

A portrait of José Martí, a Cuban poet, writer, and nationalist. He is shown from the chest up, wearing a green military-style jacket with a yellow and red insignia on the collar. He has a beard and is looking slightly to the right. The background is blurred, showing a red and white flag on the right.

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

**“JOSÉ MARTÍ”
CAMAGÜEY**

Estrategia de planificación para ejecución del trabajo independiente en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómicos

TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

MENCIÓN : EDUCACIÓN TÉCNICA y PROFESIONAL.

AUTORA: LIC. MAYDA BALMORI CARBALLÉ

TUTORA: DrC. MARÍA JESÚS HERNÁNDEZ CARBALLÉ

**FEBRERO 2011.
NUEVITAS.**

Síntesis

El Ministerio de Educación desde hace años realiza ingentes esfuerzos por elevar la calidad de la educación, sin embargo, aún queda mucho por hacer para lograr tal propósito. Además de la preparación de los docentes, resulta importante lograr la participación de los alumnos en su aprendizaje, en este empeño juega un rol fundamental el trabajo independiente de los mismos. Para el desarrollo del mismo se requiere de una estrategia de aprendizaje que posibilite la eficacia de dicho proceso. El presente trabajo da respuesta a la necesidad de preparar al alumno en este sentido y propone una vía para la ejecución del trabajo independiente para intensificar la actividad cognoscitiva de los alumnos. En la elaboración de la fundamentación teórica de la investigación se toma como referencia investigaciones realizadas por destacados pedagogos cubanos, las cuales enfatizan en el trabajo independiente como elemento esencial para potenciar la independencia cognoscitiva. Se emplean métodos teóricos, empíricos y estadístico – matemáticos que permiten arribar a resultados positivos y constatar la pertinencia de la solución que se propone. El resultado científico propuesto ofrece una respuesta concreta y aplicable en la práctica y su introducción en el proceso pedagógico profesional de la Educación Técnica y Profesional, evidencia el impacto positivo de la estrategia de aprendizaje como vía para la organización del trabajo independiente de los alumnos de la especialidad.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS SOBRE EL TRABAJO INDEPENDIENTE.	7
1.1 El trabajo independiente, breve acercamiento teórico.	7
1.2 La planificación: una necesidad en el trabajo independiente de los estudiantes.	155
1.3 Valoración por criterio de expertos de las dimensiones e indicadores.	22
CAPITULO II. ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO INDEPENDIENTE DE LOS ESTUDIANTES.	27
2.1 Caracterización de la planificación del trabajo independiente de los alumnos en la asignatura Elementos de Mercadotecnia.	27
2.2 Algunas consideraciones teóricas sobre las estrategias.	31
2.2.1 Concepto de estrategia. Su aplicación en el proceso pedagógico.	31
2.3 Estrategias de aprendizaje.	33
2.4 Descripción de la estrategia de planificación.	45
2.5 Resultado de la validación de la estrategia.	56
CONCLUSIONES	60
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

No es posible concebir el desarrollo de la humanidad, ni su propia historia, si no se hubiera asegurado, de una u otra forma, la transmisión de la experiencia anterior a las nuevas generaciones.

El actual proceso de Globalización, la unipolaridad del mundo, la guerra económica y política traen consigo que el mundo cambie. La Educación, como fenómeno social, no está alejada de los impactos negativos que se extienden por el planeta. A pesar de ello, en Cuba se ha llevado a cabo el constante perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, orientado al desarrollo y formación de las nuevas generaciones, de acuerdo al encargo social del proceso pedagógico profesional, sistemático, participativo y en constante evolución.

La Revolución Educacional que tiene lugar en el país, reclama un nuevo estilo de trabajo del docente y de la escuela, relacionado con el trabajo independiente de los alumnos, de modo que se eleven a niveles superiores sus resultados. Para la Educación Técnica y Profesional (ETP), como subsistema del Sistema Nacional de Educación, resulta de elevada importancia desarrollar en los alumnos habilidades generales que le permitan pensar teóricamente, lo que significa establecer nexos, relaciones, aplicar conocimientos a nuevas situaciones. Estudios realizados (R. M. Avedaño, 1970; P. Rico, 1982) han demostrado que existen pocas posibilidades por parte de los alumnos para comparar, ejemplificar, argumentar, solucionar problemas, si no se prepara al alumno para ello. Una de las vías más orientadoras para preparar al alumno para este fin es el de disponer de estrategias de aprendizajes, que permitan elevar su preparación de manera que se logre el desarrollo de modos de actuación en la concreción del trabajo independiente.

La dirección de Ciencia y Técnica del Ministerio de Educación (MINED) continúa la búsqueda de alternativas que posibiliten solucionar o atenuar las dificultades que en esta dirección se manifiestan. En tal sentido, como respuesta a las limitaciones existentes, el MINED, en documentos normativos como el 6to Seminario Nacional para Educadores en la página 3, entre los problemas científicos más apremiantes identificados a nivel nacional se encuentra en cuarto lugar: La calidad de los

aprendizajes y el desarrollo en niños y niñas, adolescentes y jóvenes desde las edades tempranas, por lo que la autora de este trabajo considera que el mismo tiene importancia ya que el éxito en la solución de los problemas apremiantes por la vía científica, depende de la implicación y el compromiso de todos los educadores con la transformación de la realidad educativa en cada territorio.

En la Resolución Ministerial No.115/2009, se establecen los principales logros, deficiencias, objetivos priorizados y el sistema de trabajo de la Educación Técnica y Profesional, en la R/M 85/99 el trabajo metodológico y los Programas Ramales de investigación, las cuales constituyen la expresión de las prioridades en que se necesita investigar, una de ellas es el Programa Ramal No 6, que corresponde a la Educación Técnica y Profesional en el que el estado del aprendizaje es uno de los elementos a considerar para el desarrollo de investigaciones científicas, incluyendo el trabajo independiente como vía fundamental para dar solución a las problemáticas existentes. (Resolución Ministerial No.115/2009, R/M 85/99)

Diversos investigadores del ámbito nacional e internacional han asumido el estudio del trabajo independiente y en todos los casos se evidencia la preocupación por la inclusión del sujeto en la actividad cognoscitiva independiente como vía para lograr su papel activo en el proceso pedagógico, criterio sustentado en los trabajos de P. I. Pidkasisti (1986), P. Rico (1990), E. Báxter (1996), C. A. de Zayas (1998), F. Díaz Barriga (1998), F. Addine (2001) y C. Rojas (2002). Independientemente de estos importantes aportes aún existen insuficiencias en el tratamiento metodológico del trabajo independiente por los profesores del Instituto Tecnológico Mario Herrero Toscano, situación que se revierte en la planificación del trabajo independiente por los alumnos.

Durante la observación de numerosas clases, en debates e intercambios con los docentes y en los informes de las visitas de inspección se pudo constatar que aún existen insuficiencias en el desarrollo de habilidades para la planificación del trabajo independiente de los alumnos debido a que:

- Los alumnos no dominan procedimientos, ni criterios lógicos para organizar su trabajo independiente.

- El trabajo independiente se caracteriza porque los alumnos, al realizar su tarea no establecen el objetivo de aprendizaje, no toman en consideración el dominio que poseen o no sobre los contenidos ya estudiados, no precisan cuando deben realizar cada actividad independiente y por lo regular trabajan a partir del método de ensayo – error.
- La evaluación, en ocasiones, se limita a constatar la adquisición reproductiva del conocimiento por el alumno y no se le plantean situaciones en que se vean implicados de modo creador, lo anteriormente planteado deviene en que no se logre en los alumnos la apropiación consciente de modos de actuación como fuerza motriz de su desarrollo.

La existencia de estas insuficiencias evidencian una contradicción entre las características de la planificación del trabajo independiente por los alumnos de la Especialidad de Servicios Gastronómicos del IP “Mario Herrero Toscano” en la clase de Mercadotecnia y la necesidad de lograr un buen desempeño en la ejecución de la actividad independiente, de modo que satisfaga las exigencias actuales del proceso pedagógico en el mencionado subsistema educacional.

Atendiendo a lo anterior se plantea el siguiente **problema científico**: ¿cómo contribuir a la planificación del trabajo independiente en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómicos en el IP “ Mario Herrero Toscano”?

Esta investigación tiene como **objeto**: el trabajo independiente y como **campo de acción**: planificación del trabajo independiente en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómicos en el IP “ Mario Herrero Toscano”.

El **objetivo** de la investigación es: elaborar una estrategia de aprendizaje para la planificación del trabajo independiente en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómicos en el IP “ Mario Herrero Toscano”.

Para alcanzar el objetivo propuesto se necesita dar respuesta a las siguientes **preguntas científicas**:

1.- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el trabajo independiente de los alumnos y su planificación, como parte del proceso de aprendizaje?

2.- ¿Qué dimensiones e indicadores permiten valorar el estado de desarrollo de la planificación del trabajo independiente de los alumnos en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómicos en el IP “ Mario Herrero Toscano”?

3.- ¿Cuál es el estado actual de la planificación del trabajo independiente en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómicos en el IP “ Mario Herrero Toscano”?

4.- ¿Qué características debe tener una estrategia de planificación de la ejecución del trabajo independiente en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómicos en el IP “ Mario Herrero Toscano”?

5.- ¿Qué efectividad tendrá la estrategia de planificación del trabajo independiente a partir de su introducción en la práctica?

Ello posibilita delimitar la **variable donde se va evaluar el cambio educativo**, que en esta investigación la constituye la planificación del trabajo independiente en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómicos en el IP “ Mario Herrero Toscano”.

Para resolver el problema científico se proponen las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la planificación del trabajo independiente como parte del proceso de aprendizaje.
2. Determinación de las dimensiones e indicadores a partir del método de criterio de expertos.
3. Diagnóstico del estado actual de la planificación del trabajo independiente en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómico en el IP “ Mario Herrero Toscano”.

4. Elaboración de estrategia de aprendizaje para la planificación del trabajo independiente en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómicos en el IP “ Mario Herrero Toscano”.
5. Valoración de la efectividad de la estrategia de aprendizaje en la planificación de la ejecución del trabajo independiente de los alumnos en la asignatura Elementos de Mercadotecnia.

Los métodos y técnicas empleados garantizan una imagen objetiva del estado actual del problema, permiten construir el marco teórico referencial de la investigación, plantear la posible solución y determinar la validez de la propuesta.

Métodos teóricos:

-Análisis y Síntesis: Permitió sustentar el estudio de las transformaciones ocurridas en relación con el trabajo independiente.

-Inducción - deducción: Dio la posibilidad de elaborar generalizaciones teóricas que facilitaron la comprensión de los elementos particulares referidos a la propuesta.

-Histórico - lógico: Propició el estudio de las regularidades del trabajo independiente.

-Enfoque de sistema: Empleado para la concepción de la propuesta y la correspondiente valoración del modo de interacción y organización entre los diferentes componentes de la misma, así como la revelación de las relaciones funcionales que se establecen entre ellos y los contenidos que abordan.

Métodos empíricos:

-Observación. Se utilizó para constatar el desempeño de los alumnos en la ejecución del trabajo independiente, así como sobre sus manifestaciones actitudinales, tanto para el diagnóstico inicial y final, como durante el desarrollo de la estrategia.

-Prueba pedagógica. Se empleó con el propósito de obtener datos acerca del dominio que poseían los alumnos sobre las habilidades de planificación del trabajo independiente.

-Entrevista. Para conocer las estrategias que utilizan los alumnos en la planificación de la del trabajo independiente.

-Análisis de documentos. Para analizar los documentos del alumno para determinar la actitud de los estudiantes hacia el trabajo independiente y su tratamiento.

-Pre-experimento. Para comprobar la efectividad de la estrategia de planificación propuesta.

Métodos matemático – estadísticos. Fueron utilizados las gráficas, tablas y el cálculo porcentual para el análisis cuantitativo de los resultados obtenidos.

Población y muestra:

La **población** está conformada por los 23 alumnos del primer año de la especialidad de Servicios Gastronómicos. La **muestra** coincide con el 100% de la población y como unidad de observación 5 profesores de la Especialidad de Servicios Gastronómicos.

Novedad científica. Consiste en revelar y fundamentar la estrategia de planificación que permite la elevación de la preparación de los alumnos para la ejecución del trabajo independiente. Se propone una nueva forma de concebir la ejecución de trabajo independiente del alumno.

Aporte práctico: Se materializa en una estrategia de aprendizaje que contribuye a la planificación del trabajo independiente de los alumnos en la asignatura Elementos de Mercadotecnia en la Especialidad de Servicios Gastronómicos en el IP “ Mario Herrero Toscano” desde una posición protagónica y donde se eleve su motivación para enfrentar la apropiación del conocimiento.

Pertinencia social: Este trabajo se sustenta en las bases de las prioridades de investigación del período 2008-2012 específicamente desde el punto de vista del aprendizaje, como vía de actualización y superación del alumno y será concretada mediante una estrategia de planificación para la ejecución del trabajo independiente.

Algunos **términos importantes** en esta investigación son:

Actividad independiente: (*Fátima Addine*, 2001).

Estrategia de aprendizaje: (*Carles Monereo*, 2004 citado por *Arias Kuri*, 2006)

Estrategia de planificación: (*F. Justicia y F. Cano*, 1996).

CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICAS SOBRE EL TRABAJO INDEPENDIENTE.

En el presente capítulo se hace un estudio de las concepciones que han existido respecto al trabajo independiente y el modo de ejecución por el alumno, particularizándolo en la asignatura Mercadotecnia. Se hace referencia, además, a la necesidad de preparar a los alumnos en la planificación del trabajo independiente, por la importancia que este tiene en su ejecución.

Por último se abordan, a partir de un diagnóstico realizado, las características de la preparación de los alumnos del centro para la ejecución del trabajo independiente.

1.1 El trabajo independiente, breve acercamiento teórico.

Con el triunfo de la Revolución cubana en 1959, el perfeccionamiento de la educación comenzó a ser considerado como uno de los propósitos permanentes para el país y para lograrlo han sido tomadas diversas medidas que van desde la campaña de alfabetización hasta el establecimiento del nuevo modelo de la ETP.

Son muchos los logros alcanzados en nuestro país como consecuencia de dichas medidas. No obstante subsisten en la ETP algunos problemas que no han sido resueltos, entre los que se encuentran la insuficiente calidad del trabajo independiente expresada en la insuficiente preparación de los alumnos para su ejecución.

Al respecto en el Informe Central al Tercer Congreso del Partido Comunista de Cuba, el Comandante en Jefe Fidel Castro, al valorar los logros alcanzados por la educación señaló algunas deficiencias que debían ser erradicadas, como el insuficiente desarrollo de las capacidades para el razonamiento, para el trabajo independiente y en la apropiación de los conocimientos y la falta de adecuados hábitos de estudio.

Mucho se ha escrito y debatido en el marco de la tercera Revolución educacional en Cuba, acerca de la preparación y actuación de los alumnos dentro de la clase y el trabajo independiente en las nuevas condiciones.

En las transformaciones que se producen en la ETP están las mayores fortalezas con las que cuenta la escuela para dar respuesta a los problemas y contradicciones que persisten hoy en el trabajo independiente de los alumnos. Transformar, buscar

soluciones, preparar al alumno para su nuevo rol se encuentra dentro del desempeño de las funciones de cada profesor.

Dentro de la preparación de cada alumno deben ser considerados los cambios que se producen con la introducción de nuevos programas para desarrollar al máximo sus potencialidades, así como la implementación de las tecnologías, léase, computadoras, videos, software educativos y otros elementos relacionados con el fortalecimiento de la cultura del alumno.

El trabajo independiente de los alumnos ha sido estudiado e investigado por diversos especialistas, pedagogos, psicólogos de diferentes épocas, incluyendo la actual, lo que se pone de manifiesto en la literatura científico-pedagógico que recoge variados puntos de vista para enfocar este problema. Se destacan entre ellos: Schukina, G. I (1964), Casas Muñoz, A. (1982), Pitkasisti, P. I (1986), Rojas Arce C. (1989, 2002), Torroella, G. (1989), Rico, P. (1990), Báxter Pérez, E. (1996), Díaz Barriga, F. (1998), Álvarez de Zayas, C. (1999), Addine, F. (2001) y otros.

A pesar que sus consideraciones sobre el tema divergen en algunos aspectos, también presentan puntos de coincidencia en la importancia que tiene el trabajo independiente en la preparación individual y en el desarrollo de un sistema de conocimientos y habilidades en los alumnos, que garanticen la solidez adecuada de los mismos, el dominio de las técnicas particulares en el trabajo concreto de cada asignatura y/o disciplina, así como una preparación mucho más activa e independiente para dar solución creadora a las tareas planteadas.

