

*UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS  
"JOSÉ MARTÍ"  
FACULTAD DE CIENCIAS TÉCNICAS  
DEPARTAMENTO DE MECÁNICA*

*ESTRATEGIA DE TRABAJO METODOLÓGICO DE  
LAS ESCUELAS DE OFICIOS PARA LA ATENCIÓN  
A LOS ALUMNOS QUE MANIFIESTAN  
ALTERACIONES EN EL COMPORTAMIENTO*

*Tesis presentada en opción al grado científico  
de Doctor en Ciencias Pedagógicas*

*M.Sc. ROLANDO DE LA ROSA YERENA.*

*Camagüey*

*2011*

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS  
“JOSÉ MARTÍ”  
FACULTAD DE CIENCIAS TÉCNICAS  
DEPARTAMENTO DE MECÁNICA

**Estrategia de trabajo metodológico de las  
escuelas de oficios para la atención a los  
alumnos que manifiestan alteraciones en el  
comportamiento.**

Tesis presentada en opción al grado científico de  
Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: MSc. ROLANDO DE LA ROSA YERENA.  
Tutores: Prof. Tit., Maritza Cuenca Díaz, Dra.C  
Prof. Tit., José Emilio Hernández Sánchez, Dr.C

Consultantes: Prof. Aux., Andrés J. Díaz López, Dr.C  
Prof. Tit., Gerardo Quintero Pupo, Dr.C

Camagüey

2011

## PENSAMIENTO

*“Nosotros somos los irreflexivos cuando atribuimos a la incapacidad de los niños lo que es un defecto de nuestro método y lenguaje”*

*Félix Varela y Morales*

## DEDICATORIA

A nuestra Revolución por darme la posibilidad de superarme en esta hermosa tarea de “enseñar y educar” a las nuevas generaciones.

A mis hijos que son la razón de mi existencia y el estímulo permanente para crecer día a día.

A mi esposa que siempre estuvo apoyándome en los momentos más difíciles.

A mi madre que siempre me inculcó que el saber y el sacrificio es la única vía para lograr grandes cosas en la vida.

A mis tutores, por su entrega, por su incondicional apoyo ante los difíciles obstáculos que trataron de obstruir este gran final.

A quienes amamos y son nuestra razón de ser y la esperanza en la continuidad de la REVOLUCIÓN: LA JUVENTUD.

## AGRADECIMIENTOS

A la Revolución Cubana, que sin ella no hubiese sido posible alcanzar este peldaño.

A mis hijos, que son el sol que ilumina mis días, por los que vivo y lucho para ser su ejemplo.

A mi madre, que me dio la vida y toda la fuerza, estimulándome y apoyándome con dulzura infinita, dándome seguridad y fortaleza en todo momento.

A mi esposa, que inspira mis más dulces sueños, mi sostén ante los problemas, por su apoyo, esfuerzo, paciencia y dedicación, por todo el amor que depositó en mí en los momentos más difíciles.

A mis tutores, por su decisivo apoyo, porque sin su incondicional ayuda no hubiera sido posible la realización de esta investigación, por sus días de desvelo y paciencia. "Mi eterna gratitud".

A mis consultantes por su ayuda desinteresada.

A todos, muchas gracias.

## SÍNTESIS

La tesis fundamenta las necesidades de preparación de los agentes educativos en la formación de los alumnos de las escuelas de oficios que manifiestan alteraciones en el comportamiento. En tal sentido, el objetivo principal de la investigación es ofrecer una estrategia de trabajo metodológico, sustentada en un modelo contextualizado de trabajo metodológico que favorezca el vínculo entre lo laboral, lo educativo y lo social como expresión de la profesionalización en estas instituciones educativas, para perfeccionar el trabajo metodológico dirigido a la atención de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento. Entre los métodos científicos utilizados se encuentran: la modelación, el sistémico estructural, la observación, la entrevista, el pre-experimento y la consulta a expertos. La contribución principal a la teoría se distingue por la presentación de un modelo contextualizado que revela las relaciones esenciales del trabajo metodológico en las escuelas de oficios mediante componentes como: el práctico-social, el organizativo-funcional y el evaluativo; desde el punto de vista práctico se propone una estrategia de trabajo metodológico encaminada a la utilización de formas organizativas que garanticen la preparación del obrero instructor mediante la relación escuela-empresa en la que emergen las cualidades multidireccionalidad y multicontextualidad como parte del modelo propuesto.

## INDICE

	Pág
INTRODUCCIÓN .....	1
1. EL TRABAJO METODOLÓGICO EN LAS ESCUELAS DE OFICIOS.....	11
1.1 El trabajo metodológico y su evolución en la educación cubana.....	11
1.2 Concepción del trabajo metodológico en las escuelas de oficios.....	22
1.2.1 Particularidades de los alumnos con alteraciones en el comportamiento en las escuelas de oficios.....	27
1.2.2 La profesionalización en el contexto de las escuelas de oficios: una necesidad.....	32
1.3 Diagnóstico del estado actual del trabajo metodológico en las escuelas de oficios para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.....	35
2. MODELO CONTEXTUALIZADO DE TRABAJO METODOLÓGICO DE LAS ESCUELAS DE OFICIOS PARA LA ATENCIÓN A LOS ALUMNOS QUE MANIFIESTAN ALTERACIONES EN EL COMPORTAMIENTO.....	50
2.1 Fundamentos teóricos del modelo contextualizado de trabajo metodológico de las escuelas de oficios.....	50
2.2 Modelo contextualizado de trabajo metodológico de las escuelas de oficios.....	60
2.3 Estrategia de trabajo metodológico que posibilite la materialización del modelo contextualizado de trabajo metodológico en las escuelas de oficios.....	92
3. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO Y DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	102
3.1 Resultados de la aplicación del criterio de expertos.....	102
3.2 Descripción de los resultados alcanzados en el pre-experimento pedagógico a partir de la implementación de la estrategia de trabajo metodológico en las escuelas de oficios.....	105
CONCLUSIONES.....	116
RECOMENDACIONES.....	118
NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	
BIBLIOGRAFÍA.....	
ANEXOS.....	

## INTRODUCCIÓN

Resulta un tema recurrente el papel del maestro como principal agente socializador y organizador del proceso pedagógico que transcurre tanto en la institución educativa como en la familia y la comunidad. Algunas posiciones sobre la Teoría Histórico Cultural destacan la significativa relevancia de la mediatización social en la formación de la personalidad, en las que se precisa atender a todos los agentes educativos que participan en tan complejo proceso, quienes tendrán que coordinar las acciones educativas bajo la dirección de los docentes que son los profesionales que cuentan con la preparación metodológica requerida.

De esta manera, en las escuelas de oficios es necesario considerar a todos los agentes educativos que participan en el desarrollo del proceso pedagógico: la familia, la comunidad, los cuadros de dirección de la institución escolar y de la empresa, obreros instructores, el colectivo de alumnos y los maestros, quienes tienen a su cargo coordinar todas las influencias educativas con el propósito de lograr una formación laboral en los alumnos que ingresan en estos centros para corregir y compensar sus modos de actuación ante la sociedad.

El Decreto Ley 64/82<sup>1</sup> del Consejo de Ministros de Cuba, incluye dentro de sus acápites: brindar atención especializada a aquellos alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento en cualquiera de los niveles del Sistema Nacional de Educación (Preescolar, Primaria, Secundaria Básica, Preuniversitario, así como Educación Técnica y Profesional), y refuerza la idea de que son los agentes educativos, factores de gran importancia en la atención de estos niños, adolescentes y jóvenes en la educación objeto de investigación.

Teniendo en cuenta estas premisas, se hace necesario valorar las características de esta alteración del desarrollo de la personalidad en un número significativo de alumnos de las escuelas de oficios, las que se acentúan en el sistema de relaciones sociales que establecen cuando ingresan a estos centros, al decir de Betancourt J.<sup>2</sup>, es el reflejo de "la existencia de un estado vivencial angustioso del que no siempre es consciente el sujeto y que se ha establecido por las relaciones inadecuadas



de comunicación que se han producido en los diferentes espacios de relación", las que se evidencian mediante características como: el retraimiento, apatía, agresividad, e inadaptación al medio escolar, familiar y comunitario, además, de manifestar daños en los componentes de la personalidad en formación, esencialmente en la esfera afectivo-volitiva, lo que tiene implicaciones sociales como las constatadas en la aplicación de la guía de observación documental (Ver Anexo No. 1).

Lo anteriormente expuesto tiene sus causas, según Peña G.R.<sup>3</sup>, por las insuficiencias manifiestas en el proceso de evaluación de los alumnos que egresan de las escuelas de conducta, que al retornar al seno de una familia disfuncional, a una comunidad con deficiencias en su accionar no rebasan sus problemas de comportamiento. También se suman a estas causas los estilos educativos incorrectos, la pobre capacitación de los maestros y las insuficiencias en el sistema de relaciones sociales del colectivo escolar, elementos que propician una involución en sus modos de actuación, lo que trae consigo la persistencia de características como las descritas en el Anexo No. 1 y que posteriormente se ve materializado en la presencia de alteraciones en el comportamiento de los alumnos que ingresan a las escuelas de oficios.

Esta valoración coincide con un análisis histórico realizado para la presente investigación, la cual corrobora que es significativo el crecimiento del ingreso a las escuelas de oficios de alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, expresado en que más del 60 % de la matrícula de estas instituciones educativas (Ver Anexo No. 2), poseen alumnos con similares características, necesitados de una atención especializada.

En tal sentido, se revela que tanto el subsistema de la Educación Técnica y Profesional (ETP) como el de la Educación Especial (EE), no consolidan la necesaria integración para brindar una atención oportuna a los alumnos de las escuelas de oficios que manifiestan alteraciones en el comportamiento, cuestión que el trabajo metodológico aún no ha podido delimitar dentro de sus líneas principales, al respecto López R.<sup>4</sup> señala:

*Se ha constatado que en los procesos de formación de los profesionales de la educación en Cuba y en otros países, entre ellos: Argentina, Chile, México y España, tanto en etapas anteriores como en las actuales, han existido disciplinas y temas que han tenido la intención de preparar a los maestros para enfrentarse a situaciones diferentes durante el desarrollo de la docencia y brindar una atención diferenciada e individual, que propicie el vínculo familiar e indague sobre la mejor solución para los alumnos que manifiestan trastornos o desventajas en el orden físico, mental y del comportamiento.*

Las nuevas condiciones de trabajo de las escuelas de oficios referidas al tratamiento de los alumnos con alteraciones en el comportamiento han permitido reconocer la existencia de cambios en el sistema de trabajo de este contexto, los cuales no toman en cuenta que los agentes implicados manifiestan carencias en su formación, pues expresan limitaciones para afrontar esta tarea desde el punto de vista pedagógico. Al respecto Addine F.<sup>5</sup>, apunta “La calidad de la educación es hoy una exigencia que se logra si se desarrolla un proceso permanente de profesionalización pedagógica de los profesores, el que se inicia desde su formación”.

Esta afirmación se corrobora con la revisión a planes de estudio y programas de asignaturas, donde se revela que la preparación recibida en el proceso de formación del Licenciado en Educación, en las especialidades técnicas (Mecánica, Eléctrica, Economía, Construcción, Mecanización, Agropecuaria), mediante la Disciplina Formación Pedagógica General que a su vez incluye asignaturas como: Psicología General, Psicología de las Edades, Teoría de la Enseñanza y Teoría de la Educación, brinda en cierta medida una preparación teórica para enfrentar la atención a la diversidad, por tanto, tributa al trabajo con las necesidades educativas especiales como las alteraciones en el comportamiento. Sin embargo, no siempre posibilitan la realización de actividades prácticas para dirigir el proceso pedagógico en las escuelas de oficios que por sus especificidades reciben alumnos con estas alteraciones; a pesar de que históricamente la Universidad de Ciencias Pedagógicas y en particular la Facultad de Ciencias Técnicas provee de forma estable la fuerza laboral de estas instituciones (Ver Anexo No. 3), donde se privilegia la formación técnica por encima de cualquier otra demanda que exija la práctica diaria.

A partir de todo lo anterior se puede inferir que la preparación de los maestros que laboran en las escuelas de oficios adolece de profundidad en los elementos pedagógicos, psicológicos y metodológicos para el desarrollo eficiente de su actividad profesional con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Otro de los agentes educativos de significativa importancia en el proceso pedagógico de estas escuelas lo constituye el obrero instructor, este en su vínculo sistemático con el alumno fortalece la formación laboral y su integración a la sociedad, lo que implica requerimientos adicionales en la preparación psicopedagógica para lograr la vinculación de la familia y la comunidad a la formación laboral del alumno y se propicien, entonces, los nexos necesarios entre la empresa y la escuela y viceversa, así como integrar la actividad laboral a la actividad educativa.

El análisis anterior permite expresar que la preparación de los agentes educativos en las escuelas de oficios es una problemática a atender. Las experiencias obtenidas en Cuba relacionadas con el perfeccionamiento educacional y la preparación de los docentes evidencia que el trabajo metodológico puede constituir una vía idónea para favorecer la atención a las insuficientes relaciones interpersonales que manifiestan los alumnos con alteraciones en el comportamiento en estas instituciones.

El estudio de la evolución del trabajo metodológico mediante las diferentes resoluciones establecidas a tal efecto por los Ministerios de Educación y de Educación Superior dio como resultado la tendencia general evidente de esta actividad hacia la necesidad de particularizar su accionar a partir de las especificidades de cada nivel educacional; sin embargo, no se especifica cómo proceder en centros educacionales como las escuelas de oficios que se distinguen por la singularidad en que transcurre el proceso pedagógico, donde el obrero instructor constituye uno de sus guías fundamentales y contradictoriamente no posee preparación para ello.

En torno al trabajo metodológico se han realizado diferentes investigaciones que contribuyen a su perfeccionamiento, entre las cuales se enuncian las realizadas por Wong E.<sup>6</sup> la que expone criterios

referidos a la realización de reuniones y visitas como vía principal para dirigir, asesorar y controlar esta actividad, en tanto García G.<sup>7</sup> fundamenta la necesidad de fortalecer la unidad de acción en los distintos niveles de dirección, organización y desarrollo del trabajo metodológico lo que permite dar respuestas cada vez más eficientes a las prioridades de la sociedad socialista, por su parte Valle A. D. y Stuart C. R.<sup>8</sup> significan la importancia del sistema de trabajo científico metodológico de la escuela actual como elemento a tener en cuenta para transformarla desde su base, remodelar sus fundamentos y hacer más sólidos los efectos instructivos formativos que su labor tiene en los niños y adolescentes cubanos.

En relación a las investigaciones realizadas referidas a cómo desarrollar el trabajo metodológico en la ETP se reconocen las intenciones de Torres A. M.<sup>9</sup> y López M.<sup>10</sup>, quienes presentan pertinentes ideas acerca de cómo organizar esta actividad para el desarrollo del proceso pedagógico de las especialidades técnicas, sin embargo, no especifican sobre el desarrollo de este proceso en las escuelas de oficios, el cual se realiza básicamente en la empresa con el propósito fundamental de formar obreros.

Por otra parte, la revisión bibliográfica realizada permitió conocer la existencia de investigaciones relacionadas con esta problemática en las escuelas de oficios, como es el caso de la desarrollada por Rodríguez A.<sup>11</sup> quien centra su atención en una estrategia metodológica para estos centros, destinada a preparar a los docentes de información técnica y práctica del oficio en el tratamiento a la formación laboral de los alumnos con retraso mental, por su parte Díaz R.<sup>12</sup> elaboró un sistema de acciones metodológicas que prepara a los docentes en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en la conducta.

No obstante, a pesar de constituir un valioso antecedente en la presente investigación, no se aprecia una modificación de la concepción del trabajo metodológico para estas instituciones que permita la participación de todos los agentes educativos involucrados en el proceso pedagógico y

especialmente al obrero instructor quien constituye el principal mediador en las prácticas para la obtención de la calificación obrera.

Resultan interesantes, en este sentido, los resultados de diversos investigadores; Díaz T. C.<sup>13</sup> sugiere un modelo de trabajo metodológico en la Educación Superior (ES); Meriño R.<sup>14</sup>, en su tesis de maestría, propone modificaciones al trabajo metodológico en la Secundaria Básica a partir de un modelo educativo y Quintero G.<sup>15</sup>, en su tesis en opción al Grado Científico de Doctor defiende la necesidad de un modelo para el trabajo metodológico en el contexto del proceso de universalización. En tal sentido, se revela la necesidad de contextualizar el trabajo metodológico para las escuelas de oficios y demostrar el vacío existente en la teoría del trabajo metodológico.

A partir del diagnóstico realizado sobre la situación problémica y la experiencia del autor como maestro de las escuelas referidas con anterioridad y profesor de la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) “José Martí”, así como investigaciones precedentes tutoradas por este, entre ellas la desarrollada por Díaz R.<sup>16</sup>, resultan evidentes las siguientes dificultades en el trabajo metodológico de las escuelas de oficios:

- Su centro de atención es el proceso pedagógico de los oficios, en detrimento de la labor educativa con un enfoque correctivo-compensatorio que se requiere a partir de las peculiaridades de los alumnos que ingresan a estas instituciones educativas.
- No siempre toma en cuenta las prácticas para la obtención de la calificación obrera y favorecer, así, el sistema de relaciones sociales de los alumnos con alteraciones en el comportamiento que matriculan en estos centros.
- Carencias en la atención a la diversidad de agentes educativos, entre ellos al obrero instructor quien tiene la máxima responsabilidad de guiar al alumno en su formación laboral.
- Los niveles organizativos funcionales no favorecen la integración entre la empresa y la escuela.
- Su evaluación se centra en los resultados que se alcanzan en el proceso pedagógico del oficio y no a su concepción como tal.

En consecuencia se determinó como *problema científico* que orienta esta investigación: las insuficiencias que se generan en la concepción del trabajo metodológico de las escuelas de oficios para dar atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

En tal sentido como *objeto de investigación* se consideró el trabajo metodológico en la ETP, en tanto el *campo de acción* se enmarca en el trabajo metodológico de las escuelas de oficios dirigido a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

El *objetivo* está encaminado a ofrecer una estrategia de trabajo metodológico, sustentada en un modelo contextualizado de trabajo metodológico que favorezca el vínculo entre lo laboral, lo educativo y lo social para perfeccionar el trabajo metodológico dirigido a la atención de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

La *contradicción dialéctica interna* está expresada por el carácter general del trabajo metodológico en la Educación Técnica y Profesional y el carácter particular del trabajo metodológico en las escuelas de oficios. Estos contrarios desde su esencia manifiestan características que los hacen diferentes y a la vez componentes de un todo único, por tanto, esta se expresa atendiendo a la integración de lo laboral, lo educativo, y lo social, a la heterogeneidad de agentes educativos que participan en el proceso y a la base metodológica del proceso pedagógico sustentada en la unidad entre teoría y práctica, que se dinamiza a partir de la contextualización del trabajo metodológico en las escuelas de oficios.

En correspondencia con lo anterior, se establece como *hipótesis*: que si se instrumenta una estrategia de trabajo metodológico, sustentada en un modelo contextualizado de trabajo metodológico que integre lo laboral, lo educativo y lo social, donde se revele la significación de las prácticas para la obtención de la calificación obrera como la actividad fundamental en la atención al sistema de relaciones sociales de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, se desarrolla el trabajo metodológico en las escuelas de oficios.

La variable dependiente contenida en la hipótesis es el desarrollo del trabajo metodológico en las escuelas de oficios. Las formas de medición de las dimensiones y sus indicadores se ofrecen en el Anexo No. 4 y se explicitan en el Capítulo 1 de esta memoria escrita.

La *variable independiente* es la estrategia de trabajo metodológico sustentada en un modelo contextualizado de trabajo metodológico de las escuelas de oficios que integre lo laboral, lo educativo y lo social.

Para cumplir con el objetivo trazado fue necesario desarrollar las siguientes *tareas científicas*:

1. Análisis histórico tendencial del trabajo metodológico en la educación cubana.
2. Estado actual del trabajo metodológico en las escuelas de oficios.
3. Elaboración del modelo contextualizado de trabajo metodológico para perfeccionar esta actividad en las escuelas de oficios, dirigido a la atención de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
4. Elaboración de una estrategia de trabajo metodológico para perfeccionar el trabajo metodológico en las escuelas de oficios dirigido a la atención de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
5. Valoración del grado de factibilidad y la significación científico-metodológica de los principales resultados mediante la consulta a expertos y el pre-experimento pedagógico.

En la clasificación de métodos utilizados en la investigación encuentran, los teóricos, cuya base está en los procesos lógicos del pensamiento:

El *histórico-lógico*, orientado a analizar los antecedentes del trabajo metodológico en las escuelas de oficios, y las carencias que manifiesta en la atención a los alumnos con alteraciones en el comportamiento, así como revelar las principales regularidades y las tendencias evolutivas de los acontecimientos para lograr una amplia fundamentación del tema y manifestar la importancia que tienen, en la actualidad, estas escuelas en el proceso de socialización de este tipo de alumnos.

El análisis y la síntesis permitió desarrollar el estudio tendencial del trabajo metodológico, así como valorar los resultados del diagnóstico y elaborar las conclusiones parciales y generales de la investigación.

El *sistémico estructural*, tuvo la finalidad de favorecer el análisis integral de la estructura sistémica del modelo y sus componentes funcionales.

La *modelación*, permitió representar teóricamente la concepción que sustenta el modelo para el trabajo metodológico, la estrategia de trabajo metodológico propuesta y la relación teórico-metodológica y práctica.

Del nivel empírico:

El *trabajo con las fuentes documentales* y la *observación* permitieron constatar los cambios producidos en la labor de los agentes educativos, a partir de la implementación del modelo contextualizado de trabajo metodológico y la estrategia de trabajo metodológico elaborada.

A su vez, los diagnósticos, tanto inicial como final, se realizaron con ayuda de *entrevistas* y *encuestas* para valorar cómo el trabajo metodológico prepara a los agentes educativos para la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

El uso del *pre-experimento* permitió constatar en la práctica la efectividad de los resultados, así como la pertinencia de estos para el perfeccionamiento del trabajo metodológico.

La *consulta a expertos* se utilizó para corroborar la fiabilidad del modelo contextualizado de trabajo metodológico y su estrategia.

La *estadística descriptiva* posibilitó mediante gráficos y tablas, el análisis de los resultados y las técnicas de interpretación de la información obtenida en encuestas y entrevistas.

Como *contribución a la teoría* se ofrece un modelo contextualizado de trabajo metodológico donde se develan relaciones de jerarquía del componente práctico-social con el componente organizativo-funcional y el evaluativo, así como las de complementación entre cada uno de ellos, lo que permitió fundamentar el proceso de contextualización del trabajo metodológico de las escuelas de oficios.



Otras contribuciones se centran en la definición del presupuesto metodológico-profesional contextualizado, así como la redefinición de los conceptos de: agentes educativos, contextos educativos, obreros instructores y trabajo metodológico de las escuelas de oficios.

El *aporte práctico* se materializa en una estrategia de trabajo metodológico que integra lo laboral, lo educativo y lo social para la preparación de los agentes educativos de las escuelas de oficios en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, sustentada en un modelo contextualizado de trabajo metodológico, el cual logra una *significación en la práctica* a partir de favorecer la atención a este tipo de educando, mediante la labor coherente y coordinada de todos los agentes educativos, desde la actividad laboral.

La *novedad científica* radica en revelar el carácter multicontextual y multidireccional del trabajo metodológico en las escuelas de oficios para lograr la integración entre lo laboral, lo educativo y lo social en la atención de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, lo que se logra a través de la integración escuela-empresa.

La tesis está estructurada con introducción, tres capítulos, conclusiones y recomendaciones, así como bibliografía y anexos. En el primer capítulo se exponen los elementos teóricos relacionados con el trabajo metodológico contemplados en los fundamentos del problema objeto de estudio, en el que se incluyen las características de los alumnos con alteraciones en el comportamiento, además, se ofrece un diagnóstico del problema. En el segundo capítulo se explican los fundamentos teóricos del modelo, su estructura y la estrategia de trabajo metodológico. En el tercer capítulo se incluye la valoración de los resultados en su implementación por el criterio de expertos y el preexperimento pedagógico.

## 1. EL TRABAJO METODOLÓGICO EN LAS ESCUELAS DE OFICIOS

En este capítulo se presentan los fundamentos teóricos esenciales de la tesis, referidos a las generalidades del trabajo metodológico y su evolución histórica para luego determinar la necesidad de su contextualización a las escuelas de oficios, lo que se confirma en la descripción de los resultados del diagnóstico inicial sobre el desarrollo del trabajo metodológico en estos centros.

### 1.1 El trabajo metodológico y su evolución en la educación cubana.

El desarrollo alcanzado en el sistema educacional cubano está íntimamente ligado al surgimiento del trabajo metodológico, pues desde sus inicios estuvo destinado a perfeccionar el proceso pedagógico de los diferentes subsistemas en aras de alcanzar resultados altamente positivos en la formación de la nueva generación. En tal sentido, su progresivo desarrollo se asocia al perfeccionamiento del desempeño de directivos y docentes que como profesionales de la educación tienen la misión de garantizar que todos los agentes sociales se conviertan en verdaderos agentes educativos, capaces de potenciar el desarrollo como resultado de la coherencia de todas las influencias educativas.

A la evolución del trabajo metodológico han contribuido diversos autores, entre los más significativos se pueden señalar: Torres A.M.<sup>17</sup>, Álvarez C.<sup>18</sup>, Wong E.<sup>19</sup>, López M.<sup>20</sup>, Díaz T.C.<sup>21</sup>, Meriño R.<sup>22</sup>, Quintero G.<sup>23</sup>, Mesa N.<sup>24</sup>, García G.<sup>25</sup>, Valle A. D.<sup>26</sup>. Ellos han aportado sus criterios y experiencias desde los presupuestos teórico-prácticos que le han permitido definirlo y lograr con ello significativos avances en el proceso pedagógico y en consecuencia su didáctica.

Para determinar las principales tendencias que se han observado en la evolución del trabajo metodológico se considera el estudio de algunas de las resoluciones emitidas por los Ministerios de Educación (MINED) y de Educación Superior (MES), que marcan pautas en su desarrollo y permite establecer etapas en sus análisis, resultan así:

- Etapa de 1979-1998. Caracterizada por la organización y desarrollo de las estructuras para el trabajo metodológico en el Sistema Nacional de Educación Cubano que toma en cuenta las resoluciones 220/79 del MES y la 300/79 del MINED.
- Etapa de 1999-2007. Definida por el perfeccionamiento del trabajo metodológico a partir del contexto social de la educación cubana, cuyo sustento se encuentra en las resoluciones 85/99 del MINED y la 210/2007 del MES.
- Etapa 2008-2010. Dedicada a la contextualización de las direcciones del trabajo metodológico, las que se fundamentan en las resoluciones 119/08 y 150/2010, ambas del MINED.

Para la caracterización de cada una de las etapas se consideraron los siguientes elementos:

- Concepción del trabajo metodológico.
- Actores participantes.
- Niveles organizativos funcionales para su desarrollo.
- Contextos de aplicación.
- Evaluación.

Etapa de 1979-1998: Organización y desarrollo de las estructuras para el trabajo metodológico en el Sistema Nacional de Educación Cubano.

El surgimiento y desarrollo del trabajo metodológico está estrechamente vinculado con una serie de concepciones metodológicas formadas a partir de experiencias que se desarrollaron en diferentes provincias y municipios del país, dadas a conocer en los primeros Seminarios Nacionales a Dirigentes<sup>27</sup>, efectuados en las décadas del sesenta y setenta, con el objetivo de contribuir a perfeccionar la labor de las direcciones fundamentales de los diversos niveles del Sistema Nacional de Educación para solucionar problemas en el proceso pedagógico.

De estas experiencias surgió en el mes de julio del año 1979 la Resolución Ministerial 300/79<sup>28</sup> del MINED, la que estableció el Reglamento para el Trabajo Metodológico en los niveles nacionales,

provinciales, municipales y de escuela. Esta resolución, al constituir la primera que se elaboró con estos fines, es la encargada de organizar y establecer los lineamientos de la actividad metodológica en la escuela cubana. En ella, se define que:

*El trabajo metodológico en la escuela lo constituye las actividades encaminadas a perfeccionar la preparación del personal docente, a la elevación de su calificación y maestría en los aspectos político-ideológico, científico-teórico y pedagógico metodológico, así como las relaciones con la aplicación práctica de los métodos y procedimientos más efectivos en la enseñanza y la educación que garanticen la calidad de los resultados del proceso docente-educativo.*

De modo que se precisa el carácter cognitivo-instrumental del trabajo metodológico, su cualidad de ser proceso intencional, no solo en lo cognoscitivo, sino también en lo valorativo y en lo práctico, dirigido a elevar el desarrollo intelectual, científico, ético, político e ideológico del docente, de modo que el trabajo metodológico, insertado en el proceso pedagógico, es instructivo y educativo, desarrollador y formativo; cualidades que lo distinguen durante todo su decursar.

Resulta significativo destacar que como actores participativos en el trabajo metodológico sólo se reconoce al personal docente, no se considera entonces la significación que en el proceso pedagógico pueden tener otros agentes que en dependencia de las peculiaridades del subsistema educacional poseen una significación relevante, como es el caso de los obreros instructores para la Educación Técnico Profesional.

Por otra parte, Wong E.<sup>29</sup> y otros expresan que "El trabajo metodológico lo constituyen todas las actividades intelectuales, teóricas, prácticas que tienen como objetivo la elevación de la eficiencia de la enseñanza y la educación".

En esta definición se destaca el carácter instrumental del proceso dirigido hacia objetivos, lo que evidencia la necesidad de integrar las diferentes actividades de la institución educativa según la realidad: teórica y práctica; sin embargo, no se considera el carácter de sistema que debe poseer, ni se precisa el nivel de jerarquía y pertinencia en correspondencia con las necesidades que demanda la práctica.

Por otra parte, Torres A. M.<sup>30</sup> plantea que el trabajo metodológico es: “el conjunto de actividades dirigidas al perfeccionamiento de los métodos de enseñanza y la preparación de los profesores a fin de elevar la calidad del proceso docente educativo”.

Como se puede apreciar, aún no se destaca el carácter sistémico del trabajo metodológico y se privilegian los métodos de enseñanza, algo que puede ser ineludible en dependencia de las necesidades del contexto pero que puede traer como resultado que se desatiendan otras aristas del proceso pedagógico como las relacionadas con la labor educativa. Por otro lado, se continúa enfatizando en la preparación de profesores para alcanzar la maestría pedagógica que de ellos espera la sociedad y de las que se excluyen acciones al resto de los agentes educativos.

La Resolución Ministerial 300/79 destaca a la clase como la forma organizativa principal que debe perfeccionarse desde el trabajo metodológico, cuestión que es necesario analizar, pues cada subsistema educacional se distingue porque las formas organizativas adquieren diferente grado de relevancia; en las escuelas de oficios, como parte de la ETP, las prácticas para la obtención de la calificación obrera deben constituir el centro de atención del trabajo metodológico por su significación en el proceso pedagógico.

Por tanto, la calidad de la clase, el cumplimiento de los objetivos, la eficiencia de los métodos de enseñanza y la utilización coherente de los medios, constituyen el contenido del trabajo metodológico en la escuela según la resolución objeto de análisis; encaminados todos a resolver problemas en la didáctica.

Los niveles organizativos funcionales para la dirección del trabajo metodológico que a partir de esta resolución se establecen son: el consejo de dirección, el consejo técnico, los colectivos de grados, las comisiones de trabajo; así como los subcolectivos de cátedras que en la ETP se destinan a resolver situaciones específicas de la didáctica.

Como se observa, estos órganos de dirección y técnicos tienen mayor correspondencia con la solución de problemas relacionados con el proceso pedagógico, por tanto prestan mayor atención a

las dificultades que pueden presentarse en torno a la clase, considerada como la forma organizativa principal. Es evidente que si se atienden las peculiaridades de cada subsistema y de modo singular de cada institución educativa se precisan estructuras funcionales que se correspondan con las especificidades del proceso que en ellas se desarrolla.

En cuanto a la evaluación se aprecia su dirección hacia los resultados que manifiestan los maestros o profesores en su desempeño, es decir, a los resultados alcanzados en el proceso pedagógico y no a evaluar el desarrollo del trabajo metodológico como proceso en sí.

Como expresión de la necesidad de adaptar el trabajo metodológico a las peculiaridades del contexto, el MES de la República de Cuba establece en este mismo año la Resolución Ministerial 220/79<sup>31</sup> que, a juicios del autor, toma como referente las anteriores disposiciones de la 300/79 y en consecuencia insta entre las líneas de trabajo la organización y desarrollo de los fundamentos del trabajo metodológico en la Educación Superior, para ello se centra en la preparación del docente como forma de elevar la eficiencia en el proceso pedagógico y destaca las direcciones principales de esta actividad mediante el trabajo docente metodológico, el trabajo científico-metodológico y la preparación metodológica.

En esta resolución se retoma la idea de considerar a la clase como contenido fundamental del trabajo metodológico, pero al ser valorada en el contexto de la Educación Superior se adoptan otras variantes como los seminarios, las conferencias, las clases prácticas y los laboratorios, que constituyen formas organizativas más afines con los objetivos de este nivel.

A partir de esta valoración se constata que es la didáctica el centro de atención del trabajo metodológico en la Educación Superior, ello implica que los órganos para esta actividad se modifiquen, pues los objetivos y el contexto son diferentes; por tanto, se incluyen también, a partir de los ya existentes, los colectivos: de disciplina, de asignatura, de carrera y de año.

En esta resolución se observan las mismas dificultades que en la formulada por el MINED con relación a la evaluación; pues la efectividad del mismo se mide fundamentalmente por el desarrollo

de la clase y por tanto por el desempeño del docente en esta forma organizativa, descuidándose así la concepción de la evaluación de esta actividad que puede transitar desde el carácter de sistema de todas las actividades planificadas hasta la pertinencia de su contenido en dependencia de las necesidades prácticas.

La resolución reafirma el trabajo metodológico como: "... la actividad sistemática y permanente de los docentes encaminadas a elevar la calidad del proceso docente educativo, a través del incremento de la maestría pedagógica de los cuadros científicos pedagógicos de los centros de educación superior"<sup>32</sup>.

En correspondencia con lo anterior es evidente que el trabajo metodológico continúa centrando su accionar en la actividad que realiza el docente y el cuadro, enmarcados en el proceso pedagógico, además, se destaca el carácter sistemático del trabajo metodológico pero no el sistémico que debe primar en su concepción.

**Etapas de 1999-2007: Perfeccionamiento del trabajo metodológico y de las estructuras para su dirección en el Sistema Nacional de Educación Cubano.**

La segunda etapa se considera a partir de 1999, precisamente en este año se dictamina una resolución que marca pautas en la concepción del trabajo metodológico, puesto que en ella se destaca lo imprescindible que resulta considerar el carácter de sistema del trabajo metodológico en cualquier nivel educacional y entre los niveles de dirección correspondientes, lo cual está definido por los objetivos a alcanzar y la articulación entre los distintos tipos de actividades metodológicas que se ejecutan para darle cumplimiento. De este modo se ofrece una nueva definición de trabajo metodológico donde se indica que:

*(...) el trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación con el objetivo de elevar su preparación político-ideológica, pedagógica, metodológica y científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo y que en combinación con las diferentes formas de superación profesional y postgraduada, permiten alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente(...)*<sup>33</sup>

Se aprecia que aún se considera a los docentes como los principales protagonistas del trabajo metodológico y se destaca la necesidad de garantizar su preparación mediante las diferentes formas de superación.

En el análisis de la resolución se destaca el carácter colectivo del trabajo metodológico, así como la necesidad del diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control. Además, se considera dirigir esta actividad a partir de las prioridades de la enseñanza, algo que indica la necesidad de contextualizar su contenido a las necesidades del contexto educativo donde se desarrolla.

De igual manera se insiste en la necesidad de atender los niveles de organización funcional del trabajo metodológico según las peculiaridades del nivel de enseñanza y se reconoce al Director del centro como el responsable de dirigir esta actividad.

Es preciso subrayar, que en esta etapa se continúa la referencia del trabajo metodológico como centro del proceso pedagógico traducido en la clase, en tal sentido se consideran como contenidos del trabajo metodológico los nexos interdisciplinarios entre las asignaturas que integran el contenido de un departamento o ciclo.

El tratamiento de los ejes transversales que han sido declarados como programas principales en la formación integral de los alumnos, el dominio de los contenidos de los programas escolares, los métodos y procedimientos que permitan la dirección eficaz del aprendizaje, la orientación ideológica y política del contenido de la enseñanza implican revelar las potencialidades de las asignaturas y de las formas de organización del proceso para su formación patriótica y revolucionaria, así como establecer el adecuado vínculo del estudio con el trabajo desde las actividades docentes y laborales, algo que en la ETP adquiere gran significación y que a juicio del autor en las condiciones de las escuelas de oficios, tiene como encargo social la formación de obreros calificados, la que debe constituir el contenido principal del trabajo metodológico.

En resumen, el contenido del trabajo metodológico en cualquier contexto educativo se orientará según la resolución referida a lograr la integralidad del proceso pedagógico, teniendo en cuenta que



el alumno debe recibir a través de la clase y las restantes actividades docentes y extradocentes las influencias positivas que intervengan en su desarrollo. No obstante, se ofrecen precisiones para los centros educativos de los diferentes niveles de enseñanza y se reafirma, entonces, una tendencia a la necesidad de contextualizar el trabajo metodológico como elemento significativo para esta investigación.

La evaluación como parte del trabajo metodológico continúa realizándose desde el control sistemático al proceso pedagógico a partir de los diferentes niveles en que este se planifica como parte del sistema de trabajo de los jefes correspondientes, el cual debe ser incluido en sus planes individuales mensuales, se expresa a través del plan de ayudas metodológicas y del sistema de inspecciones de cada nivel. De este modo se obvia la evaluación del propio proceso y la concepción del trabajo metodológico como actividad.

En esta etapa, la clase continua privilegiándose como forma organizativa, algo que se refuerza con la Carta Circular 01/2000<sup>34</sup>, en la que la evaluación de la efectividad del trabajo metodológico se realiza mediante la valoración del desarrollo de esta actividad con sus diversos componentes y en particular, el desempeño que tengan los docentes en ella. Retómese que para las escuelas de oficios como ya se señaló la forma organizativa que se prioriza es la práctica para la obtención de la calificación obrera, dirigida fundamentalmente por el obrero instructor, lo que implica la necesidad de considerar a partir del contexto educativo a otros agentes, no obstante, a partir de esta resolución se destaca que esta actividad involucra a profesores y directivos.

En este período aparece la Resolución Ministerial 210/07<sup>35</sup> del MES que trajo para este nivel transformaciones, entre ellas la más significativa es la de llevar el trabajo metodológico desde la Sede Central, en la Universidad, hasta los municipios; es decir, se propició la contextualización del trabajo metodológico a cada entorno educativo. Ello implica adaptar las condiciones de esta actividad al espacio, al tiempo y a las condiciones materiales y de vida que se ofrezcan en cada territorio, en tal sentido se evidencia con ello la tendencia a contextualizar la concepción del trabajo

metodológico a partir de las nuevas condiciones en las que se produce la formación de profesionales de la educación, los que también deben incorporarse al trabajo metodológico.

Esta resolución del MES tiene su traducción en la aplicación que de ella se derivó para el trabajo metodológico en los diferentes subsistemas del MINED, pues las transformaciones del perfeccionamiento de un ministerio guardan estrecha relación con el otro a partir de su concepción pedagógica integrada.

