

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
JOSE MARTÍ PÉREZ
CENTRO DE ESTUDIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RAÚL FERRER PÉREZ
TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN DIDÁCTICA

LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS DOCENTES PARA
LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO INDEPENDIENTE

Autora: Lic. Leticia Echemendía Pérez

Sancti Spíritus

2022



UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
JOSE MARTÍ PÉREZ
CENTRO DE ESTUDIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
RAÚL FERRER PÉREZ
TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS DOCENTES PARA
LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO INDEPENDIENTE

Autora: Lic. Leticia Echemendía Pérez

Tutor: Dr. C Eldis Román Cao. Profesor Titular

Sancti Spíritus

2022

“El educador no debe sentirse nunca satisfecho con sus conocimientos. Debe ser un autodidacta que perfeccione permanente su método de estudio, de indagación, de investigación”.

Castro, 1981

AGRADECIMIENTOS

En este largo camino del conocimiento y la vida sentimos la presencia de unos pocos que conducen nuestros pasos o alumbran el camino para darlo.

El afán de todas las manos que me brindaron su ayuda deseo plasmar, más siento que la lista sería interminable. Pero mi infinita gratitud a quien no puedo dejar de mencionar:

A mi madre porque sin ella no lo hubiera podido lograr, por estar siempre que la necesito para mí y mis hijos, por lo especial que eres en mi vida, por saber ser madre y padre a la vez, por ese amor incondicional que siempre recibo de ti.

A mis hijos por dejar que el tiempo dedicado a estas páginas se les fuera robado del que les corresponde. Por ser mi inspiración ante cada batalla, las fuerzas para vencerlas.

A mi compañero de batallas Darley por apoyarme y ser un soporte para cada tropiezo.

A Vicente por las horas dedicadas a mí y mis hijos con tanto cariño.

A Yordanka por ser tan especial conmigo y poder contar con ella.

A un ser maravilloso que me dedicó tantas horas extras, que no le faltó un consejo, un apretón de mano, un aliento, hasta un regaño, sin dudas a ella que tanto favoreció con sus ideas la idea inicial e hizo posible llegar al final, a María del Carmen (Tati).

A esos que tantas enseñanzas y conocimientos me aportaron, a mis profesores del claustro de la maestría, en especial Asneidy Madrigal y Anna Beltrán, por responderme ante cada llamado y aclarar cada duda.

A Dianelys mi compañera en este largo camino, por las sonrisas que me provocó por muy duras que fueran las jornadas.

A mis colegas de trabajo por su apoyo, consejos y ayuda ante cada tarea.

A todos mil gracias y mi eterna gratitud.

DEDICATORIA

Con infinito amor dedico estas páginas y todo el esfuerzo que para obtenerlas he realizado a:

Mi Madre, que es mi guía, mi motor impulsor, ese ejemplo digno de seguir sus pasos, en el genuino amor por la profesión que me inculco siempre.

Mis hijos Darwin y Dagavhy los dos tesoros más grandes que me ha dado la vida, por los que me levanto cada mañana, para ellos todos mis logros y un futuro brillante.

RESUMEN

En el modelo de universidad del siglo XXI el trabajo independiente adquiere gran importancia para el desempeño académico de los estudiantes, una de las modalidades donde se ha desarrollado con mayor frecuencia es la semipresencial, y se concreta esencialmente en los Cursos por Encuentro. El objetivo es elaborar actividades metodológicas enmarcadas en el colectivo de año que contribuyan a la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial. Como parte del proceso investigativo se emplearon diferentes métodos y técnicas propios de la investigación, entre los principales se encuentran: análisis de documentos, encuesta, observación y la prueba pedagógica. Como carencias afloran que no logran en la clase encuentro la adecuada concepción del trabajo independiente como proceso, lo que genera que no se tenga en cuenta las etapas y concepción del mismo en la modalidad de estudio semipresencial. Se proponen actividades metodológicas que se distinguen por el empleo de dinámicas grupales; la autoevaluación como fuente de transformación y el empleo de recursos y entornos de aprendizaje en función de dinamizar la actividad. La valoración de la propuesta se realizó, por el criterio de expertos.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO INDEPENDIENTE EN LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA, MODALIDAD DE ESTUDIO SEMIPRESENCIAL	8
1.1 Reflexiones de partida acerca del proceso de preparación del docente como principal dirigente del proceso educativo	8
1.1.1 El trabajo metodológico. Su jerarquización en el sistema de preparación del docente en la Educación Superior	12
1.2 El trabajo independiente en la Educación Superior en la modalidad semipresencial	18
1.2.1 El desarrollo de la actividad independiente.....	18
1.2.2. El trabajo independiente. Condiciones e importancia	20
1.3 La clase encuentro como forma de organización de la docencia en la modalidad de estudio semipresencial	30
CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO REAL DEL PROBLEMA. CARACTERIZACIÓN Y PROPUESTA DE SOLUCIÓN.	39
2.1 Diseño de la investigación	39
2.2 Diagnóstico del estado actual de la preparación de los docentes noveles para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial	41
2.3 Fundamentación y presentación de las actividades metodológicas	46
2.3.1 Presentación de las actividades metodológicas.....	52
2.4 Evaluación de las actividades metodológicas para perfeccionar la preparación de los docentes para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial, a través del criterio de expertos	67
CONCLUSIONES	71
RECOMENDACIONES	73
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Los retos y desafíos que enfrenta la universidad contemporánea, insertada en la denominada sociedad del conocimiento, demandan de un proceso de enseñanza-aprendizaje más dinámico, donde el profesor estimule, oriente y ayude al estudiante a gestionar el conocimiento, en dependencia de los objetivos curriculares trazados, las características del modelo pedagógico en el cual están inmersos y el desarrollo alcanzado por la sociedad.

En este contexto la universidad cubana debe proyectarse en función de lograr cada vez mayor preparación de los docentes para enfrentar con éxito la formación de los profesionales de nivel superior y garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, la que se concreta, según el artículo uno del Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior en “una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, (...) que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general”. (2018).

La preparación de los docentes se materializa en la realización del trabajo metodológico, la que se refiere a la labor que, apoyados en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio. (MES, 2018, p.4)

El proceso de enseñanza-aprendizaje universitario se enriquece del contexto social en el que se desarrolla y se transforma constantemente a partir de sus exigencias. El insertar trabajadores a las aulas desde la dinámica del estudio y el trabajo como actividades paralelas, es una alternativa que se ha implementado como respuesta a estas necesidades; ella responde a la modalidad de estudio semipresencial (Del Llano y Banasco, 2005). Así ha sido denominada en la literatura especializada, donde también se puede encontrar diversos términos.

Su fin, en general, es desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje aparejado con la labor técnico-profesional del estudiante, en el que se estimule la gestión del conocimiento a partir de la orientación de actividades por parte del profesor de las asignaturas.

En los últimos años, esta modalidad se ha redimensionado en función de las exigencias sociales y de las particularidades del contexto específico donde

sedesarrolla, por lo que es necesario dar atención particular desde la universidad, ya que deviene alternativa pertinente para dar mayor oportunidad de acceso a los estudios superiores desde el puesto de trabajo. En Cuba, en la actualidad, retomando la experiencia acumulada de la Universalización de la universidad, como programa de la denominada Batalla de Ideas, se ha transitado de las sedes municipales en todo el territorio nacional, a centros universitarios municipales encargados de la formación de profesionales en los territorios, logrando con ellos, matricular un mayor número de educandos en esta enseñanza. Con el surgimiento de las universidades locales, ha sido necesario implementar nuevas formas para organizar la docencia, así como, métodos de trabajos que no son los que tradicionalmente se han aplicado en los Cursos Diurnos (CD) o en la Educación a Distancia (EDA). Una de las formas organizativas más practicadas en la modalidad semipresencial es la clase encuentro. En ella, el profesor aclara los conocimientos (conceptos, leyes, principios) básicos necesarios para que el estudiante realice las actividades de trabajo independiente desde la participación activa en la gestión del conocimiento, constituyendo este, un componente esencial para lograr aprendizajes en estas condiciones.

El trabajo independiente se ha concebido, tanto en la literatura pedagógica especializada como en la práctica educativa en forma de tareas, actividades, acciones, que el estudiante realiza para adquirir conocimientos, ejercitar un contenido, profundizar en un tema, etc. Así lo destaca Neuner y otros (1981) cuando expone que son importantes para ejercitar, fijar, aplicar, repetir, sistematizar un contenido tratado en clases. En este sentido se han pronunciado numerosos autores, fundamentalmente después de la segunda mitad del siglo XX. En este período histórico, después de la década del 50, se hicieron especificaciones conceptuales y metodológicas sobre el tema objeto de estudio, se explicó la importancia de la actividad independiente en el desarrollo propio del estudiante. Autores como Yesipov (1957, 1961), Kaschin (1959), Danilov (1961), Lehmann (1963), Tomashewski (1966), Klingberg (1972, 1978), L. Ziagviazinskiy (1978) hicieron valiosos aportes.

Sin embargo, no es hasta la década del ochenta, cuando se produce una consolidación en las ideas que se venían tratando, aparecen de manera

organizadas las concepciones que hasta el presente, han tenido mayor tratamiento y aceptación.

Se escribieron textos en los que se recogen clasificaciones, conceptos, características, entre otros rasgos que distinguen al trabajo independiente. Yesipov(1981) y Pidkasisti (1986) son reconocidos por sus aportes, este último define el concepto que hasta la actualidad ha tenido mayor tratamiento y aceptación. Galperin (1983) y Talízina (1988) hacen énfasis en el papel de la orientación dentro del proceso de aprendizaje.

De manera muy peculiar, en Cuba, se desarrolló en los últimos años un que ha investigado al respecto, liderados fundamentalmente por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), las universidades pedagógicas y los ministerios de educación. Autores como Rojas (1982, 1983, 1986, 2003), Pérez (1984, 1994, 1996), López y P. Rico (1987, 2003), Álvarez de Zayas(1978, 1998), Zilberstein (1996, 2002), Addine (2001), han profundizado en el tema a partir de la elaboración de conceptos, orientaciones metodológicas, han establecido diferencias entre el trabajo independiente y el estudio independiente, entre otras acciones que denotan un profundo tratamiento al respecto.

Por su parte, Castellanos (1999), García (2005) y Chirino (2005), exponen concepciones sobre su forma organizativa, sin embargo, esta última hace alusión también, a la carencia de un criterio único acerca de la esencia del trabajo independiente y sus múltiples enfoques lo cual atenta contra la claridad para su utilización dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

También se han hecho aportes al tema en investigaciones de doctorado y maestrías, destacándose las tesis de Lara (1993), Pérez (1999), Arteaga (2001), Guerra (2001, 2006), García (2003), Torres(2005), García (2008), García (2008), Martínez (2009), Easy(2009), Román (2011), Hernández e Infante(2016, 2017), Martínez, León, Piquet y Céspedes (2018), Martínez y Polanco (2019), Franco y Roque (2021), Asencio, Larios e Ibarra (2021); y otros, fundamentalmente presentando acciones, ejercicios o actividades para perfeccionar el trabajo independiente en las asignaturas desde las concepciones ya establecidas en la literatura.

Este análisis teórico permitió obtener una visión detallada de la problemática objeto de estudio. Como regularidades más significativas se encontraron, la presentación de varias definiciones que lo conciben indistintamente, como señala

Chirino (2005), como procedimiento, método, forma de organización, medio, sistema de medidas didácticas, actividad, característica de un proceso, lo que denota una falta de sistematicidad en su conceptualización y afecta su implementación en la práctica pedagógica.

En este sentido se considera que en dependencia de las características y exigencias del nivel escolar o de enseñanza, se deberá estructurar el trabajo independiente para poder lograr los resultados adecuados a cada nivel de desarrollo, los cuales son diferentes en cada caso. El máximo nivel de independencia y asimilación del contenido logrado por el estudiante, se debe planificar y alcanzar en la enseñanza universitaria.

En la Educación Superior se aprecia el análisis personalizado del trabajo independiente para la modalidad de estudio semipresencial concebido como proceso de dirección, desarrollado por Román (2011), el cual sirve de base al presente trabajo.

Las propuestas anteriores, no niegan la necesidad y posibilidad del desarrollo de estudios ajustados a contextos particulares, en los que se manifiestan limitaciones al respecto. Tal es el caso de la investigación que se presenta en la que se profundiza en la preparación de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial, cuya motivación fundamental ha estado condicionada por las limitaciones constatadas por la autora, desde su experiencia como coordinadora del colectivo de grupo, encargada de llevar a cabo el trabajo metodológico en este nivel organizativo; enriquecida por los resultados del diagnóstico exploratorio. Estas limitaciones apuntan a la presencia de las siguientes manifestaciones:

- Se trabaja la clase encuentro como forma fundamental de organizar la docencia, pero no se logra en ella la adecuada concepción del trabajo independiente como proceso, lo que genera que no se tenga en cuenta las etapas y concepción del mismo en la modalidad de estudio semipresencial.
- No se cumplen las exigencias didácticas para planificar, orientar y controlar el trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial.

El análisis de estas limitaciones enunciadas, en contraste con las demandas actuales en relación con la preparación del docente para dirigir el trabajo

independiente, permite que aflore la necesidad de encontrar alternativas de solución al siguiente **problema científico**:

¿Cómo contribuir a la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial?

En consecuencia, el **objeto de estudio** la preparación metodológica de los docentes de la Educación Superior, concretándose como **campo de acción** la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria modalidad de estudio semipresencial

En virtud de satisfacer esas necesidades se determina como **objetivo**: elaborar actividades metodológicas enmarcadas en el colectivo de año que contribuyan a la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial

La investigación se propone dar respuesta a las siguientes **Preguntas científicas**:

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de preparación metodológica de los docentes de la Educación Superior para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial?
2. ¿Cuál es el estado actual en que se expresa la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial?
3. ¿Cómo estructurar las actividades metodológicas enmarcadas en el colectivo de año de modo que contribuyan a la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial?
4. ¿Cuáles son los criterios de los expertos sobre las actividades metodológicas enmarcadas en el colectivo de año de modo que

contribuyan a la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial?

Para dar solución al problema científico se desarrollaron las siguientes **tareas investigativas**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de preparación metodológica de los docentes de la Educación Superior para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial.
2. Diagnóstico del estado actual en que se expresa la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial.
3. Elaboración de actividades metodológicas enmarcadas en el colectivo de año que contribuyan a la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial.
4. Valoración de los expertos sobre las actividades metodológicas enmarcadas en el colectivo de año de modo que contribuyan a la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial.

Durante el proceso de investigación se utilizaron los siguientes métodos:

Del nivel teórico el histórico-lógico, el analítico-sintético y el inductivo-deductivo que posibilitaron la fundamentación del trabajo en relación con el sistema conceptual, en el mismo se expresa, la interpretación de los datos empíricos y la profundización en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos no observables directamente.

Del nivel empíricos se utilizaron el análisis de documentos, la observación la encuesta, la prueba pedagógica y el criterio de expertos; los que posibilitaron revelar y acumular hechos y datos en función de esclarecer el problema, como elemento esencial para responder a la pregunta científica vinculada al diagnóstico, así como para la validación de la propuesta.

La **población** la constituyen los 17 docentes que conforman el claustro de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en el Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses, en la localidad de La Sierpe. La muestra seleccionada de forma intencional está representada por los 8 docentes noveles que laboran en la carrera, considerando las necesidades de preparación en esta arista de su desempeño.

El **aporte práctico** está dado en las actividades metodológicas enmarcadas en el colectivo de año dirigidas a la preparación de los docentes noveles para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial, su concepción permite el perfeccionamiento de la clase encuentro y la autogestión del conocimiento en los estudiantes. Como elemento **novedoso** se considera la forma en que se presentan las actividades metodológicas, de manera que propicien un modo de integración con un estilo participativo y democrático; con un empleo de técnicas participativas, en función de dinamizar la actividad.

La tesis está estructurada en introducción, desarrollo, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y cuerpo de anexos. El desarrollo lo conforman dos capítulos; el primero dividido en tres epígrafes, recoge los principales presupuestos asumidos que sustentan el problema relacionado con la preparación de los docentes para la dirección del trabajo independiente en la formación del Licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial. El segundo capítulo, estructurado en tres epígrafes, aborda los resultados de los instrumentos aplicados, la propuesta de actividades metodológicas y la valoración de la propuesta por criterio de experto.

CAPITULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO INDEPENDIENTE EN LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA, MODALIDAD DE ESTUDIO SEMIPRESENCIAL

1.1 Reflexiones de partida acerca del proceso de preparación del docente como principal dirigente del proceso educativo

El intercambio entre quienes comparten la actividad pedagógica profesional estimula el desarrollo de la práctica pedagógica reflexiva. La colaboración facilita la utilización de la reflexión como una estrategia de desarrollo profesional, que favorece el conocimiento e interiorización de los modos de actuación, impulsa la iniciativa y la implicación, el compromiso y la innovación educativa para asumir los retos educativos de cada momento histórico. Desde este punto de vista la preparación profesional y la formación permanente de los agentes educativos conlleva a concebirla como un valioso instrumento para el conocimiento científico y la transformación práctica de la realidad educativa imperante.

En los estudios realizados por Fernández (2004) se observa que las tesis relacionadas con el papel del docente no aparecen solamente en la época actual, tienen su origen –como en otros muchos casos- en lo más avanzado del pensamiento pedagógico universal de siglos anteriores. En la literatura psicopedagógica se han sintetizado ideas y reflexiones de un grupo de pedagogos de distintas latitudes en diferentes épocas históricas que hicieron aportes sobre la necesidad de perfeccionamiento y preparación en quienes se desempeñan en las tareas de la enseñanza y la educación.

Rousseau (1712-1778), insistió en la importancia que tienen para el docente el conocimiento de las bases sociales de la educación y se refirió muy oportunamente al valor de la ética en la profesión, defendió la idea de que la educación se desarrolle en contacto con la naturaleza. Entre sus consideraciones se reflejaba que el docente es el principal responsable del progreso de los escolares.

Lenin (1870-1924) identificó a los docentes como miembros de un ejército glorioso, principales gestores de la enseñanza socialista; puntualizó reiteradamente el papel político de los docentes y profesores en el estado socialista.

En América Latina también se distinguen figuras que manifestaron, en diferentes épocas históricas, sus puntos de vista acerca del desempeño profesional del docente. En función de su relación con el tema en cuestión:

Rodríguez (1771-1854), que tuvo una gran influencia de las ideas europeas – especialmente por las de Rosseau- se refiere al papel del docente cuando puntualiza la importancia de enseñar la lengua española, de estimular el pensamiento de los escolares; insistió en la necesidad de preparar docentes que dominen los contenidos y los métodos de enseñanza.

Bello (1781-1865), consideró a los docentes la principal figura en todo el sistema de enseñanza, insistió en sus escritos y acciones en formar docentes capaces de enseñar con la combinación de la memoria con el razonamiento.

Freire (1921-1997), educador que enseñó con el ejemplo, hizo importantes contribuciones a lo que él consideraba funciones docentes, entre las que se deben tener en cuenta:

- ✚ El papel del docente en lo que llama movimiento dialéctico “enseñar y aprender”, donde el estudiante va conociendo lo que aún no conoce y el docente reconociendo lo antes sabido.
- ✚ La trascendencia que tiene para el docente saber cómo piensan sus escolares en su contexto real.
- ✚ La necesidad que tiene el docente de poseer una sólida formación académica, que tenga carácter permanente.
- ✚ El papel político-ideológico que le concede al docente.

Teniendo en cuenta este análisis que no todos convergen en las diversas concepciones filosóficas, psicológicas, pedagógicas y sociológicas de acuerdo con las etapas históricas en que cada uno hizo sus aportes existen elementos en los que coinciden sus apreciaciones y puntos de vista en cuanto a las misiones de los docentes y a su propia formación:

- ✚ El docente como figura principal en el trabajo docente-educativo, su papel de tutor o preceptor.
- ✚ El dominio que debe tener el docente de la materia que explica.

- ✚ Superación permanente del docente para poder asumir las concepciones didácticas novedosas.
- ✚ La necesidad de que el docente conozca a sus escolares y estimule el desarrollo de sus procesos intelectuales.

Resulta imprescindible para este trabajo que nos detengamos en el pensamiento pedagógico de personalidades cubanas con respecto a la formación y el papel de los agentes educativos comenzando por el siglo XIX:

Varela (1787-1853), reflejó su preocupación por el sentimiento humanista de los docentes, dirigido hacia la formación y desarrollo de valores como la modestia, la justicia y la sencillez; para él entre los conocimientos básicos del docente está el de conducir la enseñanza para desarrollar el intelecto del niño.

