

1.3

TALLERES PARA PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DESARROLLADOR EN LA FACULTAD DE CULTURA FÍSICA DE LA UNAH

WORKSHOPS FOR IMPROVING THE TEACHING PROCESS DEVELOPING LEARNING IN THE FACULTY OF PHYSICAL CULTURE OF THE UNAH

Institución: Facultad de Cultura Física de la Universidad Agraria de La Habana

Autoras: Dr.C. Nereyda Piñeiro Suárez. filosofa2021@gmail.com ; nereydaps@unah.edu.cu

Profesora Titular, Orcid: **0000- 0003-2149-2721**

Dr.C. Edita Carrillo Febles. ecarrillo@unah.edu.cu Profesora Auxiliar, Orcid: 0000-0002-8183-2882

Institución: Universidad Agraria de La Habana

Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen

La universidad del siglo XXI exige la formación de profesionales capaces de construir conocimientos de forma autónoma, que actúen de modo digno, responsable, libre y comprometido con su desempeño eficiente en la actividad laboral: demostrando el saber, hacer, crear e investigar. A partir de observaciones a clases, análisis de documentos metodológicos y conversaciones informales con profesionales de la Facultad de Cultura Física de la UNAH, se evidencian insuficiencias y en algunos casos carencias de herramientas psicopedagógicas para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de forma óptima, novedosa y avanzada. Esta circunstancia permite declarar como situación problemática; que los docentes de la Facultad de Cultura Física de la UNAH, poseen poca preparación desde el punto de vista pedagógico y didáctico para el desempeño eficiente de su práctica profesional. Para ello se plantea como

problema profesional: ¿Cómo perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador como expresión de la práctica pedagógica profesional de los docentes de la Facultad de Cultura Física de la UNAH? Para su solución se propone como Objetivo: Diseñar un conjunto de talleres que propicien el proceso de enseñanza–aprendizaje desarrollador en los docentes de la Facultad de Cultura Física, de la UNAH, y con ello el perfeccionamiento de su práctica profesional. La investigación se desarrolla sobre la de la concepción dialéctico materialista derivándose de ello, los métodos utilizados (teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos). Se utiliza como muestra 14 docentes de la Facultad de Cultura Física, de la UNAH.

Palabras claves: herramientas psicopedagógicas, aprendizaje desarrollador, práctica profesional

Abstract

The XXI century university requires the training of professionals capable of building knowledge autonomously, acting in a dignified, responsible, free and committed way with their efficient performance in the work activity: demonstrating knowledge, doing, creating and investigating. From observations to classes, analysis of methodological documents and informal conversations with professionals of the Faculty of Physical Culture of the UNAH, there are insufficiencies and in some cases lack of psychopedagogical tools to develop the learning process in an optimal, novel and Advanced. This circumstance allows to state as problematic situation: that the teachers of the Faculty of Physical Culture of the UNAH, have little preparation from the pedagogical and didactic point of view for the efficient performance of their professional practice. For this, it is proposed as a professional problem: How to improve the teaching-learning process as an expression of the professional pedagogical practice of the teachers of the Faculty of Physical Culture of the UNAH? For its solution it is proposed as a Objective: To design a set of workshops that promote the process of teaching-learning developer in the teachers of the Faculty of Physical Culture, UNAH, and with it the improvement of their professional practice. The research develops on that of the materialistic dialectical conception derived from it, the methods used (theoretical, empirical and mathematical statistics). It is used as sample 14 teachers of the Faculty of Physical Culture, of the UNAH.

Keywords: psychopedagogical tools, developer learning, professional practice

Métodos, materiales y resultados

Las aceleradas transformaciones que producen los avances en la ciencia y la tecnología, la inmediatez en las comunicaciones y la abundancia de información, exigen la formación de un profesional altamente competitivo, lo que se evidencia a través de su práctica profesional. Las competencias no provienen solamente de la aprobación de un currículo, sino de la aplicación de conocimientos en circunstancias prácticas. El proceso de enseñanza-aprendizaje constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de comportamiento y valores, legados por la humanidad y que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes.

En el contexto cubano, el docente enfrenta situaciones muy complejas para apropiarse de todas y cada una de las herramientas que posibiliten ejecutar un proceso de enseñanza aprendizaje con carácter desarrollador. Pues para ello se requiere poseer los conocimientos necesarios sobre la

materia en que se desenvuelve, un conocimiento amplio del contexto sociocultural y a su vez disposición para integrar estos elementos.

Después de haber explicitado algunos presupuestos teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador a partir del enfoque histórico cultural, de forma muy sintética, se considera oportuno pautar que, a partir de observaciones a clases, análisis de documentos metodológicos y conversaciones informales con profesionales de la Facultad de Cultura Física de la UNAH de la provincia de Mayabeque, se evidencian insuficiencias y en algunos casos carencias de herramientas psicopedagógicas para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de forma óptima, novedosa y avanzado atemperado a las exigencias actuales de la Educación Superior.

Esta circunstancia permite develar la siguiente situación problemática: los docentes de la Facultad de Cultura Física de la Universidad Agraria de la Habana, asignados para orientar, consolidar y profundizar en el trabajo metodológico planificado, no se encuentran al margen de lo que con anterioridad se ha explicitado, pero en ellos se denota poca preparación desde el punto de vista pedagógico y didáctico para el desempeño eficiente de su práctica profesional, lo que se evidencia a través de la poca estimulación del aprendizaje desarrollador en los estudiantes, la actividad intelectual productiva-creadora, la metacognición, la significatividad, así como la motivación predominante intrínseca por aprender.

Esta última dificultad constatada en la práctica pedagógica profesional de estos docentes, conduce al siguiente *problema profesional*: ¿Cómo perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de los docentes de la Facultad de Cultura Física de la Universidad Agraria de la Habana?

