

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN “SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS
FILIAL UNIVERSITARIA PEDAGÓGICA
TRINIDAD

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN PRIMARIA



TÍTULO: Estrategia de trabajo metodológico dirigida a la preparación de los maestros en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares

AUTOR: Lic. Eduardo Alomá Rodríguez

TUTOR: MS.c Martha Pérez Zerquera

TRINIDAD, 2011

PENSAMIENTO:

“Hay que enseñar a los pueblos a aprender por sí mismos y para ello los maestros tienen que saber cómo se aprende y cómo se estudia de forma más eficiente”.

Enrique José Varona.

DEDICATORIA:

- **A mi esposa, a quien agradezco el aliento y apoyo brindado en cada meta propuesta.**
- **A mi madre, por tantas noches de desvelo, por hacerme sentir que siempre ha estado ahí en el lugar y momento preciso.**
- **A mi padre, que no está físicamente, pero es algo que nunca se ha ido.**
- **A mis amigos especialmente a aquellos que han sido incondicionales. Ellos merecen que me supere cada día más.**
- **Al Comandante en Jefe quien siguiendo el legado del apóstol ha posibilitado la igualdad plena del hombre.**

AGRADECIMIENTOS:

- A mi tutora, por sus sabios y oportunos consejos a lo largo del proceso.
- También a las personas que me dieron aliento y energía para seguir, a pesar de los tropiezos, avances y retrocesos.
- Especial agradecimiento a los maestros y trabajadores de la escuela José Martí por tanta ayuda en los momentos más complejos de la tarea.
- A todos los que de una forma u otra colaboraron en la realización de este trabajo.

SÍNTESIS:

El presente trabajo propone una estrategia de trabajo metodológico dirigida a la preparación del maestro para la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria. Para su realización se utilizaron métodos de la investigación educativa en los niveles teóricos, empíricos y matemáticos así como instrumentos asociados a ellos. Está dividido en dos capítulos. El primero fundamenta teóricamente la preparación metodológica que deben tener los maestros para la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria, asimismo las características del trabajo independiente en estas edades. En el capítulo dos se describen los resultados de la aplicación de los instrumentos como parte del diagnóstico inicial, se caracteriza la estrategia de trabajo metodológico como el resultado científico que resuelve el problema en la práctica y se describen los resultados de la experimentación a partir de los efectos de la aplicación de las actividades contenidas en la estrategia, dentro de las que se destacan las reuniones y clases metodológicas instructivas, clases metodológicas demostrativas, abiertas y talleres centrados en la preparación que adquirieron los maestros para la solución del problema científico planteado, de modo que se logre un aprendizaje desarrollador en este nivel de Educación.

ÍNDICE GENERAL:

Contenidos	Páginas
INTRODUCCIÓN.	1
CAPÍTULO I: CAPITULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS EN LA DIRECCIÓN DEL DESARROLLO DE HABILIDADES DE TRABAJO INDEPENDIENTE EN LOS ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.	8
1.1 La preparación de los maestros: necesidad de la escuela cubana contemporánea.	8
1.2 El maestro: principal dirigente del proceso docente educativo. Sus funciones.	13
1.3 Antecedentes históricos de la actividad cognoscitiva y del trabajo independiente.	17
1.4 El trabajo independiente desde una perspectiva desarrolladora.	22
CAPÍTULO 2. ESTRATEGIA DE TRABAJO METODOLÓGICO PARA LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS EN LA DIRECCIÓN DEL DESARROLLO DE HABILIDADES DE TRABAJO INDEPENDIENTE EN LOS ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA. RESULTADOS OBTENIDOS.	33
2.1 Diagnóstico inicial, su descripción.	33
2.2 Fundamentos de la propuesta de solución. Concepción de la estrategia	38
2.3 Resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia de trabajo metodológico.	52
CONCLUSIONES	55
RECOMENDACIONES	56
BIBLIOGRAFÍA	57
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN:

El Comandante en Jefe ha planteado en varias ocasiones la necesidad de transformar cada centro de estudio en una trinchera de la Revolución para así mantener su continuidad histórica y en tal sentido expresó: “una de las cosas que tiene que lograr la escuela es enseñar a estudiar, a ser autodidacta, porque la inmensa mayoría de los conocimientos no los va a adquirir en la escuela; en la escuela va a adquirir las bases, en la escuela tiene que aprender a estudiar, tiene que aprender a investigar; en la escuela tiene que introducirle el virus del deseo de la necesidad de saber. “(Castro Ruz, F. 1992:8)

El perfeccionamiento de la enseñanza constituye una de las grandes y complejas tareas que se desarrollan en todo el sistema nacional de educación cubano en el que se tiene como uno de los pilares básicos la necesidad de ajustar la enseñanza a los requerimientos del desarrollo social contemporáneo.

En el Programa del Partido Comunista de Cuba (1987:46) se plantea: “Se perfeccionarán vías y formas de enseñanza, de modo tal, que propicien un mayor y más eficiente desarrollo de la actividad intelectual de los escolares desde las edades más tempranas la estimulación del pensamiento creador, la participación activa en el desarrollo y control de los conocimientos, la mayor ejercitación en el trabajo independiente, y el enfoque dialéctico materialista de los problemas que motive la investigación y la superación permanente“. Es por ello que el Ministerio de Educación se ha enfrascado en lograr modificaciones sustanciales en el proceso docente – educativo; así como se han producido cambios en los planes de estudios que responden al perfeccionamiento continuo en el Sistema Nacional de Educación. La enseñanza primaria en Cuba, como el resto de las enseñanzas, enfrenta en la actualidad una serie de transformaciones que sin lugar a dudas se constituyen en condiciones para llevar a efecto un proceso docente educativo con mayor calidad, influenciados fundamentalmente por el reducido número de matrícula por aula, así como la inserción de la tecnología educativa, constituida en complemento significativo para los procesos instructivos y educativos que se desarrollan en la escuela. Resultan además particulares en este nivel de enseñanza la presencia de maestros emergentes, habilitados y tutores de estos, cuyo trabajo requiere, al igual que para el resto del colectivo docente, de alternativas e indicadores tanto para el aprendizaje de los alumnos como para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje que constituyan elementos orientadores para el cambio hacia niveles de mayor productividad en la clase, así como para todo el trabajo educativo a desplegar en la escuela.

El nivel primario constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a la adquisición y desarrollo de potencialidades del niño en las diferentes áreas de la personalidad. Por ello se ha definido como fin de este nivel de enseñanza: “Contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando, desde los primeros grados, la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento acorde con el sistema de valores e ideales de la revolución socialista cubana”. (Rico Montero, P. 2000:5)

Las transformaciones que se demandan a la escuela primaria en la actualidad deben estar dirigidas a remodelar su funcionamiento para que cumpla con mayor eficiencia el papel socializador que le corresponde. La educación necesita ser cada vez más eficiente. Este es uno de los grandes retos de la época contemporánea. Llevar una educación de calidad a todos los niños, es uno de los más hermosos sueños de la humanidad y una condición para vencer el reto de sus males. Desde cada aula hay que cultivar la inteligencia y los valores a través de la esperanza. En medio de la cotidianidad de la escuela hay que educar en el niño, el adolescente y el joven, los mejores valores de su época y los más avanzados adelantos de la ciencia; hay que ayudarlos a manejar sus fuerzas con seguridad e independencia.

En todo este empeño juega un rol fundamental la figura del maestro; es un profesional que tiene en sus manos una gran responsabilidad, al igual que la educación, que es precisamente formar nuevas generaciones y a todo el pueblo en la concepción científica del mundo, es decir la del materialismo dialéctico e histórico, desarrollar plenamente las capacidades intelectuales, físicas, espirituales del individuo y fomentar en él elevados sentimientos humanos y gustos estéticos, convertir los principios ideológicos y políticos y de la moral comunista en convicciones personales y hábitos de conducta diaria, formar, en resumen, un hombre libre, culto, apto para vivir y participar activo y concientemente en la edificación del socialismo y comunismo. José Martí (2002:12), el Héroe Nacional de Cuba, dejó esta definición que tiene total vigencia en estos tiempos “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida”.

El maestro se mueve en el mundo de las ideas, pero sobre todo, en el universo de los ideales. No se es maestro si no se tiene el deseo, la aspiración o la voluntad de realizar acciones que a simple vista parecen desmesuradas.

Un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el modelo educativo que se sigue en Cuba es, sin dudas, un proceso desarrollador en el que a partir del nivel de desarrollo alcanzado por el estudiante, se le plantean metas estructuradas teniendo en cuenta las contradicciones entre lo conocido y lo desconocido en las nuevas exigencias, cuya solución lo conducen al desarrollo de sus potencialidades al ir aumentando progresivamente su independencia e ir disminuyendo los niveles de ayuda necesarios para el éxito de la tarea, pasando progresivamente de la regulación externa a la autorregulación.

En esta concepción desarrolladora de enseñanza-aprendizaje desempeña un papel esencial el trabajo independiente de los estudiantes de la Educación Primaria.

En la revisión de los informes dejados por las visitas realizadas al centro por las direcciones municipal y provincial y otros factores, se pudo constatar que los docentes poseen poco dominio sobre el trabajo independiente. En las visitas realizadas a clases, en la revisión de documentos como la evaluación profesoral, planes individuales, sistemas de clases se evidenció que los docentes no aplicaban vías, métodos y técnicas para un eficiente trabajo independiente con los escolares.

Los niños demuestran no poseer habilidades en el trabajo independiente durante el desarrollo de las clases. Constantemente solicitaban ayuda al maestro y a sus compañeros de grupo.

Estos resultados han permitido advertir la extraordinaria importancia que tiene la preparación docente metodológica de los maestros de la Educación Primaria en el desarrollo de habilidades de trabajo independiente de sus estudiantes.

Todo ello ha confirmado la idea de asumir la solución de dicho inconveniente mediante la vía del trabajo científico investigativo, arribándose a la formulación del siguiente **problema científico**: ¿Cómo favorecer la preparación de los maestros primarios en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares?

Como **objeto de estudio** de la investigación se determinó el proceso de preparación de los maestros y el **campo de acción** quedó referido al favorecimiento de la preparación de los maestros de la escuela primaria en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente de los escolares.

Para el desarrollo de este trabajo se formuló como **objetivo**: aplicar una estrategia de trabajo metodológico dirigida a la preparación de los maestros de la escuela primaria José Martí en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

Las **preguntas científicas** que guiaron la investigación fueron las siguientes:

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan el proceso de preparación de los maestros de la escuela primaria en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares?
2. ¿Cuál es el estado real en que se encuentra la preparación de los maestros de la escuela primaria “José Martí” en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares?
3. ¿Qué características debe tener la estrategia de trabajo metodológico que se aplique para favorecer la preparación de los maestros de la escuela primaria “José Martí” en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares?
- ¿Cómo validar estrategia de trabajo metodológico diseñada para favorecer la preparación de los maestros de la escuela primaria “José Martí” para la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares?

Las **tareas científicas** ejecutadas fueron las siguientes:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de preparación de los maestros de la escuela primaria en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.
2. Determinación del estado real en que se encuentra la preparación de los maestros de la escuela primaria “José Martí” en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.
3. Elaboración de la estrategia de trabajo metodológico para favorecer la preparación de los maestros de la escuela primaria “José Martí” en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.
4. Validación de los resultados de la aplicación de la estrategia de trabajo metodológico para favorecer la preparación de los maestros de la escuela primaria “José Martí” en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

- **Variable independiente:** Estrategia de trabajo metodológico, asumida como “la proyección y ejecución de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje utilizando como vía fundamental el trabajo metodológico para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto”. María Antonia Rodríguez del Castillo (2005: 27).

Esta estrategia se caracteriza por ser contentiva de un sistema coherente de acciones secuenciales e interrelacionadas partiendo del objetivo de perfeccionar la preparación de los maestros en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria, que incluye actividades de discusión y socialización de las experiencias individuales de todos y cada uno de los sujetos implicados, tales como reuniones metodológicas, clases metodológicas, demostrativas y abiertas, así como talleres científicos metodológicos.

Variable dependiente: nivel de preparación de los maestros de la escuela primaria en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares, asumida como el nivel de conocimientos que deben poseer los maestros de la escuela primaria para favorecer el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los alumnos. Entre otros aspectos son significativos: dominio del concepto de trabajo independiente y sus indicadores, estructuración didáctica de las tareas docentes para el logro del trabajo independiente, así como los modos de actuación respecto a la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente. (Elaboración propia).

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE:

Indicadores:

- 1.1. Dominio del concepto de trabajo independiente y sus indicadores.
- 1.2. Dominio de la estructuración didáctica de las tareas docentes para el logro del trabajo independiente
- 1.3 Aseguramiento del nivel de partida.
- 1.4 Incremento sistemático de la complejidad de las tareas.
- 1.5. Utilización de los niveles de ayuda necesarios.
- 1.6 Empleo de métodos y procedimientos que promuevan la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento
- 1.7 Empleo de variadas formas de control de las tareas propuestas.

Para realizar la siguiente investigación se utilizaron los siguientes **métodos**.

Del nivel teórico.

El **análisis y síntesis** se empleó en los diferentes momentos de la investigación; en el análisis de la bibliografía consultada, de los documentos normativos e investigaciones realizadas; en la valoración e interpretación de los resultados obtenidos y la aplicación de los instrumentos para la elaboración de las conclusiones y las recomendaciones.

La **inducción** y **deducción** para el análisis del presupuesto teórico de la estrategia de trabajo metodológico dirigida a favorecer la preparación de los maestros de la escuela

primaria en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente de los escolares.

Análisis histórico y lógico permitió profundizar en la evolución y desarrollo del trabajo independiente, así como la preparación de los maestros de la escuela primaria para el logro de habilidades en este sentido.

Del nivel empírico.

La **entrevista** se utilizó para determinar los conocimientos teóricos y metodológicos que poseen los maestros de la escuela primaria acerca de la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares. Fue empleada en el diagnóstico inicial. Con el mismo objetivo se aplicó además un **cuestionario**.

La **observación científica** permitió constatar los métodos y procedimientos que utilizan los maestros de la escuela primaria en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente de los escolares.

La **prueba Pedagógica** para obtener información sobre el conocimiento real que poseen los maestros de la escuela primaria para la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

Método experimental. Fue aplicado para la validación de la estrategia de trabajo metodológico a partir de un pre-experimento pedagógico.

Del nivel matemático.

El cálculo porcentual para el procesamiento de los datos obtenidos a través de los diferentes métodos empíricos.

Estadística descriptiva se empleó para la confección de tablas y gráficos donde se representa y organiza la información acerca de la preparación de los docentes de la escuela primaria, antes y después de la aplicación de la variable independiente.

La **población** comprendida en esta investigación fueron los 26 maestros de la escuela primaria José Martí del Consejo Popular La Purísima del municipio de Trinidad.

La **muestra** se seleccionó de forma intencional no probabilística y la integraron 13 maestros de ambos ciclos, lo que representa el 50 % de la población. Esta muestra es significativa teniendo en cuenta el nivel de preparación, formación y experiencia en la profesión de los maestros que la integraron, pues:

- 9 son maestros Licenciados en Educación Primaria
- 2 maestro primario (no licenciado)
- 2 maestros de 2do año de Licenciatura en Educación Primaria del curso para trabajadores.

La **novedad científica** de la investigación radica en la estrategia de trabajo metodológico dirigida a favorecer la preparación de los maestros de la escuela primaria José Martí en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares, teniendo en cuenta los intereses y necesidades comunes a estos profesionales y sobre la base de los principios de la credibilidad, la coherencia con las prioridades de la enseñanza, la participación de los actores implicados y la contextualización o adaptación a la realidad.

