



**Universidad de Sancti Spíritus  
"José Martí Pérez"**

**Tesis en Opción al Título Académico de  
Máster en Educación Superior.**

**Mención Comunicación Social**

**Título:** Inventario de la práctica docente orientado hacia la formación integral del alumno en la SUM de La Sierpe".

**Autora:** Ing. Kira M. Larrea Hidalgo

**Tutor:** DrC. José I. Herrera Rodríguez

Curso: 2010-2011

# **Pensamiento**

Vivir es nacer lentamente. ¡Sería demasiado cómodo tomar almas ya dispuestas del todo!

***Antoine de Saint- Exupery***

## **Dedicatoria**

- ◆ Especialmente a mi mayor tesoro, mi niña Patry, para que valore la necesidad de adentrarse en los caminos de la ciencia en su mayoría de edad y porque constituye mi mejor obra sin la cual mi vida carece de fuerza y aliento.
- ◆ A mis padres, por inculcarme siempre el deseo de superación y abrir los caminos de lo que actualmente modestamente soy.

## **Agradecimientos**

- ◆ A Servando, por su eterna entrega a lo mejor del ser humano, su paciencia, sus análisis certeros y su ayuda incondicional.
- ◆ Al Maestro Argilio por ser ejemplo para mí de seriedad, constancia, rigor, seriedad científica, ética, profesionalidad, bondad, modestia, respeto y muchas otras cualidades positivas que es imposible enumerar en tan breve espacio
- ◆ A Marilyn y Amado por ayudarme incondicionalmente con Patry
- ◆ A Arelis, Valia, Carlitos, por el apoyo especial brindado
- ◆ A mis compañeros de trabajo, quienes me estimularon en cada momento para llegar al final.
- ◆ A todos los profesores del claustro de la "Maestría", por contribuir al cultivo de la inteligencia
- ◆ Al papá de mi niña por haber incentivado en mí la fuerza y la decisión de llevar a cabo esta maestría.
- ◆ A todos los que de una forma u otra materializaron la razón de ser de esta investigación

## **Síntesis**

La formación como proceso es totalizador se da en la interrelación de la instrucción, la capacitación y la educación, a la vez que este proceso formativo constituye la labor del docente y la misión de toda institución educativa, la que estará en función del encargo social. La educación Superior forma profesionales para la sociedad, lo que dependerá en gran medida del docente y su grado de orientación decidida, clara y efectiva hacia la formación del estudiante. La investigación se desarrolló en la Sede universitaria Municipal de La Sierpe donde se tomó una muestra aleatoria conformada por 20 docentes del total de 74 existente, al cual se le aplicó varios instrumentos para diagnosticar su situación real, la que arrojó insuficiencias respecto a su orientación hacia la formación del estudiante. Posteriormente se aplicó el inventario de la práctica docente, el cual quedó estructurado por 6 secciones, 20 rasgos y 160 reactivos y fue sometido a su validación por expertos. La implementación del inventario de la práctica docente determinó que los docentes están orientados en un 72.22% hacia la formación del estudiante de forma efectiva, existiendo un 27.78% que expresan, no tener en cuenta los elementos esenciales en la orientación, mostrándose las potencialidades e insuficiencias de la institución.

# Índice

	contenido	pag.
<b>Introducción.</b>		1
<b>Capítulo I Presupuestos teóricos - metodológicos que relacionan la labor formativa del docente universitario y su orientación hacia la formación integral del alumno</b>		
1.1 La función formativa del docente.		9
1.1.1 Las actitudes básicas del docente.		12
1.1.2 Los tres momentos del proceso de enseñanza aprendizaje.		16
1.2 La formación.		21
<b>1.2.1 El aprendizaje en la formación</b>		23
1.2.2 Condiciones básicas del aprendizaje		29
1.2.3 La formación integral		32
<b>Capítulo II. Diagnóstico y determinación del grado de orientación docente hacia la formación integral del alumno</b>		
2.1. Diseño metodológico.		
2.1.1 Los métodos del nivel teórico.		36
2.1.2 Los métodos del nivel empírico.		37
2.1.3 Del nivel estadístico- matemático.		38
2.1.4 Fundamentación de la propuesta.		38
2.1.5 Tratamiento de la información.		41
2.1.5.1 Calificación de los reactivos.		41
2.1.5.2 Manejo de los reactivos positivos.		41
2.1.5.3 Manejo de los reactivos negativos.		42
2.1.5.4 Calificación de los rasgos.		42
2.1.5.5 Calificación de las secciones.		42
2.1.5.6 Calificación global de cada inventario.		42
2.1.6 Población y muestra.		43
2.2 Resultados del diagnóstico.		44
2.3 Resultados del inventario aplicado.		47
2.4 Validación de las Actividades Experimentales dirigidas a determinar el grado de orientación de los docentes hacia la formación integral del alumno.		56
2.4.1 Validación por criterio de experto. Método Delphi.		56
<b>Conclusiones</b>		61
<b>Recomendaciones</b>		62
<b>Bibliografía</b>		63

## Introducción

En los momentos actuales los diferentes adelantos científicos técnicos desarrollados por la humanidad, permiten un crecimiento de los niveles de conocimiento a escala universal, por lo que el hombre inmerso en el proceso de cambios sociales necesita apropiarse de esta cultura; sin embargo se le hace imposible adquirir este conocimiento a la par del desarrollo social.

Ante las insuficiencias de la Pedagogía Tradicional en su contribución al desarrollo pleno del hombre, surgen en el decursar del siglo XX alternativas pedagógicas que desde diferentes ángulos abordan con una óptica científica el fenómeno educativo: dialógica, participativa y el carácter problematizador y comprometido de la enseñanza con el contexto sociohistórico en que tiene lugar; el Enfoque Histórico Cultural de L.S. Vigotsky que enfatiza el carácter desarrollador de la enseñanza y la función orientadora del profesor en el diseño de situaciones sociales de aprendizaje que conducen al estudiante a su crecimiento como ser humano. Todas estas tendencias, entre otras, intentan desde diferentes ángulos la búsqueda de una explicación científica a la educación del hombre que permita comprender su formación y desarrollo como sujeto de la vida social.

La Educación Superior en la actualidad no escapa de la globalización, debemos asumirla como un fenómeno que expresa desarrollo y con el cual debemos coexistir, constituyendo una necesidad la elevación del nivel cultural en los profesionales de la educación, sirviéndole para poder enfrentar el gran reto de formar a estos con un perfil amplio.

En nuestro país no estamos exentos de dicho reto, ya que la política social cubana, está encaminada a formar profesionales que le permitan asumir roles destacados en estrecha correspondencia con las necesidades sociales y al respecto Álvarez de Zayas, plantea que “la preparación de los ciudadanos de un país es una de las tareas priorizadas de cualquier sociedad “. (1996:7)

En el año 2000, víspera del nuevo curso académico, el Comandante en Jefe, Fidel Castro Ruz lanzó un reto a la Educación Superior cubana al convocarla a la participación de dos trascendentales programas emergentes: la formación de maestros primarios y de trabajadores sociales. Este fue el precedente de las grandes transformaciones que ha sufrido la universidad con el propósito de “garantizar el más amplio acceso de la nación a la Educación Superior,

cultivando su inteligencia y multiplicando gradualmente sus conocimientos, objetivo supremo de esta nueva etapa de la universalización” (MES, 2004:3).

Todo ello ha provocado la diversidad de carreras, así como el perfeccionamiento de los actuales planes y programas de estudio para lograr que respondan a las exigencias actuales del desarrollo económico y social del país. En este gran empeño se opera una integración entre las universidades, las autoridades de cada uno de los territorios y la Unión de Jóvenes Comunistas, a los que se suman otros factores de la comunidad que participan de estas transformaciones.

El Ministerio de Educación Superior (MES) en el 2004 plantea: “Esta nueva universidad (...) trasciende sus muros tradicionales y desarrolla sus procesos en íntima comunidad con el pueblo, perfeccionándolos continuamente como parte de esa interacción de la que todos participan”. (p 4). Por tal razón, la nueva concepción presupone un nuevo paradigma “*Universidad para todos, durante toda la vida*”. (p. 5), y en ese sentido se declara la misión actual de la Educación Superior: preservar, desarrollar y promover toda la cultura de la humanidad, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, llegando con ella a todo nuestro pueblo y en particular a los sectores más desfavorecidos de la sociedad”.

Son numerosos los autores que han trabajado las actitudes básicas que debe tener el profesor para que tribute a la formación docente, podemos citar a Rogers, (1969), Rico (2000), Álvarez de Zayas (2002), Zarzar (2003), Stuart (2008). Otros autores se han referido a la necesaria atención que se debe prestar hacia el aprendizaje en función de la formación del estudiante así podemos mencionar a Bleger (1977), Klingberg (1978), González Maura (2000), Zarzar (2003), Rico (2003). Investigaciones claves en relación al estudio ha sido la realizada por Zarzar (2003) en el nivel medio superior, donde aplicó en México un inventario de práctica docente dirigida a determinar esa actitud que debe tener el docente hacia la formación del estudiante lo que ha sido tomada como referente para nuestro estudio, ajustado a las particularidades propias de nuestra enseñanza universitaria y contexto local.

La aplicación de diversos instrumentos y la observación sistemática directa ha permitido constatar que en la Sede Universitaria Municipal(SUM) de La Sierpe



existe un claustro formado en su mayoría por profesionales que desde el punto de vista práctico ejercen determinadas profesiones, no existiendo suficiente reserva de personal calificado, donde muchos de ellos ejercen docencia sin poseer una cultura profesional pedagógica amplia que se traduzca en calidad de la docencia y control de las actividades en el proceso de enseñanza – aprendizaje; la existencia de insuficiencias entre los conocimientos que posee el profesional y su orientación hacia la formación integral del estudiante; en los proyectos de vida de los docentes, muchos no llevan implícito aspiraciones superiores en la superación profesional que los conviertan en los verdaderos docentes que exige los momentos actuales la Educación Superior Cubana.

También se corroboró la pobre dinámica en que se materializan el cumplimiento de los procesos sustantivos desde la clase, que contribuye a la formación de una cultura profesional docente con las exigencias de la universidad cubana, además no se tiene en la universidad un instrumento que permita detectar en qué medida están orientados los docentes hacia la formación integral del estudiante , para diagnosticar y acometer acciones en función del diagnóstico facto-perceptible, todo lo expresado ha sido identificado por la SUM de La Sierpe, perteneciente a la Universidad de Sancti-Spíritus(UNISS) de conjunto con sus organizaciones, por lo que dichas insuficiencias obligan a desarrollar instrumentos para diagnosticar la manera en que están orientados los docentes hacia su labor formativa .

La problemática antes descrita conduce a elaborar en los siguientes términos el **problema científico**

¿Cómo caracterizar la preparación de los docentes para la formación integral de los alumnos en la SUM de La Sierpe?

El problema científico permite definir como:

**Objeto de estudio:** la labor formativa del docente universitario

**Campo de acción:** la preparación de los docentes para la formación integral de los alumnos.

**OBJETIVO GENERAL**

Caracterizar la preparación de los docentes de la SUM de La Sierpe para la formación integral de sus alumnos.

En relación con el problema, el objeto, el campo y el objetivo de investigación para que sirvieran de hilo conductor en el presente trabajo se formularon las siguientes **preguntas de investigación:**

1. ¿Cuáles son los presupuestos teóricos y metodológicos que relacionan la labor formativa del docente universitario y la formación integral del alumno?
2. ¿Qué instrumento utilizar para caracterizar la labor formativa de los docentes de la SUM de La Sierpe, en relación con la formación integral del alumno?
3. ¿Cómo procesar los resultados que ofrecieron los instrumentos para caracterizar los docentes de la SUM de La Sierpe para la formación integral de los alumnos?
4. ¿Cómo validar el instrumento para caracterizar los docentes de la SUM de La Sierpe para la formación integral de los alumnos?

Para el logro del objetivo propuesto así como darle solución a las preguntas de investigación se desarrollaron las siguientes **tareas de investigación:**

- 1- Determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos que relacionan la labor formativa del docente universitario y la formación integral del alumno.
- 2- Diagnóstico de la situación de la labor formativa de los docentes universitarios de la SUM de La Sierpe en relación con la formación integral del alumno.
- 3- Implementación del inventario de la práctica docente para caracterizar a los docentes para la formación integral del alumno en la SUM de La Sierpe.
- 4- Validación del instrumento para caracterizar los docentes de la SUM de La Sierpe para la formación integral de los alumnos.

Se asume como **inventario de la práctica docente**: el instrumento de recolección de datos relacionado con la función formativa del docente y a las conductas más apropiadas que contribuyen a la formación integral del alumno.

La autora del trabajo asume como **nivel de apropiación de la labor formativa del docente**: las conductas tanto internas (actitudes) como externas que son asumidas efectivamente por los docentes para lograr como objetivo principal la formación integral del alumno. Por conductas se entiende a: “el conjunto de operaciones (fisiológicas, motrices, verbales, mentales) por las cuales un organismo en situación, reduce las tensiones que lo motivan y realiza sus posibilidades” Bleger, 1977: 29.

La labor formativa se va a medir teniendo en cuenta el indicador de grado de orientación del docente en función de los adjetivos usados de orientación decidida, clara y efectiva en los objetivos planteados y quedan de la siguiente forma:

la **Orientación decidida** es cuando es asumida la formación del alumno como la misión principal y existe el compromiso para alcanzarlo estando plasmado en los documentos de las instituciones educativas y de los docentes.

la **orientación clara** es cuando está definida la formación que debe alcanzar el alumno y se materializa a nivel de sistema educativo de forma general; a nivel de institución educativa en el perfil del egresado y a nivel de profesores en las estrategias que contribuyen a lograr esa formación.

la **orientación efectiva** es la práctica concreta que permite alcanzar la formación del egresado y se pone de manifiesto en las instituciones educativas y en los profesores durante el proceso de planeación, instrumentación y evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje.

La labor formativa del profesor está en función de los procesos de formación del estudiante donde es oportuno plantear que se asume la posición de Álvarez de Zayas (2002) cuando se refiere a que “la formación es un proceso totalizador cuyo objetivo es preparar al hombre como ser social que agrupa en una unidad dialéctica los procesos educativos, desarrollador e instructivo”.

(P 9). Por otro lado se hace necesario puntualizar que los docentes poseen determinado grado de orientación hacia ese proceso de formación integral del estudiante lo que se reduda en su actitud considerando lo planteado por Vander Zanden (1986) al decir que una actitud es una tendencia o predisposición adquirida y relativamente duradera a evaluar de determinado modo a una persona suceso o situación y actuar en consonancia con dicha evaluación. Constituye una orientación social, una inclinación subyacente a responder a algo de manera favorable o desfavorable. En tal sentido una actitud es un estado de ánimo.

