

Las formas de organización en la enseñanza superior

As formas de organização no ensino superior

The organization forms in the higher education

Amelia Estévez Betancourt

[ORCID: 0000-0003-0569-7524](https://orcid.org/0000-0003-0569-7524)

Doutora. Universidade de Ciências Pedagógicas de Las Tunas. Las Tunas. Cuba
yalimael@gmail.com

Edison Garcia Puentes

ORCID: 0000-0003-0588-256X

Engenheiro. Universidad de Ciego de Ávila. Ciego de Ávila. Cuba
edison.egp1986@gmail.com

DATA DA RECEPÇÃO: Junho, 2019 | **DATA DA ACEITAÇÃO:** Setembro, 2019

Resumen

El presente artículo aborda el tema de las principales formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje en la Enseñanza Superior, sustentado en una concepción desarrolladora del aprendizaje, teniendo en cuenta su estructura didáctica y exigencias que se plantean a su desarrollo, con énfasis en la activación, motivación, implicación y establecimiento de compromisos afectivos, con la producción y la transmisión de conocimientos que potencien la calidad técnico-profesional e el desarrollo técnico-científico que requiera de sólidos valores y cualidades humanas, que contribuyan a la formación general integral de las nuevas generaciones, de modo que favorezca un desempeño creativo e independiente, según demandas de la sociedad angolana actual.

Palabras clave: formas de organización, enseñanza, aprendizaje

Resumo

Este artigo trata das principais formas de organização do processo ensino-aprendizagem no ensino superior, com base em um conceito de aprendizagem-desenvolvimento, levando em consideração sua estrutura didática e as demandas que surgem para seu desenvolvimento, com ênfase na ativação, motivação, envolvimento e estabelecimento de compromissos afetivos, com a produção e transmissão de conhecimentos que melhorem a qualidade técnico-profissional e o desenvolvimento técnico-científico que exija valores sólidos e qualidades humanas, que contribuam para o treinamento abrangente e abrangente das novas gerações, de maneira a favorecer a criatividade e

desempenho independente, de acordo com as demandas da atual sociedade angolana.

Palavras-chave: formas de organização, ensino, aprendizagem

Abstract

This article deals with the main ways of organizing the teaching-learning process in Higher Education, based on a learning-development concept, taking into account its didactic structure and the demands that arise for its development, with emphasis on the activation, motivation, involvement and establishment of affective commitments, with the production and transmission of knowledge that enhance technical-professional quality and technical-scientific development that requires solid values and human qualities, which contribute to the overall comprehensive training of new generations, in a way that favors a creative and independent performance, according to demands of the current Angolan society.

Keywords: forms of organization; teaching; learning.

INTRODUCCIÓN

Para la proyección estratégica de la formación profesional en el Instituto Superior de Huambo, se trazan las líneas en esta dirección a partir de los principales referentes desde el Ministerio de Enseñanza Superior, Ciencia, Tecnología e Investigación de Angola, esencialmente el referido al de promover la cultura mediante la interacción de la docencia, la investigación, la superación y la extensión universitaria desde lo curricular y lo extracurricular; de esa manera se propicia la concepción adecuada del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del desarrollo adecuado de las diferentes formas de organización del proceso con participación y el protagonismo de profesores y estudiantes en el desarrollo de las actividades universitarias, aspecto imprescindible para que los resultados sean de calidad y se cumplan dichas líneas directrices

La enseñanza superior en Angola ante los retos de la educación se le impone la búsqueda de alternativas que se corresponda con la concepción de educación actual; de ahí que en el Instituto se precisa con interés el desarrollo de la labor pedagógica y didáctica metodológica a partir de las proyecciones de trabajo en esta dirección donde unos de los elementos a tener en cuenta para su desarrollo parte de la proyección didáctica metodológica de cada departamento docente, así como los documentos metodológicos que rigen este trabajo. En este sentido el Instituto Superior Politécnico de Huambo de la UJES asume la misión de garantizar la formación integral de los profesionales, dirigida al proceso de



diversificación de la Enseñanza Superior en el país de forma general y en la V Región Académica en particular, formación de cuadros técnicos-profesionales al nivel superior.

Por ello en el presente artículo se persigue como *objetivo* esencial fundamentar las principales formas de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la enseñanza superior, que contribuyan a la formación general integral de las nuevas generaciones, de modo que favorezca un desempeño creativo e independiente, según demandas de la sociedad angolana actual.

LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Este trabajo va dirigido a los profesores de la enseñanza superior de cualquiera de las instituciones de este nivel, lo que les permitirá actualizarse en las formas de organización de la enseñanza de la educación superior. Este tema ha sido tratado por diferentes autores como Álvarez (1999); Álvarez (1997); Addine, (2002, 2004), Mariño, y Ortiz, (2005), entre otros.

En este sentido, el proceso de enseñanza aprendizaje en la enseñanza superior debe concebirse como un proyecto de solución de problemas profesionales mediante tareas que deben caracterizarse por la problematización, la búsqueda de conocimientos, problemas y soluciones, utilizando diversidad de métodos de investigación. El proceso enseñanza aprendizaje que se desarrolla en las instituciones de la Enseñanza Superior y particularmente en la formación de profesionales para la producción, debe propiciar la formación y perfeccionamiento de los modos de actuación, a partir del cumplimiento del principio del enfoque profesional de la docencia universitaria.

Está reconocido por Addine (2002), que una de las vías para lograr que los profesionales sepan actuar en correspondencia con las demandas planteadas, es el desarrollo de una enseñanza que induzca la formación de estrategias de aprendizaje en la adquisición del modo de actuación profesional. Estas consideraciones teóricas deben estar presentes en la concepción y desarrollo de cada uno de los tipos de clases que se desarrollen en las universidades.

Para ello se parte de la concepción de enseñanza y aprendizaje, así como del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador:

Partimos de la definición del concepto Enseñar el cual es definido según Calzado, (2004) es guiar, dirigir, en situaciones formales y no formales el aprendizaje de los estudiantes. Para ello el profesor debe estructurar las actividades teniendo en cuenta las particularidades de los estudiantes y el grupo; los recursos con los que cuenta; los modelos de actuación, el sistema organizativo y selección de contenidos científicos y culturales que se orientan en el currículo para en

colaboración con los estudiantes, de manera individual, en equipos, en grupos, contribuir a la aceleración del aprendizaje.

Por tanto, el concepto Enseñanza es definido por varios autores entre ellos Klingberg (1978, p: 35) la considera como “la actividad del maestro enseñar y la actividad del alumno aprender”.

Por su parte, Páez (1998) aporta otros elementos que nos ayuda a una mejor comprensión de este concepto el que se asume para los fines del presente trabajo, y se define como “proceso que desarrolla fundamentalmente el maestro, a partir de fines y objetivos institucionales en el cual se integran como unidad dialéctica la instrucción y la educación para estimular el aprendizaje sobre la base de la experiencia social e individual del alumno; del vínculo de la teoría con la práctica y de la escuela con la vida (Páez, 1998, p: 25).

