



REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“ENRIQUE JOSÉ VARONA”

FACULTAD DE CIENCIAS
Departamento de Ciencias Naturales

**ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN EL
ENFOQUE DESARROLLADOR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA DE CUBA**

**Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas**

Autora: M Sc Rosario Chapé Paumier

La Habana, 2014



REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
“ENRIQUE JOSÉ VARONA”
FACULTAD DE CIENCIAS

Departamento de Ciencias Naturales

**ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN EL
ENFOQUE DESARROLLADOR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA DE CUBA**

**Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas**

Autora: M Sc Rosario Chapé Paumier

Tutor: Prof. Titular, Lic. Pedro Pablo Recio Molina, Dr. C

La Habana, 2014

AGRADECIMIENTOS

A mi tutor, el Dr. C Pedro Pablo Recio, un agradecimiento especial por ser modelo de humanismo, alegría y sabiduría. Gracias por darme la oportunidad de aprender a su lado.

A mi amigo Dr. C Pedro Hernández, el inmenso agradecimiento por su enseñanza, ayuda incondicional y orientación oportuna en muchos momentos de mi vida profesional.

A M Sc Elina Hernández Galárraga y a su esposo el Dr. C Sergio Ballester, mi inmenso agradecimiento por el aprendizaje ofrecido y el apoyo recibido en los momentos iniciales.

A mi amiga Milagros Núñez Zaldívar, que tanto me ayudó y motivó a investigar.

A Frank Michel, por la ayuda prestada en la revisión estadística de los resultados de la investigación.

A las Dr. C Celina Pérez y Dr. C Verena Páez por las sugerencias realizadas como parte de sus oponentes en la predefensa de la tesis.

A M Sc Hildelisa Galiano Pérez, por su colaboración en la revisión bibliográfica de la tesis.

A mis colegas y amigas Iraida, Martha, Vicky, Edicta y Julia, motores de aliento cuando llegó el cansancio en esta larga batalla.

A todos mis profesores en esta Universidad, ejemplos a seguir durante toda la vida.

A los directivos y profesores de secundaria básica por darme la posibilidad de realizar esta investigación.

A mis hijos, mi mamá y mi esposo por su ayuda incondicional en cada momento de mi crecimiento profesional.

A todos los que atentamente contribuyeron con su talento e inteligencia, y aportaron un pedacito de su tiempo a la investigación.

A todos, a los que confiaron y a los que dudaron por haber contribuido a mi crecimiento profesional.

Muchas gracias

DEDICATORIA

A mis hijos, por ser mi razón de ser, fuente de inspiración, constancia y motivo de mejoramiento.

A mi papá, que en gloria esté, por su ejemplo y ayuda.

SINTESIS

En la tesis se propone una alternativa didáctica para la superación profesional de los docentes de la asignatura Geografía de Cuba en el enfoque desarrollador con vista a perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Secundaria Básica.

La alternativa se concibe como una solución ante los resultados del diagnóstico de la superación profesional en el enfoque desarrollador para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba, el que evidenció insuficiencias en la superación que ocasionaron deficiencias en los profesores y en correspondencia afectación del aprendizaje de los estudiantes.

Se concibe la alternativa a partir del análisis de la superación para profesores de Geografía, las características actuales que se observan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, y los presupuestos teóricos del enfoque desarrollador de autores cubanos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, los presupuestos didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía derivados de la Didáctica de la Geografía y sus requerimientos metodológicos.

La alternativa didáctica concebida tiene un objetivo general, está compuesta por talleres didáctico-metodológicos, consta de fundamentos y etapas.

La alternativa se validó mediante un pre-experimento y la consulta a especialistas. Los resultados demostraron su validez.

INDICE	Páginas
INTRODUCCIÓN	1-11
CAPÍTULO 1: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA DE CUBA. NECESIDAD DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EL ENFOQUE DESARROLLADOR	12-63
1.1- Geografía de Cuba. Principales transformaciones desarrolladas en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	12-19
1.2- El enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje	19-28
1.2.1-El enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba	28-34
1.3-El proceso de superación de los docentes de Geografía de Cuba en el proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador en la Educación Secundaria Básica.	34-46
1.4-Caracterización del estado inicial de la preparación de los profesores en el enfoque desarrollador para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao	46-63
CAPÍTULO 2: PROPUESTA DE ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN EL ENFOQUE DESARROLLADOR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA DE CUBA	64-116
2.1- Alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador. Fundamentación	64-72
2.2. Alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador. Concepción	73-102
2.3.-Valoración de la alternativa didáctica mediante la consulta a especialistas	102-104
2.4-Implementación de la alternativa didáctica	104-110
2.4.1-Resultados de la aplicación del pre-experimento	110-116
CONCLUSIONES	117
RECOMENDACIONES	118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

En la apertura del curso escolar 2002-2003, el 16 de septiembre del 2002, el Comandante en Jefe Fidel Castro señaló: "...hoy se trata de perfeccionar la obra realizada y partiendo de ideas y conceptos enteramente nuevos. Hoy buscamos lo que a nuestro juicio debe ser y será un sistema educacional que se corresponda cada vez más con la igualdad, la justicia plena, la autoestima y las necesidades morales y sociales de los ciudadanos en el modelo de sociedad que el pueblo de Cuba se ha propuesto crear".¹

En respuesta a esa búsqueda, se opera un trascendental cambio en la Educación Secundaria Básica, con la creación de un nuevo Modelo de Escuela que "...tiene como fin la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo...".²

El proyecto del Modelo de Escuela Secundaria Básica está en correspondencia con los escenarios en que se desarrolla la educación cubana, propone el fin que persigue la Educación Secundaria Básica así como los objetivos formativos generales y por grados, cuenta para su desarrollo con claustros de procedencia diversa en su formación que son los responsables de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), lo que trae como consecuencia que este proceso en algunas ocasiones no se desarrolló adecuadamente, porque los responsables de conducirlo en todos los casos no proceden de escuelas para la formación pedagógica, sino de otros sectores que apoyan la educación en el país o son profesionales graduados de carreras con diferentes perfiles.

Como aspecto fundamental continúa la aspiración de formar un estudiante con una cultura general integral. Para que esto se logre es necesario en la escuela: un correcto proceso de enseñanza - aprendizaje, lo que se traduce en la calidad de las clases que se

imparten a los estudiantes, desempeño del colectivo de profesores, así como la efectividad de las actividades que se proponen a los estudiantes evidenciadas en su aprendizaje.

Las complejas características del claustro profesoral de la Educación Secundaria Básica formado por profesores, que en algunos casos no demuestran desde las acciones que realizan tener la preparación consolidada que se requiere, más los elementos de carácter subjetivo y objetivos que están presentes en cualquier actividad humana condujo a que no se prestara la atención que la *Geografía requería*, lo anterior unido a los resultados que se alcanzaron en el aprendizaje de los estudiantes, exigió un nuevo estudio de los proyectos curriculares que se aplicaban centrados en la necesidad reiterada, de aumentar la calidad de la educación y el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

El Ministerio de Educación (MINED) tuvo en cuenta los antecedentes de los cursos anteriores, en el 2008-2009, en virtud del perfeccionamiento continuo, se aplica en 19 escuelas del país un programa experimental donde se imparte la asignatura *Ciencias Naturales* compuesta por (*Biología y Geografía* en 7^{mo} grado, *Biología, Geografía, Física y Química* en 8^{vo} y 9^{no} grados), y mantiene a la *Geografía de Cuba* en 9^{no} grado de forma independiente aunque forma parte del Departamento *Ciencias Naturales*, este nuevo proyecto curricular se generaliza en el país a partir del curso 2009-2010.

De las asignaturas anteriores, la asignatura *Geografía de Cuba* que se imparte en noveno grado, es el centro de atención fundamental en la investigación, dada la importancia que posee para desarrollar valores como el patriotismo, la identidad nacional, la educación ambiental, la formación político – ideológica de los estudiantes y la cultura general de los cubanos.

La autora de la investigación parte de la consulta a otros trabajos, de las necesidades

sociales así como de las vivencias acumuladas, al impartir la asignatura *Geografía* durante más de 24 años, de estos impartió las asignaturas que corresponden a *Geografía*, en la Televisión Educativa 10 años y durante los cursos escolares 2008-2009 al 2010-2011 la asignatura *Geografía de Cuba*, tema de análisis. A partir del curso 2008-2009 imparte clases además en la Facultad de Profesores Generales Integrales (PGI), lo que le permitió observar a una parte de los sujetos objeto del análisis que realizó desde otro contexto (en su formación profesoral).

Las investigaciones realizadas, las vivencias de la autora, así como las necesidades sociales permitieron revelar lo que se declara como situación problemática en la investigación.

-La Educación Secundaria Básica, desde el curso 2001-2002 en el que se establece el nuevo Modelo de la Escuela Secundaria Básica utiliza, por segunda vez en el país durante la etapa revolucionaria las teleclases y videoclases, programas audiovisuales que se emplean por la carencia de profesores; sin embargo, ellos mediante la superación no reciben una preparación suficiente que contribuya a que puedan impartir la asignatura con el apoyo de los medios audiovisuales.

-Al analizar el contenido de la asignatura *Geografía de Cuba* que se declara en el programa y que se imparte por profesores con una formación general y procedentes de otros sectores, los fundamentos teóricos sólidos acerca del enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y los objetivos formativos que se proponen en el Modelo de Escuela Secundaria Básica, se infiere que los profesores tienen dificultades para impartir la asignatura ya que la gran mayoría de ellos son procedentes de un proceso de formación general, donde la Geografía dispuso de poco tiempo para su desarrollo.

-En la Educación Secundaria Básica los profesores de la asignatura *Geografía de Cuba* presentan deficiencias al desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, detectado a partir de la experiencia de la investigadora, del análisis de los informes realizados por los directivos acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, y de los métodos utilizados en la investigación.

- Presentan múltiples carencias cognitivas, didácticas y metodológicas evidenciadas al desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura:
 - Las insuficiencias teóricas de los profesores les impiden aplicar métodos problémicos, investigativos y productivos.
 - Tienen dificultades al trabajar con mapas, esferas y proponer actividades con estos medios a sus estudiantes.
 - No interrelacionan ni seleccionan adecuadamente las categorías esenciales de la didáctica (objetivo, contenido, métodos, medios, evaluación y forma de organización), según se refleja en las visitas a clases, de manera que integren lo cognitivo y lo afectivo en función del avance de los alumnos en el campo conceptual, procedimental, axiológico y propicie un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la *Geografía*.
- La superación profesional en la que participan los profesores no logra resolver las insuficiencias que poseen y no potencia la preparación académica y científica necesaria para poder realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía* con un enfoque desarrollador y provocar el aprendizaje de los estudiantes, así como las transformaciones en los procedimientos que ellos emplean para aprender y aprehender el contenido de la *Geografía de Cuba*.

Se considera que las dificultades detectadas a los profesores solo por la vía de la preparación metodológica y de la superación de la forma en la que ya está concebida, no la pueden resolver, por lo que se requiere de la crítica oportuna y de la búsqueda de solución por la vía de la investigación educativa de manera que sin constituir recetas científicas, contribuyan a la superación de los profesores, al mejoramiento del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía*, por lo que se evidencia una contradicción entre la preparación real de los profesores de *Geografía de Cuba* para desarrollar el proceso de enseñanza - aprendizaje, formar un egresado que responda al encargo social del Modelo de Escuela Secundaria Básica y la preparación que deben tener los profesores para realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador de la *Geografía* si los procesos de superación concebidos lo potenciaran.

De lo anterior se derivó el siguiente **problema científico**: ¿Cómo debe ser la superación profesional de los profesores en el enfoque desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica?

Objeto: La superación profesional de los profesores de la asignatura Geografía de Cuba.

Campo de acción: El enfoque desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la superación profesional de los profesores de la asignatura en la Educación Secundaria Básica.

En correspondencia con el objeto y el campo que están reflejados en el problema se determina la búsqueda desde el punto de vista didáctico de su solución, de manera que sea orientador del proceso y la guía para un enfoque desarrollador por lo que se plantea como **Objetivo**: Proponer una alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* para la Educación Secundaria Básica.

Como guía para la investigación se proponen las siguientes:

Preguntas científicas:

1- ¿Qué referentes teóricos y metodológicos fundamentan la superación profesional en el enfoque desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica?

2- ¿Cuál es el estado inicial de la superación profesional en el enfoque desarrollador del proceso de enseñanza-aprendizaje de los profesores que imparten *Geografía de Cuba* en los municipios Marianao y Cerro en la Educación Secundaria Básica?

3-¿Qué características debe poseer una alternativa para la superación profesional en el enfoque desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica?

4- ¿Qué resultados se obtienen con la valoración de la alternativa propuesta para la superación profesional en el enfoque desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* en cumplimiento del encargo social del Modelo de Escuela Secundaria Básica?

En correspondencia se trazan las siguientes **Tareas científicas:**

1- Sistematización de los referentes teóricos y metodológicos que fundamentan la superación profesional en el enfoque desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica.

2- Caracterización del estado actual de la superación profesional en el enfoque desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de los profesores que imparten *Geografía de Cuba* en los municipios Marianao y Cerro en la Educación Secundaria Básica.

3-Elaboración de una alternativa para la superación profesional en el enfoque

desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica.

4-Valoración de la alternativa propuesta para la superación profesional en el enfoque desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* en cumplimiento del encargo social del Modelo de Escuela Secundaria Básica.

La investigación utiliza como **método general** el dialéctico materialista que permitió el análisis del problema, de las influencias de los distintos componentes y factores que intervienen en la contradicción detectada en las condiciones histórico-concretas en que se dan; y permitió realizar el estudio del objeto-campo en su dinámica y devenir histórico desde una perspectiva multilateral.

Los **métodos teóricos** utilizados fueron:

- Histórico - lógico: al profundizar en el estudio de los antecedentes del objeto y el campo de la investigación, así como de la evolución del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica.

- Análisis - síntesis: aplicados en una unidad dialéctica se utilizó durante todo el desarrollo de la investigación en el estudio pormenorizado de la literatura científica, programas, libros de texto, libros para el maestro.

- Inductivo - deductivo: como formas fundamentales de inferencia lógica analizadas, aplicadas y constatadas en el desarrollo de la investigación, permitió un conocimiento sobre la realidad de cómo se realiza la enseñanza de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica, la superación de los profesores, para determinar regularidades y realizar generalizaciones.

- Enfoque sistémico: proporcionó la orientación general del estudio realizado para determinar las características y relaciones entre los componentes de la alternativa didáctica.

-Modelación: permitió la elaboración de la estructura de la alternativa didáctica concebida para la superación profesional en el enfoque desarrollador.

Como **métodos del nivel empírico** se utilizaron:

-La encuesta: se aplicó a docentes de Educación Secundaria Básica, jefes de grados, metodólogos, colaboradores y tutores con el objetivo de conocer sus criterios sobre el objetivo de la investigación, sus consideraciones con respecto a la superación profesional en la que participan y el proceso de enseñanza - aprendizaje que desarrollan.

-La entrevista: se utilizó con la finalidad de conocer aspectos de interés y dificultades presentadas al impartir la asignatura *Geografía de Cuba*.

-La observación: se empleó al analizar durante el desarrollo de la experiencia los comportamientos y manifestaciones de todos los sujetos implicados en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje así como en la superación en la que participan.

-Análisis de documentos: que permitió obtener información valiosa sobre el tema de investigación en los documentos legales.

-Consulta a especialistas: se obtuvo por la vía de cuestionarios escritos, aportando importantes valoraciones sobre la viabilidad de la propuesta.

-Prueba pedagógica: como parte del pre-experimento pedagógico (pruebas de entrada y salida) para valorar el estado inicial y final de los profesores, a partir de la aplicación del enfoque desarrollador en la superación, una vez aplicada la alternativa didáctica. Estas diferencias mostrarán la validez de la alternativa didáctica.

-Experimento pedagógico (**pre-experimento**): para valorar la factibilidad de la aplicación práctica de la alternativa en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao.

Como **métodos matemáticos - estadísticos** se emplearon:

Cálculo y análisis de frecuencias absolutas y porcentuales, así como el cálculo de la moda como parte de la estadística descriptiva. Se utilizaron pruebas ji - cuadrado de bondad de ajuste, Mac Nemar y de los signos como parte de la **estadística no paramétrica**, para el procesamiento de la información obtenida con las indagaciones empíricas en la caracterización del estado actual de la variable en estudio y en la implementación de la propuesta.

En general todos estos métodos permitieron en su conjunto estudiar, profundizar y valorar los elementos esenciales de los antecedentes, las concepciones y tendencias existentes al impartir la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica y en el proceso de superación de los profesores.

- **Características de la población y la muestra adoptadas para la investigación:**

La **POBLACIÓN** de la presente investigación está formada por 200 profesores, 20 tutores, 26 directores, 26 jefes de grado, 2 metodólogos, para un total de 274 personas de la provincia La Habana.

La **MUESTRA** la integran 60 profesores, 10 tutores, 13 directores, 13 jefes de grado y 2 metodólogos para un total de 98 personas de los municipios Cerro y Marianao, lo que representa un 35,77 %.

La actualidad de la investigación está dada por la contribución a la superación de los profesores que conducen el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica desde una propuesta como alternativa didáctica, que

posibilita dirigir un proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque desarrollador para lograr perfeccionar el actual, realizar una enseñanza que propicie un aprendizaje con mayor calidad por parte de los estudiantes.

La **Novedad** radica en el valor de los referentes asumidos para la estructuración de la alternativa didáctica, mediante talleres que posibilitan la preparación de profesores más competentes para dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba*.

Su **Contribución a la teoría** es fundamentalmente a la Didáctica de la Geografía al establecer las relaciones dialécticas que se reflejan entre la superación de los profesores en el enfoque desarrollador del proceso enseñanza - aprendizaje de la Geografía ,el desempeño profesional pedagógico, y consecuentemente los resultados en el aprendizaje de los estudiantes con los que estos interactúan desde un proceso de sistematización de los referentes teóricos del enfoque desarrollador al proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba*, como esencia de la alternativa didáctica para la superación de los profesores lo que a partir de su puesta en práctica potencia el sistema de relaciones que se establece entre los fundamentos del proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador y los del proceso de enseñanza- aprendizaje de la *Geografía de Cuba*.

