su hora de máximo triunfo con la caída del muro de Berlín y después, como coronación, el día 3 de diciembre de 1991, cuando Mijail Gorbachov proclamó la disolución del partido Comunista de la Unión Soviética.

Objetivo: Argumentar que el derrumbe del socialismo en la URSS y Europa del Este significó el fracaso del modelo europeo de socialismo y de la teoría marxista leninista.

Se analiza la afirmación hecha por la ONU que antes de los años noventa los equipos sociales en los países de Europa Central y Oriental y en la Comunidad de Estados Independientes eran notablemente buenos, para poder emitir los juicios que corroboran que la seguridad Social puntuaba elevados niveles. El empleo estaba garantizado de por vida y el ingreso monetario tendía elevados niveles medios, era estable y seguro. El gobierno garantizaba la alimentación y la vivienda, al igual que el acceso gratuito a la educación y la salud.

Tiempos de socialismo, cuando aún no había comenzado la transición hacia una economía de libre mercado es decir, hacia el capitalismo.

La investigadora orienta que en esta fase de la clase se orienta a los estudiantes la lectura y análisis de la situación actual en los países de Europa del Este, donde elaborarán un resumen de las consecuencias de este suceso para estos mismos países y para el mundo. Libro de texto p.17-18.)

Después de elaborado el resumen se orienta a los estudiantes determinar los rasgos que tipifican de forma general estos cambios.

Aquí es preciso señalar que se seleccionan las reglas lógicas que sirven de base al razonamiento que se realiza.

Por último se comprueba con la siguiente interrogante que daría paso a la argumentación escrita y oral donde el estudiante ofrece las razones.

A continuación te presentamos tres ideas sobre lo que debes reflexionar críticamente.

-El desarrollo del Socialismo en la URSS y Europa del Este significó el fracaso del modelo europeo del socialismo, y de la teoría marxista leninista.

-Los errores que condujeron al derrumbe del socialismo en Europa del Este y la URSS se debieron a la separación de la teoría y la practica marxista leninista.

El derrumbe del Socialismo en Europa del Este y la URSS significó la pérdida total de los valores del socialismo para las izquierdas revolucionarias.

- a. Selecciona la respuesta más correcta.

b. Argumenta la respuesta seleccionada.

Forma de control. Participación oral que demuestre la asimilación didáctica de lo mostrado en el ejemplo presentado.

Bibliografía.

M.Sc Borges Cartaya M (2008) VIII Seminario Nacional para Educadores (tabloide) Ministerio de Educación, Editorial Pueblo y Educación.

Guevara de la Serna. E. El socialismo y el Hombre en Cuba

Se evaluará el taller al final con el análisis de las actividades elaboradas.

Actividad 6:

Tipo de Actividad: CLASE ABIERTA

Tema: Los procedimientos didácticos del proceso de formación de la habilidad argumentar en los estudiantes.

Objetivo: Valorar la posibilidad de implementación y efectividad en la práctica de los procedimientos didácticos orientados para la formación de la habilidad argumentar en los estudiantes, desde una clase de Cultura Política de 12.grado.

Tiempo de duración. 45 minutos de ejecución y 1 hora .20 minutos de discusión.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad:

Esta clase se desarrollará por un docente de experiencia del departamento. Los participantes seguirán su valoración a partir de la guía de observación concebida. Y que se consigna seguidamente.

Ejecutora: Profesora de experiencia del departamento.

Forma de participación: Oral.

Introducción: Análisis de aspectos relacionados con el establecimiento y evolución del socialismo en la URSS y Europa del Este Se desarrolla con el objetivo de trabajar las acciones a tener en cuenta para el desarrollo de la habilidad argumentar, teniendo en cuenta el contenido que se imparte.

El asunto de la clase: Causas del derrumbe del Socialismo Europeo.