Finalmente, se asume de Castellano y otros (2004), que la Enseñanza Desarrolladora como el proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto sociohistórico concreto.

De ahí que, aprender, es transformarse, modificar la actuación, a partir de su actividad-comunicación en el entorno sociocultural en que vive, labora, produce y que se manifiesta en su actuación al dar solución de los problemas que enfrenta en la vida cotidiana y profesional.

Por tanto, aprendizaje según Petrovsky (1980, p: 244), lo define como “... una variación estable oportuna de la actividad, que aparece como consecuencia de la actividad precedente, y que no es suscitada por las reacciones fisiológicas congénitas del organismo”. En este sentido podemos decir que el aprendizaje es la modificación de la conducta que incluye la conciencia de ello; es el proceso de adquisición de nuevos significados; por tanto, significa, por una parte, adquisición y cambio de ideas, y por otra, cambio de actitud.

Para Páez (1998) es un proceso en el cual se produce una transformación de la personalidad del alumno, que abarca lo motivacional afectivo y cognitivo instrumental; que no depende sólo de lo innato, de su crecimiento, ni maduración, sino también de su experiencia social e individual.

Sin embargo, Vigostky (1982, p: 237) precisa que “...aunque el aprendizaje está directamente relacionado con el curso del desarrollo infantil, ninguno de los dos se realiza en igual medida o paralelamente. En los niños, el desarrollo no sigue nunca al aprendizaje escolar del mismo modo que una sombra sigue al objeto

que la proyecta... existen unas relaciones dinámicas altamente complejas entre los procesos evolutivos y de aprendizaje."

De todo ello se desprende que el aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

A partir de los elementos hasta ahora abordados se considera que el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador es un proceso sistémico de transmisión y apropiación activa y creadora de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles del desarrollo actual y potencial de los y las estudiantes, y que conduce al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, propiciando el auto-perfeccionamiento constante de su autonomía, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar su realidad en un contexto histórico concreto en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

Rol del Docente

- Favorecer un ambiente colaborativo mediante nuevas formas de metodologías participativas que propicien el diálogo y la reflexión.
- Generar formas de comunicación que les permita a los alumnos interactuar exitosamente.
- Determinar y diseñar situaciones de enseñanza que además de generar el trabajo colectivo, estén acorde con los intereses y necesidades de los alumnos.
- Durante el proceso asumir un rol de acompañamiento, de guía, de estimulación del desempeño del alumno.
- Crear situaciones problemática, cuestionamientos, contradicciones a fin de crear la necesidad de ayuda.
- Ofrecer a los alumnos la orientación oportuna, resaltar conceptos relevantes, estimular prácticas y estilos de interacción
- Ayudar a los alumnos a realizar reflexiones metacognitivas del trabajo realizado.
- Generar espacios de interacción fuera del horario docente.

Rol de los/las estudiantes

- Tener la disposición de trabajar en equipos para cumplir tareas comunes, con objetivos claramente identificados.
- Ser responsable de la parte del trabajo que le corresponde realizar y de poner a disposición del grupo el material del que dispongan.
- Interactuar cara a cara, lo que implica el intercambio de información, de ideas, razonamientos, puntos de vista.
- Hacer uso apropiado de las habilidades colaborativas: distribuirse responsabilidades, tomar decisiones, establecer una adecuada comunicación, manejar correctamente las dificultades que se presenten.

También nos referimos a los otros componentes: objetivo, contenido, método, medio, evaluación y formas de organización. Caracterizar a cada uno de ellos por separado, de ninguna manera significa que se desconozca el carácter sistémico del PEAD, sino una necesidad de orden didáctico-metodológico.

- PROBLEMA
- OBJETO
- OBJETIVO ¿Para qué?
- CONTENIDO: ¿Qué?
- MÉTODO: ¿Cómo?
- MEDIOS: ¿Con?
- FORMA: ¿Cuándo y dónde?
- RESULTADO: ¿Qué resultó? Evaluación del proceso: del diseño, del desarrollo del aprendizaje

En este orden de ideas, centraremos la atención específicamente en uno de los componentes didácticos: La forma, la cual es la manera de organizar, desde el punto de vista temporal el desarrollo del proceso. Es un componente integrado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para su análisis se asume la definición de Addine, (2004, p. 69) como “componente integrador... evidencia la manera en que se ponen en interrelación los componentes personales y no personales del proceso. (...) reflejan las relaciones entre el profesor y estudiantes en la dimensión espacial y temporal del proceso. Responden a la pregunta ¿cómo organizar el proceso de enseñanza aprendizaje?”

Esta definición nos ayuda a comprender este concepto a partir de otros elementos que tiene en cuenta Álvarez (1999, p.135), lo cual se asume “como el componente del proceso, que expresa la configuración externa del mismo como consecuencia de la relación entre el proceso como totalidad y su ubicación

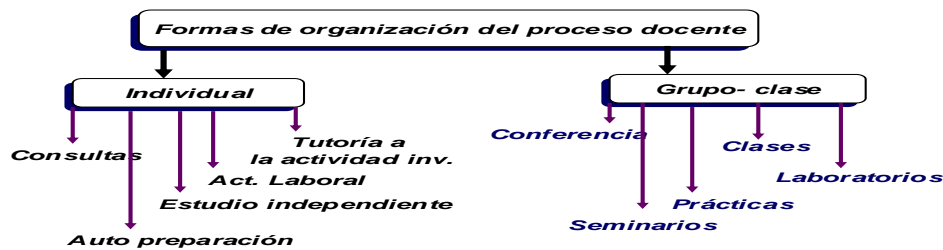
espacio-temporal durante su ejecución, ...". Como se observa en esta definición se evidencian las dos dimensiones de la forma: la dimensión espacial y la dimensión temporal. La primera se refiere al grupo de docentes y estudiantes, según las relaciones que se establecen entre profesor y estudiante; y entre estudiantes. La segunda depende de las condiciones materiales, si es por la mañana, por la tarde, en módulos, semestre, o tiempo delimitado.

Ninguna forma de organización permite lograr por sí misma los objetivos del proceso, sino que en la relación sistémica que hay entre ellas se logran los objetivos, pues cada forma tiene sus ventajas y limitaciones. De su adecuada selección según las condiciones materiales y humanas para ejecutar el proceso a través de una determinada forma; dependerá en gran medida el éxito del proceso. En el esquema 1 se representa esta definición estableciendo las relaciones que se dan entre sus elementos y se establecen los tipos, diferenciando los que se utilizan en los diferentes niveles de educación, incluyendo la superior.