El **aporte práctico** radica en la instrumentación de las acciones de la estrategia de trabajo metodológico desde los espacios establecidos para la preparación de los maestros a partir de sus necesidades y potencialidades.

El informe se estructura en dos capítulos. En el primero se presentan algunas consideraciones teóricas respecto a la preparación de los maestros de la escuela primaria José Martí en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares. En el segundo se exponen los resultados del diagnóstico de la realidad estudiada, la estrategia de trabajo metodológico elaborada y los resultados alcanzados con la aplicación de la misma. Contempla además las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

CAPITULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS EN LA DIRECCIÓN DEL DESARROLLO DE HABILIDADES DE TRABAJO INDEPENDIENTE EN LOS ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

1.1. La preparación de los maestros: necesidad de la escuela cubana contemporánea.

A partir del triunfo de la Revolución el Primero de enero de 1959, la educación en Cuba comenzó un proceso ininterrumpido de transformaciones iniciado con la Campaña de Alfabetización hasta la Tercera Revolución Educacional que se vive. En la década de 1970 se pone en marcha el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación que trae consigo la necesidad de preparar a los docentes para enfrentar los nuevos programas con nuevos métodos de trabajo. Surge entonces, como vía para lograr esta preparación, el trabajo metodológico. Dentro de la optimización del proceso docente - educativo, el trabajo metodológico constituye la vía principal para la preparación de los docentes con vistas a lograr la concreción del sistema de influencias que permiten dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional así como a las prioridades de cada enseñanza.

Para lograr una adecuada aplicación de las indicaciones contenidas en los documentos elaborados sobre el trabajo metodológico, entre los que se encuentra la Resolución. 85/99, resulta necesario sistematizar diversas ideas y experiencias acumuladas acerca de la concepción del trabajo metodológico, sus tipos y formas de realización, encaminados a alcanzar mayor efectividad en la preparación de los docentes.

El tema del trabajo metodológico ha sido tratado por pedagogos e investigadores que lo han conceptualizado de diversas formas.

En la R/M 269/1991 se declara que: "... es el que dirige el proceso docente educativo que se desarrolla, con el objetivo de garantizar el cumplimiento de las exigencias y necesidades de nuestra sociedad en la formación profesional. Con el que se concreta la calidad del proceso docente educativo, la preparación de los profesores y la elaboración de los medios de enseñanza."

Como "una vía fundamental para elevar la calidad del proceso docente educativo y ayudar a los docentes a su superación en la realización de actividades colectivas y con el apoyo de los niveles superiores de educación" aparece en la R/M 80/93 Trabajo Metodológico Educación Primaria.

En la R/M 95/94 Trabajo Metodológico Educación Primaria se explicita el trabajo metodológico como “una acción preventiva, una vía decisiva para elevar progresivamente la calidad del proceso docente-educativo y contribuir a la superación de los docentes.”

A partir del año 1999, en la Resolución 85/99 “Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación”, se define el trabajo metodológico como el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación 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, permiten alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente. Se diseña en cada escuela en correspondencia con el diagnóstico realizado.

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 autosuperación y colectivamente elevar la calidad de la clase.

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 DPE, DME e ISP...”

Como resultado de una investigación llevada a cabo por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en la cual se propone el Modelo de la Escuela Primaria, se hace énfasis en la realización e importancia del trabajo metodológico como “ el conjunto de actividades 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 de un colectivo pedagógico o metodológico de un centro, de un municipio, provincia o nación”. (2003:22). Esta definición de trabajo metodológico es la que se asume en la presente investigación.

Al analizar todos estos conceptos se puede apreciar que existen elementos comunes:

- Es una vía para elevar la calidad del proceso pedagógico.
- Son actividades sistemáticas, creadoras, intelectuales para la preparación de docentes a fin de garantizar el cumplimiento de las principales direcciones educacionales.
- Contribuye a la superación de los docentes.
- Debe partir del diagnóstico de cada docente.

Otro elemento importante que se ha ido incorporando es la utilización de vías científicas y el diagnóstico, lo que le confiere un carácter diferenciado.

El trabajo metodológico debe constituir la vía principal en la preparación de los docentes para lograr que puedan concretarse de forma integral el sistema de influencias que ejercen en la formación de los estudiantes para dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional y las prioridades de cada enseñanza.

El objetivo esencial del trabajo metodológico es la elevación del nivel político - ideológico, científico teórico y pedagógico del personal docente con vistas a la optimización del proceso docente educativo en las diferentes instancias y niveles de enseñanza.

Entre los criterios esenciales a tener en cuenta para lograr una adecuada concepción del trabajo metodológico están:

- Establecimiento de prioridades partiendo de las más generales hasta las más específicas.
- 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.

En el trabajo metodológico es necesario atender a dos direcciones fundamentales partiendo del contenido y los objetivos: el trabajo docente -metodológico y el científico-metodológico.

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.

Las tareas del trabajo docente - metodológico son:

- Buscar las mejores vías y modos del trabajo educativo con el fin de alcanzar en los estudiantes los objetivos formativos propuestos.
- Determinar el contenido de las diferentes formas organizativas del proceso docente - educativo.
- Recomendar la lógica del desarrollo de los contenidos por clases, a partir de la cual el docente puede elaborar su plan de clase.
- Estimular la iniciativa y la creatividad de cada docente.

- Propiciar el intercambio de experiencias generalizando las mejores, que deben quedar recogidas en la preparación de la asignatura. Establecer las orientaciones metodológicas específicas para el trabajo independiente de los estudiantes, los trabajos investigativos y otros tipos de actividades.
- Analizar, elaborar y determinar el sistema de control y evaluación del aprendizaje.
- Perfeccionar y elaborar los medios de enseñanza y las indicaciones para su utilización.
- Analizar la calidad de las clases y realizar los balances metodológicos para valorar la efectividad del trabajo realizado.

La preparación metodológica en la escuela es el sistema de actividades que garantiza la preparación pedagógica del colectivo para el desarrollo óptimo del proceso docente educativo. El enfoque integral de la preparación metodológica permite concretar el trabajo docente - metodológico al garantizar la elevación del nivel político - ideológico, científico y pedagógico de cada docente, lo que se concreta en la preparación y desarrollo de la clase.

Cuando esta actividad se planifica, organiza, ejecuta y controla acertadamente, los resultados mejoran, pues los maestros y profesores van perfeccionando su trabajo, lo que se demuestra en la práctica cuando los alumnos logran un aprendizaje de mayor calidad.

El trabajo científico - metodológico se refiere a la aplicación creadora de los resultados de las investigaciones pedagógicas a la solución de problemas del proceso docente - educativo, y a la búsqueda por vía metodológica de las respuestas a los problemas científicos planteados.

Las tareas principales del trabajo científico – metodológico son:

- Organizar el trabajo de desarrollo del colectivo con vistas a perfeccionar la acción educativa.
- Perfeccionar los planes y programas de estudio de manera que se realicen propuestas sustentadas científicamente.
- Investigar sobre problemas que tienen que ver con la didáctica y elaborar las tareas para la introducción de los resultados en el proceso docente - educativo.
- Estudiar y recomendar métodos científicamente fundamentados para elevar la efectividad del proceso formativo de los estudiantes.

- Estudiar las experiencias de organización y realización del proceso docente - educativo tanto en el territorio como en el país y hacer las recomendaciones correspondientes.

En la práctica no existe una barrera rígida entre las dos direcciones esbozadas, no obstante existen características particulares para identificar cada una de ellas.

Existen tipos fundamentales de actividades metodológicas a desarrollar (Batista, G y Caballero, E: 2005:258) como:

La reunión metodológica: Es una actividad en la que a partir de uno de los problemas del trabajo metodológico, se valoran sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógicas, las alternativas de solución a dicho problema: En la reunión metodológica se produce una comunicación directa y se promueve el debate para encontrar soluciones colectivas y consensuar el problema.

Las clases metodológicas: Constituyen un tipo de actividad esencial pues permiten presentar, explicar y valorar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, en su totalidad o parcialmente, con vistas a preparar los objetivos, métodos, procedimientos, medios de enseñanza y evaluación del aprendizaje que se utilizará en el desarrollo de los contenidos seleccionados (conocimientos, habilidades, valores y normas de relación con el mundo) que permitan vincular la asignatura o conjunto de ellas a los principales problemas de la vida social. La tarea esencial consiste en analizar y aplicar con los maestros y profesores en colectivo, las formas más adecuadas que se pueden emplear para lograr una buena calidad en el proceso docente - educativo.

Las clases demostrativas: Del sistema de clases analizadas en la clase metodológica se selecciona una para trabajarla como demostrativa, donde se pone en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestra cómo se comportan todas las proposiciones metodológicas hechas ante un grupo de alumnos. Tiene como objetivo ejemplificar, materializar de forma concreta todas las recomendaciones planteadas, teniendo en cuenta la complejidad e importancia de dicha clase. Entre los requisitos a tener en cuenta tenemos que se desarrolle con suficiente antelación a la realización de esa clase por todos los docentes y en un horario en que pueda participar la mayoría.

La clase abierta: Es un control colectivo de los docentes de un departamento a uno de sus miembros durante el horario oficial de los estudiantes; está orientado a generalizar las experiencias más significativas, y comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico. Al realizar la observación de la clase, el colectivo orienta sus

acciones al objetivo que se propuso comprobar en el plan y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas. En el análisis y discusión de la clase abierta se valora el cumplimiento de cada una de sus partes fundamentales, centrando las valoraciones en los logros y las insuficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales generalizaciones. Esta es una magnífica oportunidad para el análisis de las funciones educativas que se cumplen en la clase y para la generalización de las experiencias que se aplican en el trabajo político – ideológico y en la formación de valores.

La preparación de asignatura: Entre las actividades que se realizan para dotar al docente de los elementos necesarios para desarrollar con efectividad su trabajo docente educativo en la escuela, un papel fundamental lo desempeña la preparación de la asignatura. En la preparación de la asignatura debe ponerse de manifiesto el nivel de desarrollo alcanzado por el docente en las diferentes direcciones del trabajo metodológico - docente - metodológico y científico - metodológico. La preparación de la asignatura se caracteriza por la planificación previa de las actividades y la autopreparación del docente; por su carácter individual y colectivo; y por sintetizar en ella las vías y los medios con los cuales se dará cumplimiento a los objetivos de la asignatura.

La autopreparación del docente constituye una actividad de suma importancia en la preparación de la asignatura. La autopreparación del docente tiene como propósito esencial asegurar la adecuada actualización y el nivel científico -técnico, político y pedagógico - metodológico del docente. En la autopreparación, como un tipo de actividad metodológica, el docente prepara todas las condiciones para la planificación a mediano y a largo plazos de la clase, lo que requiere de la profundización y sistematización en lo político -ideológico, los contenidos de la asignatura y los fundamentos metodológicos y pedagógicos de la dirección del proceso docente.

El trabajo metodológico no es espontáneo; es una actividad planificada y dinámica y entre sus elementos predominantes se encuentran: el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control. El control es una función básica de todo ciclo o proceso e implica la comprobación de cómo se realiza lo planificado y organizado.

En el caso del trabajo metodológico serán objeto de control los tipos esenciales de actividades que establece la Resolución 85/99.

1.2. El maestro: principal dirigente del proceso docente educativo. Sus funciones.

Las actividades metodológicas referidas en el epígrafe anterior, posibilitan la preparación del personal docente en virtud del cumplimiento de las funciones a él asignadas.

Una de las funciones de la educación como factor de la práctica social es precisamente la función profesional que desempeñan grupos de personas y personalidades aisladas, como resultado de la División Social del Trabajo. Se hará referencia precisamente al personal que labora en las aulas y en especial a los maestros, los cuales tienen la responsabilidad de formar las jóvenes generaciones.

Una de las tareas más difíciles de la educación es delimitar con claridad y exactitud las tareas básicas y las esferas de actuación de los maestros y profesores en su contexto de actuación.

Para la determinación de las tareas básicas del maestro se debe partir necesariamente del concepto Educación, partiendo, del punto de vista de nuestra filosofía y de la concepción humanista que se adopta en Cuba.

La concepción amplia de la Educación, llevara obligatoriamente a la ampliación de las esferas de acción del maestro, sin que por ello tenga que asumir las funciones y tareas de otros agentes educativos, como pueden ser la familia, el grupo social y otras instituciones estatales, lo cual sería contraproducente y a la vez irrealizable.

Esto quiere decir que la influencia educativa del maestro debe extenderse a las familias de los educandos y a los demás contextos donde se desarrolla el escolar.

En un enfoque más racional del problema se recomienda centralizar en la actualidad las tareas básicas del maestro en dos grandes campos: instruir y educar, dentro de las que se incluyen acciones concretas que resultan imprescindibles para el desempeño exitoso de las funciones profesionales: la docente metodológica, la de orientación y la de investigación.

Función docente metodológica: actividades encaminadas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza -aprendizaje. Por su naturaleza incide directamente en el desarrollo exitoso de la tarea instructiva y de manera concomitante favorece el cumplimiento de la tarea educativa.

Función investigativa: actividades encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del maestro.

Función orientadora: actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora

incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción. (Blanco, A. ,1999)

Para materializar las tareas básicas del maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje, se recomienda la utilización de diferentes formas organizativas. La forma de organización de la enseñanza es las distintas maneras en que se manifiesta externamente la relación profesor-alumno, es decir, la confrontación del alumno con la materia de enseñanza bajo la dirección del profesor. (Labarrere, G., 1989).

La forma de organización fundamental del proceso de enseñanza es la clase. La clase, como forma organizativa, crea las condiciones necesarias para fundir la enseñanza y la educación en un proceso único, para dotar a los alumnos de conocimientos, habilidades, hábitos y para desarrollar sus capacidades cognoscitivas. (Danilov, M. A. 1980),

En la clase, un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje es el contenido. El contenido “es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos.” (Addine, F. 1998).

Se busca, siempre, que la clase como unidad básica del proceso docente- educativo tenga la calidad y la exigencia que los tiempos modernos exigen, entendiéndose el concepto de una buena clase aquella en que el maestro demuestra:

- Saber proyectar los objetivos de su clase, a partir de la realidad de sus alumnos.
- Un profundo dominio del contenido, y de los métodos de dirección del aprendizaje.
- Un adecuado enfoque político e ideológico acorde con la política de nuestro Partido.

Dominio de la planificación, orientación, control y evaluación del estudio individual de los estudiantes. (Carta Circular 01/2000).

Por otra parte la dinámica comunicativa que se sigue a lo largo de la clase permite valorar conscientemente el dominio que el educador tiene del contenido del material docente objeto de estudio, en estrecha relación con los objetivos que el propio maestro se ha propuesto cumplimentar durante la actividad y la selección que ha realizado de los métodos y vías para lograr la asimilación de los conocimientos durante la dirección de la actividad cognoscitiva, dándose de esta forma la indisoluble unidad entre objetivos, contenidos y métodos.

Se puede hablar de dominio del contenido cuando durante la clase:

- Se aborden los rasgos de esencias del contenido a enseñar.
- No se producen errores teórico - metodológicos y conceptuales.

- Se satisfacen las inquietudes y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Se demuestra saber cómo abordar el contenido.
- Se aprecia durante toda la exposición que el profesor tuvo en cuenta los conceptos y habilidades antecedentes, que el alumno debe dominar de grados anteriores.
- Si desde el contenido de enseñanza se facilita la salida del trabajo político ideológico, formación de valores y programas directores.