**Etapa 2008-2010. Contextualización de las direcciones del trabajo metodológico en la escuela, fundamentadas en las resoluciones 119/08 y 150/2010 del MINED.**

La tercera etapa es analizada a partir de la Resolución Ministerial 119/08<sup>36</sup> del MINED, esta definió al trabajo metodológico como:

*(...)el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección de los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación política-ideológica, pedagógica-metodológica y científica de los docentes graduados y en formación mediante las direcciones docente-metodológica y científica-metodológica a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso pedagógico(...)*<sup>37</sup>

Al analizar esta definición se hace énfasis en el carácter sistémico y sistemático del trabajo metodológico, cuestión que favorece la labor de los cuadros de dirección en su actividad de planificación y ejecución de las tareas, además, se potencia el desarrollo de esta actividad hasta los diferentes niveles y tipos de educación, razón que posibilita la particularización del trabajo metodológico para así diversificar su accionar hacia diferentes direcciones de esta actividad como: preparación política-ideológica, pedagógica-metodológica y científica. Esto tiende a incrementarse debido a las características que cada contexto le imprime, lo que propicia extender sus efectos hasta actores como los docentes en formación, no obstante, al hacer alusión a la posibilidad que tiene esta actividad de desarrollarse en diferentes niveles y tipos de educación, es necesario acotar que la tendencia es de incrementar las direcciones de trabajo y agentes a atender.

En esta resolución se incluye también la ejecución del trabajo preventivo a partir del dominio del diagnóstico integral del educando y su familia, lo cual favorece el adecuado funcionamiento del Consejo de Escuela que permite así un trabajo diferenciado y un desarrollo integral de la personalidad del educando, asimismo posibilita la realización de actividades conjuntas con la familias en algunos niveles educacionales. Por otra parte, se potencia la realización de los procesos fuera del contexto del aula y la atención a niños con NEE.

En correspondencia con los elementos anteriormente expuestos se especifica en la presente resolución que los niveles organizativos funcionales para el trabajo metodológico en los diferentes escenarios educacionales tienen un carácter particular, o sea, sus características se establecen a partir de los elementos que distinguen a esta actividad en el contexto territorial.

Esto presupone utilizar formas organizativas para esta actividad, propias de cada contexto en particular, por ejemplo, las Sedes Universitarias son las instituciones encargadas de desarrollar y controlar el trabajo metodológico en los territorios por lo que deben atender a las especificidades en la formación de los futuros docentes de cada municipio.

Es por ello que estos dos elementos del trabajo metodológico (niveles organizativos funcionales y formas organizativas) deben responder a las problemáticas que se detectan en cada área donde se desarrolle el proceso pedagógico, por consiguiente, la evaluación debe centrarse en cuestiones específicas de los contextos, por ejemplo atender al desarrollo de las clases encuentro. Esto propicia la creación o sistematización de instrumentos investigativos que evalúen el desarrollo del trabajo metodológico en su esencia.

En consecuencia, se establece la Resolución Ministerial 150/2010<sup>38</sup> del MINED, la que manifiesta analogías con la anterior resolución, por lo que la concepción del trabajo metodológico se desarrolla de igual manera. Esto quiere decir, que se toman en cuenta las necesidades de cada contexto educativo y se adecuan tanto los niveles organizativos funcionales como las formas

organizativas a desarrollar, las que se redimensionan y llegan como elemento distintivo de esta resolución, hasta los funcionarios y técnicos en el proceso pedagógico.

Tomando en consideración las tendencias que emanan de estas resoluciones y las que emergen de las investigaciones analizadas en los antecedentes del problema científico de la presente tesis, como son: la de Quintero G., la de Meriño R., la de Díaz T. C. y la de Acosta G., entre otras ya citadas, se hace necesario potenciar la contextualización del trabajo metodológico como herramienta de mayor pertinencia y eficacia para perfeccionar dicho proceso en la educación cubana actual y en específico al subsistema de las escuelas de oficios.

Este estudio permite apreciar una tendencia a considerar en el trabajo metodológico:

- Su carácter procesal, sistémico y sistemático.
- La necesidad de incorporar a todos los agentes educativos que participan en el proceso pedagógico.
- La atención a las diferentes formas organizativas en que transcurre ese proceso.
- La necesidad de que en su diseño y concepción se consideren las peculiaridades de cada contexto educativo, determinadas por las particularidades del subsistema educativo y de cada centro en cuestión.

Como tendencia general, se observa que la concepción del trabajo metodológico ha ido avanzando desde posiciones más generales y empíricas, basadas sustancialmente en la experiencia práctica, hacia posiciones más explicativas y esenciales que destacan la importancia de generar un trabajo metodológico más adecuado al contexto particular en que se desarrolla, ello resuelve problemas teórico-prácticos de ese contexto.

Ya algunos autores mencionados anteriormente, abogan por la descentralización del trabajo metodológico, idea que el autor de esta tesis considera acertada. Estos puntos de vista no han transitado hacia posiciones de mayor singularidad por lo que el camino de lo general a lo particular y

de ahí a lo singular ofrece una productiva brecha epistemológica sobre la que se asienta este autor para construir su propuesta.

La singularidad del contexto del trabajo metodológico de las escuelas de oficios sobre la base de la particularidad de la ETP y la generalidad de la escuela cubana actual, exige y propicia la construcción de una serie de relaciones que aún no han sido totalmente reveladas; tales como la diversidad interactiva-comunicativa de los agentes educativos que intervienen en el proceso formativo del educando, en las escuelas de oficios, a partir de la relación contextual escuela-empresa.

El trabajo metodológico no debe centrarse solo en los docentes, de igual manera las formas que han de adecuarse para esta singularidad del contenido del trabajo metodológico se diversificarán y ajustarán a las necesidades del contexto, elementos que tampoco encuentran una expresión concreta en el trabajo metodológico que actualmente se desarrolla en las escuelas de oficios y que serán modeladas en la propuesta que este autor defiende.

En consecuencia, lo anteriormente señalado revela la necesidad de perfeccionar el trabajo metodológico en las escuelas de oficios en virtud de atender las especificidades del proceso pedagógico de estas instituciones.

## 1.2 Concepción del trabajo metodológico en las escuelas de oficios.

Desde los inicios de la Revolución el propósito de la educación cubana ha sido ofrecer oportunidad de estudios a todos aquellos adolescentes y jóvenes sin obviar los que por presentar alteraciones en el comportamiento resultan marginados y poco atendidos desde el punto de vista psicopedagógico y que por sus características precisan de una formación laboral para reinsertarse a la sociedad. Ello dio lugar a la creación de las escuelas talleres, que según De la Rosa R.<sup>39</sup>, son el antecedente más cercano a las escuelas de oficios.

Estas instituciones fueron creadas a partir de lo establecido en el Decreto 151/89<sup>40</sup> y tomaron como punto de partida la necesidad que tiene la sociedad de dar respuesta a la gran gama de oficios

comunes carentes, y precisamente, de obreros para desempeñarlas. En los Artículos 10 y 14 del mencionado decreto se oficializa la creación, subordinación y aseguramiento material de estos centros a los Órganos Locales del Poder Popular y en su Artículo 11 se establece que las entidades estatales de la producción y los servicios deben organizar la atención y adiestramiento de los alumnos mediante la inserción en las prácticas para su formación en oficios y la asignación de obreros instructores.

Las escuelas de oficios tienen como objetivo asegurar la continuidad de estudios a cierto segmento juvenil a partir de su actividad fundamental: la formación laboral. La amplia red de escuelas del Sistema Nacional de Educación permite formar a una diversidad de educandos, entre los que se encuentran los que manifiestan alteraciones en el comportamiento. En Camagüey, es significativa la matrícula de alumnos que egresa a estos centros como parte de esas oportunidades de inclusión social que ofrece la ETP a todos los jóvenes.

Este análisis se realiza según lo reglamentado para el proceso pedagógico de la ETP que constituye el único subsistema del Sistema Nacional de Educación que posee dos tipos de escuelas: los institutos politécnicos y las escuelas de oficios. Ello implica que el perfeccionamiento del mencionado proceso mediante el trabajo metodológico, tiene características complejas, pues con la misma actividad se le da respuesta a ambos subsistemas. Entre estos se evidencian sustanciales diferencias referidas a la formación que recibe la diversidad de alumnos que ingresan en cada subsistema, a las características que presentan los docentes y cuadros que desarrollan su labor en estas instituciones y al currículo de cada centro, que a juicio de Barrios A. E.<sup>41</sup>, se define por la formación que recibe el técnico medio y el obrero calificado como egresados de estos centros. La formación en los institutos politécnicos se caracteriza por el desarrollo profesional de los alumnos, lo que implica lograr habilidades en el diseño y ejecución de los procesos tecnológicos, así como en la búsqueda de métodos de trabajo que faciliten la implementación de estos en la práctica, es decir, su desenvolvimiento se centra en la relación saber-saber hacer.

Para las escuelas de oficios, la formación del obrero calificado esta dirigida a la ejecución de procedimientos en el plano laboral, haciendo énfasis en lo algorítmico para resolver problemas en la práctica. Ello se traduce en que el desarrollo de la formación laboral se enmarca en la relación saber hacer- saber, nexos que tienen un marcado carácter práctico.

En los institutos politécnicos los alumnos matriculados son egresados de la Secundaria Básica y Preuniversitario, a quienes se les otorga la plaza para ingresar a estos centros después de un proceso de selección. Ellos deben manifestar un alto nivel de aprendizaje, pues con posterioridad tienen la posibilidad de matricular en la educación superior si sus resultados académicos así lo ameritan.

Por su parte, en las escuelas de oficios ingresan alumnos de los diferentes niveles educativos (Primaria, Secundaria Básica, Preuniversitario y Especial), la generalidad con un marcado desinterés por la docencia y desvinculados del Sistema Nacional de Educación, por lo que su nivel de aprendizaje es bastante bajo. En este sentido, la presencia de un número significativo de alumnos con alteraciones en el comportamiento da a este subsistema una singularidad y propicia que se desarrollen procesos con un carácter específico, referido al trabajo metodológico.

En tanto, los docentes y cuadros que dan atención a estos alumnos en cada tipo de escuela también expresan diferencias relacionadas con su procedencia, formación e interés para laborar en estas instituciones; los que desarrollan su labor profesional en los institutos politécnicos, generalmente son egresados de la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) que cumplen con el propósito para el cual se formaron.

Pero las escuelas de oficios cuentan con una procedencia diversa, existen maestros de las diferentes especialidades dentro de la formación general y básica, técnicos de la producción, no titulados sin preparación para ejercer la docencia, y maestros que no pueden desempeñarse en los politécnicos y asumen una plaza en estas instituciones sin un interés profesional definido. Todo lo

anterior presupone según Portuondo R.<sup>42</sup> que el currículo de cada subsistema sea diferente y por ende sus líneas de trabajo metodológico.

Al respecto, en la bibliografía consultada se ha constatado que algunos autores han estudiado esta temática desde la perspectiva de la capacitación y la preparación de los docentes en aspectos relacionados con lo cognitivo, lo procedimental, lo ambiental y lo afectivo motivacional, entre los que destacan, los trabajos de De la Torre H.<sup>43</sup>, referido a la preparación de los docentes de formación general para la preparación de asignaturas, los de Estrada A.<sup>44</sup>, donde se propone una estrategia de capacitación para preparar a los docentes en la dirección de la información técnica y práctica del oficio, así como los estudios de Rodríguez A.<sup>45</sup>, centrados en una estrategia metodológica de capacitación a los profesores de la información técnica y práctica del oficio para el desarrollo de la personalidad laboral de los alumnos y la tesis de maestría de Limonta N.<sup>46</sup>, dirigida a la capacitación del obrero instructor para dirigir la actividad práctica en la institución donde sean ubicados los educandos.

Por su parte, en su tesis de doctoral Pérez M.<sup>47</sup> propone un proyecto de mejoramiento educativo que contribuye a la preparación de los profesores de las escuelas de oficios para la dirección de la educación ambiental de los estudiantes desde la actividad laboral.

A pesar de la pertinencia de estos estudios, resultan limitados los análisis relacionados con el aprovechamiento de las potencialidades del trabajo metodológico en este tipo de escuela para influir en la transformación del desempeño de los agentes que intervienen en el proceso pedagógico con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Desde esta perspectiva, el trabajo metodológico en estas instituciones educativas tiene como líneas: la atención pedagógica a los oficios en el contexto de la escuela, lo cual limita así sus posibilidades para atender otras aristas desde la actividad laboral en la empresa; la preparación de los docentes en aras de alcanzar un alto nivel de maestría en el desarrollo del proceso, en detrimento de atender



la preparación de otros agentes educativos de gran importancia para la actividad que se realiza en la escuela.

También se infiere que el perfeccionamiento de cada uno de los colectivos de departamentos del subsistema en el contexto de la escuela origina otras necesidades relacionadas con el trabajo educativo que se desarrolla en estas instituciones con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y que ameritan de un sistema de agentes educativos que los atienda, así como de formas organizativas que propicien transformaciones en sus modos de actuación.

En esta dinámica los Niveles Organizativos Funcionales (N.O.F.) del trabajo metodológico en las escuelas de oficios no toman en cuenta las características anteriormente descritas y evidencian a través de los órganos técnico y de dirección (el Consejo de Dirección, el Consejo Técnico, el Colectivo de Formación General, el Colectivo de Enseñanza Práctica y el Colectivo de Práctica para el Aprendizaje de los Oficios), su accionar a partir de planificar las actividades para resolver situaciones relacionadas con el contexto docente, es decir, en la escuela.

Las potencialidades de estos órganos técnicos para atender otras aristas que tienen relación con la actividad pedagógica como son: la atención a otros contextos educativos y agentes educativos (la familia, la comunidad, el obrero instructor), necesarios para el proceso, implican la atención a temáticas referidas al trabajo con el alumno.

Lo anterior trae consigo que las formas organizativas fundamentales para el desarrollo del trabajo docente-metodológico sean las mismas: reuniones metodológicas, clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas, preparación de asignaturas, talleres metodológicos, visitas de ayuda metodológica y controles a clase.

Por su parte, el control al trabajo metodológico se centra en la calidad del proceso pedagógico del oficio en el contexto de la escuela, específicamente en la preparación del docente para la clase. Para ello hay establecido un sistema de indicadores que responde a las características mencionadas, lo que implica la utilización de instrumentos investigativos que valoran al trabajo metodológico desde los resultados que se obtienen en dicho proceso y no a este como tal.

Esta situación evidencia carencias desde el punto de vista teórico relacionadas con la concepción del trabajo metodológico en las escuelas de oficios para dar respuesta a las exigencias del proceso pedagógico referidas a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, lo que trae consigo la necesidad de modelar el trabajo metodológico como una vía para singularizar el accionar de esta actividad en las escuelas de oficios.

### 1.2.1 Particularidades de los alumnos con alteraciones en el comportamiento en las escuelas de oficios.

La matrícula de alumnos con alteraciones en el comportamiento en las escuelas de oficios data desde los inicios de estas instituciones educativas. Por necesidades de la sociedad este tipo de centro dio oportunidades a cierto segmento juvenil que por estar desvinculado del Sistema Nacional de Educación o desfasados de grados, precisaban de una formación laboral para reincorporarse a la vida social.

El análisis de las características de estos alumnos permitió constatar que presentan alteraciones en el comportamiento, situación que se evidencia a partir de las incongruencias manifestadas en el medio escolar, al cual les resulta difícil adaptarse.

La entrada en vigor del Decreto Ley No. 64 del año 1982 firmado por los Ministerios de Educación y del Interior, respectivamente, estableció entre otras direcciones, la creación de las escuelas para alumnos con trastornos de la conducta de categoría 1, 2 y 3, así como el tránsito de los alumnos a escuelas del Sistema Nacional de Educación.

Atendiendo al trabajo preventivo a realizar desde las diferentes enseñanzas para el análisis y clasificación del grado de alteración que presentan los alumnos en el comportamiento, el Sistema Nacional de Educación estableció tres niveles fundamentales:

*Dificultades:* “Se presentan dificultades en la conducta cuando las manifestaciones inadecuadas en el comportamiento son a partir del impacto de las vivencias negativas situacionales y transitorias en su desarrollo, pero no son reiteradas, ni permanentes, ni profundas y sobre todo obedecen a los

cambios propios del desarrollo en determinados períodos críticos. Aún no han cambiado sus motivaciones con relación a su función social fundamental considerándose este indicador como aquella actividad básica que demanda las características de la edad y grado, entiéndase, juego, estudio, trabajo.

Es decir, aún participan en las actividades propias de su edad y cumplen los objetivos aunque con determinadas insuficiencias. Las características de la familia son favorables para el reforzamiento y apoyo de las ayudas pedagógicas que aplica la escuela en la estrategia individual del niño. Los problemas en la familia son propios de la dinámica de las relaciones de comunicación en la convivencia diaria”<sup>48</sup>

*Problemas:* “Se presenta un problema de conducta cuando hay una complicación o contrariedad mayor en el comportamiento, cuando el grado de integración de las manifestaciones que caracterizan la dificultad es más estable, frecuente e intensa a partir del impacto que han causado en el menor, los estados vivenciales angustiosos que caracterizan su situación social de desarrollo. De esta forma es más resistente al tratamiento, aunque aún determinados adultos influyen positivamente en su cambio.

En estos casos hay mayor grado de implicación personal de los estados vivenciales angustiosos lo que provoca que se comience a desmotivar por las actividades sociales fundamentales propias de su edad y grado como el aprendizaje de algunas asignaturas o la participación en determinadas actividades afectándose la calidad del rendimiento docente y la comunicación con el grupo aunque esto no se produce en todos los contextos de actuación.

Todavía la influencia de la escuela permite que la familia vaya modificando su actitud educativa con los hijos y que apoyen la labor escolar; aunque existe un grado mayor de disfuncionabilidad familiar por desatención o riesgo psicosocial”<sup>49</sup>.

*Trastornos:* “La situación conductual es más grave. Se trata de una perturbación o disturbio en la conducta como expresión externa de la personalidad, donde hay mayor sistematicidad de las

manifestaciones negativas del comportamiento, se mantiene éste en todos los contextos de actuación y repercute en los rendimientos del aprendizaje escolar y social, en las relaciones interpersonales, en la autoestima y en el autocontrol.

Los intereses y motivaciones para el cumplimiento de la función social fundamental que caracteriza la edad y el grado que cursa se han transformado negativamente y la situación social de desarrollo ha provocado vivencias negativas tales que han incidido en el agravamiento de la conducta. Las manifestaciones del comportamiento pueden ser con o sin peligrosidad social. La familia generalmente es disfuncional existiendo casos con alto riesgo psicosocial y desatención o con grandes manifestaciones disociales y corruptas que afectan el grado de influencia positiva de la atención integral<sup>50</sup>.

El diagnóstico de las características de los alumnos que han manifestado alteraciones en el comportamiento presupone que el tratamiento que se desarrolla en los niveles referidos a las Dificultades y Problemas en la Conducta se realice en la institución docente donde se diagnosticó la alteración, en el caso del nivel referido a los Trastornos en la Conducta, el tratamiento al alumno generalmente se ejecuta en una institución especializada con carácter interno.

Estos criterios permitieron justificar que el ingreso a las escuelas de oficios proviene fundamentalmente de las escuelas para alumnos con trastornos en la conducta de cualquiera de sus tres categorías, aunque también se incluyen alumnos que proceden de los diferentes niveles de enseñanza del sistema educacional cubano como son: la Enseñanza Primaria, la Secundaria Básica y la Preuniversitaria, y manifiestan similares comportamientos.

Para un análisis teórico de las alteraciones en el comportamiento, es importante conocer sus particularidades, por lo que autores como Gómez A. L.<sup>51</sup>, y Peña G. R.<sup>52</sup> especialmente en el campo de la educación, han estudiado estas alteraciones en el desarrollo de la personalidad de adolescentes y jóvenes, y desde su óptica expresan criterios que favorecen el proceso correctivo-compensatorio en este tipo de alumno.

Para entender esta alteración en el desarrollo de la personalidad se parte de la definición de comportamiento, el cual en Cuba y en otros países es valorado también como conducta. Basado en lo anterior, para esta investigación se asume la primera por ser la que toma en cuenta el Decreto Ley 64/82, definida por Peña G. R., como:

*La forma y el modo de expresión de la personalidad, que se caracteriza por la interacción de factores biológicos y sociales, internos y externos, en la actividad y la comunicación de esta con el medio que le rodea. Estas manifestaciones internas y externas se expresan en actos inducidos por su esfera afectiva y en correspondencia con las normas, reglas y principios establecidos por la sociedad en los diferentes contextos de actuación.*<sup>53</sup>

El autor de la presente investigación asume este criterio por tomar como punto de partida la influencia que tiene lo externo en lo interno o viceversa en el desarrollo de la personalidad de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento como expresión de los trastornos leves de la conducta definidos en el Decreto ley 64 como categoría 1 y que generalmente presentan dificultades en el sistema de relaciones sociales, particularmente en los nexos comunicativos que establecen con sus semejantes.

Al analizar las características de estos alumnos en el contexto de las escuelas de oficios se evidencia la existencia de alteraciones en el comportamiento. Este término ha sido enunciado de diversas maneras por diferentes autores, por ejemplo, Méndez F.<sup>54</sup>, lo aborda como alteraciones en la conducta; también, asumido en Cuba, por Arias G.<sup>55</sup>, Ortega L.<sup>56</sup>, Grossmann G.<sup>57</sup> y todos los autores que han abordado el tema.

En los últimos años se ha comenzado a utilizar el término trastornos emocionales y de la conducta, entre otros por Betancourt J.<sup>58</sup>; como desviación de la conducta social, Vega R.<sup>59</sup>, por trastornos afectivo conductuales (TAC), para hacer énfasis en que las manifestaciones externas son un reflejo de alteraciones en la afectividad, González F. y otros<sup>60</sup> se han pronunciado; pero todos se refieren a la misma categoría de niños y adolescentes incluidos en el Decreto Ley 64/ 82. Por lo que el término más usado es el de trastornos de la conducta el que es definido, según Peña G. R. , como aquellas:

*Afectaciones en el desarrollo de la personalidad de los menores que se expresan en variadas formas de las conductas negativas según su frecuencia, intensidad, resistencia al tratamiento psicopedagógico y daño en los componentes de la personalidad en formación, especialmente en la esfera afectivo-volitiva y dentro de esta en la jerarquización de los motivos, con una incidencia negativa en el desarrollo de las formaciones psicológicas, en el cumplimiento de las normas escolares y sociales, en general, en las relaciones interpersonales y el aprendizaje escolar.<sup>61</sup>*

*Las afectaciones en el desarrollo de la personalidad de los alumnos se expresan socialmente a partir de la violación de los códigos éticos y morales que la sociedad ha promulgado desde el triunfo de la Revolución, entre los que se incluyen: el robo con fuerza, el diambuleo, el maltrato de obra y palabra, el proxenetismos, la prostitución, el intento de homicidio y la drogodependencia; situaciones sociales que emergen de las características que teóricamente manifiestan este tipo de alumno, como el retraimiento, la apatía, la agresividad y el incumplimiento de las normas escolares y comunitarias.*

Lo anterior permite expresar que algunos de estos egresados de las escuelas para alumnos con trastornos en la conducta involucionan en sus modos de actuación, elemento que se define como aquellos comportamientos que manifiestan los individuos en la esfera afectivo-motivacional en el contexto educativo donde se desarrollan, motivado esencialmente, entre otras razones, por las insuficiencias que manifiesta el proceso de evaluación de estos centros, incluidas las dificultades del accionar conjunto de la escuela-familia-comunidad en la determinación del cumplimiento o no de los objetivos propuestos para cada alumno en su tránsito por estas instituciones educativas.

El regreso de este alumno resulta adverso cuando está dirigido a un entorno donde predomina la familia disfuncional, referida según Gómez A. L.<sup>62</sup>, como aquella en la que la comunicación no es un elemento distintivo entre los padres, ni con el resto de sus miembros, caracterizada por un cuadro familiar donde los padres son mayoritariamente divorciados y desentendidos de sus hijos con conductas representativas de alcoholismo, juego, negocio ilícito, consumo de drogas, proxenetismo y prostitución, entre otras.

Ello se agudiza cuando los agentes de la comunidad como son: Federación de Mujeres Cubanas (FMC), Comité de Defensa de la Revolución (CDR), Asociación de Combatientes de la Revolución Cubana (ACRC) y la Policía Nacional Revolucionaria (PNR), cumplen de formas limitada su función preventiva al hacer un uso excesivo de la crítica repulsiva y de la represión para corregir los errores que cometen estos en su contexto, unido a una pobre capacitación de los maestros con estilos educativos incorrectos, donde la falta de respeto al alumno, los castigos corporales y las exclusión son características frecuentes en el accionar del proceso.

### 1.2.2 La profesionalización en el contexto de las escuelas de oficios: una necesidad.

De todo lo anteriormente expresado, emerge la necesidad de perfeccionar el proceso pedagógico en las escuelas de oficios, a partir de especializar su actividad fundamental, la formación laboral, en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Esta especialización toma en cuenta la esencia misma de la profesionalización como proceso en el contexto de la educación, que a decir de: León V. E.<sup>63</sup>, Añorga J.<sup>64</sup>, García D.<sup>65</sup>, Herrera J. L.<sup>66</sup> y Addine F.<sup>67</sup> constituye un elemento de incuestionable valor para el desarrollo de la educación, por hacer más profesional la labor de cada uno de los componentes de la actividad pedagógica en aras de alcanzar mejores resultados en su gestión educativa, además, por singularizar determinadas relaciones sociológicas entre los docentes que tienen a su cargo dirigir el proceso en la escuela y los demás ambientes educativos.

La profesionalización vista como proceso, según los criterios de los autores consultados, posibilita el diseño de procesos de formación de profesionales bajo ciertas prácticas, en contextos escolares, comunitarios y empresariales. Dentro de ellos hay quienes acentúan la relación dialéctica entre estos contextos y otros que los contraponen.

A partir de estos criterios, Añorga J.<sup>68</sup> apunta que la profesionalización es un "...proceso continuo que contiene cuatro niveles: formación vocacional inicial, formación del futuro egresado, formación del recién graduado y la formación continúa...."

Esta definición refuerza la idea de apreciar la profesionalización como un proceso que no es posible particularizarlo a la formación vocacional, a la formación del futuro egresado o a la formación continua, se considera que es aún más abarcadora pues todos los contextos no son iguales y tienen sus propias particularidades, por lo que es necesario tener una visión más amplia de lo que ocurre en el proceso pedagógico.

Por su parte, Arias D.<sup>70</sup>, con propósitos más específicos valora la profesionalización a través de “... tres dimensiones principales: el dominio profundo de conocimientos teóricos que sustentan la profesión, una relación dialéctica entre el pensar y el hacer, regida por valores humanos, y una sólida independencia cognoscitiva...”.

Este autor valora a la profesionalización a partir de los conocimientos sólidos que sustentan una profesión relacionada con el pensar y el hacer, cuestión que favorece el desarrollo armónico de la personalidad de los educando en aras de alcanzar mejores resultados en la obtención de la calificación en el oficio, no obstante pudieran tenerse en cuenta las características particulares de los sujetos para que se logre una eficiente labor en la formación laboral, lo que implique el desarrollo de valores humanos y de la independencia cognoscitiva que debe caracterizar a todo obrero con una conciencia de productor.

También, Herrera J. L.<sup>71</sup> se refiere a la profesionalización como un proceso, “...porque como proceso educativo influye en él y el bienestar material, puede ayudar a la sociedad a identificar sus potencialidades y contribuye a la humanización del estudiante y a su formación para el mundo del trabajo...”. En los criterios que emite este autor se evidencia una instrumentación general de la profesionalización que va desde el crecimiento económico hasta el bienestar social, ello presupone objetivos sociales en la labor que realiza el estudiante, además, resulta significativo que se destaca la “humanización”, algo que puede relacionarse con el proceso de formación de la personalidad a partir de la adquisición de una profesión que le permita como ser social convertirse en un productor



capaz de transformar la realidad y a sí mismo como resultado de la posibilidad de apropiarse de la cultura precedente, pero también de producir cultura.

Como se observa en este análisis teórico referido a la profesionalización se tiende a dirigir este proceso hacia el desarrollo integral de los programas educativos, especificando su labor en lo social, en lo económico, en lo investigativo; cuestiones que se consideran como muy valiosas a reflexionar sobre cómo transcurre este proceso en las condiciones de las escuelas de oficios donde el desarrollo de las prácticas constituyen propósitos fundamentales.

Por tanto, en las escuelas de oficios existen limitaciones en la aplicación de la profesionalización, pues los elementos contextuales de la Pedagogía de la ETP de estos centros relacionados con la formación técnica y profesional de los alumnos no logran la interrelación necesaria con el proceso correctivo compensatorio que debe desarrollarse en los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento que ingresan a estos centros.

A partir de estas limitaciones se asumen los criterios emitidos por Addine F.<sup>72</sup>, quien distingue que la profesionalización (...) debe contribuir a la formación y desarrollo del modo de actuación profesional, desde una sólida comprensión del rol, tareas y funciones, expresada en la caracterización del objeto, la lógica y los métodos de la ciencia, la lógica de la profesión y un contexto histórico determinado (...).

Esta conformidad con la anterior definición de profesionalización se produce porque se dirige a la actuación profesional de los principales agentes del proceso pedagógico y en la que toma en cuenta cuestiones de extrema importancia como el nivel de conciencia sobre la función que realiza, valorada desde la estructura lógica de la profesión, que se incluye dentro de un contexto laboral determinado, propiciando así una actuación coherente con los objetivos que se propone el subsistema educacional objeto de la investigación.

Teniendo en cuenta los criterios emitidos por este autor y la sistematización teórica realizada, se asume a la profesionalización en el contexto de la escuela de oficios como *aquel proceso donde los*

*agentes educativos de las escuelas de oficios desarrollen una actividad pedagógica coherente con las características del contexto educativo en el que se desempeñan, el cual se orienta hacia el desarrollo de un proceso pedagógico con un enfoque correctivo-compensatorio desde la actividad laboral que realizan los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento en las prácticas para la obtención de la calificación obrera.*

Para operacionalizar esta definición se toma en cuenta algunas de las ideas contenidas en la misma como:

*Proceso donde los agentes educativos de las escuelas de oficios desarrollan una actividad pedagógica coherente con las características del contexto educativo en el que se desempeñan.*

Esta idea permite comprender que la profesionalización es un proceso, que debe tener en cuenta el contexto donde se desarrolla, para que los modos de actuación de cada uno de los agentes educativos que participan en el proceso pedagógico de las escuelas de oficios sea consecuente o coherente con sus propias condiciones de trabajo, en este particular, la labor que realizan con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

*Se orienta hacia el desarrollo de un proceso educativo con un enfoque correctivo-compensatorio desde la actividad laboral que realizan los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento en las prácticas para la obtención de la calificación obrera.* En esta otra idea establece que los agentes educativos, a partir de la profesionalización, deben centrar su actividad, en cómo desde la actividad laboral del alumno se propicie un proceso correctivo compensatorio que permite su inserción a la sociedad, mediante el aprendizaje de un oficio que le permite sentirse útil y orgulloso de los resultados que ofrece.

### 1.3 Diagnóstico del estado actual del trabajo metodológico en las escuelas de oficios para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Para el desarrollo de este proceso indagatorio se seleccionó la Escuela de Oficio “Mario Herrero Toscano”, del Municipio Camagüey. Este centro es de referencia provincial por varios años

consecutivos, lo cual avala que se hayan realizado varias investigaciones en el campo de la Pedagogía; escuela que tiene como función social formar obreros calificados. Cuenta con una matrícula de 275 alumnos en el período escolar 2007 al 2008 que se divide en alumnos provenientes de zonas rurales y urbanas; los primeros están en el orden de 11, para el 4%; y los segundos, que son la mayoría, están representados por 264 para el 96%, en ellos predomina el sexo masculino; son hembras solamente 52 para un 18,90 %.

De estos alumnos manifiestan alteraciones en el comportamiento 176 que representan un 64%, los que coinciden con los seleccionados como muestra para el desarrollo la investigación, estos se dividen para su estudio en dos niveles: el de *dificultades en la conducta*, en el que se ubican 90 alumnos para un 51.13%; y en *problemas en la conducta*, donde se incluyen los restantes 86 alumnos para un 48,86 %.

También se tuvieron en cuenta 112 *Obreros instructores* que atienden a los alumnos en la práctica para obtención de la calificación obrera, de ellos 79 fueron seleccionados como muestra para el desarrollo de la investigación, que representan el 70,53 %. Para su selección se consideraron los siguientes parámetros:

1. Grado de escolaridad: de 9no a 12mo.
2. Años de experiencia como obrero instructor: de tres a cinco años.
3. Evaluaciones de Bien o superior en el trabajo con este tipo de alumnos en un periodo: de tres a cinco años.

En la composición del claustro existe un total de 41 *Maestros* frente a las aulas, los cuales conforman la población de la investigación. De estos se seleccionó intencionalmente una muestra de 29 maestros que representan el 70,73 % de la población, para los que se consideraron los siguientes criterios:

- Tener como mínimo cinco años de experiencia en las escuelas de oficios.
- Última evaluación de Bien o Muy Bien.

- Contar como mínimo con dos años de experiencias en el trabajo con alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

También se tomaron en cuenta 63 *Agentes de la comunidad*, de ellos se seleccionaron intencionalmente 45, atendiendo a las funciones que desempeñan en las organizaciones de la comunidad, entre las que se encuentran: la Policía Nacional Revolucionaria (PNR), los Comités de Defensa de la Revolución (CDR), la Asociación de Combatientes de la Revolución Cubana (ACRC) y los Trabajadores Sociales (TS) para totalizar un 71,42%.

En el caso de las *familias*, se tomaron como población las 275, correspondientes a los alumnos de la escuela de oficios, de estas se seleccionaron intencionalmente 176 para un 64 %, divididas en 94 familias con un trabajo significativo en la atención a sus hijos, que significan un 53,40% y 82 con un trabajo poco significativo en dicha atención, que representan el 46,59% del total de familias seleccionadas.

Otro elemento de la población lo constituyen los *cuadros dirigentes*, tanto de la escuela como de la empresa, para ello se tuvieron en cuenta 66, entre directores, subdirectores y jefes de departamentos, de estos fueron seleccionados un total de 48 para un 72,72%, divididos en 36 de las diferentes empresas que atienden la escuela de oficio, para un 75 % y 12 de la escuela, que significan 25 % de la muestra. En su selección se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

- Evaluación de bien en los tres últimos años en el trabajo con la Resolución 11 del Consejo de Ministros relacionada con la atención de las empresas a los centros de la ETP y viceversa.
- Experiencia acumulada en el trabajo con la empresa y viceversa con un mínimo de tres años.

Por otro lado se encuentra el *psicopedagogo*, que en el caso de las escuelas de oficios sólo existe 1, para un 100%.

Para la medición de los resultados de la variable dependiente en su estado inicial se tomaron en cuenta las *dimensiones: metodológica y desempeño* (Ver Anexo No. 4). La primera de ellas está referida al nivel de contextualización del trabajo metodológico en las escuelas de oficios para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, sus indicadores son los siguientes:

**Indicadores:**

- 1.1- Nivel de integración que alcanzan los niveles organizativos funcionales del trabajo metodológico en las escuelas de oficios, en la atención desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
- 1.2 –Grado de adecuación del contenido del trabajo metodológico en las escuelas de oficios que asegure desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
- 1.3 –Nivel de cooperación que propicia el trabajo metodológico entre los agentes educativos de las escuelas de oficios que permita desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
- 1.4 –Grado de estructuración que manifiesta el sistema de trabajo metodológico en las escuelas de oficios que propicia una evaluación coherente con la labor que se realiza en las prácticas para la obtención de la calificación obrera con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

En correspondencia con los anteriores indicadores se toman en cuenta los criterios de medidas siguientes:

Para medir el primer indicador de la dimensión metodológica es preciso considerar la integración: escuela-empresa, obrero instructor-maestro, la formación laboral-trabajo educativo con un enfoque correctivo-compensatorio, las alteraciones en el comportamiento-práctica para la obtención de la calificación obrera, así como la familia y la comunidad con el desarrollo social de los alumnos.

El segundo indicador se mide a partir de la adecuación de los conocimientos prácticos con las alteraciones en el comportamiento de los alumnos, de las habilidades prácticas con su motivación por el oficio, de las prácticas para la obtención de la calificación obrera con el trabajo en colectivo, del oficio con la aceptación social y de la actividad social con la formativa y viceversa.

El tercer indicador se mide a través de la cooperación entre la empresa y la escuela, el obrero instructor y el maestro, los agentes educativos, los diferentes órganos técnicos para el trabajo metodológico y los diferentes componentes del colectivo de alumnos.

El cuarto indicador se mide por la estructura que manifiesta el colectivo de asignatura, el consejo de dirección, el consejo técnico, el colectivo de agentes educativos y el colectivo de obreros instructores para dar salida desde el aprendizaje de los oficios al proceso correctivo-compensatorio de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Por otra parte, para analizar la labor que realizan y el nivel de satisfacción de los agentes educativos en la práctica pedagógica durante la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento se tomó en cuenta la *Dimensión desempeño*, que está relacionada con el desempeño de los agentes educativos en el proceso pedagógico de las escuelas de oficios.

Dentro de esta dimensión se toman en cuenta dos indicadores:

#### **Indicadores:**

2.1- Nivel de los intereses y motivaciones de los agentes educativos para recibir una preparación referida a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

2.2-Nivel de desempeño de los agentes educativos en la práctica pedagógica para dar atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Para la medición de los indicadores fue necesario tener en consideración la asistencia a las actividades de preparación, su participación activa, el dominio del diagnóstico de los alumnos, la demostración mediante habilidades prácticas de las acciones a desarrollar en la atención a los alumnos y el modo de actuación asumido ante las tareas asignadas.

De igual forma al medir el segundo indicador resultó imperioso tomar en consideración la atención al aprendizaje de los alumnos en su sistema de relaciones, la calidad en la elaboración de materiales, la asistencia a las actividades, la disciplina mostrada, la motivación por el oficio, así como los modos de actuación para asumir tareas o responsabilidades establecidas.

A partir de la información obtenida y los datos correspondientes a cada dimensión, se expresaron en las categorías: muy alto, alto, medio, bajo y muy bajo que se corresponden con los valores siguientes:

Muy alto: Si se aprecian, con calidad, la totalidad de los aspectos referidos para la medición de cada uno de los indicadores.

Alto: Si se aprecian los aspectos referidos en los indicadores sin que medie eficiencia en la calidad.

Medio: Si se aprecian, con calidad, al menos, tres de los criterios

Bajo: Si se aprecian, al menos, tres de los criterios sin que medie eficiencia en la calidad.

Muy bajo: Si se aprecia menos de lo anterior.

La valoración de la confiabilidad de las dimensiones e indicadores propuestos se desarrolló a partir de los criterios emitidos por los expertos, durante el desenvolvimiento de la etapa anterior de la investigación, es decir, la maestría que precedió a la presente investigación, los que emitieron juicios muy favorables para su puesta en práctica y le otorgaron la máxima categoría, MUY ALTO.

#### **Dimensión metodológica:**

El *primer indicador* de esta dimensión, referido al nivel de integración que alcanzan los niveles organizativo funcionales del trabajo metodológico en las escuelas de oficios durante la atención desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, se percibe una situación desfavorable, ya que 28 maestros (96,55%) manifiestan dar un tratamiento inadecuado a este tipo de alumno, lo que pudo constatarse a través de las formas utilizadas en la comunicación con ellos, cuestión que se patentiza en la práctica diaria, pues no se logra interactuar con los problemas que aquejan a estos alumnos .

En cuanto a lo que manifiesta el obrero instructor en este indicador, se percibe un desconocimiento total de la actividad metodológica y procedimental con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, constatado en la desmotivación del 100% de estos obreros hacia la actividad.

En la valoración que se realiza del estado inicial de este indicador, se observa la necesidad de incorporar espacios que integren a los obreros instructores al trabajo metodológico.

En el caso de la familia y la comunidad se constata igual situación, pues es necesario que desde el trabajo metodológico se implementen actividades que se concreten en el contexto de la familia y la comunidad.

En el análisis del *segundo indicador* de la dimensión, referido al grado de adecuación del contenido del trabajo metodológico en las escuelas de oficios que permita desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento se evidencian insuficiencias significativas, pues según lo expresado por 28 de los maestros encuestados (96,55 %), el contenido del trabajo metodológico se centra en las problemáticas que se generan del proceso pedagógico en estos centros.