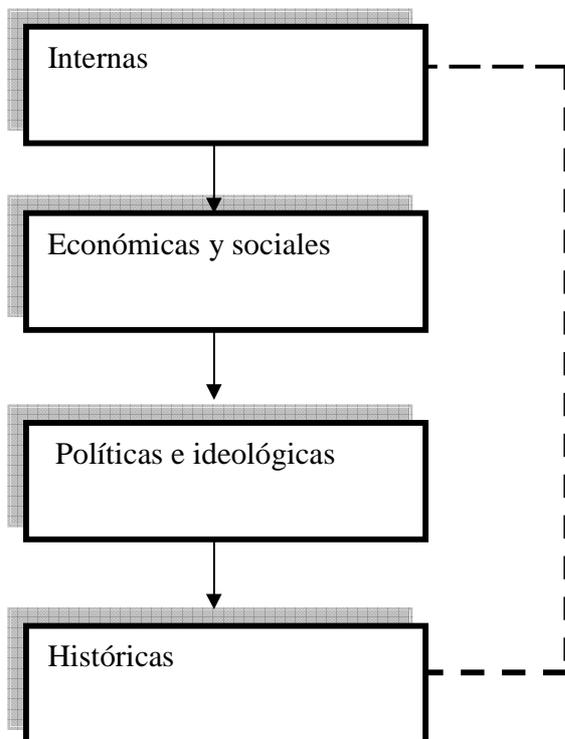
Se tendrá en cuenta como juicio de partida "...la causa fundamental del desplome fue la ausencia de una verdadera y auténtica revolución, a la que se unen a mi juicio infinidad

de errores de dirección, un divorcio grande entre la dirección y las masas, entre la dirección y el pueblo...”

Fidel Castro Ruz “.Un grano de Maíz.1992: 12.

Objetivo: Argumentar las causas del derrumbe en la URSS y Europa del Este reafirmando la incapacidad del capitalismo para resolver los problemas del hombre.

La investigadora explica que el derrumbe del campo socialista estuvo determinado por causas internas y externas. Para ello se apoyará en el siguiente esquema.



La Ejecutora orientará una actividad de carácter independiente, utilizando el Libro de texto. Como resultado los estudiantes analizarán las causa económicas sociales, político ideológicas e históricas del derrumbe del campo Socialista.

Se orienta consultar el artículo ¿Por qué cayó el Socialismo en Europa del Este? En, revista Temas, No 39 y 40,2004.

Por último, la profesora plantea las siguientes interrogantes para dar paso a la expresión y argumentación de razones.

Argumenta las causas que provocaron el derrumbe del campo socialista en la URSS y Europa del Este. Tenga en cuenta las preguntas que a continuación se formulan.

¿Por qué se puede afirmar que el factor ideológico fue determinante en este acontecimiento?

Constituye el capitalismo la solución a los problemas de estos pueblos ¿Por qué?

Una vez concluida la clase la jefe de Departamento (autora) dirige el debate, a partir de los elementos que incluye la guía entregada para la autopreparación.

Guía de observación para los profesores participantes.

- Forma empleada por el docente para contribuir a la orientación acertada de las acciones para apropiarse de las acciones que contribuyen al logro de la habilidad.
- Organización didáctica de las tareas docentes teniendo en cuenta las invariantes funcionales de la habilidad a alcanzar por los alumnos.
- Como se aborda el tratamiento de la habilidad, desde el diagnóstico de aprendizaje de los estudiantes.
- Forma en que se organiza didácticamente el contenido, en correspondencia con los procedimientos abordados en las actividades metodológicas precedentes.
- Existe o no una base orientadora desde donde el alumno puede informarse sobre:
 - La habilidad a alcanzar.
 - El objetivo a alcanzar.
 - Métodos y medios a utilizar
- Permite el profesor el tránsito por las siguientes etapas:
 - Formación de la forma material de la acción.

- Formación de la acción en el plano del lenguaje externo para los demás.
- Formación de la acción en el plano del lenguaje externo para sí.
Formación de la acción en el lenguaje externo.
- Precisión de las acciones de autocontrol y la autovaloración, que debe realizar el alumno, en el proceso de formación de la habilidad.

Forma de control: La evaluación estará centrada en la factibilidad o no de implementación a partir de las posibilidades de la profesora. Se tendrá muy en cuenta la atención prestada a los procedimientos orientados en la reunión metodológica profundizados teóricamente en el taller y demostrados en las clases metodológicas desarrolladas en el colectivo, en relación con el problema conceptual abordado.

Actividad 7

Tipo de Actividad: Taller Metodológico

Tema: Aprendiendo a argumentar.