José de la Luz y Caballero (1800-1862), expresó ideas importantes sobre las concepciones didácticas del docente enfatizando en que entre ellas deben estar el espíritu investigativo y la independencia en la adquisición de los conocimientos.

José Martí (1853-1895), integra de manera armónica su ideario filosófico, político, axiológico y pedagógico sobre el trabajo del docente. Una idea básica que resulta una constante en todo su pensamiento es el papel que le corresponde en la formación y la unidad de la instrucción y la educación. Consideró que en el proceso formativo del hombre el docente debe formarlos para la vida, en correspondencia con su época: "...a nuestros niños se les debe criar para hombres de su tiempo, y hombres de América" (Martí, 1975: 146)

Aguayo (1866-1848), se refiere a la dimensión axiológica del trabajo del docente, plantea que se deben transformar los intereses del educando en valores de carácter permanente; reconstruir esos valores dándoles formas de ideales capaces de guiar la vida. Afirma que enseñar no significa transmitir conocimientos, sino estimular, guiar o dirigir el aprendizaje. Para favorecer este proceso de aprendizaje, el docente deberá ser, ante todo, un individuo flexible, humano, capaz de acompañar a sus escolares en este camino de crecimiento y aprendizaje que ellos realizan. Deberá ser capaz de plantear disyuntivas cognitivas a los escolares, apoyándolos en la construcción de su armazón de conocimientos. También deberá colaborar con ellos para que integren el error como parte del proceso de aprendizaje que está llevando a cabo, impulsándolos a reflexionar sobre la lógica de sus equivocaciones.

El desempeño del docente fue una idea rectora en la vida y la obra de Ferrer (1915 - 1993) destacando la necesidad de que estos se preparen para asumir las constantes transformaciones que impone la educación como motor impulsor del progreso social.

Desde su propia oratoria y con acogida perenne a lo estético y a la armonía, Raúl Ferrer fundamentó la necesidad de que los docentes instrumentaran formas audaces y tuvieran vocación de servicio a la humanidad. Por otra parte demostró la necesidad del ejercicio consciente de su labor pedagógica democrática y contextualizada, ajustando la educación en el respeto a la identidad.

En la esencia de estas características están expuestas ideas conductoras acerca de algunas de las tareas de los agentes educativos en la época actual. Aquellos que se han planteado como propósito fortalecer la calidad de la educación desde disímiles perspectivas sociales han expresado de alguna forma que el desempeño profesional del docente es una condición indispensable para este objetivo.

De este resumido análisis a través del pensamiento pedagógico a lo largo de las diferentes épocas históricas en que han desarrollado su labor, y teniendo en cuenta sus puntos de vista relacionados con esta temática se deja claro que el docente en su desempeño profesional necesita varios elementos de suma importancia, entre los que se encuentran, mantener una disposición muy activa para incorporar a su quehacer las novedades didácticas y tecnológicas que le posibiliten hacer cada vez más eficiente su labor formativa.

En los párrafos anteriores se han esbozado algunas ideas acerca de la preparación de los docentes desde la comprensión de las exigencias sociales de su rol, funciones y tareas básicas. En el epígrafe siguiente, se realizarán algunas precisiones acerca de todo el accionar que se despliega en función de lograr las metas esperadas, es decir que incluye todo el proceso dirigido y orientado al logro de la preparación del docente en un plano más general o particular según sea el caso. En relación con esta, se hará referencia a la preparación como acción desde las principales vías que se utilizan en el contexto educativo cubano y de los contenidos que para la dirección del aprendizaje de la producción de textos escritos, se han jerarquizado para la Educación Primaria y que interesan a los efectos de este estudio.

1.1.1 El trabajo metodológico. Su jerarquización en el sistema de preparación del docente en la Educación Superior

La preparación de los docentes, en general ha sido abordada por diferentes investigadores. Al respecto existen diversos criterios en torno a su delimitación conceptual:

En el Gran Diccionario de la Lengua Española Larousse se define que el término preparación es la formación y conocimientos en determinada ciencia o actividad. (GDLE, 2016)

Se define como preparación a “todas aquellas acciones de superación que desarrolla el profesional para garantizar el perfeccionamiento de su desempeño, que incluye tanto el quehacer científico como metodológico”. (Cueto, 2006, p. 15)

Se considera la preparación en el sentido amplio de la palabra como “la apropiación de conocimientos básicos” (Martínez, 2009, p. 9)

La preparación, tiene diversos significados; si se toma en cuenta el uso científico se puede definir como: “el nivel de conocimientos que una persona posee sobre una determinada esfera o con un fin determinado o como el conjunto de enseñanzas, consejos y prácticas con que una persona prepara a otra para que alcance las condiciones físicas o psicológicas necesarias para realizar una acción futura o afrontar una determinada situación”. (Bermúdez, et al 2010, p.5).

Por otra parte, se considera que la “preparación como proceso dinámico que es, supone una interacción entre el sujeto y el objeto, una actitud de constante aprendizaje comprometido con procesos de mejoramiento del conocimiento, de habilidades, actitudes, capacidades y cualidades. No se limita a adquisiciones teóricas, sino que tiene una elevada connotación la aplicación a la actividad práctica”. (Alcaide, et al 2016, p.6).

El análisis anterior permitió identificar los principales rasgos que caracterizan la preparación como proceso (dado su carácter sistémico) y resultado (como logro o consecuencia lógica) de la actividad conscientemente organizada, dirigida a la adquisición de conocimientos, formas de proceder y actuar para un fin determinado, en este caso para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial.

A lo largo de la historia un gran número de pedagogos e investigadores se han dedicado a estudiar las vías que permitan elevar la preparación de los docentes para enfrentar con calidad el proceso docente educativo. A partir del triunfo de la Revolución el trabajo metodológico comenzó a alcanzar la verdadera dimensión y esencia como vía para la preparación metodológica de los docentes y desde los inicios de la década del 70 del siglo XX la actividad metodológica empezó a cobrar mayor fuerza al considerársele una vía efectiva para orientar a los docentes en el trabajo técnico-docente.

El Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación se implantó en el período 1975 -1981 y el trabajo metodológico se dedicó fundamentalmente a la elaboración de los métodos y contenidos de la enseñanza y a las actividades encaminadas a capacitar a docentes y profesores en estos componentes del proceso docente-educativo. Luego, entre los años 1982 y 1992, se buscó el perfeccionamiento del trabajo educativo en los centros y tuvo como objetivos fundamentales lograr que el personal docente aprendiera a desarrollar eficientemente su labor profesional y a valorar la efectividad de esta tarea por los resultados obtenidos en los escolares en el desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos.

Diversos han sido los conceptos dados por pedagogos e investigadores al abordar el tema referido al trabajo metodológico y que resultan válidos para el objeto de estudio de esta investigación.

El término trabajo metodológico no se reduce al proceso de enseñanza-aprendizaje ni se limita a la relación docente-alumno, sino que abarca también la formación integral del docente como ser humano, como ciudadano comprometido con el futuro del país y como profesional, lo cual exige enseñarlo a enseñar, enseñarlo a educar y educarlo para que pueda cumplir con éxito, su misión educativa: la acertada conducción del Proceso Docente - Educativo

En esta tesis la autora acepta como Proceso Docente - Educativo la acepción de Álvarez (1996), quien lo conceptualiza como "(...) aquel, que como resultado de las relaciones sociales que se dan entre los sujetos que en él participan, está dirigido de un modo sistémico y eficiente, a la formación de las nuevas generaciones, tanto en el plano educativo como instructivo y desarrollador (objetivo); con vista a la solución del encargo social (problema), mediante la

apropiación de la cultura que ha acopiado la humanidad en su desarrollo (contenido); a través de la participación activa y consciente de los estudiantes (métodos); planificada en el tiempo y observando ciertas estructuras organizativas estudiantiles (forma); y con ayuda de ciertos objetos (medios); a través de lo cual se obtienen determinadas consecuencias (resultados); y cuyo movimiento está determinado por las relaciones causales entre esos componentes y de ellos con la sociedad (leyes) que constituyen su esencia.” (27: p.24).

De acuerdo con la definición anterior, este proceso parte de una relación con el contexto social, con la vida, estableciendo el movimiento entre componentes y sus relaciones, permitiendo abordar la instrucción y la educación como sistema en el contexto de la escuela.

Visto de esta forma el trabajo metodológico en la Educación Superior deberá constituir la vía principal en la preparación de los docentes para lograr que pueda concretarse, de forma integral, el sistema de influencias que ejercen para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general.

Tal como explicita la RM 2/ 2018, en su artículo I, Capítulo II, artículo 17, el trabajo metodológico es la labor que, apoyados en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio. (MES, 2018, p. 5)

El contenido del trabajo metodológico tiene como sustento esencial las categorías, principios y leyes de la didáctica. Se orienta básicamente hacia la preparación de los directivos académicos, profesores y personal de apoyo, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir con eficiencia y eficacia el proceso de formación.

Las funciones principales del trabajo metodológico son la planificación, la organización, la regulación y el control del proceso docente educativo. El

adecuado desempeño de estas funciones por los profesores, el personal directivo y de apoyo al proceso, garantiza su eficiente desarrollo.

Los resultados de este trabajo se concretan fundamentalmente en el desarrollo con calidad del proceso de formación, logrando una adecuada integración de las clases con la actividad investigativa y laboral, las tareas de alto impacto social y las de carácter extracurricular que cumplen los estudiantes.

El trabajo metodológico, se desarrolla de forma individual y colectiva, tanto en la sede central como en los centros universitarios municipales. La relación armónica entre el diseño y la dinámica de estas dos formas del trabajo metodológico permite alcanzar su eficacia en la preparación de profesores y tutores.

El trabajo metodológico que se realiza de forma individual parte de la auto preparación dirigida e intencionada que realiza el profesor en los aspectos científico técnico, filosófico, político ideológico, didáctico y pedagógico necesarios para el desarrollo de su labor docente. Este auto preparación es premisa fundamental para que resulte efectivo el trabajo metodológico que realiza el profesor de forma colectiva.

Según el artículo 21 del referido documento, el trabajo metodológico que se realiza de forma colectiva, tendrá como rasgo esencial el enfoque sistémico y se llevará a cabo para todos los tipos de curso y en cada uno de los niveles organizativos del proceso docente educativo, priorizando la labor educativa desde la instrucción. Su contenido ha de contribuir a la preparación de los profesores y directivos para cumplir los objetivos declarados en los planes de estudio con la calidad requerida y atender las necesidades específicas registradas en cada nivel organizativo. (MES, 2018, p. 5)

Los subsistemas o niveles organizativos del proceso docente educativo identificados por el MES, en el citado documento son el colectivo de carrera, colectivo de año, colectivo de disciplina e interdisciplinarios en los casos necesarios y el colectivo de asignatura.

El colectivo de carrera, tal como refiere el artículo 22, es el encargado de llevar a cabo el trabajo metodológico en este nivel organizativo. Agrupa a los profesores principales de las disciplinas y de los años que integran la carrera en la sede central, a los coordinadores de carrera de los centros universitarios municipales y filiales y a la representación estudiantil, así como a otros invitados cuya

experiencia lo sugiera. Su labor tiene como propósito lograr el cumplimiento con calidad del modelo del profesional, coordinando así el trabajo de las disciplinas y los años. . (MES, 2018, p. 6)

El colectivo de carrera se desarrolla a nivel de sede central y es dirigido por el Coordinador del colectivo de carrera, donde participan, entre otros docentes, los coordinadores de carrera de los centros universitarios municipales.

Los coordinadores de carrera de los centros universitarios municipales son los encargados de desarrollar la preparación de su colectivo en este nivel, a partir del diagnóstico de su claustro y respetando las premisas generales de la carrera tratadas en el colectivo de carrera por el coordinador del colectivo de carrera.

El trabajo metodológico que se desarrolle tendrá como propósito lograr el cumplimiento con calidad del modelo del profesional, a partir del trabajo coordinado de las disciplinas y los años en función de contribuir al cumplimiento de los objetivos generales de la carrera y a su perfeccionamiento continuo, para lograr el mejoramiento continuo de la calidad del proceso docente educativo de la carrera para todos los tipos de curso.

La preparación de la carrera, según el artículo 24 es el trabajo metodológico que realizan los profesores que integran este colectivo, con el propósito de optimizar el proceso docente educativo a nivel del modelo del profesional y del plan de estudio en su conjunto, en todos los tipos de curso. Su contenido se orienta hacia la construcción de la didáctica de la profesión, apoyándose en las experiencias que se van acumulando como resultado del sistemático trabajo metodológico que se desarrolla en la carrera y de los logros que se alcanzan en las investigaciones pedagógicas realizadas con este fin.

Para realizar esta preparación, el coordinador de la carrera debe asegurar una labor coordinada y consecuente que oriente, desde el punto de vista didáctico, el desarrollo de las disciplinas y los años en que se estructura la carrera, para cumplir con el modelo del profesional. Se toma como fuente fundamental el plan de estudio y se considera como elemento clave el enfoque integral para la labor educativa y político ideológico de los estudiantes. (MES, 2018, p. 8)

Corresponde a los coordinadores de carrera de los centros universitarios municipales materializar el diseño de acciones necesarias para lograr el mejoramiento continuo de la calidad del proceso de formación en la carrera. En

este sentido se orienta el presente trabajo, particularmente orientado al perfeccionamiento de la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial

Las formas fundamentales del trabajo metodológico en la Educación Superior son el trabajo docente-metodológico y el científico-metodológico. Estas dos formas están estrechamente vinculadas, y en la realización del trabajo metodológico deben integrarse como sistema en respuesta a los objetivos propuestos. (MES, 2018, p. 21)

Los tipos fundamentales del trabajo docente-metodológico son:

- a) Reunión docente metodológica.
- b) Clase metodológica.
- c) Clase abierta.
- d) Clase de comprobación.
- e) Taller docente metodológico.

Los tipos fundamentales del trabajo científico-metodológico son:

- a) Trabajo científico metodológico del profesor y de los colectivos metodológicos.
- b) Reunión científico metodológica.
- c) Taller científico metodológico.
- d) Seminario científico metodológico.
- e) Conferencia científico metodológico.

La lógica del trabajo metodológico, en todos los colectivos y niveles de dirección, se desarrolla atendiendo a los objetivos generales previstos en el modelo del profesional, y siguiendo un enfoque de sistema.

Para establecer los objetivos a alcanzar con el trabajo metodológico, se toman como punto de partida las prioridades definidas por la organización y la universidad, los problemas detectados durante el proceso docente educativo en el nivel en cuestión, así como nuevas temáticas que surjan como resultado de su

perfeccionamiento continuo. Estos objetivos se concretan en acciones específicas a desarrollar, utilizando las formas y tipos que se establecen en este Reglamento u otras que surjan en la dinámica del trabajo. Las acciones a realizar se plasman en un plan de trabajo metodológico para cada curso académico.

Los planes de trabajo metodológico de cada uno de los colectivos y niveles de dirección deben estar elaborados al inicio de cada curso académico y podrán adecuarse en cada período lectivo, en correspondencia con el diagnóstico y los resultados que se vayan alcanzando.

En la ejecución de las actividades metodológicas es fundamental la utilización de métodos participativos, para garantizar que las decisiones tomadas sean el resultado de un pensamiento colectivo y que puedan llegarse a propuestas de soluciones racionales y objetivas.

La lógica antes descrita contribuye a que se logre una dirección más acertada del trabajo metodológico que conduzca a la optimización del proceso docente educativo y, como consecuencia, a la elevación de su calidad.

1.2 El trabajo independiente en la Educación Superior en la modalidad semipresencial

1.2.1 El desarrollo de la actividad independiente

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

En los pedagogos Comenius(1833); Pestalozzi (1811); Ushinki (1976); y otros, se aprecia la importancia del papel que juega el trabajo independiente en el proceso

docente - educativo al proporcionar para su época una interpretación teórica sobre el problema de la independencia de los alumnos en la enseñanza.

Comenius (1833) revela en sus escritos, la necesidad de tener en cuenta los aspectos organizativos y prácticos para atraer al alumno a la actividad independiente al plantear en su fundamentación teórica que la enseñanza y la actividad del maestro son principios fundamentales para la realización de la actividad independiente, aunque no sustentada en una investigación suficientemente profunda y sin analizar la naturaleza de la actividad del propio alumno. No obstante, con independencia de estas limitaciones la actividad cognoscitiva independiente se ha desarrollado fructíferamente en el transcurso de muchos siglos al ocupar un lugar en la didáctica contemporánea.

En Ushinski (1876) el intento de revelar algunos aspectos de la actividad del alumno en el estudio plantean que el conocimiento parte de la experiencia o de la teoría aunque, con frecuencia, esta concepción entra en contradicción con los principios inconscientes de las concepciones psicológicas- pedagógicas que imperaban en la época, y algunos representantes de este pensamiento no dan soluciones prácticas ni concretas al maestro.

Los representantes de la pedagogía marxista –Skatkin (1930); Krupskaya, (1936) entre otros - han enfocado la solución del problema de la actividad y de la independencia del alumno en la unidad de los aspectos sociopolíticos, psicológicos – pedagógicos y didáctico – metodológicos, los cuales contribuyeron con las circunstancias sociopolíticas y práctico – organizativas en que se edificó la nueva escuela soviética, a partir del enriquecimiento de la teoría y la práctica, la que permitió activar el trabajo escolar como camino para educar de una forma masiva la iniciativa y la independencia del alumno ya que defendieron la idea de que los alumnos no sólo poseen conocimientos, sino también los métodos y el modo de transformarlos, para adquirir el conocimiento concreto en la vida activa, cuestión esta que se proclama como una de las tareas más importantes del trabajo de la escuela.

Krupskaya (1936) fundamentó la tesis de que solo se puede solucionar con éxito el problema de la formación de la actividad independiente de los alumnos mediante la vinculación orgánica de la enseñanza con la vida; por otra parte, señala que la escuela está llamada a educar a los alumnos en la necesidad de

ampliar constantemente sus conocimientos mediante la actividad de autoaprendizaje en la enseñanza y la necesidad de dominar las habilidades, métodos y conocimientos necesarios para el autoaprendizaje.

Varios pedagogos cubanos del siglo XIX asumieron posiciones para desarrollar la actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en contraposición a la enseñanza de carácter verbalista que prevaleció, sin embargo, no se relevan en sus trabajos definiciones concretas sobre el concepto de trabajo independiente. Al respecto José Martí expresó “[...] y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí. Asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio.” (Martí, J., 1975, p.421)

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

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

1.2.2. El trabajo independiente. Condiciones e importancia

El trabajo independiente ha sido estudiado históricamente con profundidad, por lo que la literatura científica – pedagógica recoge varios puntos de vista en relación con el enfoque y las bases epistemológicas que lo sustentan.

A continuación se ofrecen algunos criterios de investigadores cubanos acerca del trabajo independiente que por su relevancia se consideran válidos para el entendimiento del aparato teórico de la presente investigación.

Rojas considera el trabajo independiente como: “[...]un medio para la inclusión de los alumnos en la actividad cognoscitiva independiente como un medio de su organización lógica y psicológica”. (1978, p.64).

Pérez expresa que: “el trabajo independiente es un método fundamental y decisivo para el desarrollo del proceso docente educativo en los Centros de Educación Superior”. (1980,p.90).

Del Llano plantea que el trabajo independiente es: “un medio de organización de la actividad cognoscitiva independiente de los alumnos que se expresa a través de un conjunto de tareas docentes dirigidas por el profesor en la cual la acción

intelectual, el pensamiento y la actividad física del alumno se movilizan para lograr el objetivo propuesto”.(1984, p.35).

Sánchez refiere que el trabajo independiente es: “toda actividad que realiza el estudiante independientemente o en colectivo, encaminadas a consolidar, ampliar y profundizar, conocimientos, hábitos y habilidades adquiridas tanto en actividades asignadas como por deseo propio; sin la intervención directa del profesor para solucionar los problemas planteados”. (1987,p.16)

Álvarez de Zayas confirma que el trabajo independiente es: “el modo de organización del proceso docente dirigido a la formación de la independencia, como características de la personalidad del estudiante.” (1995,p.220)

Navarro considera que el trabajo independiente es: “un medio de organizar metodológicamente la actividad cognoscitiva independiente de los alumnos que se expresa a través de un conjunto de tareas que puede utilizarse durante la actividad docente y fuera de ella, así como su utilización en cualquiera de las formas de organización que se utilice”.(1999,p.7).