Cuestión que ha evidenciado en los alumnos limitaciones, pues se trabaja alrededor de las necesidades de aprendizaje pero no a sus problemas educativos, cuestión que debe ir aparejada, al conocimiento de las características de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y en específico el sistema de relaciones sociales, lo cual no resulta esencia del trabajo metodológico, demostrado en que un solo maestro expresa la necesidad de atender esta problemática para un 3,44%.

En cuanto a lo expuesto por los obreros instructores en lo relacionado a este indicador, se considera que los 79 obreros manifiestan un conocimiento limitado sobre este tipo de alumno, que significa el 100 %, esto implica que el accionar del trabajo metodológico debe centrarse en este objetivo.

En relación al conocimiento de la familia y la comunidad sobre la problemática, es evidente que es insuficiente, pues los resultados de los diagnósticos así lo reflejan.



Con relación al *tercer indicador* de esta dimensión, referido al grado de cooperación que propicia el trabajo metodológico entre los agentes educativos de las escuelas de oficios que garantice desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, se puede expresar que 25 maestros (86,20 %), exponen que el trabajo metodológico al estar direccionado al proceso pedagógico presta atención de forma limitada al trabajo cooperado o en colectivo, cuestión que resultó de extrema importancia en el colectivo docente, pues el trabajo con este tipo de alumno sí amerita una atención sistemática y máxime si se realiza desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera, por lo que solo 4 maestros (13,79 %) lo realizan de forma individual.

Con respecto al obrero instructor, en este indicador se aprecia un desfavorable desempeño, pues este agente desconoce la labor de métodos y procedimientos, así como de la actividad metodológica en su quehacer, lo que se traduce en un deficiente trabajo del colectivo, puesto que los elementos necesarios para esta actividad no los posee, por tanto los 79 obreros que participaron en el experimento, que representan el 100 % de la muestra no logran alcanzar una labor significativa con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Es significativo considerar que la familia y la comunidad, a pesar de que no expresan conocimiento al respecto, sí enuncian la necesidad de un trabajo en colectivo con estos alumnos.

En el análisis del *cuarto indicador* de la dimensión, referida al nivel de estructuración del sistema de trabajo metodológico en las escuelas de oficios que propicie una evaluación coherente con la labor que se realiza en las prácticas para la obtención de la calificación obrera con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, el 100 % de los maestros expone que es inadecuada, pues no garantiza que el trabajo metodológico de tratamiento a cada uno de las áreas del proceso pedagógico en la que se incluye la labor práctica, que se realiza en la empresa con los alumnos.

En el caso de los obreros instructores, referido a este indicador, los 79 (100 %) manifiestan desconocimiento del trabajo metodológico, por lo que no le es posible dilucidar la influencia de la actividad que realizan.

Por su parte, la familia y los agentes de la comunidad así lo reconocen, pues resulta importante que a sus hijos se les de una atención acorde a sus necesidades y que por supuesto el desempeño de todos los agentes que trabajan con este tipo de alumno deben ser evaluados para que pueda repercutir en la transformación de sus modos de actuación.

De manera general en la dimensión se constata que el trabajo metodológico en las escuelas de oficios no se corresponde con las características del nuevo contexto del proceso pedagógico de estos centros, pues la inserción de alumnos con alteraciones en el comportamiento precisa de una contextualización de cada uno de los procesos que se dan en ese entorno.

#### **Dimensión desempeño**

En el *primer indicador*, referido al nivel de los intereses y motivaciones que muestran los agentes educativos para recibir una preparación referida a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, existen criterios diversos al respecto, debido a que 15 maestros, que representan el 51,72 %, expresan no tener la necesidad de sentirse preparados para atender a este tipo de alumno, 5 de estos, que constituyen 17,24 %, manifiestan con cierta incertidumbre atender estas carencias para su desarrollo profesional, por tanto 9 de ellos, expresan la necesidad de prepararse para resolver situaciones educativas que se den con este tipo de alumno.

En los cuadros de dirección, existe un criterio bien definido, pues el 100 % de estos, tanto de la empresa como de la escuela, expresan la necesidad de atender la preparación de todos los agentes que interviene en el proceso pedagógico con los alumnos.

Por su parte, 75 obreros instructores expresan no sentir la necesidad de prepararse en temas que no reportan conocimientos desde el punto de vista productivo y tecnológico, estos representan el

94,93 % de la muestra, mientras que sólo 4 obreros instructores asumen una posición diferente, pues creen en la posibilidad de reinsertarlos a la sociedad, estos significan el 5,06 %.

Las familias expresan divergencia en los criterios que emiten, 94 de estas , representadas al menos por la madre o el padre y con una labor significativa en sus miembros, manifiestan la necesidad de prepararse para enfrentar a las alteraciones en el comportamiento de sus hijos, estos constituyen el 53,40 % de la muestra, entre tanto las 82 familias restantes, que según la muestra no tienen un trabajo estable con sus hijos, expresan desacuerdos con recibir una preparación para dar atención a esta problemática, los mismos significan el 46,59 % de la muestra.

En tanto, el 100 % de los agentes de la comunidad revelan como una necesidad sentirse preparados para atender a es tipo de alumno en la demarcación.

El *segundo indicador*, referido al nivel de desempeño de los agentes educativos en la práctica pedagógica para dar atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, expresa diversidad de criterios, puesto que estos agentes así lo enfatizan.

Esto se evidencia a partir incongruencias manifiestas en el proceso comunicativo entre los agentes educativos y el alumno, dadas por las faltas de respeto reiteradas, de ambas partes, lo que trae consigo la agudización de los problemas en el sistema de relaciones sociales que manifiestan esto alumnos en el comportamiento.

Es por ello, que 20 de los maestros muestreados (68, 96 %), manifiestan actitudes incorrectas con estos alumnos, solo 9, que representan el 31, 03 %, expresan un trato acorde con las características de los alumnos.

Los cuadros de dirección de la escuela manifiestan un desempeño estable y coherente con las características de este tipo de alumno, aunque evidencian limitaciones en su preparación, pues no diseñan actividades para dirigir el proceso con eficiencia, en tanto, los cuadros de la empresa no demuestran un desempeño coherente, evidenciado a través de confrontaciones verbales que ameritan la intervención de los maestros.

El 100 % de obreros instructores revelan un desempeño pobre al enfrentarse a este tipo de alumno, manifestado en las carencias que desde el punto de vista psicopedagógico se evidencia a partir de las fricciones comunicativas producidas en el contexto de la empresa.

En esta misma situación se encuentran los agentes de la comunidad, donde el 100% de estos actúan de manera deliberada, utilizando métodos poco educativos en los que prevalece la intimidación y la crítica repulsiva.

La estructura del trabajo metodológico en las escuelas de oficios se centra en resolver problemas metodológicos relacionados con el proceso pedagógico, por lo que su contenido está íntimamente relacionado con esto, ello implica que los órganos técnicos para esta actividad no responden a las necesidades de los agentes educativos y por ende, no ofrecen los espacios necesarios para lograr esa cohesión, de la cual precisan estas instituciones educativas para garantizar una adecuada preparación.

Se puede concluir que la dimensión refleja incongruencias en lo relacionado al tratamiento que los agentes educativos les brindan a estos alumnos, esto se evidencia en las expresiones de desagrado y actitudes negativas con ellos, que generan fricciones en el marco familiar, en la empresa, en la comunidad con cada uno de los agentes que la componen y en la escuela: con los maestros, con los cuadros y el colectivo de alumnos.

La causa fundamental de esta situación radica en la insuficiente preparación de los agentes educativos que conforman el proceso pedagógico en las escuelas de oficios. Esto implica que el desempeño de estos no se corresponda con las necesidades educativas de los alumnos. Ello se corrobora a partir de los resultados que manifiesta el análisis de los planes de trabajo metodológico de las escuelas de oficios (Ver Anexo No. 5), los cuales evidencian un tratamiento insuficiente a las características de los alumnos con alteraciones en el comportamiento, lo que trae consigo que estos planes se orienten hacia el proceso pedagógico de los oficios.

Por otra parte, la necesidad de perfeccionar la concepción del trabajo metodológico para dar atención a los alumnos con alteraciones en el comportamiento se corrobora con las revisiones documentales realizadas a los diferentes planes de estudio que se han impartido desde los inicios de la formación del maestro para la Educación Técnica y Profesional en Cuba y específicamente, los que se impartieron en la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) “José Martí”, de Camagüey, desde su creación en el año 1993.

Lo anterior dio como resultado, en el análisis de los planes de estudio A, B y C (Ver Anexo No. 6), así como las modificaciones de estos elaborados para la universalización, que tanto los programas de la asignaturas de Formación General como los de Formación Pedagógica no expresan en su generalidad temáticas que faciliten la preparación de los futuros maestros para la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Al entrevistar a los maestros de las escuelas de oficios para comprobar si la estructura del trabajo metodológico en estos centros satisface sus necesidades profesionales relacionadas con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y su sistema de relaciones sociales, se constató mediante el instrumento que aparece en el Anexo No. 7 que por las características generales de esta actividad no se toman en consideración las particularidades de estas instituciones educativas, por ende sus direcciones de trabajo no se encaminan hacia el tratamiento a estos alumnos

Por su parte, los obreros instructores de las escuelas de oficios expresan no tener conocimiento acerca de qué es el trabajo metodológico (Ver Anexo No. 8) y añaden que la estructura de esta actividad no contempla espacios para que este agente educativo exprese criterios al respecto o reciba preparación para atender a este tipo de alumno.

Los criterios de los maestros (Ver Anexo No. 9) arrojaron las carencias que manifiesta la estructura del trabajo metodológico para satisfacer las necesidades profesionales de ellos en la atención de las alteraciones en el comportamiento de los alumnos.

El obrero instructor posee una calificación relacionada con su desarrollo técnico y profesional, que se corresponde con su ocupación orientada hacia los oficios, este posee un nivel escolar promedio de noveno grado que coincide generalmente con su ocupación de obrero, que abarcan oficios como: panadero, ayudantes de mecánicos, albañiles, dulceros, entre otros.

Teniendo en cuenta estas características y los resultados obtenidos en la entrevista (Ver Anexo No.10), se corrobora que el trabajo metodológico no toma en cuenta la labor que realiza el obrero instructor en estos centros.

En las observaciones realizadas a las clases (Ver Anexo No. 11) como constatación del desempeño de los maestros a partir de las potencialidades que ofrece esta para dar atención a las alteraciones en el comportamiento de sus alumnos, se expresa, según lo percibido, la ausencia e impuntualidades de los alumnos a los turnos de clases, ello está determinado fundamentalmente por la desmotivación que generan la mala selección de los métodos, procedimientos y contenidos con que imparten su docencia.

Al observar el desempeño de los obreros instructores (Ver Anexo No. 12), a partir de las potencialidades que ofrece la práctica del oficio en la atención a las alteraciones del comportamiento de sus alumnos, se expresa que la gran mayoría de la muestra, no asisten sistemáticamente a las prácticas del oficio, y por ende no cumplen con el horario y las normas higiénicas que se establecen para esta actividad, por tanto, el desempeño de estos con este tipo de alumnos es insuficiente.

Esto se corrobora en el inventario de necesidades sentidas (Ver Anexo No. 13), aplicado a 29 maestros para el trabajo con alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, las carencias que enfrentan para desarrollar la labor con sus alumnos, ello demuestra la necesidad de preparación en los elementos que componen la atención a las alteraciones en el comportamiento y sobre los métodos y procedimientos pedagógicos, para enfrentar esta alteración; dominan de forma general, las características psicopedagógicas de los menores con alteraciones en el comportamiento, aunque deben profundizar en la estructura del defecto. De igual forma refieren que

es útil la participación de la familia y de la comunidad de residencia, aprecian división entre las actividades de carácter instructivas y educativas y no todos expresan la necesidad de recibir cursos de superación.

También, con el mismo propósito, pero con los obreros instructores (Ver Anexo No. 14), se valoraron sus necesidades y se pudo corroborar que al no poseer una formación académica relacionada con la pedagogía, deprimen su labor docente con este tipo de alumno, por lo que sus limitaciones se expresan en todo lo concerniente a la actividad pedagógica.

En los análisis desarrollados con los alumnos, se revela la necesidad de un mayor grado de afecto de los maestros (Ver Anexo No. 15), que la escuela debe garantizar las condiciones mínimas indispensables para que los alumnos se sienta bien en ella y por último se precisa que las actividades laborales generen un nivel de motivación en los alumnos que pueda contribuir a transformar sus modos de actuación.

Todo lo anterior se corrobora a partir de los resultados obtenidos en encuestas realizadas (Ver Anexo No. 16), de las que se infiere que los alumnos precisan de un mayor grado de afecto de los obreros instructores, que las empresas deben garantizar las condiciones mínimas indispensables para que los alumnos se sientan bien en ella y por último se precisa que las actividades laborales generen un nivel de motivación en los alumnos, que pueda contribuir a transformar sus modos de actuación.

En relación al accionar de los padres (Ver Anexo No. 17) se desarrolló un análisis sobre su preparación para atender las alteraciones de sus hijos en el comportamiento, esto manifestó incongruencias pues carecen de elementos para enfrentar esta tarea, tanto desde el punto de vista laboral como educativo y social.

A manera de síntesis, la preparación de los agentes educativos ha tenido limitaciones, al no considerarse la pertinencia de las vías y temáticas para ampliar sus conocimientos en lo referido a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

## Conclusiones del Capítulo I.

Las ideas fundamentales que se exponen en el capítulo permiten expresar las consideraciones siguientes:

- El análisis histórico tendencial desarrollado referido a los antecedentes del trabajo metodológico demostró la necesidad de contextualizarlo a partir de las peculiaridades del nivel educacional y tipo de educación, así como de brindar tratamiento a los agentes educativos que participan en el proceso pedagógico.
- El trabajo metodológico en las escuelas de oficios está dirigido al desarrollo del proceso pedagógico de los oficios en detrimento de la labor educativa con los alumnos que ingresan a estos centros con alteraciones en el comportamiento.
- Los diferentes niveles organizativos funcionales y formas organizativas del trabajo metodológico no responden a las peculiaridades de los agentes educativos, en específico el obrero instructor, a pesar de que es la persona que asume la responsabilidad de formar laboralmente al alumno en las prácticas para la obtención de la calificación obrera.



## 2. MODELO CONTEXTUALIZADO DE TRABAJO METODOLÓGICO DE LAS ESCUELAS DE OFICIOS PARA LA ATENCIÓN A LOS ALUMNOS QUE MANIFIESTAN ALTERACIONES EN EL COMPORTAMIENTO

En este capítulo se presentan los fundamentos teóricos de un modelo contextualizado de trabajo metodológico que se instrumenta en la práctica a través de una estrategia de trabajo metodológico. Ambos resultados científicos tienen el propósito de perfeccionar esa actividad en las escuelas de oficios, donde el primero representa una dinámica diferente entre sus principales componentes, que giran en torno al sistema de relaciones sociales que debe desarrollarse en estos centros para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y el segundo a la preparación de los agentes educativos que participan en el proceso pedagógico que se desarrolla, fundamentalmente, en las prácticas para la obtención de la calificación obrera.

### 2.1 Fundamentos teóricos del modelo contextualizado de trabajo metodológico de las escuelas de oficios.

Los modelos, desde las pictografías encontradas en las cuevas en la comunidad primitiva, hasta en los más sofisticados ordenadores electrónicos, han constituido estructuras para resolver en un contexto determinado, fenómenos o problemas sociales.

Un elemento que los distingue es el carácter dinámico, pues constantemente se crean nuevos modelos y se modifican o destruyen otros; un mismo modelo puede reflejar varios objetos o fenómenos, así como un mismo objeto o fenómeno puede ser reflejado o representado a través de diferentes modelos, opuestos o concomitantes entre sí; todo lo que demuestra, además, su alcance expresivo en dependencia de la relación que establezca con el objeto o fenómeno que representa y los fundamentos teóricos que se asuman para su elaboración.

Por su carácter integrador y alto nivel de abstracción teórica, que permite ser aplicado en diversos contextos de actuación, se asume la definición de modelo brindada por Cañal, P, Porlan R, los que citando a Gimeno J., señalan que:

*(...) un modelo no es más que una representación parcial y selectiva de aspectos de la realidad, centrando la atención, tan solo, en aquello que se considera importante. El modelo es un esquema mediador entre la realidad y el pensamiento, una estructura en torno a organizar el conocimiento, una fuente de hipótesis de investigación, que no puede agotar de forma absoluta y definitiva la interpretación de la realidad, sino que tendrá siempre un carácter provisional y aproximativo (...)*<sup>73</sup>

Esta definición reconoce que un modelo es intencional porque se elabora con un propósito, es selectivo, pues recoge determinadas propiedades que se consideran relevantes del objeto modelado, gracias a que el sujeto es capaz de abstraerse de las restantes, lo que hace que los modelos se conciban como la relación entre lo general y lo particular, lo que permite su carácter operativo y funcional para facilitar así, el estudio del objeto o fenómeno real.

El modelo constituye el reflejo, la representación, la imagen de la realidad, de esta manera “el pensamiento humano conforma sistemas teóricos que constituyen modelos ideales de la esencia multilateral y en desarrollo de los objetos estudiados”<sup>74</sup> y en igual dirección la complejidad de la realidad objetiva obliga a crear modelos que permitan el estudio de la misma, de ahí el carácter mediador del modelo. Por otro lado, el estudio de los modelos facilita obtener una nueva información sobre dicho objeto o fenómeno y permite establecer interrelaciones entre los modelos que abordan el problema desde otros ángulos o modelos de otros objetos o fenómenos relacionados con este.

La estructura teórica básica del modelo permite contextualizar el trabajo metodológico en las escuelas de oficios, en función de perfeccionar el proceso pedagógico que en estos centros transcurre básicamente en la empresa, por tanto, requiere que el mismo se centre en las prácticas para la obtención de la calificación obrera, en tal sentido se precisa involucrar a los obreros instructores, que sin una preparación pedagógica, deben asumir un papel fundamental en la formación laboral de los alumnos que matriculan en dichas instituciones educativas donde, a partir de la formulación del Decreto Ley 64/82, generalmente se reciben a alumnos con alteraciones en el comportamiento.

De este modo, en el proceso pedagógico se requiere atender la corrección y compensación desde la formación laboral, lo cual implica considerar los contextos donde este proceso debe transcurrir, entiéndase: empresa, escuela, familia y comunidad, por ello el trabajo metodológico deberá involucrar a todos los agentes educativos que en este proceso están presentes: maestros, obrero instructor, familia, agentes de la comunidad, así como el propio colectivo de alumnos.

Las escuelas de oficios, como parte del Sistema Nacional de Educación Politécnica y Laboral, presentan serias limitaciones para el desarrollo de los complejos procesos que en ellas trascurren y evidentemente no han sido resueltas, lo cual está expresado en las carencias manifiestas de sus agentes educativos para dar atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento; tomando en cuenta las características del trabajo metodológico es que se considera que puede ser la vía idónea para solventar la ya señalada dificultad.

De acuerdo a las ideas expuestas, se evidencia la necesidad de perfeccionar el trabajo metodológico en las escuelas de oficio, cuyo propósito fundamental es favorecer la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento para lograr su oportuna inclusión a la sociedad, lo que puede facilitarse, según criterios del autor, a través de la elaboración de un modelo contextualizado de trabajo metodológico que al revelar sus relaciones esenciales y en consecuencia las cualidades que deben distinguirlo permita su perfeccionamiento.

A partir de estos argumentos, el modelo de trabajo metodológico que se presenta puede considerarse como un modelo pedagógico, el cual es definido por Sierra R. A. como: *“una construcción teórico formal que fundamentada científica e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórico concreta”*<sup>75</sup>.

Para la elaboración del modelo, y en especial para la determinación de sus componentes, se partió de las tesis fundamentales del materialismo dialéctico que considera las contradicciones como fuentes del desarrollo a partir de la identidad y lucha de los contrarios, en tal sentido se determinó como contradicción fundamental que dinamiza la transformación del trabajo metodológico, el

carácter general del mismo, presente para el subsistema de Educación Técnico Profesional y el carácter particular que asume en las escuelas de oficio, a partir de las peculiaridades ya descritas. Esta contradicción entre lo general y lo particular se construye a partir de las siguientes relaciones: la integración de lo laboral, lo educativo y lo social; la heterogeneidad de agentes educativos que participan en el proceso y la base metodológica sustentada en la unidad entre teoría y práctica. En cada una de estas relaciones se insertan pares dialécticos que coexisten en unidad y oposición.

La integración de lo educativo, lo laboral y lo social hace que en la ETP el trabajo metodológico se centre en el proceso de formación de un profesional caracterizado por la variedad de funciones que le permiten la dirección de procesos productivos; mientras que las escuelas de oficios, dirigidas a perfeccionar la adquisición del oficio, se caracteriza por la unicidad de funciones con un marcado carácter de ejecución práctica.

En cuanto a la heterogeneidad de los agentes educativos, marcada por la variedad de contextos, se aprecian especificidades en las escuelas de oficios donde el obrero instructor debe asumir un rol fundamental en el proceso pedagógico, que solo lo podrá desempeñar por la mediación de los maestros, precisamente a través del trabajo metodológico, mientras que en el resto de las instituciones de la ETP, el docente asume el papel rector y el tutor que se encuentra en la empresa constituye solo un mediador que lo guía en las actividades prácticas.

Todo lo anterior es contenido en la base metodológica, la que en la ETP se sustenta, fundamentalmente, en la relación saber-saber hacer, mientras que en las escuelas de oficios se expresa en la relación saber hacer-saber.

El modelo que se propone representa la labor del trabajo metodológico en las escuelas de oficios fundamentado a partir una pedagogía que se sustenta en la teoría histórico-cultural de L. S. Vigotsky, la cual se centra en la transformación de este entorno pedagógico en bien de la sociedad, esto se traduce en la influencia de los agentes educativos, “los otros” en la educación de la nueva generación, a partir de significar las interacciones sociales que se establecen en aquella actividad

que permite el proceso de formación de la personalidad, entiéndase en este caso las prácticas para la obtención de la calificación obrera.

Resulta imprescindible el uso de algunas de las ideas vigostkianas que han tenido repercusión no solo en la Psicología sino también en la Sociología y en la Pedagogía, las que reconocen la educabilidad del hombre y la búsqueda de acciones educativas que permiten revelar las potencialidades de la personalidad, de transformar su modo de conducirse ante la sociedad, mediante la guía de los agentes educativos con los que interactúa; lo cual no implica dejar de considerar al alumno como sujeto activo, partícipe de su propio conocimiento, protagonista de su desarrollo en la sociedad y traducir su accionar en tareas dirigidas, no solo a conseguir objetivos individuales, sino también sociales.

De esta manera, es importante atender el rol de los agentes educativos en la educación, teniendo como criterio las posibilidades que ofrece la Zona de Desarrollo Próximo, considerada especialmente como un espacio interactivo donde las interacciones sociales (interacción sujeto-sujeto) es un elemento fundamental para transformar sus modos de actuación. Al respecto, es necesario destacar que, por los propósitos principales de las escuelas de oficios, la práctica para la obtención de la calificación obrera constituye el espacio interactivo más importante para favorecer el desarrollo de los alumnos que se preparan en estos centros y el obrero instructor el mediador social más importante, por tanto requiere de una preparación que puede alcanzar por la vía del trabajo metodológico.

Es necesario considerar el valor de las interacciones sociales que se dan en las actividades que realiza el sujeto, en especial aquella que se considera como más significativa en el desarrollo de las prácticas para la obtención de la calificación obrera.

Este análisis conlleva a tomar en consideración la categoría vigotskiana de Situación Social del Desarrollo, a partir del papel relevante que se le atribuye a lo externo (el medio social) y a su vínculo con lo interno y, en consecuencia, con el papel de la enseñanza y la educación, procesos que

transcurren mediante las acciones externas, sociales, interpsicológicas y que potencian el cambio en el comportamiento de los individuos, mediante la interiorización de los procesos que se dan en los intercambios sociales desarrollados por los sujetos en las actividades que realizan; así como la categoría vivencia, de gran importancia en la significación que para el sujeto adquieren las influencias externas por corresponder con la esfera de sus necesidades y motivos.

Al planificar el trabajo metodológico es necesario considerar cómo desarrollar un proceso pedagógico que modifique la esfera de las necesidades e intereses de los educandos, al lograr que mediante la adquisición de un oficio se vea en el trabajo la posibilidad de sentirse útiles a la sociedad y se garantice su independencia social. Esto presupone el derecho que tienen, en la sociedad cubana, todos aquellos adolescentes y jóvenes a ser incluidos, independientemente, de la diversidad de NEE que expresen, lo cual justifica los elementos expuestos por López R.<sup>76</sup> sobre la atención a la diversidad.

Se consideran, además, las ideas de Makárenko A.<sup>77</sup> acerca del valor educativo del trabajo como una de las vías de mayor pertinencia para alcanzar una verdadera transformación en los modos de actuación de aquellos alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, al potenciarse el trabajo en colectivo como una posibilidad de integración social.

Desde el punto de vista pedagógico, se asume la integración de los agentes educativos de las escuelas de oficios como componentes personales del proceso por influir en la formación de los alumnos que asisten a las escuelas de oficios con alteraciones en el comportamiento, en especial, las relaciones que se establecen entre los propios maestros y con la dirección de la escuela; entre el personal que, de una forma u otra actúa en la formación del alumno en la escuela y aquellos que lo hacen en la comunidad y la relación que establece la escuela con las entidades laborales (empresas) a las que se vinculan; el maestro con el obrero instructor, así como el nexo que se desarrolla entre el alumno y los demás miembros del colectivo escolar, por lo que a todos, en su

conjunto, los hace partícipes del proceso de formación laboral del alumno desde la posición que ocupa en el proceso.

Considerar la teoría acerca de la Zona de Desarrollo Próximo implica, además, que el trabajo metodológico tendrá que prestar atención a los diferentes niveles de ayuda que en las prácticas para la obtención de la calificación obrera deben brindar los agentes educativos y en especial, el obrero instructor; ya que ellos son los encargados de reincorporarlos a la producción de bienes para la sociedad y por consiguiente favorecer el proceso correctivo-compensatorio.

En correspondencia con lo anterior, se asumen de la pedagogía especial los siguientes principios: el de la corrección y compensación, el de la influencia terapéutica multilateral y la influencia educativa-correctiva coordinada, y de la Pedagogía de la ETP los principios relacionados con el carácter diferenciado, diversificado, anticipado y continuo de la formación del obrero sobre el proceso de la ETP, el del carácter integrador de la relación escuela politécnica-entidad productiva-comunidad en el proceso de enseñanza técnica profesional del obrero, así como el carácter protagónico del estudiante del ETP en el proceso de su formación en el colectivo laboral.

También, se toma en cuenta, de la Pedagogía General, la ley del carácter condicionado y condicionante de la educación escolar, como expresión de lo determinante que resulta la inclusión de nuevos procesos en un contexto donde su actividad fundamental no coincide con las características de los alumnos que ingresan, lo cual condiciona las estructuras de estos contextos y, a su vez, son condicionantes para transformar sus direcciones fundamentales de trabajo.

Por otra parte, se asumen los criterios emitidos sobre el trabajo metodológico expuestas por Meriño R.<sup>78</sup>, quien lo significa como “la ejecución de un sistema de actividades relacionadas con la escuela, que se sustentan en una base metodológica, adecuada a diferentes niveles y situaciones particulares y que se realizan con el objetivo de perfeccionar el proceso docente educativo”.

Esta definición evidencia que el trabajo metodológico debe adecuarse a las situaciones particulares del proceso pedagógico, o sea, contextualizar la actividad para que pueda cumplir con su encargo

social, se considera, también, el carácter de sistema y se enfatiza en la necesidad de ajustarlo a dichas situaciones y niveles educacionales, consideración que no se había tomado en cuenta en las anteriores definiciones. No obstante, se reconoce que el referido autor también reduce su alcance al trabajo con otros sujetos que participan en el proceso, algo que se considera necesario para poder perfeccionarlo, cuya calidad descansa en la coherencia entre las influencias educativas que recibe el alumno, algo que es superado por Quintero G.<sup>79</sup> quien expresa que el trabajo metodológico "...es un proceso con carácter de sistema para la gestión del proceso docente educativo que se sustenta en la didáctica y la pedagogía principalmente, pero se desarrolla mediante la coordinación de sus actores, con el fin de lograr la optimización de dicho proceso docente educativo".

La definición aporta al concepto de trabajo metodológico de la presente investigación elementos de gran importancia, por ejemplo: que la gestión realizada por él está en función de perfeccionar el proceso pedagógico, que debe hacerse de forma coordinada con todos los actores, por tanto, se revela la necesidad de atender a todos los agentes que participan en el mismo, lo que sin dudas favorece la coordinación de todas las influencias educativas que recibe el sujeto, especialmente si se considera que el desarrollo ocurre como resultado de la interacción de las influencias externas; es preciso, entonces, atender o modelar las interacciones sociales en los diferentes espacios educativos en que se desenvuelven los estudiantes desde el trabajo metodológico, para garantizar que estas sean efectivas y potenciadoras del desarrollo.

Se destaca, además, en la definición que brinda este autor, el carácter de proceso y de sistema del trabajo metodológico en el que deben considerarse la Didáctica y la Pedagogía, lo que revela la necesidad de que el mismo se proyecte a partir de las tesis fundamentales de estas ciencias que sustentan la teoría de la labor metodológica que se realiza en las instituciones educativas.

También, se tomaron en cuenta los criterios de García L.<sup>80</sup>, quien expresa que todos los agentes educativos deben aprender en el proceso de la autotransformación que se desarrolla en la práctica pedagógica, esencialmente en el contexto en el que se dinamiza.



Por otra parte, se asumen las ideas de Martín M. quien apunta que el instructor pasa a ocupar un lugar determinante en el perfeccionamiento empresarial, siendo:

*Aquel trabajador de experiencia que representa la profesión u oficio a que aspira el estudiante, especialista, con una actitud consecuente ante los Principios de la Revolución y que debe poseer una preparación psicopedagógica mínima que le permita cumplir satisfactoriamente con su tarea esencial: Hacer asequible el contenido y el método laboral a los estudiantes; lo que lo sitúa como un instructor de nuevo tipo.<sup>81</sup>*

Así, el espacio en que se desempeña el individuo constituye un escenario trascendente, tanto en su formación como en la repercusión a los otros. De este modo, un trabajador experto se convierte en un elemento de la contextualización como mediador de la contradicción fundamental entre el carácter general del trabajo metodológico en la ETP y el carácter particular de este en las escuelas de oficios, además, de ser el dinamizador del proceso.

Los individuos nunca pueden estar aislados de su entorno y deben ser comprendidos en relación con el conjunto de fenómenos que los rodean en un momento y lugar específico de la historia y que tienen evidentes consecuencias sobre los comportamientos humanos; de este modo el contexto según Hernández J. E.<sup>82</sup> es definido “como un conjunto de elementos o fenómenos que están completa y permanentemente relacionados entre sí en los límites de espacio y tiempo. Es evidente que aquellas situaciones o circunstancias que se dan en un determinado contexto no serán iguales a otras que se den en otro”. De este modo, el trabajo metodológico adquiere sus especificidades en las escuelas de oficios en virtud de las peculiaridades de estos centros.

Por su parte García J.<sup>83</sup> apunta que el contexto es un sistema de coordenadas espaciales y temporales, históricas, culturales, sociales, grupales e individuales donde se desarrolla la actividad del hombre. Para las escuelas de oficios, el contexto es un sistema de coordenadas en el que la historia, cultura, sociedad, colectivo y el individuo tienen a la educación en, por y para la actividad productiva como núcleo contextual esencial.

Asumir la preponderancia del contexto práctico social significa revelarlo en su cualidad de proceso condicionado y condicionante, ya que este influye en el trabajo metodológico y a su vez, ayuda a construirlo.

El contexto es también, según apunta Conseqao A.<sup>84</sup>, un proceso verbal, altamente comunicativo, donde el lenguaje, como herramienta de socialización e individualización, se convierte en un mecanismo de desarrollo inter e intrapsicológico. Al valorar al contexto como un proceso verbal y altamente comunicativo, se está fomentando de hecho, que cada contexto precisa del establecimiento de relaciones interpersonales, específicamente de comunicación, que contribuyan a transformar sus modos de actuación, por lo que las herramientas de socialización e individualización, se convierten en un mecanismo de desarrollo inter e intrapsicológico.

La contextualización del trabajo metodológico constituye una unidad dinámica de contenido y forma, donde la riqueza del contenido educativo que se desarrolla en las escuelas de oficios, requiere de multiplicidad de formas que permitan concretarlo, por lo que en cuestiones de forma no hay nada peor que la escasa existencia de ejemplos de organización formal para la materialización, mediante el trabajo metodológico, de un contenido educativo, rico y diverso.

Teniendo en cuenta estos argumentos la contextualización es analizada a través de la visión de numerosos autores como: Ramos A. B. y Font V.<sup>85</sup>, Rioseco M., Romero R.<sup>86</sup> y el Diccionario Electrónico Definiciones ABC<sup>87</sup> los cuales ofrecen disímiles significados.

Cuando se hace referencia a contextualizar, se alude a la acción de poner algo o alguien en una delimitación espacio-temporal específica. Esto significa rodearlo de un entorno conformado por un conjunto de elementos que han sido combinados de manera única y probablemente irrepetible, a fin de permitir que se obtenga una mejor comprensión del todo.

La contextualización es una herramienta característica de las ciencias sociales que supone que los individuos nunca pueden ser aislados de su entorno como sucede con las ciencias naturales y por tanto, deben ser analizados en relación con el conjunto de fenómenos que los rodean.

Este es un proceso de regulación de la actividad que permite su cauce por determinadas coordenadas de orden laboral, educativo y social, las cuales deben actualizar y mantener el verdadero significado de la actividad metodológica. La contextualización, al ser reguladora, manifiesta potencialidades para un proceso evaluativo de profundo carácter desarrollador.

La contextualización del trabajo metodológico se revela desde cada una de las relaciones emergentes entre los diferentes componentes del modelo que permiten manifestar nuevas funciones de los agentes educativos y de sus propiedades internas.

Se considera que los componentes esenciales del modelo contextualizado de trabajo metodológico de las escuelas de oficios son el componente práctico-social, el componente organizativo- funcional y el componente evaluativo.

## **2.2 Modelo contextualizado de trabajo metodológico de las escuelas de oficios.**

Desde el punto de vista teórico-metodológico la estructura del modelo que se propone se sustenta en un enfoque sistémico estructural y funcional.

Esta solución teórica del problema planteado permite estructurar el trabajo metodológico en función del proceso pedagógico en las escuelas de oficios, de una forma integrada en el vínculo empresa – escuela y comunidad - familia.

El trabajo metodológico contribuye a la complementación del proceso de formación del maestro de las escuelas de oficios, dentro de estos elementos se encuentran: el enriquecimiento del aval profesional y la ampliación de la cultura general integral de los agentes educativos, para garantizar así, su crecimiento personal. Por otra parte, posibilita, también, el trabajo hombre a hombre, el cual asegura que se le de salida a los problemas metodológicos que se generan en la escuela y que no pueden esperar una solución a largo plazo.

Los componentes del modelo contextualizado de trabajo metodológico se construyen sobre la base de las propias necesidades surgidas en el proceso pedagógico:

### Componente práctico-social.

Este componente revela el sistema de relaciones sociales en el que se inserta el proceso pedagógico de las escuelas de oficios y establece la estructura, los contenidos, la evaluación y el sistema de agentes educativos que se involucran en el trabajo metodológico.

El elemento esencial lo constituye la práctica para la obtención de la calificación obrera que, como eje central de la actividad docente en las escuelas de oficios, conforma junto con el sistema de relaciones sociales, la esencia del trabajo metodológico en estos centros de enseñanza, pues es a través de la actividad práctica en la empresa que se favorecen las relaciones interpersonales y la influencia educativa sobre los alumnos con alteraciones en el comportamiento, lo que se hace más directa por el accionar del obrero instructor como agente educativo que pasa la mayor parte del tiempo con el alumno en la empresa, sin desdeñar los otros agentes educativos como los maestros, dirigentes, la comunidad, la familia y el psicopedagogo que están presentes en los distintos contextos educativos en los que se desenvuelve el alumno.

Este componente tiene como elementos esenciales: los contextos educativos y los agentes educativos.

*Los contextos educativos de las escuelas de oficios, se definen como “entornos educativo-laborales de carácter interactivo que propician la colaboración e integración entre los agentes educativos de las escuelas de oficios para favorecer el desarrollo multilateral de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento a partir de potenciar desde la actividad laboral el proceso correctivo-compensatorio”.*

De esta definición se infiere, que los contextos educativos determinan el sistema de agentes educativos que deben interactuar con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, los cuales tienen como objetivo un trabajo mancomunado desde todos los puntos de vistas, para facilitar una educación eficiente y coherente con el principio de “Educación para Todos” que defiende la sociedad cubana.

Es por ello, que en el contexto de las escuelas de oficios se conciben a los agentes educativos como *el conjunto heterogéneo e interactivo de sujetos que dirigen la actividad educativa de los alumnos y actúan como mediadores a través de un sistema de acciones, de carácter intencional, planificado y controlado que favorezca el desarrollo social del alumno en las prácticas para la obtención de la calificación obrera, y la realización del proceso correctivo-compensatorio dirigido a transformar los modos de actuación del alumno en la sociedad.*

El objetivo fundamental que tienen los agentes educativos en el contexto de las escuelas de oficios, se manifiesta, claramente, a partir del desarrollo de actividades, acciones, procedimientos y de medios, que se centran en un fin único: la formación y desarrollo de una personalidad en el educando, acorde con los principios de una sociedad socialista.

Por tanto, estos deben caracterizarse por:

1. La alta conciencia del colectivo y sus miembros, manifestada en la realización común de los objetivos y tareas sociales.
2. El rendimiento productivo elevado de los agentes educativos, expresado en una actuación provechosa de los alumnos.
3. El amor y la confianza en los niños y jóvenes, unido a la capacidad de actuar como ejemplos en cualquier circunstancia.
4. La elevada educación y autoeducación del colectivo encaminada al desarrollo constante de sus miembros.
5. La favorable atmósfera laboral y de vida, expresada en el trabajo cohesionado, la disciplina, la responsabilidad, la ayuda y el apoyo a todos los miembros.
6. El conocimiento profundo de las características psicológicas de los alumnos para poder influir en el desarrollo armónico de su personalidad.

A partir de estas características el sistema de agentes educativos de las escuelas de oficios son los siguientes:

Los *Cuadros de dirección* (Director de empresa y escuela, Subdirector Docente, Secretario Docente y Jefes de Departamentos de empresa y escuela) quienes, “como máximos responsables de esta actividad, tienen la función de planificar, controlar y sistematizar el cumplimiento de lo establecido en cuanto al sistema de vínculos educativos que deben desarrollarse en torno al alumno, además de fomentar un ambiente de colaboración y cooperación entre los agentes educativos para que contribuyan con su labor, desde su área de trabajo, a la educación de los alumnos con insuficiencia en el comportamiento y que egresan de Escuelas Especiales”<sup>88</sup>.

A partir de las cualidades que se atribuyen a los agentes educativos en la escuela deben tenerse en cuenta algunas funciones que lo integren a la actividad educativa con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, estas son:

#### Funciones de los cuadros de dirección

1. Extensionista: Planifica, organiza y controla la extensión de la política educacional de la escuela hasta la empresa y de la empresa hasta la escuela, así como a la comunidad y a la familia.
2. Socializadora: Dirigir acciones que contribuyan a desarrollar el trabajo educativo, tanto en la empresa como en la comunidad, en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
3. Controladora: Establecer indicadores que permitan medir el trabajo educativo, tanto en la empresa como en la comunidad, en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Los cuadros de dirección potencian desde sus funciones la labor coordinada del maestro y el obrero instructor como agentes educativos de gran importancia en la formación y desarrollo de la personalidad de este tipo de alumno, planteándole tareas específicas, desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera, en la atención a sus características personales.