El **Aporte práctico** se concreta en la alternativa didáctica para la superación de profesores, que posibilitará realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* con un enfoque desarrollador lo que traerá como consecuencia un proceso de enseñanza - aprendizaje con mayor calidad en la Educación Secundaria Básica.

La tesis está estructurada en Introducción; Capítulo I: El proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba*. Necesidad de la superación profesional del docente en el enfoque desarrollador, se exponen las principales transformaciones realizadas en el

proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía de Cuba*, los fundamentos del empleo del enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba*, el proceso de superación de los docentes de *Geografía de Cuba* en el proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador en la Educación Secundaria Básica, la parametrización del objeto de estudio y las características de la población y la muestra adoptadas para la investigación; Capítulo II: Propuesta de alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba*, se exponen los fundamentos teóricos, concepción, resultados de la valoración por especialistas, implementación y resultados de la aplicación del pre-experimento; conclusiones; recomendaciones; referencias bibliográficas; bibliografía y anexos.

CAPITULO 1

**EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA *GEOGRAFÍA DE CUBA*.
NECESIDAD DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EL ENFOQUE
DESARROLLADOR**

CAPITULO I. EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA *GEOGRAFÍA DE CUBA*. NECESIDAD DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EL ENFOQUE DESARROLLADOR

En este capítulo se expone la evolución del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba*, los referentes teóricos que se tuvieron en cuenta al proyectar la superación profesional de los profesores que imparten la asignatura en la Educación Secundaria Básica para lograr cambios en la conducción de su proceso de enseñanza - aprendizaje a partir de un enfoque desarrollador que esté en correspondencia con lo que se aspira en el Modelo de Escuela Secundaria Básica, se presenta la caracterización del estado inicial de la preparación de los profesores en el enfoque desarrollador para realizar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao.

1.1- *Geografía de Cuba*. Principales transformaciones desarrolladas en su proceso de enseñanza -aprendizaje

Múltiples son las transformaciones realizadas en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica desde 1959 hasta el 2000; no obstante, a los efectos de esta tesis se tienen en cuenta las particularidades de este proceso a partir del 2000 hasta el curso 2011-2012, en correspondencia con el nuevo Modelo de Escuela Secundaria Básica.

El análisis del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* dirigió el estudio de las investigaciones antes realizadas por Hernández P, en su tesis presentada

en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, abarcó el estudio del período desde 1959 hasta 2000. En la tesis el autor realiza un exhaustivo estudio del tratamiento dado a los contenidos geográficos y a su enseñanza en la *Geografía de Cuba*. En su análisis tuvo en cuenta lo aportado por Humboldt A, en 1769-1851; Massip S e Ysalgué S, en 1942; Álvarez J, en 1961; Barraqué G, en 1978 y 1991; Cañas P, Núñez A en 1912 y 1979; Pérez M, Cuétara R, Ginoris O, en 1991, y otros.³

La investigadora tiene en cuenta estos antecedentes aportados por Hernández P, en el 2005, necesarios para comprender las características de los programas vigentes a partir del 2000 en la asignatura *Geografía de Cuba*. El autor realizó una valoración general del plan de estudio de la *Geografía* durante la primera etapa del perfeccionamiento (1975-1981), acerca del programa de Geografía de Cuba plantea: que este no logra integrar los contenidos físico-geográficos, económico-geográficos y sociohistórico, durante el ciclo sistemático, lo que trae como consecuencia que los estudiantes al continuar estudios en el Sistema Nacional de Enseñanza no tuvieron un conocimiento integral del país natal.

Durante la segunda etapa del perfeccionamiento (1982-1987) se consideró no incluir el estudio del país natal en la Secundaria Básica de forma independiente y para suplir la carencia de estos contenidos se incluyó en los programas de 7^{mo} y 8^{vo} (*Geografía Física General y de Cuba, Geografía Económica General y de Cuba*), en estos programas después del análisis de los diferentes temas a nivel mundial, se contextualizaba el estudio a Cuba, una dificultad fue que los contenidos de Geografía de Cuba no siempre se abordaron por los docentes adecuadamente, lo veían como algo que se añadía arbitrariamente al contenido de la asignatura.

La investigadora es del criterio que aunque existieron algunas dificultades un aspecto muy positivo fue que se logró la articulación entre los niveles de Educación Primaria y

Secundaria Básica mediante el sistema de conocimientos de la asignatura, los contenidos comenzaban desde la primaria y se ampliaban en la secundaria básica.

A partir del curso 1991-1992 se incluye en 9^{no} grado el programa “Temas de Geografía de Cuba”, con 40 h/c y una frecuencia de 2 h/c quincenal. Se considera que este programa no respondió a todas las carencias cognitivas del adolescente cubano, los temas a tratar por él no articulaban con los tratados en grados anteriores y no se ajustaban al sistema de evaluación, a este programa le sucedió el programa Geografía 3.

La investigadora considera que al culminar en el 9^{no} grado la Enseñanza General obligatoria en el país los estudiantes deben terminar con una apropiación de conocimientos, valores, habilidades que le permitan trabajar por el desarrollo sostenible de su país y contribuir a la reducción de las causas principales que originan el cambio climático y sus devastadores efectos.

Debido a las dificultades que atravesaba el proceso de enseñanza - aprendizaje en la secundaria básica cubana y en concordancia con lo sugerido por el Comandante en Jefe Fidel Castro se trabaja por el perfeccionamiento de la Educación Secundaria Básica.⁴

En el curso 1999- 2000 en la Educación Secundaria Básica se asume un nuevo Modelo de Escuela que “...tiene como fin la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita conocimiento y entender su pasado, enfrentar su vida presente y su preparación futura, adoptando conscientemente una opción de vida socialista...”.⁵ El nuevo Modelo trajo consigo el perfeccionamiento de algunos de los programas de las asignatura, y la creación de otros, se hacen adecuaciones al programa Geografía 3, el constituía el resultado de programas anteriores, ahora tiene una mejor concepción por unidades, contribuye a ampliar los conocimientos

acerca de la geografía cubana, este programa estuvo vigente desde la segunda etapa del perfeccionamiento hasta el curso 2000-2001.

La escuela Secundaria Básica que corresponde al Modelo posee departamentos: Humanidades, Ciencias Exactas y Ciencias Naturales.

Las asignaturas que se imparten se insertan en las áreas antes mencionadas, cuentan con un apoyo audiovisual e informático de videoclases y teleclases: valiosos medios de enseñanza mediante los cuales se imparten las clases grabadas para alumnos, y que además sirvieron como soporte audiovisual a la preparación de los profesores en formación (estudiantes de la carrera Profesor General Integral).

Las asignaturas de la Disciplina Geografía se incluyeron en el área de Ciencias Naturales y se impartieron mediante teleclases, por la televisión educativa.

La autora considera que la teleclase puede ser medio de enseñanza o forma de organización del proceso de enseñanza - aprendizaje, pero en ninguna de las variantes debe sustituir al profesor como sujeto activo del proceso de enseñanza - aprendizaje.

El proceso de enseñanza - aprendizaje a partir del establecimiento del Modelo en la Educación Secundaria Básica continúa, teniendo el propósito esencial de contribuir al desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes y exige que “el profesor deberá concebir la clase de una forma desarrolladora (...), en un proceso de enseñanza – aprendizaje con un enfoque desarrollador e interdisciplinar...”.⁶

El análisis de los resultados de las entrevistas a los sujetos protagonistas del proceso de enseñanza - aprendizaje y las vivencias de la investigadora hace que se considere que el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura tenía dificultades debido a diferentes factores que incidían en su calidad y sobre todo en el aprendizaje de los estudiantes.

Entre las dificultades principales detectadas se revelaron las siguientes:

- Los profesores eran noveles, no tenían la preparación ni la experiencia necesaria para la comprensión adecuada de las orientaciones que recibían en los documentos que disponían.

- Los estudiantes no recibieron suficientemente la *Geografía de Cuba* al no recibir ningún turno frontal con sus profesores, acontecimiento que se dió durante los primeros cursos de concebido el Modelo, el alumno tenía acceso a la teleclase y a los 15 minutos de sistematización impartidos por el Profesor General Integral al culminar la misma.

-El Profesor General Integral para superarse recibía las preparaciones metodológicas y el tabloide para profesores con precisiones muy generales de la asignatura.

La autora es de la opinión que los aspectos analizados incidieron en el perfeccionamiento continuo en la Educación Secundaria Básica, también proyectado al PEA de la *Geografía de Cuba* a partir del curso 2008-2009.

A partir del curso escolar 2008-2009 el Ministerio de Educación perfeccionó lo establecido al promover la idea de aplicar en 19 escuelas del país un programa experimental integral e interdisciplinar de las asignaturas, e inserta en la Educación Secundaria Básica asignaturas como *Ciencias Naturales* (incluye *Biología* y *Geografía* en 7^{mo}) (*Biología, Geografía, Física* y *Química* en 8^{vo} y 9^{no} grados) mantiene la *Geografía de Cuba* en 9^{no} grado de forma independiente, este nuevo proyecto curricular se generalizaría en el país si daba resultados significativos, a partir del curso 2009-2010.

La investigadora considera, que aunque la idea de la integración fue excelente, la *Geografía* a partir de la inserción en las *Ciencias Naturales* como asignatura perdió parte de sus contenidos los cuales se unen de forman interdisciplinaria a otros, se diluyen en otros o se eliminan en este nuevo programa, lo que se evidenció en 8^{vo} y 9^{no} grados.

En 9^{no} grado se continuó impartiendo la *Geografía de Cuba* con las correspondientes teleclases, las que constituían una forma de organización del proceso de enseñanza - aprendizaje, se perfeccionó el programa, se introducen cambios en las unidades orientados al reforzamiento del enfoque educativo de todo su contenido de enseñanza, sin embargo, se manifiestan limitaciones ya existentes en momentos anteriores y que se reiteraron: había déficit de medios de enseñanza en las escuelas, la asignatura no tenía libro de texto para los estudiantes, no habían profesores especialistas que pudieran asumir la responsabilidad de tutores o colaboradores, existían insuficientes documentos metodológicos ni tabloides con información actualizada acerca de los contenidos que se estudian en la asignatura.

No obstante, las limitaciones señaladas, se considera como aspecto positivo el que se refiere a las orientaciones metodológicas, que aunque no son suficientes para la preparación de los profesores, por ser muy generales, no existía desde que se estableció el nuevo Modelo de Escuela Secundaria Básica ningún documento metodológico que orientara la asignatura a los profesores.

La autora es del criterio que en esta etapa fue positiva la inserción de los medios audiovisuales y negativa la sustitución del papel del profesor por los medios audiovisuales, no obstante, es de la opinión que aunque los Profesores Generales Integrales no tenían la preparación suficiente ante este nuevo reto educativo, sin ellos no hubiese sido posible la continuidad de la educación cubana en la etapa analizada. En la Educación Secundaria Básica, debido a la carencia de profesores, la labor de los Profesores Generales Integrales fue grandiosa, por la valentía de ellos al asumir todas las asignaturas cuando aún no tenían una preparación consolidada como profesores.

Como parte de la obra educacional cubana se tiene como propósito mejorar la calidad de la educación, la solución requiere perfeccionar concepciones anteriores o cambiarlas cuando es necesario, en correspondencia con lo que se aspira en el Modelo de Escuela Secundaria Básica. En el curso 2011-2012 se continúa perfeccionando el Modelo de Escuela Secundaria Básica, y en correspondencia con él, se perfeccionan los procesos de enseñanza - aprendizaje de las diferentes asignaturas entre las que se incluye en 9^{no} grado la *Geografía de Cuba*, se dejan de impartir las teleclases y videoclases, y se inserta al proceso de enseñanza - aprendizaje de la Secundaria Básica un nuevo tipo de programa audiovisual que tiene como propósito ampliar contenidos y sistematizar los impartidos a los estudiantes por sus docentes (programa complementario de apoyo a la enseñanza con materiales de video). Los profesores como en etapas anteriores del proceso educativo cubano, ahora son los máximos responsables de desarrollar el proceso de enseñanza - aprendizaje de las asignaturas.

Las Universidades de Ciencias Pedagógicas participan en las transformaciones que se realizan en la Secundaria Básica con la formación integral de profesionales capaces de asumir el reto de la educación de las actuales y futuras generaciones de cubanos en la capital y el resto del país, ahora forma nuevos profesionales a partir de las carreras con doble perfil.

Se considera que la Pedagogía cubana no renunció a la integralidad ni a la interdisciplinariedad, pero la práctica como criterio valorativo de la verdad demostró que se estaba afectando, de la forma anteriormente concebida, la preparación real del estudiante y que al docente de secundaria le hacía falta mayor preparación pedagógica y experiencia para desarrollar su labor instructiva y educativa, aspecto a tener en cuenta cuando se proyecta impartir las asignaturas en la Secundaria Básica de forma integrada.

La investigadora opina que las transformaciones realizadas a partir del curso 2011-2012 evidentemente constituyen un paso de avance para todas las escuelas secundarias, pero deben estar en correspondencia con el perfeccionamiento de los modos de actuación de los profesores y se unen a la necesidad de perfeccionar el proceso de enseñanza - aprendizaje de las asignaturas, entre las que se inserta la *Geografía de Cuba*, asignatura que tiene la imperiosa necesidad de realizar un proceso de enseñanza – aprendizaje, mediante un enfoque desarrollador.

1.2 El enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje

La definición semántica del término enfoque permite interpretar algunas ideas sobre su significado en el contexto pedagógico, donde se define como: “...un punto de vista, una posición teórica, una manera o modo de interpretar, comprender y explicar el fenómeno educativo; ya sea la educación en sentido amplio, varios aspectos de esta o algunos de ellos en particular”.⁷

Otros autores consideran que no debe limitarse el concepto enfoque a un “punto de vista”, “posición teórica”, o a una “manera de comprender un fenómeno”, ya que un enfoque también expresa: “...una determinada relación del hombre hacia el mundo”⁸; es decir, su concepción del mundo desde una concepción filosófica determinada; ya que estos “...están basados en la concepción filosófica del mundo y orientados con fines metodológicos”.⁹

Según, el filósofo soviético Omelianovsky M E, los enfoques “...contribuyen en grado sumo a la realización de la función de sistematización, clasificación y ordenamiento de los conocimientos científicos y no solo científicos y ayudan a tomar conciencia de lo que representa la ciencia como sistema integral y ordenado, así como a la utilización de los principios científicos generales en la sistematización de los conocimientos”.¹⁰

En ese sentido, se considera desde el punto de vista pedagógico al enfoque desarrollador como un enfoque científico por su contenido, el que se basa en el enfoque histórico cultural de Vigotski L. S, teoría sustentada en una concepción filosófica del mundo, asumida y orientada mediante la aplicación del método científico, que incluye en sí los principios y leyes de la pedagogía, sus orientaciones y métodos.¹¹

Este autor se centra esencialmente en el desarrollo integral de la personalidad y enfatiza en el carácter activo de los procesos psíquicos, la actividad como proceso que mediatiza la relación del hombre y la realidad objetiva, la relación de la actividad interna, externa y la comunicación, el lenguaje como sistema privilegiado de signos, estos aspectos se aplican en el aprendizaje.¹²

Al respecto Vigotski L. S, expresó: “La enseñanza debe trabajar para estimular la zona de desarrollo próximo en los escolares, que es la que designa a las acciones que el individuo puede realizar al inicio exitosamente con la ayuda de un adulto o de otros compañeros, y luego puede cumplir en forma autónoma”.¹³

En la obra de este autor, tiene mucha fuerza la idea del desarrollo potencial y real de lo psíquico. Ello se evidencia en su concepto de zona de desarrollo potencial o próximo, definida como la distancia que media entre los planos interpsicológicos, entre el desarrollo efectivo de un sujeto y el nivel de su desarrollo potencial; o sea, la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz. Esta es la base de otra idea importante, la educación conduce al desarrollo.¹⁴

El proceso de enseñanza - aprendizaje ha de modelarse en la zona de desarrollo próximo, de manera que la educación conduzca al desarrollo, por lo que la enseñanza debe

trabajar teniendo en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado por el alumno en una etapa determinada de su vida escolar, para promover su desarrollo futuro, de manera que los conocimientos antecedentes y las experiencias actúen en la base de los nuevos, en los que desempeña un papel importante el profesor.¹⁵ Atendiendo a los aspectos que se han examinado se plantea que “(...) entre educación, aprendizaje y desarrollo existe una relación dialéctica, ya que son procesos que poseen independencia, pero que se integran al mismo tiempo en la vida humana, por lo que esta categoría es un referente esencial para comprender y estructurar el proceso de enseñanza - aprendizaje como sistema”.¹⁶

Asumir un enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje hace necesario referir lo que se asume por concepto de proceso de enseñanza - aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es el campo en que se da la instrucción y la educación en un solo y único acto educativo, diferentes autores lo han estudiado, Labarrere G y otros¹⁷; Álvarez C¹⁸; Addine F, Recarey S, Fuxá M, Fernández S,¹⁹ entre ellos existen acuerdos y desacuerdos, de forma general coinciden en que ambas actividades son parte de un proceso activo, dialéctico, donde son protagonistas el profesor y el estudiante, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos.

La investigadora después de consultar la literatura científica que se refiere al tema, asume el concepto de Addine F, que lo define: “...como un proceso pedagógico escolar que posee las características de este, pero que se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la interrelación maestro-alumno deviene un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos”.²⁰

Según Danilov M y Statkin M, la estructura del proceso de enseñanza - aprendizaje no puede ser arbitraria, hay requisitos y exigencias objetivas, indudablemente necesarias, sin los cuales no puede realizarse, y reconocen al proceso de enseñanza – aprendizaje como un proceso dinámico, lo que hace prácticamente imposible aceptar estructuraciones únicas.²¹

Para aplicar el enfoque desarrollador el proceso de enseñanza - aprendizaje de una asignatura en particular es necesario el análisis de la fundamentación teórica en que se sustenta.

Se consideran importantes para tratar una comprensión del aprendizaje los criterios coincidentes de diversos autores en la obra *Aprender y Enseñar en la escuela*²²:

- Aprender es un proceso que ocurre a lo largo de toda la vida, estrechamente ligado con el crecer de manera permanente. Está vinculado a las experiencias vitales y las necesidades de los individuos, a su contexto histórico cultural concreto.
- El aprendizaje es un proceso dialéctico donde se vincula lo histórico-social y lo individual-personal; es siempre un proceso activo de reconstrucción de la cultura, y de descubrimiento del sentido personal y la significación vital que tiene el conocimiento para los sujetos.
- Aprender supone el tránsito de lo externo a lo interno.
- Posee un carácter intelectual y emocional. Implica a la personalidad como un todo.
- Es un proceso de participación, de colaboración y de interacción.