El trabajo independiente se ha abordado como un método de enseñanza por algunos investigadores. Este criterio se fundamenta a partir de las opiniones de los pedagogos soviéticos y cubanos, Klingberg (1972, 1985), Labarrere (1988), Minujín y Mirabent (1985), Álvarez de Zayas (1995). No obstante, se considera que no debe identificarse el trabajo independiente como un método, ya que este puede realizarse por los estudiantes, ante cualquier método, así como en cualquier forma de organización de la enseñanza, debido a que su ejecución se puede realizar en cualquiera de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje (objetivo, contenido, métodos, medios, formas de organización y evaluación).

Según el investigador Toledo Rodríguez *et al.* (2017), en Cuba ha existido preocupación por el aprendizaje de los estudiantes, como es el caso Román (2013); este autor ha revisado el tema del trabajo independiente como una actividad que permite que el estudiante por sí solo se autodirija y autogestione el conocimiento bajo la orientación y el control del docente.

El investigador Román (2013) resalta las obras desarrolladas por los maestros J. A. Caballero (1762-1835) y Félix Varela y Morales (1788-1853); el primero declaró la importancia de preservar una cultura originaria que distinguiera la conciencia

cubana, lo cual se podría lograr en la medida que se desarrollaran decisiones propias, y el segundo consideró que desde la clase se deben proporcionar a los alumnos los instrumentos que le permitan llegar por sí solos a la verdad. Continúa expresando Román (2013), que José de la Luz y Caballero (1800- 1862) criticó los métodos memorísticos, el formalismo y el dogma centrados en la transmisión de conocimientos y José Martí (1853-1895) enunció que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí.

Román (2013) continúa abordando sobre el estudio de la independencia en Cuba: López Núñez (1978), "Sobre la necesidad de desarrollar la actividad independiente del alumno"; Rojas Arce (1978), "El trabajo independiente. Su esencia y clasificación"; Turner Martí (1979), "Enseñar a los estudiantes a trabajar independiente. Una necesidad insoslayable"; Pérez y Vasili (1980), "Aplicación del trabajo independiente en el proceso docente educativo" (p. 146).

Según Román (2013, p.141), en su dimensión educativa, el trabajo independiente ha sido asociado a la actividad que realiza el estudiante por sí mismo para aprender de manera activa bajo la dirección o no del profesor. Al respecto se han manifestado numerosos investigadores; entre los más relevantes figuran Addine (2004) y Román-Cao & Herrera-Rodríguez (2010).

El trabajo independiente es uno de los medios más efectivos que debe emplearse en las universidades cubanas para lograr el desarrollo de la actividad propia del estudiante en la Licenciatura en Derecho. Es en él, por su nivel de independencia, donde el estudiante alcanza mayor nivel de profundización científica y desarrolla habilidades generales en el aula y profesionales fuera del contexto áulico, como puede ser mediante la práctica laboral.

Es por ello que el docente tiene la responsabilidad de educar al estudiante de Licenciatura en Educación Primaria en capacidades para lograr su independencia, que lo preparan para un enfrentamiento activo y creador con la realidad; su perfeccionamiento favorece la adquisición de conocimientos, además de motivar a los estudiantes en su actividad creadora y hábitos de autopreparación.

Se asume en la investigación el concepto de trabajo independiente expresado por Toledo Rodríguez *et al.* (2017), quienes exponen que:

... las actividades independientes son una verdadera oportunidad para hacer que el aprendizaje sea significativo, pues se puede aplicar en contextos donde el

conocimiento tenga sentido para el joven, logra que el estudiante se haga responsable de su propio proceso de conocimiento, fomenta el sentido de la responsabilidad, además de profundizar en la visión del mundo" (p.20).

Se entiende que esta definición es la más acertada porque declara como finalidad del trabajo independiente la inclusión de los estudiantes en la actividad cognoscitiva y desarrollar la independencia cognitiva.

Para lograr la actividad independiente, debe existir un nivel de independencia de los escolares lo que presupone que ellos tengan determinados conocimientos básicos del asunto de la actividad, definir un objetivo claro para que así todos comprendan las tareas y dominen los métodos o vías posibles para su solución.

De acuerdo a los criterios del profesor de la Tejera "la independencia cognoscitiva es la capacidad del hombre de formular y resolver los problemas cognoscitivos con sus propias fuerzas e iniciativas. " (1980,p.78)

Por otra parte Majomutow (1985), al definir la independencia cognoscitiva señala:

"Se entiende de la existencia de una capacidad intelectual en el alumno y desarrollo de habilidades para dividir los rasgos esenciales y secundarios de los objetos, fenómenos y procesos de la realidad, la esencia de los conceptos nuevos."

Para el análisis del trabajo independiente se han establecido tres direcciones fundamentales, las que tienen como principio de partida para su realización:

- La fuente de los conocimientos.
- Los eslabones didácticos del proceso docente educativo.
- La estructura de la actividad cognoscitiva.

Dentro de la fuente de los conocimientos, Stressikosin, citado por Pidkasisti (1972), incluye el trabajo con el libro de texto, trabajo con otras bibliografías, solución de ejercicios, solución de problemas, observaciones, descripciones, actividades prácticas, confección de esquemas, los cuadros resúmenes.

Yescipov (1961) planteó que los eslabones didácticos del proceso docente educativo pueden ser:

- Los empleados en el estudio de un nuevo material y en la formación de hábitos y habilidades durante la adquisición de nuevos conocimientos.

- Los utilizados en la profundización de los conocimientos, hábitos y habilidades.
- Los que tienen como objetivo, comprobar y evaluar los conocimientos, hábitos y habilidades.

La tercera dirección es utilizada por Pidkasisti (1972) y al respecto expresó que todos los trabajos independientes pueden ser agrupados en cuatro tipos fundamentales:

- Por modelos.
- Reproductivos.
- Productivos.
- Creativos.

El trabajo independiente por modelos y el reproductivo se caracterizan por el predominio de la actividad reproductiva del estudiante; en el caso de la primera los estudiantes siguen instrucciones variadas en las que ofrecen todos los datos necesarios para la realización de las tareas, solucionar el problema planteado y también el procedimiento a seguir por lo que la actividad reproductiva es el límite para su realización. En los trabajos independientes reproductivos los estudiantes no salen del marco de la actividad reproductiva, ya que solo reciben la idea para la realización de la tarea y debe desarrollarla por medio de procedimientos conocidos.

El tránsito entre la actividad reproductiva y la creadora la posibilita el trabajo independiente creativo ya que los estudiantes reciben el planteamiento del problema no conocido por ellos y para resolverlo necesitan del análisis de situaciones problémicas y, al mismo tiempo, la obtención de nueva información por lo que se emplean parte de los conocimientos adquiridos anteriormente.

Los trabajos independientes creativos presuponen el más elevado nivel de la actividad cognoscitiva y de independencia en el proceso de realización, ya que los alumnos intervienen directamente en la elaboración de nuevos conocimientos y buscan nuevos procedimientos para resolver los problemas. Los pasos que deben tenerse en cuenta para el trabajo independiente de creación según Pidkasisti (1986) son:

- Aplicar los conocimientos obtenidos, hábitos y habilidades en una situación insólita, nueva.
- Estudiar independientemente las fuentes de conocimiento y definir desde un determinado punto de vista, dentro de las fuentes las necesarias para recopilar el material adecuado, dirigiéndose a la experiencia personal.
- Hallar y examinar, de modo independiente los problemas, plantear las hipótesis sobre el método de solución, elaborar los planes de búsqueda de las soluciones y determinar las vías y los medios para la realizarlos, así como para verificar las conclusiones.

La relación entre los diferentes tipos de trabajos independientes es necesaria a la hora de concebir los diferentes tipos de tareas docentes y extradocentes como núcleo del trabajo independiente y está demostrado que, cuando esta actividad de los estudiantes se organiza, se puede lograr la activación del proceso docente educativo, garantizar conocimientos sólidos y duraderos, así como métodos para su adquisición y aplicación, Esto se corrobora en lo planteado por Mirtha del Llano al expresar que: “el trabajo independientes de los alumnos constituye uno de los medios más efectivos que provoca una actividad cognoscitiva adecuada en los educandos.” (Del Llano, 1982,p.67); así como con lo planteado por Majmutov (1983): “Sólo la aplicación de trabajos independientes variados, encaminados a la adquisición independiente de conocimientos por parte del estudiante, constituía un medio eficaz para lograr una actividad cognoscitiva más activa y desarrollar las capacidades creativas de los alumnos”. (Majmutov, 1983,p.236)

En el análisis concreto del trabajo independiente de los estudiantes hay que considerar a la actividad como función específica del ser humano para lograr la transformación de la realidad, ya que en la propia actividad es donde ocurre la interacción sujeto – objeto, sujeto – sujeto, gracias a lo cual se origina el reflejo psíquico que media esta interacción como consecuencia de la realización de las actividades específicas en las que se encuentra inmerso el hombre en la vida real; por lo tanto, las bases teóricas del presente trabajo se fundamenta y además en la estructura de la actividad de Leontiev (1991) , la teoría de la actividad de estudio concebida por Galperin (1989) desarrollada y publicada en nuestro país por Talízina (1988), así como los criterios para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria planteado por Rico (2001).

Según el criterio de Klingberg (1972), el trabajo independiente de los alumnos existe cuando estos pueden coordinar correctamente la tarea, el método de solución, aplicar los conocimientos y capacidades que poseen y resolver la tarea que se le ha puesto sin la orientación directa del maestro y sin que tengan que regular otros detalles.

La capacidad de trabajo independiente es directamente proporcional a la autoactividad. Si se aumenta la capacidad de trabajo independiente, aumenta en igual medida la autoactividad.

El trabajo independiente debe garantizar una amplia variedad, tanto por los métodos y procedimientos, como el nivel de independencia que requiere su realización. Será para el sistema didáctico de la enseñanza y de otros componentes de la actividad del maestro y de los alumnos. Ha de asegurar la más estrecha vinculación entre los nuevos conocimientos y los adquiridos anteriormente por los alumnos a partir de cualquiera de las formas de organización de la clase: frontal, de grupo e individual, esta última es una vía para la atención individual de los alumnos.

Características que debe reunir el trabajo independiente

- Planteamiento de un problema por el profesor y el tiempo razonable para realizarlo.
- La tarea asignada debe exigir de los alumnos que apliquen los mejores métodos para realizarla.

Algunas formas de trabajo independiente:

- Trabajar con el libro de texto.
- Realizar tareas
- Hacer valoraciones
- Exponer con sus palabras el material de estudio
- Tomar notas de clases
- Consultar en la biblioteca

Trabajar con el libro de texto facilita que el alumno adquiera hábitos y habilidades científicos además de ampliar su información.

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

Para trabajar con el libro el alumno debe:

Buscar en el índice lo que se quiere estudiar.

- Hacer una lectura comprensiva
- Determinar lo esencial y lo secundario
- Hacer fichas de contenido
- Sacar conclusiones

Realización de las tareas: estas pueden ser diversas de acuerdo con la actividad cognoscitiva que se desarrolle. Estas pueden ser de ejercitación, de fijación y para desarrollar actividades creadoras de los alumnos.

Para hacer cualquier tipo de tarea se debe orientar a los alumnos para que logren:

- Precisar el objetivo
- Determinar los pasos a seguir, delimitar lo principal de lo secundario
- Hacer conclusiones

El trabajo independiente ejercita la voluntad, forma la capacidad de trabajo, la atención, la disciplina del trabajo docente. En la escuela, principalmente en los grados primarios, casi todas las clases contemplan la realización de ejercicios que están relacionados con las acciones independientes del alumno.

Para la aplicación práctica del trabajo independiente en la clase encuentro se recomiendan como pasos fundamentales los siguientes:

1. Entrega a los alumnos de la tarea o problemas en forma de preguntas orales o escritas.
2. Explicación a los alumnos de la tarea o problema y discusión de sus objetivos.

3. Realización del trabajo por los alumnos en el tiempo establecido por el maestro. Se prestará mayor atención a los alumnos con dificultades orientándoles las actividades en correspondencia con sus posibilidades.
4. Presentación de los alumnos del trabajo realizado.
5. Autocontrol, control colectivo o comprobación por el maestro de los resultados de los trabajos.
6. Resumen del trabajo realizado por el maestro o a través de exposiciones de los propios alumnos.

Importancia del trabajo independiente

El trabajo independiente es una actividad donde el estudiante resuelve tareas del proceso de enseñanza aprendizaje(PEA) sin la tutela directa del profesor pero orientado y controlado por este, entonces este tipo de actividad es imprescindible en el mencionado proceso, téngase en cuenta que la educación se logra en la actividad y en la comunicación y que el sujeto es más activo en la medida que es más independiente o sea más plena su actividad y por lo tanto más desarrolladora.

Por ser la formación de la personalidad un proceso complejo, el proceso educativo, y particularmente el de enseñanza-aprendizaje, no puede abstenerse de esa complejidad. Más bien tiene que propiciarla mediante el diseño y conducción por los educadores de variadas circunstancias vitales, o sea de un amplio espectro de actividades, que deben enriquecer las vivencias de los educandos.

No se trata solo de la variedad de las experiencias de actuación sino del carácter de esa actuación del educando sobre todo porque este vive un proceso de desarrollo que debe conducirlo por etapas a estadios superiores como ser humano, por lo tanto se impone la interacción de la exigencia, la ayuda y la independencia. Esa interacción debe planificarla y conducirla el profesor pero el protagonista principal es el estudiante.

El trabajo independiente es una manera de hacer presente la contradicción, necesaria al desarrollo del estudiante, entre las exigencias que recibe del educador y sus posibilidades para cumplir con ellas. Claro, esta contradicción necesita ser pedagógicamente enfocada o sea debe partirse de conocer al

educando, de tener un diagnóstico de su desarrollo actual y un pronóstico de su desarrollo potencial que permita dosificar las exigencias. Lo expresado en la contradicción más la concepción de la ayuda es el principio de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la ayuda es la intermediaria entre lo que se exige y lo que el educando realiza pero de manera tal que este transite de la realización con ayuda a la realización independiente. Es contraproducente ayudar a un alumno a realizar lo que ya él sabe hacer, esa es una manera de hacer más lento su desarrollo y de cultivar cualidades morales negativas.

La importancia del trabajo independiente, se circunscribe al desarrollo de la independencia cognoscitiva que indudablemente es un rasgo decisivo de la actividad volitiva general en un profesional sobre todo si este, como en el caso de los educadores, tiene la misión de aprender constantemente - recuérdese que la realidad cambia a un ritmo rápido y que lo escrito en los libros también envejece - lo que tiene que enseñar y tiene el encargo de formar personas que sepan aprender con independencia.

Lo anterior permite comprender que la importancia del trabajo independiente para el desarrollo de la independencia cognoscitiva no se refiere solo a la actividad del alumno, incluye también la gestión o dirección del docente, por eso es que el término trabajo independiente no se refiere solo a la actuación del educando, incluye la conducción del profesor, es un concepto referido a la interacción de los principales componentes del PEA.

El trabajo independiente es útil para formar estudiantes responsables, cumplidores de sus deberes, y también para educar la solidaridad y la laboriosidad.

El análisis anterior implica que la dirección didáctica del trabajo independiente no solo debe cuidar de que esta actividad favorezca el florecimiento de habilidades intelectuales y de procesamiento de la información sino que también habrá de prever que estimule el desarrollo de cualidades morales de la personalidad.

Por otra parte, cuando se trata del PEA universitario, la característica distintiva principal de este debe ser el enfoque profesional lo cual permite comprender que el trabajo independiente en este nivel también tiene que estar orientado hacia el ejercicio de la profesión.

El trabajo independiente en la formación del profesional de la educación se debe orientar hacia la profesión en dos sentidos muy relacionados entre sí 1) al dominio, por el estudiante, de los contenidos pedagógicos 2) a la asimilación del modo de actuación adecuado para dirigir él mismo esta actividad.

1.3 La clase encuentro como forma de organización de la docencia en la modalidad de estudio semipresencial

El nuevo contexto educativo en que se desarrolla la modalidad de estudio semipresencial en Cuba, integra lo tradicional de los cursos por encuentros y las nuevas cualidades de la universidad municipal, estas características son tenidas en cuenta por la autora de esta tesis y constituyen su espacio de actuación. Es por ello, que se intenta enriquecerla a partir del perfeccionamiento del trabajo independiente, componente determinante para lograr aprendizajes en los estudiantes bajo estas condiciones. En estos momentos la mayor parte de la matrícula de la Educación Superior en Cuba se concentra en esta modalidad

Las modalidades de estudio de la Educación Superior cubana se identifican como Presencial, semipresencial y a distancia. La modalidad de estudio semipresencial se redimensiona en función de las necesidades formativas de los estudiantes, las características histórico-concretas que vive el mundo y el país en particular; en función de lograr una verdadera masificación y universalización del conocimiento, a partir de dar mayores oportunidades de acceso a toda la población.

En la modalidad semipresencial el proceso docente educativo se organiza mediante la combinación eficiente de actividades presenciales y acciones de auto aprendizaje. Así mismo, la carga docente es menor que en la modalidad presencial. El curso por encuentros se desarrolla en la modalidad semipresencial.

La definición de semipresencialidad, dada por el MES (2006) enfatiza en las características de un proceso de enseñanza-aprendizaje donde el estudiante debe asumir un mayor protagonismo y explica la importancia de la autopreparación, el trabajo independiente y el autoaprendizaje; como componentes esenciales para lograr un eficiente proceso formativo en estas condiciones.

En tal sentido, el perfeccionamiento de la modalidad de estudio semipresencial en Cuba, debe centrarse en la estructuración de un proceso de enseñanza-aprendizaje donde el profesor sea, más que un orientador de contenidos, un ente

activo en la guía y el acompañamiento del estudiante en el aula y fuera de ella, en función de que este último logre la gestión del conocimiento y el desarrollo personal constante, en consonancia con las características específicas de su contexto de actuación socio laboral y educativo.

Para la formación del estudiante en modalidad semipresencial es indispensable usar acertadamente los medios y métodos de enseñanza, así como, las modernas tecnologías en función de la forma organizativa seleccionada, en este caso la clase encuentro se torna fundamental y dentro de ella la actividad independiente del estudiante requiere especial atención. Es importante también, optimizar las ayudas pedagógicas que brindan los profesores de las asignaturas.

Independientemente del valor que poseen otras formas organizativas para el proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones de semipresencialidad, es la clase encuentro, la que adquiere el papel organizativo principal en esta modalidad de estudio, cuestión que trataremos detalladamente a continuación, por su importancia para esta investigación.

La clase encuentro

En documento de trabajo emitido por el MES (2006), se hace una caracterización de la clase encuentro, teniendo en cuenta las exigencias y transformaciones ocurridas en la modalidad de estudio semipresencial en Cuba en los últimos años. Se destaca que su principal función está, en un primer momento, en orientar correctamente al estudiante para la realización de los trabajos independientes.

Durante la clase el profesor de manera presencial, explica los aspectos esenciales del nuevo contenido, ofrece los conceptos y características básicas del contenido que permiten al estudiante realizar las actividades independientes orientadas.

Posteriormente, en un segundo encuentro se ofrece el espacio adecuado para debatir, compartir y socializar los resultados logrados por el estudiante en la ejecución de los trabajos independientes, ello permite la evaluación del contenido, no sólo por el profesor, sino también, a partir de los criterios emitidos por ellos.

También se aclaran dudas, se refuerzan los contenidos menos abordados y se pasa nuevamente a la orientación de la actividad independiente.

De manera general el MES (2006) la ha concebido como, la clase en la que deben explicarse los aspectos esenciales del nuevo contenido y orientar con claridad y precisión el trabajo independiente que el estudiante debe realizar para alcanzar un adecuado dominio de los mismos. De ahí la importancia que cada una de las actividades presenciales desarrolladas en esta modalidad, se haga con la calidad requerida, en correspondencia con sus objetivos específicos y sin tratar de trasladar experiencias o estilos de aprendizaje que se corresponden con otros modelos de formación.

Dentro de la clase encuentro es importante que el profesor-tutor tenga en cuenta los medios de enseñanza que utilizará para hacer más asequible y significativo el aprendizaje estudiantil. La elaboración de sus propios medios en correspondencia con las particularidades del contexto específico donde se desarrolla el proceso formativo es muy importante. Donde no existe una disponibilidad adecuada de recursos tecnológicos, confeccionar materiales de apoyo también es esencial.