Para que el maestro pueda cumplir con estas funciones y tareas antes mencionadas debe tener un alto espíritu de superación y dedicar parte de su tiempo a la autopreparación individual.

También en este sentido la escuela y su consejo de dirección juegan un papel importante pues tienen la responsabilidad de proyectar un sistema de actividades que permita el perfeccionamiento del trabajo metodológico de los maestros, para que puedan llevar a cabo su labor con la calidad que exigen las transformaciones actuales que se llevan a cabo en la enseñanza en los momentos actuales. Por la importancia que reviste la función docente- metodológica en el tema que se investiga, es necesario precisar las tareas que debe desarrollar el maestro para su cumplimiento, entre las que se destacan:

1. Diagnosticar integralmente el proceso pedagógico, así como otros componentes y agentes influyentes en él. (entiéndase familia, comunidad y la sociedad)
2. Planificar, organizar, ejecutar y controlar el proceso pedagógico tanto a nivel individual como grupal.
3. Diseñar el proceso pedagógico de modo tal que el desarrollo del mismo se formen conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos y valores en los educandos.
4. Elaborar las situaciones de aprendizaje para que los educandos desarrollen procesos metacognitivos y autorreguladores que propicien actitudes de reflexión, incondicionalidad, autonomía y responsabilidad.
5. Dirigir la formación patriótica, ciudadana y antimperialista de los educandos desde la propia actividad pedagógica y con el ejemplo personal.
6. Dominar, fundamentar y si es preciso transformar, los objetivos y contenidos correspondientes al nivel en que trabaja y a las asignaturas que enseña.
7. Proyectar diferentes estrategias, métodos y técnicas que le permitan dirigir eficientemente las acciones específicas de las asignaturas incorporando los programas directores y el Programa Audiovisual para alcanzar los objetivos del grado y nivel.

8. Orientar el contenido de la enseñanza y el aprendizaje de modo que fomente una relación armónica entre el desarrollo de los procesos naturales y sociales para el desarrollo sostenible.
9. Elaborar programas dirigidos a atender de manera individual, las dificultades y potencialidades de los educandos y del grupo escolar.
10. Utilizar adecuadamente para el trabajo metodológico, los documentos normativos, metodológicos y organizativos del proceso pedagógico, así como otra bibliografía necesaria.
11. Coordinar y orientar el trabajo de la organización pioneril, y estudiantil de modo que se atienda la formación de valores patrióticos, políticos, éticos, estéticos y medioambientales y se estimule la práctica del ejercicio físico.

Es incuestionable la necesidad de que los maestros garanticen el cumplimiento de sus funciones a fin de contribuir al desarrollo de habilidades en los estudiantes que le posibiliten aprendan a realizar el trabajo independiente, aprendan a estudiar, aprendan a pensar, pues esto contribuirá a su mejor formación integral. Estas capacidades el alumno no las adquiere de un día para otro. Para desarrollarlas es preciso hacer un trabajo sistemático, consiente, de manera tal que llegue a sentir la necesidad de adquirir por sí mismo los contenidos y que sea capaz de hacerlo.

1.3. Antecedentes históricos de la actividad cognoscitiva y del trabajo independiente.

La esencia dialéctico-materialista de la actividad cognoscitiva del hombre tiene su origen y desarrollo en los cambios que se produjeron en su actividad material, con las necesidades que lo impulsaron a penetrar en la esencia de los hechos y fenómenos para dominarlos, ponerlos al servicio de los demás y utilizarlos en la satisfacción de sus propias necesidades.

El hombre como ser social, creado por la obra del trabajo como primera condición para la vida humana, ha sido capaz de realizar en el curso del desarrollo histórico su actividad práctica y paralelo con esta “ la cognoscitiva” como tipo especial de actividad cuyo objetivo esencial es el conocimiento de las propiedades y relaciones de los hechos y fenómenos del mundo circundante; por lo tanto, se impone el razonamiento del conocimiento que posee el hombre con un enfoque dialéctico, o sea, “..no suponer jamás que nuestro conocimiento es acabado e inmutable, sino indagar de qué manera el

conocimiento incompleto e inexacto llega a ser más completo y más exacto...” (Lenin, V. I. T. 18:104-105)

En el decursar del desarrollo histórico-social se van ampliando cada vez más los hechos y fenómenos objeto de la actividad práctica y cognoscitiva del ser humano, cada vez más se hace mayor la cantidad de cosas que se transforman de naturaleza en sí en naturaleza para nosotros, de cosas no conocidas en hechos y fenómenos conocidos con más exactitud y profundidad, por lo que el hombre como ser social individual tiene que apropiarse del sistema de conocimientos y de acciones cognoscitivas elaboradas por todas las generaciones precedentes y durante el proceso de esta apropiación se forman y desarrollan sus propias capacidades cognoscitivas que permiten seguir profundizando en el conocimiento de las leyes que rigen la naturaleza, la sociedad y el pensamiento y aplicarlas al desarrollo científico, técnico y cultural de la sociedad.

Los problemas del trabajo independiente de los alumnos y los medios para organizarlo dentro de la estructura de la clase tienen su historia y tradición en la teoría y en la práctica del trabajo de la escuela, desarrollada desde la antigüedad por los sabios de la antigua Grecia (Arquímides, Aristófanes, Sócrates, Platón, Aristóteles) quienes fundamentaron la importancia de la asimilación de los conocimientos por parte del niño, de forma activa e independiente, a partir de la premisa de que el desarrollo del pensamiento del hombre sólo puede transcurrir con éxito en el proceso de la actividad independiente y que el perfeccionamiento de la personalidad y el desarrollo de sus capacidades se logra mediante el autoconocimiento (Sócrates); además expresaron que la actividad proporciona al niño alegría y satisfacción, sobre todo, le elimina la pasividad en la adquisición de nuevos conocimientos

En el pleno florecimiento de la práctica de la escolástica y el dogmatismo durante la época de la Edad Media se aprecia en las manifestaciones de Francisco Rabelais, Miguel Montaigne, Tomas Moro y Tomas Campanela, las exigencias encaminadas a enseñarle al niño la independencia y a educar en él al hombre pensante y perspicaz, por lo que mantuvieron en esta etapa la idea de que: “el niño necesita adquirir de forma independiente nuevos conocimientos, con el objetivo de despertarle el gusto por la independencia, y de que aprenda a encontrar por sí mismo, el camino del conocimiento.” (Pidkasisti, P. I. 1986:5)

En las ideas pedagógicas de J. A. Comenius; J. E Pestalozzi; A. Diesterweg; K. D. Ushinki; F. Zuev y otros, se aprecia la importancia del papel que juega el trabajo independientemente en el proceso docente - educativo al proporcionar para su época

una interpretación teórica sobre el problema de la independencia de los alumnos en la enseñanza.

J. A. Comenius revela en sus escritos la necesidad de tener en cuenta los aspectos organizativos y prácticos para atraer al alumno a la actividad independiente al plantear en su fundamentación teórica que la enseñanza y la actividad del maestro son principios fundamentales para la realización del trabajo independiente, aunque no sustentada en una investigación suficientemente profunda y sin analizar la naturaleza de la actividad del propio alumno. No obstante, con independencia de estas limitaciones la actividad cognoscitiva y dentro de ella el trabajo independiente, se ha desarrollado fructíferamente en el transcurso de muchos siglos al ocupar un lugar en la didáctica contemporánea.

En K. D. Ushinski; L. N. Tolstoi el intento de revelar algunos aspectos de la actividad de alumno en el estudio plantean que el conocimiento parte de la experiencia o de la teoría aunque, con frecuencia, esta concepción entra en contradicción con los principios inconsciente de las concepciones psicológicas- pedagógicas que imperaban en la época, y algunos representantes de este pensamiento no dan soluciones prácticas ni concretas al maestro.

Las tesis explicadas por ambos pedagogos proporcionan una interpretación teórica profunda sobre el problema de la independencia de los estudiantes en la enseñanza ya que los principios psicológicos - didácticos sostenidos por K. D. Ushinski acerca de la actividad independiente tienen aún vigencia en estos días al enfocar por vez primera en las Ciencias Pedagógicas el análisis del trabajo independiente del alumno en la enseñanza, desde el punto de vista filosófico, psicológico y fisiológico, separando en esta actividad los componentes que la integran, los rasgos más generales, tal es el objeto y el objetivo.

Este pedagogo concentra sus esfuerzos en explicar y analizar la interacción y la interdependencia de los procesos psíquicos en la actividad del alumno, tales como la atención, la percepción, la memoria y la imaginación y de acuerdo con la naturaleza del pensamiento humano, y expone las características psicopedagógicas de la actividad intelectual del alumno en la enseñanza; fundamenta científicamente algunas vías, así como algunos medios didácticos y metodológicos para organizar el trabajo independiente de los alumnos en las clases, teniendo en cuenta para la enseñanza, los distintos períodos de edades del niño, además, enfoca el análisis del contenido de la actividad cognoscitiva del niño al caracterizar la actividad intelectual en el plano de los procesos que la constituyen, es decir, la reproducción y la creación la cual avanzó

considerablemente en el desarrollo del estudio de la actividad independiente de los alumnos en comparación con las teorías expresadas por sus antecesores y contemporáneos.

Los representantes de la pedagogía marxista - M.N Skatkin; N. K. Krupskaia, entre otros - han enfocado la solución del problema de la actividad y de la independencia del alumno en la unidad de los aspectos sociopolíticos, psicológicos-pedagógicos y didáctico-metodológico los cuales contribuyeron con las circunstancias sociopolíticas y práctico-organizativas en que se edificó la nueva escuela soviética, a partir del enriquecimiento de la teoría y la práctica la que permitió activar el trabajo escolar como camino para educar de una forma masiva la iniciativa y la independencia del alumno ya que defendieron la idea de que los alumnos no solo poseen conocimientos, sino también los métodos y el modo de transformarlos, para adquirir el conocimiento concreto en la vida activa, cuestión esta que se proclama como una de las tareas más importante del trabajo de la escuela.

N. K. Krupskaia (1986) fundamentó la tesis de que solo se puede solucionar con éxito el problema del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los alumnos mediante la vinculación orgánica de la enseñanza con la vida; por otra parte, señala que la escuela está llamada a educar a los alumnos en la necesidad de ampliar constantemente sus conocimientos mediante la actividad de autoaprendizaje en la enseñanza y la necesidad de dominar las habilidades, métodos y conocimientos necesarios para el autoaprendizaje.

Varios pedagogos cubanos del siglo XIX asumieron posiciones para desarrollar el trabajo independiente de los alumnos en contraposición a la enseñanza de carácter verbalista que prevaleció, sin embargo, no se relevan en sus trabajos definiciones concretas sobre el concepto de actividad cognoscitiva independiente, actividad independiente y trabajo independiente, ni sobre trabajo independiente. Al respecto

José Martí (1853-1895) expresó “...y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí. Asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio.” (1975:T.8:421)

Por su parte Enrique José Varona (1849-1933) planteó: “Enseñar a trabajar es la tarea del maestro. A trabajar con las manos, con los oídos, con los ojos y después, sobre todo, con la inteligencia.” (1992:171)

En esta época se defiende la idea de enseñar a pensar al estudiante en el propio proceso de aprendizaje a partir de la ejercitación constante de la mente, así como se evidencia la necesidad de que cada estudiante trabaje con independencia.

Los pedagogos burgueses de la segunda década del siglo XX señalaron que la forma de concretar el trabajo independiente como forma acertada de la actividad cognoscitiva era mediante la individualización de la enseñanza sugiriendo la enseñanza individualizada (plan Dalton 1920, Sistema Winnetka 1922). En esta época se evidencian algunas tendencias pedagógicas encaminadas a que los estudiantes sean más activos y transformadores con un enfoque adecuado para los sistemas de enseñanza donde se posibilita un trabajo más independiente por parte de los estudiantes.

Las ideas de pedagogos e intelectuales latinoamericanos evidencian la búsqueda de vías dentro de la escuela y de la sociedad para desarrollar su identidad cultural por lo que florecen las tendencias pedagógicas de la Escuela Nueva y la Pedagogía Liberadora de Paulo Freire que abordan cambios y transformaciones en el proceso educativo al enfatizar el papel activo del alumno en el descubrimiento, elaboración, reflexión y apropiación del conocimiento, que lo hace suyo desde la práctica y experiencia social.

Estas tendencias pedagógicas se encaminan al trabajo independiente de los educandos a partir de las expectativas experimentadas por el papel activo del alumno en la búsqueda del conocimiento y transformaciones del mundo que lo rodea bajo las condiciones históricas concretas y evidencian a los conocimientos como producto de la actividad los cuales constituyen la forma básica de la relación material del hombre con la naturaleza encontrándose los mismos como uno de los aspectos de la práctica social.

Como se aprecia, estas corrientes reflejan, en alguna medida, ideas opuestas a la pedagogía tradicional, a partir de la importancia que se le atribuye a la transmisión de de vista la actividad y la participación de los estudiantes, son estas tendencias y otras teorías de corte socio-cultural las que influyen básicamente en las concepciones psicológicas y fisiológicas de la pedagogía contemporánea que focalizan al trabajo independiente desde el punto de vista didáctico en este trabajo en el que la Tesis de Vigotsky constituye parte del núcleo esencial de la posición adoptada por la escuela cubana.

Vigotsky formuló el concepto de Zona de Desarrollo Próximo al concebir el aprendizaje como un proceso social, necesario y universal en el desarrollo de sus funciones mentales específicamente humanas. La concepción de la relación del aprendizaje con el

desarrollo, tiene sus antecedentes en la tesis respecto al origen social y la estructura mediatizada de las funciones mentales superiores.

En síntesis, la Zona de Desarrollo Próximo es el espacio donde tiene lugar el aprendizaje; se refiere a la distancia que media entre lo que el niño es capaz de hacer con ayuda de los demás en el plano de la comunicación y lo que puede hacer solo como resultado del desarrollo alcanzado. Al respecto Vigotsky puntualiza que, para que un aprendizaje se produzca, tiene que existir un conocimiento anterior que le sirva de soporte al nuevo; al mismo tiempo que este proceso se produzca en el marco de interacción en la que el sujeto que aprende es guiado por otro.

La Zona de Desarrollo Próximo donde se realiza el aprendizaje es un espacio de interacción y de relaciones entre el sujeto donde se opera con el conocimiento y se generan emociones que dan cuenta sobre todo de la trascendencia que la apropiación tiene en el desarrollo.

En la práctica pedagógica, la comprensión del significado de Zona de Desarrollo Próximo, apunta hacia el carácter socialmente interactivo de los procesos de apropiación humana, la cual ha sido determinante para las transformaciones que se han introducido en el proceso docente educativo, ya que la apropiación no siempre conlleva al desarrollo. La apropiación de conocimientos conllevará al desarrollo cuando los procesos provocan una modificación en la estructura de las funciones psíquicas y esta a su vez conduzca a nuevas formas de interrelación del sujeto con la realidad social.

Sobre la actividad cognoscitiva y particularmente sobre el trabajo independiente han investigado V. V. Davidov; P. Ya Galperin; N. F. Talízina; P. J. Pidkasisti; G. I Schukina; J. López; G. Barranqué, M. Martínez; M. Del llano; M. López; entre otros, los que reafirman la importancia de la dirección del trabajo independiente por parte del maestro y del alumno, así como el carácter activo y consciente de maestros y estudiantes en el proceso de asimilación de los conocimientos.

