



PEDAGOGÍA 2005



CURSO 35

Aproximación a una didáctica desde el enfoque histórico cultural

Dra. Edith Miriam Santos Palma

Ciudad de La Habana, Cuba

Diseño y corrección:

MSc. Nelson Piñero Alonso

Copyright © IPLAC, 2005

Copyright © Educación Cubana, 2005

ISBN 959-18-0045-2

Título: APROXIMACIÓN A UNA DIDÁCTICA DESDE EL ENFOQUE HISTORICO CULTURAL

Autora: Dra. Edith Miriam Santos Palma

Enseñar a trabajar es la tarea del maestro. A trabajar con las manos, con los oídos, con los ojos y después y sobre todo con la inteligencia.

Enrique José Varona.

Son numerosos los estudiosos del proceso de enseñanza aprendizaje que coinciden en los últimos años en considerar que en la escuela actual existen aún elementos significativos de un enfoque tradicionalista en la enseñanza, que limita extraordinariamente el aprendizaje y desarrollo de los escolares, destacándose en éstos un pobre avance en sus habilidades intelectuales y prácticas, en sus aspectos reflexivos, en la carencia de procedimientos que le permitan aprender y resolver tareas independientemente, en procesos de generalización que les faciliten apropiarse conscientemente de las nociones, conceptos, leyes, juicios que han de aprender y aplicar en nuevas tareas docentes.

Lo anterior, unido a otros rasgos tales como el análisis e interpretación insuficiente de las orientaciones para la ejecución de las tareas, donde se aprecia la tendencia a una ejecución irreflexiva, ausente de acciones valorativas con el contenido que se interactúa, entre otras condiciones que se podrían continuar exponiendo, ponen como centro del problema la necesidad imperiosa de transformar radicalmente las formas tradicionalistas de enseñanza.

En esta dirección del análisis, se destacan los intentos también en el tiempo de transformar la conducción de este proceso desde diferentes posiciones teóricas, así se han hecho clásicas las tendencias psicopedagógicas cognitivistas, constructivistas, humanistas, por solo mencionar algunas de las que mayor fuerza

tienen en estos momentos. Entre estas tendencias cobra un interés extraordinario el enfoque histórico cultural de Lev. S. Vigotsky y seguidores con una diversidad extraordinaria de aplicaciones prácticas en la escuela. Este enfoque es considerado en la actualidad el más completo en su abarque pues, entre otros factores positivos en su concepción, explica desde posiciones científicas el cómo lograr la formación integral de la personalidad de los escolares, lo que ha sido además demostrado en la práctica escolar.

Llevar este enfoque a posiciones desde la didáctica es el reto que se asumen hoy por diferentes especialistas en el campo de la enseñanza. De lo que se trata es de elaborar la teoría necesaria que le permita al docente sentirse suficientemente orientado para comprender y organizar la conducción de este proceso, donde la enseñanza y el aprendizaje adquieran una posición desarrolladora de las potencialidades de los escolares en todas y cada una de las esferas de su personalidad.

En el Proyecto Aprendizaje del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba se asume este reto desde el punto de vista de la investigación y se presenta una aproximación de concepción teórica-metodológica de la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje teniendo como supuestos aspectos del contenido del enfoque histórico cultural más esenciales. Es propósito nuestro presentar ideas acerca de estas aproximaciones a las que hemos llegado, mediante la sistematización teórica de estudios e investigaciones realizadas y como resultado también de la comprobación experimental en las escuelas donde el proyecto de investigación ha realizado sus acciones en los últimos años. Estas acciones investigativas se han desempeñado en el nivel primario de enseñanza y sus resultados conducen, en líneas generales, las transformaciones que hoy se desarrollan en las escuelas de este nivel, aunque por su concepción general pudieran ser también de utilidad para otros niveles de enseñanza.

Las intenciones que hemos querido destacar, se refieren a cómo lograr que la concepción teórico-metodológica elaborada se inserte directamente en la comprensión de los docentes, en su quehacer práctico, llevándola a niveles de

operacionalización hasta el aula reflejadas en indicadores, sistemas de tareas, sistemas de clase y actividades metodológicas, en las que pueda identificar los postulados teóricos de la concepción de partida. En apretada síntesis trataremos de presentar las ideas antes mencionadas. Estas ideas están contenidas en el libro: *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica en la escuela primaria*, actualmente en proceso editorial (.P. Rico. E M. Santos, V. Martín-Viaña 2004)

El proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo la concepción histórico-cultural, ha tenido en diferentes autores un conjunto de trabajos que han permitido poder precisar las bases teórico-metodológicas para un proceso de enseñanza que permita el desarrollo integral de la personalidad del escolar.

Antes de pasar al análisis de los diferentes aspectos que integran la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, resulta necesario llamar la atención a que se ha realizado un resumen de algunos autores e investigaciones cubanos y extranjeros, que en diferentes momentos hasta las décadas más actuales, han ido enriqueciendo el arsenal de resultados acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje bajo este enfoque. Se trata de destacar en breve sinopsis sus principales aportes, que permitan la ubicación de trabajos de investigación y autores que se constituyen en pautas de referencia obligadas para el quehacer tanto del investigador como del maestro orientado bajo estos objetivos.

Resulta igualmente de valor, llamar la atención sobre autores que desde la Didáctica han reflejado las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque no siguiendo este enfoque, pero que constituyeron en su época elementos de gran importancia a la hora de identificar el alcance de la enseñanza y el aprendizaje escolar, por lo que su referencia inicial nos resulta de importancia para con posterioridad centrar la atención en los aportes más actuales de la concepción desarrolladora.

Al consultar la literatura especializada en Didáctica, se aprecia que los diferentes autores fundadores de esta ciencia, daban importancia significativa a la categoría enseñanza.

Desde tiempos de J. A. Comenius, con su *Didáctica Magna* (1592-1670), se encuentra por primera vez un sistema estructurado de teorías sobre la enseñanza, en la que se revela su carácter de proceso, pues la consideró como orden natural de pasos o secuencias que posibilitaban un aprendizaje racional de los alumnos.

Otros pedagogos, más tarde enriquecieron estas valiosas concepciones teóricas de Comenius sobre la enseñanza; entre otros, Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), quien colocó en la base de su concepción de la enseñanza, los intereses de los escolares, Enrique Pestalozzi (1746-1827), que atribuyó gran valor a la psicología infantil, como fundamento de la enseñanza, Juan Federico Herbart (1776-1841), que propuso una serie de pasos formales de base a la estructuración de su concepción de enseñanza, a modo de orientación a los profesores sobre la conducción de este proceso para el aprendizaje de los alumnos.

Un lugar importante lo ocupó K. D. Ushinski (fines del siglo XVIII, inicios del XIX) que destacó entre sus consideraciones el papel del maestro como conductor de la enseñanza y a los alumnos en su actividad de aprendizaje de conocimientos y habilidades, transmitido por éste. También valoró como esencial el desarrollo de las capacidades en los alumnos y no solo los conocimientos.

No es posible señalar aspectos importantes acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin hacer referencia a algunas ideas expresadas por eminentes pedagogos cubanos, que sin dudas han enriquecido la concepción acerca de estos procesos, las cuales se constituyeron en fuertes críticas hacia el escolasticismo, el memorismo mecánico y el dogmatismo característicos de la escuela cubana de los siglos XVIII y XIX. Entre varios de estos pensadores se destacan las ideas de Félix Varela, cuando señaló las insuficiencias de la enseñanza en las escuelas públicas, y reveló entre sus causas el creer que los niños son incapaces de combinar ideas cuando aprenden y que debe enseñárseles de modo mecánico como se le enseña a un irracional. Varela enfatizó en la necesidad imprescindible de enseñar al hombre a pensar desde sus primeros años, a quitarle los obstáculos de que piense.