Esquema 1: Relaciones que se dan entre sus elementos y se establecen los tipos

Por otra parte, en el proceso docente educativo (PDE), se tipifican diferentes formas para organizarlo, en los diferentes niveles de educación, se tipifican en actividades de carácter docente, extradocentes y extraescolares, en las docentes se encuentra la clase como forma fundamental, la cual en dependencia de los objetivos, contenidos y el nivel de enseñanza adopta diferentes formas (clase, clases prácticas, clase de laboratorio, seminarios) la actividad extradocentes es la que se realiza bajo la dirección del profesor pero fuera del horario docente y la extraescolares es la que se dirige por las instituciones (trabajos comunitarios, culturales, entre otros) y se realizan fuera del horario docente, todas con la finalidad de dar continuidad y fortalecer el proceso educativo que se desarrolla en la clase, lo cual se resume en el Esquema 2.



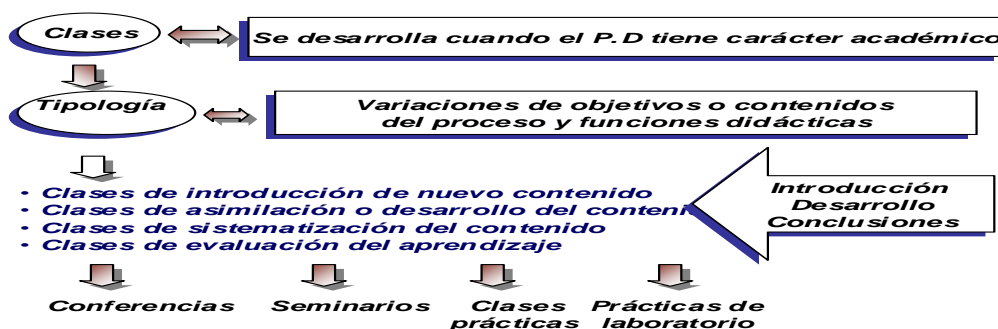
Esquema 2: Formas de organización que se adoptan en la enseñanza superior.

La clase constituye una de las formas fundamentales de organización del proceso de enseñanza - aprendizaje en todos los niveles de educación, en ella debe lograrse la unidad entre lo instructivo y lo educativo, mediante la comunicación, el trato, el respeto y la tolerancia, el lenguaje adecuado que se utilice, la presencia personal, el clima emocional, la condena a hechos injustos, entre otros aspectos.

A continuación, se presentan las *funciones didácticas* como las principales etapas o elementos del proceso de enseñanza que tienen carácter general y necesario y que establecen una relación con los eslabones del proceso didáctico:

- Preparación para la nueva materia,
- Orientación hacia el objetivo,
- Tratamiento de la nueva materia,
- Consolidación y
- Control.

A partir de estas funciones didácticas se presenta la tipología de clase en la enseñanza superior. La cual, se muestra en el Esquema 3.



Esquema 3: Tipologías de clases en la enseñanza superior

CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES DE CADA UNO DE LOS TIPOS DE CLASES COMO FORMAS DE ORGANIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

CONFERENCIA:

La conferencia constituye la forma organizativa en la que el profesor debe:

- Realizar una exposición clara, precisa, y actualizada de un contenido lógicamente estructurado, abordándose los elementos esenciales y más complejos del mismo.
- Debe emplearse en la misma un sistema de métodos activos, junto al sistema de medios, filmes, diapositivas, mapas, transparencias u otros gráficos, puede incluir demostraciones y experimentos.
- Se deben explicar los fundamentos teóricos y metodológicos de una rama determinada de la ciencia, promoviendo la reflexión y el interés acerca de los problemas más importantes de estudio, de manera que se estimule a los estudiantes para la búsqueda independiente y la profundización en su estudio individual y colectivo.

Estructura metodológica de la conferencia.

La *introducción* de la conferencia debe ser breve, con elevado nivel de precisión, debiéndose establecer los nexos de continuidad entre los contenidos que se han abordado en clases anteriores, los que conocen los estudiantes por su experiencia personal y/o profesional y los nuevos que se impartirán. En esta parte es importante que se logre una elevada motivación del estudiante sobre la materia que se pretende abordar y se declaren y socialicen el o los objetivos. Pudiera ser este un momento propicio para presentar y fundamentar la bibliografía a utilizar, aunque este aspecto pudiera tratarse en cualquier momento de la clase, según lo considere pertinente el profesor.

En el *desarrollo* se deben exponer los contenidos en orden lógico, con un elevado rigor científico y metodológico, apoyándose en un sistema de métodos, y medios que potencien la generación y solución de situaciones problemática, que fomenten la oposición lógica, la crítica fundamentada, la revelación de diversidad de criterios y puntos de vistas de un mismo fenómeno o problema y la diversidad de literatura donde puede profundizarse cada uno de los aspectos abordados.

Es conveniente que el docente realice resúmenes parciales cuando lo considere oportuno para dejar claro ideas nodulares y presupuestos teóricos necesarios para la comprensión de los aspectos que serán abordados posteriormente, lo cual pudiera facilitar el establecimiento de relaciones entre los contenidos, para la integración de los mismos cuando se requiera.

En las *conclusiones* se deben realizar las generalizaciones teóricas, prácticas y metodológicas que permitan revelar la síntesis de lo tratado y la utilidad para el desempeño profesional, lo cual se pudiera lograr mediante esquemas, mapas conceptuales, gráficos, tesis esenciales, entre otros recursos.

SEMINARIO

El seminario es el tipo de clase, donde los estudiantes consolidan, amplían, profundizan, integran y generalizan contenidos, mediante la utilización de métodos de investigación científica. El seminario es un tipo de clase propicio para el vínculo de la teoría y la práctica, el desarrollo de habilidades comunicativas y profesionales pedagógicas particulares.

Estructura Metodológica del Seminario

Introducción:

En este momento se desarrolla la presentación de la actividad y se hace el recordatorio del tema a tratar, precisando la preparación que han logrado los estudiantes, lo cual puede hacerse con preguntas preliminares de contenido, generales, o con la indagación global sobre las posibles dificultades presentadas en la preparación y como lo han vencido.

Se orientan además los objetivos del seminario.

Desarrollo:

El profesor explicará la metodología del seminario. Posteriormente se pasará a la exposición de los estudiantes de acuerdo al tipo de seminario.

Conclusiones:

Se deben destacar las ideas centrales puede hacer el profesor, o algún estudiante. Valorar de manera general la calidad del seminario en su sentido más amplio acerca del cumplimiento de los objetivos, participación de los estudiantes, profundidad alcanzada etc. a continuación se valora y califica a los estudiantes participantes con una nota que refleje fielmente de manera integral la actuación de los estudiantes

También se orientará con precisión las nuevas tareas y estudio que realizarán los estudiantes, así como los motivará a la búsqueda de nuevos conocimientos

CLASIFICACIÓN DE LOS SEMINARIOS

Se agrupan fundamentalmente en tres niveles.

Nivel 1: estos seminarios ayudan a orientarse en la literatura, a concretar e interiorizar los objetivos de la actividad grupal, a exponer ante un grupo y a establecer un plan de respuestas.

Tipos de seminario: Preguntas y respuestas, lectura comentada de las fuentes y taller.

