

# APRENDIZAJE DESARROLLADOR



**Editorial Universitaria**  
CUBA

José Zilberstein Toruncha



# **CURSO DE POSTGRADO: APRENDIZAJE DESARROLLADOR**

**Dr. José Zilberstein Toruncha**

Profesor Auxiliar del Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA)

[zilber@tesla.cujae.edu.cu](mailto:zilber@tesla.cujae.edu.cu)

**- UNIVERSIDAD DE MATANZAS, MAYO 2004 -**

378-Zil-A

Aprendizaje desarrollador -- En: Estrategias de aprendizaje en la nueva universidad. -- Ciudad de La Habana : Editorial Universitaria, 2009. -- ISBN 978-959-16-0676-1. -- 37 pág.

1. Zilberstein Toruncha, José
2. Pedagogía
3. Estrategias de aprendizaje
4. Educación Superior

Digitalización: Dr. C. Raúl G. Torricella Morales



Editorial Universitaria. Cuba, 2009.

Calle 23 entre F y G, No. 564, El Vedado, Ciudad de La Habana, CP 10400

Cuba. Dirección de correo electrónico: [eduniv@reduniv.edu.cu](mailto:eduniv@reduniv.edu.cu)



La Editorial Universitaria publica bajo licencia Creative Commons de tipo Reconocimiento No Comercial Sin Obra Derivada, se permite su copia y distribución por cualquier medio siempre que mantenga el reconocimiento de sus autores, no haga uso comercial de las obras y no realice ninguna modificación de ellas.

# Índice

Introducción	2
Algunos requerimientos didácticos para la concepción y transformación de la dirección de la clase, desde el enfoque Histórico – Cultural	5
Estilo y estrategias de aprendizaje	13
Procedimientos didácticos desarrolladores	19
Actividades a realizar por el cursista	32
Listado de direcciones electrónicas en Internet que se pueden consultar para profundizar en el curso	33
Bibliografía sugerida para profundizar en el tema	34
Síntesis curricular del profesor del curso	35

## INTRODUCCIÓN

---

“Las escuelas deberán ser “casas de razón donde con guía juiciosa se habituase al niño a desenvolver su propio pensamiento”.<sup>1</sup>

José Martí

Hoy ante los educadores surgen problemáticas que necesitan solución: *¿Estamos satisfechos con la calidad educativa de nuestras instituciones docentes? ¿Es necesario transformar la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela de hoy?, ¿Está satisfecha la sociedad con los resultados en el aprendizaje y la formación de las nuevas generaciones?, ¿Contamos los educadores con los elementos teóricos y didácticos que permitan lograr una profunda transformación del aprendizaje de los estudiantes?*

Diferentes investigaciones internacionales realizadas, apuntan hacia problemas centrales que es necesario solucionar con la *intervención cohesionada de los docentes y los directivos*, entre estos se destacan:

- La acumulación de insuficiencias en el aprendizaje, que se incrementan de un nivel educativo a otro y que se manifiestan en el limitado desempeño de los estudiantes en la apropiación y uso de los conocimientos, que en general son débiles y no rebasan el plano reproductivo, por lo que no pueden *operar* con conceptos.
- La estimulación al desarrollo intelectual y la formación de habilidades para aprender a aprender se trabajan en las clases de forma limitada, en ocasiones de manera espontánea, y las acciones educativas para la formación de cualidades y valores en los alumnos, no se asocian suficientemente al acto de aprendizaje, desde la propia clase.

Estos dos problemas señalados, son comunes en las diferentes asignaturas y niveles educativos, su manifestación esta matizada por diferentes situaciones, magnitud, factores de peso, entre otros; así como por diversas causas que también inciden y que son específicas de las distintas problemáticas, entre las que se destacan las siguientes:

- El estudiante tiende a aprender de forma reproductiva, observándose muy afectado el desarrollo de habilidades intelectuales y sus posibilidades para la reflexión crítica y autocrítica de los conocimientos que aprende, de ahí que su inclusión consciente en el proceso se vea limitada.
- Resulta complejo identificar dónde el estudiante “se detiene” en el aprendizaje y ofrecer las ayudas y estimulación que precisa para que se produzca la apropiación.
- La práctica pedagógica no siempre asegura la suficiente ejercitación y el control sistemático que permita el proceso de identificación del error y ejercer la ayuda a tiempo, ni tampoco que el estudiante pueda *aprender del error*.

---

<sup>1</sup> José Martí, Ideario Pedagógico, La Habana, Cuba, p. 12.

- La elevada relación docente alumno (grupos muy numerosos, sobre todo en la educación básica, a veces más de 50 estudiantes por salón), ha sido un factor que ha conspirado respecto a la atención pedagógica casuística y diferenciada.
- El proceso de enseñanza aprendizaje, cuando mantiene el carácter frontal, limita el protagonismo del alumno y la necesaria relación que proporciona el trabajo en pares y grupos. Los alumnos tienen muy pocas posibilidades de proyectarse en la clase, es decir, de participar de forma activa e independiente planteando sus puntos de vista, juicios, valoraciones, de forma similar ocurre con su papel protagónico al insertarse en el medio social, tanto en el aula, como en las restantes instituciones en las que participan y en la dirección de la propia institución educativa.
- Es insuficiente la atención a las formas de orientación y control de la actividad de aprendizaje, que propicien eliminar la tendencia poco reflexiva de los estudiantes a ejecutar sin que medien suficientemente los procesos de análisis y razonamiento requeridos.
- La organización docente y la concepción de la clase, no logran dar entrada a procesos de consolidación–nivelación sistemáticos, que aseguren la eliminación de problemas de aprendizaje sostenidos en los estudiantes, la transferencia de conocimientos y la solidez necesarias.
- Las acciones educativas en la clase, no logran integrarse de forma natural al proceso que tiene lugar, siendo muy débil la *identificación del valor* y la realización de los procesos valorativos, respecto al contenido de aprendizaje, quedando a veces, sin un sentido para el estudiante. De igual forma los procesos de análisis y reflexión colectiva en la realización de las propias tareas son muy escasos y poco se dirigen a la valoración de las conductas individuales, además resulta muy limitada la contextualización del contenido al ámbito social, tanto con respecto a los nuevos saberes como a las conductas sociales.

Muchos de los actuales debates en relación a **la calidad de del aprendizaje** que se ofrece en las instituciones docentes a las alumnas y alumnos, se relacionan con la eficiencia con que les se enseña.

En muchos países de Latinoamérica, la Didáctica no aporta elementos suficientes para desarrollar la clase con una concepción sistémica, a partir de considerar principios generales. Algunos niegan el carácter científico de la Pedagogía y como tal de la Didáctica otros absolutilizan sólo los métodos como los que resolverán el problema, y se niega toda posibilidad de establecer regularidades, leyes o principios que rijan el acto didáctico.

No existe aún en el accionar práctico de muchos de los que orientan y supervisan al docente, una concepción integradora en el control y asesoramiento con relación a la clase, lo que provoca que se mantenga el enfoque de "asignaturas aisladas".

La concepción de las relaciones intermaterias o interdisciplinarias queda a un nivel de declaratoria, ya que en incluso en aquellos países que han estado trabajando en los últimos años por declarar *ejes transversales del currículo*, aún son insuficientes las estrategias investigadas para que puedan lograr su propósito.

Los resultados de investigaciones realizadas (Silvestre, 1997) (Zilberstein, 1997) nos llevan a plantear que estas dificultades impactan a gran parte de los centros educativos Iberoamericanos, lo que trae como consecuencia que el proceso de enseñanza aprendizaje en el área tenga ante sí los siguientes **retos**:

- ✓ **La escuela debe ser capaz de generar sus propias transformaciones**, a partir de la implicación de todos los que intervienen en el acto educativo: alumnas y alumnos, docentes, directivos, familia y comunidad.
- ✓ **Cómo lograr el papel activo y consciente del** alumno en su propio aprendizaje.
- ✓ **Cómo lograr el desarrollo del pensamiento de las alumnas y alumnos, atendiendo a los diferentes grados de desarrollo** y propiciando el desarrollo potencial.
- ✓ **Cómo lograr que la tarea docente sea realmente desarrolladora.**
- ✓ **Cómo atender a la dirección de la actividad cognoscitiva de las alumnas y alumnos en “ambientes favorables al aprendizaje”.**
- ✓ **¿Se considera el aprendizaje sólo responsabilidad de la escuela o se vincula a la familia al trabajo** que la institución docente realiza en este sentido?

## ALGUNOS REQUERIMIENTOS DIDÁCTICOS PARA LA CONCEPCIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE LA DIRECCIÓN DE LA CLASE, DESDE EL ENFOQUE HISTÓRICO – CULTURAL

---

Dra. Margarita Silvestre Oramas.  
[margasilvestre@yahoo.com.mx](mailto:margasilvestre@yahoo.com.mx)

José Zilberstein Toruncha  
[zilber@tesla.cujae.edu.cu](mailto:zilber@tesla.cujae.edu.cu)

**El proceso de enseñanza aprendizaje** tiene lugar en el transcurso de las asignaturas y tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante, constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición por éste de los conocimientos, estrategias de aprendizaje, normas de comportamiento, valores, es decir, la apropiación de la experiencia histórico social acumulada por las generaciones precedentes.

En el desarrollo de este proceso el estudiante se *apropiará* de diferentes elementos del conocimiento - nociones, conceptos, teorías, leyes - que forman parte del contenido de las asignaturas y a la vez, mediante las interacciones con el maestro y con el resto de los alumnos, se apropiará de los procedimientos que el hombre ha adquirido para la utilización del conocimiento y para su actuación de acuerdo a las normas y valores de la sociedad en que vive (que los transformará en sus estrategias de aprendizaje).