Por otra parte, todos los esfuerzos de José de la Luz y Caballero, estuvieron dirigidos a lograr en los alumnos durante su aprendizaje el interés por la investigación, así como la independencia en la adquisición del conocimiento; la importancia de la formación de jóvenes críticos, que no repitan ni aprendan de memoria. En sus valoraciones se perciben en esencia concepciones importantes con respecto a la enseñanza, a la actividad para el logro de un aprendizaje eficaz, así como al significado de la motivación.

En el ideario pedagógico de José Martí y Pérez, se encuentra, entre otras ideas, el resumen de todo lo positivo expresado con anterioridad con respecto a la enseñanza y al aprendizaje en nuestro país. Fue seguidor indiscutible de la más genuina tradición pedagógica cuando afirmó: “Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí. Asegúrese a cada hombre el ejercicio de sí propio” (Citado por Colectivo de autores del libro Pedagogía, 1981).

Mucho más recientemente, el autor Lothar Klinberg, uno de los representantes de la Didáctica contemporánea, ya considerada como ciencia, valora entre sus ideas que la enseñanza está determinada en gran medida por el maestro y su actividad, la instrucción y la educación, señalando que la enseñanza es siempre un proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que se relacionan entre sí maestro y alumnos.

Destaca cómo el verdadero problema de la enseñanza está en responder la pregunta de cómo enseñando y aprendiendo se producen efectos formadores de la personalidad. Y cómo si esto no ocurre, si no se logra mediante la enseñanza lo esencial: el movimiento interno de la personalidad, entonces ésta permanece como un acto formal.

Al analizar el contenido de algunas de las ideas expresadas por los diferentes autores acerca de la enseñanza, tanto en unos como en otros se aprecia el significado de ésta en su papel rector, pero siempre conducente del proceso de aprendizaje de los alumnos., y aún más como última idea en Klingberg conducente como proceso, a la formación de la personalidad. Se destaca entre estos

pensadores, la fuerza del ideario pedagógico cubano, que sin dudas ha aportado, desde las concepciones de enseñanza, a la formación integral del hombre.

Lo importante es ver, y así está implícito en las concepciones desde antaño de estos autores, que se trata de un proceso donde están presentes la enseñanza y el aprendizaje, en el cual el papel conductor, de guía lo tiene el maestro.

El reflejo de estos procesos, en la literatura pedagógica y psicológica más vinculada a una concepción desarrolladora, tiene su centro en las ideas de Vigotsky, un núcleo central en este enfoque está vinculado a los procesos de aprendizaje y desarrollo en su estrecha relación y condicionamiento con la enseñanza, para este autor, no es cualquier enseñanza la que produce el desarrollo, es la que toma en cuenta las potencialidades del niño en cada momento y se instrumenta sobre lo que ha adquirido, pero esencialmente sobre lo que debe adquirir, por eso se considera una enseñanza hacia el futuro no sólo tomando en cuenta el presente del desarrollo, a partir de lo cual elabora uno de los conceptos centrales de su teoría, la zona de desarrollo próximo donde precisamente se concreta la relación entre enseñanza y desarrollo.

Vigotsky, en su obra *Pensamiento y Lenguaje* (1998, Págs. 63 y 64), señalaba: “La mayoría de las investigaciones que tienen que ver con el aprendizaje escolar miden el nivel de desarrollo mental del niño y le hacen solucionar determinados problemas standardizados. Se supone que el problema que puede resolver por sí solo indica el nivel de su desarrollo mental en ese momento. Pero de este modo solo puede ser medida la parte del desarrollo del niño que se ha completado, más está muy lejos de constituir su historia completa. Nosotros hemos intentado un enfoque diferente al descubrir que la edad mental de dos niños era, por decirlo así, de 8 años; les dimos a cada uno de ellos problemas más difíciles que aquellos con los que podían desenvolverse solos y apenas les facilitamos una ayuda: el primer paso de una solución, un planteo indicador o algún modo de apoyo. Descubrimos que un niño en cooperación podía resolver problemas destinados para los 12 años, mientras que el otro no podía pasar de los asignados a los de 9. La experiencia ha demostrado que el niño con una zona más amplia de desarrollo

próximo tendrá un mejor rendimiento escolar.”...”Con ayuda, todo niño puede hacer más de lo que puede hacer por sí solo, aunque solo dentro de los límites establecidos por su estado de desarrollo”.

Queda así clara la posición de Vigotsky con respecto a la relación enseñanza-aprendizaje, en la que continúa profundizando, cuando señala: “En el desarrollo infantil... la imitación y la instrucción desempeñan un papel fundamental, descubren las cualidades específicamente humanas de la mente y conducen al niño a nuevos niveles de desarrollo. Tanto en el aprendizaje del habla como en el de las materias escolares, la imitación resulta indispensable. Lo que el niño puede hacer hoy en cooperación mañana podrá hacerlo solo. Por lo tanto, el único tipo de instrucción adecuado es el que marcha delante del desarrollo y lo conduce; debe ser dirigida más a las funciones de maduración que a lo ya maduro... la educación debe estar orientada hacia el futuro, no hacia el pasado.”

Las ideas señaladas nos llevan a considerar, algunos modelos importantes elaborados por continuadores de la teoría de Vigotsky, en particular, desarrollados por psicólogos de la antigua Unión Soviética. El modelo correspondiente a la Teoría de formación por etapas de las acciones mentales (P. Ya. Galperin 1979,1983), para este autor y sus seguidores especial atención reciben en su concepción teórica el tratamiento a la base orientadora de la acción como presupuesto significativo para el logro de un aprendizaje desarrollador, que implique el paso de las acciones externas a las acciones mentales que tienen lugar en el aprendizaje y con lo que se logran niveles de generalización que propenden a un proceso de asimilación sólido, duradero.

Para Galperin y sus seguidores en la actividad del sujeto se distinguen la parte de dirección, llamada de orientación y la parte ejecutiva, determinando la primera en lo esencial el éxito de la acción en su conjunto. En el aprendizaje de toda acción considera cinco etapas básicas: la concepción preliminar de la tarea; el dominio de la acción utilizando objetos; el dominio de la acción en el plano del lenguaje audible; la transferencia de la acción al plano mental y la consolidación de la acción mental. Los resultados de estas investigaciones han aportado elementos

de gran valor para la dirección metodológica de estos procesos en la práctica escolar.

Otro modelo importante es el correspondiente a la Teoría de la actividad docente (V. V. Davidov, A. K. Markova, y J. Lompsheer 1987). Como núcleos centrales de este modelo, se encuentran las consideraciones relativas a la estructuración de la actividad docente de los escolares cuyos componentes lo forman: la tarea docente, la realización de las acciones docentes, y la realización de las acciones de control y valoración, lo cual se corresponde para diversos autores con las partes funcionales de cualquier actividad (la orientación motivacional, la ejecutiva y la de control).

Para estos autores el sistema de acciones debe conducir no sólo a la asimilación de conocimientos, sino al pleno desarrollo del escolar. Para ellos la realización de la actividad docente, supone el logro de cambios sustanciales en la personalidad del alumno, en su conciencia y en su desarrollo intelectual y moral a partir de sus potencialidades, tratan como plantean: “de abordar la actividad como una de las “palancas” de dirección de los diferentes aspectos del desarrollo de la psique del niño escolar”(Davidov y otros 1987, Pág. 7)

En trabajos más recientes vinculados a las concepciones de Vigotsky pueden encontrarse investigaciones que buscan profundizar en la categoría fundamental de su teoría, ya referida, la zona de desarrollo próximo. A estos intentos corresponden los trabajos e investigaciones desarrolladas por Amelia Álvarez y Pablo del Río en España(1990) en las cuales se va a una profundización del concepto de ZDP, de forma particular se trabaja la redefinición del contexto externo de la representación y la comunicación; el sincretismo y los diversos procesos de mediación en la zona, así como se analizan por los autores aspectos centrales para la práctica educativa como son los problemas metodológicos de aplicación de la ZDP para el diagnóstico y el diseño.