Seminario de preguntas y respuestas: la guía de orientación puede optar por dos variantes: entrega de preguntas y entrega de temáticas y tópicos.

Dichas preguntas no deben ser excesivas para que den tiempo de discutir en el aula, refiriéndose a aspectos medulares por lo que no deben tener un carácter reproductivo con relación a lo ya tratado en la conferencia, profesor debe tener preparado un sistema de preguntas de apoyo que permitan profundizar en el contenido, generar el debate, la reflexión.

Seminario de lectura comentada de las fuentes: el objetivo fundamental de este seminario es el trabajo con las fuentes y para comprensión concreta del criterio de autores y en aquellas literaturas básicas y más complejas. Para su realización el docente puede escoger leer y discutir todo el material, sólo fragmentos específicos del material escogido o fragmentos de varios materiales.

Seminario taller: este seminario está dirigido al trabajo con las fuentes y la preparación de informes para la intervención, también puede ser utilizado cuando existe pocos ejemplares de los textos. Una vez realizada la introducción se orientará a cada equipo, teniendo en cuenta su complejidad y el tiempo disponible para su solución, el profesor fiscalizará la realización de la tarea sugiriendo ideas, tareas, en los casos necesarios, o sea se trabajará en la preparación en la primera hora del seminario y posterior mente cada equipo informará el resultado de su trabajo.

Cada equipo desarrollará tareas distintas, pero en el análisis posterior se propiciará la participación general y el profesor conducirá el debate hacia la relación de contenido que tendrá un momento óptimo en las conclusiones.

Nivel 2: Orienta los estudiantes a establecer planes de intervención más complejos. requiere la solución de problemas y el establecimiento de un plan de respuestas más riguroso.

Tipos de seminarios: problémicos, informe oral y escrito, debate, conversación.

Seminarios Problémicos: este tipo de seminario exige la existencia de un problema, el problema que se le plantea a los estudiantes puede presentársele tanto antes del seminario como en el momento mismo del conocimiento de la actividad.

La situación problémica puede adquirir diferentes matices y formas de presentación. Las más comunes son: a través de un protocolo, utilizando el cine o la televisión. El docente tendrá previsto un plan de preguntas centrales y de apoyo de manera que guíe la discusión y además garantice un verdadero análisis y un sólido aprendizaje.

Seminario informe oral y escrito: el estudiante sobre la base de las orientaciones del profesor, tiene la necesidad de elaborar un informe central que se referirá a valoraciones generales a criterios aparecidos en la literatura, también a análisis de distintas clasificaciones de un objeto o fenómeno, así como pueden estar

basado en los resultados de determinados métodos empíricos: la entrevista o encuesta., otra variante será la elaboración de un informe de un trabajo de curso, o diploma , tanto para analizar la metodología aplicada como los resultados obtenidos. El informe es más bien de recopilación de información y su asimilación, sin llegar a un enjuiciamiento personal de los mismos o sea no exige el análisis crítico del contenido.

Una vez presentado el tema y realizada la introducción al seminario que incluye los objetivos se explicará la metodología a seguir precisando que cada equipo, frente al aula, informará los resultados con claridad y profundidad. Luego el resto de los estudiantes podrán preguntar, plantear dudas, argumentar, poner ejemplos o simplemente valorar la calidad del informe. Seguidamente el docente podrá formular preguntas que tengan como objetivo la preparación efectiva de los estudiantes, así como que estimulen la participación del resto de los estudiantes.

Seminario tipo conversación: se le denomina también conversación abierta o detallada. Se les orientará a los estudiantes previamente las temáticas sobre las cuales versará la conversación, se puede orientar la utilización de medios de enseñanza. A la hora de realizar la actividad se organizará el aula en forma circular o de herradura, para de esta forma favorecer el diálogo, el profesor se ubicará entre los alumnos, seleccionando un moderador que organizará la participación, se recomienda prepararlo de antemano.

El desarrollo debe ser fluido y coherente posible pues debe fluir lo más natural posible. Las conclusiones deben ser dinámicas partiendo de la propia conversación. Este tipo de seminario propicia la autoevaluación de los estudiantes.

Nivel 3: prepara al estudiante para realizar valoraciones y tener posiciones críticas y creadoras.

Tipos de seminarios: ponencias (y oponencia), panel, simposio, etc.

Seminario tipo Ponencia: este tipo de seminario se hará preferentemente por equipos, aunque puede ser individual, los ponentes pueden ser designados de antemano o dejarlo oculto hasta el momento de mismo de la actividad para garantizar el estudio colectivo y la preparación general.

Se debe designar oponentes, labor que deben recaer en un alumno o en un equipo, la oponencia debe ir dirigida a la valoración y crítica, esta puede ser favorable, o desfavorable, en dependencia del trabajo realizado y los criterios y preparación del oponente.

El profesor para propiciar la participación de todos los estudiantes puede orientar un tópico para todos los equipos por igual, evaluar las intervenciones del auditorio tanto las reflexiones como las preguntas “inteligentes” que realicen los

estudiantes, o la realización de una pregunta escrita como cierre o en el próximo encuentro. Es necesario la realización de consultas previas para constatar la preparación de los estudiantes.

Por lo que la estructura del seminario es: parte introductoria, desarrollo donde se explicará la metodología a seguir, un equipo expondrá el contenido previamente preparado posteriormente los oponentes harán un análisis crítico del contenido a profundizar y enjuiciará la labor de los ponentes destacando los aspectos positivos y negativos, sugiriendo recomendaciones tanto al informe como a la exposición.

El seminario tipo simposio: se recomienda utilizar al terminar un curso escolar o semestre, en este caso un módulo, para que las ideas rectoras o esenciales sean las predominantes en la discusión de los trabajos. La metodología es similar a otras formas: introducción, presentación de los objetivos y metodología a seguir lectura análisis y discusión de los trabajos preparados, la evaluación puede ser para el ponente, aunque pueden evaluar las participaciones del resto de los estudiantes.

CLASE PRÁCTICA.

La clase práctica es el tipo de clase donde los estudiantes desarrollan habilidades y aplican de manera independiente los conocimientos, mediante la aplicación de métodos y técnicas de trabajo de la asignatura. Al igual que el seminario se debe orientar con antelación y debe entregársele a los estudiantes una guía previa la cual debe contener al menos, el objetivo (que debe coincidir con el del encuentro), orientaciones metodológicas para la autopreparación previa, posibles tareas a ejecutar en la clase práctica, Indicadores para evaluar, y Bibliografía.

Como parte de la preparación para la clase práctica los estudiantes deben recordar o buscar las ideas teóricas necesarias tratadas en otros tipos de clases u orientadas en la guía. Es importante que la clase se diseñe de manera que sea creciente el nivel de complejidad de las habilidades, se incremente gradualmente el grado de independencia de los estudiantes en la solución de las tareas; y se requiera de contenidos interdisciplinarios para la solución de las tareas.