Para darle solución al problema profesional se propone como *objetivo*: Diseñar un conjunto de talleres que propicien el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de los docentes de la Facultad de Cultura Física, de la Universidad Agraria de La Habana.

Para la presente investigación se utiliza la muestra de catorce profesores de la Facultad de Cultura Física, de la UNAH, de ambos sexos y varían su grado académico y científico.

Agradecemos la colaboración de la Especialista Lisett González Quintana, quien contribuyó con sus valiosas experiencias para la obtención de los resultados que se exponen en el siguiente trabajo.

Discusión de resultados

Epígrafe 1. El Proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con el desarrollo profesional pedagógico del docente

El docente desempeña un rol activo en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, lo cual es expresión de una práctica profesional pedagógica, avalada por el tiempo y experiencia alcanzada en un período determinado (desde su formación pre profesional hasta el desempeño directo de su actividad como docente)

Un factor considerado por la autora como importante para el desarrollo de la presente investigación, es el referido a la actuación del profesional docente, pues su actividad difiere en correspondencia con el tipo de educación en la cual se desempeña, teniendo en cuenta es donde se manifiestan las capacidades y habilidades adquiridas para el desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje de calidad.

El docente debe manifestar habilidades para solucionar determinados problemas asociados al desarrollo de su actividad específica; potenciar la creatividad en las soluciones que plantee; emplear medios y técnicas de aprendizaje que propicien al estudiante aprender a aprender, saber hacer, saber ser y saber convivir; generador de modelos morales acordes a la sociedad en que vive; entre otros.

En el caso que nos ocupa, se reconoce el papel de la Didáctica, como la rama de la Pedagogía, para el logro de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, pues la adecuada planificación, organización, ejecución y control de los componentes didácticos de dicho proceso, garantizará la calidad del mismo.

La autora, sustentada en los estudios realizados sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo describe como un proceso pedagógico escolar que posee las características esenciales de éste, pero se distingue por llevar a cabo la actividad docente cognoscitiva de manera más sistemática, altamente planificada, dirigida y específica.

A su vez en el proceso se produce una interrelación profesor - estudiante, que deviene en un accionar didáctico mucho más directo, su contenido se reglamenta por documentos oficiales, cuyo único fin es el de educar, instruir y desarrollar de manera integral la personalidad de los estudiantes en formación, es decir preparar al hombre para la vida.

Los rasgos esenciales que caracterizan el proceso de enseñanza aprendizaje

- *Carácter sistémico*
- *Carácter bilateral (multilateral)*
- *Carácter dialéctico*

- *Carácter legal*
- *Unidad de la instrucción y la educación*

Epígrafe 2. El proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador, particularidades

El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador interpretado por investigadores del ICCP se concibe “(...) como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del estudiante, la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológico y pedagógico esenciales.¹

La autora considera importante destacar que en esta definición queda implícita la relación entre educación, aprendizaje y desarrollo, la cual posee un carácter dialéctico y responde a los contextos en los cuales se implemente, razón por la que los docentes deben concientizar la misma, para el logro del protagonismo del estudiante.

La educación desarrolladora promueve y potencia aprendizajes desarrolladores². No todo aprendizaje es desarrollador, por lo que para que este estimule el desarrollo debe reunir tres criterios básicos:

- Garantizar la unidad de lo afectivo-valorativo y de lo cognitivo en el desarrollo y crecimiento de los estudiantes.
- Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona en íntima relación con su medio.
- Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de estrategias y motivaciones para aprender a aprender y la necesidad de una autoeducación constante³.

Lo anterior permite expresar que un 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.

Epígrafe 3. Principales dimensiones del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador

¹ Rico, P. y Silvestre, M. (2003). Proceso de enseñanza- aprendizaje. En: Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. Primera reimpresión. La Habana, p. 69

² *Ibidem*, p. 34

³ Castellanos D. y coautores. (2005). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. Primera reimpresión, La Habana, p.33

Los resultados investigativos de Castellanos⁴ establecen las dimensiones y las subdimensiones que se instauran en el aprendizaje desarrollador, los que son asumidos por la autora de la presente investigación, dada su pertinencia y viabilidad:

Primera dimensión- ACTIVACIÓN-REGULACIÓN

- Actividad intelectual productivo-creadora
- Metacognición

Segunda dimensión- SIGNIFICATIVIDAD

- Establecimiento de relaciones significativas
- Implicación en la formación de sentimientos, actitudes y valores

Tercera dimensión- MOTIVACIÓN POR APRENDER

- Motivaciones predominantemente intrínsecas hacia el aprendizaje
- Sistema de autovaloraciones y expectativas positivas con respecto al aprendizaje

Epígrafe 4. Características de los componentes que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque desarrollador

Partiendo del carácter mediador y cooperativo del aprendizaje humano, se considera que en el proceso de enseñanza aprendizaje escolar participan activamente tres protagonistas: (estudiantes, profesor, grupo escolar). Desempeñan roles específicos que los singularizan, perfilan sus interrelaciones mutuas.

Rol de los estudiantes: cada estudiante es una personalidad total, que se integra en la dinámica del proceso aportando sus saberes, experiencias previas, intereses, motivaciones, así como las cualidades y rasgos peculiares configurados a lo largo de su historia individual anterior en determinados ambientes socioculturales y educativos.

El grupo docente: no constituye la sumatoria de estudiantes, sino un órgano vivo, con identidad propia, que se conforma en las interacciones y la comunicación, generando normas, funciones, metas y objetivos comunes, códigos compartidos y una especial dinámica, que condiciona de forma notable los caminos que tomará el proceso en cada situación particular.