Ello implica que el *Maestro* tenga la función especial de ejecutar y transmitir la política del Estado y por consiguiente, de la sociedad en el aula, pero aún así, en la actualidad resulta bastante difícil

delimitar con precisión las tareas y funciones básicas, así como las esferas de actuación de este maestro. Este importante postulado se ha consolidado e incluido en los estatutos de la escuela: “él realiza la importante y honrosa tarea estatal de la enseñanza y la educación comunista de la joven generación”<sup>89</sup>.

Además, este maestro de las escuelas de oficios tiene la función especial integral, en la cual educar implica un grupo de funciones, a partir de la especialización en un oficio, que le permiten atender a estos alumnos en el marco de la formación laboral, ellas son:

#### Funciones del maestro.

1. Interdisciplinaria: Desarrolla el vínculo de la actividad docente con la práctica del oficio para fortalecer la motivación del alumno hacia su actividad fundamental.
2. Socializadora: Fortalece los nexos de la familia, y la comunidad con el obrero instructor para que desde la actividad laboral se favorezca el sistema de relaciones sociales de los alumnos.
3. Mediadora: Esta función establece que el maestro es el encargado de transmitir la política educacional más allá de las fronteras de la escuela, de mediar entre la escuela y la empresa, entre la escuela y la familia y, por último, entre la escuela y la comunidad.
4. Extensionista: Ejecuta la política educativa de la escuela a la empresa.

El maestro garantiza, desde su función mediadora, la preparación e integración del obrero instructor a la actividad pedagógica y metodológica de la escuela, lo que hace a este agente educativo un componente personal del sistema de trabajo de las escuelas de oficios.

El *obrero instructor*<sup>90</sup> desarrolla su labor a través de nuevas funciones que se le insertan a su perfil ocupacional y que lo convierten en un agente educativo comprometido con el desarrollo de la personalidad de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, por constituir la actividad práctica y laboral centro de atención de este obrero y una vía eficiente en el proceso correctivo-compensatorio de estos alumnos.

Considerándose el nuevo contexto donde se desarrolla este agente educativo, se puede definir al *obrero instructor como aquel obrero de gran experiencia profesional, que bajo las condiciones de un proceso productivo con carácter educativo es capaz de adquirir un determinado nivel de instrucción psicopedagógica, mediante la interacción que establece con el docente de la escuela de oficios, lo que le permite contribuir a formar en los alumnos hábitos y habilidades prácticas y laborales en correspondencia con las necesidades educativas que cada uno de ellos precisa.*

En esta definición se expone que este obrero instructor es ante todo un agente educativo, que desarrolla su labor profesional en un ambiente productivo conjugado con la instrucción de alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, lo cual hace diferente el contexto educativo donde desarrolla su labor.

A partir de este análisis, el obrero instructor como agente educativo se inserta en el proceso pedagógico de forma íntegra y adquiere funciones que lo convierten en un elemento de especial importancia dentro del mismo, para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, éste debe cumplir las siguientes funciones:

1. Reguladora: Potenciar la elevación de la autoestima del alumno a partir del reconocimiento al buen desempeño mostrado en la elaboración de un artículo en la práctica para la obtención de la calificación obrera.
2. Motivacional: Desarrolla habilidades prácticas en los alumnos que contribuyan a fortalecer sus motivaciones en la esfera laboral.
3. Colaborativa: Permite crear un ambiente de armonía y coherencia en la relación con el alumno.
4. Desarrolladora: Actividades prácticas que propicien en el alumno un aprendizaje creativo en el oficio, donde él sea partícipe de su propio conocimiento y cree confianza en sí mismo.
5. Valorativa: Propicia la valoración socioeconómica de lo producido al terminar cada jornada laboral, lo cual haga al alumno protagonista de lo que aporta a la sociedad y contribuya a elevar su autoestima.



6. Evaluativa: Permite desarrollar reuniones valorativas con los alumnos al finalizar cada jornada laboral para favorecer la regulación de sus modos de actuación y su actitud ante la práctica laboral.
7. Persuasiva: Contribuye a fomentar un ambiente de cordialidad, entendimiento y confianza con el alumno para desarrollar una comunicación afectiva que propicie una formación laboral acorde con los objetivos del modelo de profesional que exige la ETP en Cuba.
8. Mediadora: Contribuye a estructurar los niveles de ayuda a partir del grado de insuficiencia que manifieste la personalidad del educando durante el desarrollo de la actividad laboral.
9. Diagnóstica: Posibilita tener información acerca de las relaciones familiares, así como cuáles son los intereses personales de cada alumno, sus aspiraciones, preocupaciones y dificultades cotidianas.
10. Correctiva: A través de su orientación y guía en la práctica para obtención de la calificación obrera, permite corregir sus modos de actuación en el contexto social.
11. Preventiva: La conducción acertada de las prácticas para la obtención de la calificación obrera previene la aparición de trastornos secundarios y evita conductas inapropiadas en los diferentes contextos.
12. Investigativa: Busca nuevas vías de trabajo que le permitan desarrollar su labor pedagógica, de acuerdo con los cambios que ocurren en la ETP y en la sociedad en general.

En resumen, este agente educativo contribuirá de forma significativa, en el contexto donde desarrolla su labor profesional, a transformar los modos de actuación de los alumnos a través de la práctica para la obtención de la calificación obrera como actividad fundamental, esta permitirá el reforzamiento del proceso correctivo-compensatorio en el estudiante, así como su rehabilitación. El binomio obrero instructor - maestro fomenta en la familia y en los agentes de la comunidad un sentido de trabajo cooperado donde el mayor beneficiado es el alumno y su desarrollo social. Por lo que la *familia*, centra su labor en “tres funciones fundamentales”<sup>91</sup>.

*Función Biosocial:* comprende la realización de la necesidad de procrear hijos y vivir con ellos en familia. Desde el punto de vista social la conducta reproductiva es considerada como reproducción de la población incluyendo las relaciones sexuales de pareja que constituyen elementos de estabilidad para ella y para toda la familia.

*Función Económica:* comprende la actividad de abastecimiento y consumos tendentes a la satisfacción de las necesidades individuales y familiares hacia las actividades de mantenimiento que incluyen el trabajo realizado por los miembros en el marco el hogar (tareas domesticas), así como las relaciones intrafamiliares que se establecen con tal fin. Esta función determina sobre el nivel de vida familiar.

*Función Cultural-Espiritual:* comprende todas las actividades y relaciones familiares a través de las cuales la familia participa en la reproducción de la vida cultural-espiritual de la sociedad y de sus miembros. Empleando sus medios y posibilidades, la familia desarrolla aspectos específicos de la personalidad de sus miembros, especialmente en la educación y en socialización de los más jóvenes.

La familia juega un papel esencial en la transformación de los modos de actuación de los alumnos, pues la actividad educativa tiene su continuidad en el hogar, por lo que está obligada a fortalecer su accionar para garantizar la coherencia en el desarrollo de la actividad educativa que se ejecuta en la escuela y que no debe limitarse a atender los valores, los ideales y los sentimientos, sino, extenderse hasta el tratamiento a lo afectivo y motivacional.

Los *agentes de la comunidad*<sup>92</sup> desarrollan su labor a partir de diversas tareas, entre las que pueden citarse: el rescate de las tradiciones y de la identidad local, la participación en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes, la atención a los grupos más desfavorecidos: ancianos, enfermos, madres solteras; la participación en la solución a las necesidades básicas de la comunidad: servicios de higiene, construcción de viviendas y servicios sociales, la atención a la

recreación y creación de fuentes de trabajo y mejoramiento de la convivencia social: prevención del delito, educación ambiental y orientación familiar.

Conforman los agentes de la comunidad factores sociales que tienen una influencia fundamental en la educación de la nueva generación en la sociedad, dentro ellos está la estructura de los CDR, la FMC, Trabajadores Sociales, la PNR y la ACRC, éstas cumplen una eficiente labor en la comunidad a partir de tareas de incuestionable valor para el entorno educativo, para ello deben cumplir las siguientes funciones:

1. Preventiva: Parte de desarrollar actividades que contribuyan a fomentar en la familia valores, en aras de educarla para dar una atención más efectiva a los hijos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
2. Integradora: Permite a través de actividades de intercambio, de acercamiento, de recreación integrar a los niños, adolescentes y jóvenes a la vida social.
3. Orientadora: A partir del reconociendo de las peculiaridades de la familia permite brindar asesoría ante las dificultades que suelen presentarse en el manejo educativo de los alumnos con alteraciones de el comportamiento.

Otro de los agentes educativos de gran importancia en el contexto de las escuelas de oficios lo constituye el *Colectivo de alumnos*, su significación radica en que está integrado por sujetos que se encuentran en igualdad de condiciones y por tanto les es más fácil lograr una empatía que permita la confianza entre los miembros y por tanto seguir los consejos y solicitar ayuda, pero también, el ejemplo a seguir puede verse como más cercano y posible en el seno del colectivo estudiantil.

**Funciones del colectivo de alumnos:**

1. Persuasiva: Contribuye, desde el mismo sistema de relaciones que establece el alumno, a cambiar sus modos de actuación ante la práctica para la obtención de la calificación obrera y la sociedad en general, pues el colectivo influye en su comportamiento como el alumno influye en el colectivo.

2. Integradora: Permite integrar al colectivo al alumno con alteraciones en el comportamiento.

3. Colaborativa: Establece formas de colaboración con el alumno que manifiesta alteraciones en el comportamiento que permite cambiar su actuar en la escuela, en la empresa y en la comunidad.

Por último, se encuentra el Psicopedagogo, este agente educativo permite, desde su experiencia, diversificar el trabajo con este tipo de alumno, lo que presupone su total participación en el proceso de preparación de los demás agentes del proceso pedagógico, por tanto, se constituye en el de mayor importancia en la ayuda metodológica, ello implica que su función, en este contexto, sea cooperativa y colaborativa: la que le permite transmitir sus experiencias de una forma sistemática y coherente.

Teniendo en cuenta las funciones y características de los agentes educativos, expuestas anteriormente, es preciso determinar sus líneas de trabajo, las cuales deben coincidir en contenido y forma, pues el objetivo de estos, es dar atención adecuada a un tipo de alumno que manifiesta determinadas carencias en su personalidad, lo que hace necesario establecer los nexos esenciales entre dos ramas de la Pedagogía en el contexto de las escuelas de oficios, la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional (ETP) y la Pedagogía de la Educación Especial, las que aportan sus fundamentos en aras de alcanzar una eficiente labor con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Esta estructura compuesta por la labor integrada y cooperada de los agentes educativos desde sus respectivos contextos y encauzada por los elementos que aportan tanto la Pedagogía de la ETP y la Pedagogía Especial, toma como guías de trabajo tres coordenadas fundamentales, las que le permiten al trabajo metodológico direccionar su actividad en las escuelas de oficios, estas se definen como: laborales, educativas y sociales.

Las *laborales*, son aquellas líneas de trabajo que se establecen desde las práctica para la obtención de la calificación obrera para corregir los modos de actuación de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento en la sociedad.

Las *educativas*, son las que toman en cuenta los elementos de la labor pedagógica en la escuela que posibiliten corregir y compensar los modos de actuación de este tipo de alumno.

Las *sociales*, consideran los patrones de conducta social que establece la sociedad para la convivencia humana, así como los contextos sociológicos donde se desenvuelven los alumnos.

De estas coordenadas que direccionan el trabajo metodológico en las escuelas de oficios surgen diversos aspectos:

Coordenadas laborales: significación del trabajo en la transformación de los modos de actuación del alumno, influencia de las habilidades de los oficios en la motivación de los alumnos e influencia de la actividad laboral en el trabajo colectivo.

Coordenadas educativas: métodos más usados en el diagnóstico de las alteraciones en el comportamiento, conocimiento de las características fundamentales de las alteraciones en el comportamiento y conocimiento de los métodos más efectivos para el tratamiento a las alteraciones en el comportamiento.

Coordenadas sociales: tratamiento a los valores que promulga la sociedad, tratamiento a las normas de convivencia humana e influencia del ejemplo personal en la transformación de los modos de actuación de los alumnos.

Todo esto trae como nueva cualidad resultante el establecimiento del *Presupuesto Metodológico-Profesional Contextualizado*, el cual tipifica y desarrolla la labor del trabajo metodológico en las escuelas de oficios. Este *Presupuesto Metodológico-Profesional Contextualizado* define el contenido del trabajo metodológico en estas instituciones educativas, el cual se centra en cómo atender desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera el sistema de relaciones sociales que deben establecer los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento para insertarse a la sociedad.

*El Presupuesto Metodológico-Profesional Contextualizado se define como aquel sistema teórico y metodológico que sustenta, desde el punto de vista gnoseológico y práctico, el proceso pedagógico*

*en las escuelas de oficios, sobre la base de sus particularidades contextuales, dadas en el desarrollo de un ambiente esencialmente productivo, que tiene como premisa fundamental la búsqueda continua del conocimiento y la adquisición de hábitos y habilidades propias de los oficios, mediante la acción consciente, organizada y colaborativa de los agentes educativos para la formación de la personalidad de los alumnos con alteraciones en el comportamiento, en función de potenciar la formación de un futuro obrero, competente y consciente de su misión social.*

Como características fundamentales del presupuesto, se hallan:

- *Las condiciones específicas de la escuela politécnica:* este elemento preestablece las características esenciales de las escuelas de oficios, y tiene en cuenta las nuevas concepciones insertadas en estos centros, referidos al trabajo con las peculiaridades de las escuelas que dan tratamiento a las deformaciones en el comportamiento; ello implica incluir en los convenios de trabajo con las empresas estas regularidades.
- *El ambiente esencialmente productivo:* el desarrollo de la actividad docente en las escuelas de oficios se desarrolla mayoritariamente en las empresas, ello genera la necesidad de favorecer la motivación hacia el oficio y la ampliación de los agentes que intervienen en el proceso de formación del educando.
- *La búsqueda continua del conocimiento y la adquisición de hábitos y habilidades propias del oficio:* Este elemento garantiza la obtención de los recursos necesarios para el desarrollo de su futura profesión, para ello es necesario alcanzar una zona de desarrollo potencial que satisfaga las necesidades de los educandos.
- *La acción conscientemente organizada y colaborativa:* este componente de la definición posibilita estructurar de forma planificada y desarrolladora el sistema de relaciones que debe establecer el educando para obtener resultados satisfactorios en la gestión del conocimiento.
- *La formación y desarrollo de la personalidad de los alumnos con alteraciones en su comportamiento:* Esto implica que el desenvolvimiento del alumno en un entorno de aprendizaje

práctico y laboral favorece el proceso correctivo-compensatorio en dichos educandos, lo que se manifiesta a partir del reforzamiento de los niveles de ayuda, de la utilización de los hábitos y las habilidades en función de la motivación de alumno hacia el oficio y a la atención diferenciada y casuística de las características de la personalidad de cada educando.

El presupuesto metodológico-profesional contextualizado posee intrínsecamente una serie de principios que validan su función al ser un soporte gnoseológico y metodológico para el trabajo de las escuelas de oficio, los que se sustentan en la dialéctica-materialista, la psicología general y la pedagogía, todos ellos según se utilizan en la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional<sup>93</sup> y los que se utilizan en la Pedagogía Especial<sup>94</sup>, al fusionarse en el contexto de las escuelas de oficios, dan como resultado los del presupuesto metodológico-profesional contextualizado.

Los fundamentos de estos principios encuentran sus argumentos en las propuestas de los doctores León M. y Abreu R. al referirse a los problemas actuales de la pedagogía profesional, los cuales explican las condiciones multifacéticas del proceso en la construcción del proyecto social cubano y las condiciones de la escuela politécnica.

El grupo de principios permite explicar su objetividad como un proceso donde el conocimiento mediante la actividad práctica, guarda relación estrecha con el contexto que rodea al alumno.

#### **Principios del presupuesto metodológico-profesional contextualizado:**

- ✓ *Principio del carácter protagónico del obrero instructor en el proceso pedagógico y del carácter de mediador del maestro de las escuelas de oficios:* el mismo se expresa en el binomio maestro-obrero instructor, por tanto, es necesario potenciar las interrelaciones fundamentales entre estos agentes para atender en el proceso de profesionalización a los alumnos que presentan alteraciones en el comportamiento e influir en los otros agentes educativos.
- ✓ *Principio del carácter protagónico de los alumnos de las escuelas de oficio:* no está reñido con el primero e implica que los alumnos tomen conciencia de la necesidad y utilidad que para ellos, como miembros de la sociedad, tiene el aprendizaje de un oficio lo que implica su participación

activa en la valoración de las habilidades que han alcanzado en este sentido, así como las transformaciones que se han operado en las disímiles interacciones sociales que establecen.

- ✓ *Principio del carácter coordinado y cooperado de la relación docente-obrero instructor con los demás agentes educativo en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento:* Establece el vínculo de trabajo que debe existir entre el maestro, el obrero instructor para favorecer el trabajo con la familia y la comunidad en la atención de las alteraciones en el comportamiento que pueden presentar los estudiantes, lo que conlleva a enseñar el oficio de forma que motive al alumno a su realización social, algo que debe considerarse tanto en la escuela, como en la empresa y en las condiciones del hogar.
- ✓ *Principio del carácter científico y asequible del proceso de enseñanza del oficio:* se caracteriza por presentar los conocimientos con sencillez pero de manera que no se elimine la científicidad de los mismos, de este modo debe apelarse a métodos prácticos como la demostración apoyada en la utilización de cartas tecnológicas y las nuevas tecnología de la comunicación y la información, así como la elaboración de materiales que puedan, sobre todo ser consultados por el obrero instructor, que a pesar de no tener una formación pedagógica constituye un agente participativo en el proceso pedagógico. Implica, además, aprovechar la solución a los problemas que se dan en la práctica para la obtención de la calificación obrera.
- ✓ *Principio del carácter flexible de la atención a las alteraciones en el comportamiento a partir de la enseñanza del oficio lo que favorece el proceso correctivo-compensatorio de los alumnos:* Establece que a partir de la enseñanza del oficio se le puede dar una atención correctiva y compensatoria a cualquiera de las manifestaciones que exprese el alumno en su personalidad, ello implica la utilización de variados métodos científicos para solucionar problemas en la práctica.

Este presupuesto metodológico-profesional contextualizado tiene como propósito fundamental, desarrollar un proceso pedagógico propio de estas instituciones educativas, que se caracterice por



la atención a las alteraciones en el comportamiento de los alumnos a partir de la enseñanza y el aprendizaje de los oficios.

Lo anterior, “contribuye en lo esencial a fortalecer el proceso correctivo-compensatorio y desarrollador a partir del perfeccionamiento intelectual, afectivo, actitudinal y motivacional de los alumnos con necesidades educativas especiales, mediante el enriquecimiento gradual de su sistema de conocimientos, sus experiencias y el desarrollo de habilidades, utilizando recursos que le permitan la realización de actividades prácticas con relativa independencia”<sup>95</sup>.

Se precisa con esta idea, que la actividad práctica juega un importante papel en el proceso de rehabilitación de los alumnos con alteraciones en el comportamiento, lo que contribuye a transformar sus motivaciones y su sistema de relaciones sociales.

El siguiente gráfico sintetiza las principales relaciones que se presentan en el Componente Práctico-social:

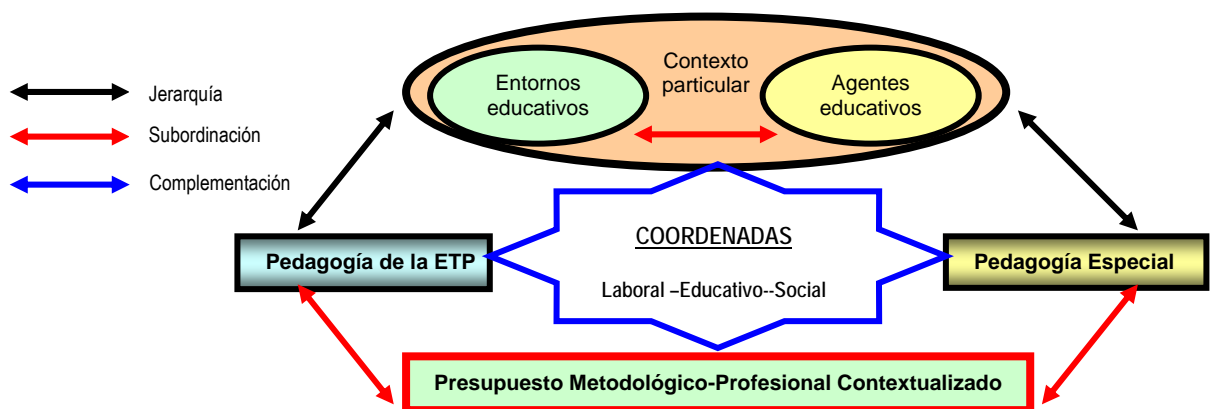


Figura No.1: Componente Práctico-social.

De estas relaciones emerge como una nueva cualidad el *Presupuesto Metodológico-Profesional Contextualizado*, que permite el establecimiento de nuevos órganos técnicos para el trabajo metodológico en las escuelas de oficios para adaptarse al nuevo contexto y por tanto direccionar y determinar las características del siguiente componente del modelo:

#### Componente Organizativo-funcional

Teniendo en cuenta las características del anterior componente, se hace necesario dar respuesta a la multicontextualización del proceso, a la diversidad de agentes educativos y a los contenidos profesionales que se dan en las escuelas de oficios, por lo que se precisa de órganos técnicos del trabajo metodológico que permitan atender estas necesidades, para ello los “Niveles Organizativos Funcionales para el trabajo metodológico”<sup>96</sup> deben redimensionarse y asumir funciones que los integren al contexto donde las escuelas de oficios se desarrollan, pues estos niveles son los encargados de establecer los lineamientos de trabajo en esta institución docente, lo que implica integrar a la estructura metodológica los agentes educativos con énfasis en el obrero instructor.

Para dar seguimiento a la nueva línea de trabajo en las escuelas de oficios, relacionadas con los contextos educativos y la preparación de los agentes educativos que lo integran, es preciso poner en función de esta, a cada uno de los Niveles Organizativos Funcionales para el trabajo metodológico en la escuela; por consiguiente el *Consejo de Dirección*, como máximo responsable de la actividad metodológica debe, además de las funciones y objetivos que se le atribuyen en la Resolución Ministerial 119/08<sup>97</sup>, proyectar, dirigir y controlar el trabajo metodológico hacia los obreros instructores, en lo referido a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, que según el análisis documental realizado, no se ha tenido en cuenta en resoluciones actuales ni en las anteriores, por no constituir el obrero instructor uno de los componentes del proceso pedagógico de la Educación Técnica y Profesional.

El *Consejo técnico*<sup>98</sup>, como órgano de orientación e instrumentación del trabajo metodológico en la escuela y ejecutor por excelencia de los lineamientos del trabajo metodológico proyectados por el Consejo de Dirección, debe, a partir de las nuevas características que adquiere este contexto, trazar las líneas de trabajo de los colectivos de departamento en estas; es decir, que debe orientar la lógica del trabajo metodológico para que atienda los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, tanto en el *Colectivo de Departamento de Formación General*, como en el *Colectivo de Departamento de Práctica para el Aprendizaje del Oficio (PAO)*.

De tal manera pueden ser instrumentados los lineamientos del trabajo metodológico con la mayor exactitud y eficiencia posible, ello implica utilizar la ayuda metodológica del psicopedagogo como elemento de singular importancia, pues en la escuela de oficio no existe experiencia pedagógica al respecto y este profesional puede desarrollar la tarea con la eficiencia que se requiere.

Este sistema de orientaciones metodológicas dadas a las direcciones de los *Colectivos de Departamentos* en las escuelas de oficios, son implementadas a partir del análisis de cómo hacer coincidir el sistema de conocimientos de las diferentes asignaturas y disciplinas con las características personológicas de los alumnos, de tal manera que posibilite un vínculo más exacto y eficiente con la sociedad, que logre un desarrollo intelectual más coherente con sus características y que la motivación hacia la práctica para obtención de la calificación obrera contribuya a que se eleve la asimilación de los conocimientos de una forma más eficiente y desarrolladora, además, lograr con este propósito un proceso correctivo-compensatorio acorde con las necesidades de la sociedad.

En este mismo nivel y subordinado al *Consejo Técnico* se define el *Colectivo de Agentes Educativos*, al cual se le asigna la función de coordinar el trabajo educativo dentro del sistema de trabajo metodológico de la escuela, y contar con el apoyo de la dirección de la escuela para desarrollar esta actividad.

Este colectivo tiene como propósito fundamental desarrollar estrategias educativas que contribuyan a perfeccionar los vínculos sociales de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, integrando para ello, como niveles rectores de la actividad, a todos los miembros del Consejo de Dirección y a los del Consejo Técnico, así como a todos los que se subordinan a estos, entre los que se encuentran: el Colectivo de Departamento de Formación General, Colectivo de Departamento de Enseñanza Práctica, el Colectivo de Práctica para el Aprendizaje del Oficio (PAO) y el Colectivo de Obreros Instructores.

La labor de este órgano está subordinada al Consejo Técnico directamente y actúa como mediador entre el proceso de instrucción y el proceso pedagógico, ello implica desarrollar algunas acciones que lo reafirmen como organizador del mismo en las escuelas de oficios, tales como:

- Sistematizar el diagnóstico de estos alumnos durante el período de tránsito por las escuelas de oficios.
- Coordinar los temas de preparación para el trabajo educativo.
- Desarrollar actividades metodológicas dentro y fuera de la escuela que fortalezcan el trabajo educativo.
- Proporcionar a los agentes educativos cualidades psicopedagógicas necesarias que les permitan dar una atención adecuada a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
- Dotar a los agentes educativos de herramientas investigativas que le permitan buscar nuevos métodos para el tratamiento a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
- Controlar y evaluar el desempeño de los agentes educativos en el trabajo educativo.

Para lograr una preparación acorde con las características de los agentes que participan en este órgano, se recurre a los *Talleres Metodológicos Comunitarios*, que son las vías, dentro del trabajo metodológico, que darán solución a las problemáticas y conflictos que se manifiestan en la familia y que, además, servirá de medio ideal para buscar nuevas y eficientes soluciones a estos problemas familiares, estas actividades serán impartidas por maestros designados para esta función, los cuales se encargarán de preparar a la familia en todo lo concerniente a la atención de sus hijos en el hogar, en la escuela y en la sociedad, así como en otras situaciones de carácter político-ideológico que puedan darse en el transcurso del desarrollo de su actividad social.

Estos talleres tienen el objetivo de preparar a la familia para que de una atención afectiva-efectiva a sus hijos en función de su formación profesional y el establecimiento de conductas adecuadas en la sociedad. En esta actividad, además, del maestro encargado, debe participar la dirección de las

escuelas de oficios, así como el psicopedagogo. A esta actividad se incorporan también los agentes de la comunidad, que recibirán a través del maestro esta preparación.

Para lograr un análisis casuístico de las características de los alumnos, a los que se hace alusión en la presente investigación, en un período corto de tiempo, es preciso analizar sistemáticamente en el *Claustrillo*<sup>99</sup> las posibles situaciones de carácter educativo que se dan en el ambiente docente y en la práctica para la obtención de la calificación obrera, ello implica valorar colaborativamente con cada uno de los agentes educativos, que conforman los colectivos pedagógicos, las direcciones de cada uno de los problemas que presentan los alumnos en la escuela, es decir, que el maestro y el obrero instructor exponen las dificultades que manifiesta el alumno en la docencia y en lo laboral para que desde el punto de vista de la familia, de la comunidad y el psicopedagogo puedan valorar las posibles causas de las insuficiencias que se dan en proceso, ello implica un trabajo en equipo, donde lo metodológico prevalezca y demuestre cómo se hace cada acción.

Por tanto, se hace necesario la integración del obrero instructor al trabajo metodológico a partir de la utilización de los *Colectivos de Obreros Instructores* que se encargan de sistematizar y controlar el trabajo que realizan estos trabajadores en el área de la práctica para la obtención de la calificación obrera. Además, de recibir la preparación necesaria para enfrentar la tarea de atender a los alumnos en la práctica, estos se encuentran subordinados al *Colectivo Enseñanza Práctica*, al cual se supedita el *Colectivo de Práctica para el Aprendizaje del Oficio* (PAO).

El *Colectivo de Obreros Instructores*, además, se subordina al *Colectivo de Agentes Educativos* y establece una relación de complementación con el Colectivo de Formación General, para perfeccionar su desarrollo profesional desde el punto de vista de escritura, dicción y conocimiento general de la actividad pedagógica. Su labor tiene como objetivo fundamental dar una preparación al obrero instructor a partir de elementos pedagógicos y psicológicos, para que pueda enfrentar las diversas tareas relacionadas con la orientación y desarrollo de la personalidad de los alumnos objeto de estudio. A partir de esto se le atribuyen las siguientes funciones:

- Contribuir al establecimiento de relaciones de trabajo entre los obreros instructores con el objetivo de facilitar la atención a los alumnos en la práctica.
- Analizar sistemáticamente situaciones de la práctica para la obtención de la calificación obrera que posibiliten avances en las conductas de los alumnos.
- Elevar el nivel cultural de los obreros instructores que favorezca el tratamiento que deben dar a estos alumnos para lograr resultados exitosos en el proceso pedagógico del oficio.
- Preparar a los obreros instructores desde el punto de vista político e ideológico con el objetivo de que contribuyan a la formación del futuro obrero bajo los principios éticos y morales de la sociedad.
- Dar solución colegiada a los problemas de la práctica para la obtención de la calificación obrera relacionadas con la disciplina de los alumnos, que surjan en el propio desarrollo de las jornadas de trabajo.
- Propiciar en los obreros instructores el deseo de indagar, de buscar, desde la investigación científica, nuevas vías que faciliten una formación laboral más coherente con las características del alumno con que trabaja.

A todas estas funciones se suman las que desde el punto de vista técnico deben cumplir los trabajadores al asumir la función de obrero instructor.

Al incluirse este agente educativo al trabajo metodológico, es preciso que se establezca, para su preparación específica una forma organizativa que se identifique con sus necesidades profesionales, esta se denomina *Seminarios Colaborativos Integradores*, los que toman en cuenta las características fundamentales de este obrero y el entorno en el que se desenvuelve, esta constituye una extensión del sistema de actividades metodológicas de la escuela, la cual se adecua a las particularidades de los obreros instructores.

Esta forma organizativa se define como la vía de preparación que utilizan los obreros instructores para adquirir los conocimientos necesarios sobre los contenidos, los objetivos, los medios y los

métodos que deben tenerse en cuenta para desarrollar su labor educativa en las prácticas, esto implica, prestar ayuda y conocimiento a todos los obreros instructores.

Esta actividad metodológica es desarrollada por un maestro designado, que es el encargado de llevar a la empresa toda la política educativa de la escuela, desde el punto de vista metodológico y pedagógico.

En la implementación de la actividad metodológica están el *Colectivo de Enseñanza Práctica*<sup>100</sup> y el *Colectivo de Obreros Instructores*, los cuales están en condiciones de buscar las variantes propias de cada área para desarrollar el proceso pedagógico de forma eficiente, ello implica recibir una preparación específica sobre las particularidades de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, así como el tratamiento que se les debe dar en presencia del psicopedagogo como elemento de significativa importancia en la ayuda metodológica.

En el caso de los *Colectivos de Obreros Instructores* debe tenerse en cuenta que el obrero instructor puede recibir esta preparación en la propia empresa o en la escuela, por lo que se puede desarrollar un *Trabajo Metodológico Integrado*, el cual tiene la particularidad de que será dirigido por un maestro encargado, que se traslada oportuna y planificadamente hasta la empresa y desde allí trabaja los temas relacionados con la práctica para la obtención de la calificación obrera, su influencia en el proceso pedagógico y las relaciones sociales en torno a la labor que desarrolle en la misma, así como valorar las experiencias más significativas en el trabajo que se realiza con este tipo de alumno con el objetivo de incentivar la actividad científica metodológica en los obreros instructores, esto involucra a la dirección tanto de la escuela como de la empresa para buscar sensibilidad con la tarea, en esta actividad se incluye el tratamiento al área técnica y tecnológica.

El trabajo metodológico en la empresa tiene como intención fundamental el preparar al obrero instructor para que, desde la práctica, ofrezca un tratamiento educativo con un enfoque correctivo compensatorio a los alumnos, por ser este un elemento esencial en el cumplimiento de los objetivos de la práctica para la obtención de la calificación obrera, a partir de que la gran mayoría

de los alumnos incorporados a la práctica laboral manifiestan algunas alteraciones en el comportamiento y que, como ya se expresó, el obrero instructor no posee la preparación pedagógica y psicológica necesaria para atenderlos.

De las relaciones que se establecen entre cada nivel organizativo funcional emerge una cualidad que le permite al trabajo metodológico adaptarse al contexto donde se desarrolla la actividad pedagógica, se hace alusión a la diversidad de niveles organizativos funcionales para el trabajo metodológico de acuerdo al contexto donde se desarrolla la actividad pedagógica.

Esta cualidad da lugar al surgimiento de características como la integración, la cooperación y la coordinación entre los agentes educativos, la escuela, la empresa y los diferentes niveles organizativos funcionales para el trabajo metodológico en aras de lograr una labor colegiada en el tratamiento a este tipo de alumno.

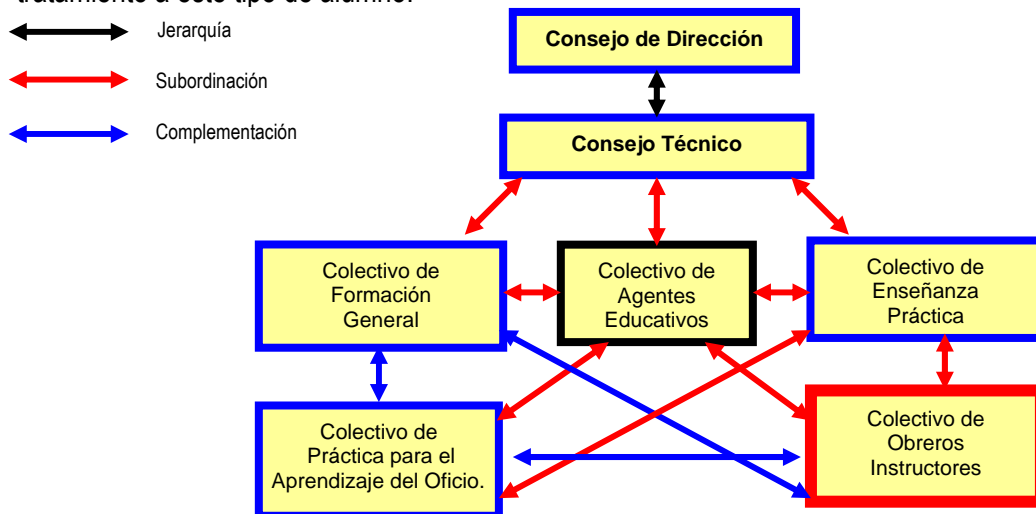


Figura No.2. Componente Organizativo Funcional

### Componente Evaluativo

Este componente es el encargado de valorar la efectividad del trabajo metodológico, lo que implica considerar el funcionamiento de las diferentes estructuras organizativas propuestas y el cumplimiento de las funciones de cada uno de los agentes educativos, como resultado de la preparación adquirida para atender, en el proceso pedagógico, la formación laboral de los alumnos



con alteraciones en el comportamiento, de esta manera este componente garantiza la evaluación de todo el sistema.

Para evaluar objetivamente todos los elementos necesarios del proceso, es preciso, según el *Reglamento del Trabajo Metodológico* en la escuela, realizar entrevistas a docentes, educandos, a la familia, y en especial al obrero instructor, como agente educativo que debe integrarse activamente al proceso pedagógico que se desarrolla fundamentalmente en la práctica para la obtención de la calificación obrera, el cual constituye el escenario propicio para evaluar todo el sistema de trabajo metodológico que se ejecuta en estos centros, de este modo la observación permite determinar los problemas metodológicos que serán objeto de atención en estos centros, lo cual ratifica la idea, de asumir a la práctica pedagógica como fuente de retroalimentación para el trabajo metodológico.

A partir de esto se propone, en primera instancia, una *escala valorativa* (Ver Anexo No. 18), para evaluar el trabajo metodológico tanto en la escuela como en la empresa, este instrumento brinda la posibilidad de valorar la calidad del trabajo metodológico, el mismo tiene el propósito, de controlar la integración entre los agentes educativos del proceso pedagógico en las escuelas de oficios, así como la cooperación entre ellos. También, permite medir el carácter desarrollador del proceso y, por tanto, su contextualización.

Teniendo en cuenta estos indicadores, la escala valorativa analiza los resultados que se obtienen en el propio proceso; esto implica desarrollar la constatación en estrecho vínculo con la observación como método investigativo auxiliar, el que es utilizado por el Director de la escuela o algún metodólogo de los diferentes niveles existentes para lograr una coherencia entre los elementos que se detectan en el sistema de trabajo metodológico.

La aplicación de este instrumento amerita un seguimiento estricto de la persona que lo realiza, pues al analizar la relación que debe existir entre cada elemento del trabajo metodológico: las actividades

y sus objetivos, los objetivos generales y los específicos, es preciso sistematizar la atención a cada paso que se de en este proceso.

Los resultados que se obtengan en esta actividad serán valorados inmediatamente en el *Consejo Técnico*, de tal manera que se pueda corregir en el menor plazo posible y que no interfiera el desarrollo del proceso pedagógico.

Otra de las herramientas utilizada con este objetivo es el control y la evaluación sistemática del sistema trabajo metodológico, tanto en la empresa como en la escuela. Este control se hará a través de *observaciones valorativas*. (Ver Anexo No. 19)

Esta herramienta tiene como fin esencial valorar la labor del trabajo metodológico desde las principales características que emergen del modelo contextualizado, o sea, cómo se manifiesta en la práctica pedagógica, en aras de favorecer el proceso correctivo-compensatorio en alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

A partir de utilizar esta herramienta evaluativa, puestas a disposición de las nuevas concepciones del trabajo metodológico en las escuelas de oficios, se hace necesario definir aspectos que propicien un control sistemático sobre las nuevas tareas que se proponen para esta actividad.

Estos aspectos presuponen los ya descritos en la Resolución 119/08 en su acápite sobre el control del trabajo metodológico y se proponen otros referidos al trabajo que desempeña el obrero instructor en su labor con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, ello implica:

1. Atención individualizada de los alumnos en el proceso de producción de los artículos que fomenta una interpretación genuina del diseño.
2. Definición de los niveles de ayuda pedagógica en la ejecución de artículos en la práctica del oficio.
3. Transmisión de mensajes claros a los estudiantes que favorezcan la recepción con calidad de las ideas referidas a los procedimientos a utilizar en la elaboración de los artículos.

4. Utilización óptima de las normas técnicas y procedimientos en la elaboración de artículos de alta demanda.
5. Proyección adecuada de los componentes no personales del proceso pedagógico que facilite una lógica en el proceso de aprendizaje de los oficios.

Teniendo en cuenta el establecimiento de estos aspectos, para la evaluación del trabajo metodológico en las nuevas condiciones de trabajo de la escuela de oficios, se hace necesario redimensionar, por niveles organizativos funcionales del trabajo metodológico, los objetivos hacia los cuales se dirige la evaluación.

El Consejo de Dirección de la escuela, tendrá como objetivos fundamentales el control y la evaluación sistemática de lo establecido en el reglamento para el trabajo metodológico, así como los requerimientos y adaptaciones que se realizan para la enseñanza, ello implica sistematizar el control sobre el trabajo que deben realizar los agentes educativos, tanto en la escuela como en la empresa, con el alumno que manifiesta alteraciones en el comportamiento.

Por otro lado, evaluará también, la labor que realiza el *Consejo técnico*, en su gestión de orientar e instrumentar todos los requerimientos y adaptaciones hechas al reglamento; esto se traduce en que el Consejo Técnico tenga como propósito, además, sistematizar el control sobre la implementación de la estrategia de trabajo metodológico para el desarrollo exitoso de este, en las diferentes áreas de la escuela y la empresa.