Un análisis de las investigaciones desarrolladas en Cuba tomando como base las ideas centrales de este enfoque, pueden ser apreciadas en diferentes líneas de trabajo. Algunos autores, quizás la mayoría, buscan dar respuesta a los procesos

de aprendizaje y desarrollo a partir de la elaboración de estrategias, procedimientos, exigencias, tareas de aprendizaje, que en el orden didáctico, enriquezcan la enseñanza que se instrumente para el alcance de este objetivo, que el alumno participe en un proceso donde puedan ser desarrolladas al máximo sus potencialidades (J. López 1985; A. Labarrere 1987, 1990,1994; G. Martínez 1983; G. Fariñas 1983 ; Ma. E. Rodríguez 1986; M. Silvestre 1988, 1996, 2000; P. Rico 1989, 1996, 2002; E. M. Santos 1989; J. Zilberstein 2000).

En especial, pueden además ser encontradas plataformas teórico metodológicas que sintetizan los núcleos conceptuales fundamentales para un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, en los trabajos del Proyecto de Pedagogía del ICCP (1998) bajo la dirección de Josefina López y los trabajos del Proyecto “El cambio educativo en la Secundaria Básica: realidad y perspectiva” del Centro de Estudios del ISPEJV, proyecto bajo la dirección de Doris Castellanos (2002).

Como parte del sistema de ideas básicas generales elaboradas en la plataforma del Proyecto de Pedagogía del ICCP, se encuentra la conceptualización de diferentes categorías de la Pedagogía, entre éstas las de enseñanza y aprendizaje y de proceso de enseñanza aprendizaje, este último como parte del proceso educativo que tiene lugar en la escuela, señalando en esta dirección: “El momento del proceso educativo donde la actividad conjunta del maestro y los alumnos alcanza un mayor nivel de sistematicidad, intencionalidad y direccionalidad, es el proceso de enseñanza aprendizaje en sus diversas formas organizativas y, muy especialmente en la clase, pues es allí donde la acción del maestro se estructura sobre determinados principios didácticos que le permiten alcanzar objetivos previamente establecidos en los programas, así como contribuir a aquellos más generales que se plantean en el proceso educativo en su integralidad”. ((Marco conceptual para la elaboración de una Teoría Pedagógica. Pág 18).

Al mismo tiempo señalan que la dirección de este proceso debe responder a teorías pedagógicas con el concurso de otras ciencias, como por ejemplo, la Filosofía, la Sociología y la Psicología, la que ocupa un lugar especial, por la particularidad de las exigencias que hoy demanda la educación en la formación de

un sujeto cada vez más activo y creador con condiciones de contribuir al desarrollo del entorno social y a su propia autotransformación. Lo que hace que se coloque en el centro de la atención del proceso al aprendizaje de los escolares.

En este sentido, se encuentran los aportes de L. S. Vigotsky, ya mencionados con anterioridad, el cual señaló la unidad dialéctica de los procesos de enseñanza y desarrollo, el papel rector de la enseñanza en dicho proceso y el carácter mediado de su influencia.

J. López (2003) en relación con el enfoque histórico cultural del desarrollo infantil y su aplicación en la práctica pedagógica, destaca algunos aspectos esenciales de las ideas de Vigotsky que consideramos de interés retomar, la autora, señala: "La especificidad del desarrollo humano es que se integra de forma peculiar lo biológico, lo ambiental y lo específicamente socio-cultural del desarrollo de la personalidad en general y en cada una de sus etapas". Conocemos que el hombre es un ser bio-psico-social por lo que no es posible desconocer sus particularidades biológicas, sin embargo estas particularidades no resultan determinantes de lo que más tarde puede llegar a ser en su proceso de desarrollo, lo determinante está dado por las condiciones de vida y educación en las que su desarrollo transcurre y que están histórica, social y culturalmente condicionadas.

De igual forma, resulta de interés distinguir algunos de los principales referentes teóricos asumidos en la plataforma elaborada por el proyecto "El cambio educativo en la Secundaria Básica: realidad y perspectiva" bajo la dirección de Doris Castellanos (2002). Estos autores al analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, destacan la relación existente entre la educación, el aprendizaje y el desarrollo, precisando la relativa independencia y singularidad propia de estos procesos los cuales se integran a la vez en la vida humana conformando una unidad dialéctica, de esta forma los autores señalan:

"...la educación es el fenómeno social complejo e histórico concreto en el que tiene lugar la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulada por el ser humano; en este contexto, el aprendizaje representa el mecanismo a través del cual el sujeto se apropia de los contenidos y de las formas de la cultura que son

transmitidas en la interacción con otras personas”...”el papel de la educación ha de ser el de crear desarrollo a partir de la adquisición de aprendizajes específicos por parte de los/las educandos, pero sólo cuando es capaz de conducir a las personas más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida...” Como puede observarse los referentes señalados marcan el papel conducente del desarrollo que atribuye Vigotsky a la educación.

En los resultados del grupo: Técnicas de Estimulación para el Desarrollo Intelectual(TEDI 1996, ICCP) bajo la dirección de M. Silvestre, dirigidos a un proceso desarrollador, se encuentran un conjunto de exigencias psicopedagógicas para la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje bajo estas condiciones, particularizando enfoques dirigidos a procedimientos y técnicas para escolares del segundo ciclo de la escuela primaria y escuela media; procedimientos y técnicas para la enseñanza de problemas aritméticos y procedimientos y técnicas para los escolares del grado preescolar y el primer ciclo de la escuela primaria.

Como otra concreción de trabajos dirigidos bajo este enfoque, se encuentra el Modelo de Escuela Primaria, proyecto bajo la dirección de P. Rico(Libro “Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria” 2000). En el mismo se trata de instrumentar, a partir de núcleos centrales de una concepción desarrolladora, los diferentes procesos que tienen lugar en la escuela, así como las estrategias, procedimientos e indicadores que orienten la dirección del cambio educativo hacia niveles superiores de desarrollo.

Algunos de los aspectos anteriormente señalados, también pueden ser encontrados en el Modelo de Secundaria Básica, proyecto bajo la dirección de J. Fiallo (2000), así como en el Modelo Genérico de Escuela, proyecto bajo la dirección de L. García (1995) cuyo resultado esencial consistió en la plataforma teórico metodológica que diera lugar a los dos modelos antes señalados y en cuya estructura se privilegiaron dos núcleos centrales, el sistema de actividades y el sistema de relaciones a desarrollar en la institución escolar. Obsérvese que precisamente en estos dos sistemas se encuentran los procesos mediadores que

intervienen en el desarrollo de la personalidad del escolar en un enfoque desarrollador.

En el orden del diagnóstico, la concepción del instrumental aportado por el grupo de Calidad de la Educación del ICCP tanto, en los estudios del Laboratorio Latinoamericano de Calidad de la Educación (LLECE), bajo la dirección de Valdés, H. (1997) como, en el proyecto Calidad Educativa bajo la dirección de Campistrous, L. 2000, 2001, 2002, permiten acercarnos a modelaciones dirigidas a reconocer los productos del alumno tanto en el área cognoscitiva como, en la afectiva-motivacional. En estos resultados se identifican procedimientos para evaluar el aprendizaje desarrollador.

En esta línea de diagnóstico, se encuentran los trabajos de Arias, G. (2000) dirigidos a sentar las bases teórico-metodológicas para un diagnóstico estructurado con fines desarrolladores, teniendo en cuenta las potencialidades de los alumnos, sus zonas de desarrollo próximo. El autor realiza un análisis de reconceptualización de los tests psicológicos y el diagnóstico, aspectos que consideramos enriquecen y dan luz al tratamiento de estas cuestiones tan controvertidas en la actualidad.