Objetivo: Socializar experiencias en la búsqueda e integración de elementos del conocimiento para tomar una posición, argumentarla y defenderla, lo que exige relacionar las ideas de forma lógica y expresarlas con claridad.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

Se partirá del intercambio de ideas y criterios teóricos en relación con la organización didáctica para el desarrollo de la habilidad argumentar. Ello significa encontrar las razones del porqué o causa de algo o para qué ocurre, se requiere o es de utilidad.

Con esta actividad se logrará la formación de criterios, toma de posición y defensa de esos criterios, así como la confrontación de diferentes variantes de organización a partir de la aplicación del propio algoritmo de la argumentación, solo que en este caso será desde el desempeño profesional.

Mediante el taller se desarrolla la habilidad argumentar o fundamentar además puede relacionarse con la observación, la descripción, la caracterización, así como favorece los procesos lógicos de análisis, síntesis, comparación y generalización.

Forma de control de la actividad. Se realizará partir de la valoración colectiva de los juicios a argumentar y la distinción en ellos lo esencial. Se tendrá en cuenta las

propuestas de alternativas que surgen en el propio debate colectivo. En tal sentido se tendrán muy en cuenta los elementos: de quien se habla y que es lo que se afirma o niega con la razón asumida.

2.4. Resultados del post-test.

Una vez puesta en práctica las actividades para elevar la preparación de los docentes en desarrollo de la habilidad argumentar, se procedió a validar su efectividad. La valoración realizada permitió comprobar que las actividades concebidas resultaron útiles en la preparación de los docentes en el trabajo con la habilidad argumentar.

Para la comprobación de los resultados finales en relación con la preparación del docente y el comportamiento de los indicadores, se utilizaron los siguientes instrumentos: observación a clases (Anexo 1), se aplicó una entrevista (Anexo 2), así como la revisión de documentos (como producto de la actividad del docente. (Anexo 3),

Con el propósito de constatar el dominio de la formación de la habilidad argumentar, que los profesores trabajan en sus clases, se observaron a diferentes docentes de la muestra 6 clases (2 de Español Literatura, 2 de Historia de Cuba, 2 de Cultura Política) Se constató que en el indicador 1 (B) 5 profesores orientan de forma correcta a los estudiantes para desarrollar la habilidad argumentar, para un 83.3 %.1 (R) profesor no le da seguimiento al cumplimiento de la habilidad, lo que representa un 16.7 %. En el indicador 2: El profesor durante la dirección del aprendizaje aplica ejercicios donde se desarrolla la habilidad argumentar en el momento de la clase (B). Se observa que 6 profesores durante la dirección del aprendizaje utilizan procedimientos correctos para el desarrollo de la habilidad argumentar a través de los ejercicios que se orientan en la clase, Para un 100 %. En el indicador 3. (B) Se observa que 5 profesores emplean en los diferentes momentos de la clase, teniendo en cuenta las diferentes acciones, tanto a través de preguntas como en otras actividades que representa el 83,3 %. Del total de profesores ,6 tienen en cuenta los contenidos de las asignaturas del departamento, para establecer vínculos interdisciplinarios en el trabajo con el desarrollo de la habilidad para un 100 %. El total de los profesores aprovechan las potencialidades que le ofrece

el diagnóstico para el trabajo con las diferentes habilidades en la clase para un 100%. En el indicador 4, (B) 5 profesores trabajan para el desarrollo de la habilidad en los diferentes momentos de la clase, lo cual representa un 83,3%. (R) Y un profesor no trabaja de forma interdisciplinaria para el desarrollo de la habilidad lo cual representa un 16,7%. De los profesores, 5 tienen en cuenta el diagnóstico de sus estudiantes en el proceso de formación de la habilidad en el desarrollo de la clase lo cual representa un 83,3% del total de profesores.

Los resultados del proceso de observación a clases se objetivizan en la siguiente tabla

Tabla 3

Resultados de la observación a clases.

Indicador	Bien	%	R	%	M	%
1	5	83,3	1	16,7	----	-----
2	6	100				
3	5	83,3	1	16,7		
4	5	83,3	1	16,7		

También se aplicó una entrevista con el objetivo de recopilar información en relación con el dominio del algoritmo de la formación de la habilidad argumentar y su implementación en la práctica docente, Para ello se elaboró una guía (Anexo 2)

La primera interrogante evalúa el indicador 1.1.