La investigadora, en correspondencia con los criterios de Castellanos D y otros, asume que el aprendizaje para ser desarrollador tiene que cumplir tres criterios básicos:

- Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando; es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e

ideales. En otras palabras, un aprendizaje desarrollador tendría que garantizar la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.

-Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.

-Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades, estrategias y motivaciones para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante.

La investigadora tiene en cuenta los presupuestos que se declaran en la obra *Aprender y enseñar en la escuela* en los marcos del aprendizaje escolar, porque permite trascender la noción del estudiante como un mero receptor, un depósito o un consumidor de información, sustituyéndola por la de un aprendiz activo (e interactivo), capaz de realizar aprendizajes permanentes en contextos socioculturales complejos, de decidir qué necesita aprender en los mismos, cómo aprender, qué recursos tiene que obtener para hacerlo y qué procesos debe implementar para obtener productos individuales y socialmente valiosos. De esta perspectiva se deriva la noción de un aprendizaje eficiente y desarrollador, que implica a estudiantes y profesores, y constituye un proceso.

De los presupuestos antes citados se deriva que un **proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador** es aquel que constituye la vía mediatizadora (la ayuda del otro, de los compañeros de clase, del docente, de la familia, así como de otros miembros de la comunidad), para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación, de comportamiento y valores legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza y aprendizaje, en estrecho vínculo con el resto de las actividades

docentes y extradocentes que realizan los estudiantes y que propicia el desarrollo del pensamiento, el “salto en espiral” desde un desarrollado alcanzado hasta uno potencial.²³

La autora que se asume define las categorías que constituyen el proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador:²³

Enseñanza desarrolladora:

“El proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto sociohistórico concreto”.²⁴

El aprendizaje desarrollador:

“Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social”.²⁵

El proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador evidencia una concepción integral en la que se reconoce la relación entre sus componentes estructurales, y entre ellos y el propio proceso como un todo.

Asumir a Castellanos D y otros es estar en consonancia con las dimensiones y subdimensiones que se plantean por estos autores para el aprendizaje desarrollador.

Las dimensiones y subdimensiones tienen una manifestación diferente, según el contexto en el que se apliquen aunque su esencia se mantenga²⁶:

La investigadora considera positivos los criterios a los que se adscribe, ya que evidencian que el proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador se centra en torno a la persona

que aprende. En función de potenciar sus aprendizajes se organiza la actividad individual, así como la interactividad y la comunicación con el profesor o profesora y con el grupo.

Todos los estudiantes tienen potencialidades para aprender y crecer. Sus aprendizajes resultarán potenciados en dependencia de una compleja red de factores, entre los que destacan lo que aporta de sí mismo (sus propias características, experiencia y potencialidades, y en particular, su necesidad y disposición a aprender) y la influencia específica del medio más cercano y significativo para el sujeto (en este caso particular, se analizará la influencia de profesores y profesoras y del colectivo estudiantil).

La concepción de aprendizaje desarrollador ha sido interpretada y aplicada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de diferentes asignaturas en diferentes educaciones, estudiosos del tema son: Labarrere A²⁷; Martínez M²⁸; Silvestre M, Zilberstein J²⁹; Castellanos D, Castellanos B, Llivina M³⁰ Rico P, Santos E M, Martín V³¹; Recio P P³² Reyes D C³³; García G³⁴; Ron J³⁵; Lamanier J,³⁶ ellos caracterizan el papel que desempeñan los estudiantes en un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador, aspectos que constituyen regularidades de sus investigaciones:

- El estudiante es, y se siente, protagonista del proceso, y no un simple espectador o receptor de información.
- Despliega una actividad intelectual productiva y creadora en todos los momentos del proceso, enfrentando su aprendizaje como un proceso de búsqueda de significados y de problematización permanente, lo que propicia el logro de aprendizajes eficientes y de calidad.

- Está motivado por asumir progresivamente la responsabilidad de su propio aprendizaje logrando el tránsito hacia los aprendizajes autodirigidos, autorregulados.
- Se propone metas de aprendizaje a corto y largo plazo, establece planes de acción para lograrlas; toma decisiones; despliega un aprendizaje estratégico.
- Conoce sus deficiencias y limitaciones como aprendiz, y sus fortalezas y capacidades, y es capaz de autoevaluar adecuadamente la eficacia de sus propios procesos, sus avances, y los resultados de su trabajo.
- Disfruta indagando y aprendiendo; asume una actitud positiva ante los errores, analiza sus fracasos y sus éxitos en función de factores controlables, percibe el esfuerzo como un factor esencial en sus resultados y en general, tiene expectativas positivas respecto a su aprendizaje.
- Es parte activa de los procesos de comunicación y cooperación que tienen lugar en el grupo; es consciente de que aprende de los otros y comprende que los demás también pueden aprender de él.
- El docente conduce el proceso de enseñanza - aprendizaje teniendo en cuenta su aspecto procesal, gradual y progresivo.
- Concibe la clase como un espacio activo e interactivo de aprendizaje que facilitara al estudiante el acceso a nuevos niveles de desarrollo.
- Potencia el aprendizaje desarrollador, es capaz de transformarse y transformar su realidad en un contexto histórico determinado, a partir de su aspiración de potenciar el dominio de conocimientos, habilidades y capacidades en estrecha

armonía con la formación de motivos, sentimientos, cualidades, actitudes, ideales, y valores de alta relevancia personal y social.

Es común, en las definiciones de los diferentes autores que se refieren al tema, considerar que la educación crea, desarrolla a partir de la adquisición del aprendizaje por parte de los educandos. Tienen en cuenta el desarrollo actual para ampliar los límites de los niveles de desarrollo del sujeto, por tanto asumen los presupuestos vigotskianos en el análisis del aprendizaje desarrollador, presupuestos que también se asumen por la autora de la investigación.³⁷

Los postulados de Vigotski L S, son fundamentales cuando se pretende realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje con un enfoque desarrollador, el planteaba que la educación solo sería desarrolladora si lograba ir delante, guiando, estimulando los progresivos niveles de desarrollo del sujeto.³⁸

La investigadora se adscribe a los criterios de Castellanos D cuando plantea que "...no todo aprendizaje es desarrollador. Cualquier tipo de aprendizaje (cualquiera que sea su contenido, mecanismo, nivel de complejidad, etc.) produce cambios en determinados procesos y estructuras psicológicas internas y/o conductuales, que pueden ser observables o no externamente a través de nuevas adquisiciones y logros, y que perduran por períodos más o menos largos de la vida. Sin embargo, solo en el caso de que esas nuevas adquisiciones encierren en sí mismas el potencial para promover nuevas transformaciones y por lo tanto para impulsar el tránsito del sujeto hacia niveles superiores de desarrollo, afirmamos que están ocurriendo aprendizajes verdaderamente desarrolladores".³⁹.

La investigadora coincide con los planteamientos de Silvestre M cuando plantea: "La escuela requiere ocuparse con mayor fuerza y efectividad de la estimulación del

desarrollo intelectual del escolar y de la formación de valores, asegurando el adecuado balance y vínculo instrucción-desarrollo-educación, de manera que jerárquicamente tenga cada uno el peso requerido...”.⁴⁰

La investigadora considera que en el proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador son fundamentales estudiantes y profesores, este último tiene el encargo social de establecer la mediación indispensable entre la cultura y los estudiantes, con vistas a potenciar la apropiación de los contenidos de esta que han sido seleccionados atendiendo a los intereses de la sociedad, y a desarrollar su personalidad integral en correspondencia con el modelo ideal de ciudadano y ciudadana al que se aspira en cada momento histórico concreto.

En este proceso se revela como característica esencial, la integración de lo cognitivo y lo afectivo y de lo instructivo y lo educativo en el marco de las relaciones que se han desarrollado entre profesor y estudiantes, y entre estudiantes y hace explícito el accionar didáctico que debe caracterizar los procesos con enfoque desarrollador.

El proceso de enseñanza - aprendizaje tiene que estar en correspondencia con las tendencias del desarrollo contemporáneo, precisa de la utilización de enfoques para hacer corresponder *saber y desarrollo* social, esto influirá decisivamente en las características que el proceso adopte.

1.2.1-El enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*

De los autores consultados, en la Educación Secundaria Básica ha investigado aspectos referentes al tema enfoque desarrollador desde el punto de vista geográfico Recio P P, el investigador se refirió al aprendizaje desarrollador particularizándolo al trabajo con los mapas en la Geografía Escolar,⁴¹de ahí que la investigadora considere necesario acudir a

elementos teóricos y metodológicos específicos, revelar las peculiaridades del proceso de enseñanza - aprendizaje que se aspira en las condiciones concretas de la asignatura *Geografía de Cuba*.

Un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador de la *Geografía de Cuba* no puede concebirse sin un sólido sustento teórico que tenga en cuenta importantes referentes:

La investigadora es de la opinión que debe cumplir con criterios básicos comunes a un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador y tener en cuenta, lo que se establece en el Modelo de Escuela Secundaria Básica a partir del curso 2001-2002, un Modelo de Escuela que "...tiene como fin la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo...".⁴²

El proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* tiene como propósito esencial contribuir al desarrollo de la personalidad integral de los estudiantes y exige que "...el profesor deberá concebir la clase de una forma desarrolladora (...), en un proceso de enseñanza - aprendizaje con un enfoque desarrollador e interdisciplinar...".⁴³

Para el logro de este propósito en uno de los Objetivos Formativos Generales del Modelo de Escuela Secundaria Básica se plantea "...solucionar problemas mediante el desarrollo del pensamiento lógico, la aplicación de conocimientos, el empleo de estrategias y técnicas de aprendizaje específicas...",⁴⁴ por lo que la enseñanza de la *Geografía de Cuba* en la Escuela Secundaria Básica tiene que sustentarse en estos aspectos, en las relaciones de cooperación multilateral de la Geografía con otras ciencias para lograr el vínculo con la vida y el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, como base y parte esencial de la formación integral de la personalidad.

Al aplicar un enfoque desarrollador al proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica es importante considerar que en Cuba, a diferencia de otros países del área latinoamericana, la enseñanza de la *Geografía* se desarrolla desde el área del saber de las Ciencias Naturales, sin olvidar su otro campo de estudio, las Ciencias Sociales; lo que hace que sea considerada por muchos autores, hoy día, como una ciencia de integración. Los resultados obtenidos en la práctica pedagógica y en las investigaciones realizadas, reflejan como tendencia la de mantener esta asignatura de forma independiente en todos los niveles de enseñanza, con énfasis en el estudio del país natal. Dicho énfasis está dado fundamentalmente por la contribución que realiza la Geografía a guiar la acción hacia la organización humana más adecuada y equilibrada del espacio geográfico, desarrollar la cultura general del individuo, y formar sólidos sentimientos de amor a la patria, la naturaleza y la obra creadora del hombre; es precisamente ahí de donde proviene su gran valor formativo.

Un enfoque desarrollador del proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* se sustentó en las dimensiones de los autores que se asumen.²⁶ (Fig. 1)

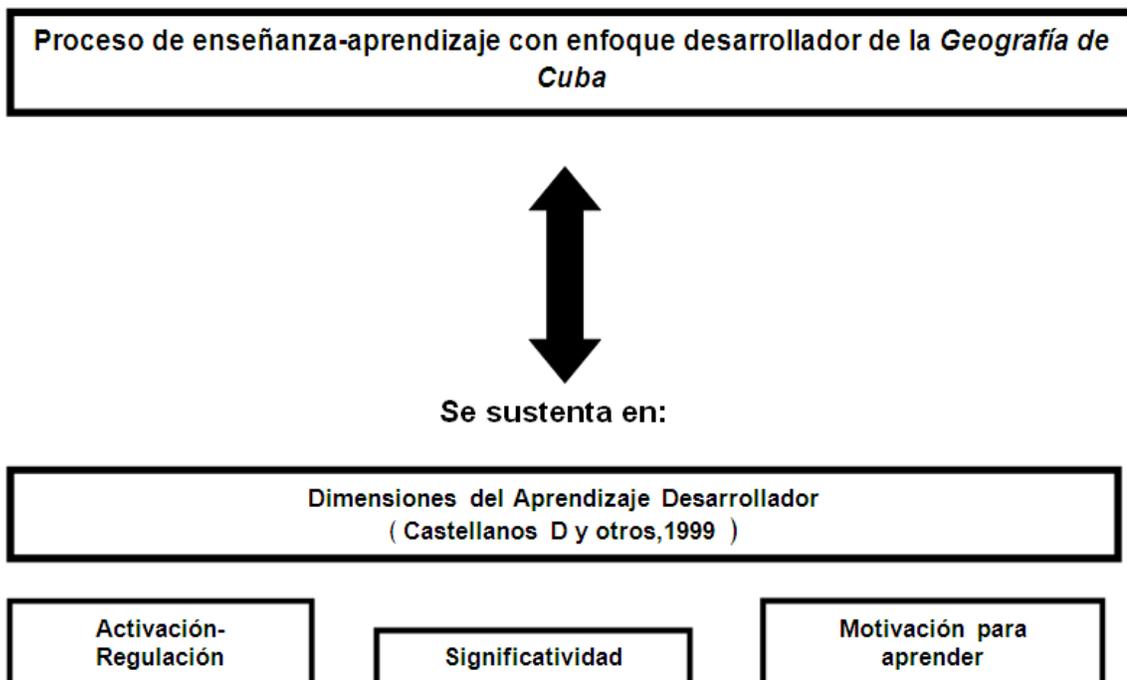


Fig. 1. Proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* con enfoque desarrollador.

Consecuentemente con lo planteado por los autores asumidos, se infiere que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía de Cuba* con enfoque desarrollador tiene que poseer particularidades y requerimientos en dependencia de los contenidos que se traten, del nivel de preparación de los profesores y los estudiantes, pero siempre debe tenerse en cuenta las dimensiones referenciadas.

Desde el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* se puede potenciar el aprendizaje desarrollador:

-La activación y regulación del aprendizaje: los profesores desde el proceso de enseñanza - aprendizaje pueden propiciar el aprendizaje productivo, metacognitivo y creativo de los estudiantes, les brinda la oportunidad de participar activamente en la

construcción de los conocimientos, de reflexionar acerca de los procesos, de conocerse a sí mismo y a sus compañeros, de asumir el control de su propio aprendizaje.

-Significatividad del aprendizaje: el proceso de enseñanza - aprendizaje puede convertirse en el escenario en el que el alumno recibe contenidos y descubre su importancia, su utilidad, y la necesidad de su comprensión para poder enfrentar tareas futuras y para el desarrollo de su personalidad.

-Motivación para aprender: esta dimensión se relaciona con las anteriores, tiene en cuenta diferentes vías para favorecer la motivación en el proceso de enseñanza - aprendizaje de *Geografía de Cuba* específicamente. Se relaciona con las metas, objetivos, aspiraciones que fomenten la necesidad de aprender.

La autora de esta investigación considera como principios que deben tener presente los profesores al realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque desarrollador de la *Geografía de Cuba* los siguientes.

1- Debe potenciar en los estudiantes la apropiación activa de los conocimientos geográficos del país natal y de la cultura general.

2- Partir del diagnóstico de la zona de desarrollo potencial de los estudiantes, esto permitirá al docente observar qué diferencias existe entre el desarrollo de los estudiantes cuando solucionan tareas de manera independiente y cuando la realizan con ayuda del docente o de sus compañeros.

3- Emprender el tránsito de la exposición inicial por parte del profesor (como modelo), a una actividad orientada por el profesor para que los estudiantes puedan llegar a trabajar independientemente y sean capaces de construir el conocimiento en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

- 4- Promover en el aula un clima afectivo, de cooperación, participación, en el que los estudiantes disfruten en el proceso de enseñanza - aprendizaje adquiriendo conocimientos o sea unidad de lo cognitivo y lo afectivo.
- 5- Debe tener una flexibilidad y dinamismo de contenidos, métodos y formas de organización en el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- 6- Debe potenciar la motivación y estimulación por el aprendizaje de la *Geografía de Cuba*.
- 7- Tiene que potenciar la autoeducación en el proceso de enseñanza - aprendizaje
- 8- Debe concebir un proceso de enseñanza - aprendizaje que tenga como centro al estudiante bajo la conducción del profesor y para ello se propone cumplir con los pilares de la educación: aprender a conocer, a hacer, a convivir, y a ser.
- 9- El estudiante debe transitar de receptor de información a investigador, productor de información.
- 10- El proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* constituirá una vía más para tratar de solucionar los problemas que enfrenta en la actualidad la educación.
- 11- En el proceso de enseñanza - aprendizaje los contenidos deben desarrollarse de forma integrada e interdisciplinaria.
- 12- Desde el proceso de enseñanza - aprendizaje se realizarán tareas de aprendizaje para el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes dirigidos a potenciar las dimensiones del aprendizaje desarrollador en este contexto y contribuir así a superar las dificultades más relevantes detectadas.
- 13- En el proceso de enseñanza - aprendizaje se trabajará por la creación de ambientes de aprendizaje productivos, creativos, metacognitivos y cooperativos, en el que los

estudiantes tengan la oportunidad y necesidad de participar activamente en la construcción de conocimientos.

14- El proceso de enseñanza - aprendizaje debe posibilitar el descubrimiento de los vínculos esenciales entre los contenidos que se aprenden.

En resumen, un proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* representa aquella manera de aprender y de implicarse en el aprendizaje que garantiza el tránsito del control del proceso por parte del docente al control por parte los aprendices y por ende, conduce al desarrollo de actitudes, motivaciones y herramientas necesarias para el dominio de aquello que se llama aprender a aprender, y aprender a crecer de manera permanente, conduce a desarrollar el patriotismo desde el aprendizaje geográfico del país donde se nace y conlleva a trabajar por Cuba y por su protección.

Para que se logre lo anterior es fundamental la preparación de los profesores que la imparten y acertados procesos de superación profesional.

1.3-El proceso de superación de los docentes de *Geografía de Cuba* en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la Educación Secundaria Básica

El término superación ha sido abordado ampliamente en los últimos cuarenta años y como consecuencia de ello, existen diferentes concepciones teóricas. En ocasiones este término se identifica con el de capacitación, formación y desarrollo, mientras que en otras, se establecen distinciones en el tratamiento de cada uno de ellos. Estas diferencias y coincidencias dependen de los presupuestos teóricos desde los cuales se produce el acercamiento al término, de los objetivos y contenidos de las acciones transformadoras, de los métodos y de las condiciones, por solo citar algunos de los más significativos.