Uno de los criterios científicos relacionados con el trabajo independiente, lo constituye el criterio sustentado por P. I .Pidkasisti (1986, p.73), el cual lo considera: *“... el medio de inclusión de los alumnos en la actividad cognoscitiva independiente, el medio de su organización lógica y psicológica”*. Además...*"incluye un conjunto de tareas docentes dirigidas por el profesor, y en el cual la acción intelectual, el pensamiento y la actitud física del alumno se moviliza para lograr el objetivo propuesto"* (p. 115).

P.I Pidkasisti (1986) se refiere a que, *"en su esencia, deben manifestarse los nexos que unen a los componentes de la actividad independiente, es decir el alumno actuando en calidad de sujeto de la actividad y los objetos reales"* (Pidkasisti, P. I. p. 120).

Este autor expresa la relación que debe establecer, el alumno con el objeto o fenómeno que se analiza, o sea, el individuo, en íntimo contacto con la realidad, operando o accionando con estos de forma tal que asuma, en todo momento, una posición crítica y analítica y garantice el cumplimiento del objetivo planteado.

Por su parte M. del Llano considera que el trabajo independiente es "*...un medio de organización de la actividad cognoscitiva independiente de los alumnos que se expresa mediante un conjunto de tareas docentes dirigidas por el profesor y en el cual la acción intelectual, el pensamiento y la actividad física del alumno se movilizan para lograr el objetivo propuesto*". (Del Llano, M. 1984, p.34).

Otra definición a considerar, relacionada con las exigencias actuales de la enseñanza y la educación, con el trabajo conceptual del mismo y con el modelo del profesional de la ETP, la constituye el criterio sustentado por F. Addine, (2001) quien refiere que:

"...la actividad independiente se refiere a la medida en que las acciones planificadas por el maestro para ser realizadas por el alumno promueven en este último el desarrollo de las habilidades, los conocimientos, actitudes y cualidades para aprender y actuar con autonomía", lo que en modo alguno presupone que cada alumno actúe por sí solo. (p. 158)

La autora de este trabajo comparte este criterio, considerando que el trabajo independiente posibilita el desarrollo del pensamiento creador del alumno si se tiene en cuenta sus potencialidades y motivaciones individuales en el desarrollo de tareas, para lo cual se utilizarán variedad de métodos y procedimientos, con una marcada tendencia al fortalecimiento del nivel productivo y creativo del conocimiento.

Sólo podemos hablar de trabajo independiente cuando los alumnos puedan relacionar correctamente la tarea y el método para resolverlo, aplicar los conocimientos y habilidades que poseen para darle solución a la misma sin que el profesor tenga que regular todos los detalles, de ahí que al hablar de trabajo independiente se evidencie la relación entre autoactividad e independencia.

La autoactividad e independencia son categorías que guardan entre sí una relación dialéctica compleja. La capacidad para el trabajo independiente aumenta en la medida que se desarrolla la autoactividad de los alumnos. Un cierto nivel de desarrollo de la

autoactividad posibilita rendimientos académicos y sociales relativamente independientes. Por otra parte un nivel alcanzado en el desarrollo de la independencia posibilita un mayor nivel de la autoactividad. (González Soca A, Reinoso Cápiro C.; 2004).

Téngase en cuenta que la autoactividad del alumno es considerada como la capacidad para por sí mismo tomar decisiones y resolver las tareas planteadas y el nivel máximo de independencia presupone tener: determinados conocimientos, comprensión de la tarea, del objetivo de la actividad, dominio del método de solución y capacidad de transformar el método de trabajo de acuerdo con el carácter de la tarea y de desarrollar nuevos procedimientos para la solución de la misma. Klingberg plantea al respecto:

“El trabajo independiente de los alumnos es tanto expresión del grado de autoactividad que han logrado, como también medio para continuar desarrollando su autoactividad e independencia”. (Klingberg Lothar. 1978)

Por otra parte dentro de las definiciones de trabajo independiente aportadas existen coincidencias en que estas actividades pueden desarrollarse dentro o fuera del proceso docente.

Nos referiremos al trabajo independiente como la tarea docente que realiza el estudiante en la casa.

P. R. Montero (2004) reconocen en la tarea un eslabón que enlaza al profesor con el alumno, evidenciando que la tarea es un medio fundamental en la relación que se establece en el desarrollo de la actividad entre el profesor y el alumno, los que juegan determinados roles en la planificación, orientación, ejecución y control de la tarea.

Para la planificación de las tareas se requiere una minuciosa preparación, por parte del profesor, tanto para la elaboración de las tareas a desarrollar, como para brindar las orientaciones precisas de acuerdo con el nivel de desarrollo de los alumnos, garantizar los materiales necesarios, atender a las diferencias individuales y decidir las formas de control y evaluación.

Al estructurar y dirigir las tareas en la práctica escolar con mucha frecuencia se pierde de vista enseñar a los alumnos a aplicar los conocimientos, controlar sus resultados,

vencer dificultades, tomar decisiones, defender sus puntos de vistas y desarrollar habilidades para el trabajo independiente.

Las tareas serán de diversos géneros y colaborarán al logro de:

- Hacer comprender a los alumnos cómo trabajar en la asignatura.
- Consolidar la asimilación del contenido.
- Estimular la actividad cognoscitiva investigativa y laboral.
- Provocar la motivación por el conocimiento y el interés por el estudio de manera permanente.
- Promover la toma de decisiones y orientaciones valorativas.
- Propiciar el vínculo con los otros, el diálogo, la reflexión y la cooperación entre los participantes del proceso.

Estas pueden agruparse en tres grandes niveles:

- 1.- Tareas que contribuyen a la percepción y comprensión del material.
- 2.- Tareas para la aplicación de los conocimientos y el desarrollo del pensamiento lógico.
- 3.- Tareas creadoras de mayor nivel de independencia cognoscitiva. (Caballero Delgado, E., García Batista, G.; 2002)

Para que la tarea cumpla su encomienda dentro del proceso de enseñanza aprendizaje el alumno tiene que ejecutarla y en ello el profesor juega un papel fundamental.

El Dr. Álvarez de Zayas C. (1999) plantea que: *“La tarea constituye la célula fundamental del proceso enseñanza aprendizaje”* (p. 147). Esto explica el porqué de la necesidad de prestar especial atención al diseño de las tareas que se emplean con el propósito de desarrollar la independencia cognoscitiva de los alumnos. Es en la tarea donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el alumno, por lo que se impone la necesidad de un cambio, de tareas pobres que implican poco esfuerzo mental para el alumno, deficiente desarrollo de habilidades, conocimientos y procedimientos que faciliten su aprendizaje, a tareas que privilegien el protagonismo

del estudiante, que le permita implicarse concientemente en la actividad, que faciliten la búsqueda y adquisición de los conocimientos y de modos de actuar estratégicos.

Es por ello, que para la formación de las tareas de trabajo independiente el profesor debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

Los elementos del conocimiento, indicaciones y procedimientos que pueden conducir al alumno a una búsqueda activa y reflexiva.

Las operaciones del pensamiento que necesita estimular y cómo conjugar la variedad de tareas de forma que a la vez que facilite la búsqueda y utilización del conocimiento estimulen el desarrollo del intelecto.

Promover mediante las tareas la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los estudiantes.

Organizar las tareas de forma que tanto sus objetivos particulares como su integración y sistematización conduzcan al resultado esperado en cada alumno de acuerdo a sus posibilidades.

Concebir los ejercicios necesarios y suficientes que propicien la adquisición de los conocimientos objetos de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta la atención diferenciada de los alumnos.

En la organización del trabajo independiente es necesario que se tengan en cuenta dos principios básicos:

1.- La sucesión científica de la complejidad de las tareas tanto en contenido como en metodología de realización, distribuidas de modo que cada una de ellas permita pasar a la ejecución de la siguiente.

2.- La sistematización de las tareas estructuradas sobre la base del aumento gradual de la actividad y la independencia para su realización. El éxito depende del escalonamiento riguroso de las dificultades, de aquí la importancia que tiene dentro del proceso el diagnóstico sistemático de los alumnos como base para la planificación y ejecución de la clase.

Esta etapa supone para el alumno la realización de un autodiagnóstico para comparar sus conocimientos con los objetivos que debe alcanzar, precisar el objetivo de la tarea, trazar un plan de acciones indispensables para dar cumplimiento a la misma, donde se distribuya adecuadamente el tiempo disponible para estudiar, planificar metas de estudio, revisar sus métodos de estudio, precisar la existencia de condiciones materiales mínimas para la ejecución de la tarea, su control y valoración.

La orientación a la luz del trabajo independiente es una parte indispensable de este, pues facilita una adecuada organización, ejecución y control del mismo. Informa las condiciones en que es necesario llevar a cabo la acción, partiendo de qué deben hacer, por qué y para qué. Su valor fundamental reside en que garantiza la comprensión de lo que se va a hacer antes de iniciar su ejecución, es decir, se comienza a trabajar cuando se sabe qué hacer, cómo y con qué hacerlo.

En la etapa de orientación es donde se precisan aquellos aspectos que sirven de guía al alumno para una realización de la actividad. Fundamental es crear una disposición positiva en el alumno para la actividad cognoscitiva; despertar su interés hacia el conocimiento a adquirir, tener en cuenta el conocimiento que sobre el nuevo contenido posee el alumno, qué representaciones tiene a partir de su experiencia anterior.

Es en este momento donde el alumno realiza la exploración y el reconocimiento previo de las condiciones de la tarea, precisa los objetivos, se familiariza con la misma (qué hay de nuevo, qué conozco), con los datos e información con que cuenta, procedimientos y estrategias para resolverla y en qué momento emplearlas. Este momento permite además lograr la efectividad de la ejecución y su producto.

La ejecución comprende la realización de un sistema de acciones dirigidas a lograr la apropiación del objeto de enseñanza-aprendizaje mediante la transformación paulatina de ese objeto, es indispensable que el alumno siga los pasos orientados y los ejecute en el orden en que se presenta.

En esta etapa es donde el alumno aplica los procedimientos y estrategias previstas, con el objetivo de producir las transformaciones requeridas a la tarea o problema. En esta etapa es importante lograr la interacción entre las acciones de orientación por parte del profesor y de ejecución por parte del alumno.

El control para este, es el momento donde comprueba la efectividad de los procedimientos y estrategias empleadas. El mismo lo realizará durante todo el proceso de aprendizaje y no sólo al final, para realizar los ajustes y correcciones requeridos de forma sistemática.

El control y la valoración como mecanismos autorreguladores de las acciones, se ponen en marcha en los momentos de solución de una tarea o problema. Para desarrollar estas acciones es necesario que el profesor indique al alumno cómo proceder a partir de la etapa de orientación.

El control de estas acciones supone el establecimiento de una correspondencia, de una comparación entre el desarrollo y el resultado de las tareas realizadas como un modelo y/o conjunto de criterios o exigencias dados, lo que le permite conocer de forma consciente sus insuficiencias y trabajar para su eliminación, con lo cual gradualmente acerca sus resultados a las exigencias requeridas.

En la medida que los alumnos logren relacionar por sí solos los resultados de sus trabajos, encuentren las deficiencias y conozcan la forma de eliminarlas se irá formando en ellos el autocontrol.

Una acertada conjunción de la planificación, ejecución y control de la tarea favorece un dominio adecuado del conocimiento tratado, lo cual justifican Leontiev y Galperin (1965) cuando señalan:

“El dominio adecuado del conocimiento presupone en primer lugar el de las acciones y operaciones correspondientes cuyos productos son los conocimientos mismos. Por consiguiente, la optimización posterior y auténtica de los métodos didácticos exige que la formación de este aspecto operativo del conocimiento no se produzca espontáneamente sino mediante un proceso dirigido: programado y controlado”.

Poco efectiva es la labor de la escuela si no existe, por parte del alumno, interés por cumplir con sus deberes de estudiante. El trabajo independiente tiene que ser para él un elemento prioritario, en el que juegue un rol importante, de ahí la necesidad de reconceptualizar su papel dentro de su propio aprendizaje. El alumno debe:

- Concientizar que su principal tarea es aprender: aprender a conocerse a sí mismo,

aprender de sus compañeros y profesores, aprender del medio que lo rodea.

- Considerar el proceso de aprendizaje y el trabajo independiente como un proceso activo que ocurre dentro de él mismo.
- Concientizar que el resultado de su aprendizaje debe ser analizado como algo que depende tanto de la orientación que le da el profesor, como del proceso de aprender que él realiza.
- Analizar que lo trascendental del proceso de enseñanza aprendizaje es la construcción colectiva del conocimiento en la integración de contenidos y métodos para la apropiación y transformación de la realidad en que se desenvuelven.
- Tener bien claros sus propósitos, metas, objetivos; sus motivos, necesidades e intereses y conjugarlos con los del grupo.
- Desarrollar habilidades fundamentales para su aprendizaje como las técnicas y los procedimientos para el desarrollo del trabajo independiente.
- Dominar los conceptos básicos, centrales dentro de un campo dado del conocimiento.
- Desarrollar la habilidad para realizar síntesis operativas y teóricas.
- Aprender a planificar no sólo tareas, sino tiempo.
- Autodiagnosticarse, autoevaluarse constantemente para replantear o confirmar su metodología de trabajo.

Muchos alumnos al enfrentarse a la tarea no logran encontrar la actuación adecuada para la actividad que se le propone, le resulta difícil la realización de la misma debido a que no desarrollan un plan donde se concrete un sistema de acciones que los implique internamente desde lo intelectual, en estrecho vínculo con lo afectivo – volitivo.

1.2 La planificación: una necesidad en el trabajo independiente de los estudiantes.

Perfeccionar la preparación del alumno para la ejecución del trabajo independiente, a través de su rol protagónico y la construcción de su propio conocimiento para

desarrollar un aprendizaje más efectivo es vital, por la importancia que tiene en su formación profesional acorde con las necesidades y con las particularidades del desarrollo de nuestro proyecto social. Visto de esta manera se requiere insistir en el desarrollo de las capacidades de los alumnos sobre bases científicas y con un enfoque político-ideológico que garantice un modo de actuación profesional desde que se inicia el proceso de formación en la institución.

Si se aspira a una enseñanza que estimule el desarrollo integral de los alumnos, sobre la base de su implicación consciente y activa, resultará necesario que los alumnos planifiquen acertadamente sus tareas, al ser considerada como una de las formas fundamentales con las que opera el pensamiento, de manera que se motiven por la búsqueda, procesamiento y aplicación de la información. Así se contribuirá a desarrollar en los alumnos hábitos y técnicas de estudios adecuadas.

Muchas veces la actitud hostil e indiferente que tienen muchos alumnos hacia el trabajo independiente se deriva del hecho de que no saben organizar las acciones para ejecutar la tarea; se sienten frustrados en esa actividad y lógicamente al no poder dominarla o acertar en ella, experimentan sentimientos de fracaso y depresión que, en círculo vicioso, alimentan las actitudes negativas que sienten hacia la actividad.

Dentro de la tarea el estudio es una actividad compleja que consiste en el conjunto de hábitos y prácticas mediante las cuales asimilamos metódicamente los conocimientos y aprendemos las técnicas, para aplicarlas en la práctica del trabajo y en la vida en general.

En una definición más amplia y profunda, diremos que el estudio es el empleo y la aplicación metódica de los recursos y posibilidades del individuo a las tareas de comprender, dominar y transformar el mundo objetivo y subjetivo.

En todas las actividades humanas la forma superior de actuación se fundamenta y manifiesta en la capacidad de proyección, organización y planificación de dichas actividades. Especialmente en el estudio, la organización y el planeamiento de las actividades es lo que determina el mayor aprovechamiento, rendimiento y satisfacción de la tarea que se realiza.

La planificación del trabajo independiente implica que el alumno se conozca a sí mismo, que descubra sus limitaciones y sus potencialidades ante la actividad a realizar, es decir, que se autodiagnostiquen, que conozcan, qué es lo nuevo para él de la tarea que tienen que realizar y elaborar cierta jerarquía de metas a alcanzar.

En el contexto del proceso de enseñanza aprendizaje no siempre existe claridad acerca de esta fase del trabajo independiente por parte del alumno. Desde esta óptica nos referiremos a la planificación y su importancia.

Planificar es una labor fundamental en la ejecución de la tarea que realiza el alumno fuera de la clase, pues permite proyectar y analizar con antelación los modos de actuación ante la ejecución de la tarea. Es lo que posibilita pensar de manera coherente la secuencia de aprendizajes que se quiere lograr en esta actividad. De lo contrario, si no se piensa previamente lo que se quiere hacer, es posible que los alumnos y alumnas perciban una serie de experiencias aisladas, destinadas a evaluar la acumulación de aprendizajes más que la consecución de un proceso.