¿Pudieran ustedes expresar el concepto de argumentar? 1 está en el nivel medio para un 16,6% y 5 están en el nivel alto para un 83,3%. La Segunda evalúa el Indicador 1.2 ¿Pudieran referirse a las acciones u operaciones que comprende la habilidad argumentar?, 5 están en el nivel alto para un 83,3%. Un profesor presenta dificultades en el algoritmo de formación de la habilidad nivel medio para un 16,6%. La tercera interrogante 3 el indicador 1.3 Conocen los procedimientos para desarrollar la habilidad

argumentar. Se pudo comprobar que 5 están en el nivel alto (3) para un 83,3 %. Y uno está en el nivel medio (2) para un 16,6 %. La cuarta interrogante evalúa el indicador 2.1 Como implementan los procedimientos se pudo comprobar que Un profesor está en el nivel bajo (1) para un 16,7%. 5 se encuentran en el nivel alto (3) para un 83,3%.La interrogante 6 valoró el indicador 2.2. Consideras necesario poseer dominio del algoritmo de la habilidad 6 profesores se encuentran en el nivel alto (3) para un 100 %. El indicador 2.3. Trabajas en tus clases con la habilidad argumentar que se corresponde con la pregunta 8 se pudo comprobar que un profesor está en el nivel medio) (2) para un 16,7%, y 5 profesores se encuentran en el nivel alto (3) para un 83,3%.

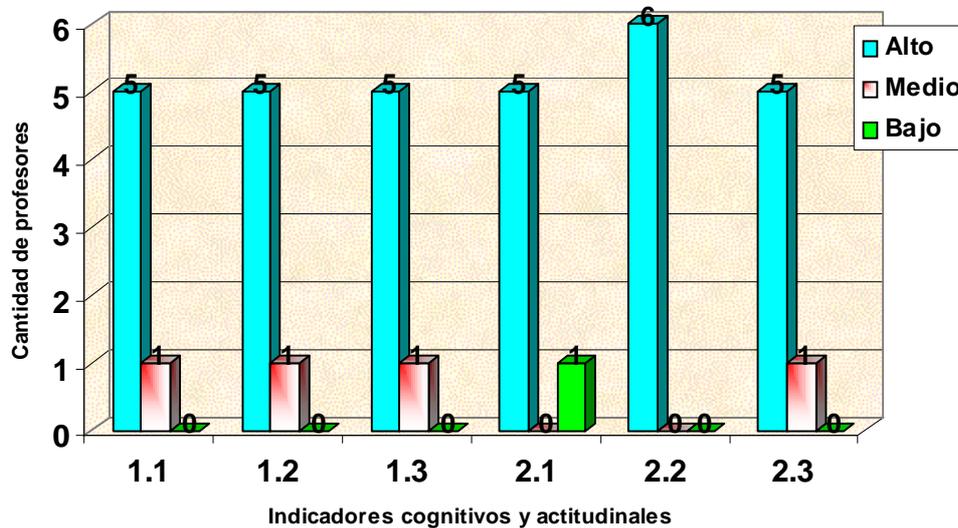
Los resultados obtenidos en las dos etapas se reflejan en la siguiente tabla

Tabla 4

Resultados antes y después de la validación.

Dimensión	I			II			Etapa
	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	2.3	
C	1			1		1	Antes
%	16,7			16,7		16,7	Antes
C	5	5	5	5	6	5	Después
%	83,3	83,3	83,3	83,3	100	83,3	Después

Resultados después de la validación de las actividades metodológicas



El salto de calidad en cada uno de los indicadores establecidos, es evidente. En el momento inicial, solamente 1 persona podía definir el término habilidad argumentar, lo que representa el 16.6 %. Solamente 1 caso tenía conocimientos profundos del algoritmo de la habilidad argumentar para un 16.6 % y ninguno poseía conocimientos de los procedimientos para desarrollar la habilidad argumentar. En estos momentos, los indicadores que evalúan la primera dimensión, se expresan positivamente 5 (83.3%), 5(83,3) y 5 (83.3%) personas respectivamente.

La dimensión relacionada con los modos de actuación en situaciones de la práctica pedagógica referida con el desarrollo de la habilidad argumentar, experimentó un salto superior. En la necesidad de conocer la habilidad argumentar, los resultados fueron satisfactorios, aunque solo un docente no lo lograra representando el 16,7% del total de la muestra. Actualmente, 5 profesores sienten la necesidad de conocer la habilidad argumentar, lo que representa un 83.3%, 6 profesores muestran Interés por dominar el algoritmo de la habilidad argumentar, para un 100 %, y 5 profesores de las

implicados en la muestra demuestran disposición para trabajar con la habilidad argumentar para 83,3%.