Hay coincidencia en identificarlo como un proceso con un carácter continuo y permanente, que puede transcurrir o no durante el desempeño de las funciones docentes

o directivas, y cuya finalidad se orienta hacia el desarrollo profesional, sus objetivos de carácter general, consisten en: ampliar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades y capacidades y promover el desarrollo y consolidación de valores.

En el desarrollo de las diferentes Conferencias Mundiales de Educación, la UNESCO ha reconocido el papel central que tienen los docentes en la elevación de la calidad de los procesos educativos en que participan, proclamando la necesidad de fortalecer la formación y superación de los mismos.

En el estudio comparado realizado en la Conferencia Mundial de Educación, en 1975, se aprobó la recomendación 69 a los Ministerios de Educación, relativa a la situación del personal docente, cuya esencia mantiene total vigencia, la que expresa: “La relación pedagógica es el centro mismo del proceso de la educación y, por consiguiente, una mejor preparación del personal de la educación constituye uno de los factores esenciales del desarrollo de la educación y una importante condición para toda renovación de la educación”.⁴⁵

Delors J plantea: “Vemos el siglo próximo como una época en la que los individuos y los poderes públicos considerarán en todo el mundo la búsqueda de conocimientos no sólo como un medio para alcanzar un fin, sino también como un fin en sí mismo. Se incitará a cada persona a que aproveche las posibilidades de aprender que se le presenten durante toda la vida, y cada cual tendrá la ocasión de aprovecharlas. Esto significa que esperamos mucho del personal docente, que se le exigirá mucho, porque de él depende en gran parte que esta visión se convierta en realidad”.⁴⁶

Más adelante, el informe señala: “El mundo en su conjunto está evolucionando hoy tan rápidamente que el personal docente, como los trabajadores de la mayoría de las demás

profesiones, deben admitir que su formación inicial no le bastará ya para el resto de su vida. A lo largo de su existencia los profesores tendrán que actualizar y perfeccionar sus conocimientos y técnicas (...). A los docentes en servicio habría que ofrecerles periódicamente la posibilidad de perfeccionarse gracias a sesiones de trabajo en grupo y prácticas de formación continua. El fortalecimiento de la formación continua impartida de la manera más flexible posible puede contribuir mucho a elevar el nivel de competencia y la motivación del profesorado”.⁴⁷

Estas palabras constituyen un referente esencial para fundamentar la necesidad permanente de la superación del profesional de la educación para cumplir el importante rol que le corresponde como formador de las nuevas generaciones.

La investigadora Añorga J al referirse a la superación la caracteriza como “...una actividad dirigida a los recursos laborales con el propósito de actualizar y perfeccionar el desempeño profesional actual y/o prospectivo, atender insuficiencias en la formación, o completar conocimientos y habilidades no adquiridos anteriormente y necesarios para el desempeño. Proceso que se desarrolla organizadamente, sistémico, pero no regulada su ejecución, generalmente no acredita para el desempeño, solo certifica determinados contenidos”.⁴⁸

Torres G refuerza la idea de destacar el carácter de sistema de la superación, al decir que “...la preparación y superación de los recursos humanos, tiene que concebirse de manera integral, en sistema, donde cada elemento esté integrado a un problema específico, pero formando parte de un todo.”⁴⁹

Valiente P plantea la necesidad de la superación de los directivos, sujetos decisores en el proceso docente educativo que se desarrolla en las escuelas, al respecto destaca el carácter procesal de la superación y su alcance político e ideológico al caracterizarla

como el "...proceso sistémico y continuo, de carácter y contenido político ideológico, encaminado a la elevación creciente de la profesionalidad de los dirigentes para la mejora constante de su desempeño y los resultados de la organización.⁵⁰

El proceso de la superación es considerado un sistema que tiene estructura y funcionamiento y que, además, como recurso metodológico, parte de un enfoque sistémico, al respecto se plantea: "La concepción sistémica de la superación es el resultado de la elaboración teórica y metodológica y el proceso de aplicación práctica, que comprende las acciones para el diseño y realización de la planificación, la organización, la ejecución, la regulación y la evaluación del proceso encaminado al desarrollo integral de los recursos humanos a través de la superación".⁵¹ En esta investigación se asume este criterio, dado que expresa que se debe tener presente la integración de todos los elementos que la conforman, desde los que garantizan el nivel de partida hasta los que permiten la constatación de su impacto.

Las definiciones referidas presentan a la superación como actividad, proceso o sistema, revelan como punto de contacto, su orientación hacia lo instructivo-educativo, lo formativo – desarrollador y lo social e individualizador y esto configura un nodo conceptual fundamental para demostrar que la superación debe integrar al objeto de estudio de la Pedagogía, lo que significa que se desarrolla en consonancia con sus leyes, principios y categorías fundamentales y sin que esto excluya la participación, en este proceso, de otras entidades sociales con finalidades educativas ni de formas organizativas escolarizadas o no.

En todas las definiciones referidas a la superación se precisan las siguientes ideas:

- Constituye un proceso.

- Su finalidad está dirigida a perfeccionar la preparación en función de la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades.
- Posibilita un mejor desempeño y tiene carácter sistémico.

La superación lleva implícito la ejecución de acciones que permiten actualizar los conocimientos, desarrollar habilidades, fortalecer valores, lo que implica un tránsito hacia niveles superiores en la actividad profesional para afrontar la realidad educativa actual.

En la superación están incluidas todas las vertientes encaminadas a elevar la calidad profesional de los docentes, así como a perfeccionar su desempeño en la escuela, entre las que se encuentran, como casos particulares, la formación permanente, la actualización, la capacitación y la profesionalización. La actualización consiste en ponerse al día, estar al tanto de los avances del conocimiento, así como en las orientaciones cambiantes de la educación; ajustarse a los nuevos enfoques que a la educación le demandan los cambios que se producen en la sociedad.

La capacitación se idea en función del mejoramiento cualitativo de la educación, de la eficiencia del sistema educativo nacional, y el trabajo metodológico de la escuela es una de sus formas particulares. La formación permanente es el proceso continuo de formación a lo largo de la vida, educación eterna que debe permitir al docente formar parte de la dinámica del cambio y reflexionar sobre la efectividad de su realidad escolar y modificarla.

En los últimos años, se han producido en Cuba cambios educacionales, fundamentalmente en la Educación Secundaria Básica, esto conllevó al requerimiento de un profesional de la educación con una concepción diferente, preparado para impartir como especialista las asignaturas, aunque se haya graduado en la Universidad de Ciencias Pedagógicas en la Licenciatura en Educación, en la especialidad, Profesor General Integral. Sin lugar a dudas para los docentes no es una tarea fácil, necesitan de

una acertada orientación instructiva y educativa, en la que tiene un papel decisivo el proceso de superación profesional.

De ello se deriva la necesidad de dar una atención especial a la superación de los docentes, de manera que logren la preparación que exige el contexto histórico actual, lo que se manifiesta claramente en el planteamiento siguiente: “A ustedes corresponderá vivir en el siglo más difícil y decisivo de la historia humana. Por ello, prepararse es el más sagrado deber; profundizar en los conocimientos profesionales y políticos es requisito indispensable”.⁵²

Entre las direcciones fundamentales de la Educación Superior en Cuba está la educación de postgrado en la que se revelan diversos procesos formativos y de desarrollo en los que se exteriorizan además del proceso de enseñanza - aprendizaje, la investigación y la innovación.

La educación de postgrado se divide en superación profesional y formación académica.

La superación profesional tiene como objetivo fundamental: “...la formación permanente y actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural”.⁵³

La superación profesional se identifica por la flexibilidad sobre la base de una concepción curricular establecida partiendo de las necesidades de los docentes y de las características de su aprendizaje. Permite la formación permanente y actualización sistemática de los profesores, así como el perfeccionamiento de su desempeño en el proceso pedagógico.

Entre las formas organizativas de la superación profesional están: el curso, el entrenamiento, el diplomado, la autopreparación, la conferencia especializada, el debate

científico, el seminario, el taller y aquellas que propician el estudio y la divulgación de los avances que constantemente se suceden.⁵⁴

El curso permite la formación básica y especializada de los graduados universitarios, incluye la organización de un conjunto de contenidos que traten resultados de investigación relevantes o asuntos trascendentes de actualización con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que lo reciban.

El entrenamiento viabiliza la formación especializada de los graduados universitarios, esencialmente en la adquisición de habilidades y destrezas y en la asimilación e introducción de nuevos procedimientos y tecnologías con el propósito de complementar, actualizar, perfeccionar y consolidar conocimientos y habilidades prácticas.

El diplomado tiene como propósito la especialización de un área particular del desempeño y favorece la adquisición de conocimientos y habilidades académicas y científicas y/o profesionales en cualquier etapa del desarrollo del graduado universitario en consonancia con las necesidades de su formación profesional o cultural.

La autopreparación permite satisfacer necesidades de superación de manera independiente, bajo la orientación y el control de la propia estructura para el trabajo metodológico de la escuela. Propicia el estudio independiente en el cual se desarrolla la independencia, la creatividad, la reflexión individual.

La conferencia especializada se identifica por la profundización y el tratamiento problematizado a aspectos complejos como lineamientos científicos, tendencias, métodos de trabajo, literatura especializada y cuestiones en discusión en un campo científico determinado, con el fin de propiciar la búsqueda de nuevas vías para la investigación. Enseña a analizar, meditar, generalizar, deducir y a estudiar. Organiza el trabajo posterior

de los estudiantes sobre un problema dado. Contribuye a la educación y la formación de convicciones.

El seminario ofrece amplias posibilidades para el planteamiento, el análisis y la discusión a fondo de problemas fundamentales y actuales de la ciencia, para conocer a cada estudiante y controlar el grado de sistematización y profundidad de sus conocimientos, no solo con respecto a algunos problemas y temas, sino también al sistema de sus concepciones y convicciones. Facilita utilizar y probar diversos métodos y procedimientos que tengan en consideración las particularidades de la asignatura, el tema, de los estudiantes y del contexto donde desarrolla su práctica. Estimula el estudio sistemático de la literatura, consolida y amplía los conocimientos obtenidos mediante la preparación independiente.

El taller posibilita cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos. Implanta una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación. Los conocimientos se adquieren mediante la práctica. Como modelo de enseñanza aprendizaje el taller se caracteriza por aprender haciendo, una metodología participativa, una pedagogía de la pregunta contrapuesta en la pedagogía de la respuesta, la relación docente alumno queda implantada en la ejecución de una tarea común, implica y exige el trabajo grupal y el uso de juicios convenientes.

El debate científico propicia la comparación de ideas, juicios y opiniones, el ejercicio de la crítica, así como la socialización de los conocimientos adquiridos. Favorece la participación del docente mediante la exposición de razonamientos, conceptos y juicios personales derivados del estudio, el cual manifiesta la toma de partido mediante la propuesta de soluciones a problemas presentes en el proceso de análisis del contenido en estrecha relación con la escuela. La comunicación es sumamente importante, puesto

que el docente debe utilizar la exposición oral para explicar, argumentar sus juicios, puntos de vista y opiniones que somete al análisis y la valoración de los demás.

La formación académica: postgrado, la maestría y el doctorado, permiten alcanzar un nivel cualitativamente superior desde el punto de vista profesional y científico.

La superación se puede llevar a cabo mediante distintas modalidades: educación presencial, educación a distancia y educación semipresencial. La educación presencial demanda la presencia del docente y del alumno en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje; la educación a distancia requiere el empleo de estrategias de auto-aprendizaje, mediante uso de medios impresos, digitalizados y la televisión, el video o la combinación de estos, mientras que el docente al ejercer el papel de técnico, diseña, elabora y evalúa los medios para facilitar el aprendizaje; y la educación semipresencial combina períodos de presencialidad con otros de auto-aprendizaje a distancia.

En las distintas educaciones del país se diseña la superación de los docentes en todas las instancias: nivel nacional, en cada territorio y en cada centro, según las necesidades específicas del contexto.

En la Educación Secundaria Básica los profesores en los municipios donde trabajan reciben un trabajo metodológico que se desarrolla mediante diferentes formas de organización, dígase reunión metodológica, taller metodológico, clases metodológica de diferentes tipos, se le imparten cursos, preparaciones metodológicas y pueden insertarse, además, a las formas de organización que forman parte de la educación de postgrado e imparte las universidades de ciencias pedagógicas para la superación profesional y para la formación académica.

En correspondencia con la Tercera Revolución Educacional, y para dar respuesta a las transformaciones de la política del MINED, se mantiene la descentralización de las

decisiones en cuanto a las acciones de superación, sobre la base de las necesidades y potencialidades particulares, mediante la red de universidades pedagógicas y las direcciones provinciales de educación. Se aplican diversas variantes para superar a los docentes. Asimismo, se desarrollan mediante la televisión, en todos los cursos escolares, Seminarios Nacionales para los Educadores en los que se tratan temas muy actualizados y de imperiosa necesidad, de acuerdo con las exigencias actuales del Sistema Educativo Cubano. Asimismo existen otros programas de la televisión encaminados a la superación de los profesionales de la Educación, como por ejemplo “Para ti Maestro”. No obstante, a pesar de los avances logrados en la superación, las investigaciones efectuadas demuestran las limitaciones que aún existen en los métodos y formas utilizadas para el perfeccionamiento del trabajo, las fallas en los mecanismos que hacen posible las interrelaciones entre directivos y docentes, con los distintos niveles de estructuras de dirección del Sistema Nacional de Educación, en la remodelación constante de planes y programas, así como en la diversificación de las vías utilizadas y la falta de organicidad que se proyecta en varias direcciones.^{55,56}

El empleo de los métodos empíricos en la investigación permitió conocer la opinión de los involucrados en los procesos de superación que se diseñan para la Educación Secundaria Básica, lo que se une a lo que se infirió a partir del análisis de las investigaciones de Castro O,⁵⁷ Lombada R,⁵⁸Rodríguez L⁵⁹.

Se han presentado algunos inconvenientes en la calidad, la organización y efectividad de la preparación metodológica y de las formas de superación diseñadas para los profesores de la Educación Secundaria Básica, por ejemplo:

-Las superaciones para profesores de Geografía de Cuba no tienen concebidas su preparación para potenciar un enfoque desarrollador del proceso de enseñanza –

aprendizaje; sin embargo, realizar el proceso con estas características forma parte de los objetivos del programa de la asignatura y de las orientaciones metodológicas.

-La calidad de la superación que reciben los profesores no siempre es adecuada ni se imparte por las personas más preparadas, por lo que no contribuyen en algunos casos a que los profesores puedan erradicar las carencias cognitivas, didácticas y metodológicas que poseen.

-La superación generalmente no está concebida para incidir en las particularidades de la asignatura lo que influye en que no contribuya todo lo que podría a la calidad y eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

-La preparación metodológica aunque tiene una concepción sistémica por disciplina, por asignaturas debe trabajar más por los objetivos, el sistema de conocimientos, los contenidos de forma general pero desde necesidades de la práctica preprofesional, en correspondencia con dichas necesidades.

-La superación diseñada por las universidades de ciencias pedagógicas, así como por las diferentes instancias siempre no es diferenciadora, ni flexible, no tiene en cuenta exigencias precisas según la experiencia y necesidades de los profesores.

-La superación debe proyectarse al desarrollo básico de las asignaturas y al desarrollo alternativo, dígame aquellos temas que son fundamentales para garantizar la calidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

-La superación de los profesores, generalmente, se realiza en momentos no idóneos dígame después de terminada la sesión de trabajo de los profesores, a las cuatro y media, el día de la preparación metodológica junto a un gran número de actividades y reuniones, o los sábados.

-No se aprovechan las potencialidades que existen en los territorios de profesores excelentes, con experiencia para impartir cursos de preparación en temáticas específicas a profesores noveles o de menor experiencia.

Se aspira a renovar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, esto conduce a una nueva mirada, otra concepción de la labor docente, requiere de un trabajo en equipo, nos obliga a introducir nuevas exigencias en la formación permanente del profesorado, con el fin de cambiar sustancialmente la idea que se tiene acerca del trabajo docente.

Una acertada superación también debe trabajar por un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador León Trahtemberg, refiriéndose a los profesores de Secundaria Básica, expresó: “En lo pedagógico, el principal cambio conceptual que debería ocurrir es la transformación de la pedagogía de la respuesta o de la repetición, a la pedagogía de la pregunta o de la creatividad. Es decir, en lugar de formar profesores que lo saben y contestan todo. Formar profesores capaces de preguntar y proponerle a sus alumnos que ellos hagan las preguntas que guíen su propia investigación y especulación”.⁶⁰

El análisis de todo lo anterior implica que en la superación profesional, como bien se ha planteado sea necesario considerar el sustento teórico del enfoque histórico cultural de Vigotski L S y sus seguidores como soporte fundamental para el diagnóstico de los profesores, así como la proyección de acciones que lo enseñen a ascender al nivel deseado y a aprender a lo largo de la vida, a emprender tareas con independencia y creatividad, las que pueden ser enriquecidas con la experiencia personal.⁶¹

El proceso de generalización realizado, a partir de la revisión bibliográfica de la obra de Berges J M, Castillo T, Castro J O, Lombana R M y Armas N, permitió inferir las principales tendencias de la superación de los docentes en Cuba:

1. Incorporación de la superación como factor de desarrollo de la educación y de la sociedad.
2. Reconocimiento de la importancia de la superación, como eslabón indispensable, para dar continuidad al proceso de formación profesional de los docentes.
3. Integración de las acciones de superación, para dar una mejor respuesta a los problemas educativos que presentan los docentes.
4. Necesidad de los procesos de evaluación del impacto de las actividades de superación a docentes y su expresión en la elevación de la calidad en el desempeño de los mismos.
5. Necesidad de cambios en los contenidos de la superación.
6. Incorporación de las tecnologías de la comunicación en el desarrollo de la superación, principalmente la televisión, el vídeo y la computación, lo cual ha influido positivamente en la flexibilidad de sus formas de organización y métodos.

La investigadora, en consonancia con lo anterior, solamente añadiría, que considera que se debe sistematizar e intensificar la superación de los profesores, y que la educación de postgrado tiene el reto de preparar a los profesores integralmente, no dirigir sus acciones fundamentalmente, al sistema de conocimientos.