Ello presupone como elemento novedoso, la integración del obrero instructor al trabajo metodológico de la escuela y los elementos a tener en cuenta para evaluar su labor docente desde su puesto de trabajo.

A partir de esto, los colectivos de departamentos se encargarán de supervisar la implementación en la práctica pedagógica de cada una de las estrategias elaboradas para cada área docente en la escuela y la empresa, en lo fundamental, la preparación que debe recibir el obrero instructor en lo que respecta al trabajo educativo con alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Por otra parte, los colectivos de agentes educativos tienen la misión de controlar la estrategia desde el punto de vista educativo, ello implica controlar, en cada una de las áreas del proceso pedagógico de las escuelas de oficios, la implementación de la estrategia de trabajo metodológico en cuanto a la labor educativa con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento. También el colectivo de obreros instructores se encarga de unificar criterios en función de alcanzar resultados altamente positivos en el trabajo con este tipo de alumno, lo que requiere controlar en la práctica para la obtención de la calificación obrera la implementación de la estrategia en lo relacionado con la integración de las actividades prácticas y el proceso correctivo compensatorio de los alumnos con alteraciones en el comportamiento.

El control y evaluación sistemática sobre la preparación metodológica a cada agente educativo, que tenga contacto directo con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, es propósito fundamental de los diferentes niveles organizativos funcionales para el trabajo metodológico en las escuelas de oficios.

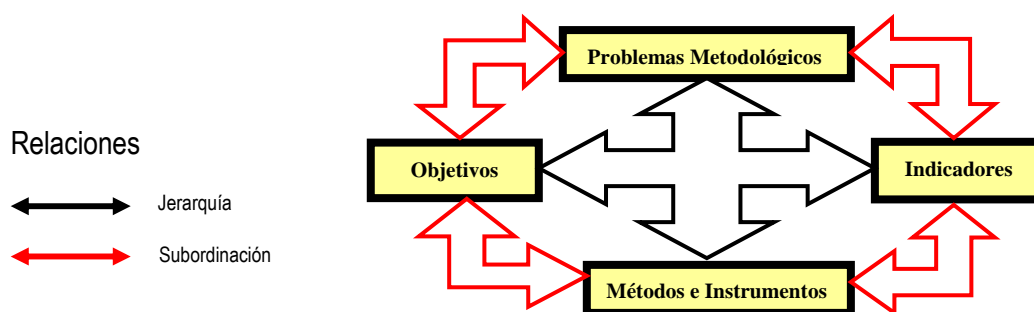


Figura No. 3. Componente Evaluativo

A partir de las relaciones que se establecen entre cada uno de los elementos que conforman este componente surge una cualidad que la distingue: la evaluación coherente del trabajo metodológico en los múltiples contextos educativos donde se desarrollan las escuelas de oficios y las diversas direcciones de trabajo que toman en cuenta lo laboral, lo educativo y lo social en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

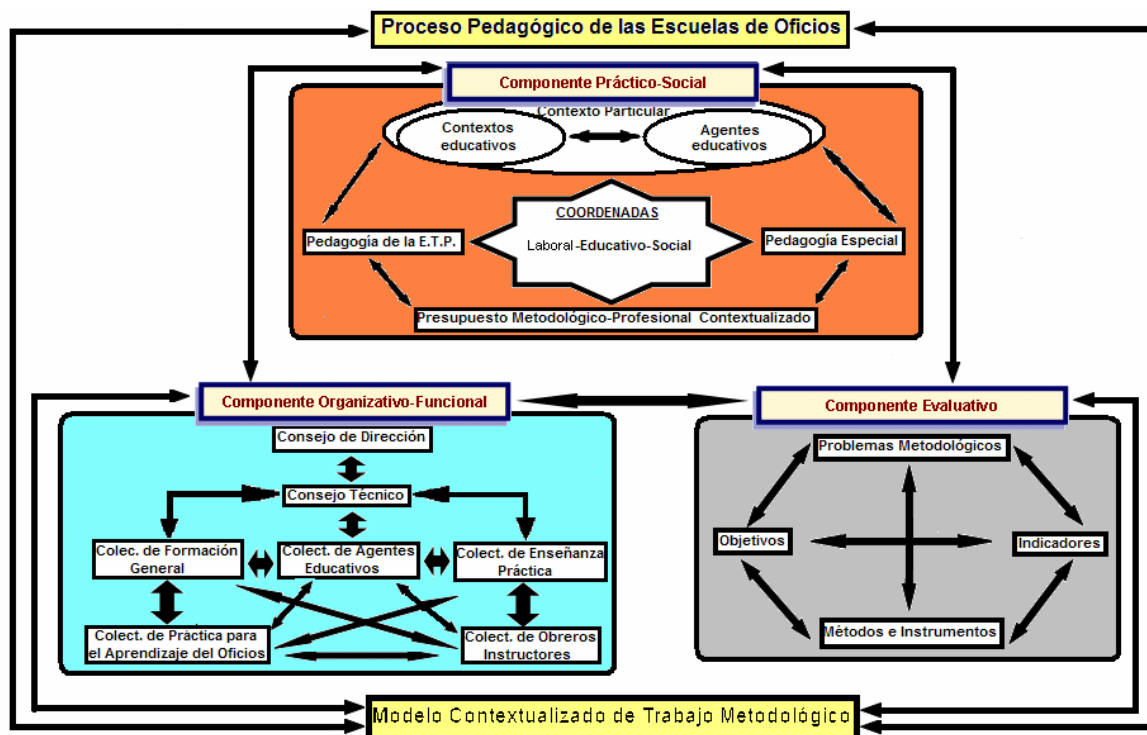


Figura No.4. Modelo contextualizado de trabajo metodológico de las escuelas de oficios.

De las anteriores relaciones emerge como cualidad resultante, de orden superior del modelo: el sistema de relaciones del trabajo metodológico contextualizado para las escuelas de oficios, que se conforma por cualidades esenciales como: el carácter multicontextual y multidireccional que son valoradas desde los criterios de autores como Rivera P.<sup>101</sup>, García A.<sup>102</sup>, que expresan desde su óptica los variados significados de estas dos cualidades.

Por ejemplo, multicontextualidad tiene disímiles interpretaciones que abarcan toda la vida social, ella presupone la diversidad de contextos en los que se desarrolla, entre los que se pueden citar: *“Las identidades nacionales y locales persisten en la medida que son resituadas en una comunicación multicontextual”. “...los modos diversos que en éstas se recomponen en los desiguales circuitos de producción, comunicación y apropiación de la cultura...”*.

Por su parte, la multidireccionalidad se destina a variadas enunciaciones, también, en la vida social, las cuales están en el orden de: *“La multidireccionalidad es un elemento clave. Pero tiene que estar*

*enfocado en la movilización, en la convocatoria al acto masivo". "Muchos caminos, muchos modos pueden guiar distintas estrategias que abren alternativas para abordar un proyecto. Unos con una profundidad teórica y filosófica, otros con exhaustiva técnica y tecnología, algunos con ambas; entre otros".*

Como se observa, es muy diversa la utilización de estas cualidades en la sociedad, esto favorece su uso en el trabajo metodológico de las escuelas de oficios, el cual como proceso toma en cuenta los diferentes contextos y direcciones en los que se debe desarrollar esta actividad, por tanto, para qué estas cualidades puedan accionar con la calidad que se necesita, es preciso tener en cuenta la multiaspectualidad, vista como la diversidad de aspecto que emanan de una dirección de trabajo determinada.

En este caso, a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, las que deben ser tratadas a partir de una variedad de formas organizativas y órganos técnicos que responden al contexto de estas instituciones educativas, a partir del análisis de estas cualidades el modelo se dinamiza por el *carácter multicontextual* en el que el trabajo metodológico en las escuelas de oficios tiene, como objetivo fundamental, garantizar y perfeccionar la calidad del proceso pedagógico en estas instituciones educativas, para ello el componente práctico social se erige como componente jerárquico, donde se explica cómo debe atenderse el sistema de relaciones sociales desde que se da en la práctica para la obtención de la calificación obrera, a partir del presupuesto metodológico profesional contextualizado.

Por todo lo anteriormente expuesto, el trabajo metodológico de las escuelas de oficios debe integrar y considerar las coordenadas (laborales, educativas y sociales) de los diferentes contextos educativos para lograr una articulación coherente en las acciones educativas que se desarrollan sobre los educandos. La multicontextualidad del trabajo metodológico integra entornos diferentes de construcción, comunicación y apropiación de la cultura, lo que implica atender diferentes funciones y formas de actuación.

*El carácter cooperativo-multidireccional* potencia que la práctica para la obtención de la calificación obrera es el eje central de la actividad docente en las escuelas de oficios, en ella se da un sistema de relaciones sociales que constituyen la esencia del trabajo metodológico en estos centros de enseñanza, pues a través de la actividad práctica en la empresa se favorecen las relaciones interpersonales y la influencia educativa de forma cooperada entre todos los agentes educativos sobre los alumnos con alteraciones en el comportamiento.

De este modo, el propósito del proceso pedagógico de estos centros es la integración de lo laboral, lo educativo y lo social, por tanto, el trabajo metodológico debe considerar estas tres direcciones que a su vez serán tenidas en cuenta por todos los agentes educativos que atienden al alumno en los diferentes contextos donde se inserta.

Ello implica que el *carácter multispectral organizativo-funcional* exprese que la riqueza de la práctica social condiciona la pluralidad de formas que la explicitan, esta multispectralidad formal, organizativa y funcional del trabajo metodológico surge en relación dialéctica con la práctica y propicia el desarrollo de las actividades metodológicas a partir de crear órganos para esta actividad en la escuela, como el colectivo de agentes educativos y el colectivo de obreros instructores, que unidos a las nuevas formas organizativas para preparar a los agentes educativos, darán respuesta a las necesidades de organización y funcionamiento del trabajo metodológico en las escuelas de oficios.

El carácter *desarrollador-multiformal* del proceso pedagógico de estas instituciones educativas se desarrolla en un contexto social donde la escuela y la empresa se integran a través de la actividad laboral como espacio interactivo en el que el alumno se integra a su entorno, se complementan y contribuyen a fomentar el sistema de relaciones sociales e influencias educativas que facilitan su inclusión social. Para ello es preciso que el maestro y el obrero instructor, como mediadores fundamentales del proceso, sistematicen su accionar para influir, coordinar y dirigir la formación laboral a partir de las interacciones sociales con otros agentes educativos, como el colectivo de

alumnos, la familia, la comunidad y el psicopedagogo, los cuales a través de las nuevas formas de preparación propuestas pueden transformar su desempeño tanto en el medio familiar, como en la comunidad y la escuela.

El componente evaluativo complementa el accionar de los anteriores, pues se encarga de medir el nivel de integración intercomponentes, así como, entre los agentes educativos, también el nivel de colaboración de éstos y por consiguiente, el carácter desarrollador de las actividades metodológicas que se proponen en la estrategia de trabajo metodológico, la que se fundamenta en el desarrollo de la práctica pedagógica.

De todo el sistema de relaciones que se desarrollan en el modelo contextualizado de trabajo metodológico propuesto surgen características generales como: *la flexibilidad*, esta da la posibilidad de que pueda extenderse hasta otros contextos educativos y sus agentes, que además, pueda diversificar los órganos técnicos para esta actividad en dependencia de donde se van a desarrollar, en función de las necesidades e intereses colectivos, individuales, familiares y comunitarios; otra de las características, es el *carácter sistémico*, que está dado por la correlación e integración entre los componentes que integran el modelo.

La *recursividad*, se expresa en que el sistema alcance una nueva etapa, dada por las posibilidades que tiene el trabajo metodológico en este contexto de alcanzar otro nivel de desarrollo, como por ejemplo el de dar atención a otras necesidades profesionales de los agentes educativos del proceso pedagógico y también se observa en las nuevas posibilidades que alcanza el obrero instructor, quien además, de formar laboralmente a los alumnos, debe realizar el proceso correctivo compensatorio en ellos, por tanto, al integrarse al sistema como agente educativo fundamental, es capaz de lograr un equilibrio entre las dos funciones anteriormente referidas.

Como resultado de los elementos que emanan del modelo contextualizado de trabajo metodológico y las nuevas concepciones del proceso pedagógico en las escuelas de oficios, es definido el trabajo metodológico como *aquel proceso con carácter de sistema que se identifica con las características*



*de la institución escolar, el que sobre una base metodológica y con un fin común, logra que los agentes educativos integren lo profesional, lo educativo, y lo social, en un mismo contexto para resolver situaciones propias de este, a partir de la profesionalización de la actividad que realiza en aras de alcanzar mejores resultados en el vínculo escuela-empresa, lo que se revierte en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.*

Para operacionalizar esta definición es necesario determinar, a partir de ideas, su esencia.

*Sistema de actividades relacionadas con las características de la institución escolar.* Este elemento está vinculado con las actividades que se realizan en las escuelas, las que deben estar relacionadas con las características del proceso pedagógico que se desarrolla en ellas, pues en el caso de las escuelas de oficios tienen una singularidad, el trabajo con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

*Tienen una base metodológica, con un fin común, lograr que los agentes educativos integren lo laboral, lo educativo y lo social en un mismo contexto.* La principal característica del sistema de actividades es que deben ser metodológicas, para que puedan dar tratamiento a las inconsistencias que manifiestan las relaciones sociales que establecen los alumnos con alteraciones en el comportamiento cuando ingresan a las escuelas de oficios. Para ello debe existir una cohesión y un propósito común en la labor que realizan todos los agentes educativos del proceso pedagógico.

*Resolver situaciones propias del entorno que posibiliten perfeccionar el proceso pedagógico de las escuelas de oficios para alcanzar mejores resultados en el vínculo escuela-empresa y que se revierta en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.* Esto expresa la necesidad de perfeccionar el accionar del trabajo metodológico en estos centros a partir de hacer más específica la actividad de los agentes educativos, lo que se materializa a través de la profesionalización que se centra, no sólo en hacer más profesional el proceso pedagógico, sino cómo desde lo laboral se le da atención a las cuestiones educativas de los alumnos con o sin alteraciones en el comportamiento.

Los elementos anteriormente analizados sirven de base para la elaboración de la estrategia de trabajo metodológico, la que se conforma a partir de la organización que expresa cada uno de los componentes del modelo; esta constituye la vía a utilizar para el desarrollo del proceso de contextualización del trabajo metodológico en las escuelas de oficios, por tanto, desde el componente práctico-social se enuncian las direcciones y objetivos de esta actividad en las instituciones educativas antes mencionadas, las cuales propician que la estrategia desarrolle acciones al respecto en cada una de sus fases, por ejemplo, en la fase proyectiva el diagnóstico permite determinar los problemas metodológicos relacionados con la preparación de los agentes educativos para atender a los alumnos con alteraciones en el comportamiento, esto favorece que en la reunión metodológica del centro se diseñe el plan de actividades metodológicas encaminadas a resolver estas situaciones.

Al respecto, en la fase ejecutiva, se realizan los respectivos colectivos de departamentos, entre los que se incluyen, el de los obreros instructores y el de los agentes educativos, desde allí se precisan para cada colectivos las formas organizativas a desarrollar, estas presuponen las que se formulan para la preparación de la familia, la comunidad y los obreros instructores, tales como: los talleres metodológicos comunitarios y los seminarios colaborativos integradores, en estas se le da respuestas a las líneas y objetivos del trabajo metodológico para preparar a los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

A partir del desarrollo de estos elementos, que conforman el componente organizativos-funcional del modelo, se propicia la generalización de experiencias en el marco de estos colectivos, lo cual sirve de colofón para valorar la labor que se realiza con este tipo de alumno en cada contexto educativo.

Para ello, además, se utilizan diversos instrumentos como: la entrevista, la encuesta y escalas valorativas, que permiten evaluar la calidad del trabajo metodológico en estas escuelas desde las funciones que emergen de la labor que realizan los agentes educativos: integradora, cooperativa,

desarrolladora y contextualizada, las que posibilitan un mejor trabajo con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Es por ello que la estrategia de trabajo metodológico de las escuelas de oficios tiene la siguiente estructura.

### 2.3. Estrategia de trabajo metodológico que posibilite la materialización del modelo contextualizado de trabajo metodológico en las escuelas de oficios.

Fundamentación de la estrategia de trabajo metodológico para las escuelas de oficios.

A decir de la autora Rodríguez M. A.<sup>103</sup>, la palabra estrategia aparece con una frecuencia no desestimable en los estudios asociados al campo de la educación y es recurrencia perceptible en las obras didácticas que actualmente se publican. Su elaboración constituye, a la vez, el propósito de muchas investigaciones en las cuales se erige como el resultado científico que las mismas aportan al objeto de indagación.

La propia autora, al analizar los múltiples conceptos de tipologías estratégicas, ha hecho posible conformar las siguientes definiciones<sup>104</sup>:

- **Estrategia pedagógica:** Es la proyección de la dirección pedagógica que permite la transformación de un sistema, subsistema, institución o nivel educacionales para lograr el fin propuesto y condiciona el establecimiento de acciones para la obtención de cambios en las dimensiones organizativas, didácticas, materiales, metodológicas, educativas, etc.
- **Estrategia didáctica:** Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en una asignatura, nivel o institución sobre la base de los componentes del mismo, así como el logro de los objetivos propuestos en un tiempo dado.
- **Estrategia educativa:** Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para

alcanzar en un tiempo determinado los objetivos comprometidos con la formación, el desarrollo y el perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales.

- Estrategia escolar: Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo en cuya elaboración se interrelacionan de forma dialéctica y activa la comunidad educativa y la dirección institucional para cumplir con calidad el encargo social de la escuela.
- Estrategia metodológica: Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la base de los métodos y los procedimientos para alcanzar los objetivos propuestos en un tiempo determinado. Entre sus fines se hallan el promover la formación y el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los escolares.

Teniendo en cuenta estos criterios el autor de la presente investigación, propone una estrategia de trabajo metodológico para las escuelas de oficios, la cual define como aquel *sistema de actividades que posibilita la transformación del desempeño de los agentes educativos en el proceso pedagógico de las escuelas de oficios con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento sobre la base de utilizar a las prácticas para la obtención de la calificación obrera como vía para corregir y compensar sus modos de actuación.*

En la elaboración de la estrategia de trabajo metodológico se abordan algunas actividades que justifican la importancia de su implementación en la labor con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento dentro de las escuelas de oficios, además, de tomar algunas referencias que reconocen la importancia de esta como expresión práctica de un modelo contextualizado para esta actividad dentro del proceso pedagógico de las mencionadas instituciones educativas.

*Objetivo general de la estrategia de trabajo metodológico:* desarrollar actividades en el sistema de trabajo metodológico de las escuelas de oficios que perfeccione la labor de los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

**Planteamiento de las ideas rectoras y direcciones de la estrategia de trabajo metodológico.**

Las ideas rectoras se sustentan en los contenidos reflejados en el modelo de actuación del profesional, sintetizadas en el sistema de conocimientos, habilidades, valores y objetivos educativos que deben poseer los agentes educativos de las escuelas de oficios:

- El diagnóstico de los alumnos, su implementación, seguimiento y evaluación sistemática.
- El sistema de relaciones sociales de los alumnos a partir de la formación laboral.
- La preparación integral de los agentes educativos para el trabajo con los alumnos con alteraciones en el comportamiento

**En correspondencia con la labor del trabajo metodológico se expone que:**

- Logra una integración y un trabajo más directo con la empresa, la comunidad, la familia y por tanto en la forma de vida de los alumnos.
- Logra poseer un mayor dominio de qué es una alteración en el comportamiento en sus alumnos, a qué edad comienza a manifestarse y cuáles son las posibles vías de solución que puede utilizar el agente educativo para concluir con el problema de sus educandos.
- Desarrolla acciones concretas que le sirven para elaborar las estrategias grupales con sus alumnos.
- Desarrolla una mayor profesionalidad a la hora de trabajar con la empresa, la familia, la comunidad y el propio alumno, incrementando su trabajo desde el punto de vista correctivo-compensatorio.

**Dirección de la Estrategia para las tres fases:**

Perfeccionar el trabajo metodológico de las escuelas de oficios en lo referido a la labor a desarrollar con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

## Fases y actividades de la Estrategia de trabajo metodológico.

### Primera fase: Proyectiva

Denominada: Proyección del trabajo metodológico que favorezca la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Objetivo: Diseñar el trabajo metodológico que favorezca la atención a estos alumnos.

#### Actividades:

1. Diagnosticar el estado actual del trabajo metodológico y determinar los problemas metodológicos relacionados con las escuelas oficinas en lo referido a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Responsable: Director y Subdirector Docente

Puesta en práctica: marzo 07

Participantes: agentes educativos.

2. Desarrollar la reunión metodológica donde se identifiquen los problemas metodológicos que existen en la escuela en torno a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento para determinar las actividades que resuelvan estas situaciones.

Responsable: Director, Subdirector docente.

Puesta en práctica: abril 07

Participantes: agentes educativos.

3. Concebir el plan de trabajo metodológico para dar solución a los problemas metodológicos declarados.

3.1. Coordinar el proceso de ayuda metodológica con el psicopedagogo lo que permita transmitir sus experiencias pedagógicas.

3.2. Seleccionar el colectivo que le dará solución al problema metodológico.

3.3. Determinar las vías de solución de los problemas metodológicos.

Responsable: Director, Subdirector docente.

Puesta en práctica: Junio 07

Participantes: Agentes educativos.

Segunda Fase: Ejecutiva.

Denominada: Ejecución de las actividades metodológicas que contribuyan a perfeccionar el trabajo metodológico para la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Objetivo: Desarrollar actividades metodológicas que contribuyan a perfeccionar el trabajo metodológico de las escuelas de oficios para la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Actividades:

1. Desarrollar en los colectivos de agentes educativos intercambios con el psicopedagogo sobre experiencias a tener en cuenta para lograr una coherente integración entre la escuela y la empresa, que posibilite perfeccionar el proceso correctivo-compensatorio en los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Responsable: Director

Puesta en práctica: marzo 08

Participantes: Agentes educativos.

2. Desarrollar activos en los colectivos de obreros instructores donde la dirección de la escuela, junto al psicopedagogo, expresen ideas sobre cómo integrar el aprendizaje del oficio con la actividad educativa mediante un enfoque correctivo-compensatorio.

Responsable: Director de Empresa

Puesta en práctica: marzo 08

Participantes: Agentes educativos.

3. Desarrollar las actividades de preparación metodológica con los agentes educativos. (Clases abiertas donde los obreros instructores expresen espontáneamente cómo desarrollar las actividades laborales en función de integrar lo laboral, lo educativo y lo social.)

3.1. Desarrollar los seminarios colaborativos integradores con el obrero instructor en los que se desarrollen las habilidades a tener en cuenta en el tratamiento a este tipo de alumno desde el punto de vista afectivo y motivacional.

3.2. Desarrollar los talleres metodológicos comunitarios con la familia y los agentes de la comunidad.

3.3. Desarrollar talleres de generalización científica donde los agentes educativos demuestren las habilidades adquiridas en el tratamiento a estos alumnos, e intercambien sus experiencias para diversificarlas.

Responsable: Director, Subdirector docente.

Puesta en práctica: marzo 08

Participantes: Agentes educativos.

Tercera Fase: Evaluativa.

Denominación: Evaluación del trabajo metodológico que favorezca la labor de los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Objetivo: Evaluar el trabajo metodológico para que favorezca la labor de los agentes educativos para dar atención a estos alumnos.

1. Encuestas a educandos de las escuelas de oficios, para conocer los criterios sobre la atención que brindan los agentes educativos a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Responsable: Subdirector.

Puesta en práctica: marzo 08

Participantes: estudiantes.

2. Entrevistar a los agentes educativos para constatar el nivel de conocimientos que poseen acerca de las alteraciones en el comportamiento y de cómo pueden trabajar con estos para su mejor comportamiento.

Responsable: Autor de la investigación.



Puesta en práctica: abril 08.

Participantes: Agentes educativos.

3. Aplicar observaciones valorativas a las prácticas para la obtención de la calificación obrera y valorar el tratamiento que dan los obreros instructores al proceso correctivo-compensatorio, a la motivación por el oficio y a las relaciones que establece con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Responsable: Autor de la investigación, Subdirector y Director.

Puesta en práctica: mayo 08.

Participantes: Agentes educativos.

4. Desarrollar observaciones individuales, grupales y participativas de forma combinada, de tal manera que expresen íntegramente los resultados reales del trabajo metodológico, a partir de las nuevas cualidades de esta actividad en la escuela.

Responsable: Director y Subdirector

Puesta en práctica: Junio 08.

Participantes: Agentes educativos.

5. Aplicar una escala valorativa para evaluar el trabajo metodológico en lo referido a su función integradora, cooperativa, desarrolladora y contextualizada.

Responsable: Director y Subdirector

Puesta en práctica: Junio 08.

Participantes: Agentes educativos.

Estas actividades manifiestan entre sí una estrecha relación que favorece la preparación de todos los agentes educativos para que puedan atender a alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

El proceso pedagógico en las escuelas de oficio carece, en la actualidad, de un trabajo sistémico que resuelva las dificultades existentes en cuanto a la atención a los alumnos que a estas escuelas ingresan con alteraciones en el comportamiento.

A partir de lo anterior se precisa de un diagnóstico y caracterización de los problemas metodológicos que se dan en torno a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento. Estos problemas metodológicos están caracterizados, según Portuondo R.<sup>105</sup>, como problemas metodológicos donde la solución es conocida, solo que esta se da a partir de la ayuda metodológica que presta el psicopedagogo existente en la escuelas de oficios, pues se precisa de conocimientos que coadyuven a proyectar el trabajo con este tipo de alumno, que favorezca el futuro desarrollo de este en la sociedad; ello posibilita una asimilación más acertada de las orientaciones que ofrece el docente para su desenvolvimiento en la actividad de aprendizaje.

Todo esto implica el establecimiento de procedimientos comunicativos, la presentación de materiales didácticos y el reforzamiento de los vínculos afectivos entre los sujetos que aprenden y el sujeto que enseña; sin embargo para que este proceso sea eficiente, debe existir un control sistemático a las actividades docentes en el cual se corrobora el fortalecimiento de las relaciones entre el maestro y el alumno, con el objetivo de que el conocimiento fluya.

Para tener una visión exacta de cómo se manifiesta el sistema de relaciones que se establecen en la actividad laboral, es necesario evaluar el desenvolvimiento de esta a partir de indicadores y objetivos.

Ello implica que el trabajo de los maestros se complemente. Sin lugar a dudas, es fundamental el apoyo y la cooperación que la familia pueda prestar para que esta actividad se desarrolle satisfactoriamente. Es necesario tener en cuenta el nivel de preparación que tiene esta, que a decir de los diagnósticos aplicados es insuficiente, por lo que el autor de esta investigación se dio a la tarea de buscar vías o formas que permitan influir positivamente en dichas problemáticas. Con ese

propósito se elaboraron acciones encaminadas a prepararla en la atención eficiente a las insuficiencias en el comportamiento de sus hijos.

Para que este proceso se materialice es necesario insertar, como anteriormente se expuso, un sistema de relaciones que garanticen una comunicación en el plano de la afectividad y que influya en lo cognitivo, lo cual es determinante para que todos los agentes que intervienen en este proceso, puedan desarrollar su labor educativa con eficiencia.

## Conclusiones del Capítulo 2

- En el modelo contextualizado de trabajo metodológico se revelan relaciones que posibilitan la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento. En él se expresan los fundamentos teóricos y metodológicos que se toman en cuenta para su elaboración, así como los conceptos y relaciones esenciales que caracterizan dicho proceso.
- A partir de la obtención del modelo, se resuelven las limitaciones que se han presentado en la concepción del trabajo metodológico en cuanto a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y se revela como un resultado importante, el lugar privilegiado que se ha concedido a los aspectos educativos en todas las áreas de desarrollo de los alumnos en la escuela, así como las dificultades que se aprecian en la preparación de los agentes educativos para desarrollar su labor educativa con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, constatadas a través del diagnóstico.
- La relación dialéctica entre los componentes del modelo posibilita su concreción en la práctica, a través de la estrategia de trabajo metodológico, que permite atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento desde el contexto educativo de cada agente que compone el proceso pedagógico en las escuelas de oficios, lo que se expresa en la calidad de la formación profesional de estos alumnos.
- La estrategia de trabajo metodológico elaborada propone las actividades necesarias para la preparación de los agentes educativos en su atención a los alumnos que manifiestan

alteraciones en el comportamiento, por ello las formas organizativas propuestas se corresponden con las exigencias de los obreros instructores, la familia y la comunidad, en particular.

### 3. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO Y DE LA ESTRATEGIA DE TRABAJO METODOLÓGICO

En el capítulo se exponen los procedimientos para la elección de los expertos y los resultados de la aplicación del método, en lo que se sustenta el criterio preliminar del impacto de la propuesta, se ofrecen valoraciones cualitativas y las ideas esenciales sobre la constatación de los principales resultados experimentales que revelan la validez de la hipótesis, la operacionalización y transformación de la variable dependiente, a partir de sus indicadores.

#### 3.1 Valoración del grado de factibilidad y el valor científico-metodológico de los resultados a través del criterio de expertos.

A partir de la elaboración del modelo y de su concreción en la práctica, la estrategia de trabajo metodológico, se valoró la factibilidad de su aplicación a través del criterio de expertos, teniendo en cuenta lo establecido por los autores Campistrous L.<sup>106</sup> y Hernández G.<sup>107</sup>

En consonancia con los criterios de estos autores, se seleccionaron 34 profesionales a los que se les aplicó una encuesta de autovaloración para determinar el coeficiente de competencia (K) que poseían sobre la temática que se investiga (Ver Anexo No. 20).

Los coeficientes encontrados que estuvieron en el rango:  $0,95 \leq K \leq 1$ , permitieron seleccionar de los 34 encuestados a 31, (Ver Anexo No. 21), cuyo criterio fue tenido en cuenta para la determinación de los indicadores. En el Anexo No. 22 aparece el gráfico en el que se representan estos resultados.

Fueron excluidos de la muestra tres de estos profesionales, uno en atención al bajo interés demostrado y dos por el bajo coeficiente de conocimiento sobre el tema particular de la consulta.

Los expertos consultados tienen las condiciones idóneas para someterla a su valoración al poseer una amplia experiencia científico-metodológica en la dirección del trabajo metodológico en la ETP y en el subsistema de las escuelas de oficios, así como en el tema de las alteraciones en el comportamiento por ser especialistas en la materia, maestros y directivos de la enseñanza,

profesores de las especialidades relacionadas con la temática, pedagogos y psicólogos de diversos centros.

Se consideraron sus opiniones sobre la disposición para cooperar en el trabajo, así como, su imagen social, luego se aplicó la encuesta de autovaloración, a cada uno de ellos. La composición de los especialistas por categoría docente se comportó de la forma siguiente: 1 Profesor Titular (3.2%), 14 Profesores Auxiliares (45.1%) y 16 Profesores Asistentes (51.6%); de ellos 29 son Master en Ciencias (93.5%) y 3 Doctores en Ciencias Pedagógicas (9.6%).

Cada experto contó con el tiempo que necesitó para analizar los aspectos relativos al modelo propuesto, atendiendo a las siguientes categorías: MA: Muy adecuado, BA: Bastante adecuado, A: Adecuado, PA: Poco adecuado, I: Inadecuado. Sus respuestas sirvieron para hacer reflexiones y analizar posibles precisiones o cambios.

Para la valoración por los expertos (Ver Anexo No. 23) se ofrecieron doce aspectos que a continuación se relacionan:

1. Presupuestos teóricos metodológicos que se declaran para el modelo.
2. Componentes del modelo contextualizado de trabajo metodológico.
3. Relaciones que se expresan en el modelo contextualizado para el trabajo metodológico.
4. Relaciones entre los subsistemas que constituyen los componentes del modelo contextualizado para el trabajo metodológico.
5. Concepción del presupuesto metodológico-profesional contextualizado.
6. Formas organizativas para la preparación de los agentes educativos.
7. Niveles organizativos funcionales para el trabajo metodológico.
8. Nexos entre el modelo contextualizado de trabajo metodológico y la estrategia de trabajo metodológico.
9. Fases o etapas de la estrategia de trabajo metodológico.
10. Concepción y organización de las actividades en la estrategia de trabajo metodológico.

11. Correspondencia de las actividades de la estrategia de trabajo metodológico con la atención a las necesidades educativas de los alumnos.

12. Instrumentos evaluativos para el trabajo metodológico.

El procesamiento se realizó con el paquete estadístico Excel. Los resultados se resumen de la siguiente forma:

Las tablas que aparecen en el Anexo No. 24 muestran que los aspectos sometidos a la consideración de los expertos se ubican en la categoría de MUY ADECUADOS.

Las valoraciones realizadas arrojaron los resultados siguientes: los indicadores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 en la gráfica lineal representada en el Anexo No. 25 ocuparon los valores relacionados con la categoría C1, de modo que todos los indicadores propuestos son considerados cumplidores de los requerimientos establecidos para ser aplicados.

Estos criterios de los expertos permitieron aseverar, que tanto el modelo como la estrategia de trabajo metodológico diseñada para elevar el nivel de preparación de los agentes educativos en su atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, a través del trabajo metodológico, cumplen con los requerimientos básicos para ser aplicados con tales fines.

Las valoraciones se refieren a que la propuesta permite una mejor interpretación de las necesidades y potencialidades de los agentes educativos para atender a estos alumnos, también, expresan la efectividad de la estrategia de trabajo metodológico, la cual puede facilitar la preparación de estos, por lo que, es factible su empleo en las escuelas de oficios.

Los expertos destacan lo novedoso y auténtico del sistema de relaciones del modelo y a la estrategia de trabajo metodológico aportada, y que éstas se constituyen en vías eficaces para perfeccionar el trabajo metodológico en las escuelas de oficios, con el propósito de dar una atención a los alumnos que manifiestan alteración en el comportamiento.

Las cualidades que emergen del sistema de relaciones del modelo satisfacen el trabajo metodológico en las escuelas de oficios, pues integran a esta actividad a agentes educativos que

tradicionalmente han sido atendidos a través de terceras personas, los maestros, que por lo regla general no ofrecían un tratamiento adecuado a estos.

La estrategia de trabajo metodológico da respuesta a las solicitudes del modelo, a partir del desarrollo de actividades que complementan la preparación de los diferentes agentes educativos en los diversos contextos educativos en los que actúan, para ello se apoyan en la variedad de órganos técnico que toman en cuenta las tres coordenadas anteriormente establecidas, las cuales direccionan el accionar del trabajo metodológico en las instituciones educativas objeto a análisis en la investigación.

### **3.2 Descripción de los resultados alcanzados en el pre-experimento pedagógico a partir de la implementación de la estrategia en el trabajo metodológico de las escuelas de oficios.**

Los principales resultados experimentales se obtuvieron a través de un estudio, que consistió en la aplicación de la estrategia de trabajo metodológico en el proceso de preparación de los agentes educativos de las escuelas de oficios.

Para la ejecución de la propuesta se escogió, como anteriormente se expresó, la Escuela de Oficios “Mario Herrero Toscano”, del Municipio Camagüey, la población se definió en la Introducción y la muestra seleccionada esta representada por: los obreros instructores que personifican la gran gama de estos que laboran en las empresas, también están los cuadros de la empresa y de la escuela, los maestros, los agentes de la comunidad representados por CDR, ACRC, los trabajadores sociales, la PNR, el colectivo de alumnos y el psicopedagogo.

Para el desarrollo del pre-experimento pedagógico se tuvieron en cuenta los resultados obtenidos en el estado final de las dimensiones e indicadores (Ver Anexo No. 26), los cuales evaluaron la variable dependiente anteriormente enunciada en el diseño de la investigación. La comparación del estado inicial con el final de las dimensiones e indicadores (Ver Anexo No. 27) posibilitó constatar los cambios producidos en la preparación de los agentes educativos y en el trabajo metodológico en general para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.



El preexperimento centró su atención en la fase ejecutiva de la estrategia de trabajo metodológico, así como el efecto que tuvo en la práctica pedagógica.

#### Diagnóstico inicial:

El proceso de pedagógico en las escuelas de oficios ha estado marcado históricamente por el tratamiento a alumnos que ingresan a estos centros procedentes de los diferentes niveles educacionales y que generalmente presentan alteraciones en el comportamiento, ello implica que la actividad fundamental de estos centros, la formación laboral, tenga que estar encaminada a dar atención a este tipo de alteración de la personalidad, específicamente, al sistema de relaciones sociales que establecen al ingresar a las escuelas de oficios.

Esto implica valorar qué carencias expresa el trabajo metodológico en estos centros como vía de mayor pertinencia para perfeccionar ese proceso y por ende la labor de los agentes educativos en aras de dar atención adecuada a este tipo alumno desde la esencia de las escuelas de oficios.

La integración que alcanzan los niveles organizativos funcionales del trabajo metodológico en las escuelas de oficios en la atención desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, manifiesta una realidad desfavorable, ya que no se evidencian espacios que permitan integrar tanto a los obreros instructores como a la familia y la comunidad a la labor pedagógica, lo que hace incoherente el trabajo de estos agentes educativos con los alumnos, pues esa labor mancomunada escuela-familia-comunidad-empresa no se desarrolla, dejando esta actividad sólo a la primera de ellas.

El contenido del trabajo metodológico en las escuelas de oficios no se adecua desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera a la atención a estos alumnos, puesto que no es consecuente con las necesidades profesionales que manifiestan los agentes educativos para dar atención a este tipo de alumno, eso se corrobora a partir de la poca o casi nula preparación que poseen los obreros instructores.

El trabajo metodológico, por otra parte, no propicia la cooperación entre los agentes educativos de las escuelas de oficios en las prácticas para la obtención de la calificación obrera y su atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, pues no ha logrado solidificar la labor de los diferentes contextos educativos, donde el alumno interactúa con los diferentes agentes. Esto se corrobora en la no existencia de órganos técnicos para la actividad metodológica, que los haga intercambiar ideas, formas y vías para el desarrollo de esta actividad, o sea, se evidencie la cooperación entre ellos.

En correspondencia con estas insuficiencias, el sistema de trabajo metodológico en las escuelas de oficios no favorece una evaluación coherente con la labor que se realiza en las prácticas para la obtención de la calificación obrera con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, puesto que su esencia se encamina a evaluar el trabajo metodológico a través de los resultados del proceso pedagógico, cuestión que limita su esencia a un contexto educativo en específico: la escuela, no a las relaciones que surgen entre ella y la empresa.

Por otra parte, las actitudes manifestadas por los agentes educativos en el desempeño de sus funciones no se corresponden con las carencias de los alumnos que ingresan a las escuelas de oficios con alteraciones en el comportamiento.

Esto se evidencia a partir de la poca motivación que manifiestan los agentes educativos por conocer o tener una preparación para atender a este tipo de alumno, situación que se genera a partir de la formación que tiene cada uno de ellos, la que se considera diversa y carente de elementos de la pedagogía.

Lo anterior, confirma el pobre desempeño de los agentes educativos en el proceso pedagógico, lo que se evidencia a partir del tratamiento inadecuado de la familia, la insuficiente comunicación de los maestros y obreros instructores con el alumno, la pobre sensibilidad de los cuadros de dirección ante las situaciones en el comportamiento de los educandos.

Todos estos elementos confirman las insuficiencias que presenta el trabajo metodológico en las escuelas de oficios para dar tratamiento a los alumnos, que a estas instituciones educativas ingresan con alteraciones en el comportamiento, lo que patentiza la necesidad de desarrollar y aplicar una estrategia de trabajo metodológico que de respuesta a las carencias que se perciben.

#### **Implementación de la estrategia de trabajo metodológico.**

Para valorar los resultados de la aplicación del pre-experimento, a partir de la aplicación de la estrategia de trabajo metodológico en los agentes educativos de las escuelas de oficios, en específico los de la “Mario Herrero Toscano”, del municipio Camagüey, se partió de los resultados obtenidos en la observación al desarrollo del proceso de preparación de los agentes educativos.