El mayor impacto de la propuesta de solución se manifestó en el interés por dominar el algoritmo de la habilidad argumentar. Donde, se puede constatar que 5 profesores se hallan en el nivel alto, lo que representa un 83.3%. En esto radicó, sin dudas, el éxito de la propuesta de solución.

Al evaluar la primera dimensión los profesores ya pueden definir el término habilidad argumentar, poseen los conocimientos del algoritmo de la habilidad y los procedimientos para desarrollarla.

Respecto a los modos de actuación en situaciones de la práctica pedagógica relacionada con el desarrollo de la habilidad argumentar, el cambio fue también significativo. Actualmente sienten necesidad de conocer la habilidad argumentar, muestran interés por dominar el algoritmo de la habilidad y poseen disposición para trabajarla.

Tabla 5

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente como resultado de la aplicación del diagnóstico inicial.

Sujetos	Indicadores						Evaluación Integral
	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	2.3	
1	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3
4	3	3	3	3	3	3	3
5	3	3	3	3	3	3	3
6	2	2	2	2	2	2	2

Lo significativo de la diferencia de la evaluación integral de los sujetos muestreados, reflejados en el diagnóstico inicial y el diagnóstico final, permiten apreciar que en el diagnóstico final son superiores los resultados de la preparación del docente en el desarrollo de la habilidad argumentar

El pre-experimento pedagógico permitió probar la efectividad de las actividades metodológicas elaboradas dirigida a la preparación de los docentes en el desarrollo de la habilidad argumentar en el departamento de humanidades.

El análisis cualitativo derivado de los resultados evidenció que los docentes lograron:

- Aumentar el conocimiento y preparación en el desarrollo de la habilidad argumentar en sus estudiantes a través de las diferentes actividades docentes.

- Ampliar el número de actividades a desarrollar a través de las asignaturas del departamento teniendo en cuenta el diagnóstico de sus grupos.

- Reforzar la metodología sobre las formas de trabajar con la habilidad argumentar teniendo en cuenta su algoritmo de trabajo,

- Interés para vincular los contenidos y la correcta utilización de sus procedimientos.

- Desarrollar la capacidad de búsqueda de alternativas metodológicas para el trabajo con la habilidad en las diferentes asignaturas del departamento.

El anterior análisis confirma la efectividad de la propuesta de solución, corrobora la validez de la investigación y demuestra el cumplimiento del objetivo del presente trabajo.

CONCLUSIONES:

Los presupuestos teóricos metodológicos que sustentan la preparación del docente plantean la adquisición consciente de modos de actuar. Entre las principales formas para lograrlo se destaca el trabajo metodológico a partir de las diferentes formas y vías establecidas por el Ministerio de Educación. En este caso particular, su efectividad presupone el conocimiento de las bases pedagógicas y psicológicas que sustentan el desarrollo de dicha habilidad, de manera el trabajo sea organizado a tenor de las acciones y operaciones definidas por la literatura, entre las que se destacan: la determinación del objeto, interpretación de los juicios de partida, búsqueda en otras fuentes de juicios que corroboren el inicial, la selección de los procedimientos para el razonamiento lógico del contenido y su expresión de manera oral o por escrito.

Las principales dificultades detectadas en el diagnóstico se manifiestan en la incapacidad para la lograr la organización didáctica de las acciones y tareas a fin de que los estudiantes interpreten los juicios de partida y busquen en otras fuentes juicios que corroboren el inicial.

Las actividades metodológicas concebidas permiten insertarse en el sistema de trabajo metodológico desde el Departamento docente. Se caracterizan por su enfoque sistémico, la actividad reflexiva en torno a la práctica educativa a favor del logro de objetivos cognitivos y el desarrollo de habilidades prácticas desde el propio desempeño de los docentes de las asignaturas. Propiciaron la interactividad predominando, como vías esenciales las reuniones metodológicas, los talleres metodológicos y de reflexión por su posibilidad para la demostración e intercambio de experiencias.