1.4- Caracterización del estado inicial de la preparación de los profesores en el enfoque desarrollador para realizar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao

Para la caracterización del estado inicial de la preparación de los profesores en el enfoque desarrollador para realizar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao la autora se basó en la sistematización de diferentes documentos, vivencias

acumuladas, observación a clases a los profesores, observación a actividades que forman parte del trabajo metodológico que se realiza en las escuelas secundarias básicas, a las actividades metodológicas de ambos municipios, así como la observación a algunas de las formas organizativas de la educación de postgrado dígase superación profesional y formación académica.

La práctica pedagógica de la autora, unida a la información obtenida mediante el empleo de métodos científicos, reveló que la preparación que reciben los profesores es insuficiente para que puedan realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* con un enfoque desarrollador en la Educación Secundaria Básica, que requiere de soluciones encaminadas a la transformación de sus modos de actuación, del proceso de enseñanza - aprendizaje que se realiza en las escuelas, que tiene su más clara manifestación en el carácter reproductivo de muchas de las actividades que se proponen a los estudiantes desde las clases, en la poca estimulación al aprendizaje desde las acciones que se realizan por los profesores, en la poca propuesta de actividades a los estudiantes donde para su solución se empleen mapas, en las insuficientes actividades que propician el desarrollo e independencia así como el desarrollo del pensamiento lógico, todo esto se deriva de la insuficiente preparación de los docentes, de las insuficiencias del trabajo metodológico que se realiza en los municipios objeto de investigación y de las superaciones recibida por los profesores.

La sistematización realizada por la autora, permitió identificar la variable, las dimensiones e indicadores y confeccionar los instrumentos para la caracterización del estado inicial de la preparación de los profesores en el enfoque desarrollador para realizar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao {Anexo1}.

En la investigación que se realiza se consideró la derivación de las variables y su operacionalización a partir de los componentes del diseño de investigación lo que determinó la existencia de una variable dependiente y una independiente.

Se identificó como **variable dependiente**: el proceso de superación profesional de los profesores que imparten la asignatura *Geografía de Cuba* en 9^{no} grado, en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao.

Como **variable independiente**: la alternativa didáctica para la superación profesional de los profesores de Geografía de Cuba en el enfoque desarrollador en la Educación Secundaria Básica.

La determinación de las dimensiones y los indicadores de esta variable tuvo como referentes las bases teóricas expuestas sobre “La parametrización en la investigación educativa”, de Añorga J y otros⁶²; las dimensiones y consideraciones establecidas por Castellanos D y colaboradores²⁶ y las exigencias didácticas de la *Geografía*, lo que condujo a la asunción del enfoque desarrollador para la superación de los profesores de *Geografía de Cuba*.⁶³

Para la variable se consideraron 13 indicadores, agrupados en dos dimensiones que se detallan a continuación.

Cada uno de los indicadores fue evaluado en más de un instrumento como se muestra en el {Anexo1.}

Dimensiones de la variable:

1.-Dimensión: Orientaciones recibidas sobre el enfoque desarrollador para realizar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía*.

Indicadores

1.1 – Frecuencia de actividades de superación recibidas que contribuyen a una orientación para realizar la enseñanza desarrolladora de la asignatura *Geografía de Cuba* donde se demuestre como desarrollar sentimientos, valores, actitudes y se potencie la educación político-ideológica.

1.2 – Frecuencia de actividades de superación donde se ejemplifiquen las vías para lograr un aprendizaje productivo y desarrollador en los estudiantes desde la asignatura *Geografía de Cuba*.

1.3- Estado de orientación recibido en las superaciones con el propósito de que los profesores aprendan como desarrollar en sus estudiantes habilidades para el trabajo con mapas mediante un aprendizaje independiente y creador desde el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*.

1.4- Nivel de orientación recibido en las superaciones con el propósito de mostrarles las vías para estimular y motivar a los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos en la asignatura *Geografía de Cuba*, y establecer relaciones significativas en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

1.5- Nivel de orientación recibido en las superaciones referentes a actividades que posibiliten realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* con un enfoque desarrollador que tenga como esencia incidir en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.

2.-Dimensión: Conocimientos teóricos y prácticos de los profesores sobre el enfoque desarrollador para realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador en la *Geografía*.

Indicadores:

2.1- Estado del conocimiento de los pasos para realizar la determinación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura *Geografía de Cuba* con un enfoque desarrollador.

2.2- Nivel de dominio del sistema de conocimiento, capacidades, habilidades, hábitos, valores, normas de relación con el mundo, del programa *Geografía de Cuba*.

2.3–Frecuencia de aplicación de métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico con un enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*.

2.4 Frecuencia de evaluaciones con enfoque desarrollador que realiza a los estudiantes para diagnosticar su tránsito por la zona de desarrollo próximo.

2.5-Frecuencia de uso de medios de enseñanza en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* para interactuar con los estudiantes e incidir en el aprendizaje de la asignatura.

2.6 -Frecuencia de empleo de diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* para activar el aprendizaje de los estudiantes.

2.7- Grado de dominio de los procedimientos para desarrollar habilidades que propicien aprendizaje desarrollador en los estudiantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba*.

2.8-Frecuencia de aplicación de las Tecnología de Información y Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* para desarrollar el nivel intelectual y práctico de los estudiantes desde la significatividad del aprendizaje.

2.9- Cantidad de actividades diseñadas en las clases con el propósito de estimular el aprendizaje de los estudiantes de forma activa-regulada.

2.10- Frecuencia de satisfacción personal por la enseñanza que imparte que lo conlleva a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la *Geografía de Cuba* y al mejor aprendizaje de los estudiantes.

Para realizar la caracterización se investigó una **POBLACIÓN** formada por 200 profesores, 20 tutores, 26 directores, 26 jefes de grado, 2 metodólogos para un total de 274 personas de los municipios Cerro y Marianao.

La MUESTRA se seleccionó de forma aleatoria, la integran 60 profesores, 10 tutores, 13 directores, 13 jefes de grado y 2 metodólogos para un total de 98 personas de ambos municipios, lo que representa un 35,77 % de la población.

Caracterización de la muestra seleccionada

Para la caracterización de los profesores se tuvieron en cuenta los criterios de directores, jefes de grado y tutores de la asignatura, si eran profesores graduados o profesores en formación.

Análisis del estado inicial de la variable dependiente: el proceso de superación profesional de los profesores que imparten la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao.

Antes de iniciar el pre-experimento se realizó un control del estado inicial de la variable en la muestra seleccionada, se utilizaron los 15 indicadores y las dos dimensiones evaluadas, se analizó la documentación normativa del proceso de enseñanza - aprendizaje: El Modelo de Escuela Secundaria Básica,⁵ el programa de Geografía de Cuba con su correspondiente orientación metodológica y los tabloides para profesores de noveno grado de la asignatura *Geografía de Cuba*.

Se aplicaron una serie de instrumentos en el siguiente orden:

1-Se aplicó una encuesta a 60 profesores (Anexo 2), 30 de cada municipio.

2-Se analizaron los planes de clases de 60 profesores, según la guía que se muestra en el (Anexo 8).

3-Se entrevistaron a 10 profesores en formación y a 50 graduados, Licenciados en Educación. Especialidad Profesor General Integral (Anexo 7) con el propósito de conocer su preparación para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje y poder desde la investigación contribuir a perfeccionar el proceso de formación del profesor de *Biología-Geografía*.

4- Se encuestaron 10 tutores de los municipios en los que se realiza la investigación, 5 de cada municipios (Anexo 4).

5-Se observaron 4 actividades metodológicas a los 2 metodólogos de los municipios en los que se realiza la investigación (Anexo 6).

6-Se realizó una encuesta a los metodólogos (Anexo 3).

7-Se observaron 104 clases frontales del grado noveno en las secundarias básicas de los municipios Cerro y Marianao: 28 en Marianao y 24 en el Cerro, para lo que se elaboró una guía de observación a partir de la propuesta y las posiciones asumidas en esta tesis (Anexo 10). Para la observación a clases se seleccionaron 52 profesores aleatoriamente, a cada uno se les visitaron dos clases, se tuvo en cuenta si eran graduados o estudiantes (profesores en formación) que realizan la práctica laboral y los aspectos de la guía que se muestra en el Anexo 10, sus resultados se muestran en el Anexo 11.

-Resultados de las encuestas a profesores por indicadores (Anexo 5)

El análisis del comportamiento de los indicadores reveló:

El indicador 1.1 – Frecuencia de actividades de superación recibidas que contribuyen a una enseñanza desarrolladora de la asignatura *Geografía de Cuba* donde se demuestre como desarrollar sentimientos, valores, actitudes y se potencie la educación político-ideológica: no se evidencia que los profesores hayan recibido actividades de superación profesional, formación académica, ni un trabajo metodológico intencionado con este propósito, frecuentemente.

El indicador 1.2: Frecuencia de actividades de superación donde se ejemplifiquen las vías para lograr un aprendizaje productivo y desarrollador en los estudiantes desde la asignatura *Geografía de Cuba*: no se evidencia que los profesores hayan recibido actividades de superación profesional, formación académica, ni trabajo metodológico con este propósito frecuentemente.

El indicador 1.3: Estado de orientación recibido %n las superaciones con el propósito de que los profesores aprendan como desarrollar en sus estudiantes habilidades para el trabajo con mapas mediante un aprendizaje independiente y creador desde el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*: si se evidencia que hayan recibido actividades para enseñar a los estudiantes las habilidades para el trabajo con mapas, la dificultad es que no existen atlas para desarrollar la habilidad por lo que los estudiantes interactúan con el libro de texto fundamentalmente.

El indicador 1.4: Nivel de orientación recibido en las superaciones con el propósito de mostrarles las vías para estimular y motivar a los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos en la asignatura *Geografía de Cuba*, estableciendo relaciones significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: no se evidencia en las respuestas, que los profesores hayan recibido actividades de superación profesional, formación académica ni trabajo metodológico con esta finalidad.

El Indicador 1.5: Nivel de orientación recibido en las superaciones referentes a actividades que posibiliten realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje de *Geografía de Cuba* con un enfoque desarrollador que tenga como esencia incidir en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes: no se evidencia que los profesores hayan recibido orientaciones de este aspecto en las actividades de superación profesional, formación académica, ni trabajo metodológico.

El indicador 2.1: Estado del conocimiento de los pasos para realizar la determinación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura *Geografía de Cuba* con un enfoque desarrollador: sí se evidencia su conocimiento a partir de asignaturas recibidas en su proceso de formación profesoral.

El indicador 2.2: Nivel de dominio del sistema de conocimiento, capacidades, habilidades, hábitos, valores, normas de relación con el mundo, del programa *Geografía de Cuba*: sí se evidencia, con bajo nivel, con insuficiencias en parte de los profesores.

El indicador 2.3: Frecuencia de aplicación de métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico con un enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*: no se evidencia en los profesores graduados de Profesor General Integral, en profesores noveles graduados de las carreras con doble perfil, ni en profesores no graduados de carreras pedagógicas, se considera este indicador con dificultad.

El indicador 2.4: Frecuencia de evaluaciones con enfoque desarrollador que realiza a los estudiantes para Diagnosticar su tránsito por la zona de desarrollo próximo: no se evidencia en parte de los profesores encuestados que hayan realizado el diagnóstico a los

estudiantes, lo que se relaciona con las características de las superaciones recibidas, en las que no se trabaja suficientemente este aspecto.

El indicador 2.5: Frecuencia de uso de medios de enseñanza en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* para interactuar con los estudiantes e incidir en el aprendizaje de la asignatura: no puede afirmarse de manera significativa que si se evidencia el uso de los medios, el más utilizado es el libro de texto, pero con insuficiencias metodológicas.

El indicador 2.6: Frecuencia de empleo de diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* para activar el aprendizaje de los estudiantes: se evidencia, fundamentalmente en los profesores que tienen más de cuatro años de graduados.

El indicador 2.7: Grado de dominio de los procedimientos para desarrollar habilidades que propicien el aprendizaje desarrollador en los estudiantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje de *Geografía de Cuba*: no se evidencia, los profesores no poseen la preparación necesaria para desarrollarlas.

El indicador 2.8: Frecuencia de aplicación de las Tecnología de Información y Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* para desarrollar el nivel intelectual y práctico de los estudiantes desde la significatividad del aprendizaje: no puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia ya que se establece en la Educación Secundaria Básica que el profesor utilice como parte del proceso que concibe la teleclase y los programas complementarios, no obstante, se constató la no utilización del medio audiovisual en algunas escuelas.

El indicador 2.9: Cantidad de actividades diseñadas en las clases con el propósito de estimular el aprendizaje de los estudiantes de forma activa-regulada: si se evidencia la intención de realizarlas no así la concepción metodológica correcta en todos los casos.

El indicador 2.10: Frecuencia de satisfacción personal por la enseñanza que imparte que lo conduce a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la *Geografía de Cuba* y al mejor aprendizaje de los estudiantes: no puede afirmarse de manera significativa que sí se evidencia una satisfacción, para parte de los profesores no constituye una preocupación la calidad de la clase que imparten.

A partir del análisis de los resultados obtenidos, se arriba a la conclusión que los profesores presentan dificultades para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje como consecuencia de su autopreparación, del trabajo metodológico que se realiza en los municipios, y de las características actuales que presenta la superación profesional en la que ellos participan.

-Resultados de la observación a los planes de clases de profesores de noveno grado que imparten la asignatura *Geografía de Cuba* (Anexo 9).

El análisis del comportamiento de los indicadores reveló:

-Insuficiencias en la preparación didáctica metodológica de los planes de clase, en las acciones previstas para enseñar, en las actividades diseñadas para que los estudiantes desarrollen habilidades y aprendan la asignatura.

-Los contenidos de las clases en ocasiones no responden al objetivo enunciado.

-Al planear la clase, el profesor no transita desde las actividades que propone por los niveles de asimilación, quedan en el nivel de familiarización y reproducción en la mayoría de los casos observados.

- El dominio del sistema de conocimientos de la asignatura se considera el aspecto de mayor dificultad en esta dimensión lo que determina la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje que se desarrolla, el profesor planifica las tareas de aprendizaje que propone a los estudiantes según sus posibilidades reales de conocimiento.
- Es insuficiente la relación que se establece entre el contenido antecedente y precedente en la clase.
- Casi nunca planifican desde el diseño de la clase la participación activa, regulada, reflexiva y consciente de los estudiantes en el proceso de apropiación del contenido de enseñanza.
- En escasas ocasiones la clase planificada tiene prevista que se combine el trabajo individual con el trabajo en dúos, tríos o equipos en correspondencia con los métodos y los medios para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.
- No es frecuente que se promueva la búsqueda independiente en materiales de consultas.
- Al planificar la clase se aplican métodos poco productivos, que no propician el conocimiento geográfico de forma creativa, mediante la aplicación de conocimientos.
- Generalmente en el plan de clase no tienen previsto emplear los medios de enseñanza que tienen a su disposición en correspondencia con el objetivo, los contenidos y los métodos, de forma integrada y lógica.
- Las evaluaciones planificadas responden al programa, pero generalmente no propician la actividad creativa e investigadora.
- Existen pocas tareas de aprendizaje diseñadas para el desarrollo de habilidades generales y específicas.

- Existen insuficiencias en la concepción didáctica metodológica de la clase de *Geografía de Cuba* lo que se evidenció posteriormente en las observaciones a clases.

-Resultados de la observación a clases, a partir del análisis del cálculo porcentual y del comportamiento de los indicadores (Anexos 9 y 10):

De las 104 clases observadas, 10 fueron a estudiantes (profesores en formación) que realizan la práctica laboral para un total de 20 clases observadas lo que representa un 19,89 % y 48 eran de graduados para un total de 84 clases observadas lo que representa un 71,01 %.

-En 60 (58,09 %) los profesores formulan y orientan correctamente los objetivos de la asignatura *Geografía de Cuba*.

-En 53 clases observadas (50,9 %), los profesores muestran dominio del sistema de conocimientos del programa *Geografía de Cuba*.

-En 22 clases observadas (21,1 %) se constató la intención de aplicar métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico en la asignatura *Geografía de Cuba* con un enfoque desarrollador.

-En 40 clases (38,4 %) se demostró dominio de los métodos para desarrollar habilidades en los alumnos en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba*.

-En 48 clases (46,1 %) se usaron medios de enseñanza en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*.

-En 39 clases (38,2 %) se empleó frecuentemente diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*.

-En 24 clases (23,07 %) se realizaron evaluaciones con enfoque desarrollador a los alumnos.

-En 26 clases (25 %) solamente hay previsto aplicación de las tecnología de información y comunicación para ampliar el contenido desarrollado en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*.

-En 18 clases (17,3 %) se realizan actividades con el propósito de estimular el aprendizaje de los alumnos, de ellas son actividades desarrolladoras solo 8 clases (7,6 %) en las otras predomina el estilo tradicional.

-Solo 21 profesores (31,6 %) muestran satisfacción personal por la enseñanza que imparten.

El análisis del comportamiento de los indicadores y de la observación a clases permitió constatar que existen insuficiencias en la preparación didáctico-metodológica de los profesores las que se concretan en el proceso de enseñanza - aprendizaje de *Geografía de Cuba*.

-Resultados de la entrevista a profesores (Anexos 7 y 9).

El análisis del comportamiento de los indicadores en la entrevista a profesores reveló:

-Los profesores desarrollan pocas acciones dirigidas a enseñar de forma desarrolladora por desconocimiento de la didáctica y metodología adecuada.

-Los profesores no saben como aprovechar las potencialidades de los estudiantes con los mayores niveles de asimilación académica y desconocen cómo incentivar a los menos aventajados para que avancen a etapas superiores de aprendizaje.

-Generalmente son los profesores de mayor experiencia los que emplean métodos y vías para lograr un discreto aprendizaje desarrollador de los estudiantes, no así los profesores recién graduados, de poca experiencia o de formación no pedagógica.

-Algunas clases se centran en el contenido de la asignatura, no propician la interdisciplinariedad ni la integración suficientemente.

-Desde el contenido de la asignatura *Geografía de Cuba* generalmente, no se propicia el compromiso de los estudiantes con la identificación e interpretación de la problemática ambiental de la patria en que viven.

La investigadora considera que los profesores presentan insuficiencias que no solo son producto de su proceso de formación profesoral también son el resultado de su autopreparación, de los procesos de superación y del trabajo metodológico insuficiente.