Debemos llamar la atención sobre otros trabajos que han seguido este enfoque, especialmente en cuanto a los aspectos educativos y formativos que contribuyen a nutrir la concepción integrada de los procesos instructivos y educativos en un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. En esta línea de investigación, especial valor han tenido los trabajos de Amador, A (1989, 2000) y Baxter, E. (1990, 2000, 2002), Bonet, M.(2000) cabe señalar además, las investigaciones desarrolladas por el grupo Vida de la Escuela del ICCP bajo la dirección de Amador, A.(1996) buscando las aproximaciones a los procesos educativos desde los contextos socio culturales en los que viven y se desarrollan los niños. Consideramos que desde lo metodológico, estas investigaciones han venido a enriquecer la acción educativa que debe acompañar los procesos instructivos que en interacción conjunta reflejan una concepción desarrolladora como parte de la clase.

De particular importancia y valor, han resultado igualmente las investigaciones acerca del niño preescolar cubano, que durante más de 20 años siguiendo los postulados del enfoque histórico-cultural, han permitido sentar los presupuestos teóricos-metodológicos para un proceso de educación desarrolladora desde estas tempranas edades del desarrollo humano, aportando vías y procedimientos que permitan el desarrollo de las potencialidades de los niños, enriqueciendo con ello la práctica educativa.

En el Centro de Investigaciones para la Educación Superior (CEPES); así como en la Facultad de Psicología, igualmente durante años se han realizado investigaciones bajo este enfoque, más particularizadas a la educación superior. Muchos pudieran ser los trabajos que sobre esta concepción teórica han acompañado los estudios de diferentes investigadores en nuestro país, hemos tratado de llamar la atención hacia aquellos, que a nuestro juicio, aportan una mayor sistematización en sus resultados y que más se insertan en la problemática de la escuela primaria, los que a su vez han servido de base a la propuesta que muy resumidamente a continuación se expone.

En las bases teóricas asumidas en el Proyecto de investigación “Proceso de enseñanza aprendizaje bajo una concepción desarrolladora en las condiciones de la escuela primaria cubana actual” (ICCP 2002), dirigido por P. Rico, se toma como centro y punto de partida el concepto de aprendizaje bajo una concepción desarrolladora. En la precisión de su definición se analizan sus rasgos esenciales, concretándose éstos en dimensiones e indicadores que faciliten al docente apreciar en esta operacionalización la correspondencia que ha de existir entre los elementos que caracterizan la concepción teórica y su instrumentación en el quehacer pedagógico.

Así, se asume como definición la siguiente: Aprendizaje es el proceso de apropiación por el niño de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto

histórico social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo.

Como parte del concepto de partida que se analiza se precisan otros elementos que caracterizan al aprendizaje desarrollador, estos son; su carácter social, individual, activo, de colaboración, significativo y consciente.

En resumen, todos estos rasgos que caracterizan a un aprendizaje desarrollador, expresan la manera en que el escolar ha de apropiarse de la cultura que ha de asimilar, bajo determinadas condiciones, de las cuales se señala que dependerá su propio desarrollo. No es entonces cualquier aprendizaje el que conduce al desarrollo, sino que éste último se alcanzará a partir de las condiciones y de las exigencias en que ocurra el propio aprendizaje.

Es claro comprender que, bajo tales condiciones y exigencias de cómo ha de transcurrir el proceso a obtener en los escolares; la enseñanza, como guía del desarrollo y del aprendizaje adquiere un papel determinante, cuyas particularidades se describirán más adelante

Un acercamiento al conocimiento de los rasgos esenciales del concepto de aprendizaje desarrollador, permite comprender los requerimientos que se requerirían para el logro de un proceso que desarrolle las potencialidades de los escolares.

Por otra parte, permite precisar los aspectos que comprende el aprendizaje de los alumnos en la escuela primaria, bajo esta concepción y exigencias. De esta manera, como parte del aprendizaje se determina que el alumno ha de aprender:

- conocimientos,
- habilidades específicas de las diferentes asignaturas,
- procedimientos y estrategias de carácter intelectual general comunes a las diferentes asignaturas, como: la observación, la comparación, la clasificación, la descripción, la argumentación, la modelación, entre otras,

- procedimientos para una asimilación más consciente de los conocimientos como son: las habilidades para planificar, controlar y evaluar la actividad de aprendizaje,
- normas de comportamiento.

Sin embargo, existen como parte de este proceso otros aspectos que tienen que ver con el desarrollo y formación de las motivaciones, intereses, así como otros elementos de la esfera afectiva motivacional como sentimientos, orientaciones valorativas, entre otros, los cuales se refieren a diferentes componentes de la personalidad.

Los diferentes aspectos señalados con anterioridad, se constituyen en logros, cuando por medio de un proceso desarrollador cada alumno alcanza los objetivos previstos de acuerdo con sus particularidades individuales, lo que se traduce en el desarrollo integral de su personalidad a partir de las exigencias del nivel de enseñanza, apreciado en sus niveles de desempeño cognitivo en unidad con la formación de motivaciones, sentimientos y orientaciones valorativas. Se aprecia entonces, en lo que se analiza, el contenido desarrollador de la categoría aprendizaje, visto no solo en un sentido más estrecho, relacionado con el desarrollo del pensamiento (habilidades, procedimientos, estrategias), sino también en un sentido más amplio vinculado al desarrollo integral de la personalidad, como productos indirectos del aprendizaje (las motivaciones, los intereses, los sentimientos, las orientaciones valorativas).

Obtener los logros señalados (de acuerdo con la edad) puede interpretarse como el alcance de un *mayor aprendizaje*, ya que el alumno se ha apropiado de procedimientos y estrategias para una actividad independiente que le permite tener acceso a la búsqueda de nuevas informaciones, pero a su vez se marcan también en su desarrollo, niveles superiores de satisfacción emocional y de motivaciones e intereses por el estudio, así como avances en la formación de normas, sentimientos y orientaciones valorativas.

Cuando se habla de mejores resultados, de un mayor aprendizaje en los escolares, se trata de que logren un mejor desempeño en cuanto a los procesos señalados con anterioridad con respecto, por ejemplo, al alcance de niveles de generalización superiores, expresados en la posibilidad de transferir los conocimientos y habilidades a nuevas situaciones, es decir, que operen con éxito en tareas del nivel de aplicación y de creatividad, así como que sean capaces de realizar, entre otras, acciones de orientación y de control valorativo.

Para una mayor claridad de los docentes, se concretan las exigencias de un aprendizaje desarrollador, visto en su sentido más amplio, operacionalizándolas en dimensiones, tales como: dimensión cognitiva, dimensión afectiva motivacional y dimensión reflexiva reguladora, las cuales permiten su orientación como un todo único, en aspectos relevantes del desarrollo de los alumnos y que contienen a su vez cada una de ellas, indicadores específicos de aprendizaje, desarrollo y formación de los escolares primarios en términos de objetivos o metas de la escuela en este nivel de enseñanza.

Los objetivos así concebidos, dan salida a la formación integral de la personalidad y tienen como particularidad su orientación desarrolladora, pues en su determinación y formulación se han diseñado en función de los momentos del desarrollo psicológico de los alumnos, los que reflejan las potencialidades o reservas del desarrollo de éstos según estos momentos y edades.

Es posible apreciar entonces hasta aquí, en la concepción teórico-metodológica que se presenta sustentada en el enfoque histórico cultural, la conceptualización de un aprendizaje comprometido con la formación integral de la personalidad de los alumnos, la que se operacionaliza en dimensiones e indicadores para el alcance de una mejor comprensión y orientación de los docentes en su labor de conducción de un proceso que en su esencia está caracterizado por una concepción optimista y desarrolladora de las potencialidades de los alumnos en las primeras edades escolares. Tales dimensiones e indicadores se presentan concretados en los objetivos o metas a alcanzar por todos los alumnos en la institución docente, lo que garantiza la objetividad necesaria tanto para diseñar las

acciones de diagnóstico, evaluación y medición de lo logrado, como para planificar desde lo que hay que alcanzar, las acciones pedagógicas y didácticas necesarias.