Lo anterior lleva a definir la planificación como la elaboración de un plan de acción estratégico que permite transitar hacia la situación ideal prevista, lo que presupone establecer los objetivos a alcanzar según las condiciones dadas, prever las vías los pasos, acciones indispensables para cumplirlos, distribuyendo consecuentemente los recursos materiales y humanos, así como los plazos de ejecución.

Considerando que la clave está en comprender la planificación como un “modelo previo”, en lugar de entenderla como una imposición. La planificación es lo que se quiere hacer en teoría, aunque el resultado en la práctica sea muchas veces diferente. Sin embargo, no obtener el resultado deseado no significa que la planificación sea poco adecuada, sino que hay que modificar aspectos en ella según el contexto en el cual se trabaja.

En ocasiones se suele perder la relación que existe entre la planificación y la ejecución de la tarea. Se piensa que solamente hay que planificar a principio de curso y que luego no hay que revisar lo planificado. Para contrarrestar esta idea, en esta investigación se señala la finalidad de esta actividad.

La importancia de planificar radica en la necesidad de organizar de manera coherente lo que quiere lograr el alumno en la realización de la tarea. Ello implica tomar decisiones previas a la realización de la tarea sobre qué es lo que se aprenderá, para qué se hará y cómo se puede lograr de la mejor manera.

Desde este punto de vista, es relevante que el alumno establezca el objetivo, determine los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se abordarán, en qué cantidad y con qué profundidad (el “qué”). Si se aplica este criterio, también es necesario que piense en la finalidad de lo que está haciendo, ya que para los alumnos resulta fundamental reconocer algún tipo de motivación o estímulo frente al nuevo aprendizaje (el “para qué”). De lo contrario, no perciben en las tareas un sentido que vaya más allá de la obtención de una nota. Finalmente, se debe considerar también la forma más adecuada para realizar la actividad, pensando en acciones que podrían convertir el conocimiento en algo cercano e interesante para él, dentro de un determinado contexto (el “cómo”). Por eso se recomienda modificar las planificaciones periódicamente, de acuerdo a las tareas que se trabajarán.

Para la realización de un trabajo independiente exitoso es necesario disponer de una planificación en la que estén comprendidos los contenidos de la asignatura, repartidos convenientemente, con arreglo a una distribución del tiempo bien pensada.

Esta temática no ha sido suficientemente investigada por la pedagogía por lo que tomaremos como referente los criterios planteados al respecto por Torroella González, G. (1984), García Batista, G. y Addine Fernández, F. (2004) Estos autores plantean premisas generales a tener en cuenta para la planificación del estudio de los alumnos.

Partiendo de los criterios coincidentes de estos autores se establecen como presupuestos para planificar el trabajo independiente:

- ♦ Estudiar es una actividad priorizada. Ante todo es fundamental reconocer y concientizar que el estudio es una actividad priorizada, casi obligatoria. No consiste en estar delante de los libros dos o tres horas todos los días. Consiste en ver sus propias necesidades, analizar en qué campos o temas tienen más problemas, cuáles son las prioridades inmediatas y a partir de ahí confeccionar un plan.

- ◆ El plan debe cumplirse rigurosamente. Lo más importante del plan no es hacerlo, sino cumplirlo. El tiempo de estudio quedará mejor organizado.
- ◆ Evaluar capacidades, hábitos y métodos de estudio. Estudiar las asignaturas depende lógicamente de las características y diferencias individuales de los alumnos: su capacidad, antecedentes educativos, experiencias, intereses, motivaciones, hábitos de estudio, etc. Mientras mejores sean estas condiciones, menor será el tiempo necesario para dominar las materias.
- ◆ Se debe asignar más tiempo a los contenidos de mayor dificultad. Flexibilizando y ajustando el tiempo a las necesidades del alumno. Lo importante es establecer el período de tiempo aproximado que se va a conceder a cada contenido y su ubicación en el horario, para que haya orden en las actividades.
- ◆ Alternar el estudio individual con el colectivo. El estudio individual facilita que el alumno pueda realizar las tareas según su propio estilo de aprendizaje y sus necesidades específicas, desarrollando hábitos de actuación independiente y trabajo en equipo, lo cual posibilita el pensamiento divergente de los alumnos, lo que les posibilita encontrar puntos de vistas y soluciones variadas, entrenar la crítica, defender juicios propios, interactuar y comunicarse condiciones indispensables para lograr el éxito de la tarea.
- ◆ Búsqueda de información en la biblioteca y consulta de diferentes fuentes bibliográficas (material de apoyo, revistas, periódicos, software).
- ◆ Crear condiciones ambientales personales y psicológicas. El estudio requiere un lugar, un espacio adecuado, donde probablemente no se produzcan interrupciones e interferencias por parte de la familia. Pueden utilizar también los locales de las bibliotecas. Otro elemento a tener en cuenta, esta vez de aspecto psicológico, es la concentración como forma más intensa de la atención en la tarea que se realiza. En el aspecto personal señalamos la predisposición del alumno para el estudio (descanso, motivación, disposición), como condicionante para la eficiencia y el rendimiento deseado.

- ◆ Preparar previamente todo el material a utilizar. Esto evitará levantarse repetidas veces del puesto de trabajo evitando distracciones.

En estos presupuestos se destacan por una parte las formas de manifestación externa del trabajo independiente comprendidas en las condiciones ambientales, personales y psicológicas que favorecen el desarrollo de la tarea. Por otra parte, está el aspecto interno que radica en el proceso interno que ocurre en la psiquis del alumno y que incluye los procedimientos utilizados para ejecutar la tarea.

Resulta oportuno reflexionar respecto a las concepciones que existen sobre el trabajo independiente como tarea en la asignatura Elementos de Mercadotecnia, para sobre esta base perfeccionar su ejecución de manera que se rescate el cómo se estudia, y cumpla su función como ciencia que complementa la concepción científica que del mundo tiene el hombre, al transitar en su estudio por el camino dialéctico del conocimiento científico.

El trabajo independiente en la asignatura, y en particular la tarea, ha adolecido por mucho tiempo de perfeccionamiento, por lo que ha transitado de un proceder estratégico en la actuación del docente, que debe revertirse de manera que se transmitan modos de actuar a los alumnos que les posibiliten enfrentarse a las tareas por sí solos (según documentos rectores de la enseñanza de la especialidad y la asignatura).

El hecho de que los alumnos tengan que enfrentar por sí mismos la tarea desencadena conscientemente su autoactividad, lo estimula a poner en tensión todas sus fuerzas motivacionales y su voluntad para resolverla.

Claro, no todos los trabajos independientes que se orientan por los profesores de la asignatura incentivan una actividad cognoscitiva dirigida a la búsqueda activa del conocimiento, porque los alumnos, en ocasiones, no cuentan con los conocimientos mínimos y los procedimientos requeridos para poder realizarlos, es decir, no saben con claridad “por qué”, “cómo” y “con qué” tienen que hacer la tarea. En tales condiciones, la tarea se convierte en una influencia neutral, porque los alumnos no lo realizan o realizan copias textuales de otros compañeros.

La ejecución del trabajo independiente debe distinguirse por los conocimientos y habilidades generales o específicas que deben desarrollar los alumnos como parte de los contenidos que estudian. Se debe poner en práctica también un conjunto de habilidades cognitivas, que transmitidas por el profesor, sirven de procedimientos y estrategias al alumno para un acercamiento más efectivo al conocimiento. Entre ellas están las habilidades perceptuales (percepción de los objetos sus características, cualidades, etc.) y las que tienen que ver con las operaciones del pensamiento (análisis, síntesis, abstracción y generalización) se consideran dentro de estas últimas las habilidades de carácter general como son la observación, comparación, clasificación, entre otras, que permiten al alumno profundizar en el conocimiento, en la medida que el alumno se apropie de estas habilidades estas van a constituir una condición indispensable para el éxito de la tarea.

Considerando, además, otro grupo de acciones que debe realizar el alumno y que constituyen elementos importantes para la ejecución de un trabajo independiente más efectivo, estas son la habilidades para planificar, controlar y evaluar la actividad independiente. Estas habilidades no siempre son insertadas en la actividad de aprendizaje de la asignatura como parte de los procedimientos a adquirir por los alumnos, sin embargo, su inclusión se justifica si tenemos en cuenta que son muchos de estos procedimientos los que emplean los alumnos para enfrentar el trabajo independiente, los cuales les permiten planificar cómo llevarlos a cabo, buscar las distintas alternativas de solución, controlar y evaluar la actividad realizada.

El alumno no desarrolla estas posibilidades de un día para otro, por tal razón, para desarrollarlas es preciso hacer un trabajo sistemático de concientización, de manera tal, que llegue a sentir la necesidad de adquirir por sí mismo los contenidos objeto de estudio y que llegue a ser capaz de desarrollar la actividad encomendada.

La existencia de los niveles de apropiación del conocimiento posibilita que el alumno pueda reconocer, reproducir, aplicar y crear. Para lograr el desarrollo adecuado de su independencia cognoscitiva, ellos deben llegar a crear, deben asumir su trabajo de forma activa y no como simples repetidores de lo que se les enseña.

Lograr en los alumnos el pensamiento dialéctico (lógico, creativo, sin dogmas, sin esquemas), es dar cabida al pensamiento creador, es indispensable para contribuir a su cultura, a su educación intelectual. Si se les enseña a desarrollar las operaciones del pensamiento, se les estará ayudando a ganar habilidades para su desarrollo intelectual que, indudablemente, los prepararán para la vida, los capacitarán para ser más eficaces en su trabajo futuro y resolver los problemas de la ciencia, los servicios y la producción.

Resulta incuestionable que es una necesidad que los alumnos aprendan a realizar el trabajo independiente, aprendan a estudiar, aprendan a pensar, pues de ello dependerá - como contribución del docente - su mejor formación integral.

1.3 Valoración por criterio de expertos de las dimensiones e indicadores.

En este epígrafe se procede a exponer la aplicación del método de criterio de expertos. Este método consiste en la utilización sistemática del juicio intuitivo de un grupo de expertos para obtener un consenso de opiniones informadas (Moráguez, 2001), el método es efectivo a la hora de permitir a un grupo de individuos, como un todo, tratar un problema complejo, como puede ser la planificación del trabajo independiente.

Para la valoración por el criterio de expertos, se emplearon las ideas presentadas por el Dr. Luis Campistrous y la Dra. Celia Rizo (1998) en el material "Indicadores e Investigación Educativa", los elementos expuestos por el MSc. Arabel Moráguez Iglesias (2006) en el artículo "El Método Delphi" y los elementos planteados en los materiales básicos de la Maestría en Ciencias de la Educación (2006).

La autora de la investigación elaboró las dimensiones e indicadores para conocer la preparación de los alumnos en la planificación del trabajo independiente, los que fueron sometidos a valoración por criterio de expertos.

Para la valoración de resultados de la investigación, por el Método de Criterio de Expertos, fueron desarrolladas las siguientes etapas. La primera etapa estuvo dedicada a la determinación de un conjunto de especialistas posibles a considerar como expertos (anexo 1). La segunda fase constituyó la consulta a los expertos antes seleccionados.

Las características fundamentales de cada una de estas fases, así como las acciones y tareas que dentro de cada una de ellas se desarrollaron, se exponen a continuación.

Del número de personas que estudian, o tienen experiencia práctica o investigan sobre los aspectos que integran esta estrategia de aprendizaje para la planificación del trabajo independiente de los alumnos, se escogieron treinta posibles expertos con estos requerimientos, considerándose un mínimo de experiencia profesional en la temática y la existencia de determinada información teórica en relación con la misma.

Para objetivar la selección de los expertos se empleó un procedimiento basado en los criterios autovalorativos de estos y denominado coeficiente k . Para el mismo se tomó en cuenta la autoevaluación de los posibles expertos acerca de su competencia y de las fuentes que le permiten argumentar sus criterios. Este coeficiente se conforma a partir de otros dos: K_c y k_a , siendo el coeficiente k el promedio de los dos anteriores.

Las respuestas dadas por los expertos se valoran de acuerdo a una tabla preestablecida (Campitrous, L. 1998, p.19). Según los datos que aporta esta tabla (anexo 1), los análisis teóricos realizados por los expertos y su propia experiencia en la temática, son las fuentes de argumentación cruciales para determinar la conveniencia de los expertos en el proceso de valoración.

Se obtuvieron los valores correspondientes a K_c y k_a y se halló el promedio k . (anexo 2).

El coeficiente (k), como resulta claramente comprensible, puede alcanzar valores comprendidos entre 0,25 (mínimo posible) y 1 (máximo posible). Los valores obtenidos aportan un criterio de significación para decidir si el experto debe ser incluido en el proceso de valoración. En este caso se consideró un límite inferior apropiado para conceder un peso trascendente a la evaluación del experto, al puntaje de k correspondiente a 0,6. En tal sentido, treinta de los treinta y cinco expertos preseleccionados fueron tomados con vista a valorar.

En la tabla del anexo 2 se muestran los datos que conciernen a K_c , k_a y el k resultante para cada uno de los expertos consultados.

La media aritmética grupal para las mediciones del coeficiente k resultó ser 0,81, lo que evidencia la alta utilidad de los criterios valorativos de los sujetos a los que se solicitó la valoración de los indicadores, teniendo en cuenta que:

- Si $0,8 < K$ y $K_c < 1,0$; coeficientes en la categoría alto.
- Si $0,6 < K$ y $K_c < 0,8$; coeficientes en la categoría medio.
- Si K y $K_c < 0,6$; coeficientes en la categoría bajo.

Luego de seleccionar a los expertos se le presentaron los indicadores que miden la preparación de los alumnos en la planificación de la tarea, para que estos expresaran su criterio. (anexo 3)

Se procedió a la elaboración de un conjunto de proposiciones para una valoración integral. Para evaluar cada uno de los atributos, de las dimensiones y los indicadores donde se utilizaron cinco categorías:

- C₁- Muy adecuado.
- C₂- Bastante adecuado
- C₃- Adecuado
- C₄- Poco adecuado
- C₅- Inadecuado.

Para la valoración de los indicadores para medir la preparación de los alumnos en la organización del trabajo independiente se incluyeron los atributos siguientes:

D1: Dimensión cognitiva:

- A1- Dominio de conocimientos necesarios para la planificación de las tareas.
- A2- Dominio de habilidades necesarias para la planificación de las tareas.

D 2: Dimensión ejecutora:

- A3- Planificación, ejecución y control de la tarea.
- A4- Nivel de independencia alcanzada por los alumnos.

D3: Dimensión afectiva motivacional:

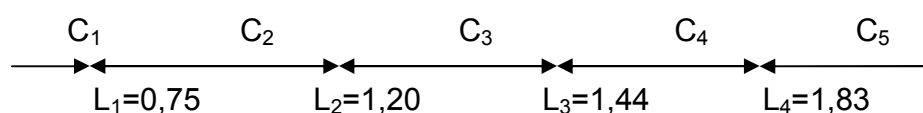
- A5- Grado de motivación del alumno por el trabajo independiente.
- A6- Disposición para asumir con creatividad el cambio en los modos de actuación para el desarrollo del trabajo independiente.

Las tablas de frecuencias, de frecuencias acumuladas, de frecuencias relativas acumuladas y la matriz de valores de abscisas se utilizaron para procesar la información.

A continuación se explicará el procesamiento de los datos obtenidos de los expertos:

Los límites de categorías, que se consignan horizontalmente y en la parte inferior de las tablas de matrices, indican las cotas superiores de los intervalos que designan la ubicación de los atributos, como tendencia general. A los efectos de estos intervalos, no se requiere precisar el límite inferior ni el superior de la escala total, por ello es que se determinan solo cuatro valores numéricos: L_1 , L_2 , L_3 y L_4 , a partir de los cuales es factible establecer cinco intervalos, correspondiendo cada uno a significar la tendencia estadística de los puntajes otorgados por los expertos alrededor de las categorías de respuestas posibles preestablecidas: C_1 , C_2 , C_3 , C_4 y C_5 .

Se grafican los resultados de la aplicación de la encuesta (Anexo 3) referida a los indicadores para medir la organización del trabajo independiente de los alumnos. Luego los atributos $D1=-0,27$, $A_1=-0,13$, $A_2=-0,35$, $D2=-0,38$, $A_4=-0,29$ y $A_5=-0,13$ clasifican en la categoría C_1 de Muy Adecuado, pues a esta categoría pertenecen los valores del intervalo que toma los valores menores que 1,28, lo cual se muestra en el siguiente gráfico.



Las matrices de valores de abscisas para el análisis de la propuesta de las dimensiones e indicadores, explicitan que la totalidad de los atributos sometidos a la consideración de los expertos se ubican, como tendencia grupal, en la categoría C_1 (Muy Adecuado), por lo que se concluye que existió alta valoración por los expertos sobre estas dimensiones e indicadores para medir la preparación de los alumnos en la planificación del trabajo independiente.