-Resultados de la encuesta a tutores (Anexo 5)

El análisis del comportamiento de los indicadores reveló:

-Los tutores no tienen en todo los casos la experiencia ni la preparación necesaria para asumir esta responsabilidad.

-En los municipios no siempre, existen colaboradores especialistas en la asignatura para poder entrenarlos y contribuir a la preparación de ellos.

-Los tutores desean que la preparación de ellos sea provincial y la asuma el pedagógico.

-Resultados de la observación a actividades metodológicas (Anexo 9)

Se observaron dos talleres metodológicos municipales, una reunión metodológica y cinco actividades de preparación metodológica.

El análisis del comportamiento de los indicadores reveló:

-Las actividades metodológicas municipales son impartidas por las metodólogas, graduadas de Geografía lo que es un aspecto satisfactorio.

- Las actividades metodológicas en la asignatura tienden a ser reproductivas, en ellas se trabaja fundamentalmente por el sistema de conocimientos, no por el enfoque con el que se desarrollará el sistema.

-No se orienta suficientemente, en las actividades, lo que incide en la preparación cognoscitiva, didáctica y metodológica de algunos profesores, principalmente de los noveles.

-Generalmente no se explica suficientemente ni se ejemplifica cómo lograr que los estudiantes sientan la necesidad de resolver las tareas independientemente.

- No se orienta a los profesores cómo desarrollar el pensamiento lógico en los estudiantes desde las actividades que realizan.

-Resultados de las encuestas a metodólogos (Anexo 5)

El análisis del comportamiento de los indicadores reveló:

-Los profesores no siempre cumplen con lo que se les orienta por los metodólogos y está establecido en los documentos legislativos para la educación.

-En todos los claustros, no existen profesores con experiencia para ayudar a los noveles y a los de menor experiencia.

-En todos los claustros, no existen profesores especialistas en *Geografía*.

-La preparación metodológica diseñada a nivel municipal, una vez al mes, no es suficiente para resolver las carencias cognitivas y procedimentales de los profesores y muchos de ellos solamente se insertan a esta forma de trabajo metodológico y no participan en otras superaciones concebidas para postgraduados.

Con respecto a la dimensión I: Orientaciones recibidas sobre el enfoque desarrollador para realizar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía*, se arriba a la conclusión que la superación que reciben los profesores no favorece todo lo que debería el posterior proceso de enseñanza - aprendizaje que se realiza en las escuelas. Desde la clase que actualmente se concibe en la Educación Secundaria Básica para la asignatura *Geografía de Cuba* no se evidencia que se trabaja con un enfoque desarrollador, el

proceso de enseñanza - aprendizaje no logra motivar a los estudiantes como podría, porque existe una insuficiente preparación de los profesores, los estudiantes no encuentran la necesidad de aprender la Geografía de la Patria, fundamental para los cubanos, por considerar que no trata en todos los casos los problemas del país con la actualidad y la celeridad necesaria, porque se trabaja poco con los mapas y a veces no se trabaja en ellos ni con ellos, ya que no sienten la necesidad de interactuar con los software ni con otras tecnologías para aprender, debido a que los estudiantes que tienen un aprendizaje elevado, se llegan a aburrir; en todos estos problemas es evidente las insuficiencias de la superación que no potencia la mejor preparación de los profesores de la asignatura y no contribuye a que ellos puedan desarrollar el proceso de enseñanza - aprendizaje que se aspira en la investigación y forma parte de los objetivos del programa *Geografía de Cuba*.

Con respecto a la Dimensión 2: Conocimientos teóricos y prácticos de los profesores sobre el enfoque desarrollador para realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje con este enfoque de la *Geografía*, se arriba a la conclusión de que los profesores tratan de dar cumplimiento a las líneas directrices definidas en los programas vigentes, poseen las intenciones de desarrollar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje pero demuestran desde sus acciones un gran número de dificultades en su preparación didáctico-metodológica lo que ofrece pautas para el diseño de los talleres en la alternativa didáctica.

Para el procesamiento estadístico, se determinaron las tendencias en las opiniones de los profesores y los directivos, sobre la base de los resultados de las encuestas, entrevistas, las observaciones a clases, observaciones a actividades metodológicas y de orientación a profesores así como el análisis de los planes de clases.

Para determinar la situación en que se encontraban de manera significativa los indicadores se tuvo en cuenta la aplicación de las pruebas de hipótesis de bondad de ajuste ji- cuadrado y la binomial con aproximación a la normal. (Anexos 5, 9 y 11).

El análisis del comportamiento de los indicadores permitió a la autora constatar el estado real del proceso de superación de los profesores que imparten la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao.

Conclusiones del capítulo: el resultado del análisis teórico permitió sustentar que al evolucionar el proceso de enseñanza - aprendizaje en la asignatura *Geografía de Cuba* con el devenir histórico –social se le precisan nuevas exigencias a la enseñanza de la asignatura, la autora es del criterio que para que esto se desarrolle correctamente se necesita una rigurosa superación de los profesores. En la actualidad esta actividad se concibe como parte de la educación postgraduada y del trabajo metodológico y presenta insuficiencias.

Los responsables de conducir y organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica constituyen un gran número de profesores de formación heterogénea, noveles, graduados de un proceso de formación general, que bien preparados, con la inserción de adecuados procesos de superación podrían solucionar algunas de las carencias cognitivas, didácticas y metodológicas que poseen lo que consecuentemente contribuirá a que puedan perfeccionar la instrucción y la educación que desarrollan e incidir adecuadamente en la calidad del aprendizaje de los educandos.

El análisis anteriormente realizado, conduce a la autora a elaborar una alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba*.

CAPÍTULO 2. PROPUESTA DE ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN EL ENFOQUE DESARROLLADOR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA DE CUBA

En el capítulo se expone y fundamenta la alternativa didáctica, evidencia la factibilidad de la puesta en práctica de la alternativa didáctica en las condiciones actuales de la Secundaria Básica, para ello se empleó el proceso de validación mediante la consulta a especialistas y un pre-experimento. En lo adelante se reflejan los resultados alcanzados en la investigación con la aplicación de estos métodos.

2.1.- Alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador. Fundamentación

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua en Microsoft Encarta 2009, entre sus diferentes acepciones plantea **alternativa**. (Del fr.alternative). f. Opción entre dos o más cosas. || **2**. Cada una de las cosas entre las cuales se opta. || **3**. Efecto de **alternar** (hacer o decir algo por turno).⁶⁴

En el campo de la educación, se afirma que las alternativas son las opciones, las posibilidades entre dos o más variantes con que se cuenta para lograr un propósito, partiendo de las características y del contexto.

Según Castellanos D y colaboradores las alternativas a introducir en la práctica profesional requieren de una concepción sistémica que permita tomar en consideración cómo se implican en ella cada uno de los componentes del proceso de enseñanza -

aprendizaje (problema, contenido, objetivos, métodos, medios, evaluación) y sus principales protagonistas (estudiante, profesor, grupo escolar).⁶⁵

Las alternativas de enseñanza pueden ser más o menos sencillas, y alcanzables de manera más inmediata o mediata. Van dirigidas a resolver determinados problemas y alcanzar objetivos (de enseñanza y aprendizaje) a partir de la implementación de un sistema de acciones deliberadamente concebidas y planificadas con este fin.⁶⁶

Según Valle A “Una alternativa puede ser considerada una metodología pero se diferencia de ella, porque se contrapone a otras posibles soluciones anteriores del problema analizado, teniendo éste un carácter específico, o sea, no se presenta sistemáticamente en la práctica, por lo que no alcanza un cierto grado de generalidad”.⁶⁷ Precisa que “...una metodología se refiere al cómo hacer algo, al establecimiento de vías, métodos y procedimientos para lograr un fin, en ella se tienen en cuenta los contenidos para lograr un objetivo determinado”.⁶⁸ En ella se considera la alternativa como una metodología que tiene un carácter específico por lo que no alcanza cierto grado de generalidad.

Según Ballester S y Gibert E, una alternativa didáctica es una opción con la que cuenta el docente para transformar el estado real del proceso de enseñanza - aprendizaje de una asignatura en otro estado deseado partiendo de las características, necesidades e intereses de los educandos y su contexto de actuación en un momento histórico determinado.⁶⁹

Para Ballester S esta definición se amplía en años posteriores, entonces plantea “Una alternativa didáctica es una vía, forma o procedimiento para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), que se distingue de otras con objetivos y/o propósitos iguales o similares, en atención a su singularidad. Ella representa una variante contextualizada, que constituye una opción a escoger para la planificación, organización, regulación, control y/o evaluación del PEA”.⁷⁰ En esta definición el autor considera la

alternativa como una vía, forma o procedimiento para la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Al referirse a lo que consideran una alternativa metodológica Addine F y Sálamo I plantean: ella debe contemplar "...acciones conjuntas de todos los factores de la escuela para el logro de los objetivos deseados, ello es una parte importante en la proyección sistémica del proceso pedagógico".⁷¹

Para Akudovich S A: son propuestas que no son únicas y acabadas, por el contrario, tiene el carácter de alternativa, porque son susceptibles de enriquecimiento y adecuaciones.⁷²

Laguna J y Sánchez A plantearon que eran un conjunto de técnicas relacionadas con los métodos activos de enseñanza que le permiten al profesor organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, en las que el estudiante tiene la posibilidad de apropiarse de los conocimientos y habilidades en el decurso de las interacciones que establece con el profesor u otros estudiantes, al buscar soluciones a los problemas planteados.⁷³

Los autores citados consideran que las alternativas tiene como características fundamentales: la flexibilidad, la dinámica, la sistematicidad, entre otras.

Si se piensa en que la alternativa sea didáctica entonces se debe comenzar por tener en cuenta lo planteado por Comenio J A al definir didáctica:

El término didáctica proviene del griego didaskein: enseñar y teckne: arte. Según Comenio J A "...esto es, un artificio universal, para enseñar todo a todos (...) arte de enseñar y aprender".⁷⁴

Las alternativas representan una variante contextualizada, constituyen una opción a escoger para contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje, revelan la necesidad de transformar las acciones con el propósito de mejorar la calidad de la

enseñanza de modo particular y del proceso de enseñanza - aprendizaje de modo general.

Algunos autores son de la opinión, que las alternativas pueden partir de estrategias, de ahí que se considere que entre ambas hay relaciones y diferencias; una estrategia puede tener diferentes alternativas de solución y a su vez la estrategia puede constituir una alternativa de solución ante un problema.

La investigadora asume la definición de alternativa didáctica de Ballester S, porque en su concepción está presente cómo dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje, la heterogeneidad de formación profesional de los docentes, su objetivo responde al contexto en el que se desarrolla la alternativa y el momento histórico.⁷⁰

La autora de esta tesis coincide con los elementos que se valoran en alternativas referenciadas, pero considera que la alternativa didáctica existe solamente cuando se dan las condiciones objetivas que permiten optar por más de una variante y existen, además, los educadores que comprendan esas posibilidades y se orienten hacia una u otra opción. Hay que tener en cuenta también, como una condición esencial, la influencia de los factores objetivos y subjetivos para determinarla, ya que en un contexto determinado esta debe constituir una posibilidad y además una necesidad.

La definición de alternativa didáctica puede recorrer diferentes caminos, son innegables, las variantes que aquí se exponen no son las únicas que se pueden utilizar, otras pueden surgir como necesidad de la propia práctica, o incluso por la combinación de las aquí explicadas, todas deben tener en común el propósito de orientar al profesor para su mejor desempeño profesional.

La alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* tiene como fundamentos:

Fundamentos filosóficos

La alternativa didáctica que se propone asume una concepción filosófica general que parte de la concepción dialéctico materialista de la historia y reconoce a la educación como una categoría histórica, social y pedagógica, base para la relación entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En los componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje se tiene en cuenta la aplicación de leyes y categorías fundamentales de la filosofía marxista-leninista con un sustento en el pensamiento filosófico y pedagógico cubano, las ideas de Martí y la guía certera de Fidel Castro.

En la alternativa didáctica se toma como base el principio de la concatenación universal de todos los objetos y fenómenos, así como de los nexos y relaciones que se establecen en los diversos sistemas lo que se evidencia en los talleres que la componen.

El hombre actúa con todos sus medios sobre la naturaleza transformándola y al mismo tiempo transformándose, esta actividad concreta de los hombres se denomina práctica.

En el curso de la transformación de la naturaleza, la sociedad y el propio hombre, este se enfrentan a múltiples contradicciones, el reconocimiento de estas contradicciones las convierten en problemas que reclaman de una solución, lo cual estimula el proceso del conocimiento, que se verifica en su aplicación posterior a la práctica como criterio valorativo de la verdad.

El conocimiento media toda actividad humana, incluyendo su fundamento sustancial, la práctica. En la alternativa didáctica este principio se pone de manifiesto, ya que propone desarrollar un proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura con enfoque desarrollador, que potencie que el estudiante, desde los conocimientos geográficos del país natal, adquiera vías para desarrollar sus sentimientos patrióticos, defender la

identidad nacional, conocer acerca de la utilización racional de los recursos naturales que posee el país, en resumen, el profesor con una superación acertada trabajará por lograr independientemente del contenido de la asignatura, la educación de sus estudiantes no solo desde el punto de vista instructivo, sino educativo, en valores y la cultura general integral de las futuras generaciones de cubanos, propiciará además la actividad práctica en la localidad donde se desarrollan los alumnos, poniéndolos en condiciones de analizar los hechos, procesos y fenómenos que allí ocurren, les dará la posibilidad de aplicar los conocimientos a su práctica cotidiana como punto de partida y fin del conocimiento.

Otro ejemplo evidente de la concatenación universal en la alternativa didáctica está dado en su efectividad, la que depende de su dinámica participativa, de la preparación de los tutores y colaboradores, de los responsables de la preparación de la asignatura a diferentes instancias, responsabilizados con la preparación de los que inciden en el proceso de enseñanza - aprendizaje de cada escuela.

Desde la enseñanza de la *Geografía de Cuba*, desde el papel del profesor, se puede lograr conducir el pensamiento del estudiante de una manera objetiva, con un apropiado enfoque de acuerdo con el contexto educativo; también pueden aplicarse las teorías, leyes y conceptos con lo que se cierra el ciclo del conocimiento.

La alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica tiene como base la epistemología de la enseñanza de la *Geografía*, ella se basa en el estudio de la evolución histórica del conocimiento geográfico, de naturaleza filosófica y la metodología que ha de aplicarse para explicar ese conocimiento, o lo que es igual, la epistemología de la ciencia es saber filosófico.

La epistemología de la enseñanza como parte de la *Pedagogía*, ciencia de la Educación, tiene una estructura que permite favorecer que todas las disciplinas académicas, desde su propia esencia, estén en condiciones de construir las bases teóricas del conocimiento del cual se trate.

Fundamento sociológico

Se expresa en el enfoque que se selecciona para preparar a los profesores en el taller potenciando que puedan aplicarlo al proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* de la Educación Secundaria Básica.

Tiene en consideración las características de los estudiantes de la Educación Secundaria Básica, que en esta etapa de la vida adquieren un mayor compromiso con la sociedad, la cual demanda de ellos mayor responsabilidad en la esfera de su educación, que se manifiesta en un desarrollo superior, como resultado de la actividad y la comunicación a partir de la interacción con los compañeros, profesores, familiares y la propia localidad en que viven.

La clase de *Geografía de Cuba* constituye el escenario idóneo para valorar la actuación del hombre en la protección y cuidado del medio ambiente en el país, así como el respeto al trabajo.

La escuela secundaria y en ella el profesor como conductor del proceso de enseñanza - aprendizaje tiene un importante papel en la conformación del sistema de influencias educativas que propician la educación de la personalidad del estudiante.

Las posiciones sociológicas, que sustentan la alternativa didáctica se resumen en un proceso de enseñanza - aprendizaje, concebido como actividad social, de producción, mediante la cual el estudiante se apropia de la experiencia histórico-cultural, lo que lo relaciona con los fundamentos filosóficos. En ese sentido adquiere importancia la

categoría filosófica actividad concebida en su expresión filosófica donde deviene de la relación sujeto-objeto y sujeto-sujeto, y se estructura, compendia y despliega como actividad cognoscitiva, valorativa, práctica y comunicativa, donde todos en interacción recíproca, mediados por la práctica, expresan en síntesis los momentos objetivo y subjetivo del devenir social. Desde este punto de vista la autora considera el proceso de enseñanza - aprendizaje como una forma de actividad humana.

Fundamentos psicológicos

Desde el punto de vista psicopedagógico, el desarrollo de las habilidades intelectuales permiten estructurar el proceso de enseñanza - aprendizaje hacia la participación activa del estudiante en la búsqueda del conocimiento, la atención a las diferencias individuales de los estudiantes, en su tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira.

Lo anterior se deriva de asumir como fundamento psicológico esencial, que guíe y oriente el proceso de enseñanza - aprendizaje, el enfoque histórico - cultural desarrollado por Vigotski L S,⁷⁵ enriquecido en la antigua URSS y en Alemania por Leontiev A N,⁷⁶ , Galperin P Ya⁷⁷·Talízina N F,⁷⁸ entre otros continuadores, que consideran el aprendizaje como un proceso de apropiación de la experiencia histórico – social, a través del cual el individuo deviene personalidad, mediante la actividad y la comunicación que establece con las demás personas.

La alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* brindará a los profesores mediante talleres los recursos didácticos y metodológicos para vincularse durante el proceso de enseñanza - aprendizaje a sus estudiantes, desarrollándoles habilidades para trabajar en grupos y para enseñarlos a aprender independientemente, interactuando cooperativa y solidariamente, permitiéndoles exponer vivencias, conocimientos, y

ejemplos de su vida diaria en correspondencia con los contenidos, desde un enfoque desarrollador.

Desde la alternativa se plantean las exigencias de la clase actual de *Geografía de Cuba*, con una unidad entre los aspectos didácticos y psicológicos. En relación con lo didáctico se precisan las tareas fundamentales de la clase, su influencia en el trabajo docente y en el aprendizaje de los estudiantes.

Fundamentos pedagógicos

Se fundamenta en la vigencia de las ideas de la Pedagogía cubana de esencia humanista y en las leyes y principios generales establecidos en las Ciencias Pedagógicas, particularmente en los principios para la dirección del proceso pedagógico planteado por Addine F, Recarey S y Fernández S,⁷⁹ que encuentran su concreción en la *Didáctica de la Geografía*.