1.4. El trabajo independiente desde una perspectiva desarrolladora.

En la literatura se evidencia la carencia de un criterio único acerca de la esencia del trabajo independiente. Carlos Rojas (1964) explica este hecho "(...) a partir de su doble carácter, es decir, el trabajo independiente puede ser definido partiendo de la consideración, en un primer plano, de la actividad pedagógica del profesor o bien, partiendo de la actividad de aprendizaje del alumno".

La definición asumida por muchos autores, es la de P.I. Pidkasisty (1986:16), quien define el trabajo independiente como "un medio para la inclusión de los alumnos en la

actividad cognoscitiva independiente, como un medio de su organización lógica y psicológica”.

Esta definición pone de manifiesto un aspecto que luego es retomado por otros autores, y es declarar como finalidad del trabajo independiente, la inclusión del estudiante en la actividad cognoscitiva, desarrollar la independencia cognoscitiva.

Gladys E. Valdivia Pairol, también define el trabajo independiente. Al respecto plantea: El trabajo independiente debe entenderse como un sistema dirigido a la inserción de los alumnos a las tareas de la actividad cognoscitiva independiente, en función de la interiorización y asimilación de los nuevos conocimientos que se adquieren.

En las Orientaciones Metodológicas de Humanidades de sexto grado (MINED, 1990:35), se define al trabajo independiente como la organización que hace el maestro de las actividades de los alumnos, con el propósito de que en un momento dado lo realicen solos.

En el Sexto Seminario Nacional a Dirigentes define como trabajo independiente al...”Conjunto de actividades que los alumnos realizan sin la intervención directa del maestro para resolver las tareas propuestas por éste en la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje.

Generalmente el trabajo independiente en la Educación Primaria no puede utilizarse “puro” porque los alumnos aun no han desarrollado las habilidades necesarias para trabajar totalmente solos.

Estos criterios hacen evidente el empleo de método, procedimientos y formas organizativas, que permiten incluir, de manera efectiva, a los alumnos en la actividad cognoscitiva independiente e incluso, como un sistema de medidas didácticas dirigidas a:

- La asimilación consciente del material docente.
- El perfeccionamiento de los conocimientos y su desarrollo.
- La consolidación de los conocimientos.
- La formación de habilidades prácticas.
- La formación de la tendencia a la búsqueda independiente de nuevos conocimientos. (García Batista, G. y otros. 2005:19) En el Seminario Nacional a Dirigentes y Metodólogos celebrado en febrero de 1982, se plantearon dos principios del trabajo independiente:

1. En su aplicación deberá seguir el criterio del incremento sistemático de la complejidad de las tareas propuestas.

2. Deberá realizarse de acuerdo con el criterio del incremento sistemático de la actividad y la independencia.

A decir de Gilberto García y otros autores cubanos (2005:20), estos principios reflejan elementos esenciales de una concepción desarrolladora de enseñanza-aprendizaje, donde se parte del nivel de desarrollo actual del estudiante y se le plantean metas cada vez más altas, brindándole los niveles de ayuda necesarios para realizarlos exitosamente, los cuales deben ir disminuyendo progresivamente en la medida en que aumenta la independencia y el estudiante alcanza nuevos niveles de desarrollo.

En la actualidad se plantea que el máximo nivel de independencia presupone, según los autores referidos anteriormente (García Batista, G y otros. 2005:20):

- Determinados conocimientos y habilidades.
- La comprensión del objeto de la actividad.
- El dominio del método de solución.
- Capacidad para transformar el método de trabajo en correspondencia con el objeto de la tarea y su carácter y buscar nuevos procedimientos para su solución.

Teniéndose en cuenta que las habilidades constituyen el dominio de las acciones psíquicas, que permitan una regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee, se puede afirmar que el estudiante demuestra habilidades de trabajo independiente cuando es capaz de aprovechar los datos, conocimientos o conceptos que tienen para la elucidación de las propiedades esenciales de las cosas y resolver, de forma exitosa, una tarea determinada sin ayuda directa del maestro.

El trabajo independiente debe servir de base a la actividad pedagógica encaminada a llevar las tareas docentes a un más alto nivel de dificultad.

De igual forma se considera que uno de los objetivos de la actividad independiente es enseñar a los escolares.

Al respecto, Gladis Valdivia Pairol plantea: “Para conocer mejor, hay que estudiar mejor, hay que saber estudiar y por ende, hay que saber enseñar a estudiar”.

Es importante que el docente haga ver a sus educandos que el estudio es de vital importancia para la superación que ocupa un lugar esencial en su trabajo independiente.

El que no sepa hacerlo, no podrá desarrollar sus capacidades ni adquirir habilidades.

El alumno debe estar convencido de que es necesario estudiar, y no de forma impuesta; hay que explicarle la utilidad que ello tiene, lo que la sociedad espera de su desarrollo, de modo que sienta su necesidad y esté motivado hacia el estudio. Ahora bien, un

alumno puede estar convencido de ello pero, sino sabe como hacerlo, no adquirirá hábitos adecuados ni podrá enriquecer su cultura, o sea, no logrará independencia cognoscitiva.

Considerando los aspectos tratados, pueden plantearse que el trabajo independiente debe estructurarse como un sistema, por lo que su concreción debe darse mediante un sistema de tareas que se interrelacionen los componentes académicos, laboral e investigativo. “Un grupo de tareas aisladas carente de sistemas, independientemente de que en ellas se formule o no el problema se manifestará independiente en la dirección del desarrollo de la independencia cognoscitiva .Es necesario que además de revelar en cada tarea el problema es objetivo, esto se estructuran a través de un sistema armónico y científicamente fundamentado”.

Este sistema de tareas debe estimular el desarrollo de los procesos psíquicos que intervienen en el aprendizaje, o sea, los procesos senso-perceptuales, la motivación, la memoria, los procesos del pensamiento, así como los procedimientos y estrategias de trabajo.

Un sistema de tareas de trabajo independiente con estas características debe contribuir a que el estudiante asuma progresivamente modos de actuación profesional en los que se evidencian el compromiso, la autoconciencia, la independencia y la creatividad.

Para la realización de un trabajo independiente exitoso, el primer paso es hacer un plan en el que se distribuya adecuadamente el tiempo disponible. Para ello es necesario tener en cuenta algunas premisas generales.

- Estudiar es una actividad priorizada y tiene que aparecer en la planificación del tiempo.
- El plan elaborado debe cumplirse rigurosamente.
- Deben planificarse tareas bien definidas que resulten factibles de realizar en tiempo prescrito.
- Se debe asignar más tiempo a las asignaturas de mayor dificultad, pero todas tendrán un tiempo de estudio de acuerdo con los objetivos propuestos.
- Mientras menos sea el tiempo que transcurra entre la información dada en la clase y la comprensión lograda en el estudio, será mejor la aplicación de los conocimientos.
- El tiempo diario de estudio depende de las normas individuales y laboriosidad alcanzada en cada etapa.
- Revisar los métodos individuales de estudio.

- Alternar el estudio individual y el colectivo.
- Es necesaria la búsqueda de información en la biblioteca y consultar diferentes fuentes bibliográficas.
- Estudiar en un lugar adecuado con buenas condiciones de iluminación, ventilación en un mobiliario cómodo y alejado del ruido.
- Preparar previamente todo el material a utilizar, esto evitará tener que levantarse repetidas veces del puesto de trabajo.

El trabajo independiente tiene dos comportamientos esenciales:

- El alumno en calidad de sujeto.
- Los objetivos reales de los fenómenos en calidad de objetivo de la actividad.

Además requiere de la guía directa e indirecta del profesor, ya que su papel es dirigir y controlar la actividad. Su aplicación debe basarse en la elaboración de un sistema de actividades de los alumnos.

Es fundamental para el desarrollo de hábitos y habilidades en la actividad independiente, las características de las actividades que para este trabajo propone el maestro.

Estas son:

1. Es una tarea puesta por el maestro en un tiempo razonable para que los alumnos puedan solucionarla.
2. Es la necesidad resultante de la tarea que tienen los alumnos de buscar y tomar las mejores vías para la solución, poniendo en función sus fuerzas.

Con frecuencia al hablar de trabajo independiente existe la tendencia de identificar este concepto con el estudio individual. Sin embargo no es menos cierto que desde el punto de vista de la planificación, la diferenciación de ambas cuestiones, pueden contribuir al perfeccionamiento de la aplicación práctica del estudio individual como trabajo independiente.

El maestro tiene que dominar que el trabajo independiente de los alumnos existe cuando estos pueden coordinar correctamente la tarea y el método de solución, aplicar los conocimientos y capacidades que poseen y resolver la tarea que se le ha puesto.

Aspectos a tener en cuenta para la orientación del trabajo independiente.

- El análisis del contenido que es más apropiado para el trabajo independiente.
- La determinación de los medios necesarios para la realización de este.
- El planteamiento y la distribución de las tareas.
- El nivel de desarrollo de la independencia cognoscitiva de los alumnos.
- Dificultades que pueden encontrar los alumnos en la realización de las tareas

- La evaluación y análisis de los resultados obtenidos.

Bajo estas condiciones planteadas respecto al papel del maestro en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente como elemento esencial en la concepción desarrolladora de la enseñanza en la Educación Primaria, es necesario considerar los niveles de ayuda a aplicar en cada caso en correspondencia con las características de los alumnos, de la tarea propuesta y de los resultados que se esperan. Así, un proceso de enseñanza-aprendizaje resulta desarrollador, cuando la transferencia de conocimientos y habilidades lleva por base la acción conjunta, como parte de un proceso de interacción, pero donde resulta esencial para el maestro poder discernir en cada momento cuál es el oportuno nivel de ayuda que requieren los alumnos, de forma que no se anticipen a su razonamiento, o proponer tareas cuyo nivel de dificultad esté por debajo del desarrollo alcanzado, o en ocasiones, sin dar la atención a las condiciones previas, plantear tareas cuyas exigencias resulten muy elevadas, cuestiones estas que serán abordados que serán abordados con posterioridad.

En correspondencia con lo apuntado, en esta investigación se asumen los diferentes tipos de niveles de ayuda planteados por Rafael Bell Rodríguez en su libro "Educación Especial: Razones, visiones y desafíos. (1997: 19), quien reconoce diferentes tipos y niveles de ayuda:

1. La comprobación del mantenimiento de las condiciones indispensables para el desarrollo de la Zona de Desarrollo Próximo.
2. La formulación de preguntas orientadas o de interrogantes dirigidas a conocer el grado de seguridad del niño en la respuesta elaborada.
3. La realización de señalamientos.
4. El suministro de datos complementarios.
5. Las explicaciones.
6. Las demostraciones.

A partir de los elementos referidos es necesario considerar las clasificaciones existentes sobre el trabajo independiente de los alumnos:

1. Trabajo con el texto.
2. Solución de ejercicios
3. Solución de problemas
4. Trabajo independiente empleado sobre la base de la adquisición de nuevo contenido
5. Trabajo independiente sobre la base de conocimientos adquiridos

6. Trabajo independiente dirigido al repaso y comprobación de los conocimientos.

Cuando el trabajo independiente es dirigido correctamente a los alumnos contribuye a:

- Aumentar la efectividad del proceso de asimilación.
- Lograr una mejor actitud o conducta ante el aprendizaje.
- Desarrollar el pensamiento creador.
- Estimular el espíritu investigativo.
- Desarrollar personalidades sociales integrales.

Precisamente, a través del trabajo independiente el maestro podrá desarrollar en sus alumnos todo un sistema de habilidades y hábitos de trabajo como son: el manejo del libro, el establecimiento de comprobaciones y la realización de esquemas.

Todo lo planteado puede resultar útil en la formación de hábitos de estudio tan necesario durante toda la vida. Es esencial la revisión continua de cómo estudiar para así aumentar la eficiencia en el aprendizaje, para saber por si mismo que hacer y continuar aprendiendo a aprender.

Existen varios niveles para apropiarse del conocimiento: Los educandos pueden reconocer, reproducir, aplicar y crear. Para lograr el desarrollo adecuado de su independencia cognoscitiva, ellos deben llegar a crear, deben asumir su trabajo de forma activa y no como si fueran depósitos de información y simples repetidores de lo que se les enseña.

Lograr en los estudiantes el pensamiento dialéctico, creador, es indispensable para contribuir a su educación comunista, ya que uno de sus componentes fundamentales en la educación intelectual, lo que, además de prepararlos para la vida, les ofrece las bases para desempeñar su futuro trabajo con eficiencia, una vez ubicada en un centro laborar.

Si se enseña a desarrollar las operaciones del pensamiento, se estará ayudando a ganar habilidades para su desarrollo intelectual que indudablemente las prepararán para la vida, los capacitaran para ser más eficaces en su trabajo futuro y resolver los problemas de la producción y la ciencia.

Al respecto, José Martí expresaba que las escuelas debían ser "...casas de razón donde con guías juiciosas se habituase al niño a desenvolver su propio pensamiento, y se le pusiera delante, en relación ordenada, los objetos e ideas, para que deduzca así las lecciones directas y armónicas que le dejen enriquecido con sus datos, además que fortificado con el ejercicio y gusto de haberlos descubiertos" (1878:156)

Evidentemente los niños y niñas se muestran en gran cuantía dependientes, siempre están en espera de niveles de ayudas, en ocasiones no transitan ante un problema

cualquiera de las partes al todo, tienen tendencia a la ejecución inmediata sin realizar previamente una lectura analítica, sin interpretar, sin comprender lo que se le pide, lo que deben buscar.

Para que el estudiante logre estudiar independientemente es imprescindible que aprenda a desarrollar las operaciones lógicas, pues ellas forman los mecanismos fundamentales de los conocimientos, ayudan a desarrollar el pensamiento.

Varona enfatizó en 1901 que: "Enseñar a trabajar es tarea del maestro. A trabajar con las manos, con los oídos, con los ojos y después, y sobre todo, con la inteligencia"

Es muy importante que el docente enseñe a los alumnos a trabajar independientemente con las diferentes formas y que a la vez interiorice lo fundamental de cada uno. Por ejemplo:

Tomar notas de clases:

Es muy importante, pues permite que el estudiante adquiera la información y orientación que usted le da en la clase. Para ello se hace necesario enseñar a:

- Determinar lo principal.
- Precisar los conceptos básicos.
- Hacer cuadros.
- Trabajo con el texto:

El estudiar por el libro de texto debe constituir una necesidad insoslayable para el alumno. Este trabajo facilita que el estudiante adquiera hábitos y habilidades científicas además de ampliar su información.

En el trabajo con el libro de texto debe distinguirse aquello de obligatorio cumplimiento, lo que es de consulta y lo orientado a los estudiantes para su mayor aprovechamiento.

El estudiante acostumbrado a utilizar el texto y a ser bien orientado en ello por su profesor, no tendrá dificultades al utilizar la bibliografía en los niveles superiores, sabrá trabajar por sí mismo y encontrar lo que necesita.

Para trabajar con el libro de texto es imprescindible:

- Buscar en el índice lo que se quiere estudiar.
- Hacer una lectura comprensiva.
- Determinar lo principal y lo secundario.
- Hacer fichas de contenido.
- Sacar conclusiones.

Consultar libros en la biblioteca.

Esta forma de trabajar amplía la información y le proporciona al estudiante habilidades imprescindibles para los niveles superiores.

Realización de tareas:

Estas tareas pueden ser diversas de acuerdo con la actividad cognoscitiva que se desarrolle.