Rol del profesor: se desempeña como profesional, que tiene el encargo social de establecer la mediación indispensable entre la cultura y los estudiantes, con vistas a potenciar la apropiación de los contenidos que han sido seleccionados atendiendo a los intereses de la sociedad, y a

⁴ Castellanos, D y coautores (2005) Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, p.34

desarrollar su personalidad integral en correspondencia con el modelo ideal de ciudadano al que se aspira en cada momento histórico concreto.

Los objetivos: elaborados en función de los estudiantes, en términos de aprendizajes multidimensionales, han de estar concebidos explícitamente como una aspiración e intencionalidad desarrolladora, centrados tanto en la formación de conocimientos, hábitos, habilidades, estrategias para conocer, para aprender y autorregular el aprendizaje, como en la formación de motivos, sentimientos, cualidades, actitudes y valores.

Los contenidos: la educación desarrolladora según Doris Castellanos requiere de una selección, estructuración de la enseñanza-aprendizaje que tome en cuenta no solo los criterios de multidimensionalidad, relevancia sociocultural, lógico-científica y práctica de estos, sino además su relevancia evolutiva y afectivo-personal.

Los métodos de enseñanza: entendemos por método de enseñanza *“la secuencia de actividades del profesor y de los estudiantes dirigida a lograr los objetivos de la enseñanza”*.⁵

Algunos de los requisitos de los métodos de enseñanza desarrolladora

- Ser esencialmente productivos, aunque comprendidos en su interacción dialéctica con los métodos expositivos.
- Garantizar la participación activa de los estudiantes en la búsqueda del conocimiento, su cuestionamiento, el planteamiento y la resolución de problemas, la aplicación y valoración de soluciones, potenciado su repercusión en la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, por lo que deben permitir tanto un aprendizaje reflexivo-racional, como vivencial-afectivo
- Propiciar el trabajo grupal en armonía con el individual. La atención a la diversidad requiere de ambas formas de trabajo, para garantizar el carácter cooperativo del aprendizaje junto al desarrollo individual del estudiante en el contexto grupal, con el apoyo de compañeros.
- Enseñar a los estudiantes a aprender, mediante el desarrollo de habilidades de orientación, planificación, supervisión o control, y evaluación en aras de su autorregulación. Para ello, es necesario estimular la reflexión y el desarrollo de conocimientos sobre sí mismos como sujetos de aprendizaje, y estimular, igualmente, la producción y el uso de adecuadas estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo al aprendizaje que eleven la eficiencia del mismo.

⁵ Labarrere, G. y G. Valdivia. (1988). *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, p. 104.

- Potenciar el desarrollo del autoconocimiento, autocontrol, la autovaloración y la autoevaluación, en correspondencia con el carácter activo y consciente del aprendizaje.

Los medios de enseñanza: las tareas desarrolladoras requieren de la determinación de un sistema de *medios* en correspondencia con los tipos de contenidos y con la estructuración del mismo. Los medios representan el componente que sirve de apoyo a la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje, con la finalidad de que los estudiantes se apropien de los contenidos y responde a la siguiente interrogante ¿Con qué enseñar? y ¿Con qué aprender?

Las formas de organización: constituyen el componente integrador del proceso de enseñanza aprendizaje respondiendo a la interrogante ¿De qué forma? esto se evidencia en la manera en que se ponen en interrelación todos los componentes del proceso. Las formas reflejan las relaciones entre profesor y estudiantes en la dimensión espacial y temporal del proceso.

La evaluación: el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje requiere como toda actividad, el control de sus progresos y resultados para comprobar la correspondencia de los mismos con los objetivos planteados. La evaluación constituye, por tanto, un elemento importante en la enseñanza desarrolladora, responde a la interrogante ¿Cuáles son los resultados?

Epígrafe 5. El taller como forma de organización del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador

El taller como forma de organización del proceso pedagógico de cualquier grupo de participantes, en dependencia de los objetivos que los une, se propone de los siguientes aspectos según Calzado, D. (1998):

- Lograr un trabajo científico – práctico para resolver un problema generado en la acción, en la cual se mantiene como principio didáctico fundamental práctica-teoría-práctica.
- Arribar a un proceso en el que el trabajo esté centrado en lo interdisciplinario, donde se desarrolle una actitud de búsqueda de las causas de los problemas para desde ellas proyectar las soluciones.
- Facilitar el trabajo en colectividad sin perder de vista el carácter individual de las personas.
- Superar la transmisión de conocimiento unilateral donde el profesor es el que informa y el estudiante es un simple oyente, objeto de un proceso educativo reproductivo.
- Desarrollar capacidades personales para el trabajo en grupo, con el grupo y para el grupo, así como habilidades invariables en el desempeño como persona y educando.

Tareas básicas de los talleres:

- a) **Problematizar**: es el cuestionamiento de los resultados del proceso docente educativo, la búsqueda de causas de las contradicciones que frenan el logro de los objetivos, es una de las tareas que en el taller funciona como eslabón esencial pues a través de ella se polemiza la solución de determinado problema que constituye para la mayor parte de los miembros del taller algo que debe ser resuelto y se convierte en motor impulsor para intervenir a través de formas colectivas de trabajo. La elección del problema debe estar ligada al proceso de determinación de necesidades de los profesores involucrados en el taller, donde el consenso grupal constituye el factor primordial como base para la incorporación del grupo en las demás tareas del taller con el propósito de buscarle solución.
- b) **Fundamentar**: en los talleres con profesores, constituye el conjunto de acciones que se deben realizar para el desarrollo de la práctica y su relación con el contenido de la pedagogía y la didáctica para dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje. Esta tarea propicia que el docente consolide sus habilidades al retomar los conocimientos que posee y ponerlos en función de la solución de problemas, que partiendo de la experiencia que acumula favorecen su actividad pedagógica; consecuentemente estará en mejores condiciones de asimilar cuáles son las posibilidades de cambio y las formas para intentarlo y obtener mejores resultados.
- c) **Actualizar**: objetivo didáctico que posibilita la renovación sistemática de los contenidos y habilidades profesionales a tenor de los avances y el desarrollo científico técnico que se deriva de las nuevas necesidades que confrontan los recursos humanos.
- d) **Profesionalizar**: es un proceso sistémico y sistemático que se desarrolla y consolida a través de la práctica, responde a las exigencias que impone la solución del problema de carácter concreto al que se enfrenta el docente.
- e) **Contextualizar**: en la enseñanza, según Calzado Lahera, D. (1998) es una forma sistemática de organización de los contenidos que permite revelar los vínculos del método de la ciencia con el contenido de la misma y a su vez reproducir los contenidos acerca de un objeto mediante la actividad teórica y su investigación en la práctica.
- f) **Investigar**: es una tarea esencial para el desarrollo profesional, pues el proceso pedagógico por su complejidad requiere que el docente como sujeto se modifique a partir de sus necesidades e intereses, así como por los retos que le impone la esencia de la actividad pedagógica, en la que modela y pone en práctica desde su concepción acciones para darle solución a los problemas, a través de su propia experiencia, la que se enriquece mediante la búsqueda sistemática de nuevos conocimientos.

g) **Reflexionar**: es a nuestro juicio una de las funciones más importantes en los talleres. A través de la reflexión el docente como sujeto de la actividad podrá reforzar su rol en la búsqueda de soluciones a los diferentes problemas de la práctica pedagógica a los que se enfrenta y que son objeto de análisis y generalización en los talleres. La reflexión propicia que se eleve el nivel de identificación del docente con la actividad que realiza, la estrategia que debe seguir, teniendo en cuenta el contexto en que se propone cumplir con determinados objetivos.

h) **Optimizar**: es la dirección que se organiza sobre la base del control integral de las regularidades, principios de la enseñanza, formas y métodos, condiciones en las que se produce el proceso docente educativo.

La solución de problemas a través del consenso del colectivo docente implica que cada uno de sus integrantes haya aportado sus ideas, o aceptado las de otros y como resultado de estas acciones el grupo y cada uno de los integrantes desarrollen capacidades desde el análisis de sus propias experiencias y las del colectivo.

Epígrafe 6. Caracterización del estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en los profesionales de la Facultad de Cultura Física de la Universidad Agraria de la Habana

Contextualización de la muestra

La muestra con que se trabajó en la investigación, son catorce profesores de la Facultad de Cultura Física, representada por ambos sexos. Como información general se constató que hay diversidad en los grados académico, científico y en su experiencia dentro de la Educación Superior.

Se caracteriza de la siguiente forma:

Docentes Categorías docentes

Categoría
Académica-
Científica

14	Adiestrados	Instructores	Asistentes	Auxiliares	Titulares	Máster	Licenciados
----	-------------	--------------	------------	------------	-----------	--------	-------------

Análisis de documentos:

La preparación de los docentes, prevé potenciar el desarrollo profesional que se traduce en su práctica pedagógica en un mejor desempeño, la transformación de los conocimientos obtenidos en cambios dirigidos a innovar en la realización de la actividad docente, y por tanto la búsqueda de iniciativas innovadoras y transformadoras del quehacer profesional cotidiano.

Para precisar la situación existente con relación al trabajo dirigido a la enseñanza desarrolladora, se constataron los siguientes documentos:

- Actas del Colectivo de carrera
- Actas del Colectivo de año
- Actas de Colectivos de disciplinas
- Actas de Colectivos de asignaturas
- Actas de controles a clases

Los resultados obtenidos nos permitieron corroborar lo siguiente:

- No se manifiesta en ninguno de los documentos la existencia del tratamiento a la enseñanza desarrolladora como una prioridad.
- Diversidad en las temáticas metodológicas, poco coincidentes con el trabajo dirigido a la atención al aprendizaje dinámico y flexible.
- No se concretizan las actividades declaradas en el trabajo metodológico.
- No se precisan las líneas del trabajo metodológico, en tanto no se realiza el diagnóstico de los principales problemas profesionales que poseen los docentes.
- El trabajo metodológico dirigido a perfeccionar la clase como núcleo del proceso de enseñanza aprendizaje no constituye una prioridad.

De lo anteriormente analizado, se infiere que el docente no posee estructurado el sistema de trabajo en el proceso de enseñanza aprendizaje desde el punto de vista desarrollador, pues no se declara de forma oficial en los documentos orientadores del proceso la intencionalidad del tratamiento a este aspecto.

Observación inicial de la clase (Pretest)

Se realizaron un total de 14 clases visitadas, en el curso académico 2018/2019. Las mismas poseen una duración de 90 minutos.

Resultados de la observación:

La observación a clases (Pretest) se realizó a 14 docentes del colectivo de año, con el objetivo de determinar el nivel de preparación y conocimientos de los mismos para el tratamiento del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, precisando, por parte de la investigadora las dimensiones, indicadores e ítems para una clase.

Los resultados se exponen a continuación, realizando un análisis de cada una de las dimensiones fijadas.

PRIMERA DIMENSIÓN: ACTIVACIÓN-REGULACIÓN, posee 2 indicadores.