Se debe destacar que este método no constituye un elemento de validación definitiva, al quedar en el plano de lo subjetivo.

Este grupo de expertos quedó conformado definitivamente por:

Metodólogos y funcionarios: provinciales 5, municipales 5, para un 33.33 %

Directores de escuela 5, lo que representa un 16.66 %

Profesores 6, para un 20 %

Directores de la ETP 4, para un 13.33 %

Profesores, investigadores del tema 5, para un 16.66 %

De ellos: 12 Masteres y 7 Doctores

Las evaluaciones otorgadas por los expertos se tabularon y procesaron estadísticamente.

Los resultados obtenidos, a partir de dicho procesamiento, se precisan en las ideas siguientes:

- Las regularidades, las dimensiones, los indicadores y la estrategia propuesta alcanzaron la categoría de Muy Adecuadas, en las que los valores N-P se encuentran todos a la izquierda del punto de corte para ser considerados dentro de esta categoría.
- La evaluación otorgada por los expertos a cada una de las regularidades, las dimensiones, los indicadores y las estrategias de aprendizaje propuestas permite valorarlas como factibles de aplicar en la práctica educativa.
- No hubo necesidad de ir a otra ronda de evaluación por los expertos debido a que ninguna de las propuestas fue evaluada de poco o no adecuada.

CAPÍTULO II. ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA LA PLANIFICACIÓN DEL TRABAJO INDEPENDIENTE DE LOS ALUMNOS DE LA ESPECIALIDAD SERVICIOS GASTRONÓMICOS.

En el presente capítulo se describe la estrategia de planificación que se propone para la ejecución del trabajo independiente en la asignatura Mercadotecnia en la especialidad Servicios Gastronómicos de la ETP, se fundamentan las dimensiones y los indicadores que permiten evaluar la preparación de los alumnos para la ejecución del trabajo independiente. Se presenta además una valoración mediante las regularidades, las dimensiones y los indicadores del trabajo independiente.

2.1 Caracterización de la planificación del trabajo independiente de los alumnos en la asignatura Elementos de Mercadotecnia.

La investigación se desarrolló en el Instituto Politécnico Mario Herrero Toscano que está situado en la avenida Gran Panel, vía de comunicación con las empresas fundamentales del municipio.

Anteriormente contaba con 29 especialidades, ahora se estudian Contabilidad, Comercio, Servicios Gastronómicos, Bibliotecología, Química Industrial, Electricidad, Mecánica de Taller, Termoenergética y Construcción Civil.

El centro cuenta con dos edificios docentes, Laboratorios de Computación, Química, Física, Electricidad, Talleres de Mecánica, Aulas Especializadas de Servicios Gastronómicos, Contabilidad y Dibujo, Centro de Información y Documentación Pedagógica, Ludoteca y Áreas Deportivas. Existen además 31 televisores, 8 videos, 30 computadoras y una impresora. Tiene 11 Departamentos Docentes y dentro de ellos 160 docentes, de ellos 17 Master, 98 licenciados y categorizados como auxiliares 2, asistentes 12 y 36 instructores, 46 en cursos para trabajadores, 16 en formación y 66 docentes como personal de apoyo a la docencia. Este personal atiende una matrícula de 1016 alumnos distribuidos en las diferentes especialidades.

La matrícula de este centro de formación profesional cuenta con 42 grupos, 9 en primer año, 8 en segundo, 7 en tercero, 13 en cuarto y 5 en curso para trabajadores.

La realización del diagnóstico se llevó a cabo mediante la aplicación de diferentes métodos e instrumentos que posibilitaron un acercamiento a la realidad que presentan los alumnos para planificar con acierto el trabajo independiente. Los mismos fueron elaborados teniendo en cuenta los indicadores propuestos por la autora y valorados por los expertos consultados.

Se hizo coincidir como población y muestra el 100% de los alumnos que están relacionados con el primer año de la especialidad.

Con vistas a diagnosticar cuál es la preparación de los alumnos en la planificación del trabajo independiente de la asignatura se elaboraron los indicadores expuesto anteriormente.

La aplicación de métodos, junto a los del nivel teórico, y los instrumentos diseñados, permitieron la elaboración de consideraciones generales acerca del estado de la preparación de los alumnos para la planificación del trabajo independiente a partir de los indicadores propuestos.

Los resultados obtenidos permitieron ubicar a los alumnos en las categorías alto, medio, y bajo de acuerdo con el nivel de preparación para la planificación del trabajo independiente (anexo 9), los resultados se refieren a continuación:

Para el **Nivel Alto** tienen que tener evaluado de B, 9 a 12 aspectos, en este nivel no quedó ninguno de los alumnos objeto de estudio.

Para el **Nivel Medio**: tienen que tener evaluado de B, de 6 a 9 aspectos, quedando en este nivel el 8.69% de los alumnos objeto de estudio.

Para el **Nivel Bajo**: tienen que tener evaluado de B, menos de 5 aspectos, quedando en este nivel el 91.30% de los alumnos objeto de estudio.

En la dimensión cognitiva (anexo 4), el indicador dominio de los conocimientos teóricos necesarios para la ejecución de las tareas evidencia que de 23, ningún alumno demostró dominio teórico sobre la planificación de la tarea, por lo que no se ubican en el nivel alto para un 0%, no conocen la importancia del objetivo como punto de partida para planificar las acciones a desarrollar en la tarea, ni tienen en cuenta los

conocimientos precedentes y dificultades, no tienen conocimientos sobre las metas ni técnicas de estudio.

En el nivel medio 13,04%, que representa 3 alumnos, poseen una parte de los conocimientos esenciales para la planificación de la tarea, se refieren a algunos de los elementos para la planificación, tienen en cuenta el objetivo, las habilidades imprescindibles para realizar la actividad y las condiciones ambientales para el estudio, pero no se refieren a los conocimientos anteriores, desconocen que le deben dedicar tiempo a solucionar las dificultades que presentan para resolver la tarea, se constató que 20 alumnos, el 86,95% no tienen conocimiento de la importancia del objetivo de la tarea, no analizan la complejidad de la misma y no le dedican mayor cantidad horas de estudio a los contenidos de mayor dificultad para ellos, desconocen como realizar un estudio efectivo por lo que se ubican en el nivel bajo.

El dominio de habilidades para realizar la tarea permite considerar que en el nivel alto no se ubican estudiantes para un 0%. Se acercaron a las ideas fundamentales 2 alumnos para un 8,69%, mostraron en forma parcial habilidades para distribuir el tiempo de estudio teniendo en cuenta el grado de complejidad del contenido de la tarea y utilizan alguna medida la planificación de las acciones para solucionar las dificultades que se les puedan presentar en la solución de la actividad. El 91,30% que representa 21 alumnos se encuentran en el nivel bajo por presentar serias deficiencias al respecto.

La observación a clases denota un marcado carácter reproductivo en las tareas. Aunque en ocasiones se planifica alguna que otra actividad productiva, no se logra una verdadera implicación intelectual de los alumnos, debido a que las tareas no exigen esfuerzos intelectuales (anexo 5). Para la atención a la dimensión ejecutora en la prueba pedagógica (anexo 6), se constató que es deficiente el conocimiento de los alumnos de las operaciones que deben desarrollar en la actividad independiente, no dominan con precisión los pasos a seguir y las acciones a realizar por lo que no pueden planificar adecuadamente la tarea. Una parte considerable de los alumnos, al realizar la lectura, leen sin una finalidad bien definida, no realizan una lectura comprensiva y no logran diferenciar la idea central de las ideas secundarias, no seleccionan las palabras claves, por lo que se le dificulta la comprensión del texto, no logran realizar esquemas

al presentar dificultades con la determinación de las palabras o frases claves y su comprensión, así como la comprensión de la idea central de lo que leen. Por otra parte, la fijación de lo comprendido es pobre, no asocian lo aprendido con otros conocimientos por lo que se ubican en la categoría baja.

Los alumnos no pueden planificar el control de la tarea, no reconocen sus logros, dificultades, no indagan en las causas de las mismas. Se puede constatar de manera general que el nivel de preparación, el control y la independencia de los alumnos para la planificación de la ejecución de la tarea se encuentran afectado negativamente.

En relación con el control puede constatar que en el 100% de las clases observadas, este se realiza por parte del maestro, quien no propicia ni el control de las operaciones, ni el verdadero autocontrol por parte de los alumnos. Este se dirige esencialmente a los conocimientos y a la conducta de los escolares en la clase.

La revisión de libretas (anexo 7) y sus resultados (anexo 8) permitió constatar que la selección de las tareas a desarrollar en la casa, en relación con la etapa de ejecución, como puede inferirse, no es adecuada. En la consolidación de los contenidos a través de la tarea puede observarse, en todas las clases observadas, que se trabajan indistintamente los ejercicios de diferente nivel de complejidad, este no aumenta progresivamente. Las tareas están dirigidas a favorecer solamente la consolidación de los conocimientos y no favorecen el estudio independiente de los alumnos. Se detectó, además, que los alumnos no son sistemáticos en la realización de la tarea, presentan dificultades en los procedimientos para realizarla y no aplican e integran los conocimientos que ya poseen.

Estos datos apuntan hacia el hecho de que el dominio práctico de los alumnos, para desarrollar habilidades para la planificación es insuficiente, lo cual se expresa en la ejecución de la tarea.

La independencia se sitúa, por lo general, en las categorías media y baja, 6 alumnos, 26,08% y 15 que representan el 65,21% (solo 2, el 8,69% se sitúa en la categoría alto) debido a que les resulta difícil realizar las tareas de manera independiente y por lo regular no solicitan ayuda.

Para la atención a la **dimensión motivacional** en la guía de observación de manifestaciones motivacionales (anexo 9), se comprobó que 78,26 % que representa 18 alumnos observados, tienen interés en adquirir conocimientos y prepararse para asumir eficientemente la planificación de la tarea. Solo el 21,73 % que representa 5 alumnos no se muestran interesados por cambiar su actitud hacia la tarea.

Los planteamientos anteriores permiten inferir que los indicadores más afectados son los referidos al conocimiento teórico necesario para la ejecución de la tarea en el caso de la primera dimensión y el referido a la ejecución y control en la realización de la tarea en el caso de la segunda dimensión, sin dejar de considerar que los aspectos relacionados con la independencia alcanzada se encuentran dañadas de modo general.

Este resultado permite asegurar que es insuficiente la preparación de los alumnos para la planificación de la tarea, por lo que se requiere de una atención priorizada de manera que reciban las herramientas necesarias para la planificación de la tarea.

2.2 Algunas consideraciones teóricas sobre las estrategias.

La orientación de procedimientos a los alumnos para la planificación del trabajo independiente, es fundamental para propiciar cambios perceptibles en la posición de estos frente a las tareas, de modo que se logre mayores éxitos en el aprendizaje y autoaprendizaje de los mismos.

Ello exige el uso de estrategias que implican procedimientos individuales que se necesitan para preparar a los alumnos de una manera efectiva y dinámica, para dar un vuelco a las formas tradicionales de orientar el trabajo independiente. Nos referiremos a procedimientos para el aprendizaje como un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta.

2.2.1 Concepto de estrategia. Su aplicación en el proceso pedagógico.

El campo semántico de esta definición plantean que la estrategia es un proyecto general, abarcador, con objetivos que se logran a largo plazo, los que contribuyen a la transformación del objeto de incidencia. A su vez permiten analizar que la estrategia es un concepto que tiene una implicación particular, que solo se encuentra en la mente de

los implicados pero con una perspectiva compartida, el dirigente, los subordinados y la implicación del entorno.

En el ámbito escolar, las estrategias se refieren:

“...a la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde su estado real hasta un estado deseado. Presupone por tanto partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos.” (De Armas Ramírez, N., 2003, p.20)

La autora concuerda plenamente con la referencia.

En el presente trabajo se asume como concepto de estrategia, aspecto que será tratado a profundidad en el siguiente epígrafe.

Luego de definida la estrategia, es conveniente establecer un modelo que facilite su elaboración. De acuerdo al criterio de la Dra. Nerely De Armas Ramírez (2003) para la presentación de una estrategia en los marcos de un trabajo científico, se recomienda su organización de la siguiente manera:

I. Etapa de diagnóstico- Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

II. Etapa de planificación: Se definen metas u objetivos que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

III. Etapa de ejecución:- Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo.

IV. Etapa de evaluación- Definición de los logros obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado. (p. 21)

Se señala que en el caso de las estrategias el encargado de dirigirlas es el profesor de la asignatura, el que debe estar consciente del papel que desempeña dentro del proceso pedagógico como máximo responsable de la educación de la personalidad de los adolescentes.

Se infiere entonces que el profesor ante todo debe saber qué hacer con su grupo, para poder influir positivamente en él, orientar a sus alumnos y para ello dependerá en gran medida la efectividad de la estrategia elaborada.

Siguiendo los propios postulados teóricos aceptados, la autora asume la posibilidad de ajustar o modificar la estructura de la estrategia de acuerdo con los criterios de los actores fundamentales de esta y la comprensión explícita de sus componentes por los ejecutores presentes y futuros de la propuesta.

2.3 Estrategias de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje han constituido uno de los temas principales de investigación psicológica en nuestros días, asociado al diagnóstico, formación y desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales.

Este interés renovado por el estudio de las estrategias para aprender está asociado a investigaciones en el área de la inteligencia, los procesos cognoscitivos y metacognoscitivos y al desarrollo de programas, métodos, técnicas para enseñar habilidades y estrategias para pensar y crear, entre otros aspectos.

Para la mayoría de los autores la construcción y el desarrollo de estrategias están incluidos en sus concepciones de aprendizaje, los que conciben a estas, no solo como la adquisición de conocimientos, sino además, como las vías, los medios y las formas para arribar a los contenidos que se estudian.

Una actuación estratégica en una actividad de enseñanza-aprendizaje está caracterizada por la capacidad de tomar decisiones conscientes en la regulación de las condiciones que delimitan la actividad y de esa manera lograr el objetivo propuesto. (Monereo. C y otros, 1997)

Entre la enseñanza y el aprendizaje de estrategias existe una relación muy estrecha por cuanto enseñarlas implica entrenar al alumno para que decida de forma consciente las acciones que realizará, enseñarle a regular y a evaluar su actuación.

Ello supone que el que las enseña sea estratégico en su actuación. De esta manera enseñar estrategias de aprendizaje comprende, según Monereo. C y otros (1997):

- Enseñar a reflexionar sobre la manera de aprender.
- Enseñar a conocerse como aprendices.

- Enseñar a dialogar internamente, activando los conocimientos previos y relacionándolos con los nuevos.
- Enseñar a ser propositivo e intencional en el aprendizaje.
- Enseñar que se estudia para aprender.
- Enseñar a actuar de forma científica.

Así las estrategias de enseñanza se consideran “... *procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos*” (Díaz-Barriga. F, 1999, p.70)

Aunque la autora de la tesis coincide con los elementos generales planteados por Díaz-Barriga en su definición, considera necesario precisar, desde la concepción histórico - cultural que asume como fundamento, que las estrategias de enseñanza son secuencias de acciones conscientes e intencionadas donde el que aprende planifica, ejecuta, controla y evalúa con el fin último de que los alumnos aprendan un contenido haciendo uso de sus recursos personales en actividad y comunicación.

Ambos tipos de estrategias: de enseñanza y de aprendizaje, están dirigidas al logro de aprendizajes activos y reflexivos del contenido objeto de estudio. En lo adelante se profundizará en las concepciones actuales sobre estrategias de aprendizaje como vía de apropiación de la concepción teórica que se defiende.

Naturaleza y conceptualización de las estrategias de aprendizajes. (Se entienden como)

- Competencias, procesos o patrones de decisión que facilitan la adquisición, el almacenamiento y la recuperación de la información.
- Conceptos y actividades mentales que el que aprende pone en marcha para mejorar el procesamiento de la información.
- Procedimientos para manejar, dirigir y controlar el propio aprendizaje en diferentes contextos.

Sobre estrategias de aprendizaje existen diversas referencias de autores, entre los que se destacan: Morenza y otros (1990), Pozo (1990), Solís Cámara (1992, 1993), Díaz Barriga, F. (2002), Monereo, C. (2004).

Díaz Barriga (2002) "...Son procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas"

"...Hacen referencia a una serie de operaciones cognitivas que el estudiante lleva a cabo para organizar, integrar y elaborar información y pueden entenderse como procesos o secuencias de actividades que sirven de base a la realización de tareas intelectuales y que se eligen con el propósito de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información o conocimientos" (Campos, 2003).