Lo **didáctico** se basa en las leyes: de la relación del proceso con el contexto social, y de la relación entre los componentes del proceso; en particular en la tríada objetivo – contenido – método, que se considera la lógica fundamental del proceso y condiciona las relaciones de subordinación entre los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje (objetivo - contenido – métodos - medios - evaluación y formas de organización) lo que demuestra la estructura y funcionamiento sistémico del proceso de enseñanza - aprendizaje.

En la alternativa didáctica se tiene presente la unidad indisoluble que se establece entre lo instructivo y lo educativo, los profesores reciben mediante talleres los conocimientos de la asignatura *Geografía de Cuba* que le posibilitarán revolucionar la enseñanza y resolver los problemas que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2. Alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador. Concepción

En la elaboración de la alternativa didáctica, se tuvo en cuenta, desde el punto de vista didáctico, el cumplimiento de sus leyes, principios, funciones, las relaciones didácticas en el proceso de enseñanza - aprendizaje, así como la respuesta a los problemas fundamentales que plantea la didáctica actual, específicamente en la asignatura *Geografía de Cuba*, del 9^{no} grado.

La investigadora es del criterio de que la alternativa didáctica propuesta constituye una necesidad educativa en las condiciones actuales y responde al llamamiento realizado por el Ministerio de Educación a los educadores de todas las materias y niveles de enseñanza para que se trabaje por la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, así como por la madurez pedagógica y política de los maestros cubanos.

Responde a la necesidad de preparar a los profesores para que puedan realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje con enfoque desarrollador en la asignatura *Geografía de Cuba*.

Demostrará al profesor desde el punto de vista didáctico y metodológico cómo conducir el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* con un enfoque desarrollador, esto se concibe teniendo en cuenta referentes, así como los principios que considera la investigadora con este propósito ya declarados en el subepígrafe 1.2.1

La alternativa que se presenta pretende contribuir a la preparación de los profesores en los municipios sujetos a investigación, contribuirá a la estrategia de superación que se realiza en ellos, donde para la superación se conciben actividades municipales que tienen como objetivo preparar a los profesores egresados para erradicar los problemas que se le van detectando, en ellas se imparten temáticas generales.

La alternativa contextualiza los temas generales de la Estrategia de Superación de los municipios a la superación que se realiza, e incluye aspectos generales de la *Geografía* y particulares de la *Geografía de Cuba*, desarrollará una preparación profesoral intencionada para lograr un proceso de enseñanza - aprendizaje con enfoque desarrollador.

La alternativa didáctica tiene como **objetivo**: contribuir a la superación de los profesores para realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje con enfoque desarrollador en la asignatura *Geografía de Cuba* en 9^{no} grado.

La alternativa didáctica propuesta está compuesta por **talleres**.

La autora asume lo que plantea Calzado D, al plantear que es frecuente en las actividades de postgrado llamar "taller" a toda reunión donde el conjunto de asistentes discute sobre una problemática en particular y se presentan experiencias en el trabajo relacionadas con la temática; en su tesis define que "...los talleres pueden ser un tipo de forma de organización que concuerda con la concepción problematizadora y desarrolladora de la educación en la medida en que, en él, se trata de salvar la dicotomía que se produce entre teoría - práctica; producción-transmisión de conocimientos, habilidades - hábitos; investigación - docencia; temático – dinámico".⁸⁰

Los talleres en la alternativa didáctica, tienen la intencionalidad de preparar a los profesores para poder mediar en el movimiento flexible de la zona de desarrollo próximo de sus estudiantes, contribuir a que puedan conducir el proceso de enseñanza - aprendizaje y logren potencialidades en los estudiantes; permitirá al profesor establecer la mediación profesor-estudiante-grupo y realizar acciones dirigidas a orientar, promover, estimular y controlar la apropiación de conocimientos, habilidades y capacidades en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Cada taller responde al objetivo general de la alternativa pero se plantea un objetivo específico.

La inserción de los talleres como parte de la superación profesional de los docentes que imparten la *Geografía de Cuba* de la Educación Secundaria Básica, demanda perfeccionar la superación que reciben los profesores para contribuir a cambiar la enseñanza que realizan, entender cómo enseñar para lograr que los estudiantes aprendan más y mejor, utilizar y controlar las vías, los recursos y los medios que poseen para enseñar y lograr aprendizajes efectivos.

En cada taller se les enseñará a los profesores los aspectos que deben considerar para realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador, pero los propios talleres constituirán una vía para que los profesores observen esos aspectos puestos de manifiesto en la práctica.

La alternativa didáctica consta de **fundamentos**, los que fueron establecidos en el Capítulo II en el epígrafe 2.2 y en ella se deben cumplir los principios enunciados por la investigadora en el subepígrafe 1.2.1, los que se derivaron de lo que enunció la autora, que se asume ²⁶

La alternativa didáctica consta de **etapas**: sensibilización y diagnóstico, planificación de los talleres, implementación de los talleres, comprobación y evaluación de los resultados de la alternativa didáctica en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en 9^{no} grado.

Primera etapa. Sensibilización y diagnóstico.

Por ser la primera etapa, la autora utiliza el diagnóstico para la sensibilización de los participantes con los problemas que se detectan, donde se realizará un conjunto de indagaciones sistemáticas para conocer manifestaciones del problema con la intención de proponer soluciones.

El diagnóstico realizado en la investigación incluyó el análisis de encuestas efectuadas a profesores y directivos municipales (Anexos 2 y 3) sobre su base se determinó posteriormente la alternativa.

Segunda etapa. Planificación de los talleres.

Las acciones propuestas en esta etapa parten del diagnóstico previamente realizado, de las necesidades de los docentes y del objetivo general de la alternativa didáctica. En esta etapa se planifica cada taller, su objetivo, acciones a realizar, producción científica de los participantes y evaluación que se realizará.

Tercera etapa. Implementación de los talleres

La etapa comprende: la realización de los talleres para preparar a los profesores con el propósito de que puedan realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje con enfoque desarrollador.

Se realizarán talleres no solo a docentes también a colaboradores, tutores y metodólogos municipales con el propósito de que puedan contribuir desde la función que realizan a la preparación de los docentes, para realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje con enfoque desarrollador.

El trabajo metodológico que se proyecta desde los talleres estará en correspondencia con la ciencia Didáctica y con la Didáctica de la *Geografía Escolar*, estará dirigido al desarrollo de los conceptos, de las habilidades generales, específicas y profesionales, a incidir en el sistema de conocimientos de la disciplina, a la orientación ideopolítica, a la educación ambiental, a la interdisciplinariedad, será una de las vías para garantizar la superación de los profesores.

Cuarta etapa. Comprobación y evaluación de resultados de la alternativa didáctica en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Esta etapa se concibe para comprobar los resultados de la instrumentación de los talleres realizados, lo que permitirá constatar si la alternativa didáctica contribuye a la preparación de los profesores y consecuentemente posibilita que se realice el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica con un enfoque desarrollador.

En esta investigación ha sido considerada la comprobación como un conjunto de procesos sistemáticos de recogida, análisis e interpretación de información, dirigida a descubrir cualquier faceta de la realidad educativa que se estudia, y sobre esta interpretación poder formular un juicio de valor, que al compararlo con un criterio o patrón permitirá tomar decisiones a la investigadora.

Esta etapa tuvo en cuenta la recogida de información: rigurosa, válida y fiable, para valorar la calidad y los logros de los talleres como base para la posterior toma de decisiones.

La etapa de comprobación y evaluación dentro de la alternativa aunque se volverá a realizar al final, se realizará en la medida en que se desarrollan las diferentes etapas, porque la metodología de la investigación que se realiza exige una constante evaluación de sus etapas que permita precisar y ajustar las acciones en función de garantizar la continuidad de la alternativa.

La evaluación debe integrarse como una fase más desde el inicio de la alternativa, tal como la considera Pérez J cuando señala que "...la evaluación de programas es un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente de recogida de información: rigurosa, válida y fiable, orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del

personal implicado y de modo indirecto, del cuerpo social en el que se encuentre inmerso”.⁸¹

Esta etapa se proyecta como un proceso, pensado, organizado y con un objetivo determinado que permite conocer los resultados, transformaciones que se desarrollan, evaluar las etapas y sus acciones, permite constatar si la alternativa didáctica contribuye a una educación de más calidad desde un proceso de enseñanza - aprendizaje con enfoque desarrollador.

La evaluación en sí misma es proceso y resultado y determina avance o retroceso.

En la figura 2 se muestra el Modelo de la estructura de la alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la *Geografía de Cuba*.



Fig.2. Estructura de la alternativa didáctica para la superación profesional.

-Alternativa Didáctica para la Superación Profesional en el Enfoque Desarrollador en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Geografía de Cuba

La alternativa didáctica se estructura en talleres cuyos temas se corresponden con el programa de Geografía de Cuba, de Educación Secundaria Básica, en ellos se tienen en cuenta las dimensiones de Castellanos D, y otros colaboradores que se asumen en la investigación, los requerimientos didácticos y pedagógicos, las exigencias de la *Geografía escolar*, así como los principios declarados en la investigación para el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* con enfoque desarrollador (subepígrafe 1.2.1).

En cada taller participan los profesores de la asignatura, tutores, jefes de grado y metodólogos. Los talleres se insertan a la estrategia de superación que se concibe en los municipios y se realiza de forma combinada con el trabajo metodológico.

Cada taller sistematiza el anterior, lo amplía, profundiza e integra por lo que se ordenan en forma lógica, de lo general a lo particular.

Los objetivos de los talleres se redactan en función del aprendizaje, se inician mediante la acción cognoscitiva que devendrá habilidad, expresan el sistema de conocimiento, valores o actitudes, tienen una función instructiva y educativa.

Los talleres potencian la auto reflexión, el debate crítico, la participación de los integrantes, vinculan la teoría con la práctica educativa de los participantes en los que se refleja la producción de los participantes y en cada uno de ellos se orienta una consulta a la bibliografía para ampliar o actualizar los conocimientos.

Todos los talleres se conciben para superar a los profesores en temas afines al proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía de Cuba* que desarrollan en sus escuelas con

un enfoque desarrollador y las evaluaciones que en ellos se realizan están encaminadas a corroborar su preparación .

En los talleres los profesores realizan la producción científica de tratamientos metodológicos, tareas de aprendizaje para los estudiantes, materiales docentes, etc.

Bibliografía General:

1-Libro *Aprender y Enseñar en la escuela* de Castellanos D y otros autores, 2002

2 -Libro *Didáctica de la Geografía de Cuba* de Pérez C E, Hernández P A, Recio P P y Mesa G, 2002

3-Programa Geografía de Cuba de Noveno Grado, Educación Secundaria Básica, 2009-2010.

4-Modelo de Escuela Secundaria Básica, 2007.

5-Libro Metodología de la enseñanza de la Geografía de Pérez M, Cuétara R y Ginoris O, 1991. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1991.

6-Libro Apuntes para una Didáctica de las Ciencias Naturales de Pérez C E, Banasco J, Recio PP y Ribot E, 2004.

7-Libro Apuntes para el trabajo con mapas de Recio P P, Días M, Areces María V y Ochoa J L, 2003.

Esquema de la Estructura de los Talleres (Fig.3).

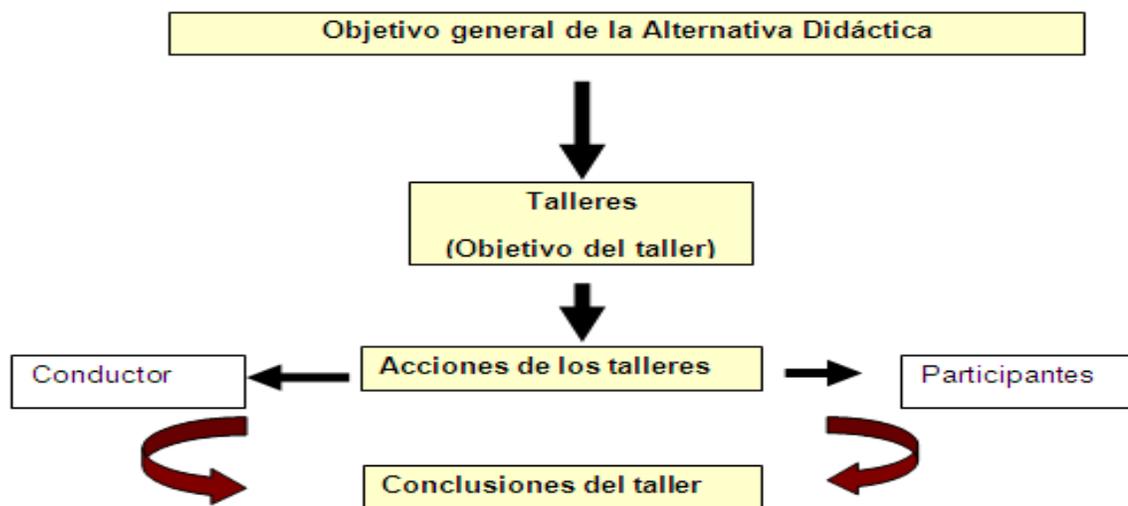


Fig.3. Estructura de los talleres.

Los talleres que se presentan se aplicaron en los municipios de Marianao y Cerro como parte de la investigación.

Taller 1

Tema: Enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Objetivo del taller: Argumentar el empleo del enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica, para que contribuya a la Educación Ambiental en los estudiantes y promueva valores patrios.

Acciones: el taller se concibe con varios **momentos para su desarrollo**:

1er momento: el conductor informa las insuficiencias detectadas en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria

Básica que condujeron a la investigación, y el objetivo trazado para su solución como parte de la alternativa diseñada.

2^{do} momento: se divide el grupo en equipos para el estudio por partes del material que explica los fundamentos y las particularidades del aprendizaje desarrollador, el que posterior a su estudio es analizado en colectivo para arribar a conclusiones esclarecedoras y fijar los elementos teóricos que lo sustentan (epígrafe 1.2 y 1.2.1 de la tesis)

3^{er} momento :se realiza una lectura de un material de la prensa que se refiere a un problema medioambiental que afecta a la presa Zaza, mayor embalse hídrico del país, que se localiza en la provincia de Sancti Spíritus , donde el conductor vincula el tema con uno de los objetivos formativos generales del Modelo de Escuela Secundaria Básica, en el año 2007⁸² y con los objetivos del programa de la asignatura⁸³:

-El conductor explica que el tema seleccionado permitirá al profesor impartir con una concepción desarrolladora, la Unidad 5 del programa de la asignatura *Geografía de Cuba*.

Unidad 5: Situación medio ambiental.

Los profesores participantes dentro de los equipos elaboran las tareas de aprendizaje que pueden proponer a los estudiantes clasificados como: dependientes, independientes o medianamente dependientes, para aprender desde un enfoque desarrollador, emplear el material de prensa seleccionado, y evidenciar cómo promover valores patrios y la adopción de una correcta actitud hacia el medio ambiente, para ello el conductor orienta que se apoyen en las interrogantes siguientes:

-¿Qué estrategias de comprensión y análisis del material de la prensa, proponer a los estudiantes para contribuir a que ellos las dominen?

-¿Qué tareas de aprendizaje proponer a los estudiantes para que descubran la importancia del contenido objeto de estudio y la necesidad de su comprensión para los cubanos?

-¿Cómo estimular el aprendizaje de sus estudiantes en el tema objeto de estudio?

-¿Qué actividades realizar para desarrollar sentimientos y valores a partir el análisis del artículo?

-¿Cómo potenciar la identidad con el empleo del artículo seleccionado?

Como control del taller se valoran las respuestas dadas por los diferentes equipos sobre la base de las dimensiones del aprendizaje desarrollador analizadas al inicio del taller

Conclusiones del taller: se realizan por los participantes sobre la base de la reflexión y con ella argumentan la necesidad del empleo del enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica.

-Orientación de Bibliografía a consultar para ampliar y estudiar el tema del taller 1, en los libros: 1,2, 3

-Se orienta la bibliografía a consultar para el estudio previo del taller número 2, en los libros: 1, 2, 3, 4,5

-Se orienta la búsqueda de información actualizada del tema en soporte duro y digital en ECURED, GOOGLE, Tesis de Maestría y Doctorado de los últimos cinco años.

Taller 2

Tema: Objetivos con enfoque desarrollador, un componente rector del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*.

Objetivo del taller: Derivar y formular objetivos con un enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* para lograr el tránsito de los estudiantes, de la dependencia a la independencia, de forma regulada en el proceso.

Acciones: el taller se concibe con varios **momentos para su desarrollo:**

1^{er} momento: el conductor del taller comienza realizando un intercambio mediante preguntas a los participantes para comprobar el estudio de la bibliografía orientada, se sistematizan algunos aspectos generales referente a la categoría objetivo, su formulación y orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cómo hacerlo con un enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*, cómo emplearlos para lograr el tránsito de los estudiantes de la dependencia a la independencia de forma regulada en el proceso; para ello se realizan interrogantes a los participantes, a fin de estimular la reflexión.

-¿Cuál es la intención que se proyecta desde el objetivo?

-¿Qué carácter tiene el objetivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

-¿Cómo se manifiesta lo instructivo y lo educativo desde el objetivo?

-¿Cómo desde el objetivo se puede proyectar la dimensión activación y regulación del aprendizaje, la significatividad, la motivación para aprender en el marco del enfoque desarrollador?

-¿Qué parámetros didácticos y metodológicos debe cumplir el objetivo?

Posteriormente, el conductor del taller realiza el aseguramiento del nivel de partida, presenta el objetivo y las actividades a realizar en el taller:

2^{do} momento: se invita a los profesores a analizar cómo se formuló el objetivo, que corresponde a una caminata docente, una de las formas de organización que se puede realizar en la clase de *Geografía*.

Se les explica que esta forma de organización se puede realizar en cualesquiera de las unidades del programa, porque tiene correspondencia con lo que en este se plantea como una **explicación necesaria:**

“En el desarrollo de esta asignatura es fundamental -siempre que las condiciones lo permitan- el desarrollo de excursiones a la localidad y la visita a centros de producción y servicios, como una de las vías para el desarrollo de una cultura científica en los estudiantes”.⁸⁴

Esta forma de organización tributa a uno de los objetivos formativos del 9^{no} grado, del Modelo de Escuela Secundaria Básica “Demostrar una elevada motivación, actitud y hábitos de estudios expresados en una mayor independencia y autorregulación en la organización, planificación y concentración en la actividad {...}Dedicar más de quince horas semanales extraescolares, según sus necesidades personales”.⁸⁵

Objetivo objeto de estudio en el taller, para analizar su formulación

-Tema. Caminata docente a un área de la localidad.