El cambio de un proceso de enseñanza aprendizaje tradicional, centrado en una posición frontal del docente, con énfasis en el componente instructivo, por sobre el educativo y desarrollador, generador de una actitud intelectual muy poco activa en el alumno, precisa de un conjunto de transformaciones y de la concientización por el docente de la necesidad del cambio y de prepararse para lograrlo.

Las investigaciones pedagógicas realizadas a tales fines han puesto en evidencia algunas regularidades que se dan en los procesos totalmente activos respecto a la posición del alumno y el docente. Los principales cambios identificados se expondrán a continuación:

### • DIAGNOSTICO DE LA PREPARACION Y DESARROLLO DEL ALUMNO

Cuando hacemos referencia al problema inicial del transito del estudiante de un grado a otro o de un nivel a otro, sin la adquisición necesaria de los saberes básicos, nos enfrentamos ante el problema de *un alumno con todas las posibilidades de aprender lo que de él exigimos, pero que transita acumulando insuficiencias hasta que repite, deserta, o promueve con un mínimo de conocimientos que no le permiten tener éxito en el nivel siguiente al que arriba*. En este alumno se han ido acumulando muchas *lagunas en sus conocimientos* y en particular en sus habilidades que *limitan su comprensión y aplicación*, unido a ello que ante el fracaso o la falta de éxito comienzan el desinterés, la



desmotivación, los problemas de disciplina en su grupo, que traen como consecuencia un incremento de situaciones complejas en el salón de clases.

Estamos ante un alumno que decimos comúnmente que no tiene base, que *esta fuera de nivel*, que no tiene los objetivos vencidos. Cuando en el grupo aparecen varios estudiantes con estas serias dificultades suelen pasar generalmente dos cosas, o estudiamos profundamente el problema mediante un *diagnóstico fino del aprendizaje* (Silvestre 2002), trazamos estrategias, nivelamos el grupo y lo conducimos al logro de los objetivos esperados o tratamos de pensar que resolveremos en el camino estos problemas, si acaso es que tienen solución.

Cuando esto sucede es posible que ante la impotencia de que el alumno no comprende y que eso no está para su nivel real, tratemos de reducir las exigencias de aprendizaje hasta llevarlas a la más mínima expresión, todo lo cual se hace mucho más difícil en aquellas asignaturas, cuyo sustento principal está en la adquisición de un sistema de habilidades específicas de su contenido, por ejemplo las Matemáticas o la Lengua Española.

La adquisición de un conocimiento, el desarrollo de una habilidad o la atención a la formación de una cualidad, se estructuran generalmente, a partir de antecedentes ya adquiridos, de la potencialidad, por lo que el conocimiento del nivel logrado respecto a estos antecedentes en cada alumno se convierte en un *indicador diagnóstico* necesario para la concepción y estructuración del proceso.

El diagnóstico constituye un momento propicio para ser orientados por el maestro *niveles de ayuda*, en el caso de aquellos alumnos que presenten dificultades al realizar las tareas, de forma de explorar con precisión sus posibilidades de realización. Esto quiere decir, que no se trata de buscar sólo el nivel de exigencia adquirido al responder una tarea, sino de explorar mediante otro tipo de ejercicio hasta *donde logra ejecutar y cómo lo hace*.

La determinación de estas precisiones acercará al docente a la exploración de la zona de desarrollo actual y potencial del alumno (Vigotski, 1968), para lo cual precisará además de la utilización de tareas colectivas de diagnóstico, de formas de interacción directa con el alumno.

#### **• PROTAGONISMO DEL ESTUDIANTE EN LOS DISTINTOS MOMENTOS DEL APRENDIZAJE.**

En ocasiones el educador puede pensar que el hecho de que un estudiante responda a una pregunta o intervenga en la clase, ya cumple la exigencia de un aprendizaje activo - reflexivo, sin embargo, se puede no haber generado en el alumno ningún esfuerzo intelectual para dar su respuesta, por tanto no se ha logrado una actividad intelectual productiva.

Lo anterior significa que el alumno ha pasado quizás, de ser un receptor pasivo a ser un participante, pero habría que preguntarse si con esto ya se logra suposición activa – reflexiva - consciente en el aprendizaje.

Lograr una posición activa – reflexiva - consciente requiere que la participación del alumno haya implicado un esfuerzo intelectual que demande orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, llegar a conclusiones, argumentar, utilizar el conocimiento, generando nuevas estrategias, entre otras acciones.

El logro de tales propósitos exige que, tanto al organizar la actividad de aprendizaje, como en las tareas que se le brindan al estudiante en dicho proceso, se creen las condiciones que potencien este comportamiento intelectual.

Por otra parte también tiene lugar, que la participación del alumno, independiente de su efectividad, *tiende a concentrarse en la fase ejecutiva del proceso*, desconociéndose en muchas ocasiones la necesidad de que se involucre en la fase de orientación y de que sea un activo participante en el control de la actividad de aprendizaje.

Lo expresado en el párrafo anterior puede ejemplificarse con el trabajo de elaborar por parte de los alumnos una composición, lo que a veces se les indica descuidando el importante paso previo de poblar su mente de ideas, hacer borradores previos de distintas partes del trabajo, entre otros. Valdría la pena retomar la siguiente expresión martiana: " ¿A qué escribir, si no se nutre la mente de ideas, ni se aviva el gusto de ellas?"<sup>1</sup>

La orientación cumple la función esencial de lograr *la comprensión por el alumno de lo que va a hacer antes de ejecutarlo*. Sin embargo, resulta necesario que el maestro tenga en cuenta que *lograr la orientación por el propio escolar*, no significa que sea algo dado de forma completa por el educador, sin la intervención del alumno, por el contrario, esto supone que el docente, ante la introducción de un nuevo contenido, o como parte de uno ya trabajado, exija del alumno el análisis de las condiciones de la tarea, de los datos e información que se le ofrece, así como los procedimientos a emplear para su solución.

Al actuar bajo dichas exigencias el docente estará contribuyendo *a que el estudiante pueda vincular los conocimientos anteriores que posee con los nuevos contenidos*, que trate de buscar de forma independiente las relaciones, que adopte una posición reflexiva ante la tarea a realizar, con lo que se lograrán acciones cada vez más conscientes, evitando que el estudiante se convierta en un ejecutor mecánico, el aprendizaje adquirirá mayor *sentido y significado* para él.

Cuando como parte de la actividad de aprendizaje no se le presta la atención requerida a la fase de orientación se observa reiteradamente, en el desempeño intelectual de la mayoría de los alumnos, una *tendencia a la ejecución*, sin prestar atención a las condiciones de la tarea, como si ello no constituyera una exigencia fundamental para la

---

1 José Martí, Obras Completas, Tomo 11, La Habana, Cuba, p. 84-85.

realización de cualquier actividad, esto trae aparejado resultados insuficientes y deficientes en la ejecutoria de la tarea.

Si bien, la orientación deberá garantizar las transformaciones que el alumno realice respecto al objeto del conocimiento en la ejecución de las tareas, su protagonismo en ésta también se expresa por las particularidades de su implicación en la búsqueda del conocimiento, lo que está determinado por las exigencias de las tareas.

Dichas exigencias estarán dirigidas a que el estudiante obtenga la información que necesita en la medida en que simultáneamente las tareas estimulan su reflexión, la formación de generalizaciones teóricas, la revelación del valor y la formación del juicio valorativo sobre el conocimiento que se aprende, y la utilización de este en niveles de complejidad creciente, que "tiren" del desarrollo intelectual del escolar e incidan en los procesos formativos que están teniendo lugar.

A lo antes expresado deberá añadirse que la interacción del escolar con el objeto del conocimiento tiene que ir acompañada de la *interacción con los otros*, con el propósito tanto de plantear exigencias de mayor complejidad con el conocimiento, generadas por las propias tareas, en las que los alumnos tengan que expresar, unos a otros sus ideas, puntos de vista, ofrecer explicaciones, argumentos, como de propiciar niveles de ayuda en el traslado de procedimientos adquiridos por alumnos algo más aventajados a otros con menor nivel de logros.

Lograr que el alumno se desenvuelva en el proceso de aprendizaje de manera protagónica, *que adquiera independencia en su comportamiento, implica que haya desarrollado diferentes estrategias de aprendizaje que le permitan la realización exitosa de las tareas y un comportamiento reflexivo en el proceso de aprendizaje*. En este sentido la propia realización de las tareas, a partir de la comprensión de qué debe de hacer, cómo lo debe de hacer, el por qué y para qué de cada una de sus acciones, conducirá a que de una forma consciente adquiera el su quehacer las estrategias que requiere para cambiar su comportamiento ante el aprendizaje.

Como parte del protagonismo del alumno en su actividad de aprendizaje, un lugar especial lo ocupa el que éste sea capaz de *comprobar la calidad de sus resultados, de decir, que pueda comprobar en que medida, las acciones por él ejecutadas son o no correctas*. Esto le permite hacer las correcciones necesarias en caso que lo requiera y aproximarse a la respuesta correcta.

Las acciones para el control valorativo están muy relacionadas con las acciones de orientación; no es posible enseñar el control sin la orientación, son momentos estrechamente relacionados de la actividad.

Cuando el estudiante se entrena de forma sistemática en aplicar estas exigencias en el control valorativo, va gradualmente haciendo suyo este proceder externo es decir, va interiorizando el procedimiento y las exigencias hasta operar en un plano mental, con lo cual será capaz de, ante nuevas ejecuciones, obtener resultados superiores, producto

del nivel de autorregulación alcanzado. Estas acciones elevan el nivel de conciencia del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje.

### **• ORGANIZACIÓN Y DIRECCION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE**

Las exigencias planteadas acerca de *un elevado protagonismo del alumno* en el proceso precisan de una concepción diferente, en cuanto al *papel a asumir por el educador en su organización y dirección*. Es precisamente en esta dirección que deberá realizarse la *principal renovación didáctica*, ya que aún persiste en muchas aulas una actividad centrada en el maestro, manteniéndose la del alumno en un plano muy reproductivo.