Estructura Metodológica de la Clase Práctica

En la introducción de la clase práctica se deben recordar los métodos de trabajo generales y particulares que será necesario tener en cuenta para el cumplimiento de las tareas planificadas, se debe comprobar el nivel de preparación que han logrado los estudiantes en dependencia de la comprensión y utilización eficiente de la guía previa y se deben orientar el o los objetivos de la clase.

En el desarrollo se deben ofrecer precisiones metodológicas sobre la manera de proceder en el cumplimiento de las tareas profesionales, el trabajo individual y colectivo, las exigencias para la exposición de los resultados y los indicadores para la evaluación. A continuación, se procederá al trabajo independiente de los estudiantes acorde con las precisiones dadas, potenciando el aprendizaje desarrollador.

Se recomienda ir constatando el desempeño de los estudiantes en su trabajo por quipos o individualmente, de acuerdo a como se organizó la actividad, que le permitirá ir obteniendo informaciones para evaluar a cada estudiante, para ello se tendrá en cuenta el dominio del algoritmo de trabajo, la aplicación de los conocimientos y los resultados alcanzados.

En las conclusiones se realiza una generalización de los métodos de trabajo utilizados en el cumplimiento de las tareas, se realiza la valoración del cumplimiento de los objetivos, destacando logros y dificultades, pidiendo criterios a los estudiantes y potenciando la autoevaluación y la coevaluación. Se debe finalmente establecer un plan de medidas de acuerdo a los resultados obtenidos, que puede incluir la profundización teórica en la literatura, investigar en la escuela o institución de práctica la solución de las problemáticas tratadas, así como orientar tareas que posibiliten atender diferenciadamente el desarrollo de los estudiantes.

LA PRÁCTICA DE LABORATORIO.

La práctica de laboratorio es el tipo de clase donde los estudiantes deben desarrollar habilidades propias de la investigación científica y específica de una ciencia en particular, así como comprobar y profundizar conocimientos mediante la experimentación.

El estudiante debe presentarse a la práctica de laboratorio con una preparación previa, mediante una guía que el profesor debe orientar con suficiente tiempo de antelación a la clase. Esta guía debe contener el objetivo, los métodos o técnicas a utilizar o al menos la información sobre dónde encontrarlos, las medidas de seguridad que debe tener presentes o la información sobre la literatura donde se puede encontrar, entre otros aspectos de interés que el docente considere necesarios.

Estructura metodológica de la práctica de laboratorio.

En la introducción de la práctica e laboratorio, se deben recordar los aspectos teóricos y metodológicos necesarios acorde con la complejidad de la misma, las normas de seguridad a tener en cuenta, se debe comprobar el nivel de preparación que han logrado los estudiantes en dependencia de la comprensión

y utilización eficiente de la guía previa y se deben orientar el o los objetivos de la clase.

En el desarrollo de la clase los estudiantes cumplen la tarea acorde con lo orientado, el profesor pasa con frecuencia por los puestos de trabajo para comprobar los resultados que se van obteniendo, evitar accidentes o utilización inadecuada de reactivos, equipos, etc. En las conclusiones se exponen y fundamentan los resultados por parte de los estudiantes, se evalúa el trabajo realizado y se orientan tareas de corrección o continuidad según sea necesario.

PRÁCTICA LABORAL

Con relación a la práctica laboral es una forma organizativa que permite consolidar y profundizar conocimientos, adquirir y perfeccionar habilidades y hábitos, así como desarrollar valores e intereses en condiciones del propio proceso profesional. Estévez, A. (2009). Como se observa esta forma de organizar este proceso se considera en sí mismo la forma fundamental, lo cual constituye una limitante, por lo que se requiere de un programa de trabajo donde se planteen posibles problemas a resolver, objetivos precisos, y tareas principales a realizar y no dejar a la espontaneidad el aprendizaje de los contenidos; así como el logro de los objetivos de la práctica laboral.

En la concepción de la práctica laboral no se observa una fundamentación teórica y epistemológica de su forma de organización, sino que ella en sí misma se considera la forma de organización fundamental, lo que, a juicio de la autora de esta propuesta, constituye una limitación en la concepción de dicha práctica, porque deja un tanto a la espontaneidad el aprendizaje de los contenidos y el logro de los objetivos de este proceso.

Se caracteriza por ser dinámica, flexible, coherente, integradora, transformadora y generalizadora en los métodos, habilidades, valores y procedimientos en el tratamiento de los contenidos laborales de la profesión, con enfoque integrador.

Estructura metodológica de la práctica de laboral.

Esta, evidencia la dimensión espacial que se expresa en la organización que adquiere el contexto laboral en la búsqueda de solución de los problemas profesionales, en la relación alumno-instructor-profesor. Por tanto, se promueve la articulación entre los contextos laborales del objeto de la profesión, mediante la integración de sus contenidos. Por ello se considera un reto en cuanto a una concepción metodológica, desde la dinámica de la práctica laboral como concepción didáctica organizativa.

Para ello se hace necesario concebir tres etapas como proyección, ejecución y evaluación; en ellas interactúan profesores, instructores de la producción y estudiantes.

- Etapa de proyección

En la etapa de proyección, en la misma se proyecta la práctica; en un primer momento se realiza un diagnóstico de los sujetos implicados en este proceso como punto de partida y una retroalimentación de las transformaciones que se desean lograr en los sujetos, es decir, los profesores, estudiantes e instructores de la producción, así como la caracterización de las condiciones objetivas y subjetivas del proceso profesional para asumir la dinámica de la práctica laboral, desde una visión integral y sistémica, se identifican los problemas profesionales correspondientes a cada contexto laboral, así como los niveles de aspiración y satisfacción de la sociedad.

Entre los elementos esenciales que necesitan mayor atención se encuentran la caracterización de los estudiantes, de las empresas y la determinación de los problemas profesionales, la ejecución de la tutoría, además de aclarar los objetivos generales de la práctica laboral.

- Etapa de ejecución

En la ejecución de la práctica laboral, se expresa el movimiento y transformación en la dirección que toma la formación en el contexto laboral para la solución de los problemas profesionales. Se acude a elementos generales que permiten tener una representación compleja del funcionamiento y desarrollo del objeto tales como: los actores del proceso (estudiantes, profesores, trabajadores y directivos de las empresas), el contexto de actuación, el modo de actuación profesional y las características del proceso profesional, las que constituyen esferas del objeto.

Por otra parte, el trabajo en el contexto laboral debe permitir el desarrollo de las habilidades profesionales e investigativas.

Ésta debe propiciar la actuación del estudiante a partir de una lógica inductivo - deductiva que le permita trascender creadoramente desde el análisis de situaciones particulares a la generalización de la lógica de actuación del profesional.