La validación de las actividades Metodológicas permiten afirmar que su implementación en la práctica produce una modificación favorable en la preparación de los docentes, debido a que contribuye a la apropiación de conocimientos y procedimientos para el desarrollo de la habilidad argumentar, al mejoramiento de sus modos de actuación, así como a la motivación por las actividades de preparación que se ejecutan desde el Departamento.

RECOMENDACIONES

Socializar la propuesta y continuar investigando en las instituciones educativas con respecto a la organización didáctica e implementación de las actividades propuestas para desarrollar la habilidad argumentar desde las asignaturas del área de humanidades

Bibliografía

1. Aguayo, A. M. (2002). "Los métodos de la labor educativa". La labor educativa en la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
2. Álvarez de Zayas, R. M. (1987). [et. al.] *El desarrollo de las habilidades de la enseñanza de Historia. Material mimeografiado. Ciudad de la Habana.*
3. Álvarez, C. (1999). Didáctica: la escuela en la vida. (Soporte magnético).
4. Argudín, Y. (1997). Las Habilidades en la educación. En revista Didac, Universidad Iberoamericana, N. 29, primavera.
5. Armas, N., (2003). "Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa". Congreso Internacional Pedagogía 2003, La Habana, 3-7 de febrero.
6. Armas, N, Lorences, J y Perdomo, J. M. (s. a). "Conceptualización y caracterización de los aportes teóricos metodológicos como resultados científicos de la investigación". Soporte magnético.
7. Avedaño, Rita M. y Alberto F. Labarrere. (1989) Sabes enseñar a clasificar y comparar. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
8. Bello Dávila ,Z. Cásales ,J (2005) *Psicología General. Editorial Félix Varela .La Habana.*
9. Blanco, A. (2001).Introducción a la sociología de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
10. Brito, H. (1987). *Psicología general para los Institutos Superiores Pedagógicos.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
11. Brito, H. (1990). *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica.* Primer Coloquio sobre la Inteligencia. IPS "Enrique J. Varona", La Habana.
12. Calderón, P. (2000).Nuestra habilidad para enseñar habilidades. En revista Didac, Universidad Iberoamericana, N. 36, otoño.
13. Castro, O. (2001) .La investigación y la superación postgraduada en los centros de formación de maestros y profesores. Material docente básico para el

14. Diplomado: Docencia en los centros de formación de maestros y profesores. IPLAC (Soporte Magnético), La Habana.
15. Calderón, P. (2000). Nuestra habilidad para enseñar habilidades. En revista Didac, Universidad Iberoamericana, N. 36, otoño Colectivo de autores. Programa del curso: Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades, IPLAC, La Habana.
16. *Colectivo de autores. (2003). Inteligencia, creatividad y talento .Debate actual La Habana: Editorial Pueblo y Educación.*
17. *Colectivo de autores (1995): Tendencias pedagógicas contemporáneas. CEPES. Ciudad de la Habana. 1995.*
18. *Colectivo de autores. (2000). Programa del curso: Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades, IPLAC.*
19. Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1985). Didáctica de la escuela media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
20. Del Pino Calderón, J. L. (2006). *El diagnóstico como concepto y proceso esencial en el trabajo educativo de la escuela en el desempeño profesional del maestro.*
21. Délos, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. París: Edición UNESCO.
22. Ferre, V. y Rebollar, A. (1999). *¿Cómo dirigir el proceso de formación de las habilidades?* Curso 97 de Pedagogía, Ciudad de La Habana.
23. Fiallo, J. (2001). La interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad. Curso 01 de Pedagogía, Ciudad de La Habana
24. Fiallo (1997). La interdisciplinariedad, retos para la calidad de un currículo. En revista Desafío Escolar, Vol. 1, año 1, mayo.
25. García Batista, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
26. Fiallo Preguntas y Respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela. Capitulo 2 p. 23