Para realizar todo tipo de tarea, se debe orientar a los estudiantes para que logren:

- Precisar el objetivo.
- Determinar qué pasos a seguir.
- Distinguir lo principal de lo secundario.
- Hacer conclusiones.

Preparación de una ponencia.

La preparación de ponencia ayuda a desarrollar en el estudiante habilidades básicas de trabajo científico muy importante. Es decisiva la orientación al respecto para lograr el éxito en el trabajo. Los pasos a orientar son los siguientes:

- Determinar el tema.
- Revisar la bibliografía.
- Hacer las fichas.
- Hacer un esquema de contenido: introducción, desarrollo y conclusiones.

Hacer una valoración crítica:

Una forma superior de análisis y desarrollo de la actividad cognoscitiva de la valoración crítica de los aspectos positivos y negativos de un fenómeno o de una teoría. Para desarrollarla hay que:

- Determinar el objetivo.
- Precisar lo principal, lo secundario y las relaciones internas del fenómeno, su utilidad, sus tendencias, lo positivo y lo negativo.
- Hacer conclusiones.

La enseñanza ha de lograr que los alumnos adquieran no sólo conocimientos, sino también que desarrollen las capacidades, las habilidades y los hábitos que les permitan una elevada formación intelectual y, con ello, el desarrollo de la independencia cognoscitiva.

La educación cubana se caracteriza por ser desarrolladora, seguida por el enfoque histórico, cultural de L. S. Vigotski el cual se centra en el desarrollo de la personalidad que sin desconocer el componente biológico del individuo lo concibe como un ser social cuyo desarrollo va a estar determinado por la asimilación de la cultura material, espiritual

creada por las generaciones precedentes. Esta teoría coloca como centro para el desarrollo del escolar a la actividad y la comunicación en sus relaciones interpersonales, donde ambos procesos (actividad y comunicación), son los agentes mediadores entre el niño y la experiencia cultural que va a asimilar.

Estos puntos de vistas establecen como elemento importante el papel esencial que como mediador se le concede a la actividad de aprendizaje, siempre que se proyecte como actividad que permita un papel activo, reflexivo en el niño y que se organice teniendo en cuenta la posibilidad de interacción entre los niños, como momento inicial que aparecen los procesos biológicos, los desempeños o competencias cognitivas. Esto significa la necesidad de propiciar la interrelación entre los escolares para ejecutar tareas, de esta forma y a partir de esa interrelación social van asimilando procedimientos de trabajo, conocimientos y normas de conducta.

Evidentemente el desarrollo de la personalidad del escolar se concibe mediante la actividad y la comunicación de sus relaciones interpersonales siendo ambas mediadoras entre el niño y la experiencia cultural que va a asimilar, se infiere entonces que la escuela primaria contemplando en sus bases la Filosofía Marxista Leninista y los principios de la Pedagogía cubana tenga como contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando desde los primeros grados la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejan gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución Socialista Cubana.

Se puede colaborar a ello con su trabajo cotidiano en el aula y con las orientaciones que les dé a los alumnos para el trabajo independiente, Por eso, se insiste en que debe tratarse de un proceso paulatino, orientado desde el aula; y poco a poco debe adiestrarse al estudiante para lograr que después resuelva por si solo los problemas una vez que haya asimilado las operaciones fundamentales del pensamiento, o sea, que sepa analizar, comparar, hacer una conclusión, criticar, asumir una actividad propia basada en el trabajo independiente con los libros. Así, sabrá encontrar en estos lo que necesita, y también resumir, hacer cuadros, sacar la idea central y, lo más importante, relacionar las ideas; en una palabra, habrá adquirido hábitos y capacidades que reflejan su independencia cognoscitiva.

Si el estudiante se acostumbra a razonar más, en un momento determinado sabrá, por sí mismo, que tiene que hacer sin necesidad de que usted le detalle los pasos a seguir, pues él habrá aprendido a aprender.

En la actualidad, las condiciones de la Educación Primaria, enfrenta a los escolares a un contexto educativo con más posibilidades para potenciar su desarrollo, a partir del diagnóstico integral y fino de cada uno y donde cuentan con los programas de Computación, el programa Editorial Libertad y la televisión Educativa que potencia este contexto.

Otro aspecto de especial atención es la búsqueda de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, resultan en la dirección de las clases, los momentos de orientación , ejecución y control, los que unidos a actividades profundamente significativas, relativas a los contextos culturales en los que se desarrollan los niños, propician un trabajo más certero y motivacional en la dirección de este proceso, en correspondencia con las potencialidades de los alumnos según los momentos de su desarrollo.

Los docentes deben conocer cuando el trabajo individual se puede utilizar como método, esto debe suceder cuando el alumno posea los conocimientos precisos necesarios para realizar los ejercicios.

Exige una cuidadosa preparación del docente, en primer lugar; para la selección de las actividades y en segundo lugar; para determinar que orientación se van a ofrecer a los alumnos que les sirvan de pautas para el trabajo.

También es importante el control que durante el desarrollo de la clase vaya ejerciendo el maestro.

Es importante señalar algunos requisitos fundamentales para que el trabajo independiente tenga calidad.

No puede haber un alumno pasivo.

Hay que presentar los ejercicios de forma diferente y que propicie el análisis por parte de los alumnos.

- En este análisis el maestro debe conversar menos y el alumno más.
- Es imprescindible toda la ejercitación que el contenido requiera.
- Deben estar presentes siempre la observación, el análisis y la reflexión.

Para el logro del trabajo independiente en los escolares hay que partir, necesariamente, de la preparación, de los docentes para la dirección del desarrollo de esta habilidad en los escolares.

CAPÍTULO 2. ESTRATEGIA DE TRABAJO METODOLÓGICO PARA LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS EN LA DIRECCIÓN DEL DESARROLLO DE HABILIDADES DE TRABAJO INDEPENDIENTE EN LOS ESCOLARES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA. RESULTADOS OBTENIDOS.

2.1 Diagnóstico inicial, su descripción.

El análisis de las necesidades de preparación se realizó a partir de la aplicación de los instrumentos concebidos en los métodos de investigación seleccionados, lo que hizo posible determinar las regularidades de la situación real en que se expresa la preparación de los de los maestros en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria. En estos resultados están involucrados los maestros de la escuela José Martí que forman parte de la muestra, la cual a su vez reúne características similares a la población conformada por los 26 maestros que laboran en este centro. De los 13 maestros, 9 (58,3%) son licenciados en Educación Primaria, 2 (25%) son maestros graduados no licenciados y 2 (16,6) son maestros en formación de 2do año. Respecto a la experiencia profesional, 8 (75%) tienen más de 10 años, 2 (16,6%); entre 5 y 10 años, y 2 (16,6%); no están graduados.

En este proceso de determinación de regularidades se aplicó la entrevista (anexo 1), la cual arrojó como resultados que el 100% de la muestra presentó insuficiencias en el conocimiento del concepto de trabajo independiente y de los rasgos que lo distinguen. Reducen el trabajo independiente a la realización de tareas de manera individual y lo confunden con el concepto de actividad independiente.

En la pregunta referida a qué métodos y procedimientos deben emplearse en la estimulación de la búsqueda reflexiva e independiente del conocimiento, el 53,8% (7 sujetos) evidenció desconocimiento respecto a este contenido en particular. El otro 46,15% (6 maestros) evidenció en sus respuestas dominio de acciones que activan intelectualmente al alumno hacia la reflexión y valoración del material de estudio, enfatizando en el análisis de su valor social y personal, así mismo hicieron referencia a la orientación de forma gradual de la búsqueda independiente del conocimiento con el empleo de diferentes fuentes de información.

En relación a cómo planificar el trabajo independiente de los escolares, solo 2 sujetos (33,3%) lograron evidenciar en sus respuestas dominio de los elementos a considerar en tal sentido. El 66,6% (4 sujetos) demostraron insuficiencias en cuanto a cómo concebir el trabajo independiente; en sus respuestas solo se limitaron a la planificación de tareas

con incremento sistemático de complejidades y enfatizaron en la realización de las mismas de manera individual.

Con respecto a la importancia de la estimulación del trabajo independiente los 13 maestros refirieron que es una necesidad de la educación para lograr individuos reflexivos y creativos en la adquisición de los conocimientos que necesitan para la vida.

En esta etapa de la investigación, también se aplicó el cuestionario (anexo 2) con el propósito de determinar los conocimientos teóricos y metodológicos que poseen los maestros acerca de la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria. A la pregunta de si el trabajo independiente es esencial dentro de la concepción desarrolladora de la enseñanza, el 100% de los maestros respondieron que sí, pero solo 2 supieron justificar el por qué 15.3%. El resto no logró precisión en las respuestas elaboradas.

Los 13 docentes coincidieron en referir que es difícil desarrollar habilidades de trabajo independiente en los escolares, así mismo coincidieron en plantear que siempre es necesario tener en cuenta el nivel de desarrollo actual alcanzado por los mismos y el incremento de complejidad en las tareas propuestas.

En cuanto al conocimiento de los niveles de ayuda a aplicar en cada caso, solo 4 sujetos, 30.1% hicieron referencia a todos los niveles y en el orden en que deben brindarse. Dos maestros mencionaron qué niveles de ayuda aplicar, pero no saben en que orden ofrecerlo. El resto, o sea, el 53.8% (7 sujetos) no logró hacer mención a todos los niveles de ayuda.

Con el propósito de constatar los métodos y procedimientos que utilizan los maestros de la escuela primaria José Martí en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares, se aplicó la observación para lo cual se empleó una guía. Los principales resultados arrojados demuestran errores en la dirección del trabajo independiente.

En la etapa de orientación se observó que 6 maestros, lo que representa un 46.1%, no aseguraron correctamente las condiciones previas, ya que no comprobaban los conocimientos precedentes, experiencias acumuladas de los alumnos, ni establecían nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer.

En cuanto a la motivación se pudo detectar que 7 maestros, lo que representa un 53.8%, no incentivan al alumno hacia el aprendizaje, de modo que este adquiriera significado y sentido personal.

En la orientación hacia el objetivo, 7 maestros, lo que representa un 53.8 %, no la realizan de forma correcta teniendo en cuenta el cómo, el para qué y bajo qué condiciones van a aprender, ya que no se precisan los procedimientos y habilidades de apoyo al aprendizaje de estos conocimientos.

En la etapa de ejecución el 100 % de la muestra domina el contenido, aunque un maestro (está estudiando) no exige corrección en la respuesta de sus alumnos.

Se comprobó que hay predominio del primero y segundo nivel de desempeño en las actividades de aprendizaje concebidas, dificultad que se observó en el 61.5% de la muestra (8 maestros) y el 30.1% (4 sujetos) no tiene en cuenta los niveles crecientes de complejidad.

El 61.5 % de la muestra (8 maestros), no emplean métodos y procedimientos que promuevan la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento. El 84.6% de la muestra (11 maestros), seleccionaron correctamente el método, pero al aplicarlo no orientan de forma gradual hacia la búsqueda independiente.

Se observa que al 53.8% de la muestra (7 maestros), se le dificulta la orientación del trabajo grupal, la confrontación y el intercambio de estrategia de aprendizaje, por lo que no posibilita la búsqueda de nuevas maneras de conducir el conocimiento entre los agentes que intervienen en la clase.

Se pudo comprobar que el 30.1% de la muestra (4 maestros), no orienta al alumno hacia el uso de otros medios que permitan estimular la búsqueda y profundización del conocimiento por lo que solo prioriza el libro de texto como fuente fundamental.

En la etapa de control, el 53.8% de la muestra (7 maestros), emplean variadas formas de control que le permite conocer la marcha el proceso de enseñanza aprendizaje de sus alumnos, así como sus avances y errores más frecuentes. Se aprecia predominio en la forma de control individual, por lo que no se favorece el intercambio de conocimiento, ni la ejecución de acciones de control y relación a partir del conocimiento, procedimiento y la socialización.

Se pudo observar que los docentes conocen varias formas de control, pero por lo general aplican una o dos por clases, fundamentalmente la individual y oral por lo que no se favorece la función reflexiva reguladora de la personalidad de los alumnos.

La descripción de los resultados arrojados por cada uno de los instrumentos aplicados posibilitó la evaluación de los indicadores declarados en las dimensiones establecidas para medir la variable dependiente, a partir del empleo de la escala valorativa elaborada al respecto, la cual comprende los niveles 3; 2, y 1. (Anexo 4)

De los 13 sujetos encuestados, el 100% presentó insuficiencias en el dominio del concepto de trabajo independiente y de lo que presupone. Todos reducen el trabajo independiente a la realización de tareas docentes de manera individual. Esto evidencia que los 6 maestros 46.1% se encuentran evaluados de 1 en el indicador 1.1.

Con respecto al indicador 1.2 referido al dominio de la estructuración didáctica de las tareas docentes para el logro del trabajo independiente, se corroboró que solo 4 maestros (30.1%) hicieron referencia a la complejización de las tareas que se formulan a partir de lo conocido por los estudiantes. Estos se ubicaron en el nivel 2.

En el nivel 1 se ubicó al resto de la muestra, es decir, a 8 maestros que representan el 61.5% al no dar criterios concretos con respecto a la concepción de las tareas docentes. Nótese que en estos dos indicadores que miden conocimientos teóricos, ningún sujeto se ubicó en el nivel alto y que solo 2 lograron ubicarse en el nivel 2 en un indicador.

Los resultados expresados en este análisis dejan ver claramente las insuficiencias de los maestros, desde el punto de vista cognitivo para transformar la realidad de sus escolares con respecto al problema que se aborda.

Para medir la dimensión 2 relacionada con los modos de actuación respecto a la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente, se empleó la guía de observación a clases. Se observaron 6 clases a los maestros involucrados en la muestra en diferentes etapas del curso y a las diferentes asignaturas.

En relación con el indicador 1.4 que evalúa el aseguramiento del nivel de partida, se comprobó que solamente 4 maestros (30.1%) lograron, en todas sus clases, asegurar de manera efectiva las condiciones previas necesarias, por lo que se ubicaron en el nivel 3. Estos maestros coinciden con los que fueron de nivel 2 en el indicador 1.2. Cuatro maestros (30.1%) alcanzaron el nivel 2 al no lograr en todas sus clases, tener en cuenta el nivel de desarrollo antecedente de los alumnos con respecto a sus conocimientos, habilidades, puntos de vista, vivencias vinculadas a lo nuevo que han de aprender. El resto (5 sujetos que representa el 38.4%) se ubicó en el nivel 1 ya que no garantizaron en ninguna de las clases observadas asegurar el nivel de partida.