En los aspectos generales, se resumen las características del trabajo metodológico en las escuelas de oficios para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento. La experiencia fue realizada en la propia escuela y en las empresas donde se vinculan los alumnos durante el curso escolar 2007-2008.

Se precisó, en el caso de los obreros instructores la mediación de los factores de la escuela para lograr una coherencia en los resultados, esto implicó prepararlos para el desarrollo de las diferentes formar organizativas que deben desarrollar dentro de la estrategia de trabajo metodológico.

En el caso de la clase abierta desarrollada por este agente educativo, se percibió preparación para la misma, dominio de lo que se estaba expresando y una lógica en el desarrollo de las tareas que debe desarrollar con el estudiante, ello propició que alcanzara una calificación de bien. De esta actividad se obtuvieron las inferencias necesarias para el desarrollo de las posteriores actividades metodológicas.

En el caso de la aplicación de los *seminarios colaborativos integradores* a los obreros instructores (Ver Anexo No. 28), en los cuales se pudo constatar que la asistencia y la puntualidad a esta actividad se catalogan de buenas, al observar un clima agradable en su desarrollo, donde primó la cordialidad y la disciplina. En esta se enfatizó en cómo lograr el intercambio sistemático de las

cuestiones que se trataban, específicamente la convergencia del proceso de adquisición de los oficios con el proceso correctivo-compensatorio de los alumnos, en este sentido hubo intervenciones por parte de los participantes acerca de posibles contratiempos en la atención este tipo de alumno.

Por otra parte, los agentes de la comunidad, recibieron su preparación a través de los *talleres metodológicos comunitarios* (Ver Anexo No. 29), en estos se pudo constatar que la preparación para la actividad se desarrolló como estaba planificada, con la ayuda del maestro, las que se catalogan de aceptables, manifestándose un clima agradable en su desenvolvimiento, donde prevaleció la cordialidad y la buena disciplina. Durante el desarrollo de esta actividad se percibió un intercambio sistemático de criterios sobre las temáticas que se consideraron importantes, haciendo énfasis en cómo lograr la aceptación y la integración de estos alumnos a la comunidad, lo que contribuye en gran medida a su total rehabilitación.

Al analizar el intercambio entre los participantes, se corroboró la existencia de criterios parcializados en cuanto a la manera de desarrollar los temas, uno de ellos se refería a la atención a las familias que más problemas tenían en este sentido, cuestión que no se asumió; pues la mayoría en el colectivo no estuvo de acuerdo por la significación que adquieren los criterios grupales, lo que demuestra que la calidad de la propuesta se impuso a partir de lo que se analizó en el colectivo.

Teniendo en cuenta los resultados de la actividad, los participantes expresaron criterios muy favorables acerca de las temáticas planteadas y los conocimientos adquiridos, dándole mayor relevancia a la sistematicidad de la actividad que se realiza en la escuela; se habla de la clase desarrollada por los maestros, que como parte de este colectivo de agentes educativos desarrollan una labor de especial importancia dentro del proceso pedagógico.

En cuanto a los resultados obtenidos en el desarrollo de los talleres metodológicos comunitarios para la *familia* (Ver Anexo No. 30), se pudo comprobar que la asistencia y la puntualidad a esta actividad se catalogan de buenas; se observó un ambiente agradable en su desarrollo, donde primó

la cordialidad y la buena disciplina. El desarrollo de esta actividad se caracterizó por el intercambio esporádico de las cuestiones que se trataban, haciendo énfasis en cómo lograr la convergencia de las habilidades y hábitos de los oficios con el proceso correctivo de los alumnos.

En las valoraciones sobre la temática, se constató la existencia de criterios divididos en cuanto a la forma de ver los problemas; ello propició debates esclarecedores sobre la utilización efectiva de la formación laboral como vía para corregir y compensar las alteraciones en el comportamiento de sus hijos, no obstante a estos intercambios, el psicopedagogo aportó elementos que contribuyeron a dar solución a las situaciones que se dan en el seno familiar.

A partir de los resultados de la actividad los participantes expresaron criterios muy favorables acerca de lo tratado y sugirieron ampliar esta preparación hacia otros problemas que aún aquejan a la familia y la comunidad cubana en general, como por ejemplo: ¿Cómo la comunidad puede influir en la selección de la profesión por los jóvenes?

El proceso de preparación de los maestros y cuadros de las escuelas de oficios, como partes integrantes de este colectivo de agentes educativos, se realizó a partir del sistema de actividades metodológicas que se establecen en el reglamento para el trabajo metodológico del MINED y que se planifican en el plan de trabajo metodológico de estas escuelas.

Al aplicar la estrategia de trabajo metodológico a los maestros y cuadros de esta enseñanza se pudo corroborar, en primera instancia, el interés mostrado por éstos, pues como se expresó en el proceso de constatación de la investigación, es una necesidad profesional su preparación para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, ello dio como resultado que el comportamiento en la actividad se manifestara de forma excelente, mostrando además un ambiente de enriquecimiento profesional, donde los criterios que se emitían contribuían a la inclusión de nuevas ideas sobre el trabajo con estos alumnos, pues la experiencia adquirida por algunos cuadros y maestros en esta labor, favoreció en gran medida el desarrollo de las actividades metodológicas, a partir de la lógica y el sistema de relaciones que existe entre cada una de ellas.

Para la implementación de la estrategia de trabajo metodológico en las escuelas de oficios, se tuvieron en cuenta las características del entorno donde esta iba a concretar su accionar, esto trajo consigo la implementación de los colectivos de obreros instructores y los colectivos de agentes educativos los que favorecen, desde su funciones, el tratamiento a las alteraciones que manifiestan estos alumnos en su comportamiento.

Quiere decir esto, que la estrategia fue diseñada a partir de las características que presentaba cada área donde los agentes educativos interactúan con el alumno, o sea, para estos tienen un carácter metodológico, pues está elaborada para cada contexto educativo. En el caso del obrero instructor se tuvieron en cuenta las mismas peculiaridades, pues la práctica para obtención de la calificación obrera es una actividad docente y se desarrolla de la misma manera, también, el cuadro de dirección de la escuela las toma en consideración para realizar su actividad de control y desarrollarla desde el punto de vista docente.

En el caso de los restantes agentes educativos: la familia y los de la comunidad, se diseñaron acciones muy concretas para la actividad que desarrollan en su radio de acción, pero que contribuyan al buen comportamiento de los alumnos, en el ambiente de la práctica laboral fundamentalmente, y por consiguiente, al desarrollo de su formación laboral.

El objetivo general de la estrategia de trabajo metodológico es concretar el accionar del modelo contextualizado en las escuelas de oficios y sistematizar e integrar la preparación de los agentes educativos a través del mismo.

#### **Diagnóstico final:**

En el análisis de los principales resultados alcanzados en la implementación de la propuesta, se partió de la integración que alcanzaron los niveles organizativos funcionales del trabajo metodológico en la escuela de oficios y su atención desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, se aprecia una situación más favorable, pues se crearon los colectivos de agentes educativos, los que permitieron

una integración más coherente entre cada uno de ellos, la escuela y la empresa, así como los propios agentes y el colectivo de alumnos.

La creación de los colectivos de obreros instructores posibilitó el desarrollo de un trabajo metodológico más a fin con las características del contexto educativo donde se desarrollan.

Al valorar si el contenido del trabajo metodológico en las escuelas de oficios se adecua desde las prácticas para la obtención de la calificación obrera en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, se constataron cambios significativos, pues el contenido de esta actividad se ha orientado hacia el tratamiento al sistema de relaciones sociales de los alumnos, cuestión que ha generado transformaciones en el proceso correctivo compensatorio, a partir de su vínculo con las prácticas para la obtención de los oficios.

Los agentes educativos, por tanto, logran un alto grado de cooperación, pues la creación de los diferentes órganos técnicos para el trabajo metodológico, donde los principales actores son ellos, se propicia la colaboración la cooperación y la integración entre cada uno, en función de atender las principales carencias que manifiesta este alumno en las escuelas de oficios.

Teniendo en cuenta los anteriores argumentos se puede expresar que la estructura de trabajo metodológico en las escuelas de oficios propicia una evaluación coherente con la labor que se realiza en las prácticas para la obtención de la calificación obrera con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, pues garantiza que el trabajo metodológico de tratamiento a cada una de las áreas del proceso pedagógico en la que se incluye la labor que se realiza en la práctica, en la empresa con los alumnos.

Al medir el estado final del desempeño de los agentes educativos se evidencian cambios significativos relacionados con tratamiento que les brindan a estos alumnos, esto se percibe en los ambientes de armonía en el que se desarrollan las actividades, lo que genera transformaciones en el marco familiar, en la empresa, en la comunidad con en cada unos de los agentes que la componen el proceso pedagógico.

En correspondencia con los elementos que se aportan se puede expresar que los intereses y motivaciones que muestran los agentes educativos para recibir una preparación referida a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, son evidentes, pues las transformaciones con respecto a su estado inicial así lo reflejan, debido a que la gran mayoría de los agentes educativos expresan la necesidad de sentirse preparado para atender a este tipo de alumno, pues es la única manera de formarlos en una vida laboral acorde con las necesidades de la sociedad.

Por su parte, el desempeño de agentes educativos en la práctica pedagógica relacionado con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, se evalúa de muy bien, pues parten de crear un ambiente afectivo favorable, donde el alumno se siente tratado correctamente, sus preocupaciones son motivos de atención de cada agente educativo, esto se traduce, en la utilización adecuada de métodos efectivos en la enseñanza de los oficios, lo que propicia un proceso correctivo-compensatorio acorde con sus necesidades educativas.

De modo general, es perceptible la transformación que se produce en la preparación de los agentes educativos para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, bajo la influencia de la estrategia de trabajo metodológico, a partir del análisis de las dimensiones e indicadores considerados, al contrastar los estados inicial y final (Ver Anexos No. 31 y No. 32).

La evaluación integral alcanzada por los agentes educativos se aprecia a través de los avances logrados en cada una de las dimensiones, fundamentalmente en la dimensión desempeño, que a juicio del autor es más fácil su constatación porque se realiza en la práctica diaria, que a diferencia de la dimensión metodológica es más teórica.

En la valoración final del preexperimento pedagógico se aprecia un vínculo más estrecho del trabajo con la empresa, lo cual hace posible una labor más coherente con los alumnos que manifiestan alteración en el comportamiento, evidenciado a través de la comprensión de los modos de actuación de estos.



El trabajo metodológico posibilitó que los agentes educativos mostraran una preparación de carácter teórico y metodológico satisfactoria, referente a las características de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, se evidenció, además, progreso en el momento final, ya que se encuentran en un alto nivel la asimilación de conceptos y características del proceso pedagógico referidos a este tipo de alumno.

A pesar de que se obtuvieron significativos avances en la preparación de los agentes educativos todavía quedan dificultades que erradicar, pues el proceso de experimentación desarrollado es muy corto y no propicia que los implicados interioricen los fundamentos teóricos que sustentan el modelo contextualizado y la estrategia de trabajo metodológico, por tanto, se necesita de un mayor tiempo de sistematización para que se produzcan cambios sustanciales en el desempeño de los agentes educativos que conforman en proceso pedagógico en las escuelas de oficios.

### Conclusiones del Capítulo 3

- La determinación del criterio de los expertos permitió avalar los indicadores, en la categoría de muy adecuado y uno de ellos de bastante adecuado, lo que revela la pertinencia y estima concedida a la estrategia.
- El análisis de las dimensiones e indicadores considerados, al contrastar los estados iniciales y finales, revela la transformación producida en la preparación de los agentes educativos a través del trabajo metodológico para atender a los alumnos que ingresan a las escuelas de oficios con alteraciones en el comportamiento, bajo la influencia de la estrategia de trabajo metodológico.
- En el desarrollo de los niveles organizativos funcionales y formas organizativas para el trabajo en las escuelas de oficios, afines con los contextos y agentes educativos donde el alumno con alteraciones en el comportamiento se desenvuelve, permitió incrementar la labor cooperada y de integración entre cada una de estos, en función de dar tratamiento a

las insuficientes relaciones sociales que establecen cuando ingresan a estas instituciones educativas.

- En las actividades observadas se aprecian avances significativos en el desarrollo del trabajo metodológico, pues los agentes educativos propician desde su labor integrada y colaborativa una atención acorde con las características de los alumnos que ingresan a las escuelas de oficios con alteraciones en el comportamiento, lo que posibilita en estos una motivación por la adquisición de los oficios.

## CONCLUSIONES

Las ideas fundamentales que se exponen en la tesis permiten expresar las conclusiones siguientes:

1. El análisis histórico reveló una tendencia del trabajo metodológico hacia su carácter procesal, sistémico y sistemático, también, a la necesidad de incorporar a todos los agentes educativos que participan en el proceso pedagógico, así como a la atención a las diferentes formas organizativas en que transcurre el mismo, lo que trajo consigo que en su diseño y concepción se consideren las peculiaridades de cada contexto educativo, determinadas por el subsistema educativo y cada centro en cuestión.
2. Se pudo constatar en el análisis del proceso pedagógico de la escuela de oficios, que la inclusión del Decreto Ley 64/82 propició el ingreso, a estos centros, de alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, los que constituyen la mayor parte de su matrícula, esto trajo consigo la necesidad de hacer coincidir en el contexto de estas instituciones educativas la labor de la Pedagogía de la ETP y la Pedagogía Especial, ambas desde su esencia, la formación laboral y la corrección-compensación de los modos de actuación de los alumnos, posibilitan la profesionalización de la actividad pedagógica que debe desarrollarse en este tipo de centro con los referidos alumnos para reinsertarlos a la sociedad.
3. El diagnóstico realizado evidenció que la preparación de los agentes educativos de las escuelas de oficios es insuficiente para enfrentar la tarea de atender el sistema de relaciones sociales de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, pues las formas organizativas existentes no satisfacen sus necesidades, en específico al obrero instructor, que por constituir el agente educativo de mayor importancia dentro del proceso de formación laboral, en estos centros, amerita de una atención diferenciada pues su formación académica no se corresponde con las necesidades educativas de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
4. La concepción actual del trabajo metodológico no garantiza la necesaria integración de la escuela con la empresa para el perfeccionamiento del proceso pedagógico de las escuelas de oficios,

debido a que los niveles organizativos funcionales de esta actividad no conciben los espacios necesarios para que estos nexos se desarrollen.

5. En la elaboración del modelo contextualizado de trabajo metodológico se concibieron tres componentes fundamentales: el práctico social, el organizativo funcional y el evaluativo, entre estos se evidenció la existencia de relaciones de jerarquía, subordinación y complementación las que contribuyen al perfeccionamiento de esta actividad, que dio lugar a la propuesta de nuevas formas organizativas para la atención a los agentes educativos, así como de novedosos órganos técnicos que responden a la singularidad del proceso pedagógico de las escuelas de oficios. Sobre la base del modelo contextualizado de trabajo metodológico elaborado, que se caracteriza por la multidireccionalidad y la multicontextualidad, se diseñó una estrategia de trabajo metodológico.
6. La aplicación del criterio de expertos arrojó resultados positivos que demuestran la viabilidad del modelo y la estrategia de trabajo metodológico que se propone. El preexperimento pedagógico, por su parte, permitió corroborar los resultados propuestos, pues se consolida el tratamiento del trabajo metodológico a las especificidades de cada contexto educativo, o sea, la contextualización es un proceso inherente a esta actividad y tiene como premisa fundamental el perfeccionamiento del proceso pedagógico atendiendo a su singularidad.

## RECOMENDACIONES

- Organizar actividades metodológicas, seminarios especiales u otras formas organizativas que permitan generalizar los resultados teóricos y prácticos obtenidos.
- Socializar los resultados científicos en las restantes escuelas del Sistema Nacional de Educación Técnica y Profesional y en particular, en las escuelas de oficios, que garantice la preparación de los agentes educativos para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, de acuerdo a los elementos teórico-prácticos ofrecidos.

## NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- <sup>1</sup> Regulaciones para el reingreso al Sistema Nacional de Educación de los alumnos que egresan de las escuelas para alumnos con trastornos en la conducta. Decreto Ley No. 64 Modificado. (marzo. 17. 1982).
- <sup>2</sup> Betancourt J. La configuración psicológica de los menores con Trastornos Emocionales y de la Conducta (Tesis Doctoral) Ciudad de la Habana, Cuba: ISPEJV; 2001.
- <sup>3</sup> Peña G. R. Alternativa teórico-metodológica para el perfeccionamiento del proceso de evaluación psicopedagógica de la escuela para la educación de alumnos con trastornos de la conducta (Tesis Doctoral). Camaguey, Cuba: UCP "José Martí"; 2004.
- <sup>4</sup> López R. ¿Preparamos a nuestros docentes para educar a la diversidad. En Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. 1ra. ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2000. p. 21-29.
- <sup>5</sup> Addine F. y Blanco A. La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación; 2000. p. 39.
- <sup>6</sup> Wong E. El trabajo metodológico: objetivos, vías y procedimientos para su realización. En Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Primera parte. Febrero. La Habana: MINED; 1980. p.72-108.
- <sup>7</sup> García G. El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. En Didáctica teoría y práctica. 2da ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2007. p.239-275.
- <sup>8</sup> Valle A. D. y Stuart C. R. El sistema de trabajo científico metodológico de la escuela. En Dirección y organización e higiene escolar. 1ra ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2007. p. 81-98.

- 
- <sup>9</sup> Torres A. M. La organización del trabajo metodológico en la Educación Técnica y Profesional. En Revista Educación. VI (12); 1979. p. 33-42.
- <sup>10</sup> López M. El trabajo Metodológico en la Escuela de Educación General Politécnica y Laboral. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1980.
- <sup>11</sup> Rodríguez A. Estrategia metodológica de capacitación a los profesores de la información técnica y práctica del oficios (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2011.
- <sup>12</sup> Díaz R. Sistema de acciones metodológicas para la preparación de los docentes para la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en la conducta (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2011.
- <sup>13</sup> Díaz T. C. Modelo de trabajo metodológico de proceso docente educativo en los niveles carrera, disciplina y año académico en la educación superior [Tesis Doctoral]. Pinar del Río, Cuba: UCP "Hermanos Saiz; 1998. p. 58.
- <sup>14</sup> Meriño R. Trabajo metodológico en la secundaria básica: un modelo sistémico [Tesis de Maestría]. Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2003.
- <sup>15</sup> Quintero G. Modelo teórico para la sistematización y integración del trabajo metodológico en la microuniversidad [Tesis Doctoral]. Villa Clara, Cuba: UCP "Félix Varela"; 2005.
- <sup>16</sup> Díaz R. Sistema de acciones metodológicas para la preparación de los docentes para la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en la conducta (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2010.
- <sup>17</sup> Torres A. M. La organización del trabajo metodológico en la Educación Técnica y Profesional. Revista Educación. VI (12); 1979. p. 33-42.
- <sup>18</sup> Álvarez C. Hacia una escuela de excelencia. Ciudad de la Habana: Editorial Academia; 1998.

- 
- <sup>19</sup> Wong E. El trabajo metodológico: objetivos, vías y procedimientos para su realización. En Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Primera parte. Febrero. La Habana: MINED; 1980. p. 72-108.
- <sup>20</sup> López M. El trabajo Metodológico en la Escuela de Educación General Politécnica y Laboral. La Habana. Editorial Pueblo y Educación; 1979.
- <sup>21</sup> Díaz T. C. Modelo de trabajo metodológico de proceso docente educativo en los niveles carrera, disciplina y año académico en la educación superior [Tesis Doctoral]. Pinar del Río, Cuba: UCP "Hermanos Saiz"; 1998.
- <sup>22</sup> Meriño R. Trabajo metodológico en la secundaria básica: un modelo sistémico [Tesis de Maestría]. Camaguey, Cuba: UCP "José Martí"; 2003.
- <sup>23</sup> Quintero G. Modelo teórico para la sistematización y integración del trabajo metodológico en la microuniversidad [Tesis Doctoral]. Villa Clara, Cuba: UCP "Félix Varela"; 2005.
- <sup>24</sup> Mesa N. y Salvador R. L. Trabajo metodológico del docente .Propuesta para preuniversitario. En Revista Premio de ciencia e innovación educativa. Ciudad de la Habana. Editorial Academia; 2007. p. 2-19.
- <sup>25</sup> García G. El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. En Didáctica teoría y práctica. 2da ed. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación; 2007. p.239-275.
- <sup>26</sup> Valle A. D. y Stuart C. R. El sistema de trabajo científico metodológico de la escuela. En Dirección y organización e higiene escolar. 1ra ed. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación; 2007. p. 81-98.
- <sup>27</sup> Primer Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Ciudad de la Habana: MINED; enero 1977.
- <sup>28</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba de 1979. Resolución Ministerial No. 300 de 1979. La Habana: Impresiones del MINED. (Jul. 28.1979).



- 
- <sup>29</sup> Wong E. El trabajo metodológico: objetivos, vías y procedimientos para su realización. En Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Primera parte. Febrero.1980. p.72-108.
- <sup>30</sup> Torres A. M. La organización del trabajo metodológico en la Educación Técnica y Profesional. Revista Educación. Abril – Junio; 1979. p. 34.
- <sup>31</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MES de la República de Cuba de 1979. Resolución Ministerial No. 220. art. 49. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED. (Oct. 16.1979).
- <sup>32</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MES de la República de Cuba de 1979. Resolución Ministerial No. 220 de 1997. La Habana: Impresiones del MINED. (Oct. 16. 1979).
- <sup>33</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba de 1999. Resolución Ministerial No. 85 de 1999. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Dic. 10. 1999).
- <sup>34</sup> Regulaciones para una buena clase del MINED de la Republica de Cuba del 2000. Carta circular No. 01. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Jun. 22. 2000).
- <sup>35</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MES de la República de Cuba del 2007. Resolución Ministerial No. 210.art. 28.Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Jul. 9. 2006).
- <sup>36</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba de 2008. Resolución Ministerial No. 119 de 2008.Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Feb. 12. 2008).
- <sup>37</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba del 2008. Resolución Ministerial No. 119 de 2008. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Feb. 12. 2008).

- 
- <sup>38</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba de 2008. Resolución Ministerial No. 150. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Julio. 13. 2010).
- <sup>39</sup> De la Rosa R. Proceso de institucionalización de las Escuelas de Oficios en el entorno de la Educación Técnica y Profesional. Ilustrados.com (revista en Internet) 2005 febrero.(acceso 21enero del 2008).14(18).  
<http://www.ilustrados.com/publicaciones/ispnEEHKZvAAEITvoBJXTi.Php>
- <sup>40</sup> Decreto ley que establece la creación y desarrollo de las Escuelas de Oficios en el MINED de la República de Cuba. Decreto No.151.Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Julio. 15. 1989).
- <sup>41</sup> Barrios A. E. Modelo desarrollador del profesional técnico (Tesis Doctoral). Villa Clara, Cuba: UCP “Félix Varela”; 2005. p. 65.
- <sup>42</sup> Portuondo R. y colectivo de autores. Diseño curricular de la formación profesional en la educación superior [CD-ROM]. 1ra ed. En IX Conferencia Científica Metodológica de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte”; 2008.
- <sup>43</sup> De la Torre H. Estrategia metodológica para la preparación de los docentes del departamento de formación general en la Escuela de Oficios República Bolivariana de Venezuela, para la preparación de la asignatura (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP “José Martí”; 2010.
- <sup>44</sup> Estrada A. Estrategia de capacitación para preparar al profesor en la dirección de la información técnica y práctica del oficio (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP “José Martí”; 2009.
- <sup>45</sup> Rodríguez A. Estrategia metodológica de capacitación a los profesores de la información técnica y práctica del oficios (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP “José Martí”; 2011.
- <sup>46</sup> Limonta N. Estrategia de capacitación para preparar al obrero instructor para la dirección de la información Educación Técnica y Profesional (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP “José Martí”; 2008.

- 
- <sup>47</sup> Pérez M. Proyecto de mejoramiento educativo que contribuye a la preparación de los profesores de las escuelas de oficios para la dirección de la educación ambiental de los estudiantes desde la actividad laboral [Tesis Doctoral]. Villa Clara, Cuba: UCP "Félix Varela"; 2008.
- <sup>48</sup> Regulaciones para el reingreso al Sistema Nacional de Educación de los alumnos que egresan de las escuelas para alumnos con trastornos en la conducta. Decreto Ley No. 64 Modificado. La Habana: Impresiones del MINED (marzo. 17. 1982). Dificultades en la conducta.
- <sup>49</sup> Regulaciones para el reingreso al Sistema Nacional de Educación de los alumnos que egresan de las escuelas para alumnos con trastornos en la conducta. Decreto Ley No. 64 Modificado. La Habana: Impresiones del MINED (marzo. 17. 1982). Problemas en la conducta.
- <sup>50</sup> Regulaciones para el reingreso al Sistema Nacional de Educación de los alumnos que egresan de las escuelas para alumnos con trastornos en la conducta. Decreto Ley No. 64 Modificado. La Habana: Impresiones del MINED (marzo. 17. 1982). Trastornos en la conducta.
- <sup>51</sup> Gómez A. L. Estrategia educativa para la preparación de la familia del niño y la niña con diagnóstico de retraso mental [Tesis Doctoral]. Ciudad de la Habana, Cuba: UCP "Enrique José Varona"; 2007.
- <sup>52</sup> Peña G. R. Alternativa teórico-metodológica para el perfeccionamiento del proceso de evaluación psicopedagógica de la escuela para la educación de alumnos con trastornos de la conducta [Tesis Doctoral]. Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2004. p. 17.
- <sup>53</sup> -----, Prevención, conducta y diversidad. Curso Preevento "Pedagogía 2010 Provincial". Camagüey: UCP "José Martí"; 2010.
- <sup>54</sup> Méndez, F. Intervención conductual en contextos comunitarios I. Programas aplicados de prevención. Madrid: Editorial Pirámide; 1993.
- <sup>55</sup> Arias G. Lo biológico y lo sociocultural en la conformación de lo psíquico en el ser humano. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2004. p. 17

- 
- <sup>56</sup> Ortega L. y otros. Acerca de la labor reeducativa en las escuelas para la educación de alumnos con trastornos de conducta. Editorial Pueblo y Educación, 1988.
- <sup>57</sup> Grossmann G. Pedagogía Especial de los trastornos de la conducta. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.1983. p. 9.
- <sup>58</sup> Betancourt J. Selección de temas de Psicología Especial. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
- <sup>59</sup> Vega R. Los trastornos psicológicos en el niño y el adolescente. Ciudad de la Habana. Pueblo y Educación, 1985.
- <sup>60</sup> González F. y otros. Psicología de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1988.
- <sup>61</sup> Peña G. R. Conceptualización de los trastornos de la conducta en menores. Criterios psicopedagógicos. Camagüey: UCP "José Martí"; 2001. p. 21.
- <sup>62</sup> Gómez A. L. Estrategia educativa para la preparación de la familia del niño y la niña con diagnóstico de retraso mental [Tesis Doctoral]. Ciudad de la Habana, Cuba: UCP "Enrique José Varona"; 2007.p. 57.
- <sup>63</sup> León V. E. "La profesionalización. Estudio tendencial dentro del cuerpo categorial de la pedagogía y la didáctica. Monografias.com. (revista en internet) octubre 2005.(acceso 12 de Julio del 2010).4(15).
- <http://www.monografia.com/Publicaciones/ispn.AAAWeeRttTKMQhhGyyySV.Php>
- <sup>64</sup> Añorga J. Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. Ciudad de la Habana: Impresión ligera. ISPEJV; 1999.
- <sup>65</sup> Arias D. La integración de los contenidos de la matemática a los planes de estudio de las asignaturas del ciclo técnico (Tesis de Maestría). Ciudad de la Habana, Cuba: ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldivar"; 1997.

- 
- <sup>66</sup> Herrera J. L. Un modelo del proceso docente educativo en la unidad docente para el desarrollo. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
- <sup>67</sup> Addine F. y Blanco A. La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. Dirección de Ciencia y Técnica del MINED. (s/f). 2000.
- <sup>68</sup> Añorga J. Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. Ciudad de la Habana: Impresión ligera. ISPEJV; 1999. p.24.
- <sup>70</sup> Arias D. La integración de los contenidos de la matemática a los planes de estudio de las asignaturas del ciclo técnico (Tesis de Maestría). Ciudad de la Habana, Cuba: ISPETP "Héctor Alfredo Pineda Zaldivar"; 1997. p.47.
- <sup>71</sup> Herrera J. L. Un modelo del proceso docente educativo en la unidad docente para el desarrollo. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
- <sup>72</sup> Addine F. y Blanco A. La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. Dirección de Ciencia y Técnica del MINED. (s/f). 2000. p. 9.
- <sup>73</sup> Cañal P. y Col C. Bases para un programa de investigación en torno a un modelo didáctico de tipo sistémico e investigativo. En: Revista enseñanza de la Ciencia. Vol. 6, No. 1, 1988.
- <sup>74</sup> Encuentro Internacional de economistas sobre Globalización y Problemas del Desarrollo Asociación de Economistas de América Latina y el Caribe. La Habana, Cuba; 2002 (Resúmenes).
- <sup>75</sup> Sierra R. A. Modelación y estrategia: Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002, p. 317.
- <sup>76</sup> López R. Educación y diversidad. Reflexiones e implicaciones metodológicas. En Convocados por la Diversidad. 1ra. ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002. P.15-24.

- 
- <sup>77</sup> Makárenko A. Problemas de la educación escolar soviética. Moscú. Editorial Progreso; 1978. p.55.
- <sup>78</sup> Meriño R. Trabajo metodológico en la secundaria básica: un modelo sistémico (Tesis de Maestría).Camagüey, Cuba: UCP “José Martí”; 2003. p.49.
- <sup>79</sup> Quintero G. Modelo teórico para la sistematización y integración del trabajo metodológico en la microuniversidad (Tesis Doctoral). Villa Clara, Cuba: UCP “Félix Varela”; 2005. p.66.
- <sup>80</sup> García L. y Otros. Retos del Cambio Educativo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1996. p. 58.
- <sup>81</sup> Martín M. Modelo de Trabajador Competente 4ta ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2003. p.43.
- <sup>82</sup> Hernández J. E. Alternativa metodológica basada en el enfoque de la lectura circular para el desarrollo de la comprensión literaria en la Enseñanza Media General. [Tesis Doctoral]. Camagüey, Cuba: UCP “José Martí”; 2004. p. 37.
- <sup>83</sup> García J. El desarrollo contextual en el ámbito de la cultura indígena. Argentina: Editorial Alcalde; 2009. p. 18.
- <sup>84</sup> Conseqao A. A estrutura do contexto para o desenvolvimento do lenguaje. Portugal. Editorial Lusitana; 2007.p .46.
- <sup>85</sup> Ramos A. B y Font V. Contexto y contextualización en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas. Una perspectiva ontosemiótica. Webpersonal (revista en Internet) 2006 abril. (acceso 2 de marzo del 2011). 25(2). <http://www.webpersonal.net/vfont/FontRamos.pdf>
- <sup>86</sup> Rioseco M. y Romero R. La contextualización de la enseñanza como elemento facilitador del aprendizaje significativo. Universidad de Concepción. Chile. (revista en Internet) 2009 septiembre. (acceso 24 febrero del 2011). 10 (14) <http://www.oei.esequidadrioseco3.PDF/ispn.eerttKAYYYoPQhhhlT.Php>.

- 
- <sup>87</sup> Definiciones ABC una guía en la red. Definición de contextualizar. Definicionesabc (revista en Internet) 2010 Marzo (acceso 1 de marzo 2001). 2(10).  
<http://www.definicionesabc.com/wp-content/uploads/contextualizar.jpg>
- <sup>88</sup> Blanco A. Introducción a la Sociología de la Educación. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2001.p. 88.
- <sup>89</sup> -----. Introducción a la Sociología de la Educación. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2001. p.58.
- <sup>90</sup> De la Rosa R. "Potencialidades del Obrero Instructor en la práctica laboral que favorezca el desarrollo de la personalidad de los alumnos de las Escuelas de oficios que manifiestan Alteraciones en la Conducta. Monografias.com. (revista en Internet) 2004 diciembre.(acceso 27 Enero del 2009). 3(18).  
<http://www.monografias.com/publicaciones/ispnAACKVZZTTwOKYPQ.PhP>
- <sup>91</sup> Colectivo de autores. Análisis de las Investigación sobre la familia cubana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1990. p. 68.
- <sup>92</sup> Blanco A. Introducción a la Sociología de la Educación. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2000. p. 114.
- <sup>93</sup> León M y Abreu R. Fundamentos y problemas actuales de la pedagogía profesional. En Periolibro de la Maestría en Ciencias de la Educación de Amplio Acceso. Modulo III, 1ra Parte. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2006. p. 39-53
- <sup>94</sup> Morales L. y otros. Selección de temas de pedagogía especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1992. p. 62.
- <sup>95</sup> Guerra S. y Colectivo de autores. Didáctica en la Educación Especial. En Periolibro de la Maestría en Ciencias de la Educación de Amplio Acceso. Modulo III, 3ra Parte. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2007. p. 9-29.

- 
- <sup>96</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba del 2008. Resolución Ministerial No. 119. artículo 24. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Feb. 12. 2008).
- <sup>97</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba del 2008. Resolución Ministerial No. 119. artículo 24. artículo 25. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Feb. 12. 2008).
- <sup>98</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba del 2008. Resolución Ministerial No. 119. artículo 24. artículo 25. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Feb. 12. 2008).p. 10.
- <sup>99</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba del 2008. Resolución Ministerial No. 119. artículo 24. artículo 27. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Feb. 12. 2008).p. 10.
- <sup>100</sup> Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba del 2008. Resolución Ministerial No. 119. artículo 24. artículo 29. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Feb. 12. 2008).p. 11.
- <sup>101</sup> Rivera P. Multi-direccionalidad: otros atajos proyectuales. Universidad Jorge Tadeo Lozano seccional Caribe, Cartagena. Epitelial (revista en Internet) 2008 septiembre. (acceso 23 de marzo 2010). 12 (10).  
<http://www.epitelial.col/centro/ispn.QQTTTTssfgEEDDDFFHHHloeW.PhP>
- <sup>102</sup> García A. La multicontextualidad y la multiplicidad de entornos sociales. WebConferencia (revista en Internet) 2008 Julio. (acceso 13 de Diciembre del 2009.) 20(19).  
<http://www.geografiactual.es/trabajos/ispn.cccFFTpgUeaGHHHyktSSzyz.PhP>
- <sup>103</sup> Rodríguez M. A. La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. En Libro de resultados científicos (formato digital). Villa Clara: UCP “Félix Varela”, CECIP; 2004.



- 
- <sup>104</sup> ----- . La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. En Libro de resultados científicos (formato digital). Villa Clara: UCP “Félix Varela”, CECIP; 2004. p.8.
- <sup>105</sup> Portuondo R. Conferencia “Aciertos y Desaciertos de la Investigación Científica en la ETP”. En: Casa J. Editor. Memorias del Taller Internacional “La ETP del Siglo XXI”; Camagüey, Cuba: nov. 25-27; 2009.
- <sup>106</sup> Campistrous L. Indicadores e investigación educativa. Material del ICCP en proceso de elaboración; 1998. p. 9.
- <sup>107</sup> Hernández G. El criterio de expertos y su aplicación en las investigaciones pedagógicas (formato digital) 1ra. ed. Camagüey: UCP “José Martí”; 2000.

---

## BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

1. Addine F. y Blanco A. La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. Dirección de Ciencia y Técnica del MINED. (s/f). 2000.
2. Álvarez C. Hacia una escuela de excelencia. Ciudad de La Habana: Editorial Academia C; 1998.
3. Añorga J. Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. Ciudad de la Habana: Impresión ligera. ISPEJV; 1999.
4. Arias D. La integración de los contenidos de la matemática a los planes de estudio de las asignaturas del ciclo técnico (Tesis de Maestría). Ciudad de la Habana, Cuba: ISPETP 1997.
5. Arias G. Lo biológico y lo sociocultural en la conformación de lo psíquico en el ser humano. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación. 2004. p. 17.
6. Barrios A. E. Modelo desarrollador del profesional técnico (Tesis Doctoral). Villa Clara, Cuba: UCP "Félix Varela"; 2005.
7. Betancourt J. Selección de temas de Psicología Especial. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
8. ----- . La configuración psicológica de los menores con Trastornos Emocionales y de la Conducta [Tesis de Doctoral]. Ciudad de la habana, Cuba: ISPEJV; 2001.
9. Blanco A. Introducción a la Sociología de la Educación. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2001.
10. Campistrout L., Rizo C. Indicadores e Investigación Educativa [CD-ROM].1ra ed. La Habana: 1998.

- 
11. Cañal P. y Col C. Bases para un programa de investigación en torno a un modelo didáctico de tipo sistémico e investigativo. En: Revista enseñanza de la Ciencia. Vol. 6, No. 1, 1988.
  12. Conseqao A. A estrutura do contexto para o desenvolvimento do lenguaje. Portugal. Editorial Lusitana; 2007.
  13. Colectivo de autores. Análisis de las Investigación sobre la familia cubana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1990.
  14. De la Rosa R. Proceso de institucionalización de las Escuelas de Oficios en el entorno de la Educación Técnica y Profesional. ilustrados.com (revista en Internet) 2005 febrero.(acceso 21enero del 2008).14(18).  
<http://www.ilustrados.com/publicaciones/ispn.EEHKZvAAEITvoBJXTi.PhP>
  15. De la Rosa R. "Potencialidades del Obrero Instructor en la práctica laboral que favorezca el desarrollo de la personalidad de los alumnos de las Escuelas de oficios que manifiestan Alteraciones en la Conducta. monografias.com.(revista en Internet) 2004 diciembre.(acceso 27 Enero del 2009). 3(18).  
<http://www.monografias.com/publicaciones/ispnAACKVZZTTwOKYPQ.PhP>
  16. De la Torre H. Estrategia metodológica para la preparación de los docentes del departamento de formación general en la Escuela de Oficios "República Bolivariana de Venezuela", para la preparación de la asignatura (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2010.
  17. Estrada A. Estrategia de capacitación para preparar al profesor en la dirección de la información técnica y práctica del oficio (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2009.
  18. Decreto ley que establece la creación y desarrollo de las Escuelas de Oficios en el MINED de la República de Cuba. Decreto No.151. (Julio. 15. 1989).

- 
19. Díaz R. Sistema de acciones metodológicas para la preparación de los docentes para la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en la conducta (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2011.
  20. Díaz T. C. Modelo de trabajo metodológico de proceso docente educativo en los niveles carrera, disciplina y año académico en la educación superior. [Tesis Doctoral]. Pinar del Río, Cuba: UCP "Hermanos Saiz"; 1998.
  21. Encuentro Internacional de economistas sobre Globalización y Problemas del Desarrollo Asociación de Economistas de América Latina y el Caribe. La Habana, Cuba; 2002 (Resúmenes).
  22. García A. La multicontextualidad y la multiplicidad de entornos sociales. WebConferencia (revista en Internet) 2008 Julio.(acceso 13 de Diciembre del 2009.) 20(19).  
<http://www.geografiactual.es/trabajos/ispn.cccFFTpgUeaGHHHyktSSzy.Php>
  23. García G. El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. En Didáctica teoría y práctica. 2da ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2007.
  24. García J. El desarrollo contextual en el ámbito de la cultura indígena. Argentina: Editorial Alcalde; 2009.
  25. García L. y Otros. Retos del Cambio Educativo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1996.
  26. Gómez A. L. Estrategia educativa para la preparación de la familia del niño y la niña con diagnóstico de retraso mental. [Tesis Doctoral]. Ciudad de la Habana, Cuba: ISPEJV; 2007.
  27. Guerra S. y Colectivo de autores. Didáctica en la Educación Especial. En Periolibro de la Maestría en Ciencias de la Educación de Amplio Acceso. Modulo III, 3ra Parte; 2007.