Cabe entonces analizar seguidamente, las particularidades que han de caracterizar al proceso de enseñanza desde una concepción que conduzca a resultados de aprendizajes, bajo condiciones desarrolladoras. Se requiere en este sentido precisar desde la teoría cuáles son aquellos rasgos distintivos que lo han de caracterizar como tal.

Con anterioridad, se consideró, un conjunto de rasgos o características de una concepción desarrolladora del aprendizaje. Al abordar la enseñanza, no es posible desconocer la presencia de los mismos si estamos siguiendo una concepción de aprendizaje como actividad, la cual tiene en el que enseña su dirección, a partir como se ha referido, de una intencionalidad expresada en el Fin y los Objetivos de la escuela.

La concepción de enseñanza que se conforma como parte de este proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene en el docente un mediador esencial, cuya tarea deberá centrarse precisamente en producir las condiciones requeridas para el logro de un aprendizaje productivo que desarrolle las potencialidades de su grupo y de los diferentes alumnos(ZDP), a partir de las características tanto psicológicas de la edad como de las particulares de cada niño.

En esta dirección el docente será el encargado de conducir un proceso en el que las llamadas líneas mediadoras de la cultura que permiten su apropiación - *la actividad y los procesos de interrelación y comunicación social* - tengan que estar presentes. De lo anterior se deriva que toda actividad de aprendizaje deberá ser concebida no sólo desde posturas individuales, es preciso lograr las formas de trabajo colectivo que permitan el despliegue de *acciones conjuntas* por los alumnos o entre el maestro y los alumnos, si estamos considerando que como parte de estas colaboraciones cada sujeto aporta al otro sus conocimientos, estrategias, afectos, propiciando las bases para el proceso individual de asimilación, para su realización independiente. Desde las edades escolares de la educación primaria, resulta necesario que el alumno gradualmente pueda

reconocer lo importante que es el “otro” y poder intercambiar en conjunto, ayudarse, tolerarse, respetar sus puntos de vista, como formas futuras de interacción en las diferentes esferas de la vida.

Al docente le corresponde igualmente crear espacios y momentos de *reflexión* que impliquen al alumno en el análisis de las condiciones de las tareas, de las vías para su solución, de las vías para su control valorativo, generando de esta forma la activación intelectual esencial en el proceso de aprendizaje.

Su dirección pedagógica deberá realizarse en función de las características de *cada momento del desarrollo psicológico de los escolares*, señalados con anterioridad y sobre esta base y el diagnóstico de los conocimientos y desarrollo alcanzado por cada escolar, poder lograr una comunicación comprendida por los niños a partir de compartir sus significados, sus vivencias y necesidades surgidas de su contexto sociocultural.

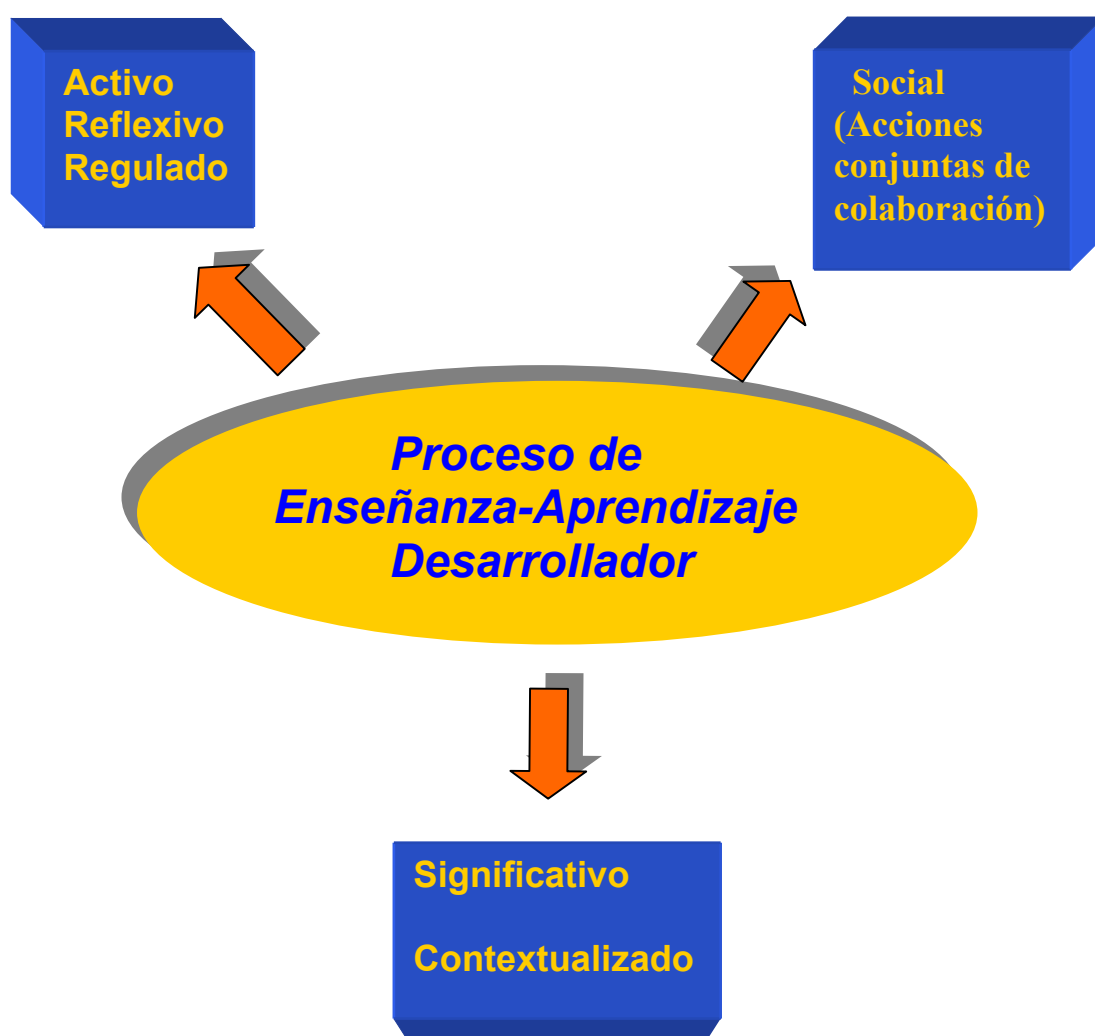
No es posible considerar a la enseñanza como un aspecto aislado del proceso de aprendizaje. Una precisión clara de la *dialéctica entre el aprendizaje y la enseñanza* la encontramos en el Marco Conceptual del Grupo de Pedagogía (2000, Pág.54), “La enseñanza y el aprendizaje constituyen en el contexto escolar un proceso de interacción e intercomunicación de varios sujetos, ya que se dan en un grupo en el cual el maestro ocupa un lugar de gran importancia como pedagogo que lo organiza y conduce, pero en el que no se logran resultados positivos sin el protagonismo, la actitud y la motivación del alumno”.

Otra consideración al respecto es señalada por Silvestre, M. y Rico, P. (2000), al plantear la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje como un sistema integrado, en el cual un núcleo central lo constituye el papel protagónico del alumno, las autoras destacan cómo en este enfoque se revela como característica determinante la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológico y pedagógico esenciales.

Los rasgos descritos, requieren por parte del docente de una concepción diferente, en cuanto al papel a asumir en su organización y dirección pedagógica. Es

necesario lograr acercarse gradualmente a formas de trabajo en las clases en que se muestren procesos de reajuste y remodelación que sustituyan las actividades centradas en el maestro, por actividades en que las formas colectivas y de colaboración que se generen en los escolares, permitan una contribución mayor al desarrollo de sus potencialidades, evitando posturas pasivas poco productivas.