La investigación realizada del tipo descriptiva se justifica porque va a responder a las insatisfacciones que posee la SUM de La Sierpe respecto a la orientación que tienen los docentes hacia la formación integral del alumno, donde al aplicar el inventario de práctica docente, se logra medir dicha orientación. Por otro lado su relevancia social está en aclarar la situación problemática presente en la SUM de La Sierpe, en relación al desconocimiento sobre la medida en que nuestros profesores se orientan hacia la formación integral del alumno, permitiendo adoptar en el futuro estrategias que contribuyan con la labor formativa del docente partiendo de la base informativa obtenida en este estudio descriptivo.

Metodológicamente el diagnóstico realizado ha permitido estudiar en el nivel superior el grado en que están orientados los docentes hacia la formación integral del alumno en la SUM de La Sierpe.

Durante el desarrollo de la investigación se pone en práctica como método general el dialéctico materialista implícito en la concepción materialista de la historia y diferentes métodos propios de la investigación educativa tanto del nivel teórico: histórico-lógico, analítico- sintético, inductivo-deductivo, enfoque sistémico, tránsito de lo abstracto a lo concreto, como del nivel empírico: guía observación se le realizó a un grupo de docentes con el objetivo de detectar en ellos sus conductas en la práctica docente; la encuesta( se realizaron dos, una inicial para detectar insuficiencias en la labor formativa de los docentes y a partir de la misma se realizó un inventario de la práctica docente); análisis de documentos: donde se analizaron documentos oficiales de la SUM de La Sierpe para comprobar como estos proyectan objetivos hacia la función

formativa del docente orientado a la formación integral del alumno; el criterio de expertos y del nivel estadístico-matemática: estadística descriptiva; para calcular los por cientos de los diferentes indicadores incluidos en los instrumentos aplicados.

Finalmente la investigación es viable y factible al no exigir de grandes recursos financieros, humanos y materiales; ha sido llevada a cabo durante el período del 2008-2009. En la investigación se trabajó con una población de 74 profesores que conforman la matrícula de la SUM de La Sierpe; se utilizó una muestra no probabilística e intencional donde se tuvo en cuenta el 60 % de los docentes ATP porque es la fuerza fluctuante en la institución (SUM de La Sierpe).

La **novedad científica** de esta investigación radica en el uso del inventario de práctica docente en el nivel superior permitiendo obtener toda una amplia información descriptiva de la orientación que poseen los docentes hacia la formación integral del alumno en la SUM de La Sierpe.

Su **significación práctica** radica en la información sobre la preparación de los docentes hacia la formación integral del alumno lo que permitirá plantearse nuevas proyecciones en función de la principal labor formativa del docente: la orientación hacia la formación integral del alumno.

La tesis consta de introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. Un primer capítulo aborda, los fundamentos teóricos-metodológicos e históricos acerca del proceso de formación y un segundo capítulo es todo lo relacionado con el diagnóstico actual de los docentes en la SUM de La Sierpe acerca de la orientación que poseen los mismos hacia la formación integral del alumno , así como los resultados de la implementación de a propuesta.

# **Capítulo I Presupuestos teóricos - metodológicos que relacionan la labor formativa del docente universitario y su orientación hacia la formación integral del alumno**

## **1.1 La función formativa del docente**

En el sistema educativo, las instituciones educativas deben estar orientadas a la formación del alumno y los profesores deben estarlo también, es por ello que tienen un alto grado de responsabilidad en cuanto al logro de la formación del alumno y la misión de la institución. Esto se fundamenta en lo siguiente:

1. La tarea o el encargo directo que tiene el personal docente es educar, instruir, enseñar, formar al alumno, mientras que el resto del personal apoyará esa educación.
2. El aula es el espacio donde mayor tiempo pasa el alumno en la escuela y donde se logra alcanzar autodeterminaciones.
3. Las variables institucionales intervienen en la actividad del personal de la escuela, pero sobre todo de los docentes. Ejemplos: las infraestructuras, políticas institucionales, programas de estudios (estos a veces son muy buenos pero mal ejecutados).
4. La variable alumno: es decisiva en cuanto al aprendizaje y a la formación adquirida. El alumno posee potencialidad, pero en el trabajo y orientación de los profesores es que se logra esta potencialidad, se hace efectiva, total o parcial.

Zarzar, 2003 al operacionalizar la labor formativa establece dimensiones para la misma comprendida en: actitudes básicas del docente orientada hacia la formación, el profesionalismo del docente, la motivación del alumno, la comprensión del material de estudio por parte del alumno, la instrumentación del proceso de enseñanza- aprendizaje y la evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje, a la vez que estableció indicadores para cada una de ellas, lo que es efectivo al tener en cuenta como elemento principal a: las actitudes básicas del docente, condiciones necesarias para el aprendizaje significativo y los momentos del proceso de enseñanza- aprendizaje.

En la definición de formación integral presentada existe poco tratamiento por los autores hacia las actitudes y los valores, y se dejan de lado los aspectos afectivos y éticos, que son componentes básicos de las actitudes y de los valores que se deben propiciar en los alumnos.

En la formación integral del estudiante la labor del docente será vital y se resume en:

... la docencia será más que una docencia exacta, es un arte, y como todo arte su adecuada realización depende de una mezcla de conocimientos, técnicas, habilidades y destreza, por un lado; y de imaginación, creatividad, sentimiento y vocación por el otro. Zarzar, 2003: 219

El profesor deberá tener una formación integral que le permita llevar a la práctica las conductas que propicien la formación del alumno y si el mismo debe recibir esa formación integral en la escuela, también el profesor debe adquirir la formación adecuada para su función como formador de ese alumno, lo que debe comprender un conjunto de conocimientos, capacidades y destrezas, métodos de trabajo, hábitos, actitudes y valores.

La formación de un docente se da en tres momentos o niveles consecutivos:

1. La formación mínima que debe poseer el docente debe ser equivalente a lo que se espera que adquiera el estudiante.
2. Esa formación mínima debe ser complementada con ulteriores conocimientos, lenguajes, capacidades, etc durante sus estudios profesionales.
3. El profesor debe haber adquirido una formación específica que lo capacita para ejercer la docencia.

Las conductas docentes presentadas no son rutas pero sirven de guía para que el profesor oriente su actuación como formador de personas y para ser usado en el diseño de programas de formación docente.

“la función formativa del docente se define en relación con todas las conductas (externas e internas) que debe realizar para lograr efectivamente la formación integral en los alumnos.” Zarzar, 2003: 221

Según la UNESCO, “Los docentes desempeñan un papel determinante en la formación de actitudes – positivas o negativas – con respecto al estudio. Ellos son los que deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear las condiciones necesarias para el éxito de la enseñanza formal y la educación permanente “(UNESCO, 1997: 157)

En la afirmación anterior se reafirma la necesidad de una orientación del docente en función de la formación del alumno, lo que va a permitir alcanzar objetivos formadores según el proyecto social que se sostiene.

Definir la función del docente implica definir que objetivo se propone lograr, a pesar que el mismo tiene otras funciones, es la docencia su principal función y a su vez el objetivo será la formación integral del alumno, Para lograr el objetivo final a alcanzar es necesario descubrir las acciones o actividades a realizar que permitan a los alumnos adquirir la formación integral; siendo la formación el conjunto de aprendizajes significativos que haya alcanzado el alumno.

En el “deber hacer” del profesor incluiremos tanto sus conductas externas o visibles (sus acciones) como las internas (sus actitudes).

Las actitudes tienen tres tipos de componentes: los cognitivos, los afectivos (motivacionales) y los de desempeño (conductuales o de acción) así lo caracteriza Aiken, 1996.

- En lo cognitivo nos referimos a lo que el profesor piensa en relación a la docencia, el aprendizaje, su papel formador, la evaluación, etc.
- Lo afectivo se relaciona a lo que se siente acerca de los aspectos anteriormente señalado.
- El desempeño es la relación de la actitud (conducta interna) y la conducta externa.

Lo expresado por Aiken hace reflexionar que el docente tiene que estar convencido de la importancia de su labor formativa, así como el compromiso con la docencia que imparte y es un error de muchos docentes pensar que su función principal es “dar clase”, “enseñar”, “transmitir sus conocimientos” y



finalmente creer que hacer una exposición oral, están cumpliendo a cabalidad con su función. Esta concepción se centra en el profesor y en el sentido estrecho de la transmisión de conocimientos.

Al respecto González, (2003) se refiere que la docencia centrado en el profesor deja el aspecto más importante de la díada enseñanza - aprendizaje que es precisamente el aprendizaje que los alumnos puedan obtener de esa enseñanza.

Es común oír entre profesores frases como "terminé el programa, estoy libre", "yo ya cubrí todos los temas y si no entendieron es su problema", o "me aprobaron pocos alumnos porque yo si soy exigente"; estas frases permiten reconocer como los profesores no están bien orientados hacia la labor formativa y su compromiso con la docencia, no funcionando adecuadamente el proceso de enseñanza- aprendizaje y por tanto el aprendizaje y la formación del alumno no va a ser la máxima preocupación de todo profesor.

### **1.1.1 Las actitudes básicas del docente**

Por todo docente, el estar convencido de la importancia de su función formativa, y por ende el compromiso que debe tener con la misma es una actitud básica que debe poseer, sobre todo en un mundo tan cambiante que obliga a la renovación continua del proceso de enseñanza- aprendizaje como tal.

Al respecto Rogers (1969) afirma:

"Desde mi punto de vista, nos enfrentamos con una situación enteramente nueva en educación, en la que, si hemos de sobrevivir, la meta de la educación debe ser la facilitación del cambio y del aprendizaje. El único hombre educado es el que ha aprendido cómo aprender, el que ha aprendido cómo adaptarse y cambiar, el que se ha dado cuenta, que aprender es seguro, que únicamente el proceso de buscar el conocimiento proporciona las bases de la seguridad (...). Yo veo la facilitación del aprendizaje como el objetivo de la educación, es la manera como podemos desarrollar al hombre que aprende, la manera como podemos vivir como individuos en proceso..."

El autor hace reflexionar sobre la obligada necesidad de asumir roles como docente en pos de las exigencias y retos que tiene la educación y que a las alturas del tercer milenio en nuestros días se hace aún más evidente por la aplicación de las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones y la gran cantidad de conocimientos que existe para lo cual hay que preparar al estudiante

Por otro lado la UNESCO plantea: “El docente debe establecer una nueva relación con el alumno, pasos de la función de “solista” o la de “acompañante”, convirtiéndose ya no tanto en el que imparte los conocimientos sino como en el que ayuda a los alumnos a encontrar, organizar y manejar esos conocimientos, guiando las mentes más que moldeándolas, pero manteniéndose muy firme en cuanto a los valores fundamentales que deben regir toda vida (UNESCO, 1997: 159-160)

De lo anterior se infiere que la meta de la enseñanza es lograr el aprendizaje del estudiante y para ello el docente debe trabajar por lograr que sus estudiantes aprendan lo que el desea enseñarle.

Retomando a la UNESCO, la actitud básica de “orientación hacia el aprendizaje del alumno” se puede desglosar en la orientación hacia el desarrollo de los cuatro pilares del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (UNESCO 1997 a).

Las funciones generales de los docentes universitarios cubanos, están contenidas en el artículo cinco (5) del Reglamento Categorías Docentes Resolución No 128/2006. En estas funciones generales queda evidenciado un enfoque integral en cuanto a las funciones de los docentes universitarios cubanos, sean ATC o ATP, donde se incluyen las funciones docentes, de investigación y de extensión, todas con un carácter educativo. Se incluyen en éstas, las funciones referidas a la dirección de procesos universitarios, que quedan explícitas en las funciones para cada una de las categorías docentes. (MES, 2006)”. (Andreu, 2008: 42-43)

José de la Luz y Caballero, era partidario que cuando se *cultiva, moraliza e instruye a la vez*, es cuando el maestro cumple con los fines de su ministerio, porque cultivar las facultades todas, moralizar al individuo y transmitirle

conocimientos: *tales son los fines de la enseñanza, de la verdadera enseñanza.*

Por todo lo anteriormente expuesto se llega a la conclusión de que la función principal del profesor será la de facilitar el aprendizaje del alumno, permitiéndoles que se orienten en la búsqueda de conocimientos, respondiendo a sus propios intereses, es por ello que para lograr la formación del joven con vastos y profundos conocimientos (perfil amplio), comprometido con el momento que vive, competente y eficiente en su función, con las habilidades necesarias y con una motivación para el estudio, conformada por fuertes motivos e intereses cognoscitivos, de autopreparación y autorrealización, es necesario que el trabajo del profesor se oriente y organice en óptimas condiciones con el propósito de desarrollar las potencialidades de cada joven. Por ello, los primeros motivados, los más comprometidos, deben ser los educadores.

Construir el imaginario de las clases, enseñarles a pensar, a estudiar, para que puedan por sí solos alcanzar objetivos superiores, para que puedan buscar e investigar en beneficio de su nivel de actualización, debe llegar a constituir una necesidad social fundamental en el comportamiento e interés profesional de un docente.

El docente universitario en su afán por propiciar una buena docencia, debe luchar por el dominio riguroso de los contenidos objeto de enseñanza universitaria, brindar una serie de saberes, producto de su práctica calificada, con una comunicación clara, lógica de sus ideas, así como la utilización del saber en un contexto formativo (pedagógico), conocimientos que van más allá del saber particular de su disciplina y por último el aprendizaje y la formación en contexto éticos que tiene el oficio como referencia práctica de la enseñanza.

Podemos resumir que las conductas docentes se presentan en tres niveles de profundidad según Zarzar, (2003).

Las conductas docentes las presenta en tres niveles de profundidad:

1. Nivel más externo constituido por las conductas que el docente realiza durante la planeación, la instrumentación y la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. Estas son las conductas que se

pueden observar y medir más fácilmente porque mayormente son acciones externas.

2. Las conductas externas no son efectivas en la formación del alumno sino se orientan y refuerzan las cuatro condiciones necesarias para que se dé el aprendizaje significativo: la motivación, la comprensión, la participación activa y la relación con la vida real del estudiante (2do nivel de profundidad de la formación formativa del docente). Incluye conductas externas e internas.