*Si la posición centrada en el maestro implica reproducción en el alumno, ya que se le da la información de forma acabada, con limitadas formas de actividad, la posición de dirección que cambie esta concepción deberá propiciar, en cada momento, que el alumno participe en la búsqueda y utilización del conocimiento, como parte del desarrollo de su actividad, lo que le permitirá ir transitando por niveles diferentes de exigencia, que pueden ir desde una simple reproducción del conocimiento a una aplicación a situaciones nuevas, que le exijan una actividad mental superior, donde el alumno ponga en evidencia la transferencia de los conocimientos y procedimientos adquiridos en la solución de nuevas problemáticas.*

Lo anterior requiere la aplicación de estrategias didácticas (utilización de preguntas para revelar el conocimiento, tareas sin solución, con diferentes vías de solución, asumir y defender posiciones, planteamiento de problemas, entre otras) que exijan al alumno la reflexión, la búsqueda independiente del conocimiento, el llegar a conclusiones, en la misma medida que adquiere procedimientos generalizados de trabajo mental, por la propia concepción, de la tarea: observa, compara, generaliza, elabora conceptos, plantea suposiciones, resuelve y concibe problemas, argumenta, valora, entre otros. *Estos requerimientos se contraponen a la posición pasiva y poco reflexiva del alumno, cuando se le da por el maestro el conocimiento acabado.*

Estos aspectos tienen una relación muy estrecha con la *motivación* a lograr en el alumno durante toda la actividad, las "cosas acabadas" no generan motivación, o la generan en niveles muy bajos. Si consideramos la motivación un factor impulsor esencial en la actividad, el logro de ésta deberá constituir un requerimiento importante, en la concepción y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Por supuesto, no sólo es suficiente lo referido anteriormente para producir el cambio esperado, se impone desde el diagnóstico inicial, el conocimiento del alumno, sus necesidades, posibilidades, intereses y motivaciones, tanto en sentido general, respecto a la edad, como en lo específico de los diferentes escolares, sus problemas afectivos, su conducta en el grupo, entre otros aspectos en que tanto el conocimiento con el que actúe el docente para lograr el clima favorable deseado, como su sensibilidad en la apreciación de estos aspectos, le permitirá conducir bajo mejores condiciones el proceso y brindar atención a las diferencias individuales.

Otro aspecto importante en la organización y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye *la concepción de las formas de actividad colectiva, que juegan un papel importante como elemento mediatizador para el desarrollo individual*. Las acciones bilaterales y grupales ofrecen la posibilidad de que se traslade de un alumno a otro, o del maestro al alumno elementos del conocimiento que pueden faltarle (qué) y el procedimiento a seguir en la realización de la tarea (cómo). Resultan de mucho valor las actividades de carácter colectivo por lo que pueden contribuir a la adquisición del conocimiento, de procedimientos y estrategias.

Mediante el análisis conjunto, el alumno puede completar y reajustar sus puntos de vista individual por medio del conocimiento de diferentes criterios y alternativas para la solución de las tareas (ayuda) tanto respecto al contenido en sí como, al procedimiento de trabajo.

Esta actividad colectiva que se propone entre sus objetivos el intercambio de puntos de vista, criterios, opiniones, favorece que el alumno exprese lo que piensa y reflexione acerca de los elementos que otros alumnos y el docente le pueden ofrecer, dándose apertura, con grandes posibilidades, para el desarrollo del trabajo educativo.

El trabajo conjunto permite además, enseñar al alumno el respeto mutuo, a tener en cuenta al otro, aunque sus puntos de vista sean diferentes al suyo, pero a la vez, el otro actúa como elemento importante en el reconocimiento de su labor.

Como parte del análisis hemos considerado un conjunto de aspectos a tener en cuenta en la concepción y planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, un aspecto no menos importante lo constituyen el *control* de dicho proceso. No siempre en la práctica escolar las formas que han adoptado este control han podido revelar con precisión el nivel de logros alcanzado por el alumno en cuanto a conocimientos, habilidades, normas de comportamiento. Por otra parte existen insuficiencias en la sistematicidad del control que permitan retroalimentar al docente sobre las acciones y estrategias a utilizar para el logro de los objetivos propuestos y al alumno en la autorregulación de su actividad.

#### • FORTALECER LAS INFLUENCIAS EDUCATIVAS EN LA CLASE

En toda clase se producen influencias educativas, las haya concebido el maestro o no, pues la tan referida unidad de los procesos instructivos y educativos sustenta precisamente la integralidad de estos procesos. El problema está en que la influencia puede estar presente tanto en sentido positivo, como negativo, pero está, y además puede esta no ser potenciada favorablemente si no se conciben acciones pedagógicas intencionales al respecto.

Entre los múltiples aspectos en que se puede elevar el efecto educativo en la clase están los siguientes:

- La **comunicación**: que permita establecer un sistema de relaciones personales adecuadas y el intercambio de roles entre docentes y alumnos
- El **trato, el respeto y la tolerancia**: del docente respecto a los alumnos; de los docentes entre sí, de unos alumnos con otros, de todo el personal de la escuela y con las familias.
- El **lenguaje que se utilice**: adecuado a las diferentes situaciones y contextos, tono de voz, entonación, gestos.
- La **presencia personal**: del docente, de los alumnos, sus costumbres, hábitos higiénicos.
- El **clima emocional positivo**: presente en todos los momentos de la clase; en sus diferentes actividades.
- El **rigor científico**: ideas correctas, claras, precisas, ajustadas al nivel de los alumnos.
- El **idioma que se emplea**: adecuado a las diferentes situaciones y contextos, tono de voz.
- La **identificación de las cualidades que le confieren el valor al objeto de estudio y la realización de los procesos valorativos por los alumnos**.
- La **revelación de los valores nacionales**: expresado en los símbolos y atributos patrios, en las riquezas naturales y culturales y su protección.
- La **contextualización**: relación del contenido con la vida y el en que se encuentra el alumno. Relación y análisis crítico de los problemas del entorno con lo que aprende en la escuela o acontece en el propio proceso docente educativo.
- **Trazar de conjunto – alumnos y docentes – objetivos y metas alcanzables**: en correspondencia con el desarrollo de cada estudiante, que permitan la concientización de sus logros, insuficiencias y potencialidades. ¿Qué he logrado, qué me falta, en que debo poner empeño?
- El **establecimiento del compromiso social**: con el grupo, con el docente, con la escuela respecto a su posición ante el estudio, el trabajo, así como ante su propio comportamiento social.
- La **comprensión de la utilidad de lo que se expone**: ¿Para qué ....?
- La **condena a hechos injustos, incorrectos**: del contexto inmediato (cumplimiento de los deberes escolares, puntualidad y asistencia diaria, análisis de los problemas del grupo, de la escuela, de la comunidad), nacional, internacional, entre otros. Del pasado y del presente, su vínculo.

## • CONCEPCION Y FORMULACION DE LA TAREA

Es en la tarea donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el alumno, se necesita de un cambio esencial en su concepción y formulación.

Hacemos referencia a la tarea *como aquellas actividades que se conciben para realizar por el alumno en clase y fuera de ésta, vinculadas a la búsqueda y adquisición del contenido de enseñanza (conocimientos, habilidades y valores).*

Por tal razón las órdenes de qué hacer en las tareas adquieren un importante significado en la concepción y dirección del proceso. Estas, indicarán al alumno un conjunto de operaciones a realizar con el conocimiento, desde su búsqueda hasta la suficiente ejercitación, si se trata del desarrollo de una habilidad. Igualmente pueden conducirlo bien a la repetición mecánica o a la reflexión, profundización, suposición, búsqueda de nueva información, entre otras.

El cambio en este aspecto debe producirse, de tareas que se programan sin tener en cuenta si propician la búsqueda y suficiente utilización del conocimiento y si logran la estimulación deseada del desarrollo del pensamiento, a tareas que logren estos propósitos.

## ESTILOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

---

José Zilberstein Toruncha  
[zilber@tesla.cujae.edu.cu](mailto:zilber@tesla.cujae.edu.cu)

“(…) el hombre es noble, y tiende a lo mejor: el que conoce lo bello, y la moral que viene de él, no puede vivir luego sin moral y belleza (…) una ciudad es culpable mientras no es toda ella una escuela (…) preparar a un pueblo para defenderse, y para vivir con honor, es el mejor modo de defenderlo.”<sup>1</sup>

José Martí

Asumir el *aprendizaje como un proceso activo* por parte del que aprende, implica reconocer que existen diferentes **estilos de aprendizaje** para cada sujeto.

En la escuela tenemos alumnas y alumnos con diferentes experiencias anteriores sobre su aprendizaje y diversas influencias culturales, de la familia, la sociedad y |de la propia institución, eso provoca que existan diferentes estilos para aprender, lo que se une a las motivaciones e intereses personales, todo lo cual debe ser tenido en cuenta por el docente

El estilo de aprendizaje no es algo inmutable, *se forma y modifica por la influencia sociocultural* (sin que desconozcamos lo heredado). Existen autores que lo relacionan con las estrategias para aprender. “Una manera de entenderlo sería pensar en nuestro estilo de aprendizaje cómo la media estadística de todas las distintas estrategias que utilizamos. Nuestro estilo de aprendizaje se corresponde por tanto con las grandes tendencias, con nuestras estrategias más usadas.”<sup>2</sup>

La orientación de procedimientos a los estudiantes para el estudio y su actividad independiente, es fundamental en el logro de *éxitos en su aprendizaje*, y, por consiguiente, un desarrollo intelectual elevado, que les permita *aprehender* los conocimientos, desarrollar habilidades y que se formen en estos las cualidades y valores esperados. Ello exige, el uso de **estrategias de aprendizaje** que implican acciones y operaciones que se emplean por cada sujeto, al realizar una determinada tarea o actividad.