En el esquema siguiente es posible apreciar, las particularidades esenciales de un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador.



Consideraciones de este tipo hacen que sea necesario precisar también desde la teoría el sistema de principios y de las categorías de la didáctica que habrán de asumir también una concepción desarrolladora a fin de dar respuesta a las exigencias de un aprendizaje que ponga en el centro del proceso al alumno y al desarrollo de sus potencialidades.

A tales efectos, como parte de la investigación se realizó una sistematización de todo un conjunto de antecedentes que como resultado de concepciones teóricas anteriores pudiesen aportar a la formación de las bases teórico-metodológicas de un proceso de enseñanza aprendizaje que diese salida a las exigencias antes señaladas. A esta sistematización se añaden elementos nuevos que, sustentados en la práctica, precisan y enriquecen la teoría elaborada con anterioridad, buscando la necesaria relación entre enseñanza, aprendizaje y desarrollo desde la tendencia histórico cultural y sobre todo reflejándola en el contenido de principios y categorías de la didáctica. Se presentan seguidamente generalizaciones sintéticas al respecto.

Acerca de los principios de la enseñanza:

Es bien sabido el significado que tienen los conocidos como principios de la enseñanza, los que funcionan a manera de fundamentos teóricos, guía, postulados generales, normas para la enseñanza, regularidades esenciales..... que permiten orientar la actividad del maestro y los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje. En el proceso de la investigación realizada se considera la elaboración de los fundamentos teóricos sustentada por el grupo TEDI (Técnicas del desarrollo intelectual), del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, cuya concepción puede enriquecer con su función orientadora la preparación teórico-práctica de los docentes y crean condiciones como presupuestos de partida sobre los que deberá transformarse el proceso de enseñanza aprendizaje. Se esbozan a continuación dichos principios:

- **Diagnóstico integral de la preparación del alumno** para las exigencias del proceso de enseñanza aprendizaje, nivel de logros y potencialidades en el contenido del aprendizaje, desarrollo intelectual y afectivo valorativo.
- **Estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento por el alumno**, teniendo en cuenta las acciones a realizar donde estén los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad y los medios de enseñanza que favorezcan la actividad independiente y la búsqueda de información.
- **Concebir un sistema de actividades para la búsqueda y exploración del conocimiento por el alumno**, desde posiciones reflexivas, que estimule y propicie el desarrollo del pensamiento y la independencia en el escolar.
- Orientar la **motivación** hacia el objeto de la actividad de estudio y mantener su constancia. Desarrollar la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo.
- Estimular **la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento y el alcance del nivel teórico**, en la medida en que se produce la apropiación de los conocimientos y se eleva la capacidad de resolver problemas.
- **Desarrollar formas de actividad y de comunicación colectivas**, que favorezcan el desarrollo intelectual, logrando la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje, así como la adquisición de estrategias de aprendizaje por el alumno.
- **Atender las diferencias individuales** en el desarrollo de los escolares, en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira.
- Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y **estimular la valoración por el alumno en el plano educativo y los procesos de su formación cultural en general**.

Como se puede apreciar, los principios de la enseñanza antes mencionados dan respuesta a las exigencias actuales referidas a potenciar el desarrollo de los escolares, en el sentido más amplio, (de la formación integral de la personalidad), en los cuales se pone además el énfasis en el aprendizaje de los alumnos y la enseñanza; la acción del maestro, se aprecia como conducente de este proceso.

Estos principios se corresponden además con las consideraciones teórico-metodológicas expresadas anteriormente con respecto a la concepción de un aprendizaje desarrollador, referentes esenciales de partida a considerar en la planeación del trabajo docente educativo. Como parte de este referente, también hay que valorar a las **categorías o componentes** de dicho proceso, las que se abordarán a continuación en muy breve síntesis, como anteriormente se indicó, expresando solamente ideas muy generales a modo de premisas o exigencias que habrán de caracterizarlas.

Acerca de la categoría objetivo. Tendrá un enfoque desarrollador:

- Si se elaboran teniendo en cuenta que contribuyan, desde cada clase y sistema de clases a la formación integral de la personalidad, desde sus diferentes esferas.
- Si se elaboran considerando la caracterización psicopedagógica del escolar según sus edades y momentos del desarrollo, reflejando en su formulación el desarrollo de las potencialidades de los escolares en correspondencia con estos momentos.
- Si verdaderamente cumplen sus funciones: orientadora y rectora del proceso, tanto para el maestro como para los alumnos.
- Si su formulación garantiza, por su nivel de precisión, que constituya una vía de evaluación de lo alcanzado para el docente y los escolares.
- Si en su determinación y formulación se cumplen eficientemente sus principios de la derivación gradual, de su proyección hacia el futuro, de su concatenación lógica y de su estructura interna.

- Si en su estructura interna incluye los componentes necesarios, tanto instructivos (conocimientos, habilidades hábitos normas, como educativos (formación de motivos, intereses, sentimientos, cualidades de la personalidad, orientaciones valorativas)
- Si se considera la salida hacia lo educativo, desde lo instructivo, lográndose el vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo, de forma natural sin que se violenten estas relaciones.
- Si incluyen la interacción en la zona de desarrollo próximo.
- Si consideran en su determinación y formulación los niveles de asimilación de conocimientos y habilidades, como condiciones de exigencias desarrolladoras de la parte instructiva.
- Si en su determinación y formulación se considera el conocimiento profundo del contexto, la diversidad y heterogeneidad de los alumnos como punto de partida.

Acerca de la categoría contenido. Es desarrollador su enfoque:

- Si se estructura el contenido en estrecho vínculo con los objetivos. Si los objetivos se caracterizan por su carácter desarrollador, el contenido ha de dar respuesta a ello bajo esta misma concepción, teniendo en cuenta además las particularidades de cada niño y grupo escolar.
- Si el contenido que se presenta en la clase es verdadero, es decir refleja con exactitud la realidad.
- Si se selecciona el contenido esencial que los alumnos han de aprender y sobre el cual se ha de organizar la parte educativa.
- Si se diseñan actividades cuyo contenido demanda de niveles crecientes de complejidad en las tareas y en las cuales se reflejen los niveles de asimilación.

- Si se les enseña a los alumnos procedimientos que les permitan encontrar lo esencial como parte del contenido que aprenden.
- Si se conciben formas de vínculos entre asignaturas a partir de las diferentes áreas del conocimiento que conforman el currículo escolar
- Si el contenido de lo que se enseña, se vincula con los antecedentes que tienen los alumnos, su contexto, sus vivencias y sentidos personales.
- Si se diagnostica con profundidad a cada niño con respecto al estado de los conocimientos y las habilidades que posee.
- Si se trabaja para lograr desde un inicio y con posterioridad al diagnóstico en la homogenización básica del grupo, para luego lograr niveles superiores de desarrollo en cada uno de los escolares en el alcance hacia las metas u objetivos desde sus condiciones particulares.
- Si se logra que los alumnos adopten una disposición positiva ante el contenido, ello es posible si su posición es activa y reflexiva ante el mismo.
- Si se logra una adecuada articulación entre la instrucción y la educación, dada por la relación íntima que existen entre los diferentes componentes del contenido de enseñanza, es decir, conocimientos y habilidades han de verse en unidad, se logran en un proceso único, sobre su base se forman las acciones valorativas, conducentes a la formación de valores y en todo ello es imprescindible que conocimientos y actividades provoquen sentimientos, vivencias afectivas, motivaciones, intereses, en correspondencia con el alcance de los objetivos educacionales y sobre todo con el conocimiento profundo de las particularidades del desarrollo de cada uno de los escolares que participan en el proceso y del contexto en el cual ellos se desenvuelven.