3. Orientación al establecimiento de las cuatro condiciones del aprendizaje significativo, sustentado en las actitudes básicas, principalmente en la orientación hacia la formación del alumno. Es el más difícil de medir y “ si no se da esta preocupación básica por el aprendizaje y la formación del alumno, será muy difícil que el docente realice las otras conductas que hemos descrito” Zarzar, 2003: 218

Para el logro de ese aprendizaje significativo en los alumnos, en función de su formación integral es necesario en el docente actitudes básicas y entre ellas tenemos:

1. La actitud referida a la orientación del docente frente al aprendizaje y la formación del alumno.
2. La preocupación porque el alumno aprenda a conocer, porque aprenda a hacer, aprenda a vivir con los demás y se desarrolle como persona.
3. “La facilitación del aprendizaje significativo se funda en ciertas cualidades actitudinales que existen en la relación personal entre el facilitador y el aprendiz”( Rogers, 1969: 105-106)
4. La autenticidad o coherencia del facilitador es esencial y efectiva para el aprendizaje y significa llegar a un encuentro directo de persona a persona, siendo uno mismo, sin negarse a sí mismo.
5. La aceptación incondicional del alumno, entendida como: el aprecio, la aceptación , la confianza mostrada hacia la persona facilita el aprendizaje y este trata de preocuparse por el alumno no

de manera posesiva , es aceptarlo y apreciarlo como ser humano imperfecto, con sentimientos y potencialidad, es una expresión operacional de confianza esencial en la capacidad del organismo humano.

6. La comprensión empática hacia el alumno, es entender los problemas, las cosas desde el punto de vista del alumno, es tener la habilidad para comprender las reacciones del estudiante, lo cual facilita el proceso de educación y aprendizaje. Esta actitud es ponerse en el lugar del alumno para entenderlo y no juzgarlo.

### **1.1.2 Los tres momentos del proceso de enseñanza aprendizaje**

Las actitudes básicas del docente, así como mantener las cuatro condiciones necesarias para que se logre el aprendizaje significativo se manifiestan en los tres momentos del proceso de enseñanza- aprendizaje consistente en:

1. La planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. La instrumentación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje

#### **Planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje.**

Muchos autores hablan del tema pero profundizan en las estrategias didácticas que puede emplear el docente en el aula, pero las actitudes condicionan la orientación de las acciones del docente que aquí se aborda desde la orientación hacia la formación del alumno y estas acciones se realizan durante el proceso enseñanza- aprendizaje.

Planear el curso significa conocer estrategias, métodos; técnicas de trabajo y elaborar un temario para exponer, pero en realidad existen deficiencias al respecto. La planeación del proceso enseñanza aprendizaje significa” elaborar el plan de trabajo personal, con base en el programa de estudio institucional.”

Zarzar, 2003: 203

Con el diseño del plan de estudio se elaboran los programas de estudio, los que no están exentos de algunas carencias y/o debilidades, por ende el profesor debe elaborar su programa de trabajo desde el inicio del curso basándose en el programa institucional.

Según Pansza et al 1988 hay cuatro elementos principales en el momento de la planeación consistentes en:

1. La definición de los objetivos de aprendizaje informativo y formativo. ¿Qué se espera que aprenda el alumno?
2. Definición de los contenidos o el temario del curso. ¿Cuáles son los temas, extensión y nivel de profundidad?
3. Definir la metodología de trabajo a emplear en el curso, es decir, las actividades de aprendizaje a ejecutar.
4. Definir la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. ¿Cómo detectar el nivel alcanzado con el logro de los objetivos de aprendizaje?

Los estudios de Zarzar abordan que "... La planeación de un curso empieza con la definición de los objetivos de aprendizaje, continua con el diseño de las estrategias y de las actividades más adecuadas para alcanzarlas, y concluye con el diseño del sistema de evaluación, orientado a detectar si se cubrieron o no sus objetivos y que fue lo que favoreció u obstaculizó su logro."(2003:205.)

### **La instrumentación del proceso enseñanza aprendizaje.**

En este momento el profesor pone en práctica lo planeado y es clave en el logro del aprendizaje del alumno, dependiendo este de la manera en que el profesor organice, aplique las actividades de aprendizaje, herramientas que contribuirán al logro de los objetivos,

En este momento se manifiestan las actitudes básicas del profesor como lo plantea Rogers:

Cuando un profesor se preocupa de la facilitación del aprendizaje, más que de la función de enseñar, organiza su tiempo y esfuerzo de manera muy diferente al profesor convencional. En vez de gastar mucho tiempo organizando los planes y exposiciones de clase, se concentra en proveer todo tipo de recurso que le den a sus estudiantes un aprendizaje experiencial relevante para sus necesidades. También se concentra en poner dicho recursos al alcance de sus alumnos, al simplificar los pasos y procedimientos que se requieren para utilizarlos. (1969:131)

González, (1991) seguidor de las ideas de Rogers plantea las siguientes actividades y acciones del docente en la instrumentación.

- Promover la motivación de los alumnos por la presentación atractiva de los contenidos, de aplicación práctica favoreciendo la participación activa del alumno.
- Lograr entrar en contacto con la realidad personal y grupal, con el fin de descubrir y atender sus necesidades y problemas.
- Crear clima favorable para el aprendizaje, eliminando las amenazas al aprendizaje significativo.
- Fomentar la responsabilidad del alumno de su proceso.
- Confiar en la tendencia básica del alumno hacia la actualización y desarrollo de su potencial. Confiar en él y su capacidad para descubrir y aprender para evaluarse y responsabilizarse de su proceso.

En la instrumentación es importante la utilización sistémica del trabajo grupal que contribuye a conseguir lo que la UNESCO (1997) llama el tercer pilar de la educación: aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás. (UNESCO 1997)

Rodríguez en su crítica a la teoría de la acción comunicativa de Habermas, indica que “en la enseñanza, tan importante es lo que se enseña como la manera como se enseña” (1991: 170), observándose la importancia que le concede a los métodos y procedimientos que usa el docente en la enseñanza, Zarzar (2003) se refiere a los trabajos de Kaufman (1996); como constructivista señala que el profesor- educador cumple su función si asume las siguientes conductas.

Se considera a sí mismo un aprendiz, quien busca nuevo conocimiento junto con sus estudiantes.

- Estimula la construcción del conocimiento a través de experiencias sensoriales y cognitivas.
- Enlaza la teoría con la práctica, al presentar problemas y estudios de casos para su solución.

- Centra tanto al aprendizaje como la enseñanza, en problemas relevantes para el estudiante.
- Diseña experiencias que maximicen el aprendizaje experiencial del estudiante.
- Estimula el aprendizaje socializado mediante el trabajo colaborativo entre los compañeros y creando múltiples canales de comunicación.
- Propicia oportunidades para la reflexión.
- Adapta sus exposiciones y sus estrategias institucionales en función de las necesidades emergentes de sus estudiantes.
- Respeto y estimula los puntos de vista de los estudiantes, así como sus apreciaciones o evaluaciones.

El objetivo de la educación es enseñar para la comprensión del estudiante, por medio de sus capacidades racionales, pero para ello el profesor tendrá que “no obstaculizar la iniciación e identificación de problemas de los alumnos, no obstaculizar la expresión y desarrollo de sus propias ideas, no restringir el acceso de lo alumnos a las pruebas pertinentes y no restringir sus posibilidades de discusión y debate

### **La evaluación del proceso enseñanza aprendizaje**

Este es el momento donde el profesor evalúa (juzga, valora) en que medida se ha logrado los objetivos planteados al inicio; y a que se debió el éxito o fracaso del proceso.

Para Zarzar, 2003 son tres los elementos del proceso de evaluación en un sistema escolarizado: la acreditación, la calificación y la evaluación propiamente dicha.

1. Con la acreditación, la institución define los requisitos mínimos para la aprobación de alumno, como por ejemplo el % de asistencia mínima. Cada profesor establece criterios de acreditación para su materia independiente a las institucionales. Por ejemplo la entrega de una investigación.
2. La calificación es el procedimiento donde se mide el logro de los objetivos de aprendizaje y permite demostrar al alumno en que medida logró los objetivos de aprendizaje y al profesor asignar una determinada calificación.



3. La evaluación propiamente dicha consiste en el análisis de los resultados obtenidos a lo largo del proceso, en el diagnóstico de las causas que intervienen para favorecer o para obstaculizar el aprendizaje, así como el establecimiento de alternativas para mejorar, en el futuro, dicho proceso.

Por tanto se puede preguntar, ¿en qué medida nuestros docentes conocen estos tres conceptos? Es común en la bibliografía como en la práctica identificar la evaluación con la calificación, y esta con los exámenes, siendo cosas diferentes.

La calificación del alumno debe reflejar los aprendizajes logrados en su formación integral y no solo lo informativo, que refleje los avances en la adquisición y el desarrollo del lenguaje, de capacidades o habilidades intelectuales, de destreza, de métodos de investigación y sistemas de trabajo, de hábitos, de actitudes y valores.

“La evaluación trata de varias cosas al mismo tiempo. Se trata de dar cuenta de los logros de los estudiantes, de enseñarles mejor, al expresarle más claramente los objetivos del currículum. Se trata de medir el aprendizaje del estudiante, y de diagnosticar malentendidos específicos, con el fin de ayudarlos a aprender más efectivamente. Se refiere tanto a la calidad de la enseñanza, como a la calidad del aprendizaje; implica que aprendamos de la experiencia de nuestros estudiantes, que cambiemos también nosotros, y no sólo nuestros estudiantes. No se trata sólo de lo que el estudiante puede hacer, sino de lo que significa que puede hacerlo (Zarzar, 2003: 215).

## **1.2 La formación**

Sobre la terminología de la formación en relación al alumno, se puede señalar que el mismo es un concepto teórico y complejo que es imposible abarcarlo por completo en una sola definición, además ha sido trabajado por diferentes autores como Bleger (1977) , Ferry (1990); entre otros.

En la Educación se habla de formación usando algún adjetivo como buena o mala formación, completa o integral; formación docente o del alumno, formación básica, media, superior, formación religiosa, etc, demostrándose diversidad de términos para procesos semejantes. Autores como Zarzar (2003), han utilizado la palabra formación para significar la cantidad y el tipo de estudio

realizado por determinada persona. Por otro lado es común en nuestra sociedad la existencia del supuesto de que si una persona realiza determinado tipo de estudio, automáticamente adquirió la formación que esos estudios pretendían que adquiriera. En muchos casos, este supuesto puede ser cierto, pero en otros no, además de desconocer en que medida se ha logrado ese determinado tipo de estudio.

Para Zarzar, (2003) la formación desde lo externo está relacionada al tipo y la cantidad de estudios formales realizados; y la refiere a los resultados obtenidos como fuente de esos estudios en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Evitando confusiones se usará por formación, el perfil del profesional de una persona, entendida por la cantidad y el tipo de estudios formales que esa persona haya realizado, los que están instituidos formalmente en los niveles educacionales.

La palabra formación es el sustantivo correspondiente al verbo formar y ambos se derivan del sustantivo forma, que proviene de la palabra latina forma, formal y es definido como "... el resultado o efecto producido en una persona por la acción de formarla o; formarse." (Zarzar, 2003: 29)

Las expresiones formar y dar forma se pueden aplicar tanto a objetos, animales así como a las personas, que en este último, este proceso de adquirir forma o formarse se da también a través de la enseñanza y el aprendizaje adquiriendo dimensiones en el proceso docente educativo. "La formación es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades. Capacidades de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar el cuerpo..." (Ferry, 1990: 52). Para este autor su valoración en sí es la de crecimiento personal de las capacidades, las que no se desarrollan de un modo autónomo ni independiente del proceso del conocimiento.

Dado que el concepto de formación encierra de manera esencial las ideas de aprendizaje y desarrollo individual y siendo la psicología la ciencia que estudia los procesos del ser humano, el investigador Zarzar propone la siguiente definición de formación: "... consiste en la configuración que ha adquirido la personalidad de un individuo como producto de los aprendizajes significativos que ha logrado a lo largo de su vida. "(Zarzar, 2003: 33). En esta definición de

formación se precisa como el fruto de los aprendizajes significativos que una persona ha adquirido en su vida, no dependiendo del nivel de profundidad y orientación de los mismos, así como se actualiza y renueva constantemente.

La *formación* se considera como un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y la experiencia de la actividad creadora de los profesionales, que habilitan al sujeto para el desempeño de una determinada actividad, de esta manera, la *formación profesional* debe garantizar una preparación científica en los aspectos generales, esenciales y básicos de su objeto de trabajo para preparar al profesional en la detección y solución de los problemas profesionales más generales y frecuentes que se manifiestan en el objeto de la profesión en los diferentes contextos (tanto teórico como práctico); lo que reclama un estudio teórico metodológico del objeto de la profesión y una ética que lo identifica con esta profesión y le permite implicarse con responsabilidad en las tareas profesionales, proporcionándole satisfacción personal y profesional por la labor que realiza. (Stuart, 2008: 35)

La formación según Álvarez de Zayas (1997) la ve como un proceso totalizador que abarca tres procesos en interacción dialéctica: instrucción, capacitación y educación, los que se integran al proceso formativo, implicando que el estudiante se apropie del conocimiento al unísono, desarrolla una acción y fortalece rasgos de su personalidad. La formación profesional transcurre mediante un proceso. Para Álvarez de Zayas (1997) existe una distinción entre el proceso de formación profesional o proceso docente educativo de la carrera y el proceso de profesionalización, considerando a este último como el que desarrolla el egresado en su actuación y comunicación social, en aras de la solución de los problemas que se enfrentan en su labor profesional.

El concepto formación aborda los elementos siguientes: personalidad, aprendizaje y aprendizaje significativo.

### **1.2.3 El aprendizaje en la formación**

Autores como Bleger, (1977) mantiene como concepción que únicamente se considera aprendizaje aquel que es significativo, es decir el que se traduce en una modificación de pautas de conductas.

Esta definición de aprendizaje no se refiere solo a modificaciones externas sino a patrones de comportamientos, pautas de conductas; y es entendida por pautas de conductas: "aquel conjunto de manifestaciones que aparecen en forma unitaria, conservando una cierta estereotipia en la contigüidad de los elementos que la integran" (Bleger, 1977: 285). Esta definición expresa que las pautas de conductas son modos privilegiados de comportamientos que, en conjunto, caracterizan la personalidad de un individuo. Por tanto es posible modificar conductas externas sin que se modifiquen las pautas de conductas y no habrá un aprendizaje total. Como indica Vigotsky: "Aunque dos tipos de actividad puedan tener la misma manifestación externa, en origen o esencia, su naturaleza puede diferir profundamente" (Vigotsky, 1988: 102).

En esta definición de aprendizaje el conocer algo no constituye un aprendizaje completo en si mismo, aunque puede ser fuente de aprendizaje, lo que hace que la personalidad continuamente pueda modificarse así mismo con los aprendizajes a lo largo de la vida. .