Monereo C. (2004), citado por Arias Kuri (2006), las considera como una guía de las acciones que hay que seguir, por lo que son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. (p. 74)

Monereo (2004) citado por Arias Kuri (2006) define a las estrategias de aprendizaje como "*procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción*". (p. 74)

Las diversas conceptualizaciones aportadas por los autores citados, aunque no coinciden en todos sus aspectos, pues se refieren indistintamente a procesos, actividades, acciones, procedimientos, técnicas o destrezas, si coinciden en plantear que el alumno las utiliza para mejorar su aprendizaje y que dicha utilización está marcada por un empleo consciente, reflexivo y regulativo de procedimientos (de enseñanza o de aprendizaje) en condiciones específicas y de procedimientos esencialmente heurísticos (más que algorítmicos) y esencialmente interdisciplinarios (sin negar la importancia de los disciplinarios), que sirven para resolver un problema o tarea, o para dar respuesta a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

De acuerdo con las definiciones que nos ofrecen los autores anteriores, se puede decir, que las estrategias de aprendizaje:

"...Son comportamientos planificados deliberadamente, por medio de los que se seleccionan y organizan mecanismos o procedimientos cognoscitivos, afectivos y

motores, con la finalidad de enfrentarse a situaciones y problemas, globales o específicos de aprendizaje y lograr metas establecidas. (Castellano, D. y otros 1999).

Del planteamiento anterior se deduce que los rasgos de las estrategias:

- Son conscientes e intencionales.
- Dan respuesta a un objetivo relacionado con el aprendizaje (o la enseñanza).
- Se refieren a los objetivos, métodos y técnicas de evaluación.
- Incluyen los recursos a emplear, el tiempo disponible y una secuencia de operaciones.
- Pueden referirse a contenidos y/o situaciones problemas generales o específicos.

Por tanto, el proceso de enseñanza y aprendizaje es un proceso de comunicación, de socialización. El profesor comunica - expone - organiza - facilita los contenidos científico - históricos - sociales a los alumnos, y estos, además de comunicarse con el profesor, lo hacen entre sí y con la comunidad.

El trabajo independiente, tiene que contemplar las acciones del alumno para que se comunique, se informe, maneje las fuentes, despliegue el lenguaje para sí y para los demás; piense y desarrolle actitudes y forme valores. En ese sentido, el profesor le facilita su proceso de aprendizaje, preparando las condiciones técnicas del proceso cognitivo: de acuerdo a los conocimientos previos que el profesor sabe que aquel posee, a la naturaleza de la materia objeto de conocimiento, a las condiciones materiales, espaciales y temporales, y también a las afectivas, es decir, diseñando estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas. Como afirma C. Reigeluth (1983), citado por Arias Kuri (2006), *“...el diseño didáctico es un proceso de toma de decisiones respecto a cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje idóneas para el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, es decir, para el logro de los aprendizajes.”* (p. 77)

Las estrategias apuntan al uso deliberado y planificado de una secuencia compuesta por acciones o procedimientos, dirigida a alcanzar una meta establecida. (Pozo J. I. 1998).

El trabajo del profesor en el aula, en muchas ocasiones, consiste en explicar la tarea, brindar información, solucionar ejercicios como una vía de comprobar si los conocimientos tratados se entendieron. En pocos momentos se propicia que el alumno trabaje con estrategias de manera explícita, para que las utilicen sistemáticamente en su actividad independiente y se conviertan en modos de actuación para su vida futura.

De forma general, cuando los alumnos no se enseñan a trabajar con estrategias de aprendizaje, ocurre que algunos, sin necesidad de ayuda, desarrollan estrategias adecuadas, teniendo éxito en su tarea. Sin embargo, otro grupo de alumnos trabajan, se esfuerzan y no consiguen resultados satisfactorios, ellos son casos representativos de alumnos que carecen de estrategias o las que poseen son inadecuadas.

La mayoría de las veces esos alumnos con dificultades, y los propios profesores, no son conscientes de que el problema radica en la utilización de estrategias inadecuadas y lo atribuyen a la falta de inteligencia o desatención, lo que les crea un clima de frustración y de derrota ante el aprendizaje. Unido a ello aparece la visión de que la inteligencia es una cualidad innata y no algo que se puede desarrollar, por tanto se consideran incapaces y dejan de esforzarse e intentarlo de nuevo.

Existe la costumbre de pensar que la inteligencia no se desarrolla (Castellanos. D, 1999), (Silvestre. M, 2000) que las personas son de una determinada forma y no pueden cambiar. Muchas veces se identifican personas como talentosas o poco inteligentes, lo que provoca que no se plantee la necesidad de trabajar de otra manera, ni enseñarles a esas personas a trabajar de otra forma o intentarlo por otra vía.

Actualmente no existe suficiente claridad acerca de qué es lo que hace que unos alumnos desarrollen estrategias adecuadas y otros no, de lo que no queda dudas es que las estrategias se aprenden, que un alumno con estrategias inadecuadas puede cambiarlas si se le dan las indicaciones necesarias y llega a interiorizarlas.

La utilización adecuada de una estrategia, por parte del individuo, supone el cumplimiento de determinados requerimientos (Castellanos. D, 2002), tales como:

- Tener un nivel de desarrollo de determinados procesos psicológicos implicados en la actividad de aprendizaje.
- Poder planificar y controlar su ejecución.

- Usar de forma selectiva sus propios recursos y capacidades sobre la base de la autorregulación.
- Dominio técnico (grupo de hábitos, habilidades y procedimientos de apoyo al aprendizaje).
- Poseer conocimientos previos de la materia que estudia.

La autora de la tesis considera que el trabajo con las estrategias de aprendizaje en el aula supone la ejecución ordenada de los siguientes momentos:

- Identificación de la estrategia o las estrategias más adecuadas a los objetivos de la tarea a desarrollar.
- Diagnóstico de las estrategias empleadas por los alumnos en ese momento.
- Presentación de las estrategias que se consideran adecuadas.
- Puesta en práctica de las estrategias presentadas.
- Evaluación y perfeccionamiento sistemático de las estrategias empleadas.

El conocimiento de dichos momentos presupone crear los espacios necesarios, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las distintas materias, para la construcción, la aplicación, la generalización y la extrapolación de las estrategias de aprendizaje a contextos nuevos.

Desde la posición asumida por la autora, resulta imprescindible, no solo estimular y potenciar el desarrollo de las operaciones del pensamiento en el sujeto, con la finalidad de hacer más eficiente su proceso de aprendizaje, sino además hacerlo consciente de su actuación, del porqué actúa de una manera y no de otra y qué puede hacer para lograr mejor desempeño de sus funciones.

Sobre el tema se ha comprobado que los estudiantes con éxito difieren de los estudiantes con menos éxito en que conocen y usan estrategias de aprendizaje más sofisticadas que la pura repetición mecánica. Es opinión común que la inversión en la mejora de las estrategias de los estudiantes es más rentable académicamente, que la mejora de las técnicas instruccionales o los materiales de enseñanza. Pero, este tema no es realmente nuevo. A lo largo de las décadas se han hecho aportaciones significativas desde diferentes concepciones y modelos que han matizado el actual estado sobre la cuestión (Gómez, 2003).

El hecho de que enseñar estratégicamente implique una mayor participación del alumno, no quiere decir que disminuya la responsabilidad del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por el contrario, en este momento es más acentuada, porque al diseñar o seleccionar una estrategia de enseñanza el profesor debe hacerlo de manera consciente para lograr un aprendizaje significativo en el alumno, por lo tanto, requiere mayor énfasis en la tarea, el tipo de interrogantes y problemas que plantea, en la flexibilización de sus modos de pensar y actuar en consonancia con los estilos del alumnado, en el desarrollo del alumno, en la revisión de las actividades, en la evaluación de los trabajos, entre otros.

Por otra parte, la actividad del profesor no es la del alumno. El alumno aprende a partir de un movimiento interior: intelectual, volitivo, para actuar sobre lo social (contenidos objetos de conocimiento) y lo hace con su individualidad, con su estilo.

El profesor con su “estilo” personal, facilita las condiciones, provoca y organiza situaciones, despliega acciones para que el alumno comprenda la lógica, elabore el conocimiento, aprenda a pensar, actuar y sentir.

Las principales estrategias están dirigidas a controlar factores relacionados con el control de la presentación de la información del contenido y con la representación o definición de estos elementos. Unas apuntan a aspectos relacionados con el diseño de los materiales. Otras con formas y recursos para activar al estudiante (estimular su participación activa). Otras con la organización de los estudiantes y la planificación de las actividades de clase. Por último, las psicosociales atienden el clima social del aula y las relaciones interpersonales.

Monereo (1998), citado por Arias Kuri (2006), considera tres elementos fundamentales a tener en cuenta para la selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje:

- Los sujetos del proceso: alumno y docente.
- El tipo de contenido que se enseña (conceptual, procedimental y valoral).
- Las condiciones espacio-temporales-materiales. (p. 77)

Frida Díaz Barriga (2002), citada por Arias Kuri (2006), propone una clasificación de estrategia de enseñanza para facilitar el aprendizaje de los alumnos y consecuentemente su trabajo independiente.

La primera toma en consideración el momento de presentación y las clasifica en preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales.

- *Las estrategias preinstruccionales* se ponen en práctica al inicio del curso, y tratan de presentar al alumno un panorama general del qué y cómo van a aprender. En este sentido, ubicarlo en el contexto conceptual apropiado.
- *Las estrategias coinstruccionales* son las que se desarrollan a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- *Las estrategias postinstruccionales* son las utilizadas en el momento de la valoración del aprendizaje del alumno y una vez asimilado el contenido. Por lo que se presentan durante y al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 78)

Existen otras clasificaciones de las estrategias de aprendizaje relacionadas con el ámbito académico (citadas por Justicia, F. y Cano, F. 1996), en este sentido se han identificado cinco tipos de estrategias generales en el ámbito educativo. Las tres primeras ayudan al alumno a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar la información), la cuarta está destinada a controlar la actividad mental del alumno para dirigir el aprendizaje y, por último, la quinta está de apoyo al aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles.

- Estrategias de ensayo.

Son aquellas que implica la *repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en partes claves de él*. Son ejemplos:

-Repetir términos en voz alta, reglas mnemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas literales, el subrayado.

- Estrategias de elaboración.

-Implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. Por ejemplo:

Parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas *no literales*, responder preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el alumno), describir cómo se relaciona la información nueva con el conocimiento existente.

- Estrategias de organización.

Agrupar la información para que sea más fácil recordarla. Implican *imponer estructura al contenido de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías*. Incluyen ejemplos como:

Resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado.

- Estrategias de control de la comprensión.

Estas son las estrategias ligadas a la *metacognición*. Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia.

Si utilizásemos la metáfora de comparar la mente con un ordenador, estas estrategias actuarían como un procesador central de ordenador. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del alumno, y se caracterizan por un alto nivel de conciencia y control voluntario.

Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación

- Estrategias de planificación.

Son aquellas mediante las cuales los alumnos dirigen y controlan su conducta. Son, por tanto, *anteriores a que los alumnos realicen ninguna acción*. Se llevan a cabo actividades como:

- Establecer el objetivo y la meta de aprendizaje.
- Seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarla a cabo.
- Descomponer la tarea en pasos sucesivos.
- Programar un calendario de ejecución.

- Prever el tiempo que se necesita para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan, el esfuerzo necesario.
- Seleccionar la estrategia a seguir.

Estrategias de regulación, dirección y supervisión.

Se utilizan *durante la ejecución de la tarea*. Indican la capacidad que el alumno tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia. Se realizan actividades como:

- Formularles preguntas
- Seguir el plan trazado
- Ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea
- Modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces.

Estrategias de evaluación.

Son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo *durante y al final del proceso*. Se realizan actividades como:

- Revisar los pasos dados.
- Valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos.
- Evaluar la calidad de los resultados finales.
- Decidir cuando concluir el proceso emprendido, cuando hacer pausas, la duración de las pausas, etc.

Estrategias de apoyo o afectivas.

Estas estrategias, no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Incluyen:

- Establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc.

Por ultimo señalar, que algunos autores relacionan las estrategias de aprendizaje con un tipo determinado de aprendizaje. Para estos autores cada tipo de aprendizaje (por asociación/por reestructuración) estaría vinculado a una serie de estrategias que le son propias.

- El aprendizaje asociativo: Estrategia de Ensayo.
- El aprendizaje por reestructuración: Estrategia de Elaboración, o de Organización.

De una manera u otra las clasificaciones sobre estrategias de aprendizaje, que han aportado los investigadores de la temática, parecen coincidir en que son acciones que requieren de la participación consciente del sujeto y que le sirven de procedimientos para la ejecución de una actividad deseada.

Al realizar un estudio de las diferentes tipologías de estrategias, se asume para esta investigación la de estrategia de planificación porque tiene en cuenta entre sus propósitos la transformación de la ejecución de la tarea del alumno como una exigencia del proceso de enseñanza aprendizaje.

Después de comparar las distintas clasificaciones propuestas en el ámbito académico, podemos plantear que estas estrategias de aprendizajes se complementan, porque aunque estés aplicando una específicamente esta puede tener puntos de contacto con las otras.

La fundamentación de la estrategia puede analizarse desde el punto de vista filosófico, sociológico, psicológico, pedagógico.

Fundamentos filosóficos.

Se asume como fundamento el materialismo - dialéctico el cual establece que el hombre es esencial en su medio, en el conjunto de sus relaciones sociales, en el desarrollo de las actividades, desde su proyección hasta su control, en las cuales resulta protagónico. Por otra parte, se establece el papel activo del hombre en la ejecución de las acciones que integran la estrategia, que contribuye al desarrollo del mismo y consecuentemente al desarrollo del trabajo independiente, de allí su carácter humanista, democrático y práctico.

En la estrategia se expresa, además, el carácter dialéctico, que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real a estado deseado), por las constantes adecuaciones y readecuaciones que puede sufrir su accionar y por la articulación entre los objetivos (metas perseguidas).

Fundamentos Sociológicos.

Se analiza al asumir los problemas de la realidad objetiva en constante cambio, transformación y búsqueda de solución. Estos postulados están en correspondencia con los objetivos trazados por la sociedad la cual impone nuevos retos a la educación en correspondencia con los propósitos sociales.

La preocupación por el aprendizaje de los alumnos ocupa un importante lugar en la ETP, es por ello que la estrategia de planificación propuesta está encaminada a la preparación de los alumnos. Por otra parte, el aprendizaje no se produce al margen de la interacción social del sujeto, por el contrario ocurre en un proceso de interacción en el cual el sujeto que aprende, es guiado a la construcción del nuevo conocimiento, en el medio social donde se forma, en su realidad histórico concreta y se centra fundamentalmente en la práctica pedagógica.

Fundamentos psicológicos.

La estrategia se fundamenta en los postulados de la Escuela Histórico – Cultural de L. S. Vigotsky y sus seguidores y se centra fundamentalmente en el aprendizaje del hombre como un resultante de su experiencia histórico cultural, en que el conocimiento es el resultado de la interacción dialéctica entre el sujeto cognoscente y el objeto dentro de un contexto histórico-socio-cultural, materializado en el sistema de condiciones psicopedagógicas que propician el aprendizaje formativo y el crecimiento personal, defendido por Raquel Bermúdez Morris y Lorenzo Pérez Martín (Aprendizaje formativo y crecimiento personal, 2004).

Desde el punto de vista psicológico la estrategia de planificación se fundamenta en que el alumno es importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se debe estructurar este sobre la base de la relación entre lo afectivo y lo cognitivo. Esto se relaciona con la selectividad del proceso cognitivo bajo los efectos de la motivación.

La estrategia de planificación propuesta está estructurada a partir de objetivos generados por los motivos y necesidades de los alumnos.

Fundamentos pedagógicos.

En lo pedagógico se asumen los presupuestos de la pedagogía profesional, entre ellos la necesaria interrelación entre la instrucción y la educación, la enseñanza y aprendizaje, la formación y desarrollo para lograr la formación integral de la personalidad y asimilar los cambios que requiere la introducción del nuevo modelo de centro de educación profesional que se proyecta.

Las acciones que se proponen en la estrategia de planificación se conciben de forma que la enseñanza sea activa, que asegure el aprendizaje y ponga al alumno como centro del mismo, y que al ejecutar el trabajo independiente el alumno desarrolle hábitos, habilidades, capacidades y se formen convicciones con un pensamiento flexible e independiente. Se propicia en la estrategia por parte del alumno la necesidad de conocer, la búsqueda de soluciones, la autodirección y autocontrol de su aprendizaje.

Constituye una necesidad que en la planificación de las tareas de trabajo independiente se tenga en cuenta que los alumnos no sólo han de adquirir conocimientos, sino que aprenderán a hacer, a partir de su propio accionar, perfeccionarán las relaciones que se establecen entre los miembros del grupo y se transformarán como personalidad.