27. Galperin, P. (1980) .La formación de las acciones mentales y los conceptos. Impresión ligera. V. H. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
28. Gallego, R. E. (2003). Propuesta de actividades metodológicas para contribuir al perfeccionamiento del método de Entrenamiento Metodológico Conjunto, Tesis presentada en opción del título académico de Máster en Ciencias Pedagógicas, Sancti Spiritus.
29. García, M. (1985). "Condiciones que contribuyen al éxito de las actividades metodológicas". Educación. 58, 74-78.
30. González, O. (1992). "El enfoque Histórico Cultural como fundamento de una Concepción Pedagógica". Material Impreso. ISPAJE. La Habana.
31. González, V. (2001). [et al]. Psicología para educadores. p. 117.
32. Gutiérrez, R (2003). El contenido del Proceso Pedagógico. Su enfoque complejo integral. (Soporte magnético) .p.1.
33. Leontiev, A. (1981). Actividad, Conciencia y Personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación,
34. López, M. (1989) ¿Cómo enseñar a determinar lo esencial? La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
35. López, M. (1990). ¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar? La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
36. López, J. et al. (1979). *Temas de psicología pedagógica para maestro I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
37. Martín, M .A. (2008)."Actividades metodológicas para la preparación de los maestros primarios."Tesis en opción al título académico de master en ciencias de la educación". I.S.P. Silverio Blanco. S.S.
38. MES. (1991). Resolución de la Educación Superior para el trabajo docente metodológico, N. 269\ 91, Material mimeografiado, La Habana.
39. MINED. Resolución De trabajo Metodológico 150/ 2010
40. MNED. (1989) .Formación y desarrollo de capacidades y habilidades. En: Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones Provinciales y Municipales de educación y de los ISP, Ciudad de La Habana.

41. MINED (1990). El sistema de conocimientos, hábitos y capacidades de los alumnos su comprobación. En: III Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones Provinciales y Municipales de educación y de los ISP, Ciudad de La Habana,
42. MINED (2000) .I Seminario Nacional para el personal docente:. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
43. MINED (2003) Guía de observación de las clases de video y de las tele clases, (Soporte Magnético),
44. MINED. (2001). II Seminario Nacional para educadores. La Habana: ,Editorial Juventud Rebelde.
45. MINED (2002) . III Seminario Nacional para educadores. La Habana:Editorial Pueblo y Educación.
46. MINED(2003)Programas de las asignaturas del Preuniversitario. (Soporte Magnético) La Habana.
47. MINED (2005). VI Seminario Nacional para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
48. MINED (2006). VII Seminario Nacional para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
49. MINED (2008). VIII Seminario Nacional para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
50. MINED. (2001).II Seminario Nacional para educadores, La Habana: Editorial Juventud Rebelde.
51. Noguez, S, (2002). Aprender a aprender: operaciones mentales y habilidades de razonamiento. En revista Didac N. 40, Otoño, Universidad Iberoamericana.
52. Pascual, Inmaculada: Pautas para llegar a lo más alto. En <http://www.el-mundo.es/sudinero/99/SD181/SD181-16.html>.
53. Petrovsky, A. (1978).Psicología General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
54. Pérez Rodríguez, G. (y otros). (2002). *Metodología de la Investigación Educativa* Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

55. Sánchez Acosta, E. y González García, M. (2004). *Psicología General y del desarrollo*. La Habana: Editorial Deportes.
56. Talizina N (1987). La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares. Ministerio de Educación Superior, La Habana.
57. Talizina N (1967). "La actividad cognoscitiva como objeto de dirección." En teoría de la formación por etapas de las operaciones intelectuales y la dirección del proceso del aprendizaje. (pp. 112-120). Ed. de la Universidad Estatal de Moscú. en *Superación para profesores de Psicología*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
58. Turner.(1989) .Se aprende a aprender. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
59. Valdés de la Rosa, C. (2001).Estrategia para desarrollar habilidades intelectuales en la asignatura Bioquímica I en estudiantes de medicina. En Revista Cubana Educación Médica Superior; 15(2):293-300.
60. Várela, O. (1990). La formación de hábitos y habilidades en el proceso docente educativo. En: revista Ciencias Pedagógicas, N. 20, año XI, enero – junio, Ciudad de La Habana.
61. Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
62. Vigotsky,. (1988). *Desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
63. Vigotsky, 1989). *Obras Completas*. Tomo V. La Habana: Editorial Pueblo y Vigotsky, Educación.
64. -(1991). *Obras completas*. Tomo I. Madrid: Editorial Visor.
65. Vigotsky, (1991). *Obras completas*. Tomo I. Madrid: Editorial Visor.
66. Zilberstein, J. (1980). ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en los estudiantes desde una concepción didáctica integradora? En revista Desafío Escolar, Vol. 6, año 2, octubre – diciembre.
67. Zilberstein, (2002). Desarrollo de habilidades en los estudiantes. Una didáctica integradora. En: Silvestre, M. y J. Zilberstein. Hacia una didáctica desarrolladora. Desarrollo de habilidades en los estudiantes, una didáctica integradora, p.77.