El término estrategia de aprendizaje ha entrado con cierta fuerza en los últimos años en el lenguaje pedagógico, no obstante consideramos que aún no existe sobre el mismo la suficiente claridad entre los docentes latinoamericanos, por lo que muchos asumen acríticamente el término y otros lo descontextualizan de la concepción didáctica que asumen. Por su importancia y comprender la necesidad de que valoremos su necesidad

---

1 Martí, J, en *Lecturas Pedagógicas, Fragmentos*, 1979, p 16.

2 ¿Qué son los estilos de aprendizaje?, <http://www.galeon.com/aprenderaprender/vak//queson.htm>



o no desde la didáctica, o nos las replanteemos con una concepción diferente, a partir de posiciones pedagógicas autóctonas.

Para Coll (1987), estrategia de aprendizaje es “un procedimiento para el aprendizaje, es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta.”<sup>1</sup>

Estrategias de aprendizaje para Nisbet y Shucksmith (1987) son "las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o la utilización de información o conocimiento."<sup>2</sup>

“Son procedimientos que incluyen técnicas, operaciones o actividades, persiguen un propósito determinado. Son más que habilidades de estudio, su ejecución (...) ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendizaje.”<sup>3</sup>

Para Naour y Orello (1991) constituyen un plan cuidadosamente ordenado de los comportamientos del estudiante diseñados para dar lugar a la terminación exitosa de la tarea y para aprender. Klauer (1988) y Mandl (1992) asumen que son secuencias de acciones dirigidas a la obtención de metas de aprendizaje.

D. Barriga y G. Hernández (1998) asumen que una “estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (...) son ejecutadas voluntaria e intencionalmente por un aprendiz, cualquiera que este sea (...) siempre que se le demande aprender, recordar o solucionar problemas sobre algún contenido de aprendizaje.”<sup>4</sup>

Flavell y Wellman<sup>5</sup> (1997) asumen como elementos necesarios en la ejecución de estrategias de aprendizaje los procesos cognitivos básicos, los conocimientos, las estrategias para aprender a aprender y los conocimientos metacognitivos.

Monereo (1992) las define como “procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo,

---

1 Coll, C, Psicología y Curriculum, 1987, p 89.

2 Aprende a aprender, El aprender a aprender en el aula de educación de personas adultas, <http://www.monografias.com/trabajos4/aprender//aprender.shtml>, 12/1/2002

3 Castillo, J, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, <http://www.monografias.com/trabajos4/estrategias/estrategias.shtml>, 16/1/2002

4 Díaz Barriga, F y G, Hernández, Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, 1998, p 115.

5 Flavell y Wellman, citados en Díaz Barriga, F y G, Hernández, Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, 1998. NOTA DEL AUTOR.

dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.”<sup>1</sup>

L. Casar (2002), al definir estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera retoma a Monereo y asume que son “la toma de decisiones conscientes e intencionadas que realiza el estudiante para cumplimentar una tarea comunicativa en las condiciones de una situación de aprendizaje, en dependencia de las características de la tarea, en un intento por desarrollar la competencia comunicativa.”<sup>2</sup> Aquí esta reduciendo su autora la concepción de proceso en la estrategia y su propio carácter perspectivo de toma de decisiones.

Para Narvaja (2002) son “secuencias de acciones dirigidas a la obtención de metas de aprendizaje. Representan complejas operaciones cognitivas que son antepuestas a los procedimientos específicos de la tarea (...) son representadas mentalmente como planes de acción.”<sup>3</sup> Se evidencia en propuesta el componente metacognitivo, con lo cual coincide con otros autores.

Gran parte de los autores citados y otros como Nisbet y Schucksmith (1987), Weinstein y Mayer (1983) y Dansereau (1985) coinciden en que las estrategias son *procedimientos, pueden contener varias operaciones particulares, responden a un objetivo personal concreto, son flexibles, pueden ser observadas o no por el docente y son un producto sociocultural* (Barriga y Hernández, 1998).

Sin embargo, muchos de estos autores reducen, en nuestro criterio, el aprendizaje y las estrategias, a la información o a lo cognitivo, desconociendo de alguna manera los valores que se forman durante el proceso de enseñanza aprendizaje, tampoco existe unidad entre ellos acerca de si son procesos o no, y al papel estratégico que desempeñan, con respecto a la planeación de lo que va a hacer cada sujeto al aprender, a partir del autodiagnóstico del estado actual hacia uno potencial. Es positivo que todos traten de centrar el aprendizaje en el sujeto que aprende y en propiciar el componente *metacognitivo*.

Para Valle, González, Cuevas y Fernández (1998) “En general, las estrategias de aprendizaje engloban todo un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos que los estudiantes ponen en marcha cuando se enfrentan al aprendizaje; con lo cual, en sentido estricto, se encuentran muy relacionadas con los componentes cognitivos que influyen en el proceso de aprender. (...) si asumimos la hipótesis de que los motivos e intenciones del estudiante determinan, en último término, el tipo de estrategias que va a poner en marcha, ello implica que los mecanismos cognitivos que utilizan los sujetos

---

1 Monereo, C, Estrategias de enseñanza y aprendizaje, 1994, p 27.

2 Casal, I, A, Propuesta didáctica para el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y expresión oral en Inglés en estudiantes de ingeniería, 2002, p 55.

3 Narvaja, Cuestiones relativas a las estrategias de aprendizaje y su relación con el aprendizaje efectivo, 1998, en <http://www.salvador.edu.ar/uc2-1210.htm> (17/1/2002)

para facilitar el aprendizaje *dependen en gran medida de factores disposicionales y motivacionales.*"<sup>1</sup>

Aunque la definición anterior no la escluiríamos de la consideración expresada en párrafos anteriores (ya que enfatiza en lo cognitivo), si es importante el valor que estos autores le otorgan al papel de la motivación en el desarrollo de las estrategias, lo cual compartimos.

En la clase, se debe estimular el desarrollo de estrategias que le permitan a las alumnas y alumnos motivarse, a la vez que el logro de un proceso de aprendizaje significativo, que asegure la solidez necesaria en la adquisición de los conocimientos y habilidades y consecuentemente la formación de valores.

Asumimos que la problemática de las estrategias de aprendizaje se aborde reconociendo la ***unidad entre la instrucción, la educación, el desarrollo y la formación***, aunque no pretendemos en este trabajo solucionar totalmente la problemática acerca de *¿Qué se aprende? ¿Se aprenden además de conocimientos y habilidades los valores o estos últimos se forman?*

"A pesar de los múltiples esfuerzos que se hacen para lograr herramientas de estudio efectivas (...) estos fracasan con frecuencia (...) porque en dichos esfuerzos se observa un desconocimiento de los procesos cognitivos, afectivos y metacognitivos implicados en el aprendizaje (...) y sobre todo, en su forma de enseñarlos."<sup>2</sup>

Existen diferentes clasificaciones y tipos de estrategias de aprendizaje.

Para Pozo (1990) los tipos de estrategias son: para la *recirculación de la información* (repetición simple, subrayar, destacar, copiar); *elaboración* (palabra clave, rimas, imágenes mentales, parafraseo, elaboración de inferencias, resumir, analogías, elaboración conceptual); *organización* (uso de categorías, redes semánticas, mapas conceptuales, uso de estructuras textuales) y de *recuperación* (seguir pistas, búsqueda directa).

Alonso (1991) tiene puntos en común con Pozo (1990), ya que reconoce como tipos de estrategias de aprendizaje: *repetición simple, parcial y acumulativa; organización categorial; elaboración simple de tipo verbal o visual; palabra clave; imágenes mentales; representación gráfica; redes y mapas conceptuales; elaboración y toma de notas; elaborar preguntas; resumir y elaboración conceptual.*

---

1 Valle, A, R, González, L, M, Cuevas, A, P, Fernández, Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar, Revista Psicodidáctica, 1998, en <http://www.monografias.com/trabajos4/aprender/aprender.shtml>

2 Díaz Barriga, F y G, Hernández, Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, 1998, p 111.

Para Casal (2002) entre las estrategias de aprendizaje de un idioma extranjero se encuentran: “las relacionadas con la memoria (...) las cognitivas (...) las compensatorias (...) las metacognitivas (...) las afectivas (...) y las sociales (...)”<sup>1</sup>

Castillo (2002) clasifica las estrategias de aprendizaje en: “*Estrategias de Recirculación de la información* (es un aprendizaje memorístico, al pie de la letra se hace un repaso en repetir una y otra vez); *estrategias de Elaboración* (son de aprendizaje significativo. Pueden ser simple o complejas. Ambos radican en el nivel de profundidad y entre su elaboración visual o verbal); *estrategias de Organización de la Información* (permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. Es posible organizar, agrupar o clasificar la información, a través de mapas conceptuales, redes semánticas, etc.); y *estrategias de Recuperación* (permiten optimizar la búsqueda de información que hemos almacenado en nuestra memoria, se hace un recuerdo de lo aprendido).”<sup>2</sup>

Se deberá pasar de una concepción de ignorar las estrategias de aprendizaje o de verlas solo como técnicas o hábitos de estudio, generalmente de índole extracurricular o fuera de la clase, descontextualizadas del contenido objeto de enseñanza en los programas escolares y desarrolladas casi siempre por especialistas, no por los propios docentes (Feuerstein, 1970) (Covington Crutchfield Davier y Olton, 1974) (Matthew Lipman, Bynum y Evans, 1976) (De Bono, 1994) (Heller, M, 1990 y 1994) (Sánchez, 1991 y 1992) a una visión más abarcadora, - para lo cual la didáctica debe pronunciarse con mayor coherencia en los próximos años, a partir de las investigaciones en este campo -.

Consideramos que lo más importante no es enumerar o clasificar las estrategias de aprendizaje, sino “explicar el para qué tareas o demandas viables, útiles y eficaces (...) para qué materiales, dominios y temáticas son valiosas”<sup>3</sup> y a qué cualidades y valores contribuyen a formar en las alumnas y alumnos en su contexto sociocultural concreto.