2.4 Descripción de la estrategia de planificación.

La estrategia de aprendizaje para la planificación del trabajo independiente se caracteriza por su:

- 1) Aplicabilidad:** Es factible de ser aplicada con un mínimo de recursos; además presupone las vías para permitir que todos los participantes puedan acceder a ella.
- 2) Carácter contextualizado:** Las acciones diseñadas tienen la posibilidad de adecuarse a las características de los alumnos y de interactuar tanto en el contexto del centro de educación profesional como fuera de él, en casas de estudio y el hogar de los alumnos.

- 3) **Carácter desarrollador:** Está dado porque permite no solo contribuir al desarrollo integral de la personalidad, sino además, el desarrollo de hábitos y habilidades profesionales, de valores, cualidades y modos de actuación de un profesional técnico competente.
- 4) **Carácter de sistema:** El diseño de la estrategia de planificación parte de la interrelación dialéctica entre todos sus componentes, diagnóstico, objetivo general, etapas, objetivos particulares, acciones, y evaluación los que se presentan en un orden lógico y jerárquico.
- 5) **Carácter vivencial:** Las vivencias de los integrantes del colectivo estudiantil y del colectivo pedagógico son elementos importantes y permanentes del contenido de las acciones, si son positivas, entonces se estimula a los alumnos a trabajar y les permite que se conozcan a sí mismo, al medio y a los demás.
- 6) **Flexibilidad y enfoque de cambio:** Es flexible y con enfoque de cambio, porque la estrategia propuesta es susceptible de cambios teniendo en cuenta su capacidad de rediseño en correspondencia con los resultados que se van obteniendo durante la implementación de las acciones, los objetivos propuestos, las necesidades, así como, por su adaptabilidad a las condiciones concretas del centro.
- 7) **Integralidad:** Está dada porque considera las cualidades, los valores, los modos de actuación, las habilidades profesionales y las tareas y ocupaciones de la especialidad así como las indicaciones metodológicas para la ejecución del trabajo independiente de los alumnos.
- 8) **Nivel de actualización:** La estrategia de planificación propuesta materializa las actuales concepciones pedagógicas sobre las estrategias pedagógicas, así como los contenidos e indicaciones recogidos en los Documentos Normativos del MINED vigentes para la formación integral del alumno de la ETP.
- 9) **Objetividad:** Se manifiesta porque las acciones que se proponen en la misma surgen a partir del análisis de los resultados del diagnóstico aplicado a las alumnos y de la necesidad de desarrollar habilidades y capacidades dadas las características y condiciones específicas de esta especialidad.

Después de haber realizado el estudio de las diferentes conceptualizaciones de estrategias de aprendizaje aportadas por los autores consultados, así como la concepción que asume de estrategias de aprendizaje y antes de adentrarnos en la propuesta que se hará, se considera necesario apuntar determinadas concepciones que asume en la fundamentación de la estrategia que propone. De esta manera le otorga a la actividad de planificación, un lugar central en el aprendizaje, apoyándose en la capacidad de orientación de los alumnos y en la movilización de sus recursos cognitivos, metacognitivos y procedimentales, en condiciones de interacción social, para alcanzar la meta deseada: la ejecución del trabajo independiente.

La estrategia que se propone encuentra su fundamento en la formación de métodos de planificación que potencian el trabajo independiente de los alumnos y contribuye a que el mismo, de manera empírica, desarrolle la actividad independiente. Para lograr lo anterior es preciso que los profesores en la dirección del aprendizaje, lleguen a convertirse en facilitadores del aprendizaje de los alumnos, de modo tal que estimulen los procesos de “aprender a hacer” y “aprender a ser”, dos de los pilares para la educación del siglo XXI declarados por la UNESCO.

La estrategia permite el acercamiento del alumno, al mundo laboral lo que refuerza su socialización y propicia el aprendizaje de conductas sociales y normativas unido a experiencias profesionales, se forma en contacto directo con la nueva tecnología, con el desarrollo científico, tecnológico.

A partir de los presupuestos anteriores se elabora la presente estrategia de planificación basada en el principio de la vinculación de la teoría con la práctica y de la escuela con la vida, contribuyendo así al desarrollo de habilidades organizativas, a la consolidación de los conocimientos teóricos, al desarrollo de habilidades y hábitos en la actividad independiente y a la formación de valores y modos de actuación, con una cultura general integral en la ejecución del trabajo independiente, con la finalidad de formar un profesional técnico con la capacidad de aprender a aprender, a hacer, a ser y a convivir permanentemente en correspondencia con el desarrollo cultural, político, social, económico y científico - técnico de la sociedad socialista cubana.

Objetivo General: Preparar a los alumnos de manera intencional, para la planificación de la ejecución de la actividad independiente en la asignatura Elemento de Mercadotecnia en la ETP, para su conducción independiente en el desempeño de su estudio individual.

La concepción de la estrategia de planificación se sustenta en la idea de proyectar acciones, que como ejecución de la actuación consciente del alumno, mediante un conjunto de operaciones, tributen al dominio de ellas. De esta manera la planificación del trabajo independiente estará guiado por la motivación del sujeto que lo aprende, fundamentada en la necesidad de su estudio. Dicha planificación transcurrirá mediante la ejecución de un conjunto de acciones, que guiadas por metas, se concretan en operaciones como formas de realización de la acción, atendiendo a las condiciones existentes para el logro de ellas.

Las acciones, mediante su ejecución integrada, favorecen la actividad de los alumnos, la que estará caracterizada por la reflexión y la conciencia de ellos en la consecución de la meta de planificar para ejecutar el trabajo independiente.

Se precisará la idea de que con independencia de que sea utilizada por el alumno, se considera determinante, para la efectiva apropiación y aplicación de ella, el nivel de identificación que se logre con el objetivo de la tarea propuesta, es decir, por qué tiene que aprender el contenido, para qué le va a servir, con qué cuenta para ello.

La estrategia se representa en la forma en que interactúan las etapas que la componen.

ETAPA DE DIAGNÓSTICO.

Fases:

Diagnóstico.

Solución de problemas.

Sensibilización.

ETAPA DE PLANIFICACIÓN.

Fases:

Precisión del objetivo.

Planificación.

ETAPA DE EJECUCIÓN.

Fase:

Implementación de las acciones.

Ejecución.

EVALUACIÓN.

Fases:

Control.

Autoevaluación.

I. ETAPA DE DIAGNÓSTICO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

Es la etapa que da inicio a la estrategia y en la que se realiza la evaluación y pronóstico en el que se llega a la conclusión diagnóstica. Objetivo: Constatar la preparación y las dificultades de los estudiantes para planificar el trabajo independiente. Esta etapa está integrada por tres fases:

- Fase de diagnóstico: se realiza el autodiagnóstico de la preparación del alumno, que persigue conocer la realidad para diseñar las acciones pertinentes. Se hace necesario diagnosticar buscando esclarecer las circunstancias en las que el alumno planifica la tarea en la práctica. Este se realizará a partir de indicadores previos ofrecidos por el profesor para facilitar la actividad, dado que el alumno debe poseer un conocimiento preciso de sus potencialidades y dificultades para planificar. Los resultados obtenidos se convenirán con el profesor para garantizar su veracidad.

Acción:

-Autodiagnóstico según indicadores propuestos.

Indicadores:

Concientización del objetivo de la tarea.

Comprensión de la estructura de la tarea.

Conocimientos precedentes en su integración con las acciones a realizar.

Dominio de las acciones necesarias para realizar la tarea.

Valoración de los resultados de la tarea.

- Fase de solución de problemas: destinada a la solución de las dificultades detectadas en el diagnóstico.

Acciones:

- Búsqueda de información en bibliografía y materiales de consulta.
- Consulta con profesores.
- Consulta con otro estudiante.

- Fase de sensibilización se define hacia la necesidad de la organización del trabajo independiente y la importancia del estudio para ejecutar la tarea.

Acciones:

- Ampliar los conocimientos y la cultura propia.
- Relacionar la materia objeto de estudio con la vida y la profesión.
- Buscar en la prensa artículos relacionados con el tema.

II. ETAPA DE PLANIFICACIÓN.

Tiene en cuenta la planificación de un conjunto de acciones interdependientes (estrategias) que, tomando en cuenta los resultados del diagnóstico, estimulen la actividad consciente, intencionada y reflexiva de los alumnos.

Objetivo: Precisar las actividades que forman parte de la estrategia.

- Fase de precisión del objetivo: es donde el alumno comprende el objetivo y su alcance.

Acciones:

- Precisar como planificar las acciones.
- Dirigir el autocontrol y la autoevaluación.

- Fase de planificación: a partir de los resultados del autodiagnóstico, se planifica la propuesta y actividades de la fase de ejecución, se precisan las etapas y la fase de ejecución, por ello entre esta etapa y la anterior se establecen nexos de dependencia.

Acciones:

- Planificar metas de estudio considerando la complejidad de la tarea y el tiempo para realizarla.
- Establecer horario de estudio para los contenidos a estudiar.
- Percepción del material de estudio.
- Comprensión del material de estudio.

- Memorizar y fijar el contenido.

Es importante para la percepción del material de estudio conocer el tema objeto de estudio, comprender su lugar en el sistema de contenidos para favorecer el establecimiento posterior de las relaciones entre las materias que estudias para comprenderlas mejor y elevar la motivación hacia el estudio. Es necesario comprender, el objetivo y su alcance. Si el alumno no comprende qué se desea de él, no contará con la orientación precisa sobre qué debe hacer, cómo organizar sus acciones y en qué dirección dirigir el autocontrol y la autoevaluación.

En este momento se lleva a cabo la familiarización con el material de estudio. Esta se puede concretar a partir de la lectura del índice del texto, del intercambio con el profesor, del intercambio con la familia o con otros compañeros del grupo. A partir de la familiarización puedes planificar y organizar las acciones que le permitirán el cumplimiento del objetivo propuesto.

Es fundamental en el proceso de ejecución de la tarea acciones que garanticen la comprensión de lo que se estudia.

Es necesario disponer de habilidades que permitan profundizar en el aspecto teórico de los conocimientos. Es imprescindible, entre otras cosas:

Hallar la idea central del texto o material que se estudia.

Identificar y analizar conceptos.

Determinar características del objeto de estudio.

Elaborar ejemplos.

Establecer relaciones con otros conocimientos o habilidades.

Realizar comparaciones.

Determinar causas y consecuencias.

Explicar determinados hechos o fenómenos.

Elaborar preguntas.

Hacer inferencias.

Elaborar conclusiones.

En este momento resulta muy conveniente elaborar resúmenes, subrayar o escribir ideas esenciales, diferenciándolas de las complementarias, elaborar esquemas, tablas, cuadros sinópticos, determinar los aspectos del contenido que resulten dudosos y en los que precisas ayuda posterior de los compañeros, del profesor o la búsqueda y profundización independiente por parte del alumno. Se considerará vencida esta etapa cuando hayas comprendido los procedimientos para dar solución a las tareas y el sistema de conocimientos.

En el momento de memorizar y fijar el contenido se lleva a cabo la ejercitación consciente, ello exige la profundización en las reglas, los conceptos, las operaciones y las acciones, en fin, en el contenido objeto de estudio.

Para la memorización del contenido ayuda exponer, lo esencial del contenido estudiado, empleando para ello las propias palabras del alumno. En este caso puede anotar lo que se le haya olvidado o los errores cometidos, con el propósito de volver sobre esa parte del material.

Resulta muy favorable también formular y responder preguntas, solucionar tareas que se correspondan con las diferentes variantes de la reproducción, dosificando

progresivamente su complejidad. El alumno puede pedir al profesor que lo oriente sobre ejercicios que pueda hacer.

Ayudará muchísimo a memorizar el releer notas, resúmenes, cuadros, intercambiar con tus compañeros ideas, criterios, etc.

III EJECUCIÓN.

Se implementa la estrategia de planificación y se concretan de forma jerárquica las actividades para la preparación de los alumnos. Objetivo: implementar las acciones de planificación en la estrategia.

La fase de esta etapa se suscribe:

- Ejecución: Se efectúan las actividades de la estrategia de planificación. Es muy importante la observación y el registro del desarrollo de las actividades, para su posterior evaluación y mejoramiento.

Acción:

-Ejecutar las acciones planificadas.

IV. EVALUACIÓN.

Evaluación: Finalizada la aplicación del plan de acción, corresponde realizar la evaluación integral de la tarea con el objetivo de valorar su efectividad y mejorarla para futuras aplicaciones.

- Fase de control: valoración del cumplimiento del objetivo.

Acciones:

-Controlar todo el proceso de aprendizaje.

-Ajustar las acciones sistemáticamente.

- Fase de autoevaluación: Evaluación desarrollada por los alumnos implicados en el establecimiento de la estrategia, lo que contribuye al logro de su protagonismo y se propicia a través de la valoración que cada cual realiza de su propia participación en el desarrollo de las acciones.

Acciones:

- Reconocer y recordar lo que se ejecuta o ejecutó respectivamente.
- Identificar las dificultades y los logros, así como indagar en sus causas.
- Comparar la ejecución personal con la de otros.
- Autoevaluar la actividad desarrollada y evaluar la de los demás.
- Proyectar la actuación futura

Entre las etapas de la estrategia se producen relaciones de coordinación. La etapa planeación estratégica, a partir de la actualización sistemática del diagnóstico, permite a la par, remodelar las acciones que tiene lugar en la etapa dos, que a su vez se pueden perfeccionar sistemáticamente, a partir de los resultados que se van obteniendo en la evaluación, que tiene un carácter sistemático y final.

Como resultante de las relaciones entre las etapas de trabajo se logra la planificación del trabajo independiente de los alumnos que no es resultado de ninguna de las etapas en particular, tomada de manera individual.

En cada una de las etapas también tienen lugar la participación protagónica del alumno, esta tiene lugar desde el autodiagnóstico hasta la evaluación final del desarrollo de sus actividades.

Introducción de la estrategia propuesta.

Con el propósito de valorar la efectividad de las actividades propuestas se aplicó en la práctica la estrategia de planificación para la ejecución de la tarea.

Su implementación se inició en septiembre y hasta enero del 2010.

En la etapa de diagnóstico, se tuvo en cuenta los indicadores antes planteados.

Los datos obtenidos apuntan hacia el hecho de que los alumnos que constituyen la muestra de la investigación poseen un dominio insuficiente desde el punto de vista teórico – metodológico, que les dificulta mostrar un desempeño reflexivo – colaborativo en la ejecución tarea. Esta es una situación, al parecer, multicausal, en la que intervienen situaciones vinculadas a la preparación del profesor para la consecución del trabajo independiente y su tratamiento en la clase.

El intercambio con los alumnos para analizar los resultados de los instrumentos aplicados resulta muy favorecedor, pues permite profundizar en el diagnóstico de la institución escolar, al aportar datos que complementan la información obtenida en relación con las dimensiones.

En tal sentido se constata que, por lo general, aceptan (aunque con reservas) los cuestionamientos y señalamientos que se les realizan en la valoración de las actividades observadas. Su participación en el análisis puede catalogarse como formal, lo cual, sin lugar a dudas limita la obtención de las transformaciones deseadas. Sin embargo, pudo observarse que no existe rechazo por la planificación de la tarea, que muestran deseos de estudiar, de obtener buenos resultados en la evaluación de la tarea, de tener reconocimiento dentro del grupo y mantener buenas relaciones interpersonales, lo cual da la posibilidad de pronosticar la obtención de buenos resultados.

En la segunda etapa: de planificación y tercera etapa: de ejecución, se tiene en cuenta las acciones de la estrategia y su ejecución donde los estudiantes apoyaron las acciones presentadas.

En la cuarta etapa se evaluaron los resultados de la aplicación, lo que propició la autovaloración, y valoración de los participantes sobre el resultado de la tarea por lo que se vinculó la teoría con la práctica, la reflexión y el intercambio de ideas.

En el período de la aplicación en la práctica las tareas se concibieron, con la intención de presentar y ejercitar la estrategia de planificación, a partir de la concreción de las acciones y las operaciones que las conforman, que no persigue el objetivo de constituir un modelo didáctico a generalizar, sino que muestra el proceder seguido durante su introducción en la práctica pedagógica.

No obstante se entregó inicialmente a cada alumno, un material con la información esencial de la estrategia, en el que se ofrecían las orientaciones precisas de las acciones que debían ejecutar, el que fue discutido en la primera clase del curso. Se indicó su estudio y la anotación de las dudas surgidas durante él, de manera que pudieran ser atendidas en la medida que fueran empleadas en la ejecución de las tareas de la asignatura o en horarios extraclase en los casos de mayores dificultades.

La presentación de la estrategia de planificación y el entrenamiento de los alumnos se ejecutaron mediante dos de los métodos reconocidos por Díaz Barriga. F. (1999): la ejercitación, a partir del uso reiterado de ellas en varias tareas de aprendizaje y la autointerrogación metacognitiva, a partir del conjunto de preguntas que el estudiante aprende a hacerse antes, durante y después de su ejecución.