68. Zilberstein Toruncha José (2001). ¿cómo hacer más eficiente el aprendizaje?. en *Investigaciones del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de la República de Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
69. Zilberstein (2002). *Hacia una Didáctica Desarrolladora* Editorial Pueblo y Educación año.
69. Zilberstein, (Toruncha José 2001). *Aprendizaje y la Tarea docente*

Anexo 1

Guía de observación a clases.

Objeto: Proceso de formación de la habilidad Argumentar.

Método: Observación.

Técnica: Observación a clases.

Instrumento: Guía para la observación de clases.

Objetivo: Determinar si se conduce correctamente el proceso de formación de las habilidad argumentar en los estudiantes.

Dimensión: Conducción del proceso de formación de la habilidad.

Indicadores:

- Precisión de la habilidad argumentar a alcanzar por los alumnos.
 - Determinación correcta de las invariantes funcionales de la habilidad argumentar a alcanzar por los alumnos.
 - Se tiene en cuenta el estado actual de los alumnos para alcanzar la habilidad
- Determinación correcta del contenido para que los alumnos alcancen la habilidad argumentar propuesta.
- Se informa al alumno:
 - La habilidad a alcanzar
 - El objetivo a alcanzar
 - Los medios y métodos a utilizar

Continuación anexo 1

- Se permite que el alumno transite por las siguientes etapas:
 - Formación de la base orientadora de la nueva acción.
 - Formación de la forma material de la acción.
Formación de la acción en el plano del lenguaje externo para los demás.
 - Formación de la acción en el plano del lenguaje externo para sí.
Formación de la acción en el lenguaje externo.
- Precisión de las acciones de autocontrol y la autovaloración, que debe realizar el alumno, en el proceso de formación de la habilidad.
- Precisión de las acciones de autocontrol y la autovaloración que debe realizar.

Anexo 2

Guía para la entrevista grupal a profesores del departamento de Humanidades.

Objetivo: Recopilar información sobre el dominio que poseen los profesores en relación con el algoritmo de trabajo para desarrollar la habilidad argumentar.

Interrogantes:

1. ¿Podrían ustedes expresar el concepto de argumentar ?
2. ¿Podrían referirse a las acciones u operaciones que comprende la habilidad argumentar?
3. Mencionen algunos procedimientos implementados en la práctica educativa para el desarrollo de la habilidad argumentar de sus estudiantes.
4. ¿Cómo lo implementan?
5. ¿En qué momento de la clase lo introducen?
6. ¿Necesitas conocer el algoritmo para que los estudiantes lleguen a argumentar?
7. ¿Consideras necesario para tu actividad docente, poseer dominio del algoritmo de trabajo para el desarrollo de la habilidad.¿Por qué?
8. ¿Trabajas en tus clases la habilidad argumentar? Explica cómo lo has logrado.

Anexo 3

Guía para la revisión de documentos.

Objeto: Planificación del proceso de formación de la habilidad argumentar.

Método: Observación.

Técnica: Revisión de documentos.

Instrumento: Guía para la revisión de documentos.

Objetivo: Determinar si se planifica coherentemente el proceso de formación de las habilidades argumentar en los estudiantes, a partir del algoritmo establecido.

Documentos a revisar: Sistema y planes de clases de los docentes.

Dimensión: Concepción que poseen los profesores sobre el proceso de formación de las habilidades.

Indicadores:

- La determinación de las invariantes funcionales de las habilidades generales intelectuales.
- Correspondencia de las invariantes funcionales con la habilidad argumentar.
- El cumplimiento de los requisitos para la formación de la habilidad.
 - ✓ Complejidad de la ejecución.
 - ✓ Periodicidad de la ejecución.
 - ✓ Frecuencia de la ejecución.
 - ✓ Flexibilidad de la ejecución.
 - ✓ Retroalimentación del resultado.
 - ✓ Evitar el cansancio, la monotonía y la fatiga.
 - ✓ Fomentar el papel de la motivación y la conciencia.
- Coherencia en las acciones de las asignaturas para formar una misma habilidad en el grado que cursa el estudiante.