En el futuro la didáctica deberá valorar con mayor fuerza este término y ubicar a qué categoría se subordina, no pretendemos hacerlo en este trabajo, pero si llamamos la atención a que deberá estar vinculado estrechamente al de proceso de enseñanza aprendizaje y a los métodos y procedimientos didácticos.

Asumimos que las *estrategias se potencian en un medio sociocultural dado*, que son *transferibles* a otros contextos y contenidos de aprendizaje y que estas se deben *desarrollar en estrecho vínculo con la formación de valores*.

Son interesantes los *aspectos* enunciados por Ashman y Conway (1990) *que facilitan la transferencia* de estrategias de aprendizaje: “La sensibilización de los participantes (...), la vinculación con aspectos motivacionales (...), la estructuración de secuencias de

<sup>1</sup> Casal, I, A, Propuesta didáctica para el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y expresión oral en Inglés en estudiantes de ingeniería, 2002, Anexo No. 20.

<sup>2</sup> Castillo, J, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, <http://www.monografias.com/trabajos4/estrategias/estrategias>, 16/1/2002.

<sup>3</sup> Díaz Barriga, F y G, Hernández, Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, 1998, p 134.

tareas diferenciadas que promuevan la transferencia y la participación activa del docente y los compañeros en los procesos de generalización.”<sup>1</sup>

La transferencia es algo muy importante a tener en cuenta, ya que indica realmente un *aprendizaje de mayor calidad*, al demostrar que se pueden trasladar a otros contextos o situaciones los procedimientos aprendidos.

A veces le pedimos al estudiante que por ejemplo compare plantas y animales, y nos conformamos cuando *repite de memoria* las diferencias y semejanzas entre ambos grupos de organismo, sin realmente comprobar si esta actividad la solucionó porque tenía dominio del proceso para comparar, por ejemplo determinar las características esenciales, establecer los criterios de comparación, poder decir qué es una semejanza y qué una diferencia. En estos casos es muy probable que al solicitarle que compare otros objetos naturales o procesos sociales, no tenga el mismo éxito. La causa no está solo en el desconocimiento del contenido, sino casi de seguro, en las insuficientes estrategias para poder comparar con eficiencia.

---

<sup>1</sup> Ashman y Conway citados en, Díaz Barriga, F y G, Hernández, Estrategias para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, 1998, p 136.

## PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS DESARROLLADORES

---

José Zilberstein Toruncha  
[zilber@tesla.cujae.edu.cu](mailto:zilber@tesla.cujae.edu.cu)

A continuación se expondrán algunos **procedimientos**, cuya utilización por los maestros y profesores favorecen la concepción de tareas docentes que ponen al alumno en la necesidad de interactuar con el conocimiento, en niveles de profundidad crecientes.

Los procedimientos incluyen exigencias propiciadoras del desarrollo integral de las alumnas y los alumnos en la clase, dada la concepción de estos, deberán estimular su papel protagónico en el aprendizaje y por tanto la apropiación por ellos de estrategias que les permitan **aprender a aprender, a sentir y actuar a partir del esfuerzo intelectual individual, pero en interacción con los otros** (docentes, estudiantes, familia y miembros de la comunidad en general).

Cualquier procedimiento que se indique a los alumnos para aprender, debe incluir su autorreflexión y la valoración de sus modos de aprender, que son particulares de cada uno de ellos, atendiendo al nivel de desarrollo alcanzado, Toda orientación que se ofrezca para el aprendizaje, debe llevar a que los estudiantes conozcan:

**Qué van estudiar, cómo o mediante qué vía o vías, por qué y para qué lo realizarán, tanto para el trabajo independiente en la clase, como fuera de esta, todo lo cual contribuye a motivarlos, a convertir en suyo el objetivo de enseñanza que se propone el docente, a que el contenido adquiera sentido y significado para ellos.**

Los

**procedimientos didácticos** son complemento de los métodos de enseñanza, constituyen "herramientas didácticas" que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido, que le permitan orientar y dirigir la actividad del alumno en la clase y el estudio.

Hoy algunos autores no utilizan el término procedimiento didáctico y lo sustituyen por el de *estrategia de enseñanza* (Mayer 1984, Shuell 1988, Cooper 1990, Kiwra 1991, Díaz Barriga 1993, West Farmer y Wolff,1991)<sup>1</sup> (Castillo 2002), *estrategia didáctica* o *estrategia docente* (Alainis 2002). Al caracterizarlas, clasificarlas o ejemplificarlas,

<sup>1</sup> Estos autores se retoman en

<http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/cursosytalleres/civica/rfts/strate.rtf>. **El trabajo asume postura similar a los autores señalados.**

muchos de ellos sobredimensionan lo cognitivo, por encima de la formación integral del estudiante, *psicologizando* excesivamente el aprender.

Opinamos que algunos de los que asumen estrategias de enseñanza, persiguen centrar la atención en el sujeto que aprende, lo cual es muy positivo, sin embargo a veces las descontextualizan de la clase o del componente didáctico que la misma entraña, lo que las hace difíciles de utilizar masivamente por los docentes en el desarrollo de los contenidos de los currículos escolares.

Existe una relación dialéctica entre métodos y procedimientos, en función del objetivo de la clase y de las condiciones para realizarlo, de las características de los alumnos, entre otras, lo que hace que un momento dado un procedimiento pueda convertirse en método y viceversa.

En la literatura aparecen diferentes procedimientos cuya efectividad ha sido demostrada, tales como:

- Dramatización.
- Juego de roles.
- Elaboración de resúmenes, cuadros sinópticos y esquemas lógicos.
- Elaboración de cuentos y composiciones.
- Juegos instructivos.
- Utilización de Software educativos.
- Análisis de películas.
- Excursiones a la naturaleza.
- Visitas a museos.
- Trabajo de laboratorio.
- Consulta del diccionario y otras fuentes bibliográficas.
- Elaboración de periódicos murales y boletines.
- Paneles, seminarios y mesas redondas.
- Proyectos de investigación

En determinados momentos al utilizar procedimientos, los docentes atienden solo a lo externo del proceso (la organización, la utilización de medios de enseñanza), lo cual no es suficiente para lograr un desarrollo efectivo de las alumnas y alumnos, es necesario que también se profundice en lo interno, es decir, que se promueva el desarrollo cognoscitivo la voluntad, los sentimientos, las actitudes y los valores.

## PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS DESARROLLADORES



En el gráfico se identifican algunos procedimientos didácticos generalizados, que han sido experimentados (Silvestre, 1999) (Zilberstein, 2000) (Silvestre y Zilberstein, 2000) que pueden ser utilizados en el marco de *una enseñanza que se proponga el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes*:



Estos procedimientos didácticos favorecen:

- El diseño didáctico de la introducción y desarrollo del contenido, revelando sus elementos esenciales y su utilidad
- La revelación de las categorías universales de la lógica dialéctica al responder a un sistema de preguntas que por su carácter universal poseen un nivel de generalidad que permiten su uso en la búsqueda del contenido en cualesquiera de las áreas del saber.
- Su utilización en la concepción de las tareas docentes crea condiciones para una participación protagónica del alumno en la clase
- La orientación hacia un aprendizaje reflexivo, al trabajo en grupos que propicia la interactividad y la comunicación entre los estudiantes
- Propician al alumno la adquisición de un método científico para el análisis del conocimiento, a la vez que le revelan los elementos que necesita para la formación y utilización del sistema de conceptos del área de conocimientos en cuestión
- Vincular el aprendizaje con el desarrollo de la actividad formativa.

El diseño de los procedimientos didácticos que presentaremos, a modo de ejemplo, considera el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los estudiantes, en ellos se asumen las posiciones del *enfoque histórico cultural* y de la *Teoría del conocimiento*.

## APRENDO A PREGUNTAR

Este procedimiento **implica que el alumno elabore preguntas** lo que contribuye a implicarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje. a motivarlo y estimular los procesos lógicos de su pensamiento, su atención y su independencia cognoscitiva, además de fortalecer sus modos de expresión.

La escuela debe preparar al alumno para que sea capaz de elaborar preguntas, en colectivo o individualmente, lo que lo ayuda a que pueda determinar y aplicar la esencia y la lógica de lo estudiado.

El interactuar de esta forma con el contenido, facilita su interiorización y su utilización en nuevas situaciones y permite no solo responder pasivamente a los cuestionamientos del educador, sino a los que surjan en uno mismo o planteé el colectivo de estudiantes.

Es importante que el alumno se plantee preguntas de todo lo que estudia, y que las exprese en forma oral o escrita antes, durante o después del desarrollo de la clase, en su propio estudio independiente, al observar un vídeo, utilizar un software o en la vida diaria. Esto facilita el desarrollo de la palabra como medio de comunicación, para que pueda comunicarse con los otros de manera más eficiente y se desarrolle su pensamiento.

Puede ser utilizado con diferentes formas de organización del proceso docente, en apoyo a diversos métodos, como por ejemplo, al leer un epígrafe del libro de texto o de la enciclopedia, al iniciar o finalizar un experimento, al visitar el museo de la localidad, luego de una excursión, al observar un programa de televisión o un vídeo o al establecer un debate acerca de un tema de interés para el grupo de estudiantes, entre otros.

Su utilización eleva el papel y la independencia del alumno en el proceso, digamos por ejemplo, al leer una obra literaria, como *El Ismaelillo*, de José Martí, podría orientarse que elabore preguntas acerca de lo leído, en función de las ideas principales y las secundarias, con relación a lo relatado, etc.