Durante el trabajo con la estrategia de planificación en el aula, se prestó atención al dominio progresivo de ellas y de los modos de actuar. Dicho trabajo se sustentó en una organización flexible de la enseñanza en la que el profesor demostraba, sugería y corregía, sobre la base de la articulación de ayudas colectivas e individualizadas, con la intención de estimular el tránsito del control externo del estudiante a su control interno.

Es importante señalar que cada alumno para el dominio del trabajo con la estrategia y teniendo en cuenta su forma de estudiar, utilizó para su familiarización elementos contenidos en otras estrategias, tales como la repetición, memorización, reglas mnemotécnicas, incluyeron elementos organizativos como esquemas entre otros.

Durante la aplicación en la práctica, se atendieron puntualmente las siguientes etapas:

- Presentación de la estrategia y sus acciones a partir de la explicación y la demostración desde la revisión de la tarea.
- Ejecución por el alumno de la estrategia y sus acciones guiada por el profesor.
- Ejecución independiente de la estrategia por el alumno.

2.5 Resultado de la validación de la estrategia.

La estrategia de planificación elaborada se aplicó en el grupo de primer año de la especialidad Servicios Gastronómicos en el IP “Mario Herrero Toscano” en la asignatura Mercadotecnia que se impartió en el curso 2009 - 20010. El objetivo de su aplicación fue corroborar que, durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura, se puede entrenar a los alumnos en el empleo de estrategias de planificación, así como constatar la efectividad de ella. Para la intervención en la práctica se comprobó las habilidades logradas por los alumnos en la planificación del trabajo independiente, a partir de la evaluación de las dimensiones y los indicadores determinados para tal fin.

Para la implementación de la estrategia se seleccionaron alumnos de primer año del instituto de la especialidad antes señalada, el 100 % (23), por ser el año en el que los alumnos reciben la asignatura Mercadotecnia.

Para la validación de la estrategia se utilizaron los instrumentos utilizados en el diagnóstico inicial: la observación, entrevistas individuales, prueba pedagógica final y análisis documental en las que se tuvieron en cuenta las habilidades seleccionadas como criterio de aprendizaje para la planificación de la ejecución del trabajo independiente.

La efectividad de la aplicación de la propuesta se manifestó al utilizar en el diagnóstico final los mismos instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial. Para evaluar el estado de la planificación del trabajo independiente se emplearon las dimensiones e indicadores.

Las evaluaciones otorgadas a los alumnos en cada una de las dimensiones e indicadores determinados para la planificación del trabajo independiente, se realizan atendiendo a los índices asumidos, y teniendo en cuenta la integración de los resultados obtenidos por los instrumentos aplicados.

El análisis de dichos resultados, permitió realizar las siguientes consideraciones:

En relación con la dimensión cognitiva, el indicador conocimiento teórico se comportó de la siguiente manera.

De los 23 alumnos el 100%, quedó en un nivel alto, es decir mostraron en las distintas tareas conocimientos teóricos fundamentales para la planificación de las tareas, consideraron desde la precisión del objetivo para poder realizar el autodiagnóstico, los conocimientos que se tienen sobre el tema objeto de la tarea, las técnicas a utilizar y el conocimiento de la aplicación de las mismas hasta el autocontrol y autovaloración de las acciones aplicada para ejecutar la tarea.

En el indicador habilidades para la planificación de la tarea, de los 23 alumnos, el 86.95%, que representan 20 alumnos demostró poseer dominio de las habilidades necesarias para planificar su tarea, para ello tuvieron en cuenta los resultados del autodiagnóstico En el nivel medio 8,69%,2 no mostraron un dominio abarcador sobre

las habilidades para planificar las actividades de tarea, solo el 4,34% no dominan las habilidades esenciales para planificar

Dimensión ejecutora.

El 82,60%, que equivale a 19 alumnos, logró un nivel alto en la ejecución y control de las acciones planificadas, demostraron conocer cómo ejecutar las acciones preestablecidas demostrando dominio en la aplicación de técnicas para la percepción y comprensión del material de estudio, así como la memorización del mismo y el autocontrol.

Se ubicaron en el nivel medio 3 alumnos representando el 13,04% por no demostrar buen dominio en la planificación de las acciones. No dominan las acciones para la planificación un alumno, que representa el 4,34% del total.

El indicador nivel de independencia mostró, que los alumnos dominan los conocimientos y habilidades que les permiten realizar la actividad de forma independiente conforman el 82,60%, que representa 19 estudiantes y 3 demuestran menor índice de independencia, para un 13,04%.

En la dimensión afectiva – motivacional el 100% de los alumnos mostró sentirse motivado por la planificación de las tareas y mostraron disposición para cambiar su actitud frente a la misma.

En relación con las dimensiones puede observarse que los resultados del dominio teórico acerca del conocimiento necesario para la planificación de la tarea, son mejores que el de la dimensión referida a la ejecución y control en la planificación de la tarea sobre el proceso de desarrollo de dichas habilidades.

El análisis de los resultados finales obtenidos, de manera general, permite plantear que las transformaciones logradas en los alumnos implicados en la aplicación práctica, son notables. Como puede observarse los alumnos logran obtener resultados que ubican a la mayoría de ellos en las categorías alto y medio, lo que da la posibilidad de valorar como positivos los resultados ya que el nivel bajo disminuyó en 78,26 puntos porcentuales, el nivel medio creció en 4,35 puntos porcentuales y el nivel alto aumentó en 73,91 puntos porcentuales. (anexo 11)

Las gráficas comparativas de los resultados de los diagnósticos inicial y final pueden verse en el (anexo 12).

La estrategia de planificación que se pone en la práctica, se estructura a partir de cuatro etapas, que van desde el diagnóstico hasta la evaluación, pasando por acciones de contenido teórico y práctico que garantizan el conocimiento teórico de los alumnos acerca de la planificación de la tarea y su implementación práctica como herramientas para el trabajo independiente. La labor desarrollada favorece, además, el desarrollo de manifestaciones actitudinales tales como la independencia, la autocrítica, la colaboración con otros sujetos y la participación reflexiva de los alumnos.

La valoración realizada de la estrategia aplicada aseveró que esta presenta una estructura adecuada, tiene una acertada correspondencia con el modelo teórico que lo sustenta y toma en consideración las necesidades y exigencias del trabajo independiente.

Un resumen de los principales resultados obtenidos mediante el desarrollo de la estrategia, como instrumento de implementación de la planificación, apunta hacia un incremento notable de la preparación de los alumnos, lo que se expresa en un desempeño que les permite solucionar los problemas de la práctica escolar.

A pesar de que los resultados obtenidos son todavía parciales, puede aseverarse que la estrategia resulta viable en el contexto de las transformaciones que tienen lugar en la ETP.

CONCLUSIONES

- Esta investigación ha contribuido a demostrar la necesidad de replantearse la reestructuración del trabajo independiente, lo cual se justifica por las carencias de muchos profesores al estructurarlo y dirigirlo, originadas en gran medida por el deficiente desarrollo de habilidades, procedimientos y modos de actuación que impliquen la independencia cognoscitiva del alumno.
- La caracterización de la situación del problema objeto de estudio evidenció deficiencias en la preparación de los alumnos de la especialidad de Servicios Gastronómicos para lograr la planificación del trabajo independiente.
- El análisis de los resultados obtenidos permite enfatizar en la relación existente entre el desarrollo de las habilidades para la planificación, los éxitos en la ejecución del trabajo independiente y las transformaciones comportamentales de los alumnos ante el estudio.
- La implementación de la propuesta corroboró su efectividad para la preparación de los alumnos en la planificación del trabajo independiente, expresado en los notables avances de los alumnos en los resultados de las tareas, así como en sus manifestaciones motivacionales hacia la actividad independiente.

BIBLIOGRAFIA

- Addine Fernández, F. (1999). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Addine Fernández, F. (2001). Didáctica: teoría y práctica. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- _____. (1996). Hacia una escuela de excelencia. La Habana, Cuba: Academia.
- _____. (1995) La pedagogía como ciencia. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Arias Kuri, M. P. (2006). Diplomado en Práctica Docente. Manual del participante. Veracruz, México: Instituto Calazan de Ciencias de la Educación.
- Báxter Pérez, Esther. (1996). Estudio independiente o estudio colectivo. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Bermúdez Morris, R y Pérez Martín, L. M. (2004). Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- Bermúdez Sarguera, R. y Rodríguez Robustillo, M. (1996). Teoría y Metodología del aprendizaje. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2005. © 1993-2004 Microsoft Corporation.
- Burón, J. (1994). Aprender a aprender. Introducción a la metacognición. Editorial Mensajero .Bilbao.
- Caballero Delgado E, García Batista G. (2002). Preguntas y Respuestas para elevar la calidad del trabajo en la Escuela. La Habana: Pueblo y Educación.
- Calzadilla González, O. (2003). Estimulación Temprana de las Premisas para el Aprendizaje de la Lectura. Trabajo de Grado, Tesis de Doctorado, ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

- Campistrous Pérez, L. y Rizo Cabrera, C. (1998). Indicadores e investigación educativa. Instituto Central de Ciencia Pedagógicas. Ciudad de La Habana.
- Casas Muñoz, Alicia. (1982). Orientación del trabajo independiente de los alumnos. Revista Educación Superior No. 2 Mayo.
- Castellano Simón, D. (2003). Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar, La Habana, Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". (Material en soporte electrónico).
- _____. (2002). Aprender y Enseñar en la escuela. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- _____. (1999). Estrategia de enseñanza y aprendizaje: los caminos del aprendizaje autorregulado, D. Castellanos e I. Grueiro, Curso pre congreso Pedagogía 99, Palacio de las Convenciones, La Habana.
- Castro Ruz, F. (1981). Discurso Pronunciado en el Acto de Graduación del Destacamento Pedagógico Universitario "Manuel Ascunce Domenech", [en línea]. Recuperado el 23 de julio del 2007, de <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1981/esp/f070781e.html>- 32 k
- Cerezal Mezquita, J., Fiallo Rodríguez, J., Patiño Rodríguez, M: R. (2000). La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Collazo Delgado, B. (1992). La Orientación en la Actividad Pedagógica. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Cortijo Jacomino, R. (1997). Didáctica de las ramas técnica una alternativa para su desarrollo. ISPETP "Enrique José Varona".
- De Armas Ramírez, N. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa, Curso 85, Evento Internacional Pedagogía. La Habana, Cuba.

- Del llano Meléndez, M. (1984). Organización de la actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza de la Biología. Ciencias pedagógicas. La Habana.
- Díaz Barriga, F. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, F. Díaz Barriga y G. Hernández, Mc Graw-Hill Interamericana. Editora México.
- García Batista y Coautores. (2004). Temas de Introducción a la Formación Pedagógica. Actividad de estudio: Para qué y cómo estudiar, G. García Batista y F. Addine Fernández. La Habana Cuba: Pueblo y Educación.
- Goce, N. y Rodríguez, J. L. (1994). Estrategia metodológica en la formación de profesores, Universidad de Salamanca, España.
- Gómez Álvarez, Lissette (s.f.). Estrategia y alternativa pedagógicas, La Habana, Universidad Pedagógica "Enrique José Varona".
- Gómez, L (2003). La Importancia de Promover en el Aula Estrategias de Aprendizaje para elevar el Nivel Académico en los Estudiantes. Recuperado en Febrero 27 de 2008.
- González Maura, V. (1995). Psicología para educadores. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación
- González Soca A. M. y Reinoso Cápiro C. (2002). Nociones de Sociología, psicología y pedagogía. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Justicia, F. y Cano, F. (1996). Los procesos y las estrategias de aprendizaje. En psicología de la instrucción. Vol 2: componentes cognitivos y afectivos del aprendizaje escolar. EUB. Barcelona.
- Klingberg Lothar. (1978). Introducción a la Didáctica General. . La Habana: Pueblo y Educación.
- Leontiev, N. A. (1982). Actividad, conciencia, personalidad. -- La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- _____. (1979). La actividad en Psicología. Ciudad de La Habana. Editorial Libros para la Educación.
- Lorences González, Josefa (s.a.). Aproximación al sistema como resultado científico. (Material en formato digital)
- _____. (1975). Obras Completas. (Vols 4, 6, 8, 21). La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
- Ministerio de Educación. (2001). Seminario Nacional para educadores. La Habana, Cuba: MINED.
- _____. (2006). Resolución Ministerial 50. Objetivos priorizados del Ministerio de Educación. La Habana, Cuba: MINED.
- _____. (2006). Seminario Nacional para educadores. La Habana, Cuba: MINED.
- _____. (2008). Resolución Ministerial 119. Reglamento del Trabajo Metodológico. La Habana, Cuba: MINED.
- Monereo, C. y otros. (1997). Estrategia de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula. Editorial Graó de Serveis, Pedagogies, Barcelona.
- Monereo, C. (2004).
- Nocedo de León, I y Abreu Guerra, E. (1984). Metodología de la Investigación pedagógica y psicológica. 2da parte. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- _____. (1990). I, II, III Congresos del Partido Comunista de Cuba. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Pérez Martín, L., Bermúdez Morris, R., Acosta Cruz, R. M. y Barrera Cabrera, L. M. (2004). La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Pidkasisti, P. I. (1986) La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Pozo J. I. (1998). Aprendices y maestros. Una nueva cultura del aprendizaje. Madrid, Editorial Alianza.

- Pozo J. I. (1990). Estrategia de aprendizaje. En Coll, Palacios y Marchesi: Desarrollo psicológico y educación, V. IL Madrid, Alianza Psicología.
- Rodríguez del Castillo, M. A. y Rodríguez Palacios, A. (2004). La estrategia como resultado científico de la investigación educativa, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica "Félix Varela", Villa Clara. (Material en soporte digital).
- Rodríguez del Castillo, María Antonia (2004). Aproximaciones al campo semántico de la palabra estrategia, Santa Clara, Villa Clara, Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica "Félix Varela". (Material en soporte digital).
- Rojas Arce, Carlos. (1989). Bases para un sistema de trabajo independiente de los alumnos, Revista Educación. No. 44, Enero-Marzo de 1989.
- _____. (1978). El trabajo independiente de los alumnos: Su esencia y clasificación, Varona No. 1, Diciembre de 1978.
- Schukina, G. I. (1964). Los intereses cognoscitivos en los escolares. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Sierra Salcedo E. y Coautores. (2009). Selección de lecturas de metodología de la investigación educativa. Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M. (2000). ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? M. Silvestre y J. Zilberstein. Ediciones CEIDE, México.
- _____. (2000). Enseñanza y aprendizaje desarrollador, M. Silvestre y J. Zilberstein. Ediciones CEIDE, México.
- Torroella González, Gustavo (1984). Cómo estudiar con Eficiencia, La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
- Vigotsky, L. S. (1982). Pensamiento y lenguaje. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- _____. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Científico Técnica.

ANEXO 1

Encuesta de autovaloración.

Objetivo: Determinar el nivel real de competencia en la temática objeto de estudio de los posibles expertos.

Usted fue seleccionado como posible experto, teniendo en cuenta su aval y experiencia en el campo objeto de estudio, se le solicita que responda las siguientes interrogantes con el objetivo de concluir exitosamente la investigación.

Temática que se investiga: La Organización del trabajo independiente.

Nombre y Apellidos: _____

Centro de trabajo. _____

Grado científico: _____ Categoría docente: _____

Años de experiencia docente: _____ Asignatura: _____

Años de experiencia en dirección: _____

1. Se le solicita que usted valore su nivel de competencia sobre la problemática que se investiga, marcando con una x el valor que considere en una escala de 1 a 10 (donde la máxima competencia se corresponde con 10).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. En la siguiente tabla, se le propone que indique con una x en cada fila, el grado de influencia (alto, medio o bajo) que tiene en sus criterios cada fuente de argumentación y marque con dos x la que considere que más ha influido.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA		
	ALTO	MEDIO	BAJO
1. Análisis teórico realizado por usted			
2. Su propia experiencia			

3. Trabajos de autores nacionales			
4. Trabajos de autores extranjeros			
5. Su propio conocimiento del problema			

ANEXO 2

Tabla # 1 Determinación del coeficiente K para la selección de los expertos.