Acerca de la categoría métodos de enseñanza y de los procedimientos metodológicos. Su concepción es desarrolladora si:

- ✓ Guardan una estrecha relación con los objetivos y contenidos, potenciando con su sistema de acciones y operaciones la zona de desarrollo próximo de los alumnos.
- ✓ Dan respuesta dentro del sistema de clases a los niveles de asimilación de conocimientos y habilidades.
- ✓ Expresan y orientan explícitamente el camino lógico de la actividad cognoscitiva de los alumnos en la solución de las tareas de aprendizaje y en la búsqueda independiente del conocimiento.
- ✓ Se emplean como un sistema, incluyendo métodos reproductivos y productivos favoreciendo estas últimas posturas reflexivas ante el conocimiento y el error.
- ✓ Pone en las manos de los escolares, vías metodológicas que les permiten aprender a conocer, aprender a aprender, aprender a ser y a aprender a convivir juntos.
- ✓ Consideran la parte educativa de los escolares.

Acerca de la categoría medios de enseñanza. Su concepción es desarrolladora si:

- ✓ Se articulan estrechamente conformando un sistema junto al resto de los otros componentes del proceso de enseñanza.
- ✓ Se utilizan para poblar la mente de imágenes y nuevos conocimientos.
- ✓ Garantizan una asimilación consciente y sólida de los conocimientos a la vez que los enriquecen y amplían.

- ✓ Se incluyen especialmente como parte de la base orientadora de la actividad.
- ✓ Los alumnos interactúan con ellos en la etapa material o materializada durante el proceso de aprendizaje.
- ✓ Potencian no solo procesos instructivos, sino también educativos desde su contenido.
- ✓ Facilitan el desarrollo del pensamiento, vinculándose orgánicamente a la actividad de aprendizaje de cada alumno.
- ✓ Los docentes ofrecen la oportunidad a sus alumnos de que elaboren medios creativamente.
- ✓ Se involucran a las acciones de autocontrol y autovaloración del alumno en su aprendizaje, así como a las acciones de control colectivo.

Acerca de la categoría formas de organización. Su influencia es desarrolladora si:

- ✓ Se organiza el salón de clases de manera que se enriquezca la relación Alumno-Alumno, Alumno-Docente.(siempre en correspondencia con los objetivos).
- ✓ Se considera que es propiciadora para el trabajo en la zona de desarrollo próximo de los escolares.
- ✓ Se propician formas de comunicación grupal, colectivas.
- ✓ Se logra un clima áulico positivo, donde se respeten los puntos de vista de todos, se trabaje como una comunidad de indagación, se valore y enjuicie lo que se aprende, se produzcan ideas novedosas, se reflexione en colectivo, se produzcan intercambios de conocimientos, de estrategias o

procedimientos de aprendizaje, se ejecuten acciones de control y valoración individuales y colectivas.

- ✓ El maestro funciona como guía, como conductor de la clase, propiciando un verdadero rol protagónico en sus estudiantes.
- ✓ En la planificación de la clase como forma fundamental del proceso, se considera ésta dentro de un sistema de clases aún más amplio y profundo.

Acerca de la categoría evaluación. Su efecto será desarrollador en el alumno:

- ✓ Si se le enseña a que él se convierta en protagonista de sus propios avances en el aprendizaje (de sus conocimientos, habilidades, cualidades de su personalidad), mediante acciones de control y valoración de sus propias acciones.
- ✓ Si de igual manera participa en la evaluación del aprendizaje de sus compañeros y del grupo.
- ✓ Si la evaluación toma en cuenta todas las exigencias de los objetivos (tanto la parte instructiva como la educativa)
- ✓ Si la evaluación cumple con sus funciones: instructiva, desarrolladora y educativa.
- ✓ Si de modo gradual y sistemático incluye la evaluación de los niveles de asimilación de conocimientos y habilidades.
- ✓ Si se le considera como un componente integrado al proceso de enseñanza aprendizaje, de manera que los alumnos la vean como un proceso sistemático y natural dentro de la clase.
- ✓ Si sus resultados se utilizan para remodelar y perfeccionar la labor de la práctica escolar (función de diagnóstico).

- ✓ Si se evalúan no solo resultados, sino también y en primer lugar los procesos mediante los cuales se llega a los resultados.
- ✓ Si se evalúa el sistema de conocimientos y habilidades esenciales de cada materia, considerando las relaciones que se dan entre los mismos.

Proceso de enseñanza aprendizaje. Dimensiones e indicadores.

Al igual que el aprendizaje desarrollador descrito con anterioridad, cuya concepción teórica culminó en una operacionalización en dimensiones e indicadores (que incluyen los objetivos a lograr en el alumno), consideramos de significación llevar la misma lógica con respecto al proceso de enseñanza pasando, de un primer momento donde fueron ilustradas las concepciones más generales de partida, a su culminación con las dimensiones e indicadores que permitan objetivizar dicha concepción, lo que se constituye en un material que en el orden metodológico puede orientar a los docentes los procesos de cambio que resultan necesarios en la conducción pedagógica de este proceso.

DIMENSIONES e INDICADORES:

• **DOMINIO DE LOS OBJETIVOS**

1. El maestro conoce los objetivos de su clase.
2. Comunica los objetivos con claridad a los alumnos.
3. Se corresponden con las exigencias del grado, asignaturas y momentos del desarrollo.
4. En los objetivos se precisan los niveles de asimilación, lo que permite orientar el tipo de actividad de aprendizaje a realizar por los alumnos.
5. Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo conocimiento.

- **DOMINIO DEL CONTENIDO**

6. Realiza un tratamiento correcto y contextualizado de los conceptos. Establece relaciones entre los conceptos y los procedimientos que trabaja en la clase.
7. Correspondencia, entre objetivos, contenido y características psicológicas de los alumnos.
8. Exige a los alumnos corrección en sus respuestas.
9. Propicia el vínculo intermateria.
10. Aprovecha todas las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los alumnos.
11. Trabaja para lograr la nivelación de los alumnos, a partir del diagnóstico.

USO DE MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

12. Utiliza métodos y procedimientos metodológicos que orientan y activan al alumno hacia la búsqueda independiente del conocimiento hasta llegar a la esencia del concepto y su aplicación.
13. Estimula a la búsqueda de información en otras fuentes, propiciando el desarrollo del pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva.
14. Dirige el proceso sin anticiparse a los razonamientos y juicios de los alumnos.
15. El maestro utiliza niveles de ayuda que permiten al alumno reflexionar sobre su error y rectificarlo.

MEDIOS DE ENSEÑANZA

16. Emplea los medios de enseñanza (láminas, juegos, maquetas, modelos, objetos naturales) para favorecer un aprendizaje desarrollador.

17. Utiliza el contenido de la emisión televisiva, vinculándolo al contenido de enseñanza del grado.

18. Utiliza el software educativo vinculándolo al contenido de enseñanza del grado.

19. Utiliza el vídeo a partir de los objetivos y contenidos de enseñanza del grado.

20. Explora las potencialidades del medio.

CLIMA PSICOLÓGICO DEL AULA

21. Favorece un clima agradable hacia el aprendizaje, donde con respeto y afecto, los alumnos expresan sentimientos, argumentos y se plantean proyectos propios.

22. Las actividades que se realizan contribuyen al desarrollo de las posibilidades comunicativas de los alumnos.

23. Contribuye con su ejemplo y con el uso adecuado de estrategias de trabajo a la correcta formación de hábitos.

24. Utiliza métodos y estrategias metodológicas para contribuir a la formación de valores.

Motivación

25. Motivación durante la clase, y grado de implicación que logra en el alumno, de modo que el proceso tenga significado y sentido para él en los diferentes momentos de la actividad.