Al hablar de aprendizaje no se puede dejar de relacionarlo con la enseñanza al constituir categorías didácticas. La enseñanza y el aprendizaje como procesos didácticos están orientados hacia un objetivo determinado por un "contenido" que encierra la formación del que aprende. El aprendizaje caracteriza la actividad del alumno en el proceso de enseñanza y ambos constituyen una unidad dialéctica, donde se condicionan recíprocamente (la enseñanza existe para el aprendizaje y con la enseñanza se provoca el aprendizaje).

Para Klingberg, (1978) el aprendizaje visto desde su rendimiento posee cualidades al ser receptivo, reproductivo, productivo y creador; y se da a través de una cadena de acciones que permitan adquirir un conocimiento, formar una capacidad o desarrollar una habilidad.

Para la pedagoga cubana Viviana González Maura el aprendizaje está sujeto al desarrollo sociohistórico y plantea:

*El aprendizaje* ha de concebirse como el proceso de construcción por parte del sujeto que aprende de conocimientos, habilidades y motivos de actuación que se produce en condiciones de interacción social, en un

medio sociohistórico concreto sobre la base de la experiencia individual y grupal y que lo conduce a su desarrollo personal González, (2000: 2)

Esta concepción de aprendizaje plantea ante todo el reconocimiento del carácter activo del estudiante en el proceso de construcción del conocimiento, su desarrollo en condiciones de interacción social, así como el hecho de que se aprenden no sólo conocimientos y habilidades sino también valores y sentimientos que se expresan en la conducta del hombre como motivos de actuación

Se puede concluir que:

- No es lo mismo conocer información que aprender, aunque el conocer puede conducir al aprender.
- El verdadero aprendizaje se da a nivel de las pautas de conducta: es decir, de los vínculos que el sujeto establece con el objeto con el cual interactúa.
- Este aprendizaje se logra a través del trabajo y del esfuerzo de la persona y está sujeto a continuos cambios en la educación durante toda la vida.
- El aprendizaje y la enseñanza como procesos didácticos determinan en alto grado la formación de la personalidad.

### **El aprendizaje significativo**

Los estudios de Zarzar (2003) retoman las ideas de Rogers (1969), quien expresó que el aprendizaje plenamente significativo es el que vale la pena propiciar en la educación y este se caracteriza por:

- Involucra la persona total, tanto lo afectivo y lo cognitivo.
- Es autoiniciado, aunque el estímulo inicial provenga de un agente externo.
- Es penetrante; produce una diferencia en el comportamiento, en las actitudes y tal vez en la personalidad total del que aprende.
- Es evaluado por la propia persona que aprende, quien es la única que sabe si ese aprendizaje satisface sus necesidades

- La esencia de este aprendizaje es el significado que tiene para la persona, su utilidad y su importancia para la vida.

El **aprendizaje significativo** es un aprendizaje globalizado, ya que hace posible la creación de un mayor número de relaciones entre el nuevo contenido de aprendizaje y la estructura cognitiva del alumno que aprende y al respecto ha sido entendido como: "...el concepto de aprendizaje significativo posee, a nuestro juicio, un gran valor heurístico y encierra enorme potencialidad como instrumento de análisis, de reflexión y de intervención pedagógica (Coll, 1988: 132)

Este concepto es de gran valor para la labor formativa del docente al intervenir pedagógicamente sobre el alumno al cual hay que formar a través de los aprendizajes significativos para que cambien sus pautas de conductas según los objetivos planteados para con ellos.

Las ideas de Coll, señala:

La significatividad del aprendizaje no es una cuestión de todo o nada, sino más bien de grado; en consecuencia, en vez de proponernos que los alumnos realicen aprendizajes significativos, quizás sería más adecuado intentar que los aprendizajes que lleven a cabo sean, en cada momento de la escolaridad lo más significativo posible, (Coll, 1988: 134)

Investigadores como Rogers (1978) y Zarzar (2003) coinciden con Coll (1988); pero precisan en la idea que el aprendizaje será significativo si el mismo se traduce en cambios reales en la personalidad, manifestada en la conducta del que aprende y se traduce en pautas de comportamiento. Para Rogers (1978), el aprendizaje significativo se contrapone al aprendizaje memorístico y sin sentido de la información, ellos son representantes de la teoría constructivista del conocimiento y expresan que: el significado cumple cuatro funciones: cognitiva, eficiente, constitutiva y comunicativa.

Ausubel et al 1997 se refiere a dos condiciones para el aprendizaje significativo; la necesidad de que el sujeto que aprende manifieste una actitud de aprendizaje significativo y que el material de estudio sea potencialmente significativo para el que aprende.

La personalidad y su desarrollo forman parte de la formación del alumno, pudiéndose relacionar el aprendizaje y el desarrollo de la personalidad en dicha formación. Al respecto Vigotsky plantea una cuarta vía para establecer la relación entre desarrollo y aprendizaje, lo determina en dos niveles de desarrollo del alumno. El primero es el nivel de desarrollo efectivo, que es “el nivel de desarrollo de las funciones psicointelectivas que se ha conseguido como resultado de un específico proceso de desarrollo, ya realizado” (Vigotsky, 1986:33). Este nivel corresponde con las experiencias previas, pero no es un punto fijo pues la modificación de las pautas de conductas se van dando de forma más o menos estables e incorporándose a la personalidad.

El segundo es el nivel de desarrollo potencial o Zona de Desarrollo Próximo(ZDP), el cual se define como “ La diferencia entre el nivel de tareas realizables con ayuda de los adultos y el nivel de las tareas que pueden desarrollarse con una actividad independiente” Vigotsky, 1986: 34 o también como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema , y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”( Vigotsky, 1988:133), lo que un alumno en principio únicamente es capaz de hacer o aprender con la ayuda de otros, podrá hacerlo o aprenderlo posteriormente él mismo. La enseñanza eficaz es pues, la que parte del nivel de desarrollo efectivo del alumno, pero no para acomodarse, sino par hacerle progresar a través de la zona de desarrollo próximo, para ampliar y para generar, eventualmente, nuevas situaciones nótese la importancia que Vigotsky le asegura a la resolución de problema.

Esta definición de ZDP implica dos principios consistentes en:

Lo que hoy se realiza con la ayuda de otros, en el futuro se realizará con independencia, sin necesidad de esa asistencia.

La autonomía o independencia se obtiene como resultado de la asistencia recibida manifestándose, la relación dinámica entre el aprendizaje y el desarrollo, siendo por ende muy importante el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Según Vigotsky el desarrollo específicamente humano se caracteriza por la capacidad de adquirir herramientas psíquicas, que son formaciones artificiales-sociales por naturaleza- cuyo objetivo es gobernar los procesos de actuación, ajena o propia. Algunos ejemplos de estas herramientas psicológicas son: el idioma, las distintas formas de numeración, obras de artes, la escritura, esquemas, diagramas, los mapas, los dibujos, todas las formas posibles de signos convencionales, etc.”(Vigotsky, 1987:82).

La cultura para Vigotsky crea formas especiales de conducta, además cambia el tipo de la actividad de las funciones psíquicas. Ella construye nuevos estratos en el sistema del desarrollo de la conducta del hombre. En el proceso del desarrollo histórico el hombre social cambia los modos y procedimientos de su conducta, transforma los códigos y funciones innatas, elabora y crea nuevas formas de comportamiento, específicamente culturales. Vigotsky tiene el mérito de concederle a los procesos sociales de interacción gran importancia y es en ellos donde se da la interiorización, el aprendizaje y el desarrollo de la personalidad.

Otros autores al referirse al aprendizaje lo hacen desde lo desarrollador asumiendo este como aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Diversos autores ven en el aprendizaje no sólo significatividad, sino como desarrollo coincidiendo con los postulados de Vigotsky, evidenciándose en los trabajos de Castellanos, B (2000: 34) al definir el aprendizaje desarrollador como *“Aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social”*

Para Andréu (2008) el aprendizaje desarrollador tendría que cumplir con tres criterios básicos al referirse a Castellanos, B (2000) que son:

- Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales



en estrecha armonía con la formación de motivaciones, sentimientos, cualidades, valores, convicciones e ideales. En otras palabras, garantizar la unidad de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.

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

- Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una auto-educación constante

Por otra parte el aprendizaje desarrollador es también una forma del proceso de apropiación de la experiencia histórico social de la humanidad, expresada en el contenido de enseñanza, participación activa, consciente y reflexiva, con la dirección del profesor en la apropiación de conocimientos y habilidades para actuar, en interacción y comunicación con los otros, y así favorecer la formación de valores, sentimientos y normas de conducta.

Un aprendizaje desarrollador es la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y por otra parte, en la educación posgraduada presenta resultados investigativos Añorga J. (1996); pero específicamente la didáctica de la superación profesional con una concepción desarrolladora no ha sido suficientemente abordada por ellos. Álvarez de Zayas C. (2002); hace alusión a retos actuales de la educación posgraduada donde se revelan algunos matices de cómo propiciar un aprendizaje desarrollador a través de la misma, sin embargo, adolecen de propuestas metodológicas que tengan esta concepción.

Teniendo en cuenta los diferentes criterios que asumen autores cubanos sobre el aprendizaje desarrollador, donde el estudiante es el centro fundamental del proceso de enseñanza- aprendizaje, asumimos dichas posturas ya que propicia el desarrollo de conocimientos, cualidades, habilidades, valores, etc.

### **1.2.2 Condiciones básicas del aprendizaje**

La formación del alumno definido anteriormente es el conjunto de aprendizajes significativos que haya logrado hasta el momento actual de su vida, lo que hace pensar en las condiciones necesarias para que se produzca ese aprendizaje y a la vez se consideren actitudes docentes que contribuyen a la formación del alumno.

Para Ausubel (1997) hay dos condiciones básicas para que el aprendizaje sea significativo: la motivación del alumno y la potencialidad significativa del material sobre el que se trabaja (comprensión del material de estudio).

El alumno que no tenga disposición o motivación por el estudio y el aprendizaje, significa que lo hará por obligación lo que implica aprender lo necesario para salir del paso.

Según el doctor en Ciencias Psicológicas y profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, Fernando González Rey (1983), la motivación es un proceso psíquico y manifestación caracterológica de doble contenido y determinación: cognitivo y afectivo. Motivar es una de las palabras cuyo significado es diverso y a la vez es una de las partes medulares y más complejas del proceso enseñanza-aprendizaje, que impulsa a aprender y en general actúa como componente catalizador en la actuación del hombre. Por ello el componente volitivo desempeñará un papel fundamental.

La motivación es un proceso dinámico en el cual el individuo orienta sus acciones hacia la satisfacción de las necesidades generadas por un estímulo concreto y, al conseguirlo, experimenta una serie de sentimientos gratificantes.

Es importante destacar que jamás se puede separar al profesor de la persona y cada educador debe saber cómo desea ser en su profesión. Son muchos los casos de estudiantes que hasta un momento determinado no esperan con agrado el desarrollo de una disciplina. Sin embargo, al tener la oportunidad de compartir e intercambiar con un profesor verdaderamente comprometido con su rol y sus funciones como educador, comienzan a experimentar cambios en el proceso de recepción y aceptación plena del contenido que está recibiendo.

El interés del alumno es clave para la enseñanza efectiva y como cualidad del docente está la capacidad del mismo para estimular y mantener la motivación y el interés del alumno.

La segunda implica que la potencialidad significativa del material de estudio debe ser potencialmente significativa con una estructura coherente, lógica y secuencial, es decir comprensible para el nivel escolar, edad y etapa cognitiva que se está usando.

Ausubel (1997) también señaló que el aprendizaje significativo se da en el trabajo activo y directo del alumno mismo para el cual se requiere de motivación o disposición. Zarzar (2003) en base a lo anterior propone como tercera condición la participación activa del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta condición es de suma importancia en el aprendizaje siendo el producto del trabajo personal sobre la información recibida de asimilación. La función principal del profesor es lograr que sus alumnos aprendan significativamente, lo que no se da sin la participación activa del alumno. Se debe invitar a los alumnos a asumir la responsabilidad de su capacitación, y a asumir desafíos, a tomar decisiones, y todo esto se puede lograr estructurando una enseñanza abierta y participativa, donde el alumno tenga un rol protagónico y activo.

Los métodos activos se fundamentan en la teoría de Piaget, donde el desarrollo procede de la actividad del propio sujeto. También para Vigotsky la actividad del individuo es el motor fundamental del aprendizaje y desarrollo concibiendo esta actividad como proceso, permitiendo adquirir la riqueza cultural de la humanidad.

Para lograr esta tercera condición el docente puede utilizar una metodología de trabajo activo y participativo con el uso de técnicas y procedimientos en el tratamiento a los contenidos que se enseñan.

Siguiendo los estudios de Zarzar 2003 la cuarta condición para tener un aprendizaje significativo es la relación del material de estudio con la vida real, condición que a veces se ve limitado por las costumbres de la escuela tradicional, al dar contenidos los profesores y no explotar su relación con la vida, afectando su significatividad para el alumno, al no relacionarlo con la utilidad del mismo para la vida.

Ya hemos tratado la necesidad de un aprendizaje significativo, que sea relevante para el alumno, que él capte para que le sirve los contenidos que el

profesor le imparte y a su vez que este sea capaz de demostrar la importancia de lo que explica y González afirma:” Cuando el aprendizaje está vinculado a la vida y los intereses de la persona, ésta participa, opina y aplica a su vida diaria lo que aprende (González, 1991:72).

Entre los autores que destacan esta condición están: Bruner (1996); Rodríguez (1997); Cullen (1997) entre otros coincidiendo que la relación con la vida real logra la significatividad del aprendizaje y se forman sujetos comprometidos con la acción transformadora.

### **1.2.3 La formación integral**

La Universidad como institución académica responsable de la formación de los profesionales, debe ser un lugar donde se enseña a vivir, a crecer y a ser mejores en su interrelación directa desde y hacia la sociedad. La Universidad del tercer milenio está llamada a ser la institución creadora de la conciencia en la que todos sus procesos se integren, enriqueciéndose mutuamente y se apliquen a la búsqueda de soluciones para los problemas de la sociedad y de las naciones.

El adjetivo “integral” es común su uso en educación y de ahí se habla de formación integral sin embargo se puede cuestionar lo siguiente: ¿en qué consiste la formación integral del alumno? El adjetivo “integral” se refiere a un conjunto de cosas integradas alrededor de un núcleo.