EXPERTO	Coeficiente de conocimiento (kc)	Coeficiente de argumentación (ka)	Coeficiente de competencia (k)	Nivel
1	0,9	1	0,95	alto
2	0,9	0,9	0,90	alto
3	0,9	0,9	0,90	alto
4	0,8	0,9	0,85	alto
5	1	0,9	0,95	alto
6	0,8	0,9	0,85	alto
7	0,8	0,9	0,85	alto
8	0,7	0,7	0,70	alto
9	0,6	0,5	0,55	bajo
10	0,9	1	0,95	alto
11	0,8	0,9	0,85	alto
12	0,7	0,9	0,80	alto
13	0,7	0,7	0,70	alto
14	0,9	1	0,95	alto
15	0,8	1	0,90	alto
16	0,8	0,9	0,85	alto
17	0,9	0,8	0,85	alto
18	0,3	0,6	0,45	bajo
19	0,7	1	0,85	alto
20	0,8	0,9	0,85	alto
21	0,8	0,8	0,80	alto
22	0,6	0,9	0,75	medio
23	0,8	1	0,90	alto
24	0,9	0,9	0,90	alto
25	0,6	0,8	0,70	medio
26	0,8	0,9	0,85	alto
27	0,8	0,9	0,85	alto
28	0,7	1	0,85	alto
29	0,6	0,7	0,65	medio
30	0,7	0,7	0,70	medio

Promedio de competencia: 0,81 Alto

ANEXO 3

Modelo para la consulta a expertos

Nombre: _____ Centro de trabajo _____

Compañero (a): La dirección del IP Mario Herrero Toscano está realizando una investigación con el objetivo de elaborar una estrategia de aprendizaje para la planificación del trabajo independiente de los alumnos.

Objetivo: Valorar los indicadores que miden la planificación del trabajo independiente de

Marque con un x en la tabla siguiente la valoración que usted hace de cada uno de los indicadores seleccionados para medir dicha capacitación.

No.	Indicador	I	PA	A	BA	MA
1	Dimensión cognitiva					
1,1	Dominio de conocimientos necesarios para la ejecución de las tareas.					
1.2	Dominio de habilidades necesarias para la ejecución de las tareas.					
2	Dimensión ejecutora					
2.3	Ejecución y control de la planificación de la tarea.					
2.4	Nivel de independencia alcanzada por los alumnos.					
3	Dimensión motivacional.					
3.5	Grado de motivación del alumno.					
3.5	Disposición para asumir el cambio en los modos de actuación en relación con la ejecución de la tarea.					

Leyenda: I → Inadecuado PA → Poco Adecuado

A → Adecuado BA → Bastante Adecuado MA → Muy Adecuado.

ANEXO 4

Entrevista a alumnos.

Objetivo: Diagnosticar el grado de conocimiento alcanzado en la realización del trabajo independiente.

Alumno, la encuesta que te presentamos forma parte de un estudio científico., lee cuidadosamente cada interrogante y responde con la mayor sinceridad posible para garantizar la efectividad del instrumento aplicado.

- 1- ¿Cómo realizas tú actividad de estudio?
- 2- ¿Te sientes motivado con el trabajo independiente que se te propone? ¿Por qué?
- 3- ¿Qué métodos de estudio empleas en la realización del trabajo independiente?
- 4- ¿Menciona las técnicas que utilizas para la ejecución de la tarea?
- 5- ¿Cómo realizas la valoración de los resultados de tus tareas?
- 6- ¿Cómo memorizas el contenido de la tarea?

Muchas Gracias

ANEXO 5

Guía de observación a clases.

Objetivo: Determinar las principales regularidades referidas al tratamiento que se le ofrece al trabajo independiente.

Tipo de observación: abierta.

Tiempo de observación: 45 min.

Aspectos a observar:

- Orientación hacia los objetivos teniendo en cuenta la derivación gradual de los mismos
- Orientación del trabajo independiente.
- Orientación de procedimientos de actuación o estrategias que faciliten la realización de las tareas orientadas.
- Niveles de complejidad de las tareas.
- Variedad y precisión de la orden.
- Independencia de los alumnos.
- Propicia el trabajo individual, por parejas o grupos.
- Control de las operaciones de las acciones realizadas.
- Autocontrol.

ANEXO 6

Prueba pedagógica.

Objetivo: Constatar el nivel de preparación de los alumnos para ejecutar el trabajo independiente.

Alumno, este instrumento forma parte de una investigación que se desarrolla con el objetivo de propiciar una mayor efectividad en tú estudio independiente, por lo que solicitamos su colaboración y le ofrecemos disculpas por las molestias que le ocasionamos.

Gracias.

1. Un alumno de la especialidad servicios gastronómicos plantea que para realizar la tarea, el desarrollaría las acciones siguientes:

- Busca un lugar tranquilo para estudiar.
- Para realizar el ejercicio se guía por lo que tiene anotado en la libreta.
- Utiliza mayor tiempo de estudio en las tareas que le resultan más difíciles.

a) Analiza el planteamiento realizado por el alumno.

b) Si consideras que hay que aumentar o eliminar algún planteamiento, menciónalos.

2. Sobre la aplicación del marketing al servicio, lee cuidadosamente.

Uno de los elementos fundamentales ha tener en cuenta para lograr parte del éxito de la formula del restaurante es el diseño y la decoración.

Al vender un bien ya sea tangible o intangible, hay que concretar el aspecto exterior y la decoración. La imagen así presentada y el nombre del establecimiento deben reflejar acertadamente el tema que caracteriza el establecimiento, qué productos se venden, como consecuencia el diseño debe ser sugestivo y atractivo, al igual que la decoración y la imagen del establecimiento.

a) Realiza un esquema con los elementos fundamentales del marketing.

b) Argumenta cómo se aplican al servicio.

ANEXO 7

Guía de revisión de libretas.

Objetivo: Comprobar el comportamiento de los elementos que inciden en la planificación de la tarea por parte del alumno.

La revisión de libretas puede concretarse a través del siguiente sistema de indicadores:

I. Valoración de la forma

		B	R	M
1	Orden			
2	Limpieza			
3	Distribución racional de la información			
4	Legibilidad de la información			

II. Análisis de la secuencia del sistema de clases:

		B	R	M
1	Sistematicidad en la realización de tareas			
2	Procedimientos utilizados			
3	Éxito alcanzado en la realización de la tareas			

III. Análisis de las notas de clases de los alumnos

		B	R	M
1	Tipos de notas que aparecen con más frecuencia			
2	Correlación entre los tipos de notas en la clase			
3	Ideas concretas con secuencia lógica			
4	Uso de abreviaturas y palabras claves			

IV. valoración del carácter de las tareas contenidas en la libreta

		B	R	M
1	Percepción y comprensión del material.			
2	Aplicación del conocimiento y del pensamiento lógico.			
3	Relación con otros conocimientos.			
4	Elaboración de resumen.			
5	Elaboración de conclusiones.			

Fuente: Subdirección Docente Instituto Politécnico Mario Herrero Toscano

ANEXO 8

Resultados de la revisión de libretas al finalizar el mes de septiembre del 2009.

A	Dimensión I				Dimensión II				Dimensión III				Dimensión IV				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5
1	M	M	B	B	R	M	M	R	B	B	B	B	M	R	R	M	M
2	B	B	B	B	R	R	B	R	R	R	B	R	R	R	R	R	B
3	B	R	B	B	M	B	M	M	B	B	B	B	M	M	R	M	M
4	B	B	B	B	M	R	R	M	B	B	B	M	M	M	R	M	M
5	B	B	B	B	R	B	M	M	B	B	B	B	M	M	M	M	M
6	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	R	R	B	R	R	R
7	B	B	B	B	M	R	B	M	B	R	B	M	R	R	R	M	M
8	B	B	B	B	M	R	R	M	B	B	B	B	R	R	M	M	M
9	R	B	B	B	R	R	R	R	B	M	B	M	M	R	B	M	B
10	B	B	B	B	M	R	B	M	B	B	B	R	B	R	R	R	R
11	B	B	B	B	B	R	R	B	B	B	B	B	R	R	R	B	R
12	B	B	B	B	M	R	B	M	B	B	M	R	M	M	R	M	M
13	R	B	B	B	M	R	M	R	B	M	M	M	M	R	M	M	M
14	B	B	B	B	M	R	M	M	B	B	B	R	M	R	M	M	M
15	B	R	B	B	M	R	M	M	B	R	B	R	M	M	M	M	M
16	B	B	B	B	R	R	R	R	B	B	R	B	M	M	R	M	M
17	R	B	B	B	R	R	B	R	B	B	B	R	R	R	M	M	R
18	B	B	B	B	M	B	B	M	B	B	B	M	R	R	R	R	R
19	B	B	R	B	M	B	R	M	B	B	B	M	R	R	M	M	M
20	B	B	B	B	M	B	R	B	R	B	B	M	M	R	M	M	M
21	B	R	B	B	R	B	R	M	M	M	M	M	R	M	R	M	M
22	B	B	B	B	R	B	B	M	R	R	B	M	R	M	M	R	M
23	B	B	B	B	M	B	M	R	M	R	B	M	M	R	M	M	M

ANEXO 9

Guía de observación de las manifestaciones motivacionales.

Objetivo: Obtener informaciones acerca de las motivaciones de los alumnos en la revisión de la tarea.

Orientaciones: Marcar con una equis la frecuencia con que se observan manifestaciones positivas en la revisión de la tarea.

No.	Manifestaciones motivacionales	Frecuencia				
		1	2	3	4	5
1	Satisfacción a) Muestra disposición para participar en la revisión de la tarea. b) Se muestra satisfecho cuando sus resultados son correctos. c) Pregunta cuando tiene dudas. d) Colabora en la revisión de la tarea.					

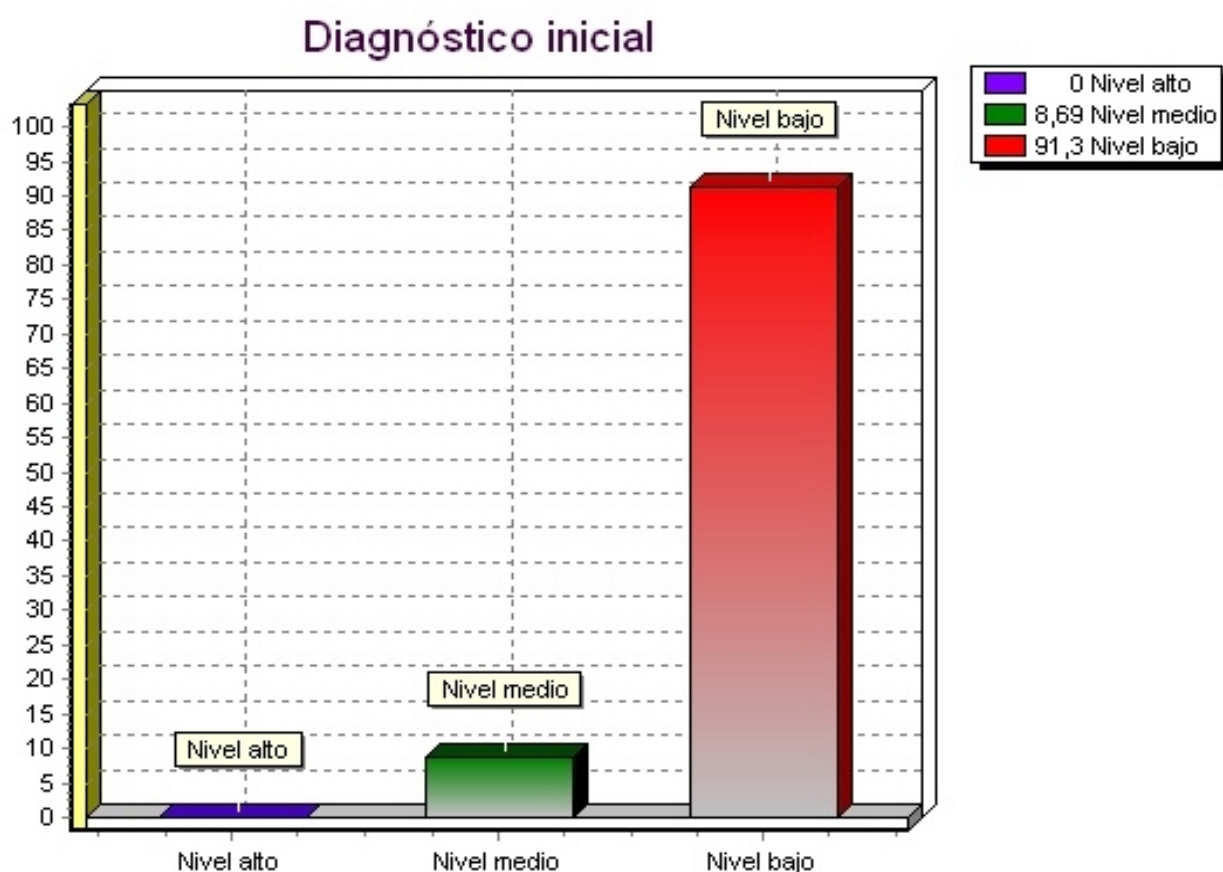
Leyenda:

1. Siempre.
2. Casi siempre.
3. En ocasiones.
4. Casi nunca.
5. Nunca.

ANEXO 10

Diagnóstico inicial según nivel de preparación de los alumnos sobre el conocimiento a cerca de los aspectos esenciales para la planificación del trabajo independiente.

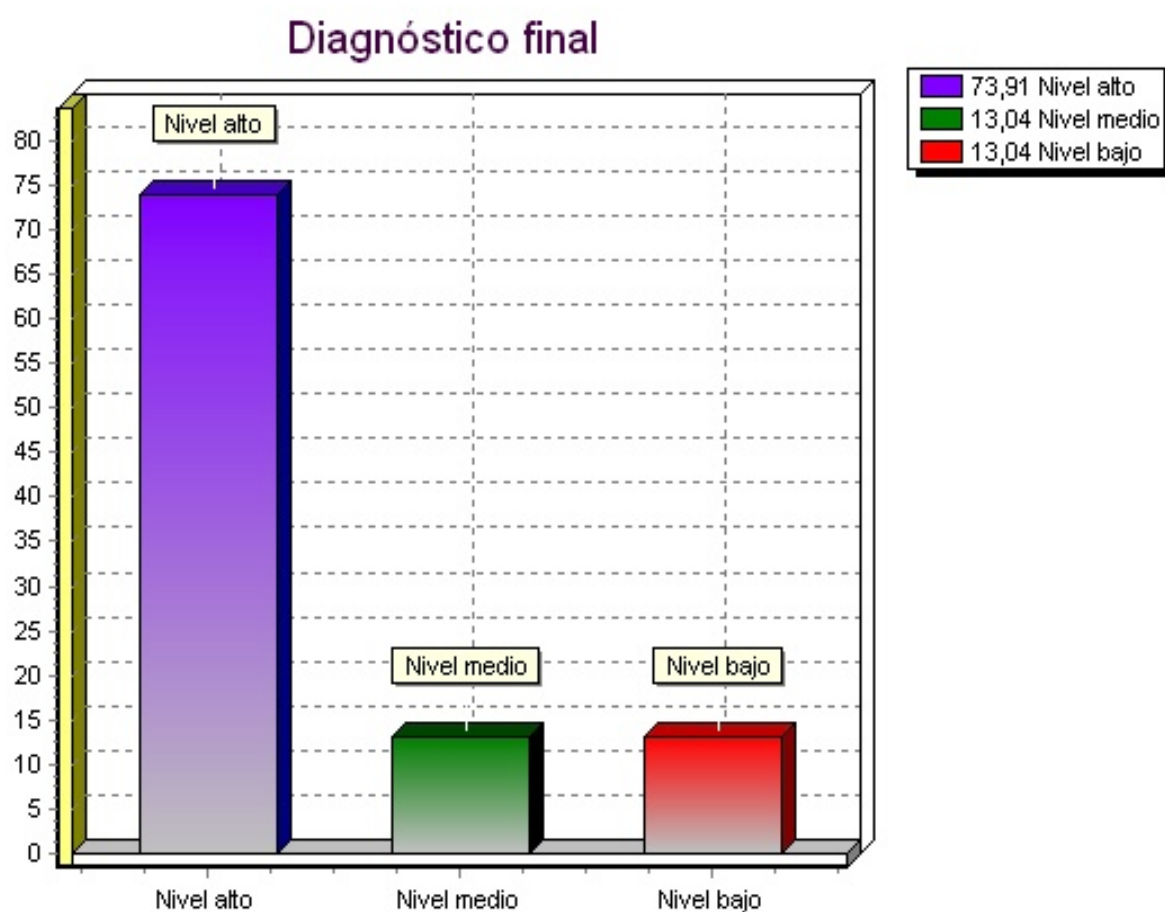
Nivel de preparación	Cantidad de alumnos	%
Alto	0	0
Medio	2	8,69
Bajo	21	91,30



ANEXO 11

Diagnóstico final del nivel de preparación de los alumnos sobre el conocimiento a cerca de los aspectos esenciales para la planificación del trabajo independiente.

Nivel de preparación	Cantidad de alumnos		%
Alto	19		73,91
Medio	3		13.04
Bajo	1		13,04



ANEXO 12

Estado comparativo