Organización y dirección de los diferentes momentos de la actividad:

(Momentos en los que está presente la motivación)

Orientación:

26. Propicia que el alumno establezca nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer (aseguramiento de las condiciones previas).
27. Orienta qué, cómo, por qué, para qué y bajo que condiciones el alumno(a) ha de aprender (Orientación hacia el objetivo).
28. Utiliza preguntas de reflexión, u otras vías que orienten e impliquen al alumno en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos que habrá de utilizar en su solución.
29. Controla como parte de la orientación la comprensión por el alumno(a) de lo que va a ejecutar.

Ejecución

30. Propicia la ejecución de tareas individuales,
31. Propicia la ejecución de tareas por parejas, por equipos o por grupos, favoreciendo con estas últimas los procesos de socialización.
32. Atiende diferenciadamente las necesidades y potencialidades de los alumnos individuales y del grupo, a partir del diagnóstico, para desde la utilización de niveles de ayuda, lograr el máximo desarrollo de cada alumno en el alcance de los objetivos.

Control

33. Propicia la realización de actividades de control y valoración por parejas, y colectivas.
34. Los alumnos autocontrolan y autovaloran sus tareas.
35. Durante la clase el maestro utiliza diferentes formas de control.

Atención a la formación de normas y valores.

36. Da atención al desarrollo de hábitos, de normas de comportamiento y valores sociales, como parte del proceso de formación de cualidades y orientaciones valorativas de la personalidad de los escolares.

Productividad en la clase.

Consideraciones generales.

La concepción teórico-metodológica elaborada considera como un aspecto esencial la identificación de sus postulados en aspectos antes mencionados como el Fin y los Objetivos de la escuela primaria que reflejan las características de un aprendizaje desarrollador y que funcionan a modo de indicadores, así como las características de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador que operacionalizado en dimensiones e indicadores, contienen dicha concepción y orientan a los docentes hacia donde deben producir los cambios en dicho proceso para el alcance del Fin y los objetivos previstos.

Otros aspectos relativos a las formas de instrumentación de la concepción en la práctica se elaboraron como resultados de la investigación en lo relativo al diseño de actividades de aprendizaje que bajo esta concepción permitan a los docentes elaborar las suyas propias para diagnosticar y evaluar los diferentes objetivos de las áreas o dimensiones cognitiva, reflexiva-reguladora y afectiva motivacional, así como para garantizar aprendizajes más eficientes. También se esbozaron aproximaciones a formas didácticas en que se pueden elaborar sistemas de clases y concebir actividades metodológicas, con una concepción desarrolladora.

En todas estas concreciones se ha tratado de establecer la necesaria relación entre los postulados teórico-metodológicos concernientes a una didáctica desarrolladora y sus alcances hasta la práctica en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

1. Arias, G..Evaluación y Diagnóstico en la Educación y el Desarrollo desde el Enfoque Histórico Cultural. Sao Paulo: Laura Marisa C. Callejón, 2001
2. Canfux V. y otros: Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. El Poira Editores e impresores. S.A. Ibagué. Colombia, 1996.
3. Castellanos, D. y otros: Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos, ISPEJV. La Habana, Cuba, 2001
4. Colectivo de autores. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. Cuba. 1984
5. Colectivo de autores de Programas, libros de texto y orientaciones metodológicas de las asignaturas El mundo en que vivimos, Ciencias Naturales, Español y Matemática. Ministerio de Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 1990.
6. Colectivo de autores: Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación. 2da. Parte. 1979.
7. Colectivo de autores: Didáctica de la escuela primaria. Selección de lecturas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 2002.
8. Comenio, J. A : Didáctica Magna. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 1983.
9. Danilov y Skatkin: Didáctica de la escuela media. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 1981.
10. Davidov. V. V: Tipos de generalización de la enseñanza. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 1981.
11. -----: La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. .Editorial Progreso. Moscú. 1988.

- 12.-----: La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS. Antología. Editorial Progreso. Moscú 1987.
13. Davidov, V. V. Markova, A. K. y J. Lompscher, Formación de la actividad docente de los escolares, Editorial Pueblo y Educación. La Habana 1987.
14. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar Senegal 2000.
15. Galperin, P. Ya. : Sobre la formación de los conceptos y de las acciones mentales en Temas de Psicología. Editorial Orbe, Ciudad de la Habana, 1979.
16. Iliasov, I. I. y Liaudis, V. Ya.: Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades. Editorial pueblo y Educación. C. de la Habana 1986.
17. Klingberg L.: Didáctica General. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 1972.
18. Labarrere G. y G. Valdivia.: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 1988.
19. Leontiev,. A N.: Actividad, Conciencia y Personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 1981.
- 20.-----: La actividad en la Psicología. Editorial de libros para la educación. La Habana. Cuba. 1979.
21. López, J.: La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares, en Temas de Psicología para maestros II. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1989.
22. _____: Un enfoque histórico-cultural del desarrollo infantil y su aplicación en la práctica pedagógica. Conferencia impartida en CELEP 2003.
23. _____ y otros: Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica, en libro "Compendio de Pedagogía". Editorial Pueblo y Educación. C. de la Habana, 2002.

24. _____ : Vigencia de las ideas de L. S. Vigotsky. Instituto Nacional del Niño y la Familia INNFA. Programa Creciendo con Nuestros Hijos. Ecuador.
25. López, M.: Sabes enseñar a describir, definir, argumentar. Editorial Pueblo y Educación. C. de la Habana 1990.
26. _____: Cómo enseñar a determinar lo esencial. Editorial Pueblo y Educación . c. de la Habana 1989.
27. Rico, P.: Reflexión y Aprendizaje en el aula. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 1996.
28. _____: Técnicas para potenciar un aprendizaje desarrollador en el escolar primario Editorial Pueblo y Educación 2002.
29. _____: La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje (en proceso de edición Editorial pueblo y Educación)
30. Rico, P. y otros: Hacia el Perfeccionamiento de la Escuela Primaria. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 2000.
31. Rico, P. y otros Selección de Temas Psicopedagógicos. Editorial Pueblo y Educación 2000.
32. Rico P. E. M Santos, V. Martín-Viaña. Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica en la escuela primaria. En proceso editorial.
33. Rizo C.: Un nuevo Proyecto curricular para la escuela primaria cubana. En: Selección de Temas Psicopedagógicos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 2000
34. Santos, E. M.: Perfeccionamiento de la enseñanza de los conocimientos citológicos en la escuela primaria cubana. Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana, 1989.
35. -----: La asignatura El mundo en que vivimos en el plan de estudio de la escuela primaria. Fundamentación y exigencias en una concepción de

- enseñanza desarrolladora. En: Hacia una didáctica de la asignatura El mundo en que vivimos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 2001.
- 36.-----: Reflexiones didácticas y del diseño curricular para la elaboración de tareas de aprendizaje en escolares primarios. En: Selección de Temas Psicopedagógicos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 2000.
- 37.-----: Una propuesta de concepción didáctica del desarrollo de potencialidades en los escolares primarios. En: Didáctica de la escuela primaria. Selección de lecturas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 2002.
38. Silvestre, M.: Aprendizaje, Educación y Desarrollo, Editorial Pueblo y Educación, Cuba 1999.
39. Silvestre M. y J. Zilberstein: Hacia una Didáctica desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba 2002.
40. Talizina, N. F.: Psicología de la Enseñanza, Editorial Progreso, Moscú 1988.
41. _____: La actividad cognoscitiva como objeto de dirección. En libro "Lecturas de Psicología Pedagógica", Universidad de la Habana, Facultad de Psicología 1983.
42. _____: La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares. Ministerio de educación Superior, La Habana 1987
- 43.-----: Conferencia sobre los Fundamentos de la Enseñanza en la Educación Superior .DEPES. Universidad de La Habana. 1984.
44. Vigotsky L. S.: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico- Técnica. La Habana. Cuba. 1987.
- 45.-----: Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. 1998.

ISBN 959-18-0045-2



9 789591 800459