Resulta beneficioso que realicen tareas motivadoras al inicio de la práctica, lo que resulta oportuno para que los estudiantes empleen un tiempo prudencial en la búsqueda de la información que precisa la solución de las tareas en un horario extra, para ello deberán interactuar de manera grupal e investigativamente con estudiantes de mayor nivel de preparación, docentes, instructores y trabajadores de la producción y con la documentación técnica requerida.

Si en cada contexto laboral se determinan tareas diferentes pero un propósito final común a partir de la integración de sus contenidos; entonces los

estudiantes se verán en la necesidad de utilizar diferentes vías de trabajo científico para llegar a proponer los pasos lógicos a ejecutar, los cuales se analizan en debate colectivo para precisar de esta manera las regularidades metodológicas presentes en las propuestas realizadas.

- Etapa de evaluación

Esta es integradora, dependerá de la sistematicidad y la calidad con que se realicen las actividades prácticas a partir de los logros en el aprendizaje de cada uno de los estudiantes y el desarrollo de las tareas; así como del nivel de compromiso e independencia de los alumnos. En esta exigencia, un aspecto de trascendental importancia que influye decisivamente en la calidad del proceso de formación profesional en la práctica laboral, lo constituye precisamente el establecimiento de indicadores que permiten valorar la eficiencia de su desarrollo, el control y la autoevaluación del desempeño laboral a partir de la solución de los problemas profesionales.

Entre los documentos que deben consultar los estudiantes se encuentran las normas y regulaciones existentes que regulen el proceso profesional en el cual se encuentre insertado; pues sólo a partir de la interpretación de estos documentos es que el estudiante puede tomar interés ante la labor que realiza, integrar y aplicar los contenidos, seleccionar adecuadamente los materiales y medios de producción que se requieren, independiente de la hora de tomar decisiones y se apropia de los criterios de calidad para evaluar su desempeño y es laborioso al manifestarse responsable e incondicional ante la labor que realiza.

En ningún momento el docente y el instructor de la producción han de ahorrarle a los alumnos el esfuerzo que implica la interpretación de esa documentación y mucho menos le harán saber los materiales y medios que deben seleccionar para realizar su labor, la manera en que han de organizarse y las normas que tienen que cumplir, en todo caso se les exige que obtengan de manera independiente esta información.

LA CLASE ENCUENTRO

El encuentro es el tipo de clases, que ha surgido y desarrollado como alternativa ante la ampliación de las modalidades semipresenciales y a distancia en la Enseñanza Superior.

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 (Castellanos 2004).

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 cuanto a los contenidos de aprendizaje, según Castellanos, D. (2004), los de tipo conceptuales (hechos, conceptos, teorías), se orientan, se discuten y posteriormente se consolidan, deben ser problematizados y redimensionados. Los contenidos procesales (sistema de acciones, hábitos, habilidades, estrategias), se convierten en un eje esencial del encuentro, en particular aquellos vinculados con la investigación y la búsqueda, procesamiento, interpretación y valoración crítica de las informaciones. El trabajo con los contenidos axiológicos, valorativos o actitudinales emerge con especial fuerza a partir de la necesidad de la valoración implicativa de los contenidos que son objeto de debate y los aportes y soluciones a los problemas profesionales.

En la concepción del encuentro se identifican cuatro momentos, los cuales son:

- 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.

El éxito del encuentro depende en cierta medida de la calidad de la guía. La siguiente estructura ha sido efectiva según nuestra experiencia docente:

- Tema.
- Objetivos.
- Contenidos.
- Bibliografía.
- Tareas.
- Recomendaciones metodológicas.
- Sugerencias a los tutores.
- Preguntas de autocontrol.

- Criterios evaluativos.

A los efectos de valorar la estructura metodológica del encuentro como tipo de clase, es necesario distinguir entre el primero, los encuentros intermedios y el encuentro final.

Estructura metodológica de la clase encuentro.

El primer encuentro.

Todos los autores que han escrito sus experiencias sobre la clase encuentro, reconocen la importancia y particularidades del primer encuentro.

En el primer encuentro, se debe realizar la presentación de la disciplina, asignatura o módulo, según sea el caso, sus objetivos, sistema de contenidos, métodos, medios necesarios para el autoaprendizaje y las características del sistema de evaluación. Se debe fundamentar la importancia del módulo, disciplina o asignatura en su formación profesional a partir del vínculo con los problemas profesionales que a diario surgen en sus diferentes contextos de actuación.

La manera en que se conciba y desarrolle este primer encuentro será decisiva en la motivación e interés que muestre el estudiante por los contenidos del curso. Es necesario que el docente realice aclaraciones sobre las particularidades del contenido, las fuentes bibliográficas y no bibliográficas que debe utilizar, los métodos de autoestudio que se recomiendan, las recomendaciones metodológicas para el trabajo con las guías, así como los logros en el aprendizaje que espera de ellos.

La segunda parte del primer encuentro estará dedicado a la presentación del contenido que debe estudiar y las tareas que debe desarrollar para debatir en el segundo encuentro. Es recomendable realizar una breve conferencia panorámica donde se ofrezcan generalizaciones sobre los contenidos del curso a al menos de una parte de este. Se presenta la guía de estudio, sus partes y se ofrecen recomendaciones metodológicas concretas que se necesiten.

Encuentros intermedios.

En los encuentros intermedios se identifican dos fases importantes:

1. Fase de control y evaluación.
2. Fase de orientación.

A continuación, se ofrecerán algunas recomendaciones en cada una de las fases.

Fase de control y evaluación.

En la primera fase se aclaran dudas de contenidos abordados en el estudio independiente, en la comprensión y alcance de orientaciones de la guía, 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 esta fase, 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.

En esta fase 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 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.

Fase de orientación.

El objetivo fundamental en esta fase es 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 deber 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.

El encuentro final.

El encuentro final debe ser dedicado a la evaluación de los contenidos de la última parte del programa, disciplina 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; 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.

TALLER COMO FORMA DE ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA

El taller se define como un tipo de forma de organización que concuerda con la concepción problematizadora y desarrolladora de la educación en la medida en que, en el se trata de salvar la dicotomía que se produce entre teoría - práctica; producción – transmisión de conocimientos, habilidades – hábitos; investigación – docencia.

Fenómeno que se presenta en mayor o menor grado en algunas de las formas de organización empleadas hasta el momento.

Características básicas de los talleres:

- Como forma de organización es una experiencia de pedagogía grupal.
- Centra el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes realizando un activo trabajo en la solución de las tareas profesionales de manera colectiva, logrando el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades fundamentales para el desempeño óptimo.
- Constituye una forma diferente de abordar el conocimiento de la realidad en función del desarrollo profesional del educando, solucionando los problemas profesionales los cuales tienen un carácter cooperativo y participativo.
- Lograr desarrollar un trabajo científico práctico para resolver un problema generado en la acción y que se revierta en una nueva acción, en el cual se debe mantener como principio fundamental: “práctica – teoría - práctica”.