- 
28. González F. y otros. Psicología de la personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1988.
29. Grossman G. Pedagogía Especial de los trastornos de la conducta. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.1983.
30. Hernández G. El criterio de expertos y su aplicación en las investigaciones pedagógicas (formato digital). Camagüey: UCP "José Martí"; 2000.
31. Hernández J. E. Alternativa metodológica basada en el enfoque de la lectura circular para el desarrollo de la comprensión literaria en la Enseñanza Media General. [Tesis Doctoral]. Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2004.
32. Herrera J. L. Un modelo del proceso docente educativo en la unidad docente para el desarrollo. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
33. León M y Abreu R. Fundamentos y problemas actuales de la pedagogía profesional. En Periolibro de la Maestría en Ciencias de la Educación de Amplio Acceso. Modulo III, 1ra Parte. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2006.
34. León V. E. "La profesionalización. Estudio tendencial dentro del cuerpo categorial de la pedagogía y la didáctica. Monografias.com. (revista en Internet) octubre 2005.(acceso 12 de Julio del 2010).4(15)  
<http://www.monografia.com/Publicaciones/ispn.AAAWeeRttTKMQhhGyyySV.Php>
35. Limonta N. Estrategia de capacitación del obrero instructor para la dirección de la información en la Educación Técnica y Profesional y las prácticas del oficio [Tesis de Maestría]. Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2008.
36. López R. ¿Preparamos a nuestros docentes para educar a la diversidad. En Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad.1ra. ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2000.

- 
37. ----- . Educación y diversidad. Reflexiones e implicaciones metodológicas. En Convocados por la Diversidad. 1ra. ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002. P.15-24.
38. López M. El Trabajo Metodológico en la escuela de Educación General Politécnica y Laboral. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1980.
39. Martín M. Modelo de Trabajador Competente 4ta. ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
40. Makárenko A. Problemas de la educación escolar soviética. Moscú: Editorial Progreso; 1978.
41. Méndez, F. Intervención conductual en contextos comunitarios I. Programas aplicados de prevención. Madrid: Editorial Pirámide; 1993.
42. Meriño R. Trabajo metodológico en la secundaria básica: un modelo sistémico. [Tesis de Maestría]. Camaguey, Cuba: UCP "José Martí"; 2003.
43. Mesa N. y Salvador R. L. Trabajo metodológico del docente. Propuesta para el preuniversitario. En Premio de Ciencia e Innovación Educativa. La Habana: Editorial Académia; 2007.
44. Morales L. y otros. Selección de temas de pedagogía especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1992.
45. Ortega L. y otros. Acerca de la labor reeducativa en las escuelas para la educación de alumnos con trastornos de conducta. Editorial Pueblo y Educación, 1988.
46. Peña G. R. Alternativa teórico-metodológica para el perfeccionamiento del proceso de evaluación psicopedagógica de la escuela para la educación de alumnos con trastornos de la conducta. [Tesis Doctoral]. Camaguey: UCP "José Martí"; 2004.

- 
47. ----- . Conceptualización de los trastornos de la conducta en menores. Criterios psicopedagógicos. Camagüey: UCP “José Martí”; 2001.
48. Pérez M. Proyecto de mejoramiento educativo que contribuye a la preparación de los profesores de las escuelas de oficios para la dirección de la educación ambiental de los estudiantes desde la actividad laboral [Tesis Doctoral]. Villa Clara, Cuba: ISP “Felix Varela”; 2008.
49. Portuondo R. Conferencia “Aciertos y Desaciertos de la Investigación Científica en la ETP”. En: Casa J. Editor. Memorias del Taller Internacional “La ETP del Siglo XXI”; Camagüey, Cuba: nov. 25-27; 2009.
50. ----- . y colectivo de autores. Diseño curricular de la formación profesional en la educación superior [CD-ROM]. 1ra ed. En IX Conferencia Científica Metodológica de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramante”; 2008.
51. Primer Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Ciudad de la Habana: MINED; enero 1977.
52. Proyecto nacional: “Las escuelas de oficios un reto actual”. Villa Clara, Cuba: Facultad de Ciencias Técnicas, UCP “Félix Varela”; 2008.
53. Quintero G. Modelo teórico para la sistematización y integración del trabajo metodológico en la microuniversidad [Tesis Doctoral]. Villa Clara, Cuba: ISP “Félix Varela”; 2005.
54. Ramos A. B. y Font V. Contexto y contextualización en la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas. Una perspectiva ontosemiótica. webpersonal (revista en Internet) 2006 abril. (acceso 2 de marzo del 2011). 25(2).  
<http://www.webpersonal.net/vfont/FontRamos.pdf>

- 
55. Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba de 2008. Resolución Ministerial No. 150. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Julio. 13. 2010).
  56. Reglamento para el trabajo metodológico del MINED de la República de Cuba del 2008. Resolución Ministerial No. 119. artículo 24. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED. (Feb. 12. 2008).
  57. Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico del Ministerio de Educación Superior Resolución Ministerial No.210 de 2006. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED. (Jul. 9. 2006).
  58. Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico del Ministerio de Educación. Resolución Ministerial No. 85 de 1999. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Marzo. 17. 1999).
  59. Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico del Ministerios de Educación Superior. Resolución Ministerial No. 220 de 1979. La Habana: Artículo.49. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED (Oct. 16. 1979).
  60. Reglamento del trabajo metodológico de los niveles Nacional, Provincial, Municipal y de escuela del Ministerio de Educación. Resolución Ministerial No. 300. de 1979. La Habana: Impresiones del MINED; (Jul. 28. 1979).
  61. Regulaciones para el reingreso al Sistema Nacional de Educación de los alumnos que egresan de las escuelas para alumnos con trastornos en la conducta. Decreto Ley No. 64 Modificado. (Marzo. 17. 1982).
  62. Regulaciones para una buena clase en el MINED de la Republica de Cuba del 2000. Carta circular No. 01. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED. (Jun. 22. 2000).



- 
63. Rioseco M. y Romero R. La contextualización de la enseñanza como elemento facilitador del aprendizaje significativo. Universidad de Concepción. Chile. (revista en Internet) 2009 septiembre. (acceso 24 febrero del 2011). 10 (14)  
<http://www.oei.esequidadrioseco3.PDF/ispn.eerttKAYYYoPQhhlhlt.PhP>
64. Rivera P. Multi-direccionalidad: otros atajos proyectuales. Universidad Jorge Tadeo Lozano seccional Caribe, Cartagena. Epitelial (revista en Internet) 2008 septiembre. (acceso 23 de marzo 2010). 12 (10).  
<http://www.epitelial.col/centro/ispn.QQTTTTssfgEEDDDFFHHHloeW.PhP>
65. Rodríguez A. Estrategia metodológica de capacitación a los profesores de la información técnica y práctica del oficios (Tesis de Maestría). Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2011.
66. Rodríguez M. A. La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. En Libros de resultados científicos (formato digital). Villa Clara: UCP "Félix Varela", CECIP; 2004.
67. Sierra R. A. Modelación y estrategia: Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
68. Torres A. M. La organización del trabajo metodológico en la Educación Técnica y Profesional. Revista Educación. VI (12): 33-42. 1979.
69. Valle A. D. y Stuart C. R. El sistema de trabajo científico metodológico de la escuela. En Dirección y organización e higiene escolar. 1ra ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2007.
70. Vega R. Los trastornos psicológicos en el niño y el adolescente. Ciudad de la Habana. Pueblo y Educación, 1985.

- 
71. Wong E. Algunos aspectos de la dirección, organización y planificación del trabajo metodológico en provincias, municipios y centros. La preparación metodológica. En Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Primera parte. Febrero. Ciudad de la Habana: MINED; 1982.

#### BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

1. Abreu R. Modelo teórico de la Pedagogía de Educación Técnica y Profesional. [Tesis Doctoral]. La Habana, Cuba: ISPEJV; 2004.
2. ----- La Pedagogía Profesional: un imperativo de la escuela politécnica cubana y la entidad productiva contemporánea. [Tesis de Maestría]. La Habana, Cuba: ISPETP Héctor Alfredo Pineda Zaldivar; 2001.
3. Acudovich S. Fundamentos de los procesos de diagnóstico de la Zona de Desarrollo Próximo de los alumnos con retraso mental leve en el contexto de la educación escolar. [Tesis Doctoral]. La Habana, Cuba: ICCP; 2004.
4. Acosta G. Una estrategia alternativa para el trabajo metodológico dirigido a contribuir al desarrollo de las habilidades para demostrar preposiciones matemáticas en el nivel preuniversitario. [Tesis Doctoral]. La Habana, Cuba: ISPEJV; 1995.
5. Addine F. Compiladora, Acerca del trabajo metodológico, la clase, el entrenamiento metodológico conjunto y la actividad independiente, En Didáctica: Teoría y Práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2004.
6. ----- Compiladora, El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual, En Didáctica: Teoría y Práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2004.
7. Álvarez C. El adiestramiento laboral del técnico medio en construcción civil en Camagüey. [Tesis de Maestría]. Camagüey, Cuba: UCP "José Martí"; 2001.

- 
8. Álvarez C. y García R. La contradicción dialéctica como invariante para la estructuración del proceso docente educativo. *Revista cubana de la Educación Superior.*; XVII (2): 21- 26. 1997.
  9. Áreas G. Lo biológico y lo sociocultural en la conformación de lo psíquico en el ser humano. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2004.
  10. Arés P. *Mi familia es así*, 2da. ed. Ciudad de la habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
  11. Betancourt, J. y González, O. *Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
  12. ----- . Una alternativa para el diagnóstico y la atención a menores con trastornos emocionales y de la conducta. Curso preevento 10ma. Conferencia Internacional de Educación Especial. Folleto; 2001.
  13. Blanco A. y otros. *Sociología de la educación: su lugar en la formación de profesores*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2005.
  14. ----- . *Filosofía de la Educación*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación; 2003.
  15. Caballero E. *El trabajo metodológico en la escuela primaria. Una perspectiva actual*. La Habana: Pueblo y Educación; 2008.
  16. Castro P. L., Castillo S., Núñez E., Padrón A. R. *El trabajo de la familia en el sistema educativo*, 1ra.ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2005.
  17. Cerezal J. y otros. *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2000.
  18. *Código de la Niñez y la Juventud*. Ley No. 16. (1987).
  19. *Código de la Familia*. Ley No. 1289 (febrero de 1985.).
  20. Colectivo de autores. *Convocados por la Diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.

- 
21. ----- . La Zona de Desarrollo Próximo y su papel en la solución de los problemas actuales de la Psicología. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1992.
  22. ----- . Selección de temas de Pedagogía Especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1992.
  23. ----- . Temas de psicología pedagógica para maestros. (I, II, III y IV). La Habana: Editorial Pueblo y Educación. ICCP del MINED; (1987 al 1989).
  24. ----- . Selección de lecturas de Psicología Infantil y del adolescente. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1988.
  25. ----- . Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1984.
  26. ----- . Acerca de la labor reeducativa de las escuelas para la reeducación de alumnos con trastornos de la conducta. Ministerio de Educación. La Habana; 1983.
  27. ----- . Selección de lecturas Pedagógicas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1975.
  28. Colunga S. Intervención educativa destinada al incremento de la autoestima en escolares con dificultades para aprender. [Tesis de Doctoral]. Camagüey, Cuba: ISP "José Martí"; 2001.
  29. Constitución de la República de Cuba. La Habana: Editora Política; 1992.
  30. Cordero L. La Enseñanza de la Educación Laboral en la escuela especial para alumnos retrasados mentales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1989.
  31. Cortijo R. Didácticas de las Ramas Técnicas: una alternativa para su desarrollo. [Tesis de Maestría]. La Habana, Cuba: CEPROF, ISPETP; 2003.
  32. Díaz H. La preparación Pedagógica y Psicológica del personal docente. En el XI Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación, Febrero de 1987.

- 
33. Documentos normativos sobre la prevención y atención a los problemas de trastornos de conducta en los menores. Ministerio de Educación. La Habana; 1995.
  34. Documentos rectores del Ministerio de Educación para el trabajo científico-metodológico de carácter teórico-práctico. Resolución Ministerial No.597 La Habana: libros para la Educación; (Abril 13.1976).
  35. Egaña E. La estadística fundamental en la investigación pedagógica. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
  36. Ferrer A. Enfoque para el perfeccionamiento del equipo de trabajo metodológico municipal de Secundaria Básica. [Tesis Doctoral]. La Habana, Cuba: ISPEJV; 1999.
  37. Fontes O y Pupo M. Los trastornos de la conducta. una visión multidisciplinaria. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2006.
  38. Fuentes M. y otros. El proceso pedagógico. Su caracterización. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1999.
  39. Fraga R. Didáctica de las ramas técnicas. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1995.
  40. García A. Propuesta de estrategia metodológica para la profesionalización del maestro de Literatura y Español (Tesis de Maestría). Ciudad de la Habana, Cuba: ISPEJV. 2001.
  41. García G y Addine F. Formación permanente de profesores. Retos del siglo XXI [CD-ROM].1ra ed. La Habana: ISPEJV; 2002.
  42. García G, compilador, Modelación y Estrategia: Algunas Consideraciones desde una Perspectiva Pedagógica”, En Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
  43. García G, y Addine F. Formación pedagógica y profesionalización permanente de los docentes. [CD-ROM]. 1ra.ed. ISPEJV. La Habana; 2000.

- 
44. González A. M. y Reinoso C. Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
  45. González F. Psicología de la personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
  46. -----, Mitjans A. Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1995.
  47. -----, Mitjans A. La personalidad. Su educación y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1989.
  48. -----, Epistemología cuantitativa y subjetividad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1986.
  49. González O. El enfoque histórico-cultural como fundamentos de una concepción pedagógica. Ciudad de la Habana: Universidad de la Habana; 2000.
  50. González V, Castellanos D, Córdova M. D., Revollar M., Martínez M., Fernández A.M., Martínez N., Pérez D., et al. Psicología para educadores, 3ra. ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2001.
  51. Grossman G, y Col C. El niño con trastornos de la conducta en la familia, el consultorio y la escuela. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1983.
  52. Grossman G. Pedagogía especial de los trastornos de la conducta. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1983.
  53. Gmurman V. E. y Korolev F. F. Fundamentos Generales de la Pedagogía. Moscú: Editorial Progreso; 1986.
  54. Hechevarria L. La familia en el ejercicio de sus funciones. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1996.
  55. Hernández R. Metodología de la Investigación, 2da. ed. Ciudad México, México: Editorial McGrawHill; 1998.

- 
56. Lebedev O. El trabajo metodológico. Sus fundamentaciones. Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Tercera parte. Enero. Ciudad de la Habana: MINED. 1977.
  57. Leontiev, A. La actividad en la personalidad. La Habana: Editorial Libros para la Educación; 1979.
  58. Leyva A. Concepción de trabajo metodológico para favorecer el desarrollo de la formación laboral en la formación de alumnos con retraso mental [Tesis de Maestría]. La Habana, Cuba: ISPEJV; 2005.
  59. López J., Miranda O. L., Cobas M., Valera O., Chávez J. Fundamental de la Educación. 2da.ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
  60. López R. Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2000.
  61. López M. ¿Cómo enseñar a determinar lo esencial? La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1989.
  62. Martí J. Obras Completa. T.8. La Habana: Editorial Ciencias Sociales; 1965.
  63. Martínez M. Calidad Educativa, Actividad Pedagógica y Creatividad. Colección Alsi. La Habana: Editorial Academia; 1996.
  64. Makárenko A. La colectividad y la educación de la personalidad. Moscú: Editorial Progreso; 1976.
  65. Makárenko A. Sobre la educación de la juventud. Recopilación de obras pedagógicas escogidas. 2da. ed. Moscú: Editorial Reservas de trabajo; 1951.
  66. Meriño R. Trabajo metodológico en América Latina. Una aproximación. (inédito) Camagüey; 2000.

- 
67. Miari A. Organización y metodología de la enseñanza práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 1983.
  68. Morales L. Selección de temas de pedagogía especial. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1992.
  69. Neuner G. y otros. Pedagogía. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación; 2000.
  70. Nocedo I., Castellanos D., García G., Addine F., González C., Gort M., Ruiz A., Minujin A.F., Valera D. et al. Metodología de la investigación educativa. 1ra. ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
  71. Nocedo I. Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. 2da. parte. La Habana. Editorial Pueblo y Educación; 1984.
  72. Núñez E. Familia y escuela. Algunos puntos de partida. 2da. ed. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2005.
  73. Orsel M. Prevenção no meio escolar. Portugal: Editorial Lusita; 1991.
  74. Ortiz L. A. Metodología para la enseñanza problemática de contabilidad en la Educación Técnica y Profesional [Tesis Doctoral]. Ciudad de la Habana, Cuba: ISPEP; 2000.
  75. Orientaciones para el desarrollo del programa de formación de valores y responsabilidad orientadora en la Educación Preescolar, Primaria y Especial. Ciudad de la Habana: Ministerio de Educación; 1998.
  76. Prioridades del Ministerio de Educación del 2000 hasta el 2004. Ministerio de Educación. Ciudad de la Habana; 2000.
  77. Ottaway A. Educación y sociedad. Buenos Aires: Editorial Kapellusz; 1973.
  78. Pereira E. y Fontes O. Estudo da situação das crianças e adolescentes trabalhadores nas zonas urbanas. Cabo Verde. Editorial Praia; 1995.



- 
79. Pérez I. Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. 1ra. parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1983.
  80. Pérez M. La orientación para el desarrollo de la autorregulación en los alumnos con trastornos de la conducta. [Tesis de Maestría]. Ciudad de la Habana, Cuba: CELAEE; 1996.
  81. Pérez G. Metodología de la investigación educacional. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1996.
  82. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED. Resolución 85/99. Ministerio de Educación. Ciudad de la Habana; 1996.
  83. Portuondo R. El trabajo metodológico en la SUM. Orientaciones Metodológicas de la Vicerrectoría Docente de la Universidad de Camagüey; 2005.
  84. Portuondo R. El trabajo metodológico como elemento sinérgico del proceso formativo en la Universidad. Orientaciones Metodológicas de la Vicerrectoría Docente de la Universidad de Camagüey; 2004.
  85. Puentes M. La orientación en la actividad pedagógica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1982.
  86. Quintero G. El trabajo metodológico y la formación del docente. En Memorias del I Simposio de la Enseñanza de las Ciencias, la Matemática y la Informática". UCP "José Martí". Camagüey; 2004.
  87. Regulaciones para el desarrollo de trabajo metodológico del Ministerio de Educación. Carta Circular No. 01. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED. (Enero 15. 2000).
  88. Riego B. Del: Errores en la crianza de los niños. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1975.
  89. Rico P. La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2003.

- 
90. Roloff G. Diferencias individuales en el desarrollo de la personalidad. Revista Educación.; No. 62. Julio- septiembre; 1986.
  91. Seminario Nacional televisivo, para el personal docente y directivos. Impresiones del MINED en tabloide. La Habana: 2000.
  92. Seminario Nacional televisivo, para el personal docente y directivos. Impresiones del MINED en tabloide. La Habana: 2001.
  93. Seminario Nacional televisivo, para el personal docente y directivos. Impresiones del MINED en tabloide. La Habana: 2002
  94. Sobre el trabajo metodológico Circular 01/2000. Ciudad de la Habana: Ministerio de Educación; 2000.
  95. Sobre el trabajo preventivo. Circular 4/99. Ciudad de la Habana: Ministerio de Educación; 1999.
  96. Soto R. Un modelo para la dirección del trabajo metodológico en el Consejo Popular para el metodólogo municipal de Educación Primaria [Tesis Doctoral]. La Habana, Cuba: Universidad Pedagógica E. J. Varona. La Habana; 2010.
  97. Trabajo Metodológico en Secundaria Básica. Resolución 60/96. Ciudad de la Habana: Impresiones del MINED. 1996.
  98. Uribe M. Jean Piaget y su implicación en la educación. En Revista Perfiles Educativos. (57-58): 30-43. 1992.
  99. Valle A. D. y García G, editores. Dirección, organización e higiene escolar. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación; 2007.
  100. Valle A. D. Algunas consideraciones sobre la transformación de la escuela actual. En Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2002.

- 
101. Valdéz C. Algunas regularidades del desarrollo de la personalidad en la población juvenil cubana. Centros de Estudios de la Juventud. La Habana: Editorial Abril; 1987.
  102. Varona E. J. Conferencias filosóficas. La Habana: Lógica, "Miguel de Villa"; 1880.
  103. Vázquez G. La pedagogía como ciencia cognitiva. En Revista Española de Pedagogía. (188): 123-146. 1999.
  104. Vega R. Trastornos psicológicos en el niño y el adolescente. Editorial EIMAV UH; 1983.
  105. Villega S. La especialidad de postgrado. una modalidad para superación de los psicopedagogos escolares [Tesis de Maestría]. Camaguey, Cuba: UCP "José Martí"; 2000.
  106. Vigotsky L. Obras Completas, t. V. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1979.
  107. Wong E. El trabajo metodológico: objetivos, vías y procedimientos para su realización. En Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Primera parte. Febrero. Ciudad de la Habana: MINED; 1980.
  108. Klingberg L. Introducción a la Didáctica General. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1979.

---

## ANEXO No. 1

### Guía de análisis documental relacionada con los alumnos.

**Objetivo:** Constatar la existencia de alumnos con alteraciones en el comportamiento en las escuelas de oficios a través del estudio del Expediente Acumulativo del Escolar y la caracterización psicopedagógica.

No.	Aspectos a considerar.
1.	Manifestaciones de agresividad, retraimiento, apatía, más significativas en sus modos de actuación que implican incumplimientos de los deberes escolares.
2.	Elementos incidentales relacionados con el lugar, la forma, las personas que se ven involucradas en los diferentes contextos de actuación en los que se manifiesta el comportamiento inadecuado
3.	Manifestaciones negativas en la esfera afectivo-volitiva.
4.	Dificultades en el aprendizaje.
5.	Problemas de comunicación.
6.	Problemas en las relaciones interpersonales.

## ANEXO No. 2

Tabla que demuestra la cantidad de alumnos por niveles educativos que han ingresado a las escuelas de oficios con alteraciones en el comportamiento. (Tomado del Plan de Ingreso a la ETP)

Año	Educación	Cantidad de alumnos con alteraciones en el comportamiento	Matrícula	%
2006	Especial	155	898	17,26 %
	Primaria	132		14,69 %
	Secundaria Básica	130		14,47 %
	Preuniversitario	122		13,58 %
	Total	539		60,02%
2007	Especial	159	976	15,98 %
	Primaria	150		15,36 %
	Secundaria Básica	147		16,78 %
	Preuniversitario	139		14,24%
	Total	595		60,96%
2008	Especial	133	783	16,98%
	Primaria	125		15,96 %
	Secundaria Básica	110		14,04 %
	Preuniversitario	114		14,55 %
	Total	472		60,28%
2009	Especial	134	902	14,85 %
	Primaria	140		15,52 %
	Secundaria Básica	150		16,62 %
	Preuniversitario	127		14,07 %
	Total	551		61,08%
Total		2157	3559	60,76%

### ANEXO No. 3

Tabla que muestra la cantidad de graduados de la UCP "José Martí" que han formado parte del claustro de maestros de la Escuela de Oficios "Mario Herrero Toscano", del Municipio Camagüey en el periodo comprendido entre los años 1996 y 2009.

Graduado en:	Año de graduado													
	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Mecánica	2	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5
Eléctrica	5	5	5	5	5	5	5	6	6	6	5	5	5	5
Construcción	2	6	5	5	5	5	6	4	5	5	4	4	6	6
Economía	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Agropecuaria	2	4	5	5	5	5	6	6	6	6	6	6	6	6
E. T. P.	12	20	21	21	21	21	22	18	22	22	19	19	22	22
Español	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
Matemática	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Historia	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
E. Física	2	2	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5
Geografía	1	1	1	1	1	1	-	-	1	1	1	1	1	1
Biología	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1	1	1	1
F. G. B.	9	11	13	14	14	14	14	15	16	16	15	15	14	14
Total	21	31	34	35	35	35	36	33	38	38	34	34	38	38

E.T.P.: Educación Técnica y Profesional.

F.B.G.: Formación Básica y General.

---

#### ANEXO No. 4

Tabla que muestra el estado inicial de las dimensiones.

##### Dimensión Metodológica

INDICADOR	ALTO	MEDIO	BAJO
1.1	58 15,34%	164 43,38%	156 41,26%
1.2	72 19,04%	154 40,74%	152 40,21%
1.3	82 21,69%	162 42,85%	134 35,44%
1.4	60 15,87%	166 43,91%	152 40,21%

##### Dimensión Desempeño

INDICADOR	ALTO	MEDIO	BAJO
2.1	53 14,02%	166 43,91%	159 42,06%
2.2	69 18,25%	156 41,26%	153 40,47%

---

## ANEXO No. 5

Tabla que muestra la guía para la revisión documental a los planes de trabajo metodológico de las escuelas de oficios.

**Objetivo:** Constatar si en los planes de trabajo metodológico de las escuelas de oficios se le da tratamiento a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Elementos del plan de Trabajo Metodológico	Presencia	
	Sí	No
Problema metodológico		
Objetivos metodológicos		
Actividades metodológicas		
Superación metodológica		
Trabajo científico metodológico.		



---

## ANEXO No. 6

Tablas que muestran las guías para la revisión documental a los planes de estudios y programas de disciplina del licenciado en ETP.

**Objetivo:** Corroborar la existencia, en los planes de estudio y programas de disciplinas del Licenciado en Educación en las especialidades de perfil técnico, aspectos relacionados con las características de los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y el tratamiento que requieren.

<u>Aspecto a analizar en los Planes de Estudio</u>	Presencia	
	Sí	No
Disciplinas relacionadas con la atención a los alumnos con alteraciones en el comportamiento.		
Objetivos que se proponen		
Concepción de la aplicación de los diferentes componentes del proceso pedagógico en las escuelas de oficios.		

<u>Aspectos a analizar en los Programas de Disciplina</u>	Presencia	
	Sí	No
Objetivos.		
Contenidos.		
Orientaciones metodológicas.		

---

**ANEXO No. 7**  
**Entrevista a maestros**

**Objetivos:** Comprobar si el sistema de trabajo metodológico en las escuelas de oficios satisface las necesidades profesionales de los maestros sobre la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

1. ¿El trabajo metodológico en las escuelas de oficios permite cohesionar su labor con el resto de los agentes educativos del sistema para dar respuesta a tus necesidades profesionales relacionadas con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y en específico a su sistema de relaciones sociales?
2. ¿Los niveles organizativos funcionales parar el trabajo metodológico en las escuelas de oficios permite dar tratamiento a tus necesidades profesionales relacionadas con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y en específico a su sistema de relaciones sociales?
3. ¿El contenido del trabajo metodológico en las escuelas de oficios permite dar tratamiento a sus necesidades profesionales relacionada con la atención alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y en específico a su sistema de relaciones sociales?
4. ¿Los parámetros para evaluar el trabajo metodológico en las escuelas de oficios permite satisfacer las necesidades profesionales relacionadas con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y en específico a su sistema de relaciones sociales?

---

## ANEXO No. 8

### Entrevista a obreros instructores

**Objetivos:** Comprobar si la estructura del trabajo metodológico en las escuelas de oficios satisface las necesidades profesionales de los obreros instructores sobre la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

1. ¿Qué es para usted el trabajo metodológico?
2. ¿En las escuelas de oficios se establecen espacios que permitan dar tratamiento a sus necesidades profesionales relacionadas con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y en específico a su sistema de relaciones sociales?
3. ¿En las escuelas de oficios establecen formas organizativas que satisfagan las necesidades profesionales en lo relacionado a la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y en específico a su sistema de relaciones sociales?

---

## ANEXO No. 9

### Encuesta a maestros

**Objetivo:** Comprobar si la estructura de trabajo metodológico en las escuelas de oficios satisface las necesidades profesionales de los maestros sobre la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Compañeros:

Es de gran importancia las respuestas que usted ofrezca a las siguientes preguntas, para las cuales le solicitamos la mayor sinceridad posible, pues con su respuesta contribuirá a solucionar una de las problemáticas más acuciantes que tiene el subsistema de las escuelas de oficios en la actualidad, la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Gracias por su colaboración.

Años de experiencia \_\_\_\_\_ Especialidad \_\_\_\_\_.

1.- ¿Considera que la estructura del sistema de trabajo metodológico en las escuelas de oficios le prepara para un trabajo exitoso con los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento?

Sí\_\_\_\_ No\_\_\_\_ No es suficiente\_\_\_\_

2.- Las formas organizativas para el desarrollo del trabajo metodológico en las escuelas de oficios le preparan en los temas relacionados con:

\_\_\_\_ Proceso de enseñanza aprendizaje \_\_\_\_ Especialidad \_\_\_\_ Política.

\_\_\_\_ Alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

\_\_\_\_ Otras ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

3.- ¿Cuáles de los órganos técnicos para el trabajo metodológico le da tratamiento en las escuelas de oficios a las problemáticas relacionadas con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento?

Consejo de Dirección \_\_\_\_ Consejo Técnico \_\_\_\_ Claustro \_\_\_\_ Colectivos de departamento de Enseñanza Básica General \_\_\_\_ Colectivo de departamento de Práctica para el Aprendizaje de los Oficios \_\_\_\_ Otros \_\_\_\_ ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

4.- ¿Cuáles de las características que debe poseer el trabajo metodológico y que a continuación le mostramos, se aprecian en las actividades que se realizan en su escuela relacionada con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento?

Integrador \_\_\_\_ cooperativo \_\_\_\_ desarrollador \_\_\_\_ colaborativo \_\_\_\_

Otros \_\_\_\_ ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

---

## ANEXO No. 10

### Encuesta a Obreros Instructores

**Objetivo:** Comprobar si el sistema de trabajo metodológico en las escuelas de oficios satisface las necesidades profesionales de los obreros instructores sobre la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Compañeros:

Es de gran importancia las respuestas que usted ofrezca a las siguientes preguntas, para las cuales le solicitamos la mayor sinceridad posible, pues con su respuesta contribuirá a solucionar una de las problemáticas más acuciantes que tiene el subsistema de las escuelas de oficios en la actualidad, la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Gracias por su colaboración.

Calificación \_\_\_\_\_

Años de experiencia \_\_\_\_\_

Escolaridad \_\_\_\_\_

Cargo \_\_\_\_\_

Función \_\_\_\_\_

1.- ¿Participa en reuniones metodológicas en las escuelas de oficios?

Si \_\_\_ No \_\_\_ Algunas veces \_\_\_

2.- ¿Ha recibido preparación relacionada con la labor que realiza en las escuelas de oficios?

Si \_\_\_ No \_\_\_ Algunas veces \_\_\_

3.- ¿Ha recibido preparación metodológica para el desarrollo de actividades docentes en el taller?

Si \_\_\_ No \_\_\_ Algunas veces \_\_\_ Otras ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

4.- ¿Ha recibido preparación metodológica para la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento?

Si \_\_\_ No \_\_\_ Algunas veces \_\_\_ Otras ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

5.- ¿Cuáles de los recursos siguientes emplea para autoprepararse?

Programas \_\_\_\_\_ Orientaciones metodológicas \_\_\_\_\_

Textos básicos \_\_\_\_\_ Textos complementarios y de consulta \_\_\_\_\_

Otros, ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

6.- ¿Cuáles de las formas organizativas del trabajo metodológico que a continuación le mostramos lo prepara para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento?

---

## ANEXO No. 11

### Guía de observación al desarrollo de las clases de los maestros.

**Objetivo:** Corroborar el desarrollo del desempeño profesional de los maestros para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

#### Aspectos generales

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Asistencia: Todos \_\_\_\_\_ Casi todos \_\_\_\_\_ La mitad \_\_\_\_\_ Pocos \_\_\_\_\_ Muy pocos \_\_\_\_\_

Puntualidad: Buena \_\_\_\_\_ Regular \_\_\_\_\_ Mala \_\_\_\_\_

1) El contenido seleccionado es:

Interesante \_\_\_\_\_ Poco interesante \_\_\_\_\_ Aburrido \_\_\_\_\_

2) El objetivo seleccionado toma en cuenta:

Las características individuales de los estudiantes: \_\_\_\_\_

Las características colectivas del grupo: \_\_\_\_\_

Las características generales del contenido: \_\_\_\_\_

3). Utilización de los métodos y procedimientos adecuados para atender a los adolescentes y jóvenes que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Muy Adecuado. \_\_\_\_\_ Adecuado. \_\_\_\_\_ Poco adecuado. \_\_\_\_\_ No adecuado. \_\_\_\_\_ No se usan. \_\_\_\_\_

4). Los medios de enseñanza:

Motivan siempre: \_\_\_\_\_ Regularmente motivan: \_\_\_\_\_ No motivan: \_\_\_\_\_

5). Los procedimientos seleccionados posibilitan. (Responda sí o no)

-La motivación e interés de los alumnos con alteraciones en el comportamiento \_\_\_\_\_

6). La evaluación de la actividad posibilita:

-La participación activa del alumno con alteraciones en el comportamiento en la determinación de logros y dificultades. \_\_\_\_\_

-El establecimiento de nuevas metas por el alumno con alteraciones en el comportamiento. \_\_\_\_\_

7). Utilización adecuada de las relaciones sociales como vía para transformar los comportamientos de los adolescentes y jóvenes que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Muy Adecuado. \_\_\_\_\_ Adecuado. \_\_\_\_\_ Poco adecuado. \_\_\_\_\_ No adecuado. \_\_\_\_\_ No se usan. \_\_\_\_\_

8). ¿Cómo se aprovechan las potencialidades de la actividad para transmitir experiencias que garanticen la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento?

Totalmente \_\_\_\_\_ Parcialmente \_\_\_\_\_ No se contribuye \_\_\_\_\_

9). Realiza acciones que permitan su inserción social. ( al colectivo escolar )

-Realizar piezas de forma grupal. \_\_\_\_\_

-Realizar piezas de forma individual. \_\_\_\_\_

10). A través de qué vías se realiza la actividad docente.

---

Diálogo \_\_\_\_ Valoración \_\_\_\_ Estimulación \_\_\_\_ Sanción \_\_\_\_

Otra, ¿Cuál? \_\_\_\_\_

11). ¿Se evidencia activa participación de los estudiantes y disposición antes de las tareas?

Siempre \_\_\_\_ A veces \_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_.

#### Criterios de medida.

##### Asistencia:

Todos: el 100 %

Casi todos: entre el 51 % y 99 %

La mitad: 50 %

Pocos: entre el 31 % y 49 %

Muy pocos: por debajo de lo anterior

##### Puntualidad:

Buena: entre 70 % y el 100 %

Regular: entre 50 % y el 69 %

Mala: por debajo de lo anterior

---

## ANEXO No. 12

### Guía de observación a actividades práctica para la obtención de la calificación obrera.

Objetivo: Corroborar el desarrollo del desempeño profesional de los obreros instructores para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

#### Aspectos generales

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Asistencia: Todos \_\_\_\_\_ Casi todos \_\_\_\_\_ La mitad \_\_\_\_\_ Muy pocos \_\_\_\_\_

Puntualidad: Buena \_\_\_\_\_ Regular \_\_\_\_\_ Mala \_\_\_\_\_

1. El contenido seleccionado es:

Interesante \_\_\_\_\_ Poco interesante \_\_\_\_\_ Aburrido \_\_\_\_\_

2. El objetivo seleccionado toma en cuenta:

Las características Individuales de los estudiantes: \_\_\_\_\_

Las características Colectivas del grupo: \_\_\_\_\_

Las características generales del contenido: \_\_\_\_\_

3. Utilización de los métodos y procedimientos adecuados para atender a los adolescentes y jóvenes que manifiestan alteraciones en el comportamiento. Muy Adecuado. \_\_\_\_\_ Adecuado. \_\_\_\_\_ Poco adecuado. \_\_\_\_\_ No adecuado. \_\_\_\_\_ No se usan. \_\_\_\_\_

4. Los medios de enseñanza:

Motivan siempre: \_\_\_\_\_ Regularmente motivan: \_\_\_\_\_ No motivan: \_\_\_\_\_

5. Los procedimientos seleccionados posibilitan:

- La motivación e interés de los alumnos con alteraciones en el comportamiento \_\_\_\_\_

6. La evaluación de la actividad posibilita:

- La participación activa del alumno con alteraciones en el comportamiento en la determinación de logros y dificultades. \_\_\_\_\_

- El establecimiento de nuevas metas por el alumno con alteraciones en el comportamiento. \_\_\_\_\_

7. Utilización adecuada de las relaciones sociales como vía para transformar los comportamientos de los adolescentes y jóvenes que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Muy Adecuado. \_\_\_\_\_ Adecuado. \_\_\_\_\_ Poco adecuado. \_\_\_\_\_ No adecuado. \_\_\_\_\_ No se usan. \_\_\_\_\_.

8. ¿Cómo se aprovechan las potencialidades de la actividad para transmitir experiencias que garanticen la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento?

Totalmente \_\_\_\_\_ Parcialmente \_\_\_\_\_ No se contribuye \_\_\_\_\_

9. Realiza acciones que permitan su inserción social. ( al colectivo laboral)

- Realizar piezas de forma grupal. \_\_\_\_\_

- Realizar piezas de forma individual. \_\_\_\_\_



- 
10. A través de que vías se realiza la actividad laboral.  
Diálogo \_\_\_\_ Valoración \_\_\_\_ Estimulación \_\_\_\_ Sanción \_\_\_\_  
Otra, ¿Cuál? \_\_\_\_\_
11. Se evidencia activa participación de los estudiantes y disposición antes de las tareas.  
Siempre \_\_\_\_ A veces \_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_.
12. ¿Realiza acciones que favorecen la motivación del alumno para la actividad laboral?  
Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_ A veces \_\_\_\_
13. Tratamiento del obrero instructor ante los conflictos.
14. ¿Cómo propicia el establecimiento de relaciones sociales en el colectivo?

---

## ANEXO No. 13

### Inventario de necesidades sentidas de los maestros.

**Objetivo:** Constatar las necesidades profesionales que tienen los maestros que laboran en las escuelas de oficios para la atención a los escolares con alteraciones del comportamiento.

Compañero:

El conocimiento de los temas que a continuación se mencionan, está relacionado con las necesidades profesionales de los agentes educativos de las escuelas de oficios para enfrentar el proceso de atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento. Le agradecemos que responda las preguntas con la mayor sinceridad posible para que con ello contribuya a la calidad de esta investigación.

Gracias por su colaboración

1.- Señale por orden de preferencia, los temas que por su importancia usted considera deben ser tratados con los maestros en la escuela.

- Fundamentos teóricos de la escuela histórico – cultural.
- Características psicopedagógicas de los alumnos con alteraciones en el comportamiento.
- Conceptualización de las alteraciones en el comportamiento.
- Aspectos psicológicos de las alteraciones en el comportamiento.
- Acciones para atender los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.
- Otros. ¿Cuáles?

2.- Seleccione de las vías que a continuación se le presentan la que usted desea para realizar la preparación. Puede marcar más de una opción.

- Curso de superación. \_\_\_\_\_
- Diplomado. \_\_\_\_\_
- Trabajo metodológico. \_\_\_\_\_
- Entrenamiento. \_\_\_\_\_
- Talleres. \_\_\_\_\_
- Otras. ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

---

## ANEXO No. 14

### Inventario de necesidades sentidas de los obreros instructores.

**Objetivo:** Constatar las necesidades profesionales que tienen los obreros instructores que laboran en las prácticas para la obtención de la calificación obrera.

Compañero:

El conocimiento de los temas que a continuación se mencionan, está relacionado con las necesidades profesionales de los agentes de las escuelas de oficios para enfrentar el proceso de atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento. Le agradecemos que responda las preguntas con la mayor sinceridad posible para que con ello contribuya a la calidad de esta investigación.

Gracias por su colaboración

1.- Señale por orden de preferencia, los temas que por su importancia usted considera deben ser tratados con los obreros instructores en la escuela.