El procedimiento parte de que el estudiante interiorice mediante la práctica con el contenido, los aspectos que le permiten determinar qué y cómo preguntar acerca de algo, y que lo llevarán a:

- **Interesarse en aprender a observar, escuchar o leer con atención la información acerca de lo que estudia.**
- **Identificar qué es lo que estudia.**
- **Dirigir la atención mediante sus preguntas a la búsqueda de la información sobre lo que se estudia a partir de pensar qué se conoce y qué falta por conocer.**

Las preguntas deben estimularlo a analizar cómo es lo que estudia (sus características, sus nexos, llegando a lo esencial, ya que no se hacen *preguntas inteligentes* de algo que no se conoce), por qué es así (sus causas) y para qué es (su utilidad e importancia), lo que permite precisar las ideas o las características *esenciales y las secundarias*.

- **Elaborar preguntas** que demuestren que se conoce lo esencial del contenido estudiado o que no se ha interiorizado o es necesario buscarlo, para lo que se puede apoyar las preguntas señaladas en el *Modelo Guía*.

- **Análisis individual y colectivo de lo realizado**, planteamiento de las preguntas y análisis de sus respuestas. **Control y valoración de lo realizado**.

Esta exigencia presupone inicialmente un autocontrol de las preguntas elaboradas y posteriormente su análisis colectivo, valorando y controlando la "calidad" de las preguntas y las respuestas. En este caso, el maestro podrá seleccionar diferentes vías, solicitar a unos estudiantes sus preguntas a otros sus respuestas, a otros ambas cuestiones, entre otras formas.

Un **ejemplo** en que se puede utilizar este procedimiento en la escuela es durante el estudio del aire.

Se podría orientar a los estudiantes observar un vídeo sobre la importancia del aire y que luego profundicen por su libro de texto, aquí se propiciaría el trabajo individual y el colectivo, luego se les invita a elaborar interrogantes, que se analizan en el grupo, concentrándose no sólo en las respuestas sino también en la manera en que fueron elaboradas.

Las siguientes preguntas fueron elaboradas en la clase por un grupo de alumnos: ¿Cuáles son los componentes del aire?, ¿Por qué se deben sembrar árboles en las ciudades?, ¿Por qué se mueven las nubes?, ¿Cómo podemos proteger el aire?, ¿Por qué el oxígeno del aire, es necesario para poder hacer fuego?, ¿Qué relación tienen los árboles y el oxígeno del aire?

## **BUSCO E IDENTIFICO LAS CARACTERÍSTICAS**

La búsqueda de las características por parte del alumno, le facilita conocer cómo es lo que estudia, a partir de la observación, la descripción, la comparación, entre otros procedimientos y poder determinar sus **características, cualidades o propiedades generales y particulares**, precisar las **esenciales y aquellas** que posibilitan **junto a lo esencial**, la identificación del concepto, en sus diferentes formas de presentación.

Este procedimiento conlleva al análisis de los objetos, hechos, fenómenos, procesos naturales o sociales de forma integral, valorando sus vínculos, nexos y relaciones, fortaleciendo la aplicación de los procesos lógicos del pensamiento y la independencia cognoscitiva, si se logra que el niño:

- **Analice los objetos, hechos, fenómenos o procesos que estudia.**

Inicialmente debe orientarse en que va a estudiar un objeto, hecho o fenómeno que puede existir en diferentes formas en la naturaleza o en la sociedad y que debe identificar en ellos sus **características** (*las cualidades, propiedades o rasgos que poseen*) y distinguir entre todas ellas las **generales** (*las comunes en todos los objetos*),

las **particulares** (*son las específicas del objeto que se estudia*) y las **esenciales** (*las que hacen que el objeto sea lo que es y no otra cosa*).

- **Describa de forma independiente las características identificadas, lo que le exige que anote las características que encuentre y posteriormente, en actividad grupal, las comunique oralmente.**

Esta exigencia es muy importante tenerla en cuenta sobre todo en los momentos que se inicia el trabajo con este procedimiento. Escribir las características identificadas ayudan a *fixar* los conocimientos de manera reflexiva.

- **Confronte colectivamente las características encontradas**

A partir de lo realizado por los alumnos de forma independiente, el profesor puede apoyarse en el pizarrón u otro medio auxiliar para anotar los diferentes datos, o solicitarle a los propios niños, de forma que queden visibles las características encontradas y se facilite el autocontrol, el análisis y la valoración colectiva, para su clasificación posterior.

- **Compare las características descritas.**

Previo a esta exigencia, si se estudia un solo objeto, se debe comparar con otros casos particulares, de modo de poder tener elementos para extraer las características generales y particulares y compararlas. Por ejemplo, si se estudian las plantas, para llegar a lo esencial de este concepto se deben observar diferentes tipos de plantas. Si se estudia el agua, se podrían analizar los distintos estados de la misma, sus características, para llegar a las esenciales.

- **De las características encontradas, determine las generales y las particulares, a partir de su comparación. Posteriormente precise las esenciales.**

Para determinar las características esenciales, puede apoyarse en el procedimiento de sustitución de cualidades para hallar aquella que hace que el objeto sea lo que es y no otra cosa. Este procedimiento consiste en sustituir la cualidad esencial por otra que hace que sea otra cosa y no lo que es, por ejemplo, si sustituimos las estructuras reproductoras de una flor por raíces ¿seguirá siendo flor? o si sustituimos el oxígeno del agua por otro elemento ¿seguirá siendo agua?

- **Se autocontrole y valore colectivamente lo realizado.**

Con este procedimiento el alumno llega al conocimiento de las características y a los elementos que necesita para operar conscientemente con el mismo y posteriormente generalizar y llegar a la búsqueda de la **definición**, o bien comparar la definición tomada como punto de partida, y determinar si es suficiente o no.

Saber **qué es** el objeto de estudio constituye una de las exigencias fundamentales del aprendizaje, favorece la asimilación del concepto en cuestión, que como forma del pensar y reúne la información esencial con la que el estudiante interactúa, para asimilar el o los nuevos contenidos y su posterior aplicación.

La *definición* es una operación lógica, que precisa de la generalización, que permite concretar y describir los rasgos esenciales del objeto definido, y, al mismo tiempo diferenciarlo de todos los otros objetos que forman parte de la clase a que pertenecen.

De hecho, la definición debe recoger la esencia como característica ineludible y concretarse con otras cualidades generales, que permitan distinguir dicho objeto de todos los demás, estableciendo las relaciones que tengan lugar entre los rasgos esenciales y otros generales. El concepto en sí nunca refleja todas las propiedades o características del objeto.

Desde el punto de vista de la formación de valores y convicciones, este procedimiento también permite al alumno comprender la esencia de la postura asumida por una figura histórica o un personaje de una obra literaria, distinguir en estos casos lo particular o anecdótico, de lo esencial, lo que lo lleva a comprender las causas y destacarlas de las consecuencias, y le ayuda a la toma de posición fundamentada, en las diferentes actividades escolares, y en la vida en general.

Por ejemplo, lo ayuda a poder explicarse ¿quién fue Máximo Gómez y por qué es considerado uno de los grandes hombres de las luchas independentistas cubanas?, ¿quién fue Benito Juárez y qué papel desempeñó en la historia de México y en la de Latinoamérica?, para responder a estas dos interrogantes, tendrá que dominar la esencia de la historia de Cuba y México y además identificar las cualidades y el pensamiento de estos dos hombres.

## APRENDO A EJEMPLIFICAR

Sobre la base del conocimiento de las características, en particular de la **esencia** de un objeto, fenómeno, o proceso y de sus características generales que posibilitan su diferenciación entre otros, el alumno se representa e identifica esa esencia, compara y encuentra ejemplos del concepto que estudia.

Al inicio el alumno debe apropiarse de que **ejemplificar** es plantear conscientemente ejemplos acerca de algo, *no mencionar por mencionar* nombres de cosas. Dados los propósitos de este procedimiento, se exige en su realización partir del conocimiento de las **características esenciales**. Además, se le debe motivar por la utilidad de *saber ejemplificar*, no solo en la escuela, sino también en la vida práctica, ya que ayuda a demostrar con ejemplos concretos o a ampliar o aplicar la información acerca de algo.

El procedimiento que se recomienda se apoya en que el alumno interiorice **cómo ejemplificar**, mediante su actividad (práctica, cognoscitiva y valorativa) con el contenido de enseñanza, sobre la base de que:

- **Identifique qué es lo que va a ejemplificar.**

Si los alumnos comienzan orientándose o informándose acerca del *objeto* a ejemplificar, se ahorra tiempo y les evita el proceder por *ensayo – error*.

- **Determine cómo es lo que se ejemplifica.**

Es una exigencia que el niño previamente se familiarice con determinar las características de los objetos y su comparación, lo que favorece el éxito, ver el todo, las partes, sus nexos y relaciones.

Primeramente debe determinar las características generales y particulares de lo que estudia, para llegar a precisar las esenciales. Esta exigencia podrá pasar al plano mental en cada estudiante, una vez que interioricen el procedimiento.

- **Busque los ejemplos, comparándolos y comprobando si tienen las características esenciales.**

En este sentido se estimulará a que el alumno plantee ejemplos atendiendo no solo a características externas (color, textura, forma, etc.), sino también internas (composición, relación entre las partes, etc.), así como a características cuantitativas (tamaño, volumen, etc.). Los ejemplos deben llevar a pensar en los nexos, en las relaciones, que permiten agruparlas en una misma clase.

- **Plantee los ejemplos en forma oral o escrita, exponiendo los puntos de vista personales que los justifiquen y se autocontrole:**

Los alumnos deben ser capaces de plantear ejemplos con exigencias crecientes de complejidad, ampliando así el rango de lo que exponen. Ejemplo de este proceder es el plantear al alumno **contraejemplos** que no se correspondan con las características esenciales, para que él los identifique, es decir, que apliquen el conocimiento de la esencia, para identificar el error.

- **Autocontrol y valoración colectiva de lo realizado:**

Es necesario promover diversidad de formas de valoración y control de la ejemplificación realizada y estimular el intercambio colectivo y el autocontrol. Así como propiciar la autorreflexión del alumno con relación a cómo ejemplifica.