A criterio de Román (2011), la misión instructiva más importante que tiene el profesor en los encuentros, es desarrollar en los estudiantes habilidades de gestión, procesamiento y aplicación de la información. Así mismo considera esencial también que se logre en ella, una adecuada motivación para la realización de los trabajos independientes, que los estudiantes comuniquen los resultados desde un ambiente colaborativo de trabajo y que los primeros integren el sistema de influencias educativas en función de los contenidos de las asignaturas, teniendo presente que para lograr los objetivos planificados es necesario ofrecer niveles de ayuda. (Román, 2011, p. 24)

La clase encuentro, atendiendo a las tendencias actuales del proceso de formación, debe resolver algunos problemas entre los que se destacan: ajustar las etapas de la formación (operaciones mentales) con la experiencia creadora, dar atención individualizada sin perder la influencia positiva del colectivo, elevar el nivel científico de los estudiantes, superar las barreras de la comunicación entre el profesor y los estudiantes como resultado de la mediación de las TIC, incentivar la motivación hacia el aprendizaje, Superar los rezagos del aprendizaje tradicional y memorístico, ayudar a estimular la inteligencia y la creatividad de los estudiantes, incluir la diversidad y la atención a la individualidad, superar la actuación no

consciente, sin responsabilidad y dependiente en la actividad, cognoscitiva de los estudiantes, lograr el vínculo con la actividad profesional. (p.6)

Por tales razones la clase encuentro ha sido objeto de estudio de disímiles pedagogos e investigadores que han incursionado en la temática, llegando a caracterizar, incluso a definir y explicar su concepción teórica, metodológica y didáctica. A continuación se muestran algunas de estas consideraciones.

Un grupo de profesores de la Universidad “José Martí” de Camagüey reconocen que el encuentro presencial puede considerarse como un conjunto de actividades docentes combinadas armónica y creadoramente que permiten un intercambio directo entre el estudiante y el profesor. Debe caracterizarse por su sistematización y flexibilidad”.

Rodríguez et al., en un artículo titulado “Reflexiones acerca de la Técnica por Encuentro en la universidad de hoy”, afirman que:

La clase encuentro es la forma de organización de la docencia, la cual constituye una unidad organizativa, con enfoque de sistema, donde se realizan un conjunto de actividades docentes previstas para el contacto directo y esporádico entre profesores y estudiantes con una dirección especial y procedimientos específicos. (2004, p.1)

Fuentes y un grupo de investigadores de la UCP “Pepito Tey” de Las Tunas, en el artículo “Apuntes sobre la clase encuentro”, consideran que “la clase encuentro puede considerarse como un conjunto de actividades docentes, combinadas armónicamente, que estarán dadas en primer lugar por sus objetivos, la presencia de los principios didácticos de la Educación Superior y el cumplimiento de las funciones didácticas”. (2016, p.6)

Todas las definiciones y caracterizaciones citadas anteriormente aportan al debate científico sobre el tema objeto de estudio; sin embargo en esta investigación se asume el ofrecido en la RM 02 de 2018, (artículo 133) del Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior en la República de Cuba, al concebirla como:

El tipo de clase que tiene como objetivos aclarar las dudas correspondientes a los contenidos y actividades previamente estudiados por los estudiantes; debatir y ejercitar dichos contenidos y evaluar su cumplimiento. Así como explicar los

aspectos esenciales del nuevo contenido y orientar con claridad y precisión el trabajo independiente que los estudiantes deben realizar para alcanzar un adecuado dominio de estos. (MES. 2018, p.43)

La definición citada anteriormente acentúa la orientación como acción en la clase por encuentro, para explicar y ejemplificar los nuevos contenidos, así como la sistematización y ejercitación de los saberes a aprender, mediante el trabajo independiente como método esencial de trabajo, y eje articulador del aprendizaje, desde diferentes fases. Además reconoce la auto preparación como forma esencial de asimilación del contenido y el desarrollo ascendente, continuo de la independencia cognoscitiva.

En el encuentro se pueden desarrollar múltiples actividades encaminadas a lograr un aprendizaje desarrollador, tales como: aclaración de dudas; miniconferencias panorámicas; exposición por parte de los estudiantes de contenidos teóricos; desarrollo de talleres de debate y búsqueda de problemas; causas y alternativas de soluciones; actividades prácticas; experimentos demostrativos; orientación del trabajo independiente; comprobación de conocimientos; entre otras.

En conformidad con lo expresado anteriormente Román y Martínez (2015), reconocen que:

La clase encuentro es la forma fundamental de organizar la docencia en la modalidad de estudio semipresencial. Es el modo organizativo más empleado, así como la actividad independiente constituye la vía más factible para acceder al conocimiento. Para fortalecer sus resultados se planifican otras actividades como la tutoría y la consulta, que son importantes para alcanzar los resultados deseados y no extender tanto los espacios presenciales. También es determinante tomar en cuenta el diagnóstico del estado actual del estudiante. (p. 3)

En sentido generar se puede afirmar que el encuentro constituye un espacio puntual, temporal, de interacción directa entre los estudiantes y profesores y ello, sin dudas, lo caracteriza y lo distingue de otras formas de organización típicas de la educación a distancia no presencial como la clase electrónica, virtual, la videoconferencia o la teleconferencia interactiva, el foro, las listas de discusión a través del correo electrónico, entre otros. Su éxito depende de la preparación de

docentes y estudiantes para el encuentro y del dominio que se tenga de la estructura, momentos y etapas del mismo.

Lo antes expuesto significa un gran reto a las instituciones de Educación Superior que las conlleva a replantear sus modelos de enseñanza y sus metodologías, de ahí la envergadura de conocer la estructura didáctica y metodológica del tipo de clase seleccionada por el docente para impartir y compartir con sus estudiantes; por lo que resulta oportuno tratar los aspectos didácticos y metodológicos de la clase encuentro que determinan su estructura didáctica.

Resulta oportuno subrayar que en la estructura de la clase encuentro se pueden distinguir dos momentos o etapas y tres tipos de encuentros definidos de manera muy elocuente por la literatura pedagógica, que reconoce que según el momento y el contenido a abordar se pueden clasificar en: primer encuentro o encuentro inicial, encuentros intermedios y el encuentro final.

Encuentros y momentos de la clase encuentro

Encuentro inicial: Este es un encuentro atípico que tiene sus particularidades y que el profesor debe conocer a profundidad. Propiciar la motivación de los estudiantes por los contenidos de la asignatura, sus objetivos, características, relaciones con otras asignaturas, las formas de organización de la docencia que se utilizará, distribución por horas clases, bibliografía (básica y de consulta) y sistema de evaluación. Orientar adecuadamente la preparación para la consulta. (p.3).

Durante el primer momento, se debe realizar la presentación de la asignatura, el programa, los objetivos, la bibliografía y el sistema de evaluación, se hará énfasis en la modalidad presencial o semipresencial y en el trabajo autónomo mediante las guías de autoaprendizaje, la aplicación del sistema de conocimientos, habilidades y valores a la asignatura y su contribución al perfil profesional (competencias). Se orienta la realización de diferentes actividades, mediante la aplicación de cada tema de estudio, el profesor explicará la dinámica a seguir en la asignatura. Se hacen conclusiones parciales.

En el segundo momento, se orientan los contenidos, a partir de la guía de estudio N. 1. Se precisa la bibliografía a consultar, dando a conocer a los estudiantes, sobre cada texto, la posición y enfoques del autor, secciones y temas que se tratan, posibles contradicciones en el texto, valor de las tablas, gráficos,

ilustraciones y otras formas de apoyo a los enunciados y sobre todo llamar al análisis crítico de los contenidos. De igual manera actuará en relación a otros materiales, tanto impresos como en soporte magnético y los software que puedan estar disponibles. Se realizan las conclusiones del encuentro, resaltando los aspectos positivos y negativos.

Encuentros intermedios: El primer momento ha de dedicarse a la aclaración de posibles dudas de contenidos abordados en el estudio independiente, en la comprensión y alcance de orientaciones de la guía de estudio, se profundiza en contenidos, se desarrollan exposiciones por parte de los estudiantes, se realizan preguntas, se generan debates entre los participantes, lo cual forma parte del contenido de la evaluación que realiza el docente. Es recomendable en este momento y teniendo en cuenta el tiempo limitado con que se cuenta, en comparación con el volumen de contenidos orientados, que el docente seleccione previamente los contenidos esenciales que deben ser objeto de debate en el colectivo, por su importancia para el estudio de otros contenidos, nivel de generalidad, vínculo con los problemas profesionales, entre otros criterios, de manera que se realice una óptima utilización del tiempo en este primer momento. Durante esta etapa se debe propiciar la intervención de la mayor cantidad posible de estudiantes y estimular la autoevaluación y la coevaluación. Se pudiera en algunos encuentros-y siempre, después de la aclaración de dudas y debate-realizar preguntas complementarias que no están en la guía o aplicar algún ejercicio de evaluación escrito. Esta primera fase debe terminar con las conclusiones parciales que deben estar contenidas en generalizaciones teóricas y metodológicas sobre el contenido abordado. Es recomendable asignar tareas a los estudiantes que no hayan demostrado buen nivel de desarrollo y aquellos que muestren interés por continuar profundizando en los contenidos objeto de estudio.

El segundo momento resulta propicio para orientar los nuevos contenidos a estudiar, que serán debatidos y evaluados en el próximo encuentro, lo que implica orientar los objetivos; presentar el contenido(en lo cual se pueden si así lo considera el docente tratar conceptos, realizar demostraciones, proyectar fragmentos de videos, trabajar con software educativos, resolver ejercicios a manera de ejemplificación, entre otros aspectos); ofrecer recomendaciones metodológicas para el tratamiento de los contenidos, la búsqueda y

procesamiento de informaciones; vínculo con la práctica y los problemas profesionales; caracterización de la literatura a utilizar; entre otros aspectos.

Es importante recomendar que las fuentes de información que se recomiendan en la guía de estudio debe ser de acceso por parte de los estudiantes, para evitar incumplimientos en su preparación. Como parte de la presentación del nuevo contenido es recomendable que el docente evidencie los contenidos más complejos, de mayor nivel de generalidad y aplicabilidad, lo que ayudará al estudiante metodológicamente en la selección de sus estrategias de aprendizaje. Conviene aclarar que la delimitación de las dos fases se ha realizado teniendo en cuenta las acciones que predominan en cada una de ellas, por cuanto queda claro que en cada momento del encuentro están presentes la orientación y la evaluación.

Encuentro final al igual que el primer encuentro, este resulta ser atípico, y el profesor debe conocer las características del mismo: Se proponen ejercicios, problemas o situaciones para que los estudiantes ejerciten, debatan, reafirmen o consoliden los conocimientos; es propicio para que el profesor consolide sus criterios evaluativos acerca del desempeño de aquellos estudiantes que por su pobre participación no haya podido formarse dichos criterios. Es el primer momento donde se aclaran las dudas, se aplican la evaluación sistemática (priorizar la evaluación escrita mediante los trabajos autónomos que realizan los alumnos). Se propone generalizar los conocimientos, habilidades y valores de la asignatura mediante su aplicación al integrar los temas tratados en el curso.

El encuentro final debe ser dedicado a la evaluación de los contenidos de la última parte del programa del módulo, disciplina o asignatura y a la evaluación integral de todo el programa, para lo cual se requiere que la guía de orientación para el encuentro final oriente en este sentido.

Es necesario la orientación de tareas integradoras; proyectos de integración de saberes, el debate sobre la contribución del curso en la formación profesional de los estudiantes, cuyos criterios pueden servir de base para la propuesta de modificaciones por la vía de la validación; la modelación de actividades propias de su desempeño profesional; la estimulación de los mejores resultados y la orientación de tareas correctivas para los que lo requieran.

En el segundo momento, se hacen las conclusiones del encuentro, se resaltan los aspectos positivos y ofrecer niveles de ayuda y orientaciones para resolver las dificultades detectadas ofreciendo las vías y los procedimientos para el estudio individual y colectivo. Se hace énfasis en cómo proceder desde el punto de vista teórico, metodológico y práctico en el trabajo con las diferentes fuentes del conocimiento tales como: texto básico, materiales de consulta, elaboración de esquemas de contenidos, tablas comparativas, resúmenes, entre otras.

Se concuerda con Hernández e Infante (2016) en que: La preparación de la clase encuentro debe posibilitar que los estudiantes, de forma activa, orientados por el profesor pero sin su intervención directa, realicen las tareas que se les indiquen, que participen en la búsqueda de información, que consulten diversas fuentes, no solo las que se señalan en la guía de estudio, sino aquellas que identifican por sí mismos, evidenciando de esta manera su motivación por la realización de las actividades asignadas, conscientes de lo que aportan a su formación y al desempeño de la futura profesión.

En este sentido agrega además, que la concepción didáctica de este tipo de clase exige que el docente asuma que, por su naturaleza, esta posee potencialidades para estimular la independencia cognoscitiva de los alumnos, mediante el empleo adecuado del método de enseñanza-aprendizaje de trabajo independiente. (p.16)

A modo de síntesis es posible afirmar que la estructura didáctica de clase encuentro ofrece potencialidades para el desarrollo del trabajo independiente. Su adecuada planificación, dirección y control asegura el eficiente trabajo del estudiante.

CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO REAL DEL PROBLEMA. CARACTERIZACIÓN Y PROPUESTA DE SOLUCIÓN.

Este capítulo se orienta a describir el diseño metodológico de la investigación desde un enfoque dialéctico materialista y la complementariedad de métodos y técnicas de investigación científica que permitieron diagnosticar la situación real que caracteriza a la muestra en estudio.

2.1 Diseño de la investigación

La metodología empleada asume, como criterio fundamental, la concepción marxista leninista con un enfoque materialista dialéctico a partir de una concepción sistémica de la investigación, dando lugar a una propuesta flexible como alternativa de solución susceptible a comprobación científica; empleando para ellos los siguientes métodos de la investigación científica.

Los métodos del **nivel teórico** se emplean en el estudio de los principales fundamentos teóricos que sustentan el problema relacionado con la preparación metodológica de los docentes para la dirección del trabajo independiente en la Educación Superior y el marco conceptual en el que está ubicado, los nexos, leyes y regularidades del objeto de estudio.

Los métodos de **análisis-síntesis e inducción-deducción**, posibilitan el procesamiento de la información teórica y empírica, la valoración del estado inicial en que se expresa la preparación metodológica de los docentes para la dirección del trabajo independiente y sus particularidades en la población. Resultan de gran utilidad además, en la determinación de inferencias y generalizaciones a partir de las cuales se establecieron regularidades en función de determinar las exigencias de las actividades metodológicas enmarcadas en el colectivo de año que se proponen.

El método **histórico-lógico** permite estudiar el comportamiento de la dirección del trabajo independiente en la Educación Superior, comprender la esencia de su desarrollo a partir de la profundización en sus relaciones causales y las leyes generales de su funcionamiento, en correspondencia con el marco histórico concreto en que se ha desarrollado el mismo, así como sus condicionamientos e implicaciones sociales.

Los **métodos empíricos** permiten descubrir y acumular hechos y datos en relación con el nivel en que se expresa preparación metodológica de los docentes para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en

Educación Primaria, como elemento esencial para responder a la pregunta científica vinculada al diagnóstico, así como la determinación de las potencialidades transformadoras de las actividades metodológicas planteadas como solución al problema científico.

El **análisis de documentos** permite la consulta a los documentos que norman el trabajo con el proceso de preparación metodológica de los docentes de la Educación Superior para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial y los que constituyen evidencia de esto en la práctica pedagógica. (Anexo 1).

La **observación a clases**: posibilita constatar el nivel de preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente. (Anexo 2).

La **encuesta se emplea** en función de diagnosticar el nivel de conocimientos que poseen los docentes noveles sobre los momentos para la dirección del trabajo independiente. (Anexo 3).

La **prueba pedagógica** es utilizada en diferentes etapas de la investigación para constatar el nivel de preparación que poseen los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria modalidad de estudio semipresencial. (Anexo 4).

El **Criterios de expertos**: se utiliza para la valoración de la factibilidad de las actividades metodológicas.

El **método del nivel estadístico y/o procesamiento matemático**: permitió tabular los datos empíricos obtenidos.

El **cálculo porcentual** permite constatar los resultados de los instrumentos aplicados, así mismo, organizar, clasificar e interpretar los datos cuantitativos obtenidos.

Población y muestra.

Para constatar el estado real del problema relacionado con la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial se utilizó una **población** conformada por 17 docentes que conforman el claustro de

primer año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en el Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses, en la localidad de La Sierpe. La muestra seleccionada de forma intencional está representada por los 8 docentes noveles que laboran en la carrera, considerando las necesidades de preparación en esta arista de su desempeño.

Entre las características del claustro se encuentra que los ocho docentes noveles son licenciados en educación, en diferentes especialidades. Cuatro son licenciados en Educación Primaria, uno en Matemática, uno en Geografía, uno en Psicología y uno en Historia y Ciencias Sociales. Seis de los docentes implicados son a tiempo parcial y dos a tiempo completo. En cuanto a la composición categorial del claustro, seis son instructores y dos asistentes.

2.2 Diagnóstico del estado actual de la preparación de los docentes noveles para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial

Para corroborar el estado real del problema se aplicaron el análisis de documentos, la observación a clases y la prueba pedagógica.

El análisis de los documentos que norman el trabajo de la carrera, fue aplicada para constatar cómo se concibe la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial. Fueron analizados los Expedientes de las asignaturas, incluyendo los sistemas de clases, el Plan de trabajo individual del docente, las evaluaciones profesoraes y el Plan de Trabajo Metodológico del CUM.

Programa de la asignatura que imparte (para comprender los objetivos, contenidos y habilidades a desarrollar por el estudiante) 10.1.2. Planes de clases (Para observar el tratamiento del trabajo independiente en la planificación del encuentro, su estructuración de acuerdo a lo establecido por la literatura y las acciones que se planifican para su realización.

Análisis de los instrumentos aplicados

El programa de las diferentes asignaturas en el año (utilizado para comprender los objetivos, contenidos y habilidades a desarrollar por el estudiante), establecen, de alguna manera, como exigencia el trabajo independiente del estudiante. Se

concibe desde el desarrollo de habilidades y el trabajo independiente como forma de retroalimentación, en la modalidad de CPE.

Se revisaron 11 expedientes de asignaturas. (En tres casos el mismo profesor imparte dos asignaturas). Los expedientes de las asignaturas, incluyendo los sistemas de clases, permiten constatar cómo se planifica el trabajo independiente en los diferentes momentos de la etapa, particularmente, según el encuentro: inicial, intermedios o final. Se aprecia que de los 11 expedientes solamente en cuatro se realiza la planificación del trabajo independiente atendiendo a una estructura coherente que ofrece al estudiante objetivo, período para realizar el estudio, bibliografía amplia y diversa, forma de control y fecha del mismo. Consta además en estos mismos documentos formas de control de la comprensión con preguntas precisas y orientadoras. En los 7 expedientes restantes se aprecian debilidades con la planificación del trabajo, pues los mismos carecen de objetividad, en otros casos de las formas de control, en otras la bibliografía es muy dirigida y particulariza en solo un texto.

Para constatar si el docente planifica, orienta y controla el trabajo independiente atendiendo a las exigencias didácticas de cada etapa se revisaron 8 sistemas de clases.

Los resultados de dicho instrumento revelan que 4 clases no tienen en cuenta el diagnóstico de potencialidades y necesidades del estudiante para el trabajo independiente. Seis realizan una insuficiente utilización de la bibliografía adecuada, disponible y en soporte tecnológico. Siete reflejan insuficiente estimulación hacia el trabajo colaborado o en grupo, lo que permite concluir que es insuficiente la planificación y ofrecimiento de niveles de ayudas adecuados para cada estudiante.

Respecto a la integración del sistema de influencias educativas al trabajo independiente se constata insatisfactoria utilización del diagnóstico de potencialidades del contexto educativo donde se inserta el estudiante y su relación con los trabajo independiente que realizan, de las características del contexto educativo donde se desarrolla el proceso formativo en seis de las clases analizadas; siete clases demuestran insuficiente vínculo de los contenidos con las tareas laborales que desarrolla el estudiante. En cuatro de los sistemas de clases el Manejo de la literatura básica, complementaria y en soporte digital es

insuficiente. Las Actividades planificadas en función de la estimulación de la creatividad de estudiante para solucionar problemas son insuficientes en seis clases. Así mismo, son insuficientes las Acciones planificadas para que el estudiante sea capaz de comunicar los resultados logrados en siete clases. Se comporta de manera insatisfactoria la Orientación del trabajo independiente en función del contenido a tratar en la próxima clase, en cinco sistemas de clases. Planifican, orientan y evalúan el aprendizaje en función del trabajo independiente a ejecutar y la próxima clase de manera insatisfactoria en seis clases.