- Fundamentos teóricos del principio estudio-trabajo. \_\_\_\_
- Características psicopedagógicas de los alumnos con alteraciones en el comportamiento. \_\_\_\_
- Conceptualización de las alteraciones en el comportamiento. \_\_\_\_
- Aspectos psicológicos de las alteraciones en el comportamiento. \_\_\_\_
- Acciones para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento. \_\_\_\_
- Otros. Cuáles? \_\_\_\_\_

2.- Seleccione de las vías que a continuación se le presentan la que usted desea para realizar la preparación. Puede marcar más de una opción.

- Capacitación. \_\_\_\_
- Curso de superación. \_\_\_\_
- Diplomado. \_\_\_\_
- Trabajo metodológico. \_\_\_\_
- Entrenamiento. \_\_\_\_
- Talleres. \_\_\_\_
- Otras. ¿Cuáles? \_\_\_\_\_

---

## ANEXO No. 15

### Encuesta a alumnos

**Objetivo:** Constatar el estado de satisfacción que tienen los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento de la atención que reciben de los maestros.

Estimado alumno:

Se está realizando un estudio sobre tu escuela por lo que necesitamos conocer tus opiniones. Lee cuidadosamente cada pregunta y responde.

Gracias por tu colaboración

Grado\_\_\_\_ Edad\_\_\_\_ Sexo\_\_\_\_

1.- A continuación te ofrecemos un grupo de ideas relacionadas con actividades que se realizan en la escuela. Marque con una X según convenga.

#### Positivas

Entretenidas \_\_\_\_\_

Te motivan a estudiar \_\_\_\_\_

Se dan muchas actividades culturales \_\_\_\_\_

Se dan muchas actividades recreativas \_\_\_\_\_

Te dan merienda \_\_\_\_\_

Otra, ¿Cuál?

#### Negativas

Aburridas \_\_\_\_\_

No te motivan a estudiar \_\_\_\_\_

No se dan actividades culturales \_\_\_\_\_

No se dan muchas actividades recreativas \_\_\_\_\_

No te dan merienda \_\_\_\_\_

2.- Ordena las características seleccionadas por orden de prioridad.

3.- ¿Contribuyen tus maestros a resolver tus necesidades y problemas?

Siempre\_\_\_\_ Algunas veces\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

4.- Analiza las siguientes oraciones relacionadas con tus maestros y marca con una X con las que estás de acuerdo:

- ◆ Dan buenas clases. \_\_\_\_\_
- ◆ Son revolucionarios. \_\_\_\_\_
- ◆ Son ejemplo para nosotros. \_\_\_\_\_
- ◆ Participan en nuestras actividades. \_\_\_\_\_
- ◆ Es fácil llevarse bien con ellos. \_\_\_\_\_
- ◆ Se comunican con mis padres. \_\_\_\_\_
- ◆ Escuchan y respetan nuestras opiniones. \_\_\_\_\_
- ◆ Te ayudan en los oficios \_\_\_\_\_
- ◆ Se preocupan por las actividades que realizan en la práctica de los oficios \_\_\_\_\_

5.- El trabajo educativo en tu escuela se realiza mediante diferentes actividades. Marca con una X las tres que consideres que más te educan.

- 1) Las clases \_\_\_\_\_
- 2) Las actividades de las organizaciones estudiantiles \_\_\_\_\_
- 3) Las actividades fuera de la escuela \_\_\_\_\_
- 4) Los turnos de debate \_\_\_\_\_
- 5) Las actividades laborales \_\_\_\_\_
- 6) Otras. ¿Cuáles? \_\_\_\_\_.

---

## ANEXO No. 16

### Encuesta a alumnos

**Objetivo:** Constatar el estado de satisfacción que tienen los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento de la atención que reciben de los obreros instructores.

Estimado alumno:

Se está realizando un estudio sobre tu escuela por lo que necesitamos conocer tus opiniones. Lee cuidadosamente cada pregunta y responde.

Gracias por tu colaboración

Grado\_\_\_\_ Edad\_\_\_\_ Sexo\_\_\_\_

1.- A continuación te ofrecemos un grupo de ideas relacionadas con actividades que se realizan en la empresa. Marque con una X según convenga.

Positivas

Entretenidas \_\_\_\_\_

Te motivan a estudiar \_\_\_\_\_

Se dan muchas actividades culturales \_\_\_\_\_

Se dan muchas actividades recreativas \_\_\_\_\_

Te dan merienda \_\_\_\_\_

Otra, ¿Cuál?

Negativas

Aburridas \_\_\_\_\_

No te motivan a estudiar \_\_\_\_\_

No se dan actividades culturales \_\_\_\_\_

No se dan muchas actividades recreativas \_\_\_\_\_

No te dan merienda \_\_\_\_\_

2.- Ordena las características seleccionadas anteriormente por orden de prioridad.

3.- ¿Contribuyen los obreros instructores a resolver tus necesidades y problemas?

Siempre \_\_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_\_

4.- Analiza las siguientes oraciones relacionadas con los obreros instructores y marca con una X con las que estás de acuerdo:

- ◆ Dan buenas actividades prácticas. \_\_\_\_\_
- ◆ Son revolucionarios. \_\_\_\_\_
- ◆ Son ejemplo para nosotros. \_\_\_\_\_
- ◆ Participan en nuestras actividades. \_\_\_\_\_
- ◆ Es fácil llevarse bien con ellos. \_\_\_\_\_
- ◆ Se comunican con mis padres. \_\_\_\_\_
- ◆ Escuchan y respetan nuestras opiniones. \_\_\_\_\_
- ◆ Te ayudan en los oficios \_\_\_\_\_
- ◆ Se preocupan por las actividades que realizan en la práctica de los oficios \_\_\_\_\_

5.- El trabajo educativo en la empresa se realiza mediante diferentes actividades. Marca con una X las tres que consideres que más te educan.

- 1) Las prácticas laborales \_\_\_\_\_
- 2) Las actividades de las organizaciones estudiantiles \_\_\_\_\_
- 3) Las actividades fuera de la empresa \_\_\_\_\_
- 4) Las actividades comunitarias \_\_\_\_\_
- 5) Otras. ¿Cuáles? \_\_\_\_\_.

---

## ANEXO No. 17

### Encuesta a padres

**Objetivo:** Constatar la preparación que han recibido para dar atención a las alteraciones en el comportamiento de sus hijos.

Estimados padres:

Se está realizando un estudio, sobre la atención que se le brinda a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento y quisiéramos conocer sus opiniones para mejorar la calidad de esa atención.

Gracias por su colaboración

**I.- Datos generales:** Marque con una X según corresponda.

1.-Nivel de escolaridad: 9<sup>no</sup> Grado \_\_\_\_ 12<sup>mo</sup> Grado \_\_\_\_ Universitario \_\_\_\_  
o estudia para alcanzarlos \_\_\_\_.

**II. Tipos de actividades de preparación que recibe o ha recibido de la escuela o de otra institución.**

1. Escuela de padres: Siempre \_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_
2. Conferencias familiares: Siempre \_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_
3. Consultas familiares: Siempre \_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_
4. Vistas de intercambio con la familia: Siempre \_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_
5. Talleres metodológicos comunitarios: Siempre \_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_
6. Otros ¿Cuáles?

**III. De haber recibido alguna de estas actividades decir por orden de prioridad los temas que han recibido.**

1. Valores.
2. Político ideológico.
3. Comunitarios.
4. Salud.
5. Atención a los hijos. ¿Cuáles?

## ANEXO No. 18

Tabla que muestra la escala valorativa para la evaluación del trabajo metodológico en las escuelas de oficios.

Objetivo: Evaluar el desarrollo del trabajo metodológico en las escuelas de oficios y en la empresa a partir de su carácter integrador, cooperativo, desarrollador y contextualizado.

Contexto de las escuelas de oficios

No	Aspectos	Siempre	Algunas veces	Nunca
1	Los diagnósticos están orientados a determinar los problemas metodológicos relacionados con el trabajo que realizan los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.			
2	Determinación de los problemas metodológicos atendiendo al trabajo que realizan los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.			
3	Determinación de los objetivos metodológicos basados en el trabajo realizado por los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.			
4	Orientación de los objetivos metodológicos encaminados a potenciar el trabajo de todos los agentes educativos en la atención los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, teniendo en cuenta cada uno de los contextos empresa, comunidad y escuela.			
5	El plan de trabajo metodológico de las escuelas de oficios está dirigido a integrar la labor de todos los agentes educativos en lo relacionado a la atención los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.			
6	El plan de trabajo metodológico de las escuelas de oficios está dirigido a lograr la cooperación entre todos los agentes educativos en lo relacionado a la atención los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.			
7	Implementación del sistema de actividades de la estrategia de trabajo metodológico dirigida al cumplimiento de los objetivos desarrolladores relacionados con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.			
8	La evaluación de las actividades metodológicas está basada e el nivel de integración y cooperación que se haya logrado en los agentes educativos en la atención alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.			

## Contexto de la empresa

No.	Aspectos	Siempre	Algunas veces	Nunca
1	Los diagnósticos están orientados a determinar los problemas metodológicos relacionados con el trabajo que realizan los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento desde la empresa.			
2	Determinación de los problemas metodológicos atendiendo al trabajo que realizan los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento desde la empresa.			
3	Determinación de los objetivos metodológicos basados en el trabajo realizado por los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento desde la empresa.			
4	Orientación de los objetivos metodológicos encaminados a potenciar el trabajo de todos los agentes educativos en la atención los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, teniendo en cuenta cada uno de los contextos empresa, comunidad y escuela desde la empresa.			
5	El plan de trabajo metodológico de las escuelas de oficios está dirigido a integrar la labor de todos los agentes educativos en lo relacionado a la atención los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento desde la empresa.			
6	El plan de trabajo metodológico de las escuelas de oficios está dirigido a lograr la cooperación entre todos los agentes educativos en lo relacionado a la atención los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento desde la empresa.			
7	Implementación del sistema de actividades de la estrategia de trabajo metodológico dirigida al cumplimiento de los objetivos desarrolladores relacionados con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento desde la empresa.			
8	La evaluación de las actividades metodológicas está basada en el nivel de integración y cooperación que se haya logrado en los agentes educativos en la atención alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento desde la empresa.			



---

#### Criterios de medida.

1. Los diagnósticos están orientados a determinar los problemas metodológicos relacionados con el trabajo que realizan los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento desde la empresa.

Siempre: Cuando se toman en cuenta sus necesidades, la labor educativa que realiza en el contexto de actuación y el cumplimiento de las normas para atender este tipo alumno.

Algunas veces: Cuando se tome en cuenta al menos una de las características.

Nunca: Cuando no se toman en cuenta las características.

2. Determinación de los problemas metodológicos atendiendo al trabajo que realizan los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento desde la empresa.

Siempre: Cuando se toman en cuenta las vías para su diagnóstico, los métodos para su tratamiento y las características para su atención.

Algunas veces: Cuando se tome en cuenta al menos una característica.

Nunca: Cuando no se toman en cuenta las características.

3. Determinación de los objetivos metodológicos basados en el trabajo realizado por los agentes educativos en la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Siempre: Cuando se toman en cuenta las vías para su diagnóstico, los métodos para su tratamiento y las características para su atención.

Algunas veces: Cuando se tome en cuenta al menos una característica.

Nunca: Cuando no se toman en cuenta las características.

4. Orientación de los objetivos metodológicos encaminados a potenciar el trabajo de todos los agentes educativos en la atención los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento, teniendo en cuenta cada uno de los contextos empresa, comunidad y escuela.

Siempre: Cuando se toman en cuenta las orientaciones para ejecutar las vías para el diagnóstico, los métodos para su tratamiento y las características para su atención.

Algunas veces: Cuando se tome en cuenta las orientaciones de al menos una característica

Nunca: Cuando no se toman en cuenta las características anteriores.

5. El plan de trabajo metodológico de las escuelas de oficios está dirigido a integrar la labor de todos los agentes educativos en lo relacionado a la atención los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Siempre: Cuando se toman en cuenta la integración de la familia y la comunidad con el obrero instructor, de la empresa con la escuela y entre los diferentes órganos técnicos.

Algunas veces: Cuando se tome en cuenta al menos una característica.

Nunca: Cuando no se toman en cuenta las características.

6. El plan de trabajo metodológico de las escuelas de oficios está dirigido a lograr la cooperación entre todos los agentes educativos en lo relacionado a la atención los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Siempre: Cuando se toma en cuenta la cooperación entre todos los agentes educativos, entre empresa y la escuela y entre los diferentes órganos técnicos y formas organizativas.

Algunas veces: Cuando se tome en cuenta al menos una característica.

Nunca: Cuando no se toman en cuenta las características.

---

7. Implementación del sistema de actividades de la estrategia de trabajo metodológico dirigida al cumplimiento de los objetivos desarrolladores relacionados con la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Siempre: Cuando se toman en cuenta la preparación de los ponentes, el desarrollo de las diferentes reuniones de los órganos técnicos y la implementación de las actividades planificadas,

Algunas veces: Cuando se tome en cuenta al menos una característica.

Nunca: Cuando no se toman en cuenta las características.

8. La evaluación de las actividades metodológicas está basada en el nivel de integración y cooperación que se haya logrado en los agentes educativos en la atención alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

Siempre: Cuando se toman en cuenta las transformaciones producidas en cada contexto, su integración y cooperación.

Algunas veces: Cuando se tome en cuenta al menos una característica.

Nunca: Cuando no se toman en cuenta las características.

**Nota:**

Estos criterios de medida se aplican, también, al contexto de la empresa.

---

## ANEXO No. 19

Guía de observación valorativa para el trabajo metodológico en las escuelas de oficios.

Objetivo: Evaluar el trabajo metodológico a partir del nuevo contexto donde se desarrollan las escuelas de oficios.

### 1.- Características de la escuela y la empresa:

- Describe la escuela y la empresa desde lo cualitativo y cuantitativo en uno o dos párrafos.
  - Condiciones de Seguridad e Higiene del trabajo.
  - Características del personal administrativo que atiende a los alumnos.

### 2.- Función integradora.

- El Consejo de Dirección de la empresa toma en cuenta las características de la escuela.  
Sí\_\_\_ No\_\_\_
- El Consejo de Dirección de la escuela toma en cuenta la labor productiva de la empresa.  
Sí\_\_\_ No\_\_\_
- Los planes de trabajo en la empresa toman en cuenta a la escuela Sí\_\_\_ No\_\_\_.
- Los planes de trabajo metodológico toman en cuenta las posibilidades que ofrece la empresa. Sí\_\_\_ No\_\_\_.
- Los conocimientos que se imparten en la escuela se relaciona con los que se desarrollan en la empresa.  
Siempre\_\_\_ Algunas Veces\_\_\_ Nunca\_\_\_
- Desarrollo de actividad que integren el trabajo que realizan los maestros con la labor que realizan los obreros instructores.  
Siempre\_\_\_ Algunas Veces\_\_\_ Nunca\_\_\_

### 3.- Función cooperativa.

- Se desarrollan reuniones de trabajo entre la empresa y la escuela para conciliar el trabajo con los alumnos con alteraciones alteraciones en el comportamiento.  
Siempre\_\_\_ Algunas Veces\_\_\_ Nunca\_\_\_
- Los colectivos de agentes educativos fomentan la cooperación entre estos.  
Sí\_\_\_ No\_\_\_
- Los colectivos de obreros instructores facilitan la cooperación entre estos.  
Sí\_\_\_ No\_\_\_

### 4.- Función desarrolladora.

- ◆ Se desarrollan actividades metodológicas que garantizan el auto-perfeccionamiento constante de los agentes educativos.  
Siempre\_\_\_ Algunas Veces\_\_\_ Nunca\_\_\_.
- ◆ Los colectivos de agentes educativos favorecen el proceso de socialización de estos.  
Sí\_\_\_ No\_\_\_
- ◆ El sistema de trabajo metodológico de las escuelas de oficios garantiza la apropiación activa y creadora del nuevo contexto en que se desenvuelve.  
Sí\_\_\_ No\_\_\_

### 5.- Función contextualizada.

- ◆ El diagnóstico para el trabajo metodológico esta relaciona con el contexto de las escuelas de oficios. Siempre\_\_\_ Algunas veces\_\_\_ Nunca\_\_\_
- ◆ Los objetivos del trabajo metodológico manifiestan características relacionadas con el contexto de las escuelas de oficios. Siempre\_\_\_ Algunas veces\_\_\_ Nunca\_\_\_
- ◆ Los problemas metodológicos expresan características relacionadas con el contexto de las escuelas de oficios. Siempre\_\_\_ Algunas veces\_\_\_ Nunca\_\_\_

## ANEXO No. 20

### Encuesta de autovaloración.

Profesor(a):

Como parte de mi formación doctoral me encuentro realizando la investigación titulada “Modelo Contextualizado de Trabajo Metodológico de las Escuelas de Oficios para la atención a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento”. Al reconocer en Usted a un(a) experimentada(o) profesional de la educación, profundo(a) conocedor(a) del trabajo metodológico, de la Educación Técnica y Profesional (ETP), del subsistema de las Escuelas de Oficios y de los temas relacionados con las alteraciones en el comportamiento, le solicito su colaboración en calidad de posible experto para la valoración de la pertinencia del Modelo que se propone en la referida tesis.

Si usted está de acuerdo en ofrecer su valiosa ayuda, se necesita antes de consultarlo(a) la determinación de su coeficiente de competencia en el tema, a los efectos de reforzar la validez del resultado de la consulta. Por esa razón, necesito responda los siguientes aspectos.

- Según su criterio, marque con una X (en orden creciente) el grado de conocimiento que usted tiene sobre el tema:

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

- Realice una autovaloración del grado de influencia que cada una de las fuentes que se presentan a continuación ha tenido en el enriquecimiento de su conocimiento sobre el tema. Para ello, marque con una cruz (X), según corresponda, en Alto, Medio y Bajo.

Fuentes de Argumentación	Grados de Influencia		
	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos realizados por usted			
Su propia experiencia			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajo de autores extranjeros			
Su intuición sobre el tema			

### DATOS GENERALES

Nombre y apellidos	
Centro de trabajo	
Cargo que ocupa	
Nivel en que labora	
Años de experiencia docente incluyendo otros niveles	
Años de experiencia en la dirección del trabajo metodológico.	
Último título alcanzado	
Categoría Docente	

---

ANEXO No. 21

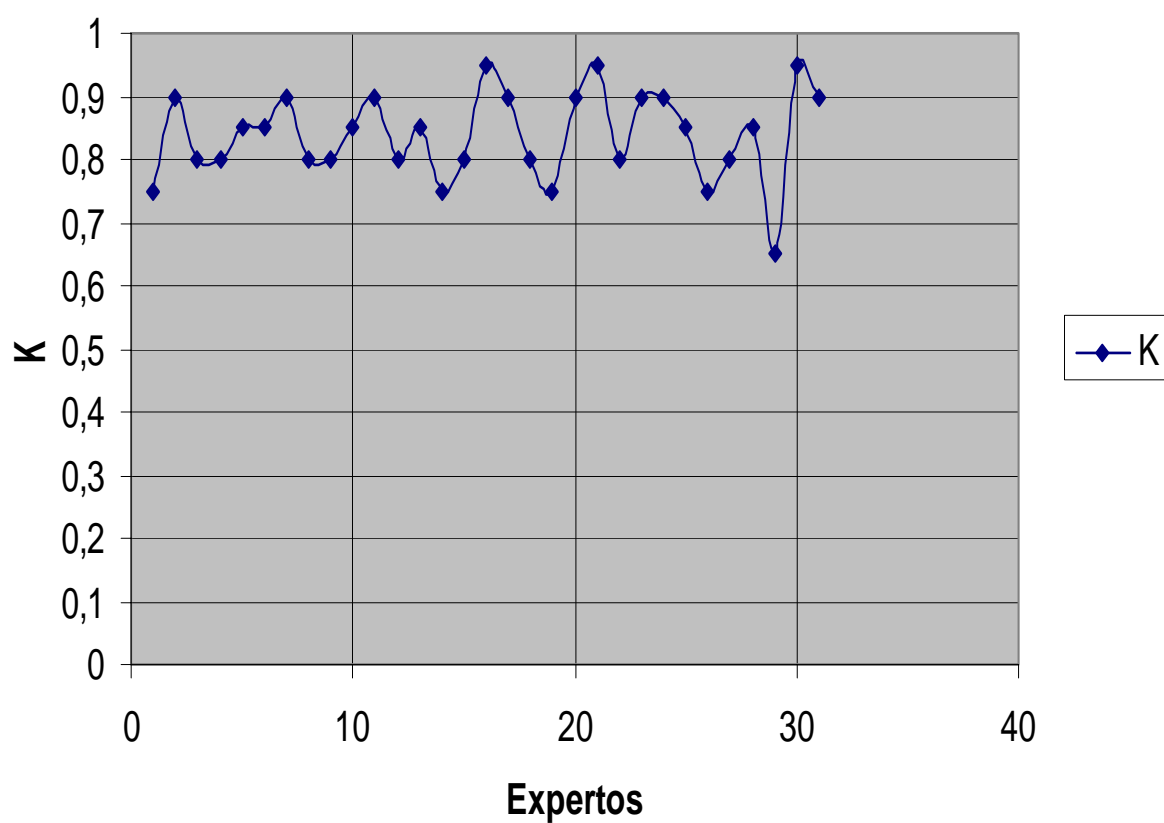
Tabla que muestra el coeficiente de competencia de cada experto.

No. Experto	Kc	Ka	K
1	0.7	0.8	0.75
2	0.9	0.9	0.9
3	0.8	0.8	0.8
4	0.7	0.9	0.8
5	0.8	0.9	0.85
6	0.8	0.9	0.85
7	0.9	0.9	0.9
8	0.9	0.8	0.85
9	0.7	0.9	0.8
10	0.8	0.9	0.85
11	0.9	0.9	0.9
12	0.7	0.9	0.8
13	0.8	0.9	0.85
14	0.8	0.7	0.75
15	0.8	0.8	0.8
16	0.9	1.0	0.95
17	0.9	0.9	0.9
18	0.7	0.9	0.8
19	0.8	0.7	0.75
20	0.9	0.9	0.9
21	0.9	1.0	0.95
22	0.7	0.9	0.8
23	0.9	0.9	0.9
24	0.9	0.9	0.9
25	0.9	0.8	0.85
26	0.7	0.8	0.75
27	0.7	0.9	0.8
28	0.8	0.9	0.85
29	0.6	0.7	0.65
30	0.9	1.0	0.95
31	0.9	0.9	0.9

Leyenda:

Kc Coeficiente de conocimiento  
Ka Coeficiente de argumentación  
K Coeficiente de competencia

### Gráfico del cálculo de los coeficientes de los expertos



---

## ANEXO No. 23

### Tabla que muestra la consulta a los expertos

- Marque con una X, según su opinión, respecto a los aspectos siguientes relativos al modelo contextualizado de trabajo metodológico atendiendo a las siguientes categorías:

C1- Muy adecuado

C4- Poco adecuado

C2- Bastante adecuado

C5- Inadecuado.

C3- Adecuado

Aspectos a valorar		C1	C2	C3	C4	C5
1	Presupuestos teóricos metodológicos que se declaran para el modelo.					
2	Componentes del modelo contextualizado de trabajo metodológico.					
3	Relaciones que se expresan en el modelo contextualizado para el trabajo metodológico.					
4	Relaciones entre los subsistemas que constituyen los componentes del modelo contextualizado para el trabajo metodológico.					
5	Concepción del presupuesto metodológico-profesional contextualizado.					
6	Formas organizativas para la preparación de los agentes educativos.					
7	Niveles organizativos funcionales para el trabajo metodológico.					
8	Nexos entre el modelo y la estrategia de trabajo metodológico.					
9	Fases o etapas de la estrategia de trabajo metodológico.					
10	Concepción y organización de las actividades en la estrategia de trabajo metodológico.					
11	Correspondencia de las actividades de la estrategia de trabajo metodológico con la atención a las necesidades educativas de los alumnos.					
12	Instrumentos evaluativos para el trabajo metodológico.					

- ¿Desea usted ofrecer alguna valoración adicional acerca de la propuesta? Si su respuesta resulta afirmativa, exprese la misma.

---

## ANEXO No. 24

Tabla que muestra los resultados de las valoraciones de los expertos.

Tabla de frecuencias absolutas

Aspectos	C1	C2	C3	C4	C5	Total
A1	31	0	0	0	0	31
A2	30	1	0	0	0	31
A3	25	5	1	0	0	31
A4	19	9	3	0	0	31
A5	24	6	1	0	0	31
A6	22	7	2	0	0	31
A7	25	4	2	0	0	31
A8	23	5	3	0	0	31
A9	21	8	2	0	0	31
A10	26	5	0	0	0	31
A11	31	0	0	0	0	31
A12	29	1	1	0	0	31

Tabla de frecuencias absolutas acumuladas

Aspectos	C1	C2	C3	C4	C5
A1	31	31	31	31	31
A2	30	31	31	31	31
A3	25	30	31	31	31
A4	19	28	31	31	31
A5	24	30	31	31	31
A6	22	29	31	31	31
A7	25	29	31	31	31
A8	23	28	31	31	31
A9	21	29	31	31	31
A10	26	31	31	31	31
A11	31	31	31	31	31
A12	29	30	31	31	31



Tabla de frecuencias relativas acumuladas

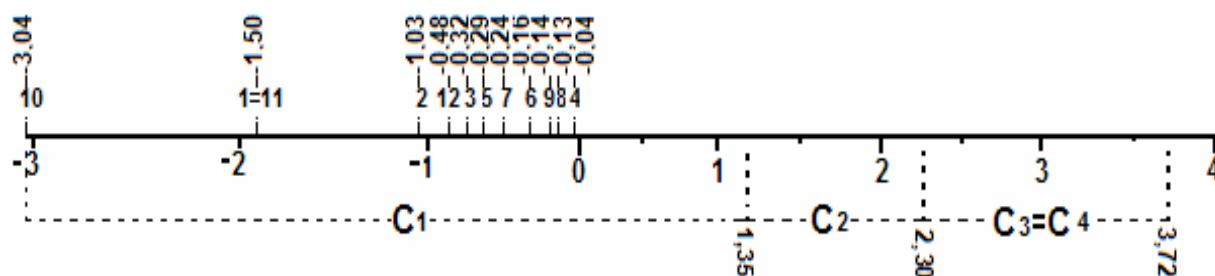
Aspectos	C1	C2	C3	C4	C5
A1	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999
A2	0,9677	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999
A3	0,8065	0,9677	0,9999	0,9999	0,9999
A4	0,6129	0,9032	0,9999	0,9999	0,9999
A5	0,7742	0,9677	0,9999	0,9999	0,9999
A6	0,7097	0,9355	0,9999	0,9999	0,9999
A7	0,8065	0,9355	0,9999	0,9999	0,9999
A8	0,7419	0,9032	0,9999	0,9999	0,9999
A9	0,6774	0,9355	0,9999	0,9999	0,9999
A10	0,8387	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999
A11	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999	0,9999
A12	0,9355	0,9677	0,9999	0,9999	0,9999

Tabla con los puntos de corte

Aspectos	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	N-P
A1	3,72	3,72	3,72	3,72	14,88	3,72	-1,50
A2	1,85	3,72	3,72	3,72	13,01	3,25	-1,03
A3	0,86	1,85	3,72	3,72	10,15	2,54	-0,32
A4	0,29	1,30	3,72	3,72	9,03	2,26	-0,04
A5	0,75	1,85	3,72	3,72	10,04	2,51	-0,29
A6	0,55	1,52	3,72	3,72	9,51	2,38	-0,16
A7	0,86	1,52	3,72	3,72	9,82	2,46	-0,24
A8	0,65	1,30	3,72	3,72	9,39	2,35	-0,13
A9	0,46	1,52	3,72	3,72	9,42	2,35	-0,14
A10	0,99	3,72	3,72	3,72	12,15	3,04	-3,04
A11	3,72	3,72	3,72	3,72	14,88	3,72	-1,50
A12	1,52	1,85	3,72	3,72	10,80	2,70	-0,48
Suma	16,23	27,58	44,63	44,63	133,06		
P. de Corte	1,35	2,30	3,72	3,72			-0,74

## ANEXO No. 25

Gráfico lineal que muestra los resultados del criterio de los expertos para la validación de los indicadores.



Leyenda:

i: Indicadores.

**C1:** Muy adecuado.

**C2:** Bastante adecuado.

**C3:** Adecuado

**C4:** Poco adecuado

### Indicadores:

1. Presupuestos teóricos metodológicos que se declaran para el modelo.
2. Componentes del modelo contextualizado de trabajo metodológico.
3. Relaciones que se expresan en el modelo contextualizado para el trabajo metodológico.
4. Relaciones entre los subsistemas que constituyen los componentes del modelo contextualizado para el trabajo metodológico.
5. Concepción del presupuesto metodológico-profesional contextualizado.
6. Formas organizativas para la preparación de los agentes educativos.
7. Niveles organizativos funcionales para el trabajo metodológico.
8. Nexos entre el modelo y la estrategia de trabajo metodológico.
9. Fases o etapas de la estrategia de trabajo metodológico.
10. Concepción y organización de las actividades en la estrategia de trabajo metodológico.
11. Correspondencia de las actividades de la estrategia de trabajo metodológico con la atención a las necesidades educativas de los alumnos.
12. Instrumentos evaluativos para el trabajo metodológico.

---

## ANEXO No. 26

Tablas que muestran el estado final de las dimensiones.

### Dimensión Metodológica

INDICADOR	ALTO	MEDIO	BAJO
1.1	220 58,20%	83 21,95%	75 19,84%
1.2	305 80,68%	39 10,31%	34 8,99%
1.3	229 60,58%	79 20,89%	70 18,51%
1.4	319 84,39%	32 8,46%	27 7,14%

### Dimensión Desempeño

INDICADOR	ALTO	MEDIO	BAJO
2.1	223 58,99%	80 21,16%	75 19,84%
2.2	300 79,36%	42 11,11%	36 9,52%

---

**ANEXO No. 27**

Tablas comparativas que muestran el estado inicial y final de las dimensiones.

Dimensión Metodológica.

INDICADOR	Estado Inicial			Estado Final		
	ALTO	MEDIO	BAJO	ALTO	MEDIO	BAJO
1.1	58 15,34%	164 43,38%	156 41,26%	220 58,20%	83 21,95%	75 19,84%
1.2	72 19,04%	154 40,74%	152 40,21%	305 80,68%	39 10,31%	34 8,99%
1.3	82 21,69%	162 42,85%	134 35,44%	229 60,58%	79 20,89%	70 18,51%
1.4	60 15,87%	166 43,91%	152 40,21%	319 84,39%	32 8,46%	27 7,14%

Dimensión Desempeño.

INDICADOR	Estado Inicial			Estado Final		
	ALTO	MEDIO	BAJO	ALTO	MEDIO	BAJO
2.1	53 14,02%	166 43,91%	159 42,06%	223 58,99%	80 21,16%	75 19,84%
2.2	69 18,25%	156 41,26%	153 40,47%	300 79,36%	42 11,11%	36 9,52%

---

## ANEXO No. 28

Guía de observación a los seminarios colaborativos integradores con los obreros instructores.

**Objetivo:** Constatar si el desarrollo de las vías para la preparación, que se proponen para los obreros instructores en las escuelas de oficios garantiza su desempeño para atender a los alumnos que manifiestan alteraciones en el comportamiento.

### 1.- Aspectos generales

- a) Fecha
- b) Hora
- c) Lugar
- d) Asistencia: Todos \_\_\_\_ Casi todos \_\_\_\_ La mitad \_\_\_\_ Muy pocos \_\_\_\_
- e) Puntualidad: Buena \_\_\_\_ Regular \_\_\_\_ Mala \_\_\_\_

### 2.- Clima del grupo

- f) Agradable \_\_\_\_
- g) Afectivo \_\_\_\_
- h) Tenso \_\_\_\_
- i) Hostil \_\_\_\_
- j) Enfrentamientos de criterios Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_ Frecuentes \_\_\_\_ Aislados \_\_\_\_

### 3. Formas de abordar los análisis

- a) Directa \_\_\_\_
- b) Incidental \_\_\_\_
- c) Divergente \_\_\_\_

### 4. Participación en la actividad

- a) Postura ante las tareas:
  - Interesada \_\_\_\_ Distante \_\_\_\_
  - Cooperativa \_\_\_\_ Indiferente \_\_\_\_
  - Se intercambian roles \_\_\_\_
- b) Pertenencia
  - Comprensión y atención a los objetivos de la tarea
  - Calidad de los aportes individuales
  - ¿Se aprecia unidad de trabajo? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
  - ¿Existe evidencias de liderazgo? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

### 5. Comunicación

- Verbal \_\_\_\_ Extraverbal \_\_\_\_
- Intensa \_\_\_\_ Regular \_\_\_\_ Escasa \_\_\_\_
- Se escuchan \_\_\_\_ Son asertivos \_\_\_\_
- Predominio de las funciones:
  - Del coordinador \_\_\_\_
  - De los subgrupos \_\_\_\_
  - Individuales \_\_\_\_

### 6. Análisis de los productos de la actividad

- ¿Existe productividad y creatividad grupal? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
- ¿Existe valoración de los miembros? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
- ¿La conclusión o síntesis se realiza por?:
  - Un integrante del grupo \_\_\_\_
  - Varios participantes \_\_\_\_
  - El coordinador \_\_\_\_

### 6. Observaciones generales.

---

## ANEXO No. 29

Guía de observación a los talleres metodológicos comunitarios con los agentes de la comunidad.

**Objetivo:** Constatar si el desarrollo de las vías para el trabajo metodológico, que se proponen para los agentes de la comunidad en las escuelas de oficios garantiza su desempeño para atender a los alumnos con alteraciones en el comportamiento

### 1.- Aspectos generales

k) Fecha

l) Hora

m) Lugar

n) Asistencia: Todos \_\_\_\_ Casi todos \_\_\_\_ La mitad \_\_\_\_ Muy pocos \_\_\_\_

o) Puntualidad: Buena \_\_\_\_ Regular \_\_\_\_ Mala \_\_\_\_

### 2.- Clima del grupo

p) Agradable \_\_\_\_

q) Afectivo \_\_\_\_

r) Tenso \_\_\_\_

s) Hostil \_\_\_\_

t) Enfrentamientos de criterios Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_ Frecuentes \_\_\_\_ Aislados \_\_\_\_

### 3. Formas de abordar los análisis

d) Directa \_\_\_\_

e) Incidental \_\_\_\_

f) Divergente \_\_\_\_

### 4. Participación en la actividad

a) Postura ante las tareas:

Interesada \_\_\_\_ Distante \_\_\_\_

Cooperativa \_\_\_\_ Indiferente \_\_\_\_

Se intercambian roles \_\_\_\_

b) Pertenencia

¿Existe comprensión y atención a los objetivos de la tarea? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

¿Hay calidad en los aportes individuales? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

¿Se aprecia unidad de trabajo? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

¿Hay evidencias de liderazgo? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

### 5. Comunicación

Verbal \_\_\_\_ Extraverbal \_\_\_\_

Intensa \_\_\_\_ Regular \_\_\_\_ Escasa \_\_\_\_

Se escuchan \_\_\_\_ Son asertivos \_\_\_\_

Predominio de las funciones:

Del coordinador \_\_\_\_

De los subgrupos \_\_\_\_

Individuales \_\_\_\_

### 6. Análisis de los productos de la actividad

¿Existe productividad y creatividad grupal? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

¿Valoración de los miembros? Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

¿La conclusión o síntesis se realiza por?:

Un integrante del grupo \_\_\_\_

Varios participantes \_\_\_\_

El coordinador \_\_\_\_

### 7. Observaciones generales.

---

## ANEXO No. 30

### Guía de observación a los talleres metodológicos comunitarios con la familia.

**Objetivo:** Constatar si el desarrollo de las vías para el trabajo metodológico, que se proponen para el trabajo con la familia en las escuelas de oficios garantiza una atención adecuada a las alteraciones en el comportamiento de sus hijos.

#### 1.- Aspectos generales

- a) Fecha \_\_\_\_\_
- b) Hora \_\_\_\_\_
- c) Lugar \_\_\_\_\_
- d) Asistencia: Todos \_\_\_\_\_ Casi todos \_\_\_\_\_ La mitad \_\_\_\_\_ Muy pocos \_\_\_\_\_
- e) Puntualidad: Buena \_\_\_\_\_ Regular \_\_\_\_\_ Mala \_\_\_\_\_

#### 2.- Clima del grupo

- f) Agradable \_\_\_\_\_
- g) Afectivo \_\_\_\_\_
- h) Tenso \_\_\_\_\_
- i) Hostil \_\_\_\_\_
- j) Enfrentamientos de criterios Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Frecuentes \_\_\_\_\_ Aislados \_\_\_\_\_

#### 3. Formas de abordar los análisis

- a) Directa \_\_\_\_\_
- b) Incidental \_\_\_\_\_
- c) Divergente \_\_\_\_\_

#### 4. Participación en la actividad

- a) Postura ante las tareas:
  - Interesada \_\_\_\_\_ Distante \_\_\_\_\_
  - Cooperativa \_\_\_\_\_ Indiferente \_\_\_\_\_
  - Se intercambian roles \_\_\_\_\_
- b) Pertenencia
  - ¿Hay comprensión y atención a los objetivos de la tarea?
  - Calidad de los aportes individuales
  - Unidad de trabajo Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
  - Evidencias de liderazgo Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

#### 5. Comunicación

- Verbal \_\_\_\_\_ Extraverbal \_\_\_\_\_
- Intensa \_\_\_\_\_ Regular \_\_\_\_\_ Escasa \_\_\_\_\_
- Se escuchan \_\_\_\_\_ Son asertivos \_\_\_\_\_
- Predominio de las funciones:
  - Del coordinador \_\_\_\_\_
  - De los subgrupos \_\_\_\_\_
  - Individuales \_\_\_\_\_

#### 6. Análisis de los productos de la actividad

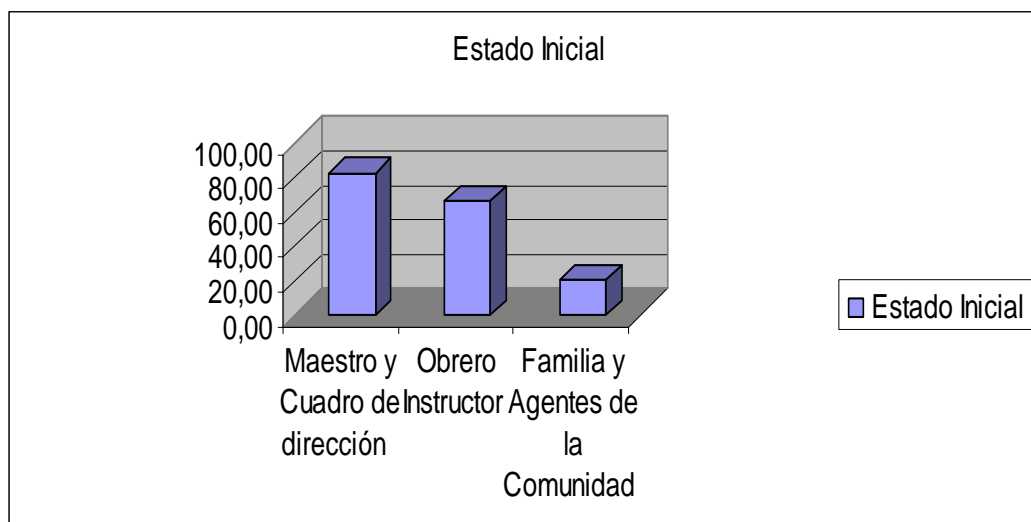
- ¿Existe productividad y creatividad grupal? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿Hay valoración de los miembros? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
- ¿La conclusión o síntesis se realiza por?:
  - Un integrante del grupo \_\_\_\_\_
  - Varios participantes \_\_\_\_\_
  - El coordinador \_\_\_\_\_

#### 7. Observaciones generales.

---

### ANEXO No. 31

Gráfico que muestra el comportamiento inicial de los agentes educativos antes de la aplicación de la propuesta.





---

### ANEXO No. 32

Gráfico que muestra el comportamiento final de los agentes educativos después de aplicada la propuesta.