Indicador a) Actividad intelectual productivo-creadora

1. Independencia
2. Originalidad y flexibilidad en la solución de tareas
3. Potencialidad para generar nuevos conocimientos

En el análisis de este indicador relacionado con el (componente cognitivo) se puede constatar que los docentes manifiestan un comportamiento que se mueve entre el nivel medio (28,57 %) y bajo (42,85 %) en el desarrollo de la actividad independiente del estudiante, comprometiendo la actividad intelectual productiva creadora sobre los conocimientos, habilidades y estrategias que emplean para aprender con independencia.

Con relación al segundo ítem, se evidencia que 10 docentes para un 71,42 % se clasifican en un índice bajo y 2 en el nivel medio para un 14,28 % en la originalidad y flexibilidad en la solución de tareas nuevas y aún más alarmante en un 78,57 % la potencialidad para generar nuevos conocimientos donde 13 docentes de los 14 observados están en el nivel medio y bajo: 14,28 % en un índice medio y 78,57 % en el bajo.

En este indicador se aprecia que los ítems declarados, al ser evaluados, manifiestan como regularidad encontrarse los docentes en el nivel medio y bajo.

Se puede deducir que existen problemas en la naturaleza activa, consciente, intencional de los procesos intelectuales en que se sustenta el aprendizaje y de los resultados.

Indicador b) Metacognición

4. Procesar, criticar y producir información

5. Utilización consciente de la información

6. Toma de decisiones y solución de nuevos problemas

En este indicador se aprecia que: predominan el índice bajo del 64,28 % (9 docentes) y el medio 28,57 % (4 docentes) en los resultados de la observación, demostrando que los docentes presentan dificultades para promover en los estudiantes el aprender a procesar, criticar y producir información. Además, se denota en 6 de los 14 docentes (42,85 %) se clasifican dentro del índice bajo y 4 docentes en el nivel medio (28,5 %) que utilicen la información de manera consciente. Pero el ítem más deficiente que se observó es el referido a la toma de decisiones y solución de nuevos problemas, donde un 71% (10 docentes) se encuentran en un índice bajo.

Este indicador arroja resultados similares al anterior indicador, pues los resultados están fundamentalmente entre el nivel medio y bajo.

De forma general se considera que la dimensión objeto de observación, presenta dificultades, en tanto los resultados son medios y bajo en el desarrollo de los docentes en sus clases.

SEGUNDA DIMENSIÓN: SIGNIFICATIVIDAD

Indicador a) Establecimiento de relaciones significativas

1. Significatividad conceptual
2. Significatividad experiencial
3. Significatividad afectiva

En el análisis realizado de este indicador se puede apreciar la significatividad conceptual (relación de los nuevos conocimientos con los que ya se poseen) en un 28,57 % en un índice bajo y medio en 50 %. La significatividad experiencial (relación del conocimiento y la vida, de la teoría y la práctica) tanto en el nivel bajo y medio en un 28,57 % (8 docentes). La significatividad afectiva (relación entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo-motivacional del sujeto) comportándose en un índice medio en un 42.85 % y en un índice bajo solo el 14,28 %. No denotándose grandes dificultades en este indicador.

Indicador b) Implicación en la formación de sentimientos, actitudes y valores

1. Potenciación a través del contenido
2. Organización de la clase

Se puede apreciar en la observación de este indicador la potenciación a través del contenido en la formación de sentimientos, actitudes y valores en un 28,57 % en un índice medio, 21,42 % en

un índice bajo. Ocurriendo más significativo la organización de la clase 57,14 % en un índice bajo denotando deficiencias y un 21,42 % en un índice medio.

TERCERA DIMENSIÓN: *MOTIVACIÓN POR APRENDER*

Indicador a) Motivaciones predominantes hacia el aprendizaje

1. Motivaciones intrínsecas
2. Motivación extrínseca

Se puede constatar en este indicador que son significativas las dificultades que presentan los docentes para lograr que sus estudiantes desarrollen motivaciones intrínsecas por el aprendizaje en 57,14 % (índice bajo) y en el nivel medio en 21,42 %, estas se sustentan en la implicación e interés personal del sujeto que aprende, la satisfacción y los sentimientos de realización personal por llevar a cabo la actividad de aprendizaje.

Indicador b) Sistema de autovaloraciones y expectativas con respecto al aprendizaje

3. Autoevaluación
4. Co-evaluación
5. Heteroevaluación
6. Disposición a esforzarse, a ser activo y estratégico en el aprendizaje

Se puede constatar en este indicador que los resultados se mueven en índices bajos el 28,57% sobre la autoevaluación y medio un 50 %, denotando falencias en lograr que los estudiantes logren clarificar sus autovaloraciones ante el aprendizaje. Relacionado con la co- evaluación se desenvuelve en un índice medio y bajo de igual manera con un 28,57 %.

Por su parte, en lo relacionado con la heteroevaluación, los resultados demuestran que los docentes se ubican en el índice medio (42.85 %) y en el bajo (14,28 %). Lograr en los estudiantes la disposición a esforzarse, a ser activo y estratégico en el aprendizaje se aprecia en un índice bajo 57,14 % y medio en un 21,42 % mostrando ineficacia en el proceder del profesor, este debe promover sistemáticamente el autoanálisis y autoconocimiento en proceso de reflexión cooperativa.

Al analizar de forma integral el resultado de la observación (Pretest), se considera significativo que:

- En la primera dimensión, se aprecia una tendencia hacia los niveles medio y bajo.

- La segunda dimensión se valora como aceptable pues el comportamiento estadístico marca una tendencia positiva con relación a los resultados de los indicadores establecidos, los índices bajos son mínimos.
- La tercera dimensión, manifiesta una tendencia similar a los resultados de la primera dimensión.

A partir de los elementos expuestos, que muestran las dificultades que poseen los docentes objeto de la presente investigación, se procedió a proyectar la solución a partir de un conjunto de talleres psicopedagógicos, sin obviar los resultados del resto de las dimensiones.