- Supera la separación por asignaturas, soluciona problemas profesionales que exigen de la integración de los conocimientos por lo que se necesitan soluciones colectivas.
- El trabajo debe lograr la interdisciplinariedad.
- Desarrollar capacidades para el trabajo en grupo, con el grupo y para el grupo

Tareas básicas de los talleres:

- a) Problematización.
- b) Fundamentación.
- c) Actualización y reorganización de los contenidos.
- d) Profesionalización.
- e) Contextualización.
- f) Investigación
- g) Reflexión.

Estructura Metodológica del Taller

Fase de diagnóstico:

Es el punto de partida del taller, el docente debe diagnosticar el dominio que tiene el estudiante de los contenidos anteriores y sus vivencias en relación con el tema a desarrollar en el taller, esto es fundamental para la correcta selección y diseño del taller atendiendo a los objetivos y a las particularidades del grupo de estudiantes que lo integran.

Fase de preparación grupal:

Incluye la autopreparación del profesor al seleccionar o diseñar las preguntas, problemas, contradicciones que pueden ser utilizadas en el debate si fuera necesario y en función de los objetivos que se proponen. Así como la planificación de las tareas necesarias para lograr la especificidad del proceso de preparación profesional en el taller a partir de los resultados del diagnóstico.

En esta etapa se comprueba la preparación de los estudiantes, a partir del dominio de los contenidos, mediante el estudio de los elementos reflejados en la guía de estudio orientada en la clase anterior.

Esta guía tiene como finalidad orientar a los estudiantes para que realicen el análisis de diferentes fuentes bibliográficas; así como elaboren fichas de contenido acerca de los elementos que fundamentan el tema objeto de estudio que se trabajarán en el taller, lo que garantizará la preparación previa, además una participación activa en el proceso de construcción y asimilación del

conocimiento, a partir de la solución de las tareas docentes y el análisis y razonamiento consciente del contenido de aprendizaje, para futuras generalizaciones a nuevas situaciones que se les presenten durante su desempeño profesional.

Por lo que, tanto los docentes como los estudiantes deben realizar la búsqueda de información en diferentes fuentes (tesis de maestría, tesis de doctorado, recursos disponibles en la red: sitios web de interés, hiperentorno de aprendizaje, bibliotecas digitales, mediatecas, publicaciones periódicas, bibliografía, entre otras), además deben realizar el estudio de otros documentos como: proyectos e informes que evidencien aspectos legales, teóricos y metodológicos, que permitan la adecuada orientación y realización de las tareas docentes por los estudiantes, para el debate y socialización de los resultados durante la etapa de ejecución del taller.

La guía de estudio incluye: el tema, el objetivo del taller, contenido, tareas docentes, metodología de estudio, bibliografía y estrategia de evaluación.

Para la evaluación del aprendizaje de los contenidos se tendrá en cuenta el diagnóstico, (sus funciones: instructiva, educativa y desarrolladora), así como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Se deben convenir los indicadores de la evaluación con los estudiantes, lo que permite elevar el compromiso con las tareas que asumen y con la profesión. Como indicadores se establecen: dominio del contenido, independencia, calidad y compromiso en la realización de las tareas docentes propuestas.

El profesor debe tener en cuenta los mecanismos de retroalimentación de los resultados del estudio individual efectuado por cada estudiante. Además, en esta etapa se analizan y aclaran las dudas confrontadas en la comprensión y alcance de las orientaciones ofrecidas en la guía para la realización de las tareas docentes.

Motivación para el estudio del tema:

Se presentará, teniendo en cuenta el estudio previo efectuado por los estudiantes, el problema profesional que se trabajará durante el taller. Se analiza la importancia del tratamiento al tema y el significado de los contenidos en su preparación para asumir la formación de los estudiantes, donde constituye una prioridad expresar modos de actuación responsable en relación con la protección de los recursos disponibles.

Fase de construcción de episodios:

Comprende la aplicación de métodos procedimientos y técnicas para lograr centrar la atención de los participantes en los talleres en los objetivos y contenidos fundamentales a tratar, para solucionar desde la integración el problema

profesional que el grupo definió como tal. Los mismos deben propiciar la reflexión la interpretación y el análisis por parte de los integrantes del grupo.

En esta etapa se realiza la socialización de los resultados de las tareas docentes propuestas en la guía de estudio, y se llegarán a conclusiones parciales que permitirán la solución al problema profesional planteado en la etapa preparatoria. Los estudiantes podrán emitir sus valoraciones críticas y argumentos, guiados por el profesor, que estimulará la participación y enfatizará en las ideas esenciales a través de propuestas concretas. Se llega a un consenso colectivo para tomar decisiones para la solución del problema profesional.

Las tareas docentes orientadas en la guía de estudio, están dirigidas a que los estudiantes se preparen para realizar generalizaciones del contenido en la solución de nuevas situaciones. La solución de las mismas y presentación de los resultados favorece la profundización en los contenidos de estudio y el desarrollo de debates por parte de los estudiantes, lo cual formará parte del contenido de la evaluación.

TAREAS DOCENTES:

Sugerencias metodológicas.

Se plantean tareas docentes a partir de la selección de los contenidos esenciales objeto de debate por su importancia en el estudio de otros contenidos, nivel de generalidad, entre otros aspectos. Las tareas se prevén de manera que conduzcan al aprendizaje activo, independiente, que demande de esfuerzo intelectual, donde los estudiantes desarrollen una posición reflexiva basada en el análisis y el razonamiento de los contenidos que se trabajan, valoran, llegan a conclusiones que estimulen el aprendizaje para la apropiación de nuevos contenidos, además que propicien el intercambio a partir del trabajo en grupo, planteando sus juicios, razonamientos, para el logro de la retroalimentación individual y colectiva.

Se integran dentro de las tareas docentes, acciones con carácter sistémico con una orientación ambiental, que de forma natural posibilitan la realización de procesos de valoración respecto al contenido de aprendizaje, resaltando la significación que tiene para el desempeño del estudiante. La apropiación del contenido en base la solución de las tareas docentes, se precisa a través de interrogantes que ofrecen la lógica interna del contenido, propiciando la reflexión y la comprensión consciente del conocimiento, la valoración del contenido y de su propio aprendizaje.

El disponer de esta lógica de aprendizaje estimula el aprender a aprender e implica el desarrollo de un estudio individual más profundo, manejo de las fuentes

bibliográficas, procesamiento de información, elaboración de fichas de contenido, entre otros elementos.

Acciones para la solución de las tareas docentes.

a) Obtención de la información: se emplean como métodos la observación, el intercambio con estudiantes, revisión y análisis del contenido de estudio en diferentes fuentes bibliográficas.

b) Análisis de la información: posibilita la elaboración de fichas de contenidos, la realización de las tareas docentes orientadas y la valoración de la posible solución.

c) Propuesta de solución: se requiere de la integración de los contenidos de la profesión, que permita la descripción y argumentación de las soluciones propuestas,

Las propuestas de solución a las tareas docentes a partir el trabajo independiente y grupal, potencia en los estudiantes el espíritu creativo e innovador, que permite determinar las diferentes propuestas de solución. De esta manera, se contribuye a la apropiación por los estudiantes de argumentos y nuevas vías para desarrollar acciones en función de solucionar problemas profesionales.