Un **ejemplo** de contenido en el que se puede emplear este procedimiento es al estudiar lo referente a montañas, mesetas y llanuras, pedirle a los niños, una vez dominadas las características esenciales que las distinguen, ejemplificar en Cuba estos conceptos y más concretamente en la provincia en que viven, auxiliándose del Atlas Escolar y lo aprendido con respecto a los símbolos geográficos.

Podría complementarse con dibujos por parte de estos y la investigación sobre algunos de estos accidentes geográficos, que estén vinculados a la historia del país, analizando qué características geográficas contribuyeron a ello (relación causa – efecto - necesidad – casualidad).

## APRENDO A CLASIFICAR

Este procedimiento *permite al estudiante ubicar, distribuir o agrupar objetos, fenómenos o procesos según pertenezcan a una clase o grupo, teniendo en cuenta sus características.*

Llevar al estudiante a comprender que un mismo objeto puede clasificarse de modo diferente según el criterio que se adopte, favorece el desarrollo del pensamiento flexible.

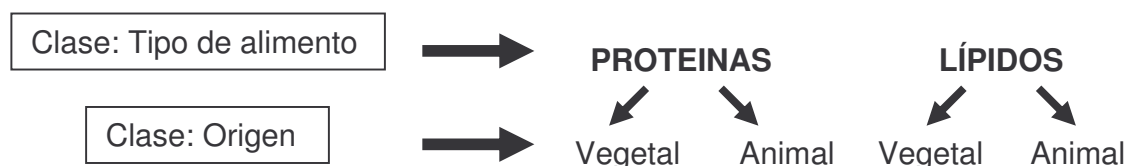
La clasificación puede efectuarse por las características generales y particulares, aunque se deberán propiciar clasificaciones más complejas, atendiendo a las características esenciales, lo que conlleva a un mayor esfuerzo mental, lo que provoca a su vez un mayor desarrollo intelectual.

La clasificación constituye un importante indicador del desarrollo intelectual alcanzado. El procedimiento debe llevar a que el estudiante realice las acciones siguientes:

- **Comprender qué es clasificar.**

La clasificación conlleva a ubicar en la clase o clases dadas, atendiendo a características similares que posean los *objetos*, esto debe ser comprendido desde un inicio por las alumnas y alumnos, a partir de interiorizar la esencia del procedimiento y evidenciarlo en ejemplos tales como: cuando clasificamos alimentos en carbohidratos, proteínas o lípidos; al clasificar sustancias conductoras o no conductoras de la electricidad o al clasificar líquidos, sólidos o gases.

Una **clase** es un conjunto de elementos que tienen una o más características esenciales en común. No se superpone con otra, son mutuamente excluyentes, por ejemplo al clasificar alimentos:



- **Identificar los objetos, hechos, fenómenos o procesos a clasificar ¿qué se clasificará?**

Los estudiantes deberán tener claridad acerca de cuál o cuáles objetos van a clasificar, por ejemplo sustancias, alimentos, estados de la sustancia, entre otros.

- **Determinar las características del conjunto ¿cómo es o cómo son?. Precisar las características generales, particulares y las esenciales.**

Exige que se distingan las características del objeto de estudio, es decir, cómo es: el todo, sus partes y las relaciones entre estas con el todo, llegar a puntualizar las características generales y particulares. A partir de las características generales determinar las esenciales.

- **Identificar las semejanzas y las diferencias, a partir de las características identificadas, y reflexionar acerca de las relaciones entre ellas**

El establecimiento de diferencias y semejanzas permite comprender la posibilidad de agrupar los objetos en clases, estableciendo lo diferente y lo común, Deberá trabajarse para que esta comparación paulatinamente pueda llegar a realizarse por características esenciales.

- **Establecer los criterios de clasificación, según las características identificadas.**

Los *criterios de clasificación* serán establecidos a partir de las características determinadas y la comparación efectuadas, conlleva a que se puedan determinar las clases.

- **Identificar los objetos que comparten las características de los criterios seleccionados, lo general y lo común y asignarlos a la clase correspondiente.**

Esto se realizará teniendo en cuenta las características precisadas y según las clases establecidas se ubicaran en ellas.

- ♦ **Exponer oralmente o por escrito los puntos de vista propios ¿por qué pertenecen a la clase?**

- **Autocontrol, control y valoración en colectivo. Valorar la importancia de lo realizado**

Esta exigencia debe partir de la autorreflexión individual, que garantice que cada estudiante se autocontrole.

El control puede ser mediante la revisión colectiva en el pizarrón, el intercambio de trabajos, el trabajo por pares o triadas, entre otras.



Se deberá estimular que se valore la importancia de la clasificación no solo para el trabajo escolar sino también para la vida cotidiana

**Ejemplos** de contenidos en que es posible la utilización de este procedimiento pueden ser: al clasificar tipos de hojas de plantas; al clasificar rocas o tipos de suelos; al clasificar figuras geométricas, entre otros.

## BUSCO MIS ARGUMENTOS

El procedimiento permite a los alumnos buscar, integrar y expresar las ideas, que sustentan la veracidad o conformidad de juicios sobre un hecho, objeto, fenómeno o proceso natural o social.

Contribuye a la apropiación consciente de los conocimientos, ya que les exige que amplíen, profundicen, comparen y apliquen, haciendo más sólidos los elementos del conocimiento que poseen, los lleva a que establezcan relaciones y tomen posiciones, lo que es de gran eficacia en la formación de convicciones.

Mediante este procedimiento los escolares conocen que *argumentar* o *fundamentar*, significa encontrar las razones del por qué o causa de algo o el para qué ocurre, se requiere o es de utilidad.

Un valor distintivo del procedimiento es que posibilita la formación, planteamiento de criterios personales, así como la confrontación, toma de posición y defensa de esos criterios ante el colectivo, lo que incide en su independencia y es una vía insustituible en la formación de convicciones personales y formas de actuar.

Con el procedimiento el alumno de forma independiente, adopta una posición ante un juicio formulado por el mismo o por otra persona y busca argumentos que sustenten dicha posición. Para esto debe:

- **Partir del análisis de la idea o juicio que debe argumentar, para comprenderla y saber: de qué o quién se habla, precisar qué es lo que se afirma o se niega, determinar qué es lo esencial del planteamiento.**

Un ejemplo una tarea orientada a los estudiantes que exija lo anterior, podría ser:

*“Los primeros habitantes de Cuba tenían diferentes ocupaciones y formas de vida pero todos vivían en Comunidad Primitiva”.*

En ese caso deben llegar a establecer *de quién se habla*: de los primeros habitantes de Cuba y *qué se afirma o se niega acerca de ellos*: que tenían diferentes ocupaciones y formas de vida pero todos vivían en Comunidad Primitiva.

- **Buscar e integrar los elementos generales y esenciales que caracterizan el objeto, hecho, fenómeno o proceso de quién se habla en el juicio a argumentar:**

Una vez determinado el núcleo del juicio o fundamento, se ordenan los elementos del conocimiento que al respecto se poseen y si fuera necesario, se buscan nuevos aspectos.

En el ejemplo citado se deben buscar las características de los primeros pobladores de Cuba y de la Comunidad Primitiva como formación económica social.

Con todos los elementos del conocimiento se determina la correspondencia o no con las características esenciales, particulares y esenciales del objeto, hecho, fenómeno o proceso que es el núcleo del juicio a argumentar. En este caso qué características esenciales de la Comunidad Primitiva se evidencian en los primeros pobladores de Cuba.

- **Tomar una posición respecto al juicio a argumentar.**

A partir de la determinación de la existencia o no de las características esenciales en el objeto de estudio, se adopta una posición determinada, de aprobación o desaprobación sobre el juicio o idea emitida. Ello se sustenta en los conocimientos que se poseen o se han buscado sobre el objeto de estudio, en la ampliación de los elementos del conocimiento que se logra con la consulta de algún nuevo material, así como, en los criterios, patrones y normas personales.

En el ejemplo que nos ocupa luego de la búsqueda del conocimiento, se estará en condiciones de valorar el juicio expresado en la tarea señalada.

- **Expresar la toma de posición adoptada, de las razones y su defensa mediante los argumentos, es decir, los conocimientos que se poseen o los nuevos que se adquieren, que determinan la posición adoptada.**

La posición adoptada y los argumentos que la sustentan pueden expresarse de variadas formas: escrita, oral, simbólica, entre otras, pero siempre debe confrontarse con el colectivo para ser defendida, corroborada o variada.

Los alumnos pueden argumentar su conformidad o desacuerdo con un planteamiento, dar las razones de sus respuestas y actuaciones, sus sentimientos y sus actitudes o las de los demás. Por todo ello, la argumentación constituye una vía para la formación de las convicciones en ellos.

### **ACTIVIDADES A REALIZAR POR EL CURSISTA.**

---

1. Valore con sus colegas cuál es la calidad de la enseñanza y el aprendizaje que se ofrece en la institución que Ud trabaja. Compare con estadísticas de la educación en Cuba y en otros países de Latinoamérica. ¿A qué conclusiones puede arribar?
2. ¿Qué dificultades tienen sus estudiantes al aprender? ¿A qué causas las atribuye Ud? Valórelo con sus colegas.
3. Investigue qué son las habilidades intelectuales, ponga ejemplos de ellas.
4. ¿Qué habilidades intelectuales exigen los actuales programas de su institución?. ¿Qué valoración puede ofrecer al respecto en cuanto a la contribución al desarrollo de la personalidad de los estudiantes?
5. ¿Conoce trabajos de investigación que aporten experiencias para favorecer el desarrollo de habilidades intelectuales en los estudiantes? Descríbalos, ¿qué importancia le reportan al trabajo de su institución en particular?
6. ¿Qué es estilo de aprendizaje? Busque diferentes concepciones de autores y defínalo con sus palabras.
7. ¿Qué es una estrategia de aprendizaje? ¿Cuántos tipos de estrategias de aprendizaje existen? Argumente su respuesta.
8. ¿Qué son procedimientos didácticos?, ¿Cuáles conoce que favorezcan el desarrollo integral de sus estudiantes? ¿Cómo Ud los utiliza en las asignaturas que imparte?
9. Valore en clases impartidas por Ud o por sus colegas, la utilización de procedimientos didácticos y cómo estos favorecen el desarrollo de las alumnas y alumnos.