Esta observación se aplica posteriormente (postest) a la realización y/o implementación de los talleres, sirviendo de evaluación de los mismos (Criterio de usuarios)

Resultados de la entrevista a profesores

Este instrumento tiene como objetivo: analizar el nivel de preparación y conocimientos de los docentes en la impartición del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en su práctica profesional.

Para ello se confeccionaron 4 interrogantes, cuyos resultados son los siguientes:

Pregunta 1- sobre la preparación del docente, las respuestas son:

- 3 (21 %) docentes manifiestan poseer preparación para potenciar un proceso de enseñanza aprendizaje de carácter desarrollador, argumentando la preparación postgraduada que han recibido, el trabajo metodológico diseñado, así como sus intereses personales que han motivado una autopreparación sistemática.
- 11 (79 %) docentes consideran no sentirse preparados para un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, pues no han sido sistemáticos en su autopreparación individual en función de trabajar este elemento, no se les ha exigido el tratamiento de esta temática, además no poseen habilidades para este tipo de actividad.

Pregunta 2- Relacionado con sus conocimientos sobre dimensiones de un proceso de enseñanza aprendizaje, los entrevistados consideran:

- Los entrevistados declaran lo siguiente: 11 (79 %) que no conocen ninguna dimensión, mientras que 3 (21 %) dicen conocer algunas, en este caso reconocen la significatividad y de esta específicamente lo relacionado con la vinculación conocimientos- práctica.

Pregunta 3- Criterios sobre el proceso de enseñanza aprendizaje como reto para el docente:

- En esta interrogante, a pesar de manifestar no tener suficientes conocimientos para potenciar un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, el 100 % de los entrevistados reconocen que como reto profesional pedagógico, conduciría a una clase de mayor calidad, un crecimiento desde lo personal hacia el cumplimiento de las exigencias pedagógicas contemporáneas sobre la activación del proceso de enseñanza aprendizaje, y por ende asumir el papel activo del estudiante en su aprendizaje.

Pregunta 4- Criterios generales, consideraciones de los docentes:

- La organización de la preparación metodológica de forma que incluya los elementos fundamentales sobre cómo potenciar un proceso de enseñanza aprendizaje.
- La creación de una base de documentos asociados a la temática (Biblioteca digital)
- La realización de talleres especializados en la temática.
- El intercambio con docentes de experiencias y resultados en este tipo de actividad.
- El diagnóstico a estudiantes sobre cómo mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje desde una concepción desarrolladora.

Epígrafe 7. Resultados de la implementación de talleres para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en los docentes de la Facultad de Cultura Física, de la UNAH

El sistema de talleres propuesto en esta investigación, se caracteriza por tener una estructura lógica, coherente y flexible. Las temáticas abordadas parten de las necesidades constatadas en el diagnóstico inicial, determinándose la planificación, organización e implementación de siete talleres que se ejecutaron con una frecuencia semanal. Los mismos tienen un orden jerárquico, en el que cada taller está en estrecho vínculo con el otro, sirviendo cada uno de base al próximo, es decir, existen relaciones de coordinación y subordinación.

El tiempo planificado es por lo general de dos horas. Los mismos se desarrollaron en el segundo semestre del curso académico 2013-2014

Objetivos generales del conjunto de talleres: Contribuir a través de talleres sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, al perfeccionamiento de la práctica profesional de los docentes de la Facultad de Cultura Física de la UNAH.

Dosificación del conjunto de talleres

No.	Tema	Temática	Objetivo
-----	------	----------	----------

1-	La Didáctica General en su enfoque desarrollador como ciencia pedagógica	La Didáctica como ciencia a partir de los presupuestos teóricos de la Escuela Histórico Cultural en su enfoque desarrollador	Caracterizar la Didáctica como ciencia a partir de los presupuestos teóricos de la Escuela Histórico Cultural en su enfoque desarrollador, demostrando eficiencia, calidad y rigor en las tareas asignadas; asumiendo la crítica y la autocrítica como poderoso instrumento de autorregulación moral.
2-	Generalidades del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE)	El proceso de enseñanza-aprendizaje. Rasgos esenciales del PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.	Caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de los rasgos esenciales del PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE, asumiendo una actitud crítica, autocrítica y responsable en la actividad docente.
3-	Generalidades sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJED)	El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Algunas definiciones. Importancia para la Didáctica contemporánea	Valorar el proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador a partir del enfoque Histórico-Cultural demostrando eficiencia, calidad y rigor en las tareas asignadas, asumiendo la responsabilidad como poderoso instrumento de autorregulación moral.
4-	El Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJED). Sus dimensiones	Las dimensiones e indicadores del PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	Caracterizar las dimensiones e indicadores del PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJED a partir de los presupuestos teóricos del Enfoque Histórico Cultural, mostrando una actitud crítica,

			responsable y reflexiva hacia los contenidos.
5-	Los componentes que integran en el PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE en su dimensión desarrolladora	El objetivo como componente del PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE en su dimensión desarrolladora	Caracterizar el objetivo como componente del PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE en su dimensión desarrolladora a partir de sus propiedades, clasificación, estructura y función, mostrando una actitud, crítica, autocrítica, reflexiva ante las tareas.
6-	Los componentes que integran en el PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE en su dimensión desarrolladora. Temática Objetivo	La relación que existe entre el objetivo, el contenido los métodos y medios como componente del proceso de enseñanza- aprendizaje en su dimensión desarrolladora	Argumentar la relación que existe entre el objetivo, el contenido los métodos y los medios como componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje a partir de los presupuestos teóricos adecuados, mostrando una actitud reflexiva en las intervenciones sobre la base de la autocrítica.
7-	Diagnóstico de cierre	El desarrollo de las habilidades adquiridas de los docentes para el tratamiento el PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJED en el desempeño de la práctica profesional pedagógica	Comprobar el desarrollo de las habilidades adquiridas de los docentes para el tratamiento el PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJED en el desempeño de la práctica profesional pedagógica.