Los resultados derivados de este instrumento se contrastan en el Plan de trabajo individual del docente, las evaluaciones profesoraes y el Plan de Trabajo Metodológico del CUM y se observa que aunque se ha hecho referencia a este particular, su abordaje en estos documentos es insuficiente, lo que ratifica la necesidad de realizar la presente investigación.

La **observación a clases** permitió constatar el nivel de preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente.

Se realiza una observación a cuatro clases (primer encuentro) y cuatro clases de encuentros intermedio. Derivado de las observaciones realizadas se obtiene que:

Orientan el trabajo independiente en función del contenido a tratar en la próxima clase de manera inadecuada en el 67,5% de las clases observadas.

Controlan de manera inadecuada, o no controlan la comprensión de la orientación mediante un sistema de preguntas que le permite evaluar si el estudiante está en condiciones de realizar el trabajo independiente y lograr su autoaprendizaje en el 50 % de las clases observadas.

Planifican el trabajo independiente en función de la próxima clase a desarrollar de manera inadecuada en el 37,5% de las clases, siendo este el aspecto más logrado de los observados.

Se aprecia que en el 50% de las clases se orienta el trabajo independiente en función del aprendizaje y las habilidades profesionales previstas para la próxima clase a desarrollar.

El 67,5% de los docentes realiza de manera inadecuada el trabajo independiente teniendo en cuenta los niveles de aprendizaje y las habilidades profesionales previstas en el perfil del egresado

La prueba pedagógica es utilizada para constatar el nivel de preparación que poseen los docentes que participan en el estudio para la dirección del trabajo independiente. Los resultados obtenidos aseveran que 2 de los docentes, para un 25,0 % conciben el TI como proceso, identifican sus etapas y lo relacionan con los momentos de la clase encuentro, demostrando un conocimiento adecuado. Uno (12,5 %), evidencia un conocimiento medianamente adecuado por no relacionar las etapas de TI con los momentos de la clase encuentro y 5 (62,5 %), no conciben este como proceso, mostrando un conocimiento inadecuado.

Resultados de la encuesta aplicada.

El nivel de conocimiento del trabajo independiente como proceso, etapas y concepción en la modalidad de estudio semipresencial, solo el 12,5% de los docentes sometidos a la muestra alcanza el nivel alto. Este concibe el trabajo independiente como proceso, identifica sus etapas y lo relaciona con los momentos de la clase encuentro. El 25% lo logra en parte y se ubica en nivel medio. El 62,5% se ubica en nivel bajo, pues no concibe el trabajo independiente como proceso.

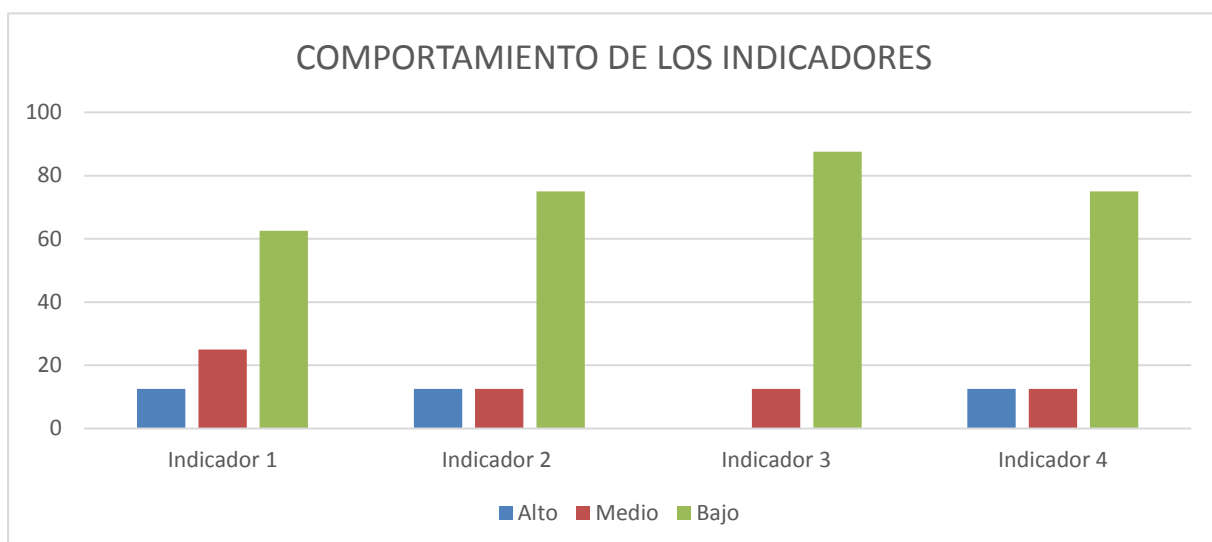
Respecto al nivel de dominio de las exigencias didácticas para planificar, orientar y controlar el trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial, alcanza nivel alto, el 12,5% de los docentes. Este planifica, orienta y controla el trabajo independiente atendiendo a las exigencias didácticas de cada etapa. El 12,5% indistintamente planifica, orienta y/ o el trabajo independiente atendiendo a las exigencias didácticas de cada etapa (solo dos) y alcanza nivel medio. El 75% no logra planificar, orientar y controlar el trabajo independiente y se ubica en nivel bajo.

Respecto al nivel en que logra la concepción del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial, con ajuste a la clase encuentro, ningún docente alcanza nivel alto; el 12,5% alcanza nivel medio, pues indistintamente planifica, orienta y/ o controla el trabajo independiente atendiendo a cada momento de la clase encuentro. El 87,5% obtiene nivel bajo, pues no logra

planificar, orientar y controlar el trabajo independiente atendiendo a cada momento de la clase encuentro.

En cuanto al nivel de aplicación del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial, con ajuste a la clase encuentro, se aprecia que el 12,5% alcanza nivel alto, pues en cada momento de la clase encuentro se logre objetivar el trabajo independiente, según las exigencias de este y del objetivo de la misma. El 12,5% logra objetivar el trabajo independiente solo en algún momento de la clase encuentro, según el objetivo de la misma. El 75% de la muestra se ubica en nivel bajo, pues no logra objetivar el trabajo independiente en ningún momento de la clase encuentro.

El siguiente grafico evidencia los resultados cuantitativos antes descritos.



Los instrumentos aplicador permiten afirmar que los docentes implicados en el estudio tienen como potencialidades:

- Se muestran disciplinados y receptivos ante los señalamientos, sugerencias y recomendaciones.
- Muestran voluntad por perfeccionar sus modos de actuación en relación con el trabajo metodológico.

Sin embargo tienen como carencia que:

- No logran en la clase encuentro la adecuada concepción del trabajo independiente como proceso, lo que genera que no se tenga en cuenta las etapas y concepción del mismo en la modalidad de estudio semipresencial;

así como que no cumplen las exigencias didácticas para planificar, orientar y controlar el trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial.

2.3 Fundamentación y presentación de las actividades metodológicas

Después de constatar, mediante el diagnóstico realizado, la problemática existente en relación con la preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial y, en correspondencia con el objetivo de esta investigación, se realiza una propuesta de actividades metodológicas, sobre la base de los presupuestos teóricos que la sustentan.

En la concepción de las actividades se tuvo en cuenta los postulados del enfoque socio – histórico - cultural de Vigotski(1983) y sus colaboradores, fundamentados en el desarrollo integral de la personalidad, que sin desconocer el componente biológico del individuo, lo concibe como un ser social, cuyo desarrollo va a estar determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes.

Dentro de todo el proceso de preparación metodológica que se concibe, se manifiesta la dialéctica entre teoría y práctica teniendo en cuenta la relación sujeto-objeto en la que la actividad juega un papel importante. La esencia fundamental en todo el proceso de la labor del docente es que él pueda perfeccionar su labor de dirección del aprendizaje desde la propia actividad pedagógica,

Cobra especial relevancia, en este sentido, lo abordado por Vigotski (1983), ya que se tiene en consideración en el diseño de las actividades el carácter mediatizado de la psiquis humana en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad: la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis, función que tiene como esencia la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, elementos psicológicos que se encuentran en la base del sentido que el contenido adquiere para el sujeto, de esta forma el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador de los modos de actuación. Por ello las actividades se diseñan a partir de acciones que propician un ambiente favorable en los sujetos para las que se dirigen.

El concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) sintetiza esta concepción cuando plantea, "... la ZDP es la distancia entre el nivel de desarrollo actual que se determina con ayuda de tareas que se solucionan de manera independiente y el nivel de desarrollo posible, que se determina con ayuda de tareas, que se solucionan bajo la dirección de los adultos y también en colaboración con los discípulos más inteligentes. (González y Reinoso, 2002, p.178).

En el caso de la preparación de los docentes, se atiende a la distancia entre el nivel de desarrollo inicial, determinado a partir de lo que es capaz de resolver de manera independiente y el nivel de desarrollo posible, determinado por las tareas que realiza con ayuda. Las tareas de ayuda se concretarán con la colaboración de otros colegas que han alcanzado niveles superiores.

En este sentido, no es posible abstraer el proceso de preparación del contexto de las relaciones sociales, los vínculos, las interacciones, las formas de colaboración y comunicación, en las que los individuos enrumbarán su autotransformación a partir de un proceso mediado por la reflexión, la colaboración, la experimentación compartida.

La utilización de estos criterios generales en actividades de preparación de los docentes puede tener muy diversas formas de expresión. En el marco de la propuesta de esta tesis, se priorizan como aspectos a considerar en la dinámica de funcionamiento de las actividades metodológicas:

- ✚ El reconocimiento del valor que para el bienestar emocional de los sujetos que aprenden puede tener el establecimiento de un estilo de comunicación democrática, cada vez más horizontal, en el marco de una atmósfera interactiva sana, que estimule el respeto, la motivación y la aceptación recíproca de búsqueda y reflexión conjunta.

- ✚ La comprensión de que en cada actividad se propicie la actitud colaborativa de los actores implicados, basadas en el respeto, el diálogo, la reflexión, la autocrítica, que propicie su implicación en el proceso como vía para lograr el desarrollo de la autorreflexión, la autovaloración, la autodeterminación, la postura activa y reflexiva hacia la realidad y hacia sí mismo, el compromiso y la implicación personal en su proceso de autoperfeccionamiento.

El Marxismo Leninismo, desde la consideración del sistema de la dialéctica materialista teniendo en cuenta sus propias leyes considera la práctica social

como punto de partida, la representación de la relación entre hombre y sociedad en un proceso histórico concreto como máxima de cualquier empeño educativo, esto obliga a analizar la educación como medio y producto de la sociedad, donde se observa la necesidad del profesional en su preparación sistemática para estar acorde con la dinámica del desarrollo social, y poder cumplir la función social que exige la sociedad.

Las actividades de preparación para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial que se proponen, se distinguen por las siguientes características generales:

- 1 El empleo de dinámicas grupales
- 2 La autoevaluación como fuente de transformación
- 3 El empleo de recursos y entornos de aprendizaje

A continuación se fundamentan las características generales de la propuesta.

El empleo de dinámicas grupales

Se expresa en el reconocimiento de los docentes como agentes activos en la ejecución de las actividades metodológicas. Concebir esta como característica general de la propuesta favorece la creación de un ambiente psicológico favorable que minimice la resistencia que los docentes puedan ofrecer, como reacción ante las limitaciones que presentan en esta arista de su desempeño.

Durante las preparaciones la actividad de los docentes debe ser participativa, de respeto y aceptación mutua, de reflexión conjunta, logrando una implicación personal, consiente y con satisfacción, todo esto sustentado en los niveles de ayuda que cada docente requiere.

Se debe manifestar mediante el análisis de contradicciones, de errores, la selección de alternativas de solución a las tareas planteadas, deducciones, emisión de juicios, valoraciones, todo lo cual fomenta el compromiso con la actividad que se desarrolla y la utilización de mecanismos de autocontrol.

La autoevaluación como fuente de transformación.

Se aplica la autoevaluación a partir de la autovaloración, esta última de gran importancia en el desarrollo de la personalidad por su implicación en la toma de

conciencia de sí por parte del sujeto, que potencie el desarrollo personal y profesional de los docentes y por tanto su autoperfeccionamiento.

Por su incidencia al concebir esta característica general de la propuesta, se exponen las consideraciones que al respecto hace Mena (2004,p.177) “La autoevaluación constituye dentro del proceso educativo, un componente esencial, capaz de dinamizarlo, contribuye a la formación de valores morales y metacognitivos. Funciona como retroalimentación, lo cual le permite al sujeto, la toma de decisiones que orientan y facilitan el mejoramiento de su autorregulación; es una vía de superación en sí mismo; puede evitar las frustraciones al identificar sus expectativas y posibilidades reales de alcanzar sus propios proyectos de vida. Permite que el sujeto agregue aspectos novedosos e interesantes a su quehacer, da confianza, seguridad y autenticidad”.

En las actividades metodológicas que se proponen la autoevaluación constituye el recurso que debe impulsar la transformación de los docentes noveles para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial desde una posición autocrítica y participativa. Se debe sistematizar la práctica de la autoevaluación, a partir de los indicadores de la preparación del docente, la reflexión y la autorreflexión acerca de sus limitaciones y fortalezas.

El empleo de recursos y entornos de aprendizaje

La integración de los recursos de aprendizaje en las actividades propicia, localizar la bibliografía y medios necesarios para que los docentes se mantengan con alto grado de actualización y contribuyan, cada uno desde su posición, a ampliar la competencia cultural en relación con la dirección del trabajo independiente, así como para la disponibilidad y localización de la bibliografía que los estudiantes necesitan consultar.

Diseñar las acciones para el adecuado empleo de las Tecnologías de la Informática y las comunicaciones.

Cada uno de las actividades metodológicas se estructuraron del siguiente modo: título, objetivo, sesión de inicio, discusión, evaluación y el cierre de la actividad. Estos aspectos fueron determinados por Calero en su tesis doctoral (Calero, 2005), las cuales se asumen en este trabajo.

La sesión de *inicio* persigue tres objetivos:

- ✚ Movilizar a los participantes para promover ideas variadas, con el propósito de lograr que sean lo más imaginativos y originales posibles.
- ✚ Crear un clima de libertad y espontaneidad de expresiones.
- ✚ Preparar a los docentes asistentes para la sesión de discusión.

La *discusión* se organiza en pequeños grupos y en sesión plenaria. Tiene como finalidad:

- ✚ Valorar los aciertos, posibilidades y limitaciones que poseen sobre sí mismos y a través de la comunicación con otros.
- ✚ Crear ambientes donde se incrementen las expectativas de cada participante ante las interrogantes y se generen variadas alternativas para su solución.

La sesión de *evaluación* tiene como finalidad que:

- ✚ Cada participante se compare con otro del grupo y con el nivel de preparación refrendado en el objetivo.
- ✚ El grupo emita juicios de valor sobre la participación, incluyendo el reconocimiento del desempeño de los más destacados.
- ✚ El coordinador emite un juicio valorativo de la evaluación realizada.

En las actividades, la evaluación proviene del consenso que se establece entre el coordinador y los participantes, al finalizar cada una, se selecciona el sujeto o equipo de mejor actuación y se premian los mejores resultados, transitando por formas como la autoevaluación y la coevaluación.

La preparación para el próximo taller tiene como propósito la orientación de tareas a ejecutar por los participantes dirigidas al aseguramiento del nivel de partida para la próxima actividad. Esta sesión puede cumplirse de forma colectiva o individual y para lograr una mayor independencia en la realización de las tareas es necesario que disminuyan los niveles de ayuda de una actividad a otra, observando el principio de las exigencias decrecientes.

En el cierre del taller se aplican técnicas e interrogantes dirigidas a medir el estado de satisfacción que siente la estructura de dirección en la realización de las actividades.

En cada una de las actividades debe tenerse siempre presente el tratamiento individual a las necesidades de los participantes en toda su diversidad, lo que contribuirá a resolver las carencias que posean. A tales efectos se debe tener en cuenta la utilización de procedimientos como: la consulta personalizada, la diversificación de las fuentes de información y de los roles asignados dentro de la actividad, así como de la concepción de la evaluación.

Las actividades metodológicas fueron planificadas y organizadas, a partir de la determinación de necesidades que demandaron su elaboración en seis sesiones de trabajo, cada una de ellas con una determinada finalidad. En la tabla 1, se presentan los contenidos jerarquizados para cada taller.

Tabla de contenidos	
Reunión Metodológica	La clase encuentro en la Educación Superior
Taller metodológico	Trabajo independiente como proceso, etapa, y concepción en la modalidad de estudio semipresencial.
Clase Metodológica Instructiva	La concepción del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial, con ajuste a la clase encuentro (encuentro intermedio)
Taller metodológico	La concepción del trabajo independiente desde de la clase encuentro
Taller metodológico	Divulgación de experiencias

Tabla 1: Contenidos a trabajar en cada actividad metodológica

La Propuesta tendrá la efectividad necesaria, si los docentes participantes realizan una autopreparación adecuada antes y después de la realización de la preparación metodológica teniendo en cuenta los componentes del proceso de enseñanza – aprendizaje, una valoración de los niveles de alcance de objetivos en su grupo, la determinación de las carencias de sus alumnos en lo cognitivo, en

lo afectivo motivacional y en lo reflexivo regulador; así como, las formas de atender la diversidad.

2.3.1 Presentación de las actividades metodológicas

Antes de iniciar la Reunión Metodológica, con la que se da inicio a la propuesta, se incluye una sesión previa, considerando la necesidad de intercambiar con los docentes que participan en la experiencia.

La intención fundamental es presentar las actividades metodológicas, los objetivos, contenidos, métodos y formas fundamentales de evaluación, entre otros aspectos.

ACTIVIDAD 1

REUNIÓN METODOLÓGICA

TÍTULO: La clase encuentro en la Educación Superior

OBJETIVO: Reflexionar acerca de las principales referentes teóricos en torno a la clase encuentro en la Educación Superior

SESIÓN DE INICIO

Presentar en una diapositiva la idea siguiente, de manera que genere el debate:

Preparar al estudiante para enfrentar este proceso y su inserción a la actividad profesional, exige de los docentes, educar con creatividad, con capacidad de observar, pensar y generalizar; lo que conlleva a que la clase encuentro cumpla con algunas exigencias de carácter didáctico y pedagógico.(Rodríguez et al. 2004)

¿Cuáles, consideran ustedes, sean esas exigencias?

- Educación político-ideológica.
- Elevación del nivel científico (actualidad, profundidad y solidez de los conocimientos)
- Actuación independiente en la autogestión de la actividad cognoscitiva, lo que conlleva a la estimulación y el deseo permanente de auto superación (educar para toda la vida).
- Aplicación de los conocimientos, los hábitos y las habilidades adquiridos en la solución de nuevos problemas.
- Desarrollo de las capacidades y competencias creadoras.

- Educación de las cualidades morales y de educación formal positivas en la personalidad de los estudiantes.
- La formación en y para la cultura laboral
- Promover las potencialidades individuales de los estudiantes.
- La educación en y para el colectivismo

SESIÓN DE DISCUSIÓN

Realizar un análisis autoral acerca del concepto de clase encuentro. En este momento los participantes emitirán sus juicios al respecto y se les pedirá que encuentren puntos de contacto. De igual manera que se adscriban a uno de los dados y que justifiquen su selección.

Puntualizar que en la concepción del encuentro se identifican cuatro momentos:

- Autopreparación del estudiante en el tiempo que media entre un encuentro y otro.
- Aclaración de dudas.
- Desarrollo de actividades de ejercitación, consolidación de conocimientos, control y evaluación.
- La orientación de los próximos contenidos y sus objetivos.

Presentar el siguiente impulso:

El éxito del encuentro descansa en la calidad con que estén elaboradas las guías de estudio...

Retomar en colectivo la estructura de estas:

- El Tema.
- Los objetivos instructivos, educativos y desarrolladores
- Los Contenidos (sistema de conocimientos, habilidades y valores).
- La Bibliografía a consultar
- La orientación de las tareas.
- Recomendaciones metodológicas para su realización.
- Sugerencias a los tutores.
- Ejercicios y Preguntas de autocontrol
- Valoraciones acerca de los criterios evaluativos.

Como forma de organización del proceso docente educativo cabría preguntarse: ¿Qué aspectos didácticos son inherentes a la clase encuentro que determinan su estructura?