“... los elementos sustanciales de la formación integral deben ser el aprendizaje o la adquisición de estos recursos instrumentales o mentales que necesita la mente humana para operar de manera efectiva. Vigotsky denomina signos a estas herramientas mentales que propician el desarrollo. Esto lo incorporaremos en nuestra definición como aprendizaje de métodos de investigación y sistemas de trabajo, así como adquisición y/o desarrollo de capacidades” (Zarzar, 2003: 86)

La educación en cualquier cultura tiene consecuencias en la vida futura de los que se educan, la misma proporciona habilidades, formas de pensar, sentir y hablar. La educación no es neutral y tiene consecuencias sociales o económicas, es política a pesar de que debe estar por encima de ella, pues equipa las mentes de los alumnos para su desempeño posterior como

profesional. Al respecto "... un objetivo de la educación es proporcionar a los estudiantes herramientas para que se pueda desarrollar en su vida profesional futura (Bruner, 1996: 92)".

En la escuela, el alumno debe desarrollar sus capacidades, adquirir información, cultivar hábitos, cultivar la imaginación, desarrollar una actitud crítica, desarrollar el interés y el esmero y desarrollar la comprensión.

Los conocimientos y acciones o habilidades específicas que debe asimilar el alumno como parte de los contenidos de las diferentes asignaturas que aprende se distinguen en el proceso de aprendizaje. También como parte de este proceso, de apropiación, se ponen en juego un conjunto de habilidades cognoscitivas que transmitidas por el profesor, sirven de procedimientos y estrategias al estudiante para un acercamiento más afectivo al conocimiento del mundo.

Existen además otro grupo de acciones que deben asimilarse por el alumno y que constituyen elementos importantes para un aprendizaje más efectivo, para una asimilación más consciente de los contenidos de las asignaturas, estas son las habilidades para planificar, controlar y evaluar la actividad de aprendizaje. Son estas habilidades, entre otras, las que caracterizan, y sirven de indicadores de un nivel superior de desempeño intelectual del estudiante que contribuyen a su formación integral.

La adquisición de información, es un elemento importante en la formación del alumno; la cantidad, el tipo y la profundidad de la información así como su manejo son constitutivas de la formación de la persona.

Una vez reflexionado sobre los elementos y condicionantes en la formación de la persona se acoge la definición de Zarzar (2003) quien ha aglutinado una gran cantidad de los mismos para dar una definición de formación integral abarcadora del problema al plantear lo siguiente :” consiste en la adquisición de información, el desarrollo de capacidades ( habilidades intelectuales, destrezas física o motores, y métodos de investigación, sistemas y procedimientos de trabajo y el desarrollo de la subjetividad del alumno( hábitos, actitudes y valores), orientados a vivir en sociedad de manera atenta, inteligente, razonable, responsable y amorosa”. Zarzar, 2003: 122

En los umbrales del siglo XXI se torna absolutamente necesario retomar con toda la fortaleza posible las posiciones que fundamentan el carácter eminentemente humano de los procesos educativos. Si se comprende la necesidad de fomentar la educación de las nuevas generaciones para la vida en un nuevo siglo, entonces resulta comprensible establecer réplicas a las tendencias que manifiestan la prioridad del desarrollo de la ciencia y la tecnología como único propósito de la sociedad moderna.

No es menos cierto que en la interacción del sujeto (hombre) con los múltiples objetos de transformación (procesos naturales, tecnológicos y sociales), este sujeto despliega todo un conjunto de facultades y capacidades tendientes a su propio desarrollo, tanto biológico como social. Sin embargo, la elevación del nivel científico-técnico ha de poseer como dirección esencial, el crecimiento anímico del ser humano; el cual no debe ser considerado sólo como consecuencia de ese desarrollo.

Las tendencias que promueven la deshumanización de los procesos educativos, a veces con un matiz aparentemente contemporáneo, están muy relacionadas con el modelo de globalización económica, cultural y educativa que promueve el Primer Mundo. Este modelo impone a las instituciones educativas y en particular a las universidades, la preparación de un futuro egresado con un alto nivel de dominio tecnológico, pero pobre en preparación para asumir las responsabilidades de su época así como su transformación hacia un mundo mejor.

Para enfrentar este gran reto, la escuela latinoamericana, y en particular la cubana, posee raíces cargadas de profundo humanismo, donde el ideario pedagógico de Félix Varela, José de La Luz y Caballero, José Martí, entre otros tantos, está cargado de razones que fundamentan el sistema educativo a partir de las necesidades y motivaciones del hombre como genuino ser humano.

A partir de los argumentos expuestos anteriormente, es factible percibir que toda transformación en el ámbito educacional ha de fundamentarse en un enfoque humanista. Las instituciones de Educación Superior no deben formar a los estudiantes sólo para ser más competentes en sus diferentes esferas de actuación, sino ante todo tienen el reto de preparar un profesional

revolucionario integral. (Reglamento Trabajo Docente y Metodológico/ Resolución No. 210/07)/ artículo 1.

Es por ello que en la experiencia pedagógica cubana las acciones encaminadas a la formación integral están dirigidas a utilizar todas las vías que garantiza el sistema curricular y extracurricular, sin desaprovechar su estructura y todos los espacios propicios para lograr el objetivo de la formación de un hombre nuevo y multifacético con altos valores humanos, por tanto, el sistema educativo tiene que estar encaminado a cultivar al ser humano que la escuela ha de formar para la vida.

Para lograr la formación integral del estudiante, se desarrolla un sistema de Influencias que se estructura metodológicamente por etapas, pero funcionan de manera integrada desde, antes del ingreso, durante todo el proceso formativo y el postgraduado.

En la propia concepción del plan de estudio (Reglamento Trabajo Docente y Metodológico/ Resolución No. 210/07) se prevé la contribución multidisciplinaria a la formación intelectual y los valores morales que conforman la personalidad del egresado modelado en el currículo, por tanto en la propia actividad curricular y la extracurricular están dadas las condiciones básicas para lograr la formación integral del futuro profesional.

Se puede concluir que la labor formativa constituye una de las misiones principales que tiene el docente y va a relacionarse en el proceso de enseñanza- aprendizaje con la formación integral del estudiante por lo tanto el docente debe estar bien orientado.

## **Capítulo II. Diagnóstico y determinación del grado de orientación docente hacia la formación integral del alumno**

La investigación se realizó en la SUM de La Sierpe, en la misma, se utilizó una muestra no probabilística e intencional de 20 docentes, tuvo un procedimiento metodológico apoyado en métodos del nivel teórico, del nivel empírico y del nivel estadístico- matemático, durante la realización, el procedimiento metodológico se basó en la calificación del inventario teniendo en cuenta su estructura, consistente en 3 partes, 6 secciones, 20 rasgos y 160 reactivos que tuvieron una escala que proporcionaba 5 opciones. Finalmente se puede determinar la orientación que tienen los docentes hacia la formación integral del estudiante en la SUM de La Sierpe. Se pudo diagnosticar con ayuda de instrumentos, lo que manifiesta carencias a través de los métodos de investigación, dada la problemática se propone aplicar el inventario de la práctica docente lo que propició una caracterización de la preparación de los docentes orientados hacia la formación integral de los estudiantes, la que estuvo matizada por ser buena en alrededor del 72 %, pero con insuficiencias respecto a la metodología orientada a la motivación, el diseño del plan general de trabajo, la evaluación continua del proceso.

### **2.1. Diseño metodológico**

**2.1.1 Los métodos del nivel teórico** posibilitaron la interpretación de los datos explicitados en el trabajo. Al ser utilizados en la construcción y desarrollo de la teoría, facilitaron las condiciones, para ir más allá de las características fenomenológicas y superficiales de la realidad.

#### **Analítico - sintético**

Se utilizó durante todas las etapas de la investigación y los mismos facilitaron analizar el objeto de estudio en sus aspectos generales y luego desglosarlos en sus aspectos específicos

**Inductivo – deductivo**, valedero para hacer la fundamentación teórica y metodológica del objeto de estudio desde los aspectos de menos generalización, es decir, de los aspectos aislados, analizando



cada experiencia aportada por el conocimiento científico, hasta llegar a la generación de dichas experiencias.

**Histórico - lógico.** Permitió analizar la evolución histórica del objeto de estudio, así como organizar el contenido de forma lógica y con armonía.

**Enfoque sistémico** permitió la organización de la investigación de forma coherente, con relación entre sus partes y métodos utilizados.

**Tránsito de lo abstracto a lo concreto:** Se partió del conocimiento concreto de la situación problémica, de aquí se pasó, a través del análisis y síntesis, a realizar abstracciones sobre el problema identificado, lo que permitió extraer conclusiones de la esencia del mismo, para posteriormente regresar a lo concreto pensado dándole solución a dicho problema.

**2.1.2 Los métodos del nivel empírico** posibilitaron constatar en la práctica la realidad objetiva del comportamiento de los docentes con respecto a su función formativa y los mismos fueron: la encuesta, la observación y el análisis de documentos.

**La encuesta:** se realizó para constatar cuál es la opinión que tienen los profesores acerca de cómo se están formando los alumnos en su profesión y en qué medida los docentes pueden cumplir con esa formación del profesional. **(Anexo 1).**

La primera pregunta se relacionó con la opinión que tienen los docentes, en relación a la formación que deben alcanzar sus alumnos, ya sea una cultura específica de la carrera o cultura integral

La segunda pregunta se refirió a la formación que alcanzan sus alumnos en relación a la que él considere que debe tener ésta:

Nula	> 50%	50- 59,99%	60- 69,99%	70- 79,99%	80- 89,99%	90- 99,99%
------	-------	---------------	---------------	---------------	---------------	---------------

0	0	0	1	11	5	3
---	---	---	---	----	---	---

La tercera pregunta referida a si están los docentes de la SUM de La Sierpe preparados para cumplir con su función formativa:

Sí	En parte	No
5	12	3

**Instrumento pedagógico:** se aplicó el inventario de la práctica docente orientado hacia la formación del profesional (**Anexo 2**), éste permitió determinar el nivel de apropiación de la función formativa que poseen los docentes hacia sus alumnos, expresando una parte de su cultura profesional docente. Estos resultados serán plasmados posteriormente teniendo en cuenta que el mismo constituye la esencia de la investigación.

**Guía de observación:** se efectuó para acceder a datos de interés general para determinar las carencias, diagnosticar las potencialidades y constatar intereses y necesidades de los docentes respecto a la formación y a la preparación de los mismos para cumplir con su principal labor, el proceso formativo de los estudiantes: la instrucción, educación y desarrollo dirigido a lograr la formación integral del alumno. (**Anexo 3**)

**Análisis de documentos:** se realizó con el objetivo de analizar la forma en que en la SUM de La Sierpe se elaboran los proyectos metodológicos en cada una de las carreras con sus respectivas líneas., así como revisión de documentos importantes del trabajo del profesor. (**Anexo 4**)

**Criterio de experto:** como método empírico se realizó la selección de expertos y conocieran del tema con suficiencia, lo que implicó a 30 expertos de un total de 35 que inicialmente fueron seleccionados.

**2.1.3 Del nivel estadístico- matemático:** la estadística descriptiva donde se midieron los distintos estadígrafos que caracterizaron a la muestra en estudio.

#### 2.1.4 Fundamentación de la propuesta

La investigación realizada encuentra su sustento psicológico en la formación de la personalidad, la cual está sujeta a los conocimientos, actitudes, valores, principios que se evidencia en el desarrollo del ser humano, expresado a través del accionar de docentes y estudiantes inmersos en el proceso enseñanza – aprendizaje. Desde lo pedagógico se investiga en el proceso de formación de la personalidad, la cual está inmersa en la actividad y específicamente en el proceso docente – educativo. En lo sociológico atiende a las relaciones entre docentes y alumnos en función del proyecto social y el contexto histórico social.

Estructuralmente el inventario de la práctica docente retomó el estudio de Zarzar, (2003). Teniendo en cuenta que en el municipio existen insuficiencias en la función formativa que poseen los docentes para lograr la formación integral del estudiante, es menester realizar este inventario de la práctica docente ajustado al contexto de nuestra municipalidad, para que en un futuro sirva como base para trazar estrategias en el centro.

Este inventario cuenta con 3 partes reconociéndose opciones en cada una de ellas: **1ra parte:** totalmente falsa, 25% cierta, 50 % cierta, 75 % cierta y totalmente cierta, **2da parte:** nunca, casi nunca, de vez en cuando, casi siempre y siempre **3ra parte:** en total desacuerdo, en desacuerdo, indeciso, de acuerdo, totalmente de acuerdo. Tiene 6 secciones: la primera que es ***actitudes básicas del docente orientado a la formación***, que han sido tratadas en los estudios teóricos de Rogers (1969) y Zarzar (2003). Dentro de esta sección se observan 3 rasgos: uno es orientación al aprendizaje a la formación del alumno donde la UNESCO, considera que ésta se debe de lograr a partir de los 4 pilares del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

El segundo rasgo es el compromiso con la docencia donde autores como Aiken (1996) meditan acerca de la importancia de la labor formativa del docente, su compromiso con la sociedad y que no vean como única función la de impartir docencia sino brindar las herramientas para que aprenda a aprender, investigar, además formar un conjunto de valores en los educandos que le permitan lograr la formación integral que se exige en los momentos actuales en la Educación Superior Cubana y como un tercer y último rasgo de esta sección es la

superación personal y profesional, que es de vital importancia pues eleva el nivel del docente revirtiendo todo este proceso en sus estudiantes, propiciando una cultura general integral en la comunidad universitaria.

Una segunda sección: **el profesionalismo del docente** aquí observamos como el profesor debe impartir una buena docencia, poseer dominio del contenido, ofrecer una cultura general integral. **la motivación del alumno**, que para Ausubel (1997) es una de las condiciones básicas para que el aprendizaje sea significativo así como la cuarta sección **la comprensión del material por parte del alumno**, donde el propio autor, comprende lo revelador del material de estudio y que debe ser altamente significativo.

**La instrumentación del proceso de enseñanza – aprendizaje** que es la quinta sección donde Rogers (1969) y Gonzáles( 1991) concuerdan en que dentro de la instrumentación existen actividades y acciones del docente como son promover la motivación de los alumnos, establecer un clima apropiado para el aprendizaje, avivar la responsabilidad del estudiante, confiar en la tendencia básica del alumno hacia la actualización y desarrollo de su potencial, confiar en él y su capacidad para descubrir y aprender para evaluarse y responsabilizarse de su proceso.

Por último la sexta sección que es **la evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje** donde Ramsden (1998) y Zarzar (2003) coinciden al plantear que ésta abarca múltiples cosas al unísono como son: los éxitos de los estudiantes, de educarles mejor, además también se trata de medir el aprendizaje del alumno y no sólo que éste realice sus estudios sino que entienda el porque y el significado de hacerlo.