Al evaluar el indicador 1.5 respecto al incremento sistemático de la complejidad de las tareas, se constató que el 53.8% de los maestros (7) planifican y ejecutan tareas docentes con diferentes niveles de complejidades, aunque solamente 5 (38.4%) lo hacen de manera sistemática y logran el tránsito de los alumnos por los diferentes niveles de desempeño por lo que se ubicaron en el nivel 3. El otro maestro, aunque las concibe, no lo hace de manera ascendente. No tiene en cuenta el lugar que ocupa la clase en su

sistema. Se ubicó en el nivel 2. El otro 53.8% (7 sujetos) no orientan de manera sistemática la ejecución de tareas de los diferentes niveles, predominan actividades del primer y segundo nivel y ocasionalmente del tercer nivel. Estos se ubicaron en el nivel 2. En la evaluación del indicador 2.3 referido a la utilización de los niveles de ayuda necesarios, se comprobó que solo 2 maestro (15.3%) ofrece de manera efectiva la ayuda necesaria y en el momento oportuno. Se ubicó en el nivel 3. El resto de los maestros (12 que representa el 92.3% de la muestra) cometen errores en este sentido: sustitución del error por un llamado de ayuda a otros alumnos, razonamiento u ofrecimiento de la respuesta por parte del maestro, llamadas de “rapidito”, no se brinda el tiempo necesario y se realiza el control en la pizarra. Estos maestros se ubicaron en el nivel 1. Nótese la cantidad significativa de maestros que al no emplear acertadamente los niveles de ayuda imposibilitan el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

El indicador 1.5 que mide el empleo de métodos y procedimientos que promuevan la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento; demostró que en todas las clases observadas se hacen intentos para lograr el cumplimiento de los requisitos que exige este indicador. En el nivel 2 se ubicaron 4 maestros (30,7%) al emplear métodos que activan intelectualmente al alumno hacia la reflexión y valoración del material de estudio, aunque no se enfatiza en su valor social y personal, así mismo orientan la búsqueda de información en otras fuentes, pero no logran precisión en la orientación: falla la orientación con respecto a qué deben fichar en la bibliografía orientada y cómo se va a controlar la tarea propuesta. El resto de los maestros, o sea, el 63,2% (9) no involucran a los alumnos en acciones de reflexión y valoración del material a estudiar y generalmente orientan la búsqueda de información solo en el libro de texto o en los software educativos. Estos se ubicaron en el nivel 1.

La evaluación del empleo de variadas formas de control de las tareas propuestas, que se mide en el indicador 1.6 permitió comprobar que 7 maestros (53.8%) utilizan diferentes formas de control, pero no durante toda la clase, sino solamente al final, lo que atenta contra el conocimiento que puedan tener de los errores que con mayor frecuencia van cometiendo los alumnos. Estos maestros alcanzaron el nivel 2. En el nivel bajo se ubicaron 8 sujetos (61.5%) ya que generalmente utilizan como forma de control la individual y cuando emplean el autocontrol, no dan los modelos necesarios para que los alumnos puedan autocorregirse.

Es necesario hacer notar en este diagnóstico que el desconocimiento teórico que con respecto al desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares, poseen

los maestros, les impide actuar metodológicamente en función de lograr tan necesarias habilidades en los estudiantes en la concepción desarrolladora de enseñanza-aprendizaje.

Estos resultados demuestran que prevalece el nivel bajo en el comportamiento de los indicadores establecidos en cada dimensión, lo que evidencia la distancia existente entre el estado actual y el estado deseado en torno a la preparación que poseen los maestros para el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

En la búsqueda de regularidades a partir de procesar la información obtenida, se aprecian necesidades de preparación relacionadas con:

- Conocimientos teóricos y metodológicos acerca del trabajo independiente.
- Modos de actuación respecto a la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente: aseguramiento del nivel de partida, incremento sistemático de la complejidad de las tareas, utilización de los niveles de ayuda necesarios, empleo de métodos y procedimientos que promuevan la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento, empleo de variadas formas de control de las tareas propuestas.

Estos resultados corroboraron la necesidad de aplicar la estrategia de trabajo metodológico concebida.

2.2. Fundamentos de la propuesta de solución. Concepción de la estrategia.

El Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) concibe el resultado científico técnico en los siguientes términos:

"Un resultado científico es el producto de una actividad en la cual se han utilizado procedimientos científicos, que permiten ofrecer solución a algo, se plasma en recomendaciones, descripciones, publicaciones, que contienen conocimientos científicos o una producción concreta material, o su combinación y resuelven determinada necesidad económica y social".

Es indudable que para garantizar una mayor calidad en la educación se hace necesario que los docentes alcancen un nivel de desarrollo profesional que les permita dar soluciones más efectivas a los problemas de su práctica pedagógica y esto se logra mediante la actividad investigativa. Al referirse Nerelys de Armas a las derivaciones de las investigaciones pedagógicas incluye la estrategia, unida a las tecnologías, los proyectos de intervención, las metodologías de trabajo y los medios materiales en el conjunto de los resultados de significación práctica que se concretan en la esfera educacional.

La estrategia como resultado científico ha sido asumida por el CECIP y comenzó a desarrollarse desde años anteriores por esta institución a partir de los empeños de la Dra. Nerelys de Armas Ramírez, del Dr. José Manuel Perdomo Vázquez y de la MS.c. Josefa Lorence González concretándose en la impartición de un curso sobre el particular. Hoy se continúa el perfeccionamiento de aquellos pasos. El término estrategia comenzó a invadir el ámbito de las Ciencias Pedagógicas aproximadamente en la década de los años 60 del siglo XX y coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación.

Al respecto Rodríguez (2004) precisa que para obtener una estrategia como resultado científico es necesario que el propósito esencial del trabajo sea la proyección a corto, mediano y largo plazo de la transformación de un objeto temporal y espacialmente ubicado, desde un estado real hasta un estado deseado, mediante la utilización de determinados recursos y medios que responden a determinadas líneas directrices.

Según la Vigésimo Primera Edición de la DRAE, la etimología del término estrategia viene de la palabra latina *strategia* y ésta del griego *stratégós*. En sus inicios la voz fue aplicada al arte de dirigir las operaciones militares. Grandes estrategias de la antigüedad llegaron a hacer de ella un arte, reservado solo a aquellos temerarios conquistadores que ideaban impensables formas de ganar batallas. En su tercera acepción, la palabra se aplica a los procesos regulables y se define como el conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

El campo semántico asociado a este concepto resulta ser amplio y prolífero y en él se mezclan múltiples nociones solapadas en un mismo paquete procedimental. En no pocas oportunidades se tiende a la utilización de disímiles palabras (política, táctica, técnica, práctica, experiencia, entrenamiento, procedimiento), para hacer referencia a las estrategias lo que trae como consecuencia disímiles problemas de interpretación.

Un primer acercamiento permite considerar que es obvia la relación existente entre estrategia y política. Al respecto resultan en extremo interesantes los planteamientos del Héroe Nacional cubano José Martí quien señaló: “Estrategia es política (...) y (...) política es el arte de asegurar al hombre el goce de sus facultades naturales en el bienestar de la existencia (...) es sobre todo arte de precisión”. (Martí Pérez, J. 1975. O. C. t. V: 19)

Al analizar el concepto de estrategia se aprecia que los diferentes autores se mueven en planos que van desde los muy cercanos a los conceptos de planeación, como por ejemplo Cubillos que la concibe como una síntesis del pensamiento organizacional destinada en enfrentar el cambio y sus efectos y a producir el equilibrio dinámico

necesario para alcanzar los objetivos, hasta aquellos que, como Hendersen, concibe la estrategia sólo como un plan de utilización y de asignación de los recursos disponibles con el fin de modificar el equilibrio competitivo y como Rivero para el cual también es un plan de acción que señala cómo se empieza a lograr cada uno de los objetivos que se han fijado en la organización, tomando en cuenta los recursos disponibles, el medio ambiente, en que se opera y las políticas de la organización.

Otros autores conciben la estrategia desde el punto de vista de la teoría de la toma de decisiones tales son los casos de Hayes R. que concibe la estrategia como el resultado del proceso de decidir sobre objetivos de la organización, los cambios en estos objetivos, los recursos usados para obtenerlos y las políticas que deben de gobernar la adquisición uso y disposición de estos recursos.

De igual forma Aguilar y De la Maza consideran la estrategia como un procedimiento global y permanente de análisis de la organización el medio ambiente y la competencia, que integra todas la funciones de la empresa con el fin de tomar decisiones, seleccionar objetivos y metas, asignar recursos y lograr posiciones en el entorno.

En esta misma posición se encuentra Drucker para el cual la estrategia es el proceso continuo que consiste en adoptar en el presente decisiones con el mayor conocimiento posible de sus resultados futuros, en organizar los esfuerzos necesarios para ejecutar esas decisiones, comparándolas con las expectativas mediante la retroalimentación sistemáticamente organizada.

La UNESCO, define la estrategia en el ámbito educativo como: “La combinación y organización del conjunto de métodos y materiales escogidos para alcanzar ciertos objetivos”.

Lecthwood. K. A. (1990) precisa que las estrategias son:”acciones discretas que ayudan a superar cualquier obstáculo al desarrollo”. Entendiéndose la innovación como resolución de problemas. Las estrategias son acciones para la solución de problemas. Las estrategias son acciones para afrontar las dificultades inconvenientes que surgen en el proceso de resolución.

Rodríguez, S. (2001) en Conferencia Magistral de Pedagogía de los valores define la estrategia como un conjunto o sistema de acciones pedagógicas que se materializan en un proceso educativo.

Castellanos, S. (2002) indica que la estrategia: “es una guía consciente intencional que proporciona una regulación general de la actividad y dan sentido y coordinación a todo lo

que hacemos para llegar a una meta o fin teniendo en cuenta las características de cada contexto y las circunstancias concretas”.

Sierra, R. (2002) revela que la estrategia: “es la dirección pedagógica de la transformación del estado real al deseado en la formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos de la educación, que condiciona el sistema de acciones para alcanzar los objetivos de máximo nivel, tanto en lo personal como en la institución escolar”.

Rodríguez (2004) considera la estrategia como el proceso orientado hacia el mantenimiento de un equilibrio dinámico entre la organización y ejecución de los trabajos educativos mediante una constante búsqueda de posibilidades y recursos para adaptar las necesidades y operaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje con el cambio de los estudiantes y su entorno.

Los puntos de coincidencia que se aprecian entre estos autores, en relación a las estrategias son:

- Refieren generalmente el papel de la personalidad.
- Están orientadas hacia un objetivo.
- Su concreción implica un sistema necesariamente compartido.

En el contexto concreto de la Pedagogía la estrategia establece la dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana. Se entienden como problemas las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas que dimanen de un proyecto social y/o educativo dado.

Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas).

Toda estrategia transita por una fase de obtención de información (puede tener carácter diagnóstico), una fase de utilización de información y una fase de evaluación de esa información, además como su nombre lo indica, debe tener un margen para ir redirigiendo las acciones. (Ruiz, 2001)

La estrategia constituye un ordenamiento de las acciones en el curso de la resolución de un problema en el cual cada paso es necesario para el siguiente. Estas secuencias de acciones están fuertemente orientadas hacia el fin a alcanzar. La persistencia en un procedimiento o su cambio está también relacionada con el éxito logrado en la consecución de un fin. Que exista un encadenamiento de acciones orientadas hacia un fin no implica un único curso de los procedimientos; sino que las repeticiones, marchas y

contramarchas atestiguan las múltiples decisiones que el sujeto adopta en el intento de resolver el problema. Frente al mismo objetivo es posible desarrollar diferentes estrategias. (Casávola, H., 1999:67). De ahí que pueda deducirse que las estrategias:

- Se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos.
- Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado.
- Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar; lo cual no significa un único curso de las mismas.
- Interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos. (Rodríguez, 2004:12).

Rodríguez define además que los rasgos generales que la caracterizan son:

- Concepción con enfoque sistémico en el que predominan las relaciones de coordinación, aunque no dejan de estar presentes las relaciones de subordinación y dependencia.
- Una estructuración a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control, independientemente de la disímil nomenclatura que se utiliza para su denominación.
- El hecho de responder a una contradicción entre el estado actual y el deseado de un objeto concreto ubicado en el espacio y en el tiempo que se resuelve mediante la utilización programada de determinados recursos y medios.
- Un carácter dialéctico que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real a estado deseado), por las constantes adecuaciones y readecuaciones que puede sufrir su accionar y por la articulación entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas), entre otras.
- La adopción de una tipología específica que viene delimitada a partir de lo que se constituya en objeto de transformación.
- Su irrepetibilidad. Las estrategias son casuísticas y válidas en su totalidad solo en un momento y contexto específico, por ello su universo de aplicación es más reducido que el de otros resultados científicos y que en ella deben estar presentes:
- Existencia de insatisfacciones respecto a los fenómenos, objetos o procesos educativos en un contexto o ámbito determinado.

- Diagnóstico de la situación.
- Planteamiento de objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo.
- Definición de actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados y entidades responsables.
- Planificación de recursos y métodos para viabilizar la ejecución.
- Evaluación de resultados.

En la bibliografía consultada existen diferentes criterios sobre el concepto de estrategia, no obstante coinciden en establecer que es un sistema de acciones encaminadas al logro de una meta o un objetivo preestablecido. En este trabajo se asume el criterio de que “en el campo educativo la estrategia se refiere a la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde un estado real hasta un estado deseado. Presupone por tanto partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permiten alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos” (Armas de, 2003:9).

Se asume dicha definición a partir de concebir en la estrategia metodológica presentada un grupo de acciones dirigidas al perfeccionamiento de la preparación de los maestros en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria, tomando como base las funciones a este profesional asignadas y el compromiso de cumplir con el objetivo de las transformaciones que se operan en este nivel de educación , lo que favorecerá, sin dudas, el cumplimiento del objetivo planteado en el Modelo de Escuela Primaria

La estrategia metodológica elaborada tiene como **objetivo general:** Perfeccionar la preparación de los maestros para la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria

Métodos de trabajo.

En las diferentes etapas de la estrategia se emplearán los siguientes métodos:

- a) Entrevista y cuestionario. Se aplicarán a los actores implicados para conocer sus puntos de vista y opiniones sobre el tema, así como para saber sus criterios sobre la marcha de la estrategia en las diferentes acciones y al final de cada fase de ejecución.
- b) Observación. Se usará para constatar distintos aspectos de la práctica profesional durante las distintas etapas de la estrategia.
- c) Grupos de discusión. Se emplearán al final de cada una de las etapas de la estrategia para socializar las experiencias y resultados del trabajo.

Recursos necesarios

- Humanos: directores
- Materiales: Ordenador, impresora, bibliografía, documentos normativos, papel y otros materiales gastables.

En su organización se precisan etapas que difieren entre uno u otros autores. La sistematización de la teoría permitió asumir las etapas de De Armas Ramírez y otros, (2001: 21).

I. **Diagnóstico.** Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

II. **Planteamiento del objetivo general**

III. **Planeación estratégica.** Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

La **planeación estratégica** se concibe como una forma de dirección participativa que involucra a todos en la planificación, ejecución y control de las transformaciones necesarias en el proceso de enseñanza aprendizaje o en sus actores para adaptarse a las exigencias del medio.- (Rodríguez, 1999).

IV. **Instrumentación.** Explica como se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.

V. **Evaluación.** Definición de los logros, obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

A partir de los elementos abordados anteriormente se concibió la estrategia metodológica. En el anexo 8 se presenta en forma esquematizada la estrategia metodológica concebida. (Ver anexo 8)

Etapas o momentos para la concreción de las acciones

Etapas de diagnóstico.

Objetivo: Constatar el nivel real de preparación que poseen los maestros en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria a partir de determinar:

- Conocimientos teóricos y metodológicos acerca del trabajo independiente.
- Modos de actuación respecto a la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente

Plazo: Septiembre-junio del curso precedente.

Acciones a realizar en la etapa:

1. Elaboración de los instrumentos de diagnóstico. (Entrevista, cuestionario y observación a clases)

2. Aplicación de los instrumentos de diagnóstico.

1. Elaboración de los resultados del diagnóstico.

2. Socialización y discusión de los resultados del diagnóstico con los maestros involucrados en la muestra. Arribar a consenso sobre las principales carencias que se dan como regularidad.

Objetivo general: Perfeccionar la preparación de los maestros para la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria

Etapas de planeación- instrumentación.

Planeación.