Someter a consideración del colectivo.

A los efectos de realizar una valoración objetiva, debemos distinguir necesariamente que existen tres tipos de encuentros claramente definidos, según el momento y el contenido a abordar, que son: el primer encuentro, los encuentros intermedios y el encuentro final, y que serán abordados posteriormente, sin embargo independientemente del tipo, el profesor tomara en cuenta los siguientes aspectos para preparar la clase encuentro:

- Referirse a cada uno de estos aspectos y al tratamiento metodológico de las diferentes fases de la clase encuentro en el modelo semipresencial.
- Aclarar que las peculiaridades que caracteriza a cada una de estas fases están en dependencia del tipo de encuentro porque esto determina la forma en que se presentan los contenidos y la particularidad de la dirección y participación del profesor y de los estudiantes.

Resumir que: Cada clase encuentro es un eslabón del sistema de clases de la asignatura, de ahí que el profesor al diseñar cada encuentro tiene que tener presente la contribución de uno y otros en el desarrollo de la actividad mental de los estudiantes y como los contenidos va contribuyendo a la formación de las habilidades, las convicciones y las actitudes como resultado de la instrucción.

El sistema concibe al conjunto de las clases encuentro a partir de criterios científicos, ideológicos y metodológicos, para concebir el PDE de manera armónica y concatenado para cumplir los objetivos, y estructurar el contenido, posibilitando identificar qué métodos, medios y formas organizativas serán más propicias en dependencia de las condiciones del contexto socio-psicopedagógico y de los recursos materiales con que cuente la Sede Universitaria Municipal.

Otro aspecto esencial es establecer las relaciones interdisciplinarias cuando se prepara una clase encuentro, el profesor no puede estar ajeno al tratamiento de un contenido que es indispensable para establecer las relaciones con otros que le sirven de antecedente esencial, obviando su importancia en la asimilación posterior de nuevos contenidos.

El profesor no puede olvidar que; cada clase encuentro favorece el desarrollo de habilidades, hábitos y valores, a la vez que consolida y enriquece los conocimientos adquiridos previamente contribuyendo a establecer la base necesaria para el desarrollo del trabajo ulterior.

Estas características esenciales de la clase encuentro deben cumplirse tanto si trata un conjunto de estas combinadas o si se trata de un conjunto de estas especializadas.

- Reflexionar en torno a las exigencias que se plantean a la clase de hoy en la universalización de la enseñanza superior constituyen un enorme reto en la labor del educador ya que la clase encuentro es un fenómeno multilateral regido no solo por leyes pedagógicas, sino también entre otras por leyes gnoseológicas, psicológicas y sociológicas.

No preguntamos entonces: ¿Cuál es el papel del profesor?

En la clase toman vida todos los elementos del proceso de enseñanza, la relación objetivo-contenido-método marca la lógica interna y su dinámica se evidencia en la relación entre alumnos y profesores.

Todo ello exige la correcta preparación científica y pedagógica de quien dirige esta importante forma organizativa de la enseñanza: el educador.

Una condición previa esencial para la dirección de la clase son los profundos conocimientos que este posea sobre Pedagogía y Metodología de la Enseñanza de su asignatura en cuestión.

No obstante, esto no resulta suficiente, es necesario el dominio de los programas de la asignatura, el estudio profundo de los libros de textos y las indicaciones metodológicas.

El éxito de la clase depende, en buena medida, de las capacidades creadoras del educador.

Es necesario desterrar todo trabajo formal que conduzcan al establecimiento de esquemas, de patrones rígidos y de uniformidad en la estructura de la clase.

Cada maestro o profesor debe ser capaz de aplicar creadoramente los conocimientos teóricos generales que posee, así como las recomendaciones de las orientaciones metodológicas, y, según su experiencia y las particularidades de sus alumnos, estructurar su clase, imprimiéndole su sello personal.

A su consideración el profesor en la preparación y el análisis posterior de su clase, sobre qué aspectos debe meditar:

- Realizar una puesta en común

CONCLUSIONES

Las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje se modifican como consecuencia del vertiginoso desarrollo de la Ciencia y la Tecnología y de su impacto en el proceso docente educativo, en este contexto la clase encuentro se redimensiona para dar respuesta a la exigencias de la formación de los profesionales en el contexto de la universalización de la Educación Superior cubana en el contexto de los CUM, lo que requiere que los docentes dominen los fundamentos para estructurar didácticamente la clase encuentro por ser la forma fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje del modelo semipresencial.

SESIÓN DE EVALUACIÓN

- ✚ La coordinadora debe garantizar el desarrollo de recursos para la autovaloración a partir de regular el proceso de autoevaluación con interrogantes y reflexiones que permitan corregir criterios inadecuados por sobre valoración o sub valoración.
- ✚ Finalmente se precisan los logros obtenidos y las limitaciones que puedan subsistir y se determinan las acciones a realizar al respecto, por la vía de la autopreparación o la consulta.

CIERRE DE LA ACTIVIDAD

Entregar a cada participante la tirilla con una frase que deberán completar:

Lo acontecido en esta sección merece_____

- ✚ Recoger sugerencias.

Los participantes precisan en su registro de sistematización las conclusiones teóricas más importantes en relación con el tema abordado en la reunión.

ACTIVIDAD 2

TALLER METODOLÓGICO

TÍTULO: Trabajo independiente como proceso, etapa, y concepción en la modalidad de estudio semipresencial

OBJETIVOS: Demostrar cómo concebir el trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial

SESIÓN DE INICIO:

Para iniciar el taller se aplica la técnica hilvanando el poema “La Clase” de Raúl Ferrer, entregando a cada miembro una tirilla con un verso de dicho poema, ellos lo leerán tratando de organizar la información. Se repetirá hasta lograr su lectura expresiva.

Se analiza sobre qué tema se aborda en este.

¿Cuál es la forma fundamental dentro de la Educación Superior?

¿Qué elementos debemos considerar para su buen desarrollo?

Se informan objetivos de la actividad.

SESIÓN DE DISCUSIÓN:

Estructuración del colectivo en tres equipos de trabajo. A Cada equipo se le indicará un tipo de clase: Encuentro Inicial, intermedio y Final, para lo cual deberán:

- Prepararse con los elementos fundamentales que la tipifican
- Diseñe cómo se concibe el trabajo independiente en cada momento
- Análisis de la estructura a partir de una asignatura seleccionada
- Presentar los resultados al colectivo pedagógico

Después de un tiempo prudencial se controla la actividad, a partir de la exposición de los participantes.

Reflexionar acerca de los elementos esenciales.

SESIÓN DE EVALUACIÓN

Cada miembro del grupo desarrolla una autorreflexión mediante una escala valorativa ascendente del 1 al 3, en la que exprese el nivel en que considera se expresa su dominio del contenido abordado en la preparación.

Se hacen valoraciones grupales acerca de las ideas más valiosas que se aportaron, teniendo en cuenta la temática y las limitaciones y potencialidades que poseían los sujetos que conforman el grupo.

Se definen nuevas acciones, en correspondencia con las necesidades y posibilidades de cada uno, que se concretarán a través de la autopreparación y la consulta.

CIERRE DE LA ACTIVIDAD

Se les pide a los asistentes que expresen su opinión acerca de la satisfacción de sus expectativas durante la actividad y que ofrezcan las recomendaciones que consideren, a partir de la aplicación de un PNI (positivo, negativo, interesante).

CLASE METODOLÓGICA INSTRUCTIVA

Asignatura: Ortografía y Redacción

Tema:La concepción del trabajo independiente desde de la clase encuentro.

Objetivos: Demostrar cómo concebir el trabajo independiente desde la clase encuentro a partir de la asignatura Ortografía y Redacción

SESIÓN DE INICIO:

La coordinadora invita a los participantes a comentar acerca de lo ocurrido en el taller anterior, intercambiando criterios sobre los aspectos fundamentales abordados y la preparación adquirida para enriquecer su desempeño profesional.

✚ Se inicia la sesión a partir del análisis de una diapositiva presentada en Power - Point donde se expresa una reflexión de Eldis Román Cao en su tesis doctoral

“...la misión instructiva más importante que tiene el profesor en los encuentros, es desarrollar en los estudiantes habilidades de gestión, procesamiento y aplicación de la información (...) que se logre en ella, una adecuada motivación para la realización de los trabajos independientes, que los estudiantes comuniquen los resultados desde un ambiente colaborativo de trabajo y que los primeros integren el sistema de influencias educativas en función de los contenidos de las asignaturas, teniendo presente que para lograr los objetivos planificados es necesario ofrecer niveles de ayuda. (Román, 2011, p. 24)

Para orientar el análisis se sugieren las siguientes acciones:

✚ Desde su experiencia práctica, cuáles son las principales barreras e insuficiencias que obstaculizan la eficiencia en la dirección del trabajo independiente desde la clase encuentro.

✚ A partir del análisis de las barreras e insuficiencias la coordinadora introduce los aspectos a tratar en la clase metodológica y se valora el proceso de preparación a partir del encuentro anterior. Se hace referencia a las principales limitaciones que presenta la concepción del trabajo independiente desde la clase encuentro.

Además de indagar sobre las dudas que hoy presentan con respecto a la temática.

Encuentro # 9

Disciplina: Didáctica de la enseñanza primaria

Asignatura: Didáctica de la Lengua Española

Primera parte

Tema # 4: Tratamiento didáctico-metodológico de la construcción de textos orales y escritos (6 h/c)

Temática:

El desarrollo de habilidades en la comunicación escrita. Objetivos y contenidos por grados. Aspectos a tener en cuenta en la expresión escrita. Tratamiento didáctico-metodológico de la expresión escrita. Etapas de la enseñanza y subprocesos de aprendizaje. Actividades que favorecen el desarrollo de la expresión escrita. La situación comunicativa.

Objetivo: Caracterizar el proceso de enseñanza- aprendizaje de la construcción de textos escritos en la enseñanza primaria de manera que contribuya a su preparación profesional en esta arista de su desempeño.

Introducción:

Realizar el control de la asistencia y de las condiciones organizativas.

Comenzar con la lectura y comentario de la frase martiana que sigue:

“No hay placer como este de saber de dónde viene y cuánto alcanza la palabra que se usa. Y no hay nada mejor para agrandar y robustecer la mente, que el estudio esmerado y la aplicación oportuna del lenguaje”

Los alumnos expresarán su apreciación con palabras o frases para de este modo conducir a una lluvia de ideas.

Establecer puntos de contacto con el contenido abordado en el encuentro anterior.

Desarrollo

Presentación del tema y el objetivo

Orientación hacia el objetivo: Retomar la explicación ya dada en el encuentro anterior durante la orientación de la guía en lo referido al proceder para: **caracterizar el tratamiento didáctico-metodológico de la expresión escrita.**

Se aclara que para ello juega un papel primordial la comprobación que se realizará del nivel de autopreparación de los estudiantes a partir de la guía de estudio orientada.

Explicar que se propondrán situaciones semejantes o de mayor complejidad para la formación de procedimientos lógicos para el tratamiento didáctico-metodológico de la expresión escrita en la enseñanza primaria.

Para la memoración de los contenidos tratados y orientados en el encuentro anterior, es decir, asegurar el nivel de partida en función del cumplimiento de los objetivos, se aplica la técnica participativa: "Completamiento de frases". Se les facilitará una serie de frases y los alumnos deberán completarlas teniendo en cuenta los conocimientos teóricos y prácticos que les aportó la realización del estudio independiente.

Frases incompletas:

1. Durante la realización de las actividades tuve la posibilidad de conocer ...
2. Profundicé en ...
3. Lo que más me gustó de las actividades fue ...
4. Después de la realización de las actividades siento que...
5. Una duda que todavía tengo es ...

✚ En este momento se debe intencionar, además, la bibliografía consultada, cuál les resultó más atractiva, interesante, u otra no recomendada en la guía que pudieron emplear.

✚ Se hace una puesta en común acerca de las principales experiencias adquiridas con las actividades desarrolladas, teniendo en cuenta los criterios expuestos al fundamentar las frases.

✚ Se escribe en la pizarra una síntesis de los principales juicios que se expongan para lograr unidad de criterios en función del accionar en la práctica pedagógica, haciendo énfasis en:

1. Cuadro resumen donde exprese los objetivos que se trabajan en cada grado relacionados con la expresión escrita.
2. Etapas de la enseñanza de la construcción de textos escritos. Actividades que se desarrollan en cada una. Hacer énfasis, además, de las actividades que propone María de los Ángeles García Valero, en su tesis de doctorado, en función de ampliar la competencia comunicativa de los escolares.
3. La tarjeta orientadora, el plan de la construcción y el texto borrador.

✚ Para comprobar lo referido a la situación comunicativa, y fijar los conocimientos sobre la tarjeta orientadora y el plan de la construcción, en función del perfeccionamiento de su praxis profesional, se organizarán por equipos retomando las normas para el trabajo con esta forma de organización, se les presenta la siguiente consigna:

En nuestro centro se realizará el concurso “Camilo- Che”, para participar debes construir un texto donde cuentes un pasaje sobre uno de estos héroes de la revolución. Los mejores trabajos serán expuestos en el grupo.

✚ Cada equipo deberá determinar en presencia de qué se encuentran, en qué consiste y elaborar los componentes de esta.

✚ Deberán realizar además, las actividades siguientes:

1. Diseñe un ejemplo de tarjeta orientadora para que los escolares puedan emplear durante los subprocesos de planeación, textualización y autorrevisión.
2. Conciba un plan de construcción para contribuir a la organización lógica y coherente del texto.
3. Prepárense para que expongan el trabajo realizado.

Concluida la actividad cada educando de forma crítica evalúa su participación y se somete a la consideración de los demás y del profesor, lo que favorece la evaluación de cada uno, según las intervenciones que ha tenido durante este momento inicial, respondiendo a los objetivos orientados en el encuentro anterior.

✚ Se precisarán las necesidades de profundización en el tema de manera individual o grupal y se orientarán actividades a desarrollar por consulta o

autopreparación según corresponda, de acuerdo a las necesidades individuales y grupales que aún subsistan.

Una vez finalizada esta primera parte se ratifican las conclusiones, a las que paulatinamente, durante el encuentro se han ido arribando, destacando que:

1. En la escuela primaria la producción textual es un proceso que transita por las etapas: orientación, ejecución y control.
2. El proceso de construcción de textos escritos supone avances y retrocesos en los que se puede volver a los subprocesos anteriores, es decir, un proceso recursivo, cíclico.
3. Para que producir un texto se convierta en un verdadero acto de aprendizaje es necesario el logro de una verdadera motivación por las actividades de escritura. Para ello el escolar tiene que sentirse en situación comunicativa y necesitar el código escrito para expresar sus ideas.
4. La tarjeta orientadora guía a los escolares en la ejecución de las operaciones para construir su texto escrito, el plan de la construcción orienta el desarrollo de las ideas del tema acerca del que se escribe.
5. El proceso de construcción de un texto escrito deviene proceso de transformación del texto hacia otro cualitativamente superior por tanto es un proceso que demanda la elaboración de otros textos, antes de la versión final, los cuales son llamados textos intermedios, llamándose borrador al que más se acerca a la versión final.

Segunda parte

En función de asegurar el nexo de continuidad con los contenidos estudiados y la motivación por el nuevo contenido, se les presenta unas palabras de Castro (1981)

“En la medida en que un educador esté mejor preparado, en la medida que demuestre su saber, su dominio de la materia, la solidez de los conocimientos, así será respetado por sus educandos y despertará en ellos el interés por el estudio, por la profundización de los conocimientos. Un maestro que imparta clases buenas, siempre promoverá el interés por el estudio en sus alumnos”

La profesora pregunta:

Considerando el tema abordado en el encuentro anterior, ¿de qué saber, conocimiento o materia pudiéramos estar hablando?

¿Estaremos promoviendo el interés por el estudio en nuestros educandos? ¿Por qué?

¿A qué nos estará convocando nuestro comandante?

Se comenta y analiza

Teniendo en cuenta lo analizado ¿qué tema abordaremos en el próximo encuentro?

Orientar los objetivos y contenidos que se abordarán.

Objetivos: Diseñar y exponer clases donde predomine el tratamiento a la expresión oral y escrita.

Explicar cómo se va a proceder para el diseño y exposición de las clases.

✚ Componente a jerarquizar. Determinar en correspondencia con esto los objetivos, método, procedimientos y medios de enseñanza

✚ Analizar y demostrar dominio del tratamiento didáctico-metodológico de la expresión escrita en la enseñanza primaria.

✚ Demostrar cómo lograr que los escolares aprendan a expresarse bien por la importancia que reviste que se conviertan en comunicadores eficientes, no solo en la clase sino en el sistema, visto esto como proceso.

Orientar la guía de estudio #3

Presentar la bibliografía de esta temática (Mostrarla)

Posteriormente se procede a la orientación del tópico del contenido: Diseño y exposición de clases donde predomine el tratamiento a la expresión oral y escrita.

A modo de que los educandos queden mejor preparados en el estudio independiente, que deberán desarrollar se les entrega un análisis metodológico perteneciente a la unidad 1 de tercer grado, de la asignatura en cuestión, para analizar, de forma conjunta:

✚ Las actividades que se proponen en función del tratamiento a la producción de textos escritos y las etapas en que se presentan. Esto servirá de condición indispensable para la planificación de las clases seleccionadas.

Se analizan las actividades que propone la guía:

1. Estudia por la bibliografía dada los contenidos relacionados con el tratamiento a la expresión oral y escrita.
2. Planifique una clase donde priorice el componente expresión oral o expresión escrita. Para ello analice en el programa los objetivos relacionados con estos componentes, según su selección que aparecen en la unidad que le correspondió. Determine el objetivo de la clase. Puede consultar las Orientaciones Metodológicas de la unidad.
3. Elabore el objetivo de la clase según la derivación gradual de objetivos realizada.
4. Determine el método, los procedimientos a utilizar, los medios de enseñanza y la forma de organización en correspondencia con el objetivo elaborado y el componente seleccionado.
5. Elabore las actividades que forman parte de la motivación y condiciones previas en correspondencia con el objetivo de la clase.
6. Seleccione qué actividades puede realizar en la clase para su desarrollo y conclusiones.

Nota: La realización de esta autopreparación le permitirá el diseño de la clase y su exposición.

Debe llevar a la clase los medios de enseñanza necesarios.

✚ Se aclarará además que durante la exposición de las clases se les considerará para su evaluación el rigor científico y actualización en el tratamiento de los contenidos.

Conclusiones:

Se les pide a los educandos que expresen cómo se sienten para el desarrollo de la guía orientada, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

✚ Principales inquietudes con respecto al tema.

✚ Consejos útiles para el perfeccionamiento de su práctica pedagógica.

SESIÓN DE DISCUSIÓN

✚ Se les propone realizar la técnica participativa ADI, esta consiste en que durante el momento de la exposición de la clase por la coordinadora, irán haciendo un análisis para determinar con qué están de acuerdo (A), en desacuerdo (D) y qué aspectos les resultan interesantes (I).

✚ Al concluir las presentaciones se colocarán en la pizarra los aspectos correspondientes a cada categoría (de acuerdo, en desacuerdo, interesante), de modo que puedan valorarse las mejores experiencias, los aciertos y los desaciertos.

SESIÓN DE EVALUACIÓN

Para la evaluación se tendrá en cuenta el carácter esencialmente formativo de la misma, por lo que debe transcurrir en un clima de colaboración y respeto, apreciado por los participantes como una relación de ayuda y coparticipación en su proceso de auto perfeccionamiento.

De tal modo se garantizará el tránsito por la autoevaluación y la coevaluación.

Cada participante determinará sus logros y limitaciones, los criterios serán sometidos a la valoración del grupo y finalmente la coordinadora hará las precisiones correspondientes para corregir cualquier desacierto.

CIERRE DEL TALLER

Se realizarán conclusiones de los contenidos tratados, a partir de las interrogantes formuladas por la coordinadora que orienten hacia los aspectos de mayor relevancia.

Se les indica a los participantes que para la próxima actividad realicen una ponencia para exponer las principales experiencias adquiridas con las actividades metodológicas realizadas

ACTIVIDAD 5

TALLER

TÍTULO: Divulgación de experiencias

OBJETIVO: Valorar la pertinencia de las actividades metodológicas desarrolladas y la necesidad de la preparación de los docentes en esta arista de su desempeño. Divulgar las experiencias en relación al tema abordado.