## **2.1.5 Tratamiento de la información**

El inventario quedó con 160 reactivos [115 positivos (+) y 45 negativos (-)] descriptivos de 20 rasgos, distribuidos en 6 secciones generales. (**Anexo 5**)

### **2.1.5.1 Calificación de los reactivos**

Cada reactivo negativo (–) es la contraparte del positivo (+), se consideró que si se califica + y – ese reactivo tendrá doble peso en la calificación final. No todos los positivos (+) cuentan con su negativo (-), se decidió no tener en

cuenta los – para la calificación final, sino usarlo para medir la confiabilidad de cada inventario respondido.

### 2.1.5.2 Manejo de los reactivos positivos.

En las partes del inventario las repuestas a los reactivos + se califican con la escala 0- 1- 2- 3- 4- 5 de la siguiente manera:

1ra parte	valores	2da parte	valores	3era parte	valores
Totalmente falsa	0	Nunca	0	En total desacuerdo	0
25% cierta	1	Casi nunca	1	En desacuerdo	1
50% cierta	2	De vez en cuando	2	Indeciso	2
75% cierta	3	Casi siempre	3	De acuerdo	3
Totalmente cierta	4	Siempre	4	Totalmente de acuerdo	4

Las calificaciones de los reactivos + que integran cada uno de los 20 rasgos se suman para dar la calificación final de ese rasgo.

### 2.1.5.3 Manejo de los reactivos negativos

Todos los reactivos (-) se califican con la escala 4-3-2-1-0 al inverso de los (+) 0-1-2-3-4, éstos se usan para medir la confiabilidad (**Anexo 6**) de cada uno de los inventarios respondidos, de la siguiente manera:

- Se detectan las respuestas a los 45 pares de reactivos + y –
- Se obtiene el coeficiente de correlación o correspondencia entre los 45 pares de respuestas.
- Se estableció un 0,8% de correlación como mínimo para aceptar cada inventario, si es menor se considera no confiable y no se toma en cuenta.

#### **2.1.5.4 Calificación de los rasgos.**

El número de reactivos positivos es diferente en cada rasgo, su calificación final es el porcentaje simple de la suma de las calificaciones obtenidas en cada uno de esos reactivos, en relación con la calificación máxima posible de ese rasgo (equivalente a 100%).

#### **2.1.5.5 Calificación de las secciones.**

El inventario consta de 6 secciones generales, donde dos tienen 4 rasgos y las otras, 3 rasgos. La cantidad de reactivos por secciones son diferentes.

La calificación de cada sección es la suma de las calificaciones de los rasgos según porcentaje:

1. Las que tienen 4 rasgos se le otorga el 25% a cada rasgo del valor final de la sección.
2. Las que tienen 3 rasgos se le otorga el 33.33% a cada rasgo del valor final de la sección.

#### **2.1.5.6 Calificación global de cada inventario**

El inventario posee 20 rasgos en 6 secciones donde el número de reactivos positivos de cada rasgo es diferente. La calificación global de cada inventario es la suma de las calificaciones de cada una de las 6 secciones, otorgando cada una de ellas el 16.66% de la calificación final del inventario. (**Anexo 7**)

Como nota final conviene aclarar que este inventario explora las características del docente tomados individualmente; la obtención de mínimas y medianas generales se hace únicamente con el fin de tomar parámetros comparativos.

Los 115 reactivos positivos presentes en el inventario muestran un inventario de conductas más adecuadas para propiciar y lograr la formación del alumno. La medida es que cada docente se identifique con esas conductas, es lo que desde su punto de vista estará orientado hacia la formación del alumno.

La calificación global del inventario y específicamente la del rasgo "orientación al aprendizaje y a la formación del alumno" servirá para analizar: la orientación del docente hacia la formación".

Las respuestas a las 6 secciones con sus 20 rasgos servirán para analizar la claridad de esa orientación

### **2.1.6 Población y muestra**

Para realizar la investigación, se toma como población los 74 docentes que incluyen ATC y ATP de la SUM de La Sierpe y como muestra 20, siendo no probabilística e intencional, incluyendo el 27% de la población, de los cuales son ATC el 40% y ATP un 60%. El claustro en su totalidad está integrado por (74) profesionales, de ellos el 14% ATC y el 86% ATP , representativa de la mayoría de los consejos populares del municipio, los que prestan servicio en las diferentes empresas e instituciones del municipio aunque su formación profesional no se corresponde en su totalidad con la pedagogía pero tienen afinidad con las asignaturas que imparten en las 4 carreras que comprenden el plan de estudio en la SUM de La Sierpe, lo que constituye un elemento importante en la preparación específica de los estudiantes para desarrollar sus potencialidades como futuros profesionales.

### **2.2 Resultados del diagnóstico**

Las comprobaciones iniciales (pre test) evidenciaron los resultados que los instrumentos arrojaron como a continuación se precisa:

**La encuesta** brinda información por parte de los profesores acerca de cómo se están formando los alumnos en su profesión y en qué medida los docentes pueden cumplir con esa formación del profesional. Esta encuesta contó con tres preguntas, dos de características cerradas y una abierta y arrojó lo siguiente:

La primera pregunta se relacionó con la opinión que tienen los docentes en relación a la formación que deben alcanzar sus alumnos, ya sea una cultura específica de la carrera o cultura integral.

Este aspecto se pudo constatar que el 90% consideran que la formación que deben alcanzar sus alumnos es de una cultura integral, diseñadas desde los planes de estudio que se imparten en cada una de las carreras en la SUM de La Sierpe.

La segunda pregunta se refirió a la formación que alcanzan sus alumnos en relación a la que él considere que debe tener ésta:

Nula	> 50%	50- 59,99%	60- 69,99%	70- 79,99%	80- 89,99%	90- 99,99%
0	0	0	1	11	5	3

En respuesta a la pregunta 2, se comprueba que el 40% de la muestra consideran que sus estudiantes logran una buena formación (80-99,99%), por otra parte un 60% creen que su formación es entre 60-79,99% reconociéndose así la existencia de deficiencias formativas en los alumnos que ascienden hacia la culminación de estudios sin haber logrado la formación integral deseada y normada en el perfil del egresado.

La tercera pregunta referida a si están los docentes de la SUM de La Sierpe preparados para cumplir con su función formativa:

Sí	En parte	No
5	12	3

Se demuestra que el 25 % de los docentes reconocen que poseen preparación para cumplir su labor formativa, un 60% piensan que están preparados de forma parcial ya que carecen de formación pedagógica que les garantice una mejor preparación para enfrentar el proceso enseñanza- aprendizaje y el 15% del claustro no la tienen, a pesar de que estos puedan tener preparación suficiente en relación a su formación científica- técnica. Si se suman los que consideran que no poseen esa formación y los que opinan que la tienen en parte, hay un 75% que opinan que poseen deficiencias en su formación para cumplir con la función formativa, lo que implica la parte mayoritaria.

**Guía de observación:** se realizó para acceder a datos de interés general para



determinar las carencias, diagnosticar las potencialidades y constatar intereses y necesidades de los docentes respecto a la formación y a la preparación de los mismos para cumplir con su principal labor, el proceso formativo de los estudiantes: la instrucción, educación y desarrollo dirigido a lograr la formación integral del alumno.

De forma cuantitativa se observaron 15 clases, el 33,33% recibieron la categoría de bien, fueron evaluadas de regular el 53,33% y de mal un 13,34%, sumando las evaluadas de mal y regular apreciamos que un 86,66% de las clases visitadas poseen dificultades, corroborando lo señalado anteriormente, dentro de estas podemos señalar algunas:

No se sigue la tipología de la clase.

No siempre se siguen las orientaciones del encuentro intermedio. En la primera parte de éste, no se aprovecha oportunamente para intercambiar, ejercitar, profundizar en el dominio de las habilidades, etc.

En algunos profesores no se utilizan medios didácticos en las clases; se limitan sólo a utilizar la pizarra.

Falta un mayor intercambio con los estudiantes en la clase, (protagonismo estudiantil).

No se aprovechan todas las posibilidades que ofrece la clase para desarrollar el trabajo político ideológico.

No se aplican los diferentes tipos de evaluación.

Falta de dominio por parte de algunos profesores de la didáctica de la clase, existiendo dificultades en la graduación lógica de los objetivos.

En la fase orientadora se dejan de utilizar algunos aspectos necesarios para desarrollar una buena clase. Falta de herramientas para una orientación precisa de la actividad independiente violándose los pasos previos.

Se han utilizado de forma limitada las potencialidades que ofrece la computación desde la clase, debido esto a no poseer locales propios la SUM de La Sierpe.

Existen deficiencias en el trabajo con enfoque de sistema y de forma multidisciplinaria para la formación de habilidades generales.

**Análisis de documentos:** analizando cada uno de los documentos oficiales de la SUM de La Sierpe se comprobó que de forma general los mismos están bien diseñados, se cumple con el plan de trabajo metodológico pero persisten insuficiencias en la participación de una gran parte del claustro de docentes, específicamente en los de a tiempo parcial, existe correspondencia entre las deficiencias diagnosticadas en el claustro y las diferentes líneas planificadas en la SUM de La Sierpe.

En los planes de estudio se plasma el perfil del profesional aunque nuestros docentes en muchas ocasiones no tienen una sistematización u orientación de actividades que incluyen todos los procesos sustantivos encaminados a lograr la formación integral del alumno.

En el análisis del plan de superación elaborado por el coordinador de cada carrera en la SUM se detectó insuficiencias, dentro de ellas, la superación planificada se hace de forma general para todo el claustro, sin tener en cuenta las necesidades que tienen cada uno de ellos en particular, son escasas las acciones programadas para el cambio de categoría, donde incide en muchas ocasiones la falta de interés, desconocimiento, motivación por parte de algunos docentes.

Resumiendo los resultados que arrojó la aplicación de los diferentes instrumentos de medición utilizados, permite conocer que aunque la SUM posee los documentos metodológicos elaborados y las orientaciones que emanan de los niveles superiores para fortalecer el trabajo metodológico del claustro, es aún insuficiente la preparación para llevar a cabo su labor formativa, repercutiendo en las insuficiencias detectadas en la preparación integral del futuro profesional, existiendo correspondencia con los datos obtenidos brindados por los instrumentos de medición con la fundamentación teórica de la tesis propuesta.

### **2.3 Resultados del inventario aplicado.**

Al claustro durante el curso 2008-2009 se le aplicó el inventario de la práctica docente, el cual tuvo en cuenta las ideas y lo diseñado por Zarzar (2003: 364-

377), lo que permitió hacer una modificación ajustándolo al proceso de universalización en Cuba y específicamente al contexto de la SUM de La Sierpe como instrumento de recolección de datos. El cual se elaboró siguiendo las orientaciones de Brown (1999) quien afirma que la validez de los métodos autoadministrados para medir las características de un individuo, radica en la suposición básica de que el individuo está en la mejor posición para observar, describir y señalar su propia conducta.

Estas ideas son factibles y fueron asumidas dada su objetividad y dinamismo con el cual puede recopilarse la información necesaria en el proceso de investigación.

Este instrumento tuvo como objetivo determinar el nivel de apropiación de la función formativa que poseen los docentes hacia sus alumnos, expresando una parte de su cultura profesional docente, atendiendo a las siguientes secciones: *actitudes básicas del docente orientado a la formación; el profesionalismo del docente; la motivación del alumno; la comprensión del material por parte del alumno; la instrumentación del proceso de enseñanza – aprendizaje y la evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje*. Cada sección tuvo en cuenta determinados rasgos, hasta incluir un total de 20.

**La caracterización de los profesores** se hizo teniendo en cuenta los siguientes componentes: género; edad, años de experiencias, formación profesional y docente y categoría docente

En la tabla 1 (**Anexo 8**) aparece una descripción de los aspectos cuantitativos de la muestra, relacionados con los grupos de edades, sexo y la representación de los % en cada uno de los casos. Podemos apreciar que el 65% de los docentes son mujeres, donde los mayores por cientos corresponden a los grupos de edades de 30- 40 y 40-50, coincidiendo esto con la distribución por grupos de edades en sexo masculino.

Los por cientos menos significativos de profesores se corresponden en ambos casos con los grupos de edades de 20- 30 y > 50.

La tabla 2 (**Anexo 8**) contiene los datos relacionados con los años de experiencia profesional en el área de la docencia, aquí se puede apreciar que el 55% del claustro está en el rango de 1-5 años lo que significa que como

profesionales de la docencia manifiestan un gran cantidad de insuficiencias, las que se corresponden con el inventario de la práctica docente, en cada una de las diferentes partes, secciones y rasgos. Es necesario destacar la necesidad de incorporar profesores entre 10 - 15 años de experiencia ya que el claustro no cuenta con docentes en esta categoría. Se debe señalar que existe un 15% con más de 20 años lo que facilita aportar experiencia utilizada en el desempeño profesional por los recién incorporados a la docencia.

En la tabla 3 (**Anexo 8**) que muestra la formación profesional de los docentes tomados como muestra, se ve plasmado que solo un 33,3% tiene la formación pedagógica necesaria para enfrentar el proceso docente educativo en la universalización, el resto integrado por un 66,7% que son graduados en ingenierías o licenciaturas (una parte a fines a los planes de estudios que se imparten en la SUM de La Sierpe, pero otros no).

La tabla 4 (**Anexo 9**) hace referencia a la formación docente, se puede comprobar que el 50% del claustro no cuenta con formación docente alguna, lo que influye esto en la función formativa del mismo para con los alumnos, el 100% ha cursado postgrados, que aunque no son todos del perfil pedagógico, éstos le han permitido prepararse para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, el 22,22% ha perfeccionado su preparación en diplomados en docencia y solo un 5,56% posee categoría científica de máster en ciencias de la educación, aunque el 22,22% son másteres en otras disciplinas científicas y ejercen su labor como docente.

La tabla 5 (**Anexo 9**) muestra la distribución de los integrantes del claustro por categoría docente, en ella se evidencia la necesidad de efectuar en el 75% de los profesores el cambio de categoría para alcanzar la de asistente ya que en la muestra seleccionada solo un 15% ostenta la categoría de asistente y un 10% la de profesor auxiliar; todo lo cual manifiesta las debilidades que tiene la planta docente en su categorización para hacer más eficiente los procesos formativos

Los resultados se presentaron en tres niveles de la siguiente forma: primero se analizó los resultados globales de los inventarios, segundo los obtenidos en

cada sección del inventario y tercero los resultados de cada rasgo del mismo. Finalmente se relacionan las variables de los encuestados y los resultados en estos niveles.

En el **Anexo 10** se muestra los resultados globales de 18 encuestados en la aplicación del “inventario de la práctica docente”, pues aunque la muestra fueron 20 profesores, 2 encuestas fueron anuladas por dejar reactivos en blanco, aquí se indica para cada sección y rasgo la calificación mínima, media, mediana, máxima, así como la desviación estándar y la varianza, los que han permitido hacer un análisis de la muestra en estudio.