La etapa de planeación se realiza a partir de la determinación de necesidades de preparación de los maestros en el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares. Sobre esta base se proyectan las acciones dirigidas a la determinación de los objetivos, las acciones de preparación metodológica, las formas de evaluación y la determinación de la divulgación de los resultados de la preparación.

Determinación de los objetivos específicos

Los objetivos en relación con las necesidades de preparación determinadas y en función de orientar y guiar el proceso, son los siguientes:

- Perfeccionar la preparación de los maestros en el orden cognitivo y procedimental para garantizar eficiencia en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente de manera tal que se contribuya al cumplimiento de las funciones a este profesional asignadas.
- Socializar conocimientos, valores y modos de actuación profesional entre los maestros, para lograr la implicación individual y la responsabilidad colectiva ante las tareas que se realizan.
- Perfeccionar los espacios de preparación de los maestros para una mejor dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

Diseño del cronograma de acciones metodológicas de la estrategia.

Objetivo: Planificar el sistema de acciones de preparación a los maestros de la escuela primaria José Martí en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

Plazo: septiembre.

Acciones a realizar en la etapa:

1. Definición de la línea de trabajo metodológico.
2. Elaboración del cronograma de las actividades de preparación de los maestros teniendo en cuenta las necesidades detectadas en el diagnóstico, el consenso alcanzado y las dos dimensiones establecidas en la variable dependiente.
3. Actividades de democratización y discusión del cronograma de acciones de preparación. Ajustar cronograma, según consenso alcanzado, y el sistema de trabajo de la escuela.

Cronograma de actividades metodológicas.

Línea de trabajo: La dirección del desarrollo de habilidades en los escolares.

No.	Objetivos	Actividad	Fecha	Participa	Ejecuta
1	Reflexionar acerca de los sustentos teóricos del trabajo independiente y el papel del maestro en la dirección del desarrollo de habilidades en este sentido. Debatar y tomar acuerdos sobre la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares	Reunión metodológica Tema Consideraciones teóricas y metodológicas acerca de la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria en los escolares.	octubre	Maestros y Jefa de ciclo	Director
2	Argumentar el empleo	Clase metodológica	noviembre	Maestros y Jefa de	Director

	de métodos y procedimientos que favorecen el desarrollo de habilidades de trabajo independiente	Instructiva Asignatura: Matemática		ciclo	
3	Demostrar modos de actuación a los maestros con respecto al empleo de métodos y procedimientos que favorecen el desarrollo de habilidades de trabajo independiente.	Clase metodológica demostrativa de Matemática	diciembre	Maestros y Jefa de ciclo	Director
4	Comprobar los modos de actuación adquiridos por los maestros respecto al empleo de métodos y Procedimientos que favorecen el desarrollo de habilidades de trabajo independiente	Clase abierta Matemática	enero	Maestros y Jefa de ciclo	Director

5	Argumentar el empleo de métodos y procedimientos que favorecen el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.	Clase metodológica Instructiva Asignatura: Lengua Española	Febrero	Maestros y Jefa de ciclo	Director
6	Demostrar modos de actuación a los maestros con respecto al empleo de métodos y procedimientos que favorecen el desarrollo de habilidades de trabajo independiente.	Clase metodológica demostrativa de Lengua Española	Marzo	Maestros y Jefa de ciclo	Director
7	Comprobar los modos de actuación adquiridos por los maestros respecto al empleo de métodos y procedimientos que favorecen el desarrollo de habilidades de trabajo independiente.	Clase abierta Lengua Española	Abril	Maestros y Jefa de ciclo	Director

8	Analizar y discutir propuestas para desarrollar habilidades de trabajo independiente en los escolares. -Socializar ideas, criterios y valoraciones a partir de los conocimientos y experiencias adquiridas en la etapa.	Taller científico metodológico. Tema: “El desarrollo de habilidades de trabajo independiente, una necesidad de la escuela primaria actual”.	mayo	maestros y jefa de ciclo	Director
9	Presentar las experiencias de cada docente en el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares	Jornada científica pedagógica.	Junio (sábado de 8 horas)	Maestros y Jefa de ciclo	Director

A continuación se ofrece la explicación de las actividades desarrolladas y las formas de proceder en su instrumentación.

La primera actividad que se realizó fue una reunión metodológica con el título:

“Consideraciones teóricas y metodológicas acerca de la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria” que tuvo como objetivos: Reflexionar acerca de los sustentos teóricos del trabajo independiente y el papel del maestro en la dirección del desarrollo de habilidades en este sentido y Debatar y tomar acuerdos sobre la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

Se abordó en primera instancia, el contenido teórico relativo a la dirección del trabajo independiente, su concepto. Se profundizó en los requisitos para el desarrollo de habilidades en tal sentido en los escolares.

A continuación se debatieron los diferentes procederes metodológicos para su contribución, desde una perspectiva desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta se tomaron los acuerdos necesarios para lograr, lo que en materia de preparación debe adquirir el maestro para este alcance.

A partir de esta reunión se concibieron clases metodológicas instructivas, metodológicas demostrativas y abiertas de Lengua Española y Matemática respectivamente. Se tomaron estas asignaturas por ser las de mayor frecuencia en horas clases y además por constituir asignaturas priorizadas en ambos ciclos de la Educación Primaria. Se tuvo en cuenta además la Matemática por ser la de más bajos resultados en los operativos de calidad, donde se evidencia como uno de las principales debilidades que frena el nivel deseado en la calidad del aprendizaje, el pobre desarrollo de habilidades de trabajo independiente que demuestran los escolares.

Durante estas actividades se argumentó el empleo de métodos y procedimientos que deben emplearse en tal sentido, así como los niveles de ayuda que debe ofrecer el maestro, cuándo y cómo brindarlos.

Para la observación de las clases demostrativas y abiertas se utilizó la misma guía empleada en los diagnósticos a los maestros, la cual aparece en el anexo 3 del presente informe.

Se debe destacar que para la realización de los diferentes tipos de clases se crearon las condiciones necesarias:

- La guía de observación se entregó con antelación a los participantes para que pudieran sugerir los cambios que consideraran necesarios.
- La creación de un clima de confianza entre todos los participantes.
- La posibilidad de participación, con sus criterios, de todos y cada uno de los implicados.
- La socialización de las experiencias de los que mejores resultados fueran mostrando. Para ello se brindó la posibilidad de que los análisis se realizaran por parejas o dúos según se considerara.

Para debatir y reflexionar e intercambiar experiencias sobre cómo dirigir el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la educación Primaria en las

asignaturas priorizadas, se desarrolló un taller científico metodológico, con el tema: ““El desarrollo de habilidades de trabajo independiente, una necesidad de la escuela primaria actual”. Se empleó para la ejecución de este taller el trabajo en equipos, donde cada maestro estudió y respondió preguntas de una asignatura específica, para posteriormente establecer el debate e intercambio, todo lo que favoreció un aprendizaje colaborativo por parte de los maestros. Para ello se utilizó la técnica “Discusión de gabinete”, la cual se escogió del material en soporte digital **“Compendio alternativo de Técnicas participativas para desarrollar la asignatura de Taller de comunicación.**

Autora: Zoila Esther Boada Martínez.

Como actividad conclusiva se desarrolló una Jornada científica pedagógica, donde cada maestro elaboró una ponencia con los principales resultados alcanzados con la preparación recibida. Se entregó reconocimientos por la participación. Este evento fue divulgado en los diferentes espacios.

En resumen, se cumplió el objetivo propuesto pues se propició un debate amplio donde todos participaron de forma activa, apropiándose del conocimiento sobre las precisiones didácticas para el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

Etapas de ejecución de la estrategia

Objetivo: Concretar en la práctica del trabajo metodológico el sistema de acciones planificado.

Plazo: octubre a mayo

Acciones a realizar en la etapa:

1. Ejecución de las acciones diseñadas en la estrategia.
2. Introducción de ajustes al cronograma, según necesidades del contexto y la práctica del trabajo.

Etapas de evaluación y análisis de los resultados.

Objetivo: Evaluar los resultados de la aplicación de la estrategia.

Plazo: junio-julio.

Acciones a realizar en la etapa:

Acciones	Método
1. Revisión de sistemas de clases para comprobar cómo se concibe en ellos el empleo de métodos y procedimientos que favorecen el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los	Análisis de documentos

escolares.	
2. Aplicación de guías de observación a clases.	Observación
3. Valoración con los maestros de los resultados alcanzados con la implementación de la estrategia	Discusión y debate.
4. Determinación de nuevas necesidades de preparación.	Discusión y debate.

2.3. Resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia de trabajo metodológico.

Para la comprobación de los resultados de la preparación de los maestros, al final del pre-experimento pedagógico se emplearon los instrumentos utilizados en el diagnóstico inicial, así como la escala valorativa para evaluar el comportamiento de los indicadores declarados en cada dimensión de la variable dependiente.

El cuestionario (Anexo 2) y la prueba pedagógica (anexo 5) aplicados para comprobar el conocimiento teórico en relación al trabajo independiente que poseen los maestros, declarado en la dimensión 1, demostró el comportamiento positivo de cada uno de los indicadores establecidos.

La prueba pedagógica evidenció los cambios positivos producidos en la muestra, toda vez que en la solución a la situación planteada, los maestros demostraron los conocimientos adquiridos. De los 13 sujetos, 11 (84,6%) lograron concebir acertadamente tareas docentes en correspondencia con los requisitos para el desarrollo de habilidades de trabajo independiente, así como las acciones concebidas para cada etapa. Dos maestros (15.3%) presentaron algunas imprecisiones en la concepción de las tareas al no tener en cuenta el orden en el incremento en las complejidades.

En cuanto al empleo del diagnóstico de los alumnos para la aplicación oportuna de los niveles de ayuda, 11 maestros (84.6%) evidenciaron preparación en cuanto a conocimientos para ofrecerla y 2 (15.3%) concibieron la ayuda de forma prematura, es decir, sin comprobar si los alumnos comprenden la tarea, pasan a la demostración.

Estos resultados, unidos a las respuestas al cuestionario (anexo 2) y el comportamiento constatado a través de la aplicación de la guía de observación (anexo 4), permitieron la

evaluación de los indicadores. Debe destacarse que la descripción de la encuesta y de la guía de observación se expresan vinculados a los resultados de los indicadores.

Al evaluar el indicador 1.1 referido al dominio del concepto de trabajo independiente y sus indicadores, se apreció un salto significativo en su comportamiento ya que de los 9 sujetos que estaban en el nivel 1, solo 1 (7,6%) quedó en el, al no referir los indicadores que miden el trabajo independiente de los escolares. Ocho sujetos (61.5%) pasaron al nivel medio ya que no mencionaron como indicador del trabajo independiente lo referido a la capacidad para transformar el método de trabajo en correspondencia con el objeto de la tarea y su carácter, y buscar nuevos procedimientos para su solución. En el nivel 3 se ubicaron 4 sujetos (30.1%).

En relación al indicador 1.2 que evalúa el dominio de la estructuración didáctica de las tareas docentes para el logro del trabajo independiente (Se midió con la preguntas 3 y 4 del cuestionario), se apreció que de los 6 sujetos que estaban en el nivel 1 solo 1 quedó en este propio nivel. Ocho (61.5% de la muestra) se ubicaron en el nivel 2 ya manifestaron conocimiento sobre cómo concebir las tareas docentes para el desarrollo de habilidades de trabajo independiente, aunque no lograron referir como elemento esencial el aseguramiento del nivel de partida. El resto de la muestra, o sea, 4 maestros que representan el 30.7% alcanzaron el nivel 3.

Para evaluar la dimensión 2 se aplicó la guía de observación a clases (Anexo 3) a todos los maestros involucrados en la muestra. Se aprecia en el indicador 2.1 que los 4 sujetos (30.7%) que presentaron deficiencias en el aseguramiento del nivel de partida, (aspecto 1.1 de la guía) quedaron, después de aplicada la estrategia, en ese propio nivel ya que no logran en sus clases asegurar con efectividad las condiciones previas necesarias; conciben tareas muy generales que no son las necesarias para el contenido a tratar por lo que pierden tiempo de la clase en aspectos que no le posibilitan al niño establecer relaciones entre lo que conocen y lo que deben conocer para satisfacer las necesidades de aprendizaje. Los 9 restantes (69.2%) lograron la precisión necesaria en el aseguramiento del nivel de partida. Estos se ubicaron en el nivel 3.

En correspondencia con lo evaluado en el indicador 2.2 relacionado con el incremento sistemático de la complejidad de las tareas (dimensión 2 de la guía), el 100% de la muestra evidenció habilidades para concebir en sus clases tareas con niveles superiores de complejidad, por lo que se ubicaron en el nivel 3. Debe destacarse que en todas las clases observadas se apreció cómo los maestros son capaces de planificar y orientar

tareas con un incremento gradual de la complejidad en correspondencia con el contenido y el diagnóstico del aula.

La información recopilada evidenció cambios sustanciales en el indicador 2.3 respecto a la utilización de los niveles de ayuda necesarios (indicador 2.3 de la guía).

De los 12 maestros que se encontraban en el nivel 1 al inicio del pre-experimento, solo 1 (7.6%) quedó en el al continuar cometiendo errores en los niveles de ayuda que ofrecía a los alumnos. De los restantes, uno pasó al nivel 2 ya que en ocasiones ofrecía la “ayuda prematura” y por no ofrecer a los alumnos de manera sistemática la posibilidad de rectificar sus errores y corregirlos. Siete sujetos alcanzaron el nivel 3 que sumados con 1 que estaba en este nivel al inicio del experimento, deja ver, al final la ubicación de 8 sujetos (61.5%) en el nivel 3 ya que ofrecen de manera efectiva la ayuda necesaria.

En relación con el indicador 2.4 referido al empleo de métodos y procedimientos que promuevan la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento (indicador 2.4 de la guía), se constató que de 9 sujetos que presentaban insuficiencias (nivel 2), 4 mostraron avances al emplear en sus sistemas de clases procedimientos desarrolladores en virtud de desarrollar habilidades de trabajo independiente en sus escolares, aunque no lo hacen de manera sistemática. De los 4 que mostraron imprecisiones para realizar esta tarea, 2 superaron las limitaciones presentadas. Este indicador exhibe 4 sujetos (30.1%) en el nivel 1 (2 menos que en el diagnóstico inicial), 7(53.8%) en el nivel 2 y 2 en el nivel 3.

Al evaluar el indicador 2.5 en el que se mide el empleo de variadas formas de control de las tareas propuestas (dimensión 3 de la guía de observación), se comprobó que todos los maestros (6) que estaban en el nivel 1 pasaron al nivel medio al utilizar diversas formas de control, aunque aún cometen errores en su aplicación. Los 7(53.8%) que estaban en el nivel medio se ubicaron al final del experimento en el nivel 3 al utilizar de forma correcta y sistemática diversas formas de control de las tareas propuestas a los escolares. Esto pone de manifiesto que 7 (53.8%) sujetos se ubican en el nivel 2 y 6 (46.1%) en el nivel 3.