SESIÓN DE INICIO:

Se comienza el taller con la aplicación de la técnica participativa: "Completamiento de frases". La coordinadora les facilitará una serie de frases y los participantes deberán completarlas teniendo en cuenta los conocimientos teóricos y prácticos que les aportó las actividades metodológicas.

Frases incompletas:

6. Durante la realización de las actividades tuve la posibilidad de conocer ...
7. Profundicé en ...
8. Lo que más me gustó de las actividades fue ...
9. Después de la participación en las actividades siento que...
10. Una duda que todavía tengo es ...

Se hace una puesta en común acerca de las principales experiencias adquiridas con las actividades metodológicas, teniendo en cuenta los criterios expuestos al fundamentar las frases.

El coordinador escribe en la pizarra una síntesis de los principales juicios que se expongan, tendrá cuenta los aportes referidos por los participantes en lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal.

- Reflexión y debate.

SESIÓN DE DISCUSIÓN:

✚ Se procede de manera similar a la acción anterior, a partir del completamiento de la siguiente frase:

La preparación de los docentes para dirigir el trabajo independiente es importante porque ...

Los ponentes expondrán sus experiencias más valiosas resultantes del estudio realizado en las diferentes actividades relacionadas con el problema que se ha abordado.

SESIÓN DE EVALUACIÓN

Para la evaluación se tendrá en cuenta el carácter esencialmente formativo de la misma, por lo que debe transcurrir en un clima de colaboración y respeto, apreciado por los participantes como una relación de ayuda y coparticipación en su proceso de autoperfeccionamiento.

De tal modo se garantizará el tránsito por la autoevaluación y la coevaluación.

Cada participante determinará sus logros y limitaciones, los criterios serán sometidos a la valoración del grupo y finalmente la coordinadora hará las precisiones correspondientes para corregir cualquier desacierto.

CIERRE DEL TALLER Y DE LAS ACTIVIDADES METODOLÓGICAS

La coordinadora en esta sesión hace precisiones en relación al contenido abordado en las actividades metodológicas de forma general para elevar el nivel de preparación de los docentes y determina de conjunto con los participantes qué acciones de profundización pueden realizarse atendiendo al momento de desarrollo que han adquirido de manera individual y grupal.

2.4 Evaluación de las actividades metodológicas para perfeccionar la preparación de los docentes para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial, a través del criterio de expertos

Como parte de la validación de las actividades metodológicas propuestas se utilizó el criterio de expertos, sus resultados y proceder se pueden observar en el anexo 7.

En este trabajo se asume “por experto, tanto al individuo en sí como a un grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema y hacer recomendaciones respecto a sus momentos fundamentales con un máximo de competencia” (Ramírez y Toledo, 1999, p. 2).

Para dicha evaluación se siguieron los siguientes pasos:

- 1- Selección de los posibles expertos y aplicación de un cuestionario para la determinación de su nivel de competencia (K).
- 2- Determinación de los expertos que serían consultados a partir de los resultados obtenidos.

3- Determinación de los indicadores para la evaluación de las actividades metodológicas por los expertos seleccionados.

4- Aplicación del cuestionario para someter a la consideración de los expertos la pertinencia y funcionalidad de las actividades metodológicas propuestas.

5- Procesamiento y valoración de la información recopilada, mediante el procesamiento estadístico matemático.

6- Perfeccionamiento de las actividades metodológicas propuestas, según recomendaciones de expertos.

Resultados del criterio de expertos

En la primera etapa de evaluación de las actividades metodológicas se seleccionaron los expertos, para ello se tomaron en cuenta los siguientes requisitos: profesores que han trabajado el tema, aquellos que llevan más de diez años como profesores e investigadores en la Educación Superior, específicamente, los que laboran en la modalidad de estudio semipresencial, dentro de los cuales se incluyeron los profesores del Centro Universitario Municipal.

La metodología empleada fue propuesta por el Comité Estatal para la Ciencia y la Técnica de la antigua URSS, según Ramírez y Toledo (1999, p.3). A los posibles expertos (16) les fue aplicada una encuesta para determinar su nivel de competencia, a partir del coeficiente (K). Donde $K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$, donde K_c es el coeficiente de conocimiento y K_a es el coeficiente de argumentación.

El coeficiente de conocimiento es determinado por la autovaloración del posible experto respecto a su propio conocimiento sobre el tema en cuestión, presentado en una encuesta en la que el conocimiento sobre el tema va creciendo desde el 0 hasta 10 y en la que debe marcar según su criterio. A partir de la información brindada se puede calcular el coeficiente de conocimiento o información (K_c); multiplicando el grado de conocimiento dado por el posible experto por 0.1.

Para calcular el coeficiente de argumentación o fundamentación de cada experto, es necesario utilizar como factores los que aparecen en la tabla 2, como patrón. A partir de la tabla patrón anterior y de la autovaloración realizada por los expertos,

se debe calcular el coeficiente de argumentación (Ka). El cual se determina mediante la suma de los valores aportados por los expertos.

Mediante el cálculo de la fórmula anterior se determina el nivel de competencia (K) que se interpreta de la siguiente forma:

Sí $0.8 < K < 1.0$; el coeficiente de competencia es alto.

Sí $0.5 < K < 0.8$; el coeficiente de competencia es medio.

Sí $K < 0.5$; el coeficiente de competencia es bajo.

Tabla 2. Fuentes de argumentación

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	ALTO	MEDIO	BAJO
1. Análisis teóricos realizados	0.3	0.2	0.1
2. Experiencia obtenida	0.5	0.4	0.2
3. Trabajos de autores nacionales	0.05	0.05	0.05
4. Trabajos de autores extranjeros	0.05	0.05	0.05
5. Conocimiento del estado actual del problema en el extranjero	0.05	0.05	0.05
6. Su intuición	0.05	0.05	0.05
TOTAL	1	0.8	0.5

A los 16 expertos seleccionados se les aplicó una encuesta para que evaluaran la utilidad de las actividades metodológicas propuestas de acuerdo con los indicadores: factibilidad, aplicabilidad, nivel de generalización, nivel de pertinencia, originalidad y validez.

Del total, 9 consideraron la factibilidad, muy satisfactoria y 7 bastante satisfactoria, 13 expresaron que la aplicabilidad y el nivel de generalización eran muy satisfactorios y 3 bastante satisfactorios. En relación al nivel de pertinencia, la originalidad y la validez 14 los consideraron muy satisfactorios y 2 bastante satisfactorios. Hay que destacar que ninguno de los expertos consideró las actividades metodológicas propuestas como satisfactorio, poco satisfactorios o no satisfactorios en ninguno de los aspectos a corroborar.

También se tuvieron en cuenta las principales valoraciones ofrecidas por los expertos, referidas en el indicador que permitía dar otros criterios sobre las actividades metodológicas, en su generalidad coincidieron en que:

- La forma en que se ha organizado las actividades metodológicas propuestas garantiza el conocimiento de términos, conceptos y tendencias de aprendizajes actuales para desarrollar trabajos independientes desde su concepción como proceso de dirección.
- Aporta los fundamentos teórico-metodológicos para ayudar al profesor a dirigir los trabajos independientes en la modalidad de estudio semipresencial.
- Ofrece acciones que le permiten a las estructuras de los Centros Universitarios Municipales que asumen la modalidad semipresencial organizar, proyectar las preparaciones metodológicas de acuerdo con las carencias y potencialidades de su personal docente y con las necesidades educativas de los estudiantes fundamentalmente para la dirección del trabajo independiente.
- Es aplicable a todas las estructuras universitarias en la modalidad de estudio semipresencial que no siempre cuentan con la teoría necesaria para demostrar, controlar y evaluar cómo se dirige correctamente la dirección del trabajo independiente.
- Puede ser implementado en la práctica educativa por los docentes universitarios contribuyendo a su autopreparación y perfeccionamiento constante.

La totalidad del método arrojó de manera convincente para la autora, el valor de las actividades metodológicas para perfeccionar el trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial de la Educación Superior.

CONCLUSIONES

Para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje eficiente, es necesario tener presente la modalidad de estudio para la cual se planifica la actividad, dentro de estas la semipresencial deviene alternativa pertinente para propiciar el amplio acceso a los estudios universitarios. En esta modalidad la forma organizativa más utilizada es la clase encuentro, sin embargo, a partir de las transformaciones ocurridas en la Educación Superior en Cuba, esta requiere de un enriquecimiento teórico, en el que se debe tomar en cuenta los nuevos medios existentes para el aprendizaje y el papel del trabajo independiente como componente fundamental para lograr sus objetivos.

Los instrumentos aplicados permiten afirmar que los docentes noveles implicados en el estudio tienen como potencialidades ser disciplinados y receptivos ante los señalamientos, sugerencias y recomendaciones y muestran voluntad por perfeccionar sus modos de actuación en relación con el trabajo metodológico. Como carencias afloran que no logran en la clase encuentro la adecuada concepción del trabajo independiente como proceso, lo que genera que no se tenga en cuenta las etapas y concepción del mismo en la modalidad de estudio semipresencial; así como que no cumplen las exigencias didácticas para planificar, orientar y controlar el trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial.

Las actividades metodológicas enmarcadas en el colectivo de carrera orientadas a la preparación metodológica de los docentes para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria, modalidad de estudio semipresencial que se proponen, se distinguen por el empleo de dinámicas grupales; la autoevaluación como fuente de transformación y el empleo de recursos y entornos de aprendizaje.

Los expertos que participaron en la evaluación de las actividades metodológicas, coinciden con la validez y aplicabilidad de las mismas a todas las estructuras universitarias en modalidad semipresencial y que este se puede extrapolar a otras. En su totalidad otorgaron una buena calificación a la concepción de las mismas, la organización de las sesiones de trabajo y las formas de evaluación e implementación. Destacan que su organización garantiza el conocimiento de términos, conceptos y tendencias de aprendizajes actuales para desarrollar

autoaprendizajes en los estudiantes, la bibliografía empleada se convierte en material de preparación tanto para profesores como estudiantes.

RECOMENDACIONES

- Generalizar e implementar las actividades metodológicas propuestas en los Centros Universitarios Municipales y otros programas formativos universitarios en modalidad de estudio semipresencial, para contribuir con el perfeccionamiento del trabajo independiente y con ello, enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera general.
- Continuar profundizando mediante la investigación, en las ventajas y posibles vías de perfeccionamiento del proceso de dirección del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial.

BIBLIOGRAFÍA

Addine Fernández, F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. Compilación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Aguayo, A. M. (1910). Enseñanza de la lengua materna en la escuela elemental. La Habana: Librería Nueva.

Álvarez de Zayas, C. (1995). Metodología de la Investigación Científica. Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Impresión ligera.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1996). La Pedagogía como ciencia. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez, O. B. A., Wilson, M. F. M., & Luque, A. D. (2020). El trabajo independiente como método de enseñanza en la clase encuentro. Una experiencia pedagógica de la disciplina formación pedagógica general. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 8(3), 14-14.

ARTEAGA VALDÉS, E. (2001). El sistema de tareas para el trabajo independiente creativo de los alumnos en la enseñanza de la matemática en el nivel medio superior. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad "Carlos Rafael Rodríguez", Cienfuegos, Cuba.

Asencio Cabot, E., Edyn Évora Larios y Nilda Ibarra. (2021). López La orientación y control del trabajo independiente en la formación continuada de docentes <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/e3594>

Brizuela Noguera MY, Pérez Pérez GT, Calero González LM, Labrada González G. Propuesta metodológica para el trabajo independiente de Farmacocinética desde la asignatura de Farmacología I. Edumed Holguín 2018. Holguín: VII Jornada Científica de la SOCECS (Sociedad Cubana de Educadores en Ciencias de la Salud de Holguín); 2018 [acceso 31/1/2019]:1-10. Disponible en Disponible en <http://edumess2018.sld.cu/index.php/edumess/2018/paper/viewFile/80/63>

[[Links](#)]

- Cabot, E. D. L. C. A., Larios, E. É., & López, N. I. (2021). La orientación y control del trabajo independiente en la formación continuada de docentes. *Transformación*, 17(3), 440-456.
- Castellanos, D. (2001). Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. (1981). Discurso pronunciado en el Acto de Graduación 10 658 egresados del destacamento pedagógico universitario “Manuel Ascunce Domenech” en el polígono de Ciudad Libertad. Granma, pp. 3-5. Recuperado el 20 de mayo del 2011 de: <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1981/esp/f070781e.html>
- CHIRINO RAMOS, M. V. (2005). El trabajo independiente desde una concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje. En G. GARCÍA, G. RIVERA, F. ADDINE, J. L. DEL PINO, S. RE CAREY, E. ROBAS (Comp.), Trabajo independiente. Sus formas de realización (pp. 16-27). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- CONDE PÉREZ, M.M. (1999). Sistema de acciones encaminadas a elevar la efectividad del trabajo independiente en las ESBE del municipio Las Tunas. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Educación. ISP “Enrique José Varona” Ciudad de la Habana.
- Cruz Carballosa Y, Cruz Suárez B, Pérez Banda A, Torres Cotoína Y, Durán Ruiz Y. El trabajo independiente en los entornos virtuales del aprendizaje. *Correo Científico Médico de Holguín* 2018 [acceso 13/1/2019];(3):463-73. Disponible en: Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/ccm/v22n3/ccm10318.pdf> [Links]
- DANILOV, M. A (1961). Formación en los escolares de la independencia y la actividad creadora en el proceso de enseñanza. Moscú: Editorial Pedagogía Soviética.
- DEL LLANO, M. (1984). Organización de la actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza de la Biología. *Ciencias Pedagógicas*, No 8, 35 – 52.

- DEL LLANO, M. Y BANASCO, J. (2005). La experiencia cubana en la universalización de la Educación Superior Pedagógica. Curso 7. Congreso Pedagogía 2005. Ciudad de la Habana, Cuba.
- Duque, P., Rodríguez, J., y Vallejo, S. (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.
- EASY PORRO, A. (2009). Ejercicios para el desarrollo del trabajo independiente en la asignatura de química en el preuniversitario. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana.
- Fernández, M. (2004). "Acerca del rol profesional del maestro". En G. García Batista y E. Caballero (compil.). Profesionalidad y práctica pedagógica (pp. 1-14). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández-Villalobos, A., Carmona-Hernández, R., Sánchez-Delgado, I., y Ramos, M. (2016). Elementos fundamentales para la estructuración didáctica de la clase encuentro en la universidad actual. Revista de Investigación Académica sin Frontera, 9(22), 1-19. Recuperado de <http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com/inicio/wp-content/uploads/2014/02/2.Art%C3%ADculo-CLASE-ENCUENTRO-1cuba.pdf>
- Franco Pérez, I. y Marieta Roque García. (2021) El trabajo independiente en la asignatura "análisis de datos" en el primer año de la carrera de la licenciatura en Cultura Física Enrique Martínez Tusent. Centro Universitario Municipal Sierra de Cubitas, Cuba. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4757/475768574002/html/>
- Fuentes, H. (2016). Elementos fundamentales para la estructuración didáctica de la clase encuentro en la universidad actual. Revista de Investigación Académica sin Frontera, 9(22), 1-19. Recuperado de <http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com/inicio/wpcontent/uploads/2014/02/2.-Art%C3%ADculo-CLASE-ENCUENTRO-1cuba.pdf>
- GALPERIN, P. Ya. (1982). Introducción a la Psicología. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Galperin. N.A. (1989). La formación por etapas de las acciones mentales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- GARCÍA BÁEZ, M. (2008). Acciones encaminadas a la superación de los docentes para orientar y controlar adecuadamente el trabajo independiente. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana.
- García Batista, G, y Caballero Delgado, E. (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García-Santos, A., Jiménez-Padilla, T., & De la Cruz-Soriano, R. (2019). El proceso de dirección del trabajo independiente en el encuentro semipresencial/the process of direction of the independent work in the semipresencial class. *Márgenes*, 7(1), 1-15.
- García-Santos, A., Jiménez-Padilla, T., & De la Cruz-Soriano, R. (2019). El proceso de dirección del trabajo independiente en el encuentro semipresencial/the process of direction of the independent work in the semipresencial class. *Márgenes*, 7(1), 1-15.
- GUERRA JIMÉNEZ, N. (2006). Modelo pedagógico para la concepción del trabajo independiente integrado en la asignatura de biología. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico “José Martí Pérez”, Camagüey, Cuba.
- Hernández Díaz, A., González Hernández, M., & Viñas Pérez, G. (2019). Estrategia de formación docente y modalidad semipresencial. *Conrado*, 15(66), 145-155.
- Hernández, R., e Infante, M. (2016). El método de enseñanza-aprendizaje de trabajo independiente en la clase encuentro: recomendaciones didácticas. *Revista de Pedagogía*, 37(101), 215-231. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/659/65950543011.pdf>
- Hernández, R., e Infante, M. (2017). La clase en la educación superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educación y Educadores*, 20(1), 27-40. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83449754002>

KASCHIN, M.P. (1959). Sobre el trabajo independiente de los alumnos en la clase. SoujetskajaPedagogika, No.5.

KLINGBERG, L. (1978). Introducción a la didáctica general. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

LARA DÍAZ, L. M. (1993). Sistemas de tareas didácticas para la dirección del trabajo independiente en la Metodología de la enseñanza de la Física. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Félix Varela Pérez". Santa Clara.

Lavín, J. (2011). La preparación de la clase encuentro. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 3(24). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/24/jllm.htm>

LEHMANN, H. (1963). El desarrollo de la actividad independiente de los alumnos de la enseñanza de Geografía de los grados del 5to al 8vo. Disertación en la Facultad de Filosofía, Universidad Karl Marx.

Leontiev. (1991). Actividad, Conciencia y Personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Luz y Caballero, J. (1833). Informe sobre la Escuela Náutica. La Habana: Biblioteca Nacional.

Majomutow (1985). Acerca del trabajo independiente de los alumnos en el proceso de enseñanza. Moscú: Editorial Utshpedguis.

Martí Pérez, J. (1975). Obras Completas. Tomo XXVIII. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Martínez Ayala, A., Iliana Elena Polanco Izada. El trabajo independiente: una herramienta necesaria para la formación del profesional. Universidad de Las Tunas, Cuba. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/02/trabajo-independiente.html>

Martínez Ayala, A., Iliana Elena Polanco Izada. (2019). El Trabajo Independiente: Una herramienta necesaria para la formación del Profesional. Universidad de Las Tunas, Cuba. Recuperado [tps://www.eumed.net/rev/atlante/2019/02/trabajo-independiente.html](https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/02/trabajo-independiente.html)

Martínez Barreiro, L.A., Lilia Esther León Vila, Nora María Piquet y Manuel Antonio Céspedes Arrebola. (2018) El trabajo independiente. Una herramienta cognoscitiva en la asignatura Metodología de Investigación y Estadística de Estomatología. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=82551>

Martínez BLA, León VLE, Piquet RNM, et al. El trabajo independiente. Una herramienta cognoscitiva en la asignatura Metodología de Investigación y Estadística de Estomatología. *Mul Med.* 2018; 22(3):682-691. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=82551>

Martínez Hernández, S., Massip Acosta, A., & Pérez González, F. J. (2021). El estudio y trabajo independientes en la mira de la educación médica superior cubana. *Educación Médica Superior*, 35(1).

[MARTÍNEZ MAYO, R.J. \(2009\). Actividades de trabajo independiente para la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba, mediada por tele clases, en la educación de jóvenes y adultos. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana, Cuba.](#)

MARTÍNEZ MAYO, R.J. (2009). Actividades de trabajo independiente para la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba, mediada por tele clases, en la educación de jóvenes y adultos. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana, Cuba.

Martínez Tusent, E., Idalmis Franco Pérez y Marieta Roque García. El trabajo independiente en la asignatura “análisis de datos” en el primer año de la carrera de la licenciatura en Cultura Física. *Centro Universitario Municipal Sierra de Cubitas, Cuba EduSol*, vol. 21, núm. 76, pp. 16-30, 2021. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4757/475768574002/html>

Ministerio de Educación Superior (2018). Resolución No. 2/2018. La Habana, Cuba.