Posteriormente en el **Anexo 11** se presentan los resultados globales atendiendo al número de personas según rango de calificación aplicado, también para cada sección y rasgo del inventario.

La presente investigación de campo tuvo como objetivo determinar en que medida los profesores están orientados hacia la formación del alumno y esta respuesta se tendrá con el inventario aplicado donde se refleja como ellos asumen su labor formativa.

Analizando los promedios generales globales de la muestra en estudio, se detectó la efectividad en la orientación de los profesionales de la SUM de La Sierpe hacia la formación del alumno. Se recuerda que la orientación efectiva significa que los profesores reconocen la formación del alumno como su principal misión y se comprometen a lograrlo. Los promedios globales al respecto fueron los siguientes: tabla 1(**Anexo 12**)

Estos datos indican que existe un promedio general de 86.14 que ubica a la planta docente con una buena orientación general hacia el aprendizaje y la formación del alumno (calificación entre 81.0 y 90.99). No obstante el rango en que se mueven las calificaciones (47.23), es alto oscilando en evaluaciones desde pésima hasta excelente, a pesar de que la tendencia central es buena, lo que indica las potencialidades que existen para trabajar en la orientación hacia el aprendizaje.

En la tabla 2 se observa el rango de calificaciones globales en la muestra estudiada donde oscilan en el rango de mala a excelente, siendo el valor de

calificación mayor de 38.89% como buena, mientras que un 27,78% es de deficiente y mala. (tabla 2) **Anexo 12**

Asumiendo que un docente posee una orientación decidida a la formación del alumno cuando sus calificaciones son mayor de 80%, se puede agrupar y establecer tres niveles cualitativos: Buena/Excelente; Mala/ Deficiente y Nula/ Pésima, entonces en la tabla 3 (**Anexo 12**) se observa el siguiente resultado: se puede afirmar que el 72.22% de los profesores consideran tienen buena y excelente orientación en la formación del alumno, mientras que el 27.78% es mala y deficiente.

Una vez analizado el resultado global se analiza el comportamiento del rasgo 1.1 relacionado con la orientación al aprendizaje y la formación del alumno. Tabla 4 (**Anexo 12**). Se observa claramente que el promedio de la calificación de este rasgo y el global se aproximan de 88.55 y 86.14 respectivamente existiendo un rango del 33.34 y la mediana muestra un valor alto de 91.07.

Analizando el rango de calificaciones, se observa la tabla 5 (**Anexo 12**) y se revela lo siguiente, se evidencia que el 55.56% tiene una orientación excelente mientras hay 22.22% con orientación mala, con respecto al global este indicador supera en calidad al tener el rasgo una mayor calificación porcentual en Excelente a 55.56% contra el 33.33% del global y al agrupar las evaluaciones en tres niveles, se verá en la tabla 6 (**Anexo 13**), lo siguiente.

En este rasgo las calificaciones guardan relación con las obtenidas en el aspecto global donde el 27.78% es entre mala y nula, no adecuada para el rasgo. De esta manera se puede concluir que solo el 72.22 % de los profesores muestran una adecuada orientación a la formación del alumno, mientras que el 28% no manifiesta una orientación elevada. Este parámetro es un buen indicador para expresar que falta orientación eficiente a la formación del alumno pudiendo ser una de las causas que tributa a la deficiente formación integral de los alumnos.

Retomando definiciones anteriores en relación a la orientación clara del docente hacia la formación integral del alumno, expresando que son las estrategias mediante las cuales permiten que el alumno adquiera el perfil de egreso y como consecuencia la formación que se espera de él. Estas

estrategias Zarzar, (2003) las organiza en las 6 secciones generales las que mostrará el nivel de claridad de la orientación del docente hacia la formación del alumno. Tabla 7 (**Anexo 13**)

Al analizar los promedios solo las secciones 1,3 y 4 superan la media global de 86.15, no obstante todas las secciones están en el rango de calificación de buena (81-90.99) pudiéndose decir que los docentes de la SUM de La Sierpe tienen una orientación decidida hacia la formación integral del alumno en las 6 secciones del inventario.

A pesar de los resultados si se exploran los datos, se aprecia que la muestra en estudio posee docentes en 5 secciones en un rango que se mueve entre pésima y mala y en 1 deficiente hasta llegar a tener profesores con calificaciones que alcanzan el nivel de excelencia (entre 91- 100)

Lo anterior obliga a realizar un análisis con mayor realidad al tener las secciones con calificaciones, donde se puede observar la tabla 8 (**Anexo 13**), como los profesores con una orientación excelente fluctúan entre un 33.33% sección 5: la instrumentación del proceso de enseñanza-aprendizaje y un 55.56% (sección 1: actitudes básicas del docente orientado a la formación), teniendo un promedio de 41.67% lo que indica la existencia de un potencial deseado orientado hacia la formación del alumno pero aún insuficiente.

Por el otro extremo de la tabla las secciones 5(la instrumentación del proceso de enseñanza – aprendizaje) y 6(la evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje), muestran los resultados de más bajo nivel con 5.55% de pésima, mientras que la sección 4(la comprensión del material por parte del alumno), no posee incidencias en calificaciones de pésima, mala y sí de deficiente con un 27.78%, el resto de las secciones tienen un 5.55% de calificación mala, así como otros por cientos en deficiente. Estos datos demuestran las insuficiencias que persisten en la muestra de estudio, pero al agrupar los datos para su análisis en 3 grupos se observa que entre 80-100% poseen una orientación clara.

La tabla 9 (**Anexo 14**) refleja como sólo la sección 1(actitudes básicas del docente orientado a la formación) expresa una orientación clara hacia la formación integral del alumno con 83.33 y 4 secciones (1-4-3 y 2) caen por

encima de 70%, así como finalmente las secciones 5 y 6 que se relacionan con el proceso de enseñanza-aprendizaje en su instrumentación y evaluación respectivamente manifiestan resultados inferiores con alrededor del 67% en su orientación clara. Nótese que es el mismo orden de comportamiento que el cuadro anterior y coincide que la sección 1 es la de mejor comportamiento hacia la orientación y las secciones 5 y 6 también manifiestan los índices de menos orientación hacia la formación integral del alumno.

Hay que tener en cuenta que la sección 5 tiene una alta incidencia en la concreción de las estrategias que se plantean instrumentar y la sección 6 incide en el proceso de medición y conexión de las estrategias planteadas en función de la labor formativa del docente y ambas secciones 5 y 6 no sólo tienen un promedio superior al 28% con orientación de mala o deficiente, sino que, continua su curva en un 5.56% con orientación pésima o nula lo que no ocurre con las demás secciones.

Al contrastarse los resultados de la sección 1 y 5-6 se puede inferir que los profesores de la SUM de La Sierpe presumiblemente tienen en cuenta que su principal función es la de formar al alumno, que al ser contratado por la institución poseen un fuerte compromiso con la labor docente, obligándolo continuamente a superarse como persona y profesional, pues los retos de hoy tienen en sí las exigencias de los cambios dado por el desarrollo científico-tecnológico en todos los campos del saber.

Por otro lado instrumentar el proceso de enseñanza aprendizaje partiendo de una planificación inicial, la aplicación de métodos, medios, técnicas y procedimientos dentro del proceso, es fundamental para asegurar una formación integral partiendo de aprendizajes verdaderamente significativos. Finalmente la evaluación de ese proceso de enseñanza- aprendizaje necesita de actitudes que le permita al profesor medirse, tener criterios de su práctica pedagógica y autovalorarse, lo que proporciona corregir su accionar educativo y continuamente cambiar las estrategias en su propio desarrollo experiencial.

Como conclusión de los aspectos globales de las secciones solamente existe una orientación clara superior al 80% en las actitudes básicas del docente hacia la formación, reconociéndose la principal labor del docente en su encargo social que defiende (la formación integral del hombre), pero esa claridad en las



estrategias de formación tienen en su instrumentación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje su mayor dificultad lo que constituye un freno para el logro de la labor formativa del docente y su propia autorrealización como tal.

Se hace necesario analizar el comportamiento de los 20 rasgos que componen el instrumento lo cual aportará con mejor precisión donde estarán las potencialidades y debilidades específicas de los docentes de la SUM de La Sierpe, así como precisar respecto a las secciones 1 y 5-6.

La tabla 10 (**Anexo 15**) muestra como de los 20 rasgos analizados hay un total de 8(6.2; 6.3; 5.1; 5.2; 4.1; 3.1; 2.1; 2.2) que caen por debajo de la media y entre ellos, no hay presencia de la sección 1(actitudes básicas del docente orientado a la formación). Teniendo en cuenta que las evaluaciones superiores a 80% son consideradas de buena respecto a la orientación, existen 3 rasgos que caen por debajo del parámetro (2.2; 5.2 y 6.3), los que están relacionados con el profesionalismo; la instrumentación y evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje. Se destaca por otro lado la metodología orientada a la motivación con el 92.15% como único rasgo con orientación excelente de los docentes, constituyendo la mayor fortaleza de la muestra en estudio. Hay que agregar que existe un rango de variación para los rasgos que oscila alrededor de los 31 y 66 puntos porcentuales demostrando su variabilidad y las definiciones que presentan en las individualidades en cada uno de los 20 rasgos analizados a pesar de que la tendencia central (mediana) sea buena con 90.59.

Siendo realistas y analizando la tabla 11(**Anexo 16**) que expresa las calificaciones por rasgo con un orden según el % de evaluación obtenido como excelente, se observa que los resultados muestran curiosidad al tener el rasgo 6.1 (las actitudes generales frente a la evaluación) con el mayor %de 72.22% y por el contrario el 6.3 (la evaluación continua del proceso) con el 22.22% como peor resultado, ambos pertenecen a la misma sección 6 de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que ha sido clasificado anteriormente (tabla 9) como la de peor resultados. Con esto se aprecia un comportamiento profesional entre tener actitud para hacer (evaluar) y concretar el hacer.

Se puede apreciar que el orden varía respecto al cuadro 10 y también se aprecia algo referente a la gran variabilidad dentro de cada rasgo que se presenta.

Al respecto hay rasgos clasificados de nulos: 1.2; 2.2; 3.3; 3.2; 5.3 y 6.3 (no presencia de la sección 4- La comprensión del material por parte del alumno); el resto posee gran variabilidad.

En la tabla 12 (**Anexo 17**) al agrupar estas calificaciones de los rasgos en tres grupos en orden decreciente, se tiene una mejor observación real del comportamiento de los rasgos del docente universitario lo que permitirá hacer conclusiones acerca de los rasgos.

Se puede plantear que los docentes tienen la orientación más clara en el rasgo 2.4 (el cumplimiento del programa) en contraste con el rasgo 3.2 (la metodología orientada a la motivación).

Estableciendo niveles cada 10 puntos porcentuales se aprecia que solo el rasgo 2.4 anteriormente mencionado posee más de 90% de orientación clara en los docentes, así entre 80- 90 están: 2.3; 3.3; 4.3; 3.4; 1.2 y 5.3( no hay presencia de la sección 6 relacionada con la evaluación; con orientación entre 70- 80 están 9 rasgos: 4.2; 5.2; 1.3; 6.1; 1.1; 2.1; 3.1: 4.1 y 5.1; con orientación clara entre 60-70 está: 6.2; para finalmente tener 3 rasgos con rango de orientación clara entre 50-60 que son: 6.3; 2.2 y 3.2.

En la tabla 12 muestra que las deficiencias que se constatan en la realidad acerca de la formación integral del alumno no se deben al cumplimiento de los programas por parte de la planta docente, sino al conjunto de rasgos que le permiten tener al profesor una orientación clara de su quehacer como docente universitario en función de su principal labor formativa, la formación integral de la personalidad del alumno que exige los momentos actuales la universidad cubana.

En la tabla 13 (**Anexo 18**) se agrupan en orden decreciente los rasgos con mayor incidencia en la orientación clara de los docentes hacia la formación integral del alumno, los cuales tienen incidencia entre un 45% y 28% siendo 9 rasgos casi el 50% de los estudiados y donde se mezclan entre ellos la orientación a la motivación, la planeación , instrumentación y evaluación del

proceso de enseñanza- aprendizaje, las relaciones maestro- alumno, hasta llegar a converger en la orientación al aprendizaje y la formación del alumno, que en definitiva están unidos a todos, son los que marcan pautas de conductas, cambian continuamente esa cultura, transformándola para bien o mal, solo que hay que buscar esa formación integral que exige la sociedad cubana actual, los retos del siglo XXI.

### **Conclusiones de los resultados**

Los resultados expuestos permiten concluir que las estrategias buenas a excelentes son las que tienen los docentes de forma clara y sus fortalezas son: cumplir con el programa, prepararse para la clase, integrarse al grupo, aclarar dudas, relacionar la asignatura con la vida real, compromiso con la docencia y uso de técnicas grupales.

En oposición a las fortalezas en las estrategias claras orientadas a la formación del alumno se concentran en: la metodología orientada a la motivación, el diseño del plan general de trabajo, la evaluación continua del proceso de enseñanza- aprendizaje y los criterios y mecanismos para calificar.

### **2.4 Validación de las Actividades Experimentales dirigidas a determinar el grado de orientación de los docentes hacia la formación integral del alumno**

Con la finalidad de dar respuesta a ¿Cómo validar las actividades experimentales en relación al Inventario de la práctica docente?; se realizó la valoración de dicha propuesta mediante la consulta a especialistas.

#### **2.4.1 Validación por criterio de experto. Método Delphi**

Se aplicó el método Delphi para la validación de la propuesta, organizando un diálogo anónimo entre los expertos consultados individualmente, mediante cuestionarios, con vista a obtener un consenso general sobre la validez, confiabilidad y objetividad de las actividades experimentales propuestas, así como los motivos de cualquier discrepancia al respecto.

Se siguieron los siguientes pasos para realizar la evaluación de la pertinencia de las actividades experimentales.

- Selección de los expertos.

Para seleccionar los expertos se aplicó un procedimiento que se sustenta en la autovaloración que realiza cada profesional, por lo que se confeccionó una bolsa de posibles especialistas para recopilar criterios valorativos acerca de las posibilidades de introducción de dicha propuesta, teniendo en cuenta la experiencia, competencia, investigaciones sobre la temática relacionada, disposición a participar en la encuesta, capacidad de análisis y conocimiento sobre el tema de investigación: actividades experimentales dirigidas a determinar el grado de orientación de los docentes hacia la formación integral del alumno.