Epígrafe 8. Viabilidad de la aplicación de los talleres para los docentes de la Facultad de Cultura Física de la UNAH

Se considera, pertinente explicitar los conceptos enunciados por el Ariel Ruíz Aguilera⁶ cuando expresa:

- *Viabilidad*: es el proyecto que tiene condiciones para realizarse.
- *Factibilidad*: es el proyecto que se puede hacer, al no existir barreras operativas para ejecutarse.
- *Potencialidad*: es la virtud del proyecto para producir un efecto, (impacto) determinado.

La aplicación de los talleres posibilitó lo siguiente a partir de tener en cuenta los resultados de los instrumentos aplicados. La tabulación del instrumento aplicado (Consulta a usuarios) en el último taller arrojó el resultado siguiente:

De 14 profesores encuestados:

1- 100 % consideraron los talleres: pertinentes, provechosos y valiosos

2- Nivel de satisfacción:

Calidad: B: 100% R_____ M_____

Cantidad: Suficiente: 100% Insuficiente_____

Nivel de complejidad: Alto: 100% Bajo_____ Medio_____

Tiempo de duración: Suficiente: 100% Insuficiente_____

3- A partir de la preparación recibida se consideran:

Preparados: 11 (79,0 %) Suficientemente preparados: 3 (21,0 %)

Poseer la preparación mínima: 0

4- Consideraciones según la utilidad práctica:

- Herramienta de trabajo: 11 (79, 0 %)
- Vía de superación: 3 (21,0%)
- Simple documentación: 0
- Un conocimiento más: 0

⁶ Ruíz Aguilera, A (2009). *Glosario epistémico*. (Soporte Digital Consultada: 23/11/2012)

5- Consideraciones en cuanto a las contribuciones de los talleres se plantea lo siguiente:

- Mejor orientación para el trabajo con el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.
- Adecuada orientación del trabajo independiente.
- Mayor actualización y asimilación de los contenidos por parte de los estudiantes.
- Adecuada conducción del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Teniendo en cuenta las dimensiones fijadas por la autora del trabajo.
- Contribuyeron a la preparación profesional pedagógica.
- Perfeccionan los métodos activos y los medios de enseñanza utilizados en la docencia.
- Favorecen el trabajo cooperado en grupo.
- Desarrollan un pensamiento más reflexivo, flexible e integrador para solucionar las diversas problemáticas del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.
- Elevan la calidad del trabajo metodológico en la Facultad.
- Marcan pautas para el trabajo en equipo desde un enfoque interdisciplinar y de cooperación como método y estilo de trabajo.
- Elevan el nivel de concientización en cuanto a la necesidad de solucionar un problema inherente a todos.
- Contribuyeron a la formulación y determinación correcta de los objetivos.
- Perfeccionan la coordinación de los componentes didácticos en su dimensión desarrolladora.
- Concientizan los efectos nocivos de los enfoques tradicionalistas para desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.

De manera general lo anterior demuestra que el 100% de los profesores han asumido a partir de los talleres impartidos, como proceder para conducir el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.

Observación a clases (Postest)

La aplicación de este instrumento se realizó una vez que se implementaron los talleres, diseñados a partir de los resultados obtenidos en la etapa diagnóstico de la investigación. Se consideró realizar una visita a cada uno de los docentes participantes, lo que totaliza 14 clases visitadas, en el curso académico 2013/2014. Las mismas poseen una duración de 90 minutos.

La observación a clases como Posttest (Anexo1), persigue como objetivo determinar el desarrollo logrado por los docentes, una vez implementado los talleres, con relación a la preparación y conocimientos para el tratamiento del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, considerando las dimensiones, indicadores e ítems para una clase, que declara la investigadora.

Los resultados se exponen a continuación, realizando un análisis comparativo entre los resultados generales del Pretest y el posttest en cada una de las dimensiones fijadas.

PRIMERA DIMENSIÓN: ACTIVACIÓN-REGULACIÓN, posee 2 indicadores.

Indicador a) Actividad intelectual productivo-creadora

Este indicador evidencia un cambio significativo con relación a la primera observación y la segunda observación. En la primera observación se obtuvo un 16, 6 % de los docentes con resultados alto, predominando la tendencia hacia el nivel medio y bajo, sin embargo, en la segunda observación se manifiesta una disminución de los niveles medio y bajo e incremento del nivel alto con un 42, 85 % de los docentes.

Por ende los docentes manifiestan un mejoramiento en su preparación, a partir de la implementación de los talleres para desarrollar la actividad independiente del estudiante, incidiendo en la actividad intelectual productiva creadora sobre los conocimientos, habilidades y estrategias que emplean para aprender con independencia. A su vez, estos resultados inciden en la originalidad y flexibilidad para la solución de tareas nuevas y en la potencialidad para generar nuevos conocimientos.

Indicador b) Metacognición

Este indicador se encuentra estrechamente relacionado con el anterior por lo que los resultados son muy semejantes a los mismos.

SEGUNDA DIMENSIÓN: SIGNIFICATIVIDAD

Indicador a) Establecimiento de relaciones significativas

En el análisis realizado de este indicador se puede apreciar que en lo relacionado con la significatividad conceptual (relación de los nuevos conocimientos con los que ya se poseen), la significatividad experiencial (relación del conocimiento y la vida, de la teoría y la práctica) y la significatividad afectiva (relación entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo-motivacional del sujeto) evidencian cambios sustanciales, con una tendencia hacia los niveles altos. Sus resultados tienen correspondencia con los obtenidos en la primera observación.