- Ministerio de Educación Superior (2018). RM 02 de 2018 del Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior en la República de Cuba. Artículo 133, pág. 43
- Moya, T. N. P., Martín, M. M., Veitía, G. M., & Mursulí, M. Z. (2019). Habilidades para el trabajo independiente en la modalidad de cursos por encuentros en la Educación Superior. *Gaceta Médica Espirituana*, 21(3), 40-50.
- NEUNER, G., & OTROS. (1981). Pedagogía. Edición autorizada por el CENDA. La Habana: Editorial de libros para la educación.
- PEREZ GARCIA, C. (1984). La dirección pedagógica del trabajo independiente de los estudiantes en Pedagogía. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Moscú.
- PÉREZ SILVA, S. D., & VASILI, J. (1980). Aplicación del trabajo Independiente en el proceso docente educativo. *Revista Educación*, No. 39, 80.
- Pérez, Y., Téllez, A., Céspedes, T., y Lemes, A. (2016). La Clase Encuentro, vía esencial para el logro de la educación a través de la instrucción en los centros universitarios municipales. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 3(3), 1-47.
- PIDKASISTI, P. (1986). La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- PIDKASISTI, P. (1986). La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos.
- Ramírez, L. y Toledo, A. (1999). *Algunas consideraciones acerca del método de evaluación utilizando el criterio de expertos*. <http://www.ilustrados.com/tema/7460/Algunas-consideraciones-acerca-metodo-evaluacion-utilizando.html%20%5B30>
- Rico Montero, P. (1996). Reflexión y aprendizaje en el aula. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Aguilar, Y. (2021). Los estudios semipresenciales, su implementación en tiempos de la COVID 19. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*.
- RODRÍGUEZ, G. et al. (2004). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Editorial Aljibe.

- Rodríguez, J. (2017). Reflexión sobre la labor docente. (Tesis de maestría). Universidad de Cartagena.
- Rodríguez, L., Gragea, Y., Acosta, M., Toledo, R., Hernández, V., y Rodríguez, M. (2004). Reflexiones acerca de la Técnica por Encuentro en la universidad de hoy. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, (75). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd75/univ.htm>
- Rodríguez, M., Acosta, D., Pujol, F., Hernández, A., Álvarez, M., y Fernández, I. (2017). Consideraciones metodológicas para planificar las clases en la Educación Médica Superior. *Revista Médica Electrónica*, 39(1), 110-116. Recuperado de <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/1696/320>
- ROJAS ARCE, C. (1982). Bases para un sistema de trabajo independiente de los alumnos. *Revista Educación*. No. 44. enero – marzo.
- ROJAS ARCE, C. (1983). El Trabajo Independiente de los alumnos. Su esencia y clasificación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ROJAS ARCE, C. (1986). El trabajo independiente de los estudiantes. Curso pre reunión. Evento Pedagogía '86. La Habana: Ministerio de Educación.
- Román Cao, E. (2011). Modelo didáctico para perfeccionar el trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" De Las Villas. Santa Clara, Cuba.
- Román Cao, E. (2013). Evolución histórica del concepto de trabajo independiente. *Educación y educadores*, 16(1), 10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5468368>
- Román, E., y Martínez, T. (2015). La semipresencialidad y la clase encuentro centrada en el proceso de dirección del trabajo independiente. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(2), 34-44. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S02574314201500020004&lng=es&tlng=es.
- Román, E., y Martínez, T. (2015). La semipresencialidad y la clase encuentro centrada en el proceso de dirección del trabajo independiente. *Revista*

Cubana de Educación Superior, 34(2), 34-44. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025743142015000200004&lng=es&tlng=es.

Román, E., y Martínez, T. (2015). La semipresencialidad y la clase encuentro centrada en el proceso de dirección del trabajo independiente. Revista Cubana de Educación Superior, 34(2), 34-44. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025743142015000200004&lng=es&tlng=es

Román-Cao, E., & Herrera-Rodríguez, J. I. (2010). Aprendizaje centrado en el trabajo independiente. *Educación y Educadores*, 13(1), <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1623>

RoucoAlbellán. Z., Lara Díaz, L. M. & Suárez Suárez, G. (2014). Aprendizaje desarrollador centrado en el trabajo independiente. *Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 6 (1). pp. 45-51. Recuperado [http:// rus.ucf.edu.cu](http://rus.ucf.edu.cu)

Sánchez, E. (2017). Retos de la educación superior en América Latina: el caso de República Dominicana. *Ciencia y Sociedad*, 42(1), 9-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/870/87050902002/>

Sánchez, R., y Corona, M. (2017). El acceso a la Educación Superior en Cuba. *Congreso Universidad*, 6(4), 104-119. Recuperado de <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/rcu/article/view/841/790>

Schunk, D. H. (1991). *Learning theories. Aneducationalperspective*. McMillan.

Soto Santiesteban V, Felicó Herrera G, Ortiz Romero GM, Sánchez Delgado JA, Soto Santiesteban B, Cuenca Font K. Propuesta metodológica para la dirección del trabajo independiente desde Metodología de la Investigación y Estadística. EDUMECENTRO. 2017 [acceso 12/02/2018];9(1):48-67. Disponible en: Disponible en: http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/770/pdf_210 [Links]

TALÍZINA, N.F. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.

- Toledo Rodríguez, O. del C., De Aparicio, X., & Florez Barzola, W. J. (2017). El trabajo independiente en la asignatura Contabilidad de costos de la carrera de Ingeniería en Gestión Empresarial. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 19-26. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400003
- TOMASHEWSKI, M. (1966). Didáctica general. México: Ediciones Grijalbo.
- Torres Rivera, R. (2005). Las tareas docentes con enfoque sociocultural profesional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad Pedagógica "Félix Varela", Villa Clara, Cuba.
- Ushinki (1976). El trabajo independiente. Formas y vías. La Habana: Editorial de libros para la Educación.
- Valdivia Cachón, D., Montes de Oca Recio, N., & Amayuela Mora, G. (2019). Las tareas de aprendizaje contextualizadas y el desarrollo de la motivación. *Revista científica Olimpia*, 16(54), 188-205. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/717>
- VARONA, E. J. (1992). Trabajos sobre Educación y Enseñanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Yanes García R, Helguera Veiga MG, Hernández García NY, Sosa García L, García Francia LR, Ruiz Yanes G. El Trabajo Independiente con enfoque integrador en la enseñanza comunicativa del español como lengua extranjera. Edumed Holguín 2018. Holguín: VII Jornada Científica de la SOCECS (Sociedad Cubana de Educadores en Ciencias de la Salud de Holguín); 2018 [acceso 13/1/2019]:1-7. Disponible en: <http://edumess2018.sld.cu/index.php/edumess/2018/paper/viewFile/154/120> [Links]
- YESIPOV, V. P. (1957). Sobre el problema del mejoramiento del trabajo independiente de los alumnos en las clases. *Soujetskajapedagogika*, No.8.
- YESIPOV, V.P. (1981). El Trabajo Independiente de los Alumnos en las Clases. Moscú: Editorial Utstpedquis.
- ZIAGVIAZINSKIY, V. L. (1978). Fundamentos de didáctica de la escuela superior. Moscú: Editorial Tomsk.

Zilberstein, J., Silvestre, M. y Olmedo, S. (2016). Diagnóstico y transformación de la institución docente. México: Ediciones CEIDE

ANEXOS

Anexo 1 Análisis de documentos

Objetivo: Constatar cómo se concibe la preparación de los docentes para la dirección del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial y cómo organizan este proceso los docentes desde el trabajo con las asignaturas

Documentos a analizar:

- Expedientes de las asignaturas
- Sistemas de clases

El siguiente instrumento fue construido para ello

	INDICADORES A MEDIR	S	MS	I
1	Planificar y ofrecer niveles de ayudas adecuados para cada estudiante, teniendo en cuenta:			
1.1	• Insuficiencias y potencialidades del estudiante			
1.2	• Utilización de la bibliografía adecuada, disponible y en soporte tecnológico			
1.3	• Diagnóstico de las potencialidades institucionales y			

	recurso humano calificado disponible en el contexto educativo útil para el apoyo en la realización de los trabajos independientes			
1.4	• Estimulación hacia el trabajo colaborado o en grupo			
2	Integrar el sistema de influencias educativas al PDTI a partir del:			
2.1	• Diagnóstico de potencialidades del contexto educativo donde se inserta el estudiante y su relación con los TI que realizan			
2.2	• Las características del contexto educativo donde se desarrolla el proceso formativo			
2.3	• Su relación en, con y para la comunidad y en vínculo de los contenidos con las tareas laborales que desarrolla el estudiante			
2.4	• Diagnóstico de las principales problemáticas del entorno laboral del estudiante y que se relacionen con la carrera que estudian			
3	Manejo de la literatura básica, complementaria y en soporte digital			
4	Actividades planificadas en función de la estimulación de la creatividad de estudiante para solucionar problemas			
5	Acciones planificadas para que el estudiante sea capaz de comunicar los resultados logrados:			
5.1	• Participación activa en el momento de la evaluación a través de ofrecer espacios para el debate, la crítica, el diálogo en el momento de la evaluación.			
5.2	Participación en eventos científicos de la universidad y			

	del centro laboral.			
5.3	• Publicación de los resultados.			
6	Orientan el trabajo independiente en función del contenido a tratar en la próxima clase			
7	Planifican, orientan y evalúan el aprendizaje en función del trabajo independiente a ejecutar y la próxima clase			
	MEDIA			

	INDICADORES A MEDIR	S	MS	I
1	Planificar y ofrecer niveles de ayudas adecuados para cada estudiante, teniendo en cuenta:			
1.1	• Insuficiencias y potencialidades del estudiante	1	2	4
1.2	• Utilización de la bibliografía adecuada, disponible y en soporte tecnológico	1	1	6
1.3	• Diagnóstico de las potencialidades institucionales y recurso humano calificado disponible en el contexto educativo útil para el apoyo en la realización de los trabajos independientes	1	2	4
1.4	• Estimulación hacia el trabajo colaborado o en grupo	0	1	7
2	Integrar el sistema de influencias educativas al PDTI a partir del:			
2.1	• Diagnóstico de potencialidades del contexto educativo donde se inserta el estudiante y su relación con los TI	1	1	6

	que realizan			
2.2	• Las características del contexto educativo donde se desarrolla el proceso formativo	1	1	6
2.3	• Su relación en, con y para la comunidad y en vínculo de los contenidos con las tareas laborales que desarrolla el estudiante	0	1	7
2.4	• Diagnóstico de las principales problemáticas del entorno laboral del estudiante y que se relacionen con la carrera que estudian	1	1	6
3	Manejo de la literatura básica, complementaria y en soporte digital	1	2	4
4	Actividades planificadas en función de la estimulación de la creatividad de estudiante para solucionar problemas	1	1	6
5	Acciones planificadas para que el estudiante sea capaz de comunicar los resultados logrados:			
5.1	• Participación activa en el momento de la evaluación a través de ofrecer espacios para el debate, la crítica, el diálogo en el momento de la evaluación.	1	2	4
5.2	Participación en eventos científicos de la universidad y del centro laboral.	1	1	6
5.3	• Publicación de los resultados.	0	1	7
6	Orientan el trabajo independiente en función del contenido a tratar en la próxima clase	1	2	5
7	Planifican, orientan y evalúan el aprendizaje en función del trabajo independiente a ejecutar y la próxima clase	1	1	6
	MEDIA	1	2	5

S: Satisfactorio MS: Medianamente satisfactorio I: Insatisfactorio

TI: trabajo independiente

Otros documentos consultados con el objetivo de constatar cómo se organiza la preparación metodológica de los docentes y si esta se diseña a partir de las potencialidades y limitaciones de estos:

- Plan de trabajo individual del docente
- Evaluaciones profesoraes
- Plan de Trabajo Metodológico del CUM

Anexo 2 Observación a clases

Objetivo: Constatar el nivel de preparación metodológica de los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente.

Aspectos a observar

1. Orientación del trabajo independiente en función del contenido a tratar en la próxima clase.

Adecuado___ medianamente adecuado___ inadecuado ___

2. Controla la comprensión de la orientación mediante un sistema de preguntas que le permite evaluar si el estudiante está en condiciones de realizar el trabajo independiente y lograr su autoaprendizaje

Adecuado___ medianamente adecuado___ inadecuado ___

3. Planifica el trabajo independiente en función de la próxima clase a desarrollar.

Adecuado___ medianamente adecuado___ inadecuado ___

4. Orienta el trabajo independiente en función del aprendizaje y las habilidades profesionales previstas para la próxima clase a desarrollar.

Adecuado___ medianamente adecuado___ inadecuado ___

5. Evalúa el trabajo independiente teniendo en cuenta los niveles de aprendizaje y las habilidades profesionales previstas en el perfil del egresado

Adecuado___ medianamente adecuado___ inadecuado ___

Aspectos observados	Adecuado	Medianamente adecuado	Inadecuado
1	2	1	5
2	2	2	4
3	3	2	3
4	2	2	4

5	1	2	5
Media	2	2	4

Anexo 3

Encuesta a profesores

Objetivo: Diagnosticar el nivel de conocimientos que poseen los profesores sobre los momentos para la dirección del trabajo independiente.

Estimados profesor:

Como parte de la investigación que se realiza, queremos indagar en lo relacionado con la dinámica y estructuración que usted concibe en la clase para dirigir el trabajo independiente. Para ello pedimos su más sincera colaboración y veracidad en las respuestas. El siguiente cuestionario tiene carácter anónimo.

Anticipadamente, nuestros más sinceros agradecimientos.

Cuestionario

1. Durante la planificación de las clases, tienes en cuenta el nivel de desarrollo individual alcanzado por el estudiante. Sí____ No ____ A veces____

2. Existe relación entre el momento de la orientación del trabajo independiente en un encuentro y la parte inicial del próximo.

____ Sí ____ No ____ Más o menos

Exponga sus argumentos_____

3. Existe relación entre los momentos de la clase encuentro y los momentos para desarrollar el trabajo independiente:

____ Sí ____ No ____ Más o menos

3. a. ¿En qué argumentos usted sostiene tal afirmación?

Anexo 4 Prueba pedagógica

Objetivo: Constatar el nivel de preparación que poseen los docentes noveles del Centro Universitario Municipal Alberto Fernández Meneses para la dirección del trabajo independiente en la formación del licenciado en Educación Primaria modalidad de estudio semipresencial.

Cuestionario

1. Explique la concepción del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial.
2. Precise las etapas del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial.
3. Precise las exigencias didácticas para planificar, orientar y controlar el trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial.
4. Ilustre cómo concibe cada etapa del trabajo independiente, según cada momento de la clase encuentro

Aspectos evaluados	Adecuado	Medianamente adecuado	Inadecuado
1	2	1	5
2	2	2	4
3	2	1	5
4	2	1	5
Media	2	1	5

Anexo 5

Matriz de valoración de los indicadores

Indicador	Alto	Medio	Bajo
Nivel de conocimiento del trabajo independiente como proceso, etapas y concepción en la modalidad de estudio semipresencial.	Si concibe el TI como proceso, identifica sus etapas y lo relaciona con los momentos de la clase encuentro	Si solamente concibe el TI como proceso e identifica sus etapas	Cuando no concibe el TI como proceso
Nivel de dominio de las exigencias didácticas para planificar, orientar y controlar el trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial	Cuando planifica, orienta y controla el trabajo independiente atendiendo a las exigencias didácticas de cada etapa	Cuando indistintamente planifica, orienta y/ o el trabajo independiente atendiendo a las exigencias didácticas de cada etapa (solo dos)	Cuando no logra planificar, orientar y controlar el trabajo independiente

<p>Nivel en que logra la concepción del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial, con ajuste a la clase encuentro</p>	<p>Cuando planifica, orienta y controla el trabajo independiente atendiendo a cada momento de la clase encuentro</p>	<p>Cuando indistintamente planifica, orienta y/ o controla el trabajo independiente atendiendo a cada momento de la clase encuentro</p>	<p>Cuando no logra planificar, orientar y controlar el trabajo independiente atendiendo a cada momento de la clase encuentro</p>
<p>Nivel de aplicación del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial, con ajuste a la clase encuentro.</p>	<p>Cuando en cada momento de la clase encuentro se logre objetivar el trabajo independiente, según las exigencias de este y del objetivo de la misma</p>	<p>Cuando se logra objetivar el trabajo independiente solo en algún momento de la clase encuentro, según el objetivo de la misma</p>	<p>Cuando no se logra objetivar el trabajo independiente en ningún momento de la clase encuentro,</p>

Anexo 6

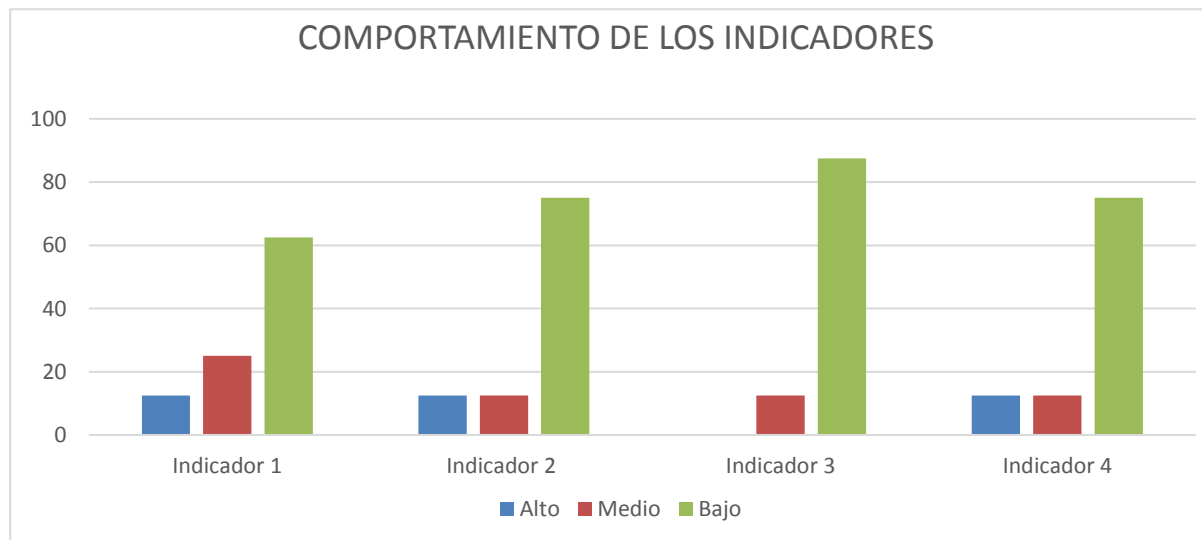
Relación Indicador e instrumento aplicado

Indicadores	Prueba pedagógica/Ítems	Análisis de documentos / Ítems	Observación a clases/ Ítems	Encuesta
1	1,2,4			2,3,3 a
2	3, 4	1.3, 2.1, 6, 7		1
3		1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 3.4, 5.1, 5.2, 5.3, 6 y 7	3	
4	4		1, 2, 4, 5	

ANEXO 7

Resultados cuantitativos obtenidos en relación con el comportamiento de los indicadores durante el diagnóstico inicial

	Muestra	ALTO	%	MEDIO	%	BAJO	%
1	8	1	12.5	2	25.0	5	62.5
2		1	12.5	1	12.5	6	75.0
3		0	0	1	12.5	7	87.5
4		1	12.5	1	12.5	6	75.0



ANEXO 8. Encuesta para validar la propuesta a través del criterio de expertos

Objetivo: Validar la pertinencia y posible efectividad de la propuesta

Estimado profesor:

Usted ha sido seleccionado por su experiencia y nivel científico mostrado para que dé sus valoraciones acerca de la propuesta diseñada, en relación al perfeccionamiento del trabajo independiente en la modalidad de estudio semipresencial a partir de la implementación de las actividades metodológicas que previamente le fue entregado.

La evaluación debe ajustarse a lo siguiente:

- Que sea factible: Posibilidad real de su utilización acorde a los recursos que requiere.
- Que sea aplicable: Deben expresarse con la suficiente claridad para que sea posible su implementación.
- Que sea generalizable: Por sus condiciones de aplicabilidad y de factibilidad permite en condiciones normales la extensión del resultado a otros contextos semejantes.
- Que tengan pertinencia: Por su importancia, por su valor social y las necesidades a que da respuesta.
- Que tengan novedad y originalidad: Adquiere mayor valor el resultado cuando refleja la creación de algo que hasta el momento presente no existía.
- Que tenga validez: Se refiere a la condición del resultado cuando este permite el logro de los objetivos para lo cual fue concebido.

A continuación ofrecemos el siguiente instrumento para que valore el nivel de satisfacción de las actividades metodológicas:

Indicadores	Muy satisfactorio	Bastante satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio	No satisfactorio
Factibilidad	9	7	0	0	0
Aplicabilidad	13	3	0	0	0
Nivel de generalidad	13	3	0	0	0
Nivel de pertinencia	14	2	0	0	0
Novedad y Originalidad	14	2	0	0	0
Validez	14	2	0	0	0