Fase de profundización grupal en el problema y sus causas.

Se dedica al análisis y la discusión colectiva de los aspectos de mayor interés de acuerdo con los objetivos propuestos, esto permite: retomar las principales problemáticas y las contradicciones, realizar síntesis y generalizaciones de los contenidos abordados, continuar el desarrollo de los conceptos, principios, las categorías y leyes necesarias para el análisis exhaustivo de los aspectos a profundizar. Vincular los aspectos analizados a las vivencias y experiencias de la práctica profesional de forma tal que se enriquezca la discusión de las experiencias.

Para el logro de estos propósitos se podrá además aplicar una técnica de trabajo grupal, que fue seleccionada teniendo en cuenta: objetivo del taller y momento preciso de aplicación en función de los pasos que establece. La técnica fue descrita en la guía de estudio.

Ejemplo: Título: Técnica de los representantes.

Objetivo: Analizar los contenidos relativos al tema orientados en la guía de estudio a partir de la solución de las tareas docentes previstas para el desarrollo del taller.

Procedimientos para aplicar la técnica:

Se conforman cinco equipos, teniendo en cuenta el diagnóstico. Los integrantes de cada equipo socializarán los resultados de la realización de las tareas docentes previstas en la guía.

Se solicita a cada uno de los equipos que seleccione a un representante, el cual se encargará de exponer las conclusiones parciales que permita la solución al problema profesional planteado en la etapa preparatoria. Se realizará el debate y se profundizará en torno al tema, a partir de la orientación del docente.

Cuando se realiza la exposición todos los equipos escucharán con atención y retroalimentará a su representante acerca de su participación. Se profundiza en el tema de estudio y se abordan los aspectos que resultan importantes. Los integrantes se incorporan a los equipos para preparar las conclusiones finales, en las cuales se debe evidenciar la toma de decisión respecto a la solución del problema profesional.

Fase de proyectos, estrategias y/o alternativas.

Partiendo de los análisis valoraciones y reflexiones entorno al problema elaborarán proyectarán las estrategias y/o alternativas en función de la solución de problemas. En la fase de profundización grupal en el problema y sus causas y en la fase de proyectos, estrategias y/o alternativas incluye la autoevaluación, la valoración de los participantes.

Fase de reflexión valorativa:

Se realiza el cierre del taller a partir de las generalizaciones del contenido de estudio derivadas del debate y la socialización. En este momento se evaluarán criterios en cuanto a las actividades y las tareas desarrollar. El profesor que organiza el taller debe hacer conclusiones valorativas de los resultados científicos y materialización práctica.

Al realizar la valoración crítica acerca del desarrollo del taller de forma conjunta estudiantes y profesor, se resaltan los mejores resultados y se analizan las dificultades confrontadas en el desarrollo de las tareas docentes previstas para solucionar el problema profesional, planteando las vías para perfeccionar el proceso.

Se procederá a la evaluación de los estudiantes teniendo en cuenta lo orientado en la guía, estimulando la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Se realizarán preguntas complementarias en caso de ser necesario. El estudiante constituye un factor clave en la evaluación de su propio aprendizaje y el de sus compañeros con tendencia a la reflexión crítica y autocrítica, lo que permitirá reconocer los errores cometidos durante la actividad para su posible corrección.

El carácter interdisciplinario del proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas evidencia la necesidad de la solución de los problemas profesionales, a partir de la aplicación de los conocimientos de manera integrada, esta condición y se realiza la orientación del trabajo independiente.

A manera de resumen, en sentido general las formas de organización que respondan a un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, promotor o agente del cambio educativo, deberán ser: flexibles, dinámicas, significativas, atractivas, que garanticen la implicación del estudiante y que fomenten el trabajo independiente en estrecha relación con el grupal, entre otros aspectos significativos.

CONCLUSIONES

El análisis realizado precisa la necesidad de proyectar los propósitos que tiene la Enseñanza Superior en Angola, el de elevar la calidad de la educación en este nivel y conjuntamente con ello ir desarrollando cada vez más la independencia cognoscitiva y la búsqueda de soluciones a problemas profesionales desde su vínculo directo con la realidad de la escuela Angolana actual; lo cual estará dirigido de alguna manera a las formas de organización de la Enseñanza Superior, dentro de las cuales encontramos las conferencias, seminarios, clases prácticas y talleres con sus modalidades, la práctica laboral, lo cual permitirá poder desarrollar los conocimientos y habilidades en los estudiantes, por lo que es necesario retomar formas de organización que posibiliten el cumplimiento de estos objetivos y su mejor comprensión se encuentra en la concepción desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en general, a partir de las características y exigencias que se le plantean y el rol que asumen sus protagonistas.

BIBLIOGRAFÍA

Addine, F. (2002). Caracterización del modo de actuación del profesional de la educación. en Informe de resultados de Proyecto de Investigación. Cátedra de Didáctica. ISP "E.J Varona. C de la Habana.

Addine, F. y otros (2004). Didáctica. Teoría y Práctica. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 2004

Amaral, S. (2004). O Impacto da Universidade do Huambo no Desenvolvimento do Planalto Central de Angola. Tese de Mestrado em Gestão Pública na Universidade dos Açores, p: 6.

Álvarez, C. (1999). Didáctica. La Escuela en la vida. Santiago de Cuba: Centro de Estudios de la Educación Superior -Manuel F. Granll.

Álvarez, R. M. (1997). Hacia un currículum integral y contextualizado. Editorial Universitaria, Tegucigalpa, Honduras, Centroamérica, agosto.

Castellano, D y otros (2004). Algunas reflexiones sobre el encuentro a distancia en la formación del profesorado. Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación (selección de artículos). Dirección de ciencia y técnica.

Calzado, L. D. (2004). Funciones de las formas de organización en el proceso. En: Didáctica: teoría y práctica. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.

González Rey, F. (1997). La personalidad, su educación y desarrollo. Ciudad de la Habana. Cuba: Editorial Ciencias Sociales.

Klingberg, L. (1978, p: 35). Introducción a la Didáctica General. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, p. 35.

Mariño, M y Ortiz, E. (2005). ¿Cómo debe ser la clase en la universidad actual? Área de estudios sobre Ciencias de la Educación Superior (AECES). Universidad de Holguín. 2005.

Mitjans, A. (1995). Creatividad, Personalidad y Educación. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Petrovsky, A V. (1980). Psicología pedagógica y de las edades II. La Habana: Ed Pueblo y Educación, p. 244.

Vigostky, L. S. (1982). Pensamiento y Lenguaje: Edit. Pueblo y Educación, La Habana, 1982, p. 237.

Villalón g. G. (1989). Los seminarios como tipo de clase en la educación superior. ISP. Manzanillo.