Estos resultados posibilitaron la evaluación y comparación del comportamiento de los indicadores declarados en cada dimensión de la variable dependiente antes y después de aplicado el experimento pedagógico. (Ver tabla 1 en anexo 6 y gráficos en el anexo 7) Esta evaluación permitió probar la efectividad de la estrategia elaborada para la preparación de los maestros en el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

CONCLUSIONES:

1. Los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de preparación de los maestros para la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria descansa en la teoría histórico-cultural de Vygotsky, fundamentalmente en la concepción de Zona de Desarrollo Próximo, al considerar el nivel de desarrollo real del individuo y sus potencialidades para alcanzar niveles superiores a través de su inclusión en la actividad.
2. El análisis de los resultados del diagnóstico inicial permitió aseverar que la preparación de los maestros para la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria es todavía insuficiente. Se apreció falta de conocimientos en los maestros en relación a cómo desarrollarlas, así como en los modos de actuación de ellos respecto al proceder metodológico.
3. La aplicación de la estrategia dentro del Sistema de Trabajo de la escuela, incidió en la preparación de los maestros para dirigir el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares, pues aportó acciones secuenciales e interrelacionadas, donde se insertaron de manera coherente las actividades a realizar utilizando las vías concebidas para el trabajo metodológico.
4. La efectividad de la estrategia de trabajo metodológico dirigida a perfeccionar la preparación de los maestros en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria., se corroboró a partir de los datos resultantes de la intervención en la práctica, los que evidenciaron las transformaciones producidas en la muestra seleccionada.

RECOMENDACIONES:

1. Proponer al subdirector de Enseñanza Infantil la aplicación de esta estrategia de trabajo metodológico en otros centros del municipio, teniendo en cuenta que las acciones elaboradas pueden ser utilizadas en otros contextos.

BIBLIOGRAFÍA:

- Adell, J. (1999). Tendencias en Educación en la sociedad de las tecnologías de la Información. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Addine, F y otros (1999). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). (Material en soporte electrónico).
- Augier, A. (1999). Liderazgo y dirección estratégica: pilares de la dirección educacional. La Habana. Evento Internacional Pedagogía 99. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Ballester, A. (1999). Hacer realidad el aprendizaje significativo, En CD-Room 25 años contigo, 1975-2000, Revista Cuadernos de Pedagogía N° 277, febrero, Madrid, España. Editorial Praxis.
- Bell, R. (1997). Educación Especial: Razones, visión actual y desafíos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Burón, J. (1994). Aprender a aprender: Introducción a la metacognición. Bilbao: Editora Mensajero.
- Castellano, D. (2003). Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. La Habana: Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”. (Material en soporte electrónico).
- Chávez, J. (1997). Evaluación del impacto de la información para el desarrollo. Congreso Internacional sobre Información Electrónica.
- Chirino, R. M. V. y A. Sánchez Collazo (2003). Metodología de la Investigación Educativa, guía de estudio. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Collazo, B y M. Puentes Albá. (2001). La orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- De Armas, N y otros (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. La Habana. Curso 85, Evento Internacional Pedagogía 2003.
- Díaz, G (1995). Conferencias impartidas en cursos de maestría. Sistemas para la enseñanza asistida por computadoras. CREPIAI.
- Ferreira, A (1996). El currículum como desafío institucional. Aportes teóricos prácticos. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- García, G. (2002). Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- . García, G. y E. Caballero (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- . García, G. y otros. (2005). El trabajo independiente, sus formas de realización. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- . Goce, N y J. L. Rodríguez (1994). Estrategia metodológica en la formación de profesores. España. Universidad de Salamanca.
- . Hayes, R. L. (1990). Planteamiento Estratégico. México: Editorial Trillas.
- . Henderson, B. (1981). What is Bussiness Estrategy. Boston: Editorial Consulting Gruop.
- . Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. (2002). Enseñar a los alumnos a trabajar independientemente. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- . Klinberg, L. (1972). Introducción a la Didáctica. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- . Labarrere, G y G. E. Valdivia Pairol (2001). Pedagogía. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- . Márquez, A (2000). Un modelo del proceso pedagógico y un sistema de estrategias metodológicas para el desarrollo de la excelencia y de la creatividad. Santiago de Cuba Instituto Superior Pedagógico "Frank País".
- . Martí, J (1975). Obras Completas. Tomos I al XVIII. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales.
- . Martínez Llantada, M. (2005). Metodología de la investigación educacional. Soporte digital.
- . Mendoza, S y otros (1999). Orientaciones Metodológicas humanidades. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- . Ministerio de Educación Superior. (1991). Resolución Ministerial 269/91. Reglamento Docente Metodológico. La Habana.
- . Ministerio de Educación. (1979). Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones provinciales y Municipales de Educación. Documentos Normativos y Metodológicos. La Habana.
- . Ministerio de Educación (1981). Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones provinciales y Municipales de Educación. Documentos Normativos y Metodológicos. La Habana.

- Ministerio de Educación. (1982). Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones provinciales y Municipales de Educación. Documentos Normativos y Metodológicos. La Habana.
- Ministerio de Educación (1999). Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED. Resolución Ministerial 85/99. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1997). Resolución Ministerial 35 / 97. Trabajo Metodológico. Documentos. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1999). Resolución Ministerial 85 / 99. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (1999). Resolución Ministerial 50 / 2006 Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2006-2007. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2002). Modelo de Escuela Primaria. Material mimeografiado. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2005 a). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2005 b). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2006 a). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2006 b). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte. Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2007 a). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera parte Mención en Educación Primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2007 b). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Gómez, G. y otros. (1996). Metodología de la investigación educacional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Rodríguez G. e I. Nocedo (1983). Metodología de la investigación Pedagógica y Psicológica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Monereo, C (1995). Estrategias para aprender a pensar bien. En CD-Room 25 años contigo, 1975-2000, Revista Cuadernos de Pedagogía N° 237, junio, Madrid, España. Editorial Praxis.

- Morales, R (1979). La inspección en la clase. Revista Educación. No. 32 Enero-Marzo.
- Nocado de León, I. y E. Abreu Guerra (1989). Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. Segunda parte. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez, J. (2001). Algunas reflexiones acerca de la clase. Cienfuegos.. Facultad de Educación Infantil. ISP. Material impreso.
- _____ (1993). El Entrenamiento Metodológico Conjunto. Su algoritmo de trabajo. Impresión ligera de la Dirección Provincial de Educación de Cienfuegos. Cienfuegos.
- Pidkasisti P I.(1986).“La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza”. Editora Pueblo y Educación.
- Pontificia (1992). Tomado de las Memorias del Congreso Iberoamericano de Informática Educativa. República Dominicana. Tomo 1.
- Pozo, J.I (1989). Teorías cognitivas del aprendizaje. Ediciones Morata, S.A. Madrid.
- O’Shea, T. y Self, J (1989). Enseñanza y aprendizaje con ordenadores. Editorial Científico-Técnica. p.280
- Rico, P. y otros. (2000). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2000). Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2003). La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Libertad.
- Rivero Gonzalo, T. (1989). Taller de planeación estratégica. UAT. GAMCAX-Dc. Victoria.
- Rodríguez de Castillo, M. A. (2004 a). Aproximaciones al campo semántico de la palabra estrategia. Santa Clara, Centro de ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. Material en soporte digital.
- Rodríguez de Castillo, M. A. (2004 b). Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. Santa Clara, Centro de ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. Material en soporte digital.
- Rodríguez de Castillo, M. A. (2004 c). Tipologías de estrategias. Santa Clara, Centro de ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. Material en soporte digital.

- Silvestre, M (1999). Aprendizaje, educación y desarrollo. La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre, M y J. Silverstein Toruncha. (2001). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Simons, B y Miguel L. L. (s.f.). Acerca de los resultados científicos. La Habana: Centro de Estudios Educativos.
- Torroella, G (1994). Cómo estudiar con eficiencia. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Valdés, R. (2002). Diccionario del pensamiento martiano. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales.
- Valle Lima, A. D. (2007). Metamodelos de la investigación pedagógica. ICCP. La Habana.
- Vigotski, L. S. (1981). Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1. Reimpresión.

ANEXOS

ANEXO 1

Entrevista

Objetivo: Determinar los conocimientos teóricos y metodológicos que poseen los maestros acerca de la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria

Estimado maestro: Estamos realizando una investigación dirigida a perfeccionar su labor como conductor del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares y necesitamos nos responda algunas preguntas al respecto. De antemano estamos agradeciendo su colaboración.

Dato generales:

Sexo: ___ Edad: ___ Años de graduados: ___ Título: _____

Años de experiencia en el ciclo: _____

Evaluación profesoral en los últimos tres cursos:

2004-2005 _____

2005-2006 _____

2006-2007 _____

1. ¿Qué entiendes por trabajo independiente?
2. ¿Cuáles son los métodos y procedimientos que estimulen la búsqueda reflexiva e independiente del conocimiento?
3. ¿Qué debes tener en cuenta para planificar el trabajo independiente? ¿Por qué?
4. ¿Crees importante estimular el trabajo independiente en los escolares? ¿Por qué?

ANEXO 2

Cuestionario

Objetivo: Determinar los conocimientos teóricos y metodológicos que poseen los maestros acerca de la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria

Estimado(a) maestro(a):

Le pedimos contestar las preguntas de este cuestionario con la mayor honradez y seriedad posible. Con ello va a realizar una importante contribución al perfeccionamiento de su labor profesional.

Por favor, lea atentamente cada pregunta antes de responder. Su nombre y apellidos no son necesarios. Lo que necesitamos es la veracidad de sus opiniones.

De antemano estamos agradeciendo su valiosa colaboración.

Datos generales:

Sexo: _____ Edad: _____ Años de graduado: _____

Título: _____ Última evaluación profesoral: _____

Desglose de la experiencia docente:

Maestro ___ Jefe de ciclo ___ Subdirector ___ Director ___ Otra _____

En cada una de las preguntas que a continuación se formulan, debes seleccionar solo una opción.

1. ¿El trabajo independiente es esencial dentro de la concepción desarrolladora de la enseñanza?

Sí _____ No _____

a) ¿Por qué?

2. ¿Resulta fácil el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares?

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

3. ¿Es necesario para el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares, tener en cuenta el nivel de desarrollo actual alcanzado por los mismos?

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

4. ¿En el desarrollo de habilidades de trabajo independiente es necesario considerar el incremento sistemático de la complejidad de las tareas propuestas?

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

5. ¿Qué niveles de ayuda emplea con frecuencia para el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares?

6. De las siguientes formas de control, ¿cuáles considera necesarias para el desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares? Marque con una cruz (x)

- Colectiva
- Individual
- Por parejas

ANEXO 3

Guía de observación a clases.

Objetivo: Constatar los métodos y procedimientos que utilizan los maestros en la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente de los escolares primarios.

Indicadores a evaluar:

1. Etapa de orientación.

Tienen aseguradas las condiciones previas.

Motiva al alumno por conocer el nuevo contenido.

Orienta hacia el objetivo teniendo en cuenta: qué, cómo, para qué y bajo que condiciones van a aprender.

2. Etapa de ejecución.

2.1 Domina el contenido y tiene coherencia lógica en su tratamiento.

2.2 Utiliza actividades que respondan a los tres niveles de desempeño.

2.3 Empleo de los niveles de ayuda necesarios.

2.4 Emplea métodos y procedimientos que promuevan la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento.

2.5 Promueve el debate grupal, la confrontación e intercambio de estrategia de aprendizaje.

2.6 Estimula la búsqueda del conocimiento mediante el empleo de diferentes fuentes.

3. Etapa de control.

3.1 Se utilizan variadas formas de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los alumnos.

ANEXO 4

Escala valorativa para evaluar los indicadores establecidos en cada dimensión de la variable dependiente.

Indicador 1.1.

Nivel 1. Presenta dificultades en el concepto de trabajo independiente y en sus indicadores.

Nivel 2. Reconoce el concepto de trabajo independiente, pero presenta imprecisiones en el dominio de sus indicadores.

Nivel 3. Muestra pleno dominio del concepto de trabajo independiente y en sus indicadores.

Indicador 1.2

Nivel 1 Presenta desconocimiento de la estructuración didáctica de las tareas docentes para el logro del trabajo independiente

Nivel 2. Presenta imprecisiones el conocimiento de la estructuración didáctica de las tareas docentes para el logro del trabajo independiente

Nivel 3. Muestra pleno dominio de la estructuración didáctica de las tareas *docentes para el logro del trabajo independiente.*

Indicador 1.3

Nivel 1. No concibe actividades que aseguren el nivel de partida para el tratamiento a los nuevos contenidos y para la realización de las diferentes tareas.

Nivel 2. Desarrolla tareas docentes que garantizan el nivel de partida, pero no lo hace de forma sistemática.

Nivel 3. Asegura de manera efectiva y sistemática el nivel de partida.

Indicador 1.4

Nivel 1. Presenta insuficiencias en el planteamiento de tareas con incremento sistemático de complejidad.

Nivel 2. No logra desarrollar actividades sistemáticamente con un incremento de la complejidad de las acciones que deben ejecutar los escolares.

Nivel 3. 2.2. Planifica siempre y de manera efectiva el incremento sistemático de la complejidad de las tareas.

Indicador 1.5

Nivel 1. No aplica la ayuda de manera efectiva y oportuna. Utiliza con frecuencia la ayuda prematura.

Nivel 2. Presenta imprecisiones en la aplicación de algunos niveles de ayuda.

Nivel 3. Utiliza de manera efectiva y oportuna los niveles de ayuda necesarios.

Indicador 1.6

Nivel 1. No emplea correctamente los métodos y procedimientos que promuevan la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento

Nivel 2. Presenta imprecisiones en el empleo de métodos y procedimientos que promuevan la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento

Nivel 3. Emplea efectivamente métodos y procedimientos que promuevan la búsqueda reflexiva, valorativa e independiente del conocimiento

Indicador 1.7

Nivel 1. No aplica variadas formas de control y cuando lo hace no logra la efectividad requerida.

Nivel 2. Aplica algunas formas de control, pero le falta sistematicidad.

Nivel 3. Emplea variadas formas de control de las tareas propuestas de manera efectiva.

ANEXO 5

Prueba pedagógica

Objetivo: Obtener información sobre el conocimiento real que poseen los maestros para la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares de la Educación Primaria.

Querido maestro:

Nuestra institución está realizando una investigación en la que puedes colaborar.

Necesitamos que respondas con sinceridad las preguntas que a continuación aparecen.

En ella demostrarás los conocimientos adquiridos en relación a la dirección del desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares.

Muchas gracias.

1. A partir del siguiente objetivo, realice las actividades que se le orientan.

Objetivo: Escribir textos.

- a) Teniendo en cuenta el alcance del objetivo propuesto en el grado que imparte, elabore situaciones docentes que contribuyan al desarrollo de habilidades de trabajo independiente en los escolares. Considere las etapas por la que transita la actividad (orientación, desarrollo, conclusiones)
- b) Conciba las formas de control necesarias.
- c) A partir del diagnóstico de sus alumnos, conciba los niveles de ayuda necesarios.

ANEXO 6

Tabla 1

Comportamiento de los indicadores establecidos en cada dimensión para evaluar la variable dependiente antes y después de aplicado el preexperimento pedagógico.

M	Dim	Indic	Antes						Después					
			3		2		1		3		2		1	
			C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
6	1	1.1	7	53,8	2	15,3	4	30,1	4	30,7	8	61,5	1	7,6
		1.2	4	30,1	8	61,5	4	30,1	4	30,7	8	61,5	1	7,6
	2	2.1	2	15,3	4	30,7	7	53,8	9	69,2	-	-	4	30,7
		2.2	7	53,8	5	38,4	1	7,6	13	100	-	-	-	-
		2.3	12	92,3	-	-	2	15,3	8	61,5	4	30,7	1	7,6
		2.4	-	-	4	30,7	9	63,2	2	15,3	7	53,8	4	30,1
		2.5	-	-	7	53,8	8	61,5	6	46,1	7	53,8	-	-

ANEXO 7

Representación gráfica de la estrategia metodológica para la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.