## LISTADO DE DIRECCIONES ELECTRÓNICAS EN INTERNET QUE SE PUEDEN CONSULTAR PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

<b>BUSCADORES</b>	
GOOGLE	<a href="http://www.google.com/">http://www.google.com/</a>
ALTAVISTA	<a href="http://www.altavista.com/">http://www.altavista.com/</a>
PAGINA DE VARIOS BUSCADORES	<a href="http://www.sep.gob.mx/wb/distribuidor.jsp?seccion=3125">http://www.sep.gob.mx/wb/distribuidor.jsp?seccion=3125</a>
PSICOBANK	<a href="http://www.psicobank.com/">http://www.psicobank.com/</a>
<b>REDES</b>	
INNOVEMOS/ UNESCO	<a href="http://www.innovemos.unesco.cl/home.htm">http://www.innovemos.unesco.cl/home.htm</a>
<b>REVISTAS Y OTRAS PUBLICACIONES</b>	
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	<a href="http://www.umce.cl/biblioteca/mie_indice.html#subir">http://www.umce.cl/biblioteca/mie_indice.html#subir</a>
APUNTES ACERCA DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA	<a href="http://www.sep.gob.mx/work/secciones/10135/imagenes/apuntes.pdf">http://www.sep.gob.mx/work/secciones/10135/imagenes/apuntes.pdf</a>
DESAFIO ESCOLAR	<a href="http://www.campus-oei.org/cu1.htm">http://www.campus-oei.org/cu1.htm</a>
REVISTA DIGITAL DE EDUCACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGÍAS	<a href="http://contexto-educativo.com.ar/2002/2/editorial.htm">http://contexto-educativo.com.ar/2002/2/editorial.htm</a>
EDUCAWEB (BOLETINES)	<a href="http://www.educaweb.com/">http://www.educaweb.com/</a>
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (MÉXICO)	<a href="http://redie.ens.uabc.mx/">http://redie.ens.uabc.mx/</a>
MONOGRAFÍAS	<a href="http://www.monografias.com/Educacion/index.shtml">http://www.monografias.com/Educacion/index.shtml</a>
<b>OTRAS PAGINAS DE INTERÉS</b>	
EDUCACIÓN EUROPA	<a href="http://www.ub.es/div5/redinet/esp/dir-int.htm">http://www.ub.es/div5/redinet/esp/dir-int.htm</a>
EDUCACIÓN/ ESPAÑA	<a href="http://www.ub.es/div5/redinet/esp/dir-com.htm">http://www.ub.es/div5/redinet/esp/dir-com.htm</a>
EDUCACIÓN/ EUROPA Y EL MUNDO	<a href="http://www.ub.es/div5/redinet/esp/dir-eur.htm">http://www.ub.es/div5/redinet/esp/dir-eur.htm</a>
SITIOS DE EDUCACIÓN (PAGINA ESPAÑOLA)	<a href="http://centros1.pntic.mec.es/cp.nuestra.senora.de.la.antigua/profesor.htm">http://centros1.pntic.mec.es/cp.nuestra.senora.de.la.antigua/profesor.htm</a>
PSICOLOGIA SOCIAL	<a href="http://www.geocities.com/Athens/Forum/5396/index.html">http://www.geocities.com/Athens/Forum/5396/index.html</a>
FORMACIÓN DE DOCENTES SIGLO XXI	<a href="http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.html">http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_36.html</a>
ENLACES COMENTADOS	<a href="http://www.ses.me.gov.ar/procal/html/enlaces_comentados.html">http://www.ses.me.gov.ar/procal/html/enlaces_comentados.html</a>
APLICACIONES DIDÁCTICAS	<a href="http://216.239.37.100/search?q=cache:2Bsrzsh1jbUC:www.aplicaciones.info/utiles/uti52l.htm+motivacion+para+aprender&amp;hl=es&amp;ie=UTF-8">http://216.239.37.100/search?q=cache:2Bsrzsh1jbUC:www.aplicaciones.info/utiles/uti52l.htm+motivacion+para+aprender&amp;hl=es&amp;ie=UTF-8</a>
CALIDAD EDUCATIVA Y MEJORA CONTINUA	<a href="http://www.monografias.com/trabajos11/artpmon/artpmon.shtml">www.monografias.com/trabajos11/artpmon/artpmon.shtml</a>
LOS CAMBIOS EN LA FORMACION DOCENTE EN AMERICA LATINA: UNA PERSPECTIVA COMPARADA	<a href="http://www.utdt.edu/eduforum/ensayo9.htm">http://www.utdt.edu/eduforum/ensayo9.htm</a>
LA CAPACITACIÓN DOCENTE	<a href="http://www.monografias.com/trabajos4/capacitacion/capacitacion.shtml">http://www.monografias.com/trabajos4/capacitacion/capacitacion.shtml</a>

## BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

---

- Alanis, A, **Estrategias docentes y estrategias de aprendizaje**, en **Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías**, en <http://www.contexto-educativo.com.ar/archivo.htm>, (16/1/2002)
- Aprende a aprender, **El aprender a aprender en el aula de educación de personas adultas**, en <http://www.monografias.com/trabajos4/aprender/aprender.shtml> (12/1/2002)
- Avendaño, R y A, Labarrere, **¿Sabes enseñar a clasificar y comparar?**, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1989.
- Báxter, E, **La formación de valores: una tarea pedagógica**, Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 1989.
- **Capítulo 13: Aprendizaje y enseñanza efectivos**, en <http://www.project2061.org/esp/tools/sfaaol/chap13>, (21/1/2002).
- Castellanos, D y otros, **Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador**, ISPEJV, Colección Proyectos, 2001.
- Campistrous, L y C, Rizo, **Aprende a resolver problemas aritméticos**, Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 1996.
- **Enciclopedia de Pedagogía**, Editorial Trébol, Barcelona, 1997.
- Leal, H, **Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia**, Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 2000.
- López, M, **¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar?**, Editorial Pueblo y Educación, 1990.
- Rico, P. **Reflexión y aprendizaje en el aula**, Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 1996.
- Rico, P y otros, **Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria**, Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 2001.
- Silvestre, M y M. Martínez, **¿Sabe usted orientar el uso de las notas de clase y de la literatura docente?**, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
- Silvestre, M, **Aprendizaje, Educación y Desarrollo**, Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 1999.
- Silvestre M y J. Zilberstein, **¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?**, Ediciones CEIDE, México, 2000.
- Silvestre M y J. Zilberstein, **Enseñanza y aprendizaje desarrollador**, Ediciones CEIDE, México, 2000.
- Silvestre M y J. Zilberstein, **Diagnóstico y transformación de la institución docente**, Ediciones CEIDE, México, 2004.
- Zilberstein, J, R. Portela y M. Mcpherson, **Didáctica Integradora vs Didáctica Tradicional**, Editorial Academia, Edición Especial para el Primer Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias, La Habana, Cuba, 1999.
- Zilberstein, J, **Desarrollo intelectual en las Ciencias Naturales**, Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 2000.
- Zilberstein, J y R, Portela, **Una Concepción Desarrolladora de la Motivación y el Aprendizaje de las Ciencias**, Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 2002.

## SÍNTESIS CURRICULAR DEL PROFESOR DEL CURSO

---

**José Zilberstein Toruncha** [zilber@tesla.cujae.edu.cu](mailto:zilber@tesla.cujae.edu.cu)

Cubano. Doctor en Ciencias Pedagógicas (1997). Master en Investigación Educativa (1996). Licenciado en Educación en la especialidad de Biología (1980). Actualmente es Profesor Auxiliar del Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA) del Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría (CUJAE). Fue investigador Auxiliar y Subdirector del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (1989-2002). Profesor Adjunto y miembro fundador del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (1995). Profesor Auxiliar Adjunto del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (2002). Ha impartido docencia en los niveles primario, secundaria, bachillerato, Instituto de Superación de docentes, universitario y profesor de Maestría en Investigación Educativa. Ha desarrollado cursos de postgrado y diplomados en Cuba, México, Colombia, Perú, Argentina y Venezuela. Dirige un Diplomado Internacional que se imparte actualmente en Perú y México "Actualización de docentes: hacia una transformación desarrolladora de la enseñanza universitaria". Ha participado en eventos Internacionales e impartido cursos pre-congreso en algunos de estos, en Cuba, Colombia, Venezuela, México Perú y España. Formó parte del Proyecto Cubano TEDI (1994-2000). Es autor de artículos científicos y libros relacionados con el desarrollo intelectual, la Didáctica, el aprendizaje y la calidad educativa. Es miembro del Consejo de redacción de la Revista Iberoamericana de Pedagogía: Desafío Escolar. Es coordinador de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior, del CREA (2003). Actualmente forma parte del Tribunal permanente para el Otorgamiento del Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas en Cuba, del cual es Miembro Honorario (2003). Miembro del Grupo de Expertos del Programa Científico Nacional La Sociedad cubana actual: Retos y perspectivas ante el siglo XXI (2000). Coordinador en Cuba de la Red de Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela, en colaboración con España. Coordinó el grupo de evaluadores externos de la UNESCO México, que evaluó el Megaproyecto: Mejoramiento de la Calidad de la Educación Básica, en el Estado de San Luis Potosí (2003). Se le otorgó el Premio Nacional de Educación Honorífico Horacio, Perú (2004). Le fueron entregadas las llaves de la Ciudad de Tlapa de Comonfort, Estado de Guerrero, México (2004).