Fueron complementados los datos de los expertos a través de una carta de presentación (**Anexo 19**) y se empleó el cuestionario # 1 (**Anexo 20**), considerando una población de 35 probables expertos, en la selección se tuvo en cuenta que los especialistas pertenecieran a diferentes centros y tuvieran vínculos con la enseñanza de las ciencias y/o el sistema de enseñanza superior.

Posteriormente se determinó el coeficiente de competencia (K), por la ecuación siguiente:

$$K = \frac{1}{2} (Kc. + Ka), \text{ donde}$$

Kc: coeficiente de conocimiento sobre el tema en cuestión. Este coeficiente se valora acorde con el valor de la escala. Este valor propuesto por el posible experto se multiplica por 0.1 y se obtiene una puntuación. Ej: si marcó el número 9, este se multiplica por 0.1 y se obtiene 0.9; luego,  $Kc. = 0,9$

Ka: coeficiente de argumentación. Este se autoevalúa en alto (A), medio (M) o bajo (B) como grado de influencias de las fuentes siguientes: análisis teóricos realizados por el posible experto, su experiencia obtenida, trabajos de autores nacionales, trabajos de autores extranjeros, su propio conocimiento del estado del problema y su intuición. Según los valores referidos en el (**Anexo 21**).

Teniendo en cuenta que:

$0.8 \leq K \leq 1$  K es alto, el experto tiene competencia alta.

$0.5 \leq K \leq 0.8$  K es medio, el experto tiene competencia media.

$0 \leq K \leq 0.5$  K es bajo, el experto tiene competencia baja.

Teniendo en cuenta la guía confeccionada por la autora, de los 35 expertos, se descartaron las opiniones de 5 especialistas por alcanzar un bajo coeficiente de competencia, recogiendo los criterios de 30, (**Anexo 22**) para un 85,7% con 6 expertos con coeficiente de competencia medio y 24 con alto, pero se consideran todos como expertos ya que el promedio de los mismos es alto, de ellos son 10 doctores para un 33,3%, 10 másteres para un 33,3%, y 10 licenciados para un 33,3%, todos con experiencias de trabajo entre 4 y 15 años de labor. La composición de las categorías docentes también es alta: 8 profesores titulares, 9 auxiliares, 8 asistentes y 5 instructores, todos motivados e interesados en el tema.

-Recolección del criterio de los expertos sobre la propuesta.

A los expertos seleccionados se les entregó un resumen de la tesis y se les aplica un cuestionario # 2 para valorar los indicadores de la propuesta que se quiere validar, según las categorías. (**Anexo 23**).

Indicadores:

- A- Fundamentos en los que se sustentan el inventario de práctica docente
- B- Objetividad y calidad de la propuesta.
- C- Carácter sistémico de la propuesta.
- D- Ordenamiento de las acciones en la propuesta en correspondencia con el objetivo que se persigue con ella.
- E- Procedimiento metodológico realizado.
- F- Carácter desarrollador y creativo del instrumento.
- G- Redacción de un lenguaje claro y directo en el instrumento pedagógico.
- H- Contribución de la propuesta a la práctica pedagógica en la SUM de La Sierpe
- I- Flexibilidad y capacidad evaluativa.

Categorías para la evaluación de los indicadores:

5.-Muy Adecuada (MA)

4.- Bastante Adecuada (BA)

3.- Adecuada (A)

2.- Poco Adecuada (PA)

1.- Inadecuado (I)

- Procesamiento estadístico de la información ofrecida por los expertos.

Para procesar el criterio emitido por cada experto se utilizó una hoja de cálculo Excel soportada en Windows. Como resultado de la compilación de los instrumentos aplicados a los expertos se hace un resumen en tablas, a ellas se llevan los criterios de los conocedores en relación con los indicadores.

Se siguieron los pasos siguientes:

Primero: Construir una tabla # 1 para registrar las respuestas dadas por cada experto. (**Anexo 24**)

Segundo: Construir la tabla # 2 de frecuencias acumuladas absolutas. (**Anexo 25**)

Tercero: Construir la tabla # 3 de frecuencias acumuladas de las evaluaciones por aspectos. (**Anexo 26**)

Cuarto: Construir una tabla # 4 de frecuencias acumuladas relativas de las evaluaciones por aspectos. (**Anexo 27**)

Las principales conclusiones derivadas de la aplicación de este método se sintetizan en la opinión de los expertos, los cuales consideran pertinente la propuesta de actividades experimentales para la determinación del grado de orientación que poseen los docentes hacia la formación integral del estudiante, pues las valoraciones realizadas le confieren un mayor mérito al inventario constituyendo una alternativa de solución a la situación real.

Como resultado del análisis anterior se confirmó que la totalidad de los indicadores resultaron ser evaluados de muy adecuados, de forma general los mayores valores lo alcanza la categoría de muy adecuado, le sigue bastante adecuado y en menor escala adecuado, demostrando la validez y factibilidad de cada indicador que tributa al instrumento aplicado.

La mayoría coincidió en que los fundamentos planteados resultan coherentes, reflejan las bases teóricas esenciales en su conformación, así como la

comprensión de los aspectos que se consideran punto de partida y se asumen en correspondencia con lo sistematizado en la teoría pedagógica cubana.

Concuerdan que las mismas están bien pensadas, dirigidas a satisfacer las necesidades de la institución y están concebidas con un carácter dinámico bien estructuradas desde el punto de vista metodológico, estableciendo nexos entre los indicadores evaluativos.

Destacando que la propuesta es un pilar para determinar potencialidades y carencias y contribuir con la misión de la institución de formar integralmente al futuro profesional, competente al servicio de la sociedad y específicamente en el contexto particular de La Sierpe..

Todo lo descrito anteriormente permite asegurar que la aplicación del método de consulta a expertos confirma que la propuesta es una opción para contribuir a solucionar el problema planteado. Teniendo vigencia actual y futura, por lo que el inventario de la práctica docente para la SUM de La Sierpe constituye una herramienta sustancial para establecer las estrategias adecuadas en función del desempeño y competencia profesional de sus docente.

## **Conclusiones**

- 1.** Los presupuestos teóricos y metodológicos consultados presuponen que la relación de la labor formativa del docente universitario y la orientación decidida, clara y efectiva hacia la formación integral del alumno es la que siempre deseamos lograr en el proceso formativo, pero que su efectividad no siempre es la ideal según lo que realizan los profesores durante su trayectoria educativa.
- 2.** El diagnóstico realizado, permitió detectar las insuficiencias de los docentes en relación a su actitud hacia la orientación que deben tener hacia la formación del estudiante tipificado por lo que se utilizó como base en nuestra investigación
- 3.** La implementación del inventario de práctica docente determinó que una parte de los profesores están orientados hacia la formación del estudiante de forma efectiva, existiendo una % de ellos que expresan, no tener en cuenta los elementos esenciales en la orientación hacia la formación integral del alumno.
- 4.** Los expertos consideran como pertinente la implementación de inventario de la práctica docente, considerándola lógica, flexible, contextualizada y necesaria en la práctica pedagógica para la SUM de La Sierpe.



## **Recomendaciones**

Aplicar el inventario de la práctica docente que se propone como una vía para contribuir al desarrollo de estrategias que tenga en cuenta las carencias y potencialidades del profesorado en su actitud hacia la formación integral del alumno en la UNISS.

## Bibliografía

- Aiken, L. R (1996). *Test psicológico y evaluación*. México. Prentice Hall.
- Álvarez de Zayas, C. (1996). *La universidad como institución social*. Sucre: Universidad Andina Simón Bolívar
- Álvarez de Zayas, Carlos (1998). *Didáctica. La escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. Cuba.
- American Psychological Association (2002). Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association (adaptado para el español por Editorial El Manual Moderno) (2a. ed.). México D.F: Manual Moderno.
- Andreu Gómez, Nancy (2008). Metodología para elevar la profesionalización docente en el diseño de tareas docentes desarrolladoras. Ciudad de La Habana : Editorial Universitaria,
- Añorga, J. (1999). Educación de avanzada: paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. La Paz.
- APA style.org. Recuperado el 31 de octubre de 2008, de <http://www.apastyle.org/>
- Bleger, J. (1977). *Psicología de la conducta*. Argentina. Paidós: 285.
- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. España. Paidós.
- Bruner, J. 1996 b, *The culture of education* , EUA, Harvard University Press
- Cardoso Pérez, Ramón N.(1999). *Introducción a la monografía sobre integral del estudiante universitario*. Revista Pedagogía Universitaria Vol.4 No.2 Universidad de Camaguey
- Castellanos, B. (2000g). *Investigación educativa. Nuevos escenarios, nuevas actitudes, nuevas estrategias*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Castro, Fidel (1999) *Una Revolución solo puede ser hija de la cultura y las ideas*. Edición Especial del Consejo de Estado. La Habana. Cuba.
- \_\_\_\_\_ (2004) Discurso en la clausura del Cuarto Congreso de Educación Superior, La Habana, Cuba.

Coll, C. (1988).” *Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo*”. *Infancia y aprendizaje*: 132-134.

Cullen, C. A. (1997). *Crítica de las razones de educar*, Argentina. Paidós.

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. París, UNESCO. (Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI).

Enciclopedia General de la Educación (1999). Vol. 2 Océano. Grupo Editorial S.A. Barcelona España.

Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México: 152.

Freire, P. (1998). *Pedagogia da autonomia. Saberes necesarios á prática educativa*. Río de Janeiro: Editora Paz e Terra S.A.

Goetz, J. P. y LeCompte, M.D. (2004). *Qualitative research in social studies education*. En J.P. Shaver (Ed.), *Handbook of research on social studies teaching and learning, a project of the National Council for the Social Studies*. New York: Macmillan Publishing.

\_\_\_\_\_. (2005) *Ethnography and qualitative design in educational research*. Evaluation and society. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 3. New York: Academic Press

González Garza, A M. (1991). *El enfoque centrado en la persona*, México, Trillas: 72.

González Maura, Viviana (2000). *La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educacion*. Universidad de la Habana

*Ponencia presentada en el I Congreso Iberoamericano de formación de Profesores*. Universidad Federal de Santa María, Río Grande del Sur, Brasil, del 17 al 19 de abril del 2000

\_\_\_\_\_.-(2008). *Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria*. *Revista Iberoamericana de Educación*. n.º 47 (2008), pp. 185-209

González Rey, Fernando (1983) . *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. Cuba

Hernández, Roberto (1996). [Metodología](#) de la investigación, Mc Graw Hill, [Colombia](#). Recuperado el 27 de febrero de 2008, de <http://www.ispjae.cu/eventos/colaeiq/Cursos/Curso12.doc>

Horuitiner Silva, Pedro. (1997). La formación de profesionales en la educación superior. *Revista Pedagogía Universitaria*, 2(3). Recuperado el 20 de marzo de 2008.

\_\_\_\_\_. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.

\_\_\_\_\_. (2007). La universidad en la época actual. *Revista Pedagogía Universitaria*, 12(4). Recuperado el 20 de marzo de 2008, de <http://revistas.mes.edu.cu/Pedagogia-Universitaria/articulos/2007/4>

\_\_\_\_\_ (2007). El proceso de formación. Sus características. *Revista Pedagogía Universitaria*, 12(4). Recuperado el 20 de marzo de 2008, de <http://revistas.mes.edu.cu/Pedagogia-Universitaria/articulos/2007/4>

Klingberg, I (1978). *Introducción a la didáctica general*, Cuba. Editorial Pueblo y Educación, Primera reimpresión, 1985 pp. 447.

Labarrere Reyes, G. (1991). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación Superior. (1997) *Reglamento de inspección de la Educación Superior*. La Habana. Cuba.

\_\_\_\_\_. (2000) *El encargo social de las SUM*. Dirección Nacional de Universalización. La Habana. Cuba

\_\_\_\_\_. (2004) *La universidad que queremos*. Dirección Nacional de Universalización. La Habana. Cuba.

\_\_\_\_\_. (2004). *Universalización de la universidad*. Informe a la Asamblea Nacional del Poder Popular. La Habana

\_\_\_\_\_. (2006). *VII Seminario Nacional para Educadores*. Tabloide.

\_\_\_\_\_. (2006) Reglamento de Categorías Docentes Resolución No 128/2006. La Habana. Cuba.

\_\_\_\_\_. (2007) Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico/ Resolución No. 210/07). La Habana. Cuba.

Pansza, M.; P. Morón Oviedo y E. C Pérez (1988). Fundamentación de la didáctica. México, Gernilsa

Passmore, J. (1983). Filosofía de la enseñanza. México. Fondo de Cultura Económica: 37.

Piaget, J. (1992). *Seis estudios de Psicología*. Editorial Blacavo. Lima, Perú.

Rico Montero, Pilar y coautores: Hacia el perfeccionamiento de la escuela Primaria, Ed. Pueblo y Educación, C. Habana, 2000.

\_\_\_\_\_: Aprendizaje y reflexión en el aula, Ed. Pueblo y Educación, C Habana, 1998.

Rico Montero, P (2003). *La zona de desarrollo próximo: procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editora política. La Habana. Cuba.

Rodríguez Rojo, M. (1997). *Crítica de las razones de educar*, Argentina. Paidós.

Rogers, C. (1969). Freedom to learn. EUA, Charles Merrill: 104-106.

\_\_\_\_\_ (1978). *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. Argentina. Nueva visión.

Salvador Jiménez, Roxy Leonor. (2008), Nancy Mesa Carpio, tutor. El trabajo metodológico en el departamento docente de los institutos preuniversitarios. -- Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria, 2008. -- ISBN 978-959-16-0799-7. -- 194 pág. -- Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. -- Tesis (Doctor en Ciencias Pedagógicas).

Stuart Rivero, Alexis. (2008). Evaluación de la actuación docente del profesorado universitario en el nuevo plan de estudios en la facultad de cultura física de Cienfuegos, Cuba. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

UNESCO. (1998) Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Buenos Aires, Argentina. Acceso al texto completo, recuperado de:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/soto/La%20Catedra.pdf>

\_\_\_\_\_. (1995). Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior. París: UNESCO.

\_\_\_\_\_. (1997. Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI.). La educación encierra un tesoro. México. UNESCO: 157-159-160

Vander Zanden, J.M. (1986)"Manual de psicología social". Buenos Aires. Editorial Paidós

Vigotsky, L. S. (1986)." *Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar* ",, *psicología y Pedagogía*. España. I. pp 23-39

\_\_\_\_\_. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana. Editorial Científico Técnica.

\_\_\_\_\_. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. España, Grijalbo: 102-133.

Zarzar, C. (2003). *La formación integral del alumno: qué es y como propinarla*. México. Educación y Pedagogía. Fondo de Cultura Económica. 414 p

Zilberstein Toruncha, J. (2002) *Didáctica desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.e