Indicador b) Implicación en la formación de sentimientos, actitudes y valores

Relacionado con este indicador, se aprecia que se refuerza el trabajo del docente para potenciar a través del contenido la formación de sentimientos, actitudes y valores.

TERCERA DIMENSIÓN: MOTIVACIÓN POR APRENDER

Indicador a) Motivaciones predominantes hacia el aprendizaje

Se puede constatar en este indicador la asunción por los docentes de los elementos más importantes para lograr que sus estudiantes desarrollen motivaciones intrínsecas por el aprendizaje 71,42 % (índice alto) en la segunda observación, teniendo en cuenta que las mismas se sustentan en la implicación e interés personal del sujeto que aprende, la satisfacción y los sentimientos de realización personal por llevar a cabo la actividad de aprendizaje.

Indicador b) Sistema de autovaloraciones y expectativas con respecto al aprendizaje

En este indicador, se aprecian cambios significativos, en tanto los docentes, a partir del conjunto de talleres implementados, aprehendieron los elementos fundamentales sobre las diferentes formas de evaluación y las combinaciones que entre ellas se pueden aplicar en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, y considerando a su vez el tipo de clase a desarrollar.

Según se pudo apreciar, en el empleo de las mismas se desarrollaron importantes relaciones de cooperación y ayuda mutua, además de fomentarse el autoconocimiento en los estudiantes.

Al reflexionar de forma integral, el resultado de la observación de Posttest se puede concluir que:

- Los talleres constituyeron una vía de autoperfeccionamiento de los docentes en lo relacionado con el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.
- Se potencia la concientización por parte de los docentes con relación a la organización del trabajo metodológico, hacia la concepción de lo que es el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.
- La guía de observación (Pretest y Posttest) utilizada, permitió orientar el desarrollo de los talleres, y que los docentes participantes se convirtieran en protagonistas activos del proceso.
- Los resultados del posttest, evidencian un mejoramiento sustancial en la actividad del docente, en función de promover y estimular un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.

Conclusiones

El perfeccionamiento de la práctica profesional pedagógica para los docentes de Cultura Física, constituye una prioridad, teniendo en cuenta la necesidad de profundizar en los aspectos teóricos metodológicos para un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.

En el diagnóstico a los docentes de la Facultad de Cultura Física de la Universidad Agraria de la Habana, se evidenció dificultades asociadas a la dimensión de activación- regulación y motivación por aprender, constituyendo estos elementos la base para el diseño de un conjunto de talleres que tributarán a la solución de estas dificultades.

La planificación, organización, implementación y evaluación de los talleres diseñados, propiciaron profundizar en los conocimientos por parte de los docentes objeto de la presente investigación y por ende la aplicación de la concepción desarrolladora al proceso de enseñanza aprendizaje por ellos desarrollados.

En el proceso de validación de los talleres se constató la aceptabilidad por parte de los docentes, como una alternativa para el perfeccionamiento de su práctica profesional pedagógica, y como consecuencia el desarrollo de actividades metodológicas que respondieran a sus necesidades e intereses.

Referencias Bibliográficas

Augier- Escalona, A (2005). *La gestión de la información y el conocimiento: desafíos de la dirección educacional contemporánea*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.

Blanco, A. y Recarey, S. (2006) *Acerca del rol profesional del maestro en tabloide. Fundamentos de las ciencias de la Educación*. Módulo II segunda Parte. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Calzado-Lahera, D. (1998). *El taller una alternativa de forma de organización profesional del educador*. ISPEJV. Tesis de Maestría. Ciudad de La Habana, Cuba: ISPEJV.

Calzado-Lahera, D. (2005) *Modelo de configuración sistémicas de las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en su relación con las funciones del profesor y del modo de actuación profesional pedagógica*. Tesis de doctorado. Ciudad Habana, Cuba: ISPEJV. Soporte digital.

Cañal-De León, P. (2000). *Las actividades de enseñanza. Un esquema de clasificación*. En: *actividad y estrategias de enseñanza. Investigación en la escuela*. Sevilla, España: S/e.

Castellanos- Cabrera, R. (2003). *Psicología, Selección de textos*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.

- Castellanos-Simons, D. et al. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos-Simons, D. et al (2005). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Chávez-Rodríguez, J. A. (2007) *A propósito de la Didáctica*. Actividad desarrollada en la Asociación de Pedagogos de Cuba. (Material en Soporte digital).
- Chirino-Ramos, M V. (2005). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación*. Tesis de doctorado. Ciudad Habana, Cuba: ISPEJV.
- Colectivo de autores. (1984). *Pedagogía*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1998). *Técnicas participativas y juegos didácticos de educadores cubanos*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de Autores. CEPES (2003). *Curriculum y Formación Profesional*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Academia. (Versión Digital).
- Estévez-Cullell, M. (2004). *La investigación científica en la actividad física: su metodología*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Deportes.
- Fariñas-León, G. (2003). Retos de la investigación educativa: un enfoque histórico culturalista. *Revista Cubana de Psicología*. Ciudad Habana, Cuba.
- Fiallo, J.P. (2008). *La investigación pedagógica: una vía para la transformación de la escuela*. Lima, Perú: S/e. Material digitalizado.

1.4

LOS JUEGOS DE MOVIMIENTOS PARA LAS ACCIONES MOTRICES EN TERCER AÑO DE VIDA

THE GAMES OF MOVEMENTS FOR THE MOTIVE ACTIONS IN THIRD YEAR OF LIFE