-Objetivo. Demostrar la importancia del trabajo con mapas en la caminata docente, mediante el empleo de situaciones problemas, aplicación de conocimientos y técnicas de aprendizaje específicas, al lograr una actitud transformadora y valorativa a partir de la solución de problemas geográficos por los estudiantes.

Los participantes analizan el objetivo modelo por partes, transitan de las partes al todo, pueden basar dicho análisis en la respuesta de las interrogantes que se desarrollaron en el **1^{er} momento** del taller.

3^{er} momento: se revisa la actividad, centrándose esta, en la intervención de los participantes acerca de sus consideraciones, de cómo se formuló el objetivo, cómo se logró desde el objetivo aplicar el enfoque desarrollador.

El conductor potencia que los participantes expliquen la relación que tiene que existir entre el objetivo y el resto de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y entre este y las características de los estudiantes a los que se les propone la actividad.

Evaluación: formule objetivos con un enfoque desarrollador para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*, desde ellos procure poner de manifiesto su intención de lograr el tránsito de los estudiantes de la dependencia a la independencia, de forma regulada en el proceso.

Conclusiones del taller: la realizan los participantes con la guía del conductor y tienen el propósito de resumir qué aspectos deben tenerse en cuenta al derivar y formular objetivos con un enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* para lograr el tránsito de los estudiantes, de la dependencia a la independencia, de forma regulada en el proceso.

Orientación de Bibliografía a consultar para estudiar el tema que se tratará en el taller 3.

Como parte de este taller los profesores realizarán un estudio en la bibliografía, en los libros: 1, 2, 4, 3,5

Se orienta la búsqueda de información actualizada del tema en soporte duro y digital en ECURED, GOOGLE, Tesis de Maestría y Doctorado de los últimos cinco años.

Taller 3

Tema: Los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*, con enfoque desarrollador.

Objetivo del taller: Demostrar la vinculación entre las dimensiones del aprendizaje desarrollador y los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía*, para provocar el desarrollo del pensamiento lógico, del nivel de independencia y la aplicación de conocimientos teóricos y prácticos en los estudiantes.

Acciones. El taller se concibe con varios **momentos para su desarrollo:**

1^{er} momento. El conductor del taller comienza realizando un intercambio mediante preguntas a los participantes para comprobar el estudio de la bibliografía orientada.

Posteriormente, realiza el aseguramiento del nivel de partida, presenta el objetivo y las actividades a realizar e invita a los participantes a observar una clase que se grabó previamente, su observación se realizará con el apoyo de una guía para observar la vinculación entre las dimensiones del aprendizaje desarrollador y los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía*, la clase a observar es del programa , 9^{no} grado:

Unidad 2: Naturaleza cubana

Tema: Costas. Características generales: bahías, terrazas marinas y playas.

La guía de observación contribuirá al análisis posterior que se desea realizar de la clase, en ello las opiniones de los participantes son fundamentales.

Guía de observación:

Observe cómo el profesor desarrolla en la clase los aspectos siguientes:

-Objetivos a desarrollar: su formulación y orientación a los estudiantes.

-Dominio del sistema de conocimientos teóricos y prácticos por el profesor.

-Métodos y procedimientos utilizados por el profesor para enseñar (incluye los que emplea para lograr un aprendizaje productivo de los estudiantes y la construcción por ellos de los conocimientos)

-Tareas de aprendizaje propuestas por el profesor a sus estudiantes para provocar desarrollo del pensamiento lógico, nivel de independencia y aplicación de conocimientos teóricos y prácticos.

-Habilidades que el profesor desarrolla en los estudiantes, con las que demuestra la necesidad de su comprensión en la asignatura para poder enfrentar las tareas futuras.

- Actividades que realiza el profesor para mantener la motivación y fomentar la necesidad de aprender de todos los estudiantes, durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Vinculación entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, y entre las dimensiones del aprendizaje desarrollador y los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Cumplimiento de las exigencias de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.
- ¿Qué actividades propone el profesor a los alumnos más y menos aventajados para aprender?
- ¿Cómo el profesor reveló en el proceso de enseñanza-aprendizaje la instrucción y la educación?
- ¿Qué caracteriza a las interrogantes que el profesor realiza a sus estudiantes?
- ¿Cumplió el profesor con los principios del proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque desarrollador de la asignatura *Geografía de Cuba* ya conocidos por usted?
- Otros aspectos que considere de interés: positivos o negativos.

La observación de la clase y el análisis se realizarán por partes, para ello la visualización y el análisis se dividirán en: introducción, desarrollo y conclusiones.

La revisión se realizará empleando el método de elaboración conjunta conductor-participantes en el taller. Los participantes después de observar emitirán sus criterios, al hacerlo pueden relacionar lo observado con su práctica educativa.

-Se realiza un debate a partir de la comparación entre lo observado y lo que se aspira se realice si la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en una concepción desarrolladora.

2^{do} momento: después de escuchar criterios de los participantes el conductor realiza una conclusión parcial.

Evaluación: seleccione un contenido de clase mediante el cual demuestre cómo usted vincularía las dimensiones del aprendizaje desarrollador y los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía*, tenga en cuenta las tareas de aprendizaje que propone a los estudiantes para provocar desarrollo del pensamiento lógico, nivel de independencia y aplicación de conocimientos teóricos y prácticos.

Conclusiones del taller: se realizan por los participantes, con ella demuestran la necesidad de realizar una correcta vinculación entre las dimensiones del aprendizaje desarrollador y los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía*, para provocar el desarrollo del pensamiento lógico, del nivel de independencia así como la aplicación de conocimientos teóricos y prácticos.

Orientación de Bibliografía a consultar para estudiar el tema que se tratará en el taller 4, en los libros: 1, 3, 4, 5, 6

Se orienta la búsqueda de información actualizada del tema en soporte duro y digital en ECURED, GOOGLE, Tesis de Maestría y Doctorado de los últimos cinco años.

Taller 4

Tema. Los métodos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*, con un enfoque desarrollador.

Objetivo del taller. Demostrar cómo el uso adecuado de métodos incide en la lógica interna del proceso de enseñanza -aprendizaje y potencia la actividad cognoscitiva y educativa de los estudiantes.

Acciones. El taller se concibe con varios **momentos para su desarrollo:**

1^{er} momento: el conductor del taller comienza con un intercambio mediante preguntas a los participantes para comprobar el estudio en la bibliografía orientada.

-Posteriormente el conductor del taller realiza el aseguramiento del nivel de partida del taller y presenta el objetivo.

-Invita a los participantes a desarrollar la habilidad caracterizar, empleando métodos que propicien el aprendizaje desarrollador de los estudiantes y el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para ello sistematiza algunos elementos esenciales mediante preguntas a los participantes: qué es caracterizar, por qué se considera una habilidad, cuáles son las acciones que lleva implícita esta habilidad, qué etapas los profesores deben ejecutar para desarrollar esa habilidad en los estudiantes, cómo hacer para que esas etapas tengan con una concepción desarrolladora.

Ejemplifica cómo caracterizar en una clase de *Geografía de Cuba* 9^{no} grado con una concepción desarrolladora, que emplee la lectura en los mapas y transite por diferentes etapas con la inserción de adecuados métodos y procedimientos a la vez que amplía el conocimiento de los estudiantes.

Clase seleccionada por el conductor para realizar la ejemplificación de la habilidad caracterizar:

Unidad 2: Naturaleza cubana

Tema: Características generales del relieve.

2^{do} momento: invita a los participantes a seleccionar un contenido geográfico del programa *Geografía de Cuba* para que ellos desarrollen la habilidad caracterizar con una concepción desarrolladora {en la actividad se deben tener presente todas las dimensiones de Castellanos D y colaboradores}.

Cuando los participantes culminan la actividad se realiza la revisión en colectivo, se debaten las actividades concebidas y se propicia que ellos expliquen los métodos y

procedimientos empleados para desarrollar la habilidad en los estudiantes, debaten al respecto.

Evaluación: elabore una tarea de aprendizaje con la que demuestre cómo el uso adecuado de métodos puede incidir en la relación fundamental que existe entre: objetivo – contenido – método – organización -evaluación y puede llegar a potenciar el aprendizaje desarrollador de los estudiantes.

Conclusiones del taller: se realizan de forma conjunta conductor – participantes y tienen el propósito de demostrar la importancia de vincular adecuadamente los métodos a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje para potenciar la actividad cognoscitiva y educativa de los estudiantes.

Orientación de Bibliografía a consultar para estudiar el tema que se tratará en el taller 5, en los libros: 1, 2, 3, 4,5

Se orienta la búsqueda de información actualizada del tema en soporte duro y digital en ECURED, GOOGLE, Tesis de Maestría y Doctorado de los últimos cinco años.

Taller 5

Tema: Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), su empleo en el proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque desarrollador.

Objetivo

Argumentar la necesidad de vincular las TIC a las tareas de aprendizaje que se proponen a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* para potenciar el aprendizaje desarrollador.

Acciones: el taller se concibe con varios momentos para su desarrollo:

1er momento: el conductor del taller comienza con un intercambio mediante preguntas a los participantes, para comprobar el estudio de la bibliografía orientada.

Posteriormente realiza el aseguramiento del nivel de partida del taller, presenta el objetivo y las actividades del taller, explica cómo se pueden vincular las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje y cómo se utilizan para desarrollar la motivación ante el estudio y conducir al aprendizaje desarrollador, para ello ejemplifica algunas vías que puede utilizar el profesor para lograrlo.

2^{do} momento: propone a los participantes dividirse en equipos para analizar la vinculación entre las tareas de aprendizaje y las TIC en una situación de aprendizaje. A cada equipo se le entregará una situación de aprendizaje diferente.

Equipo 1: analice la vinculación entre las tareas de aprendizaje que el profesor propone a los estudiantes y la multimedia “Todo de Cuba”

Situación de aprendizaje: un profesor en una clase de consolidación propone a sus estudiantes algunas tareas de aprendizaje y para realizarlas le orienta utilizar la multimedia “Todo de Cuba”

A los participantes se les entrega un modelo de la clase planificada por el profesor.

Participantes:

Analice si:

- si las tareas propuestas por el profesor estimulan el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes dependientes, independientes o medianamente dependientes para aprender,
- si para responder las tareas de aprendizaje, el estudiante tiene que interactuar con la multimedia “Todo de Cuba”,
- si las tareas propuestas por el profesor son integradoras,
- si desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura se puede potenciar el aprendizaje desarrollador empleando la informática de forma creativa y cooperativa,

- si las tareas propuestas contribuyen a que el estudiante tenga que reflexionar en los procesos que realiza para aprender,
- si el estudiante asume el control del aprendizaje,
- si el estudiante descubre la utilidad de lo que aprende en la propia actividad que desarrolla.

Equipo 2: vinculación entre las tareas de aprendizaje que el profesor propone en clase a los estudiantes y la teleclase:

Teleclase:

Unidad 1: El archipiélago cubano

Tema de la teleclase: Frentes fríos y ciclones. Medidas de la Defensa Civil ante estos fenómenos.

Situación de aprendizaje: un profesor desarrolla una clase de sistematización y desde ella debe orientar a los estudiantes para que puedan realizar la actividad práctica propuesta en el programa de la asignatura:

Actividad práctica: realiza una intervención comunitaria (charla o divulgación, visita a vecinos) con el propósito de evaluar los posibles peligros potenciales ante la llegada de un ciclón.

-A los participantes se les entrega un modelo de la clase planificada por el profesor.

Participantes:

-Valore si para realizar la actividad práctica propuesta por el profesor el estudiante debe aplicar lo que se impartió en la teleclase; o sea, si el aprendizaje es significativo.

-Observe qué nivel de asimilación predomina en las tareas de aprendizaje propuestas por el profesor al orientar la actividad, relaciónelo con la dimensión activación y regulación del aprendizaje.

-Analice si desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura impartida por el profesor, el estudiante puede encontrar elementos para realizar su actividad práctica.

- Observe si el profesor pone de manifiesto en la clase que imparte a sus estudiantes, que es importante la observación de la teleclase, para poder solucionar la actividad práctica orientada.

-Analice si el profesor estimula a los estudiantes para que realicen la actividad.

-Analice si el profesor brinda la información necesaria para que el estudiante pueda asumir el control del aprendizaje.

-Observe si desde la orientación de la actividad se procuró motivar el aprendizaje de los estudiantes.

Equipo 3: vinculación entre tareas de aprendizaje y los artículos que se presentan en “Ecured”.

Situación de aprendizaje: un profesor orienta a sus estudiantes realizar una investigación previa para un seminario del **tema: Principales indicadores demográficos que sustentan la calidad de vida de la población cubana.**

-A los participantes se les entrega un modelo de la clase planificada por el profesor.

Participantes:

-Observe si el profesor orienta suficientemente a los estudiantes dependientes, independientes o medianamente dependientes acerca de los aspectos en los que fijarán su atención al leer el artículo en “Ecured”{desarrolla actividades para procurar la comprensión y análisis del texto}.

-Si las tareas propuestas a los estudiantes conducen a la repetición mecánica, a la reflexión, o a la búsqueda de nueva información.

-Si en las tareas se concretan las acciones a realizar por los estudiantes.

-Si desde las tareas propuestas el estudiante descubre la utilidad del texto que debe analizar.

-Si la lectura y análisis del texto fomenta la necesidad de aprender en los estudiantes.

-Analice si desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura se puede potenciar el aprendizaje desarrollador empleando las TIC.

3^{er} momento: el conductor guía el análisis realizado por los equipos y conduce el posterior debate.

Evaluación: seleccione una de las TIC a la disposición de los estudiantes en sus escuelas y elabore una tarea de aprendizaje con enfoque desarrollador, que posibilite incidir en la estimulación de los estudiantes por el aprendizaje de la asignatura.

a- Argumente la necesidad de vincular las TIC a las tareas de aprendizaje que se proponen a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* para potenciar el aprendizaje desarrollador.

Conclusiones del taller: se realizan de forma conjunta conductor – participantes y tienen el propósito de argumentar la necesidad de vincular las TIC a las tareas de aprendizaje que se proponen a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba* para potenciar el aprendizaje desarrollador.

Orientación de Bibliografía a consultar para estudiar el tema que se tratará en el taller 6:1, 2, 3, 4,5

Se orienta la búsqueda de información actualizada del tema en soporte duro y digital en ECURED, GOOGLE, Tesis de Maestría y Doctorado de los últimos cinco años.

Taller 6

Tema: La excursión geográfica, forma de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, con enfoque desarrollador.

Objetivo del taller: Describir los requerimientos didácticos y metodológicos que deben tenerse en cuenta cuando se pretende desarrollar una excursión geográfica con una concepción desarrolladora en la asignatura *Geografía de Cuba* para lograr la inserción activa de los estudiantes.

Acciones: el taller se concibe con varios **momentos para su desarrollo:**

1^{er} momento: el conductor del taller comienza con un intercambio mediante preguntas a los participantes para comprobar el estudio de la bibliografía orientada.

Posteriormente, el conductor del taller realiza el aseguramiento del nivel de partida del taller, presenta el objetivo y las actividades a realizar, explica que se selecciona la excursión geográfica para desarrollarla en el taller con enfoque desarrollador, por ser la forma de organización que permite al profesor de *Geografía* vincular la teoría con la práctica y desarrollar con mayor facilidad la concepción desarrolladora, desde la asignatura, potenciando el mejor aprendizaje de los estudiantes.

El conductor del taller, mediante preguntas a los participantes, sistematiza los requerimientos didácticos y metodológicos que deben tenerse en cuenta si se pretende realizar una excursión con enfoque desarrollador:

- Debe cumplir con objetivos formativos que se establecen en el Modelo de Escuela Secundaria Básica y con los requerimientos didácticos y metodológicos de la clase.
- Potenciar los conocimientos del país natal y una cultura general, así como la apropiación activa del conocimiento, destrezas, capacidades, unidos a sentimientos y motivaciones.
- Deben potenciar la búsqueda del conocimiento por los estudiantes, para ello deben aprender a orientarse en el terreno, leer mapas, orientar los mapas sobre el terreno, observar los objetos y fenómenos geográficos, realizar la caracterización geográfica

general del área objeto de excursión o de una localidad dentro de dicha área: sus aspectos físico-geográfico, económico-sociales, histórico-socio-culturales y folklóricos.

-Debe contribuir a la motivación de los estudiantes, para ello es importante que aprendan a realizar croquis y planos, manejar instrumentos, coleccionar rocas, suelos y otros objetos geográficos y a orientarse por medios naturales.

-Debe ser una vía para enseñar gradualmente a realizar conclusiones a partir de la observación de experimentos y de la interpretación de los datos obtenidos durante el desarrollo de la excursión.

- Debe propiciar la educación ambiental de los estudiantes, para ello se puede conjugar las actividades individuales y colectivas.

-Debe propiciar aprendizajes para toda la vida, posibilitar que los estudiantes descubran el vínculo entre los contenidos, para así estimular el aprendizaje de los estudiantes de forma significativa, la excursión debe tener para ellos un sentido, una utilidad para que se convierta en una causa de aprendizaje.

-Debe ser una vía para crear ambientes de aprendizaje creativos, productivos, metacognitivos y cooperativos, en lo que los estudiantes tengan la necesidad de participar activamente.

-Debe ser una vía para favorecer la formación, el desarrollo de valores y enriquecer las motivaciones para el aprendizaje.

2^{do} momento: el conductor orienta a los participantes que planifiquen una excursión para realizarla con sus estudiantes, donde tengan en cuenta los requerimientos analizados y las dimensiones del aprendizaje desarrollador de Castellanos D, y colaboradores.

3^{er} momento: al concluir la actividad se revisa en colectivo y se debate acerca de las excursiones concebidas, se analizan las causas que incidieron, en las que se

consideran insatisfactorias, esas se perfeccionan para que logren tener una concepción desarrolladora.

Evaluación: elabore una tarea de aprendizaje con enfoque desarrollador, que usted puede proponer a sus estudiantes para que realicen durante una **Visita Dirigida** en su localidad como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

a-¿Diga qué requerimientos didácticos y metodológicos tendrá en cuenta al orientar la actividad a sus estudiantes?

b-Explique cómo insertó las dimensiones del aprendizaje desarrollador en la actividad concebida.

Conclusiones del taller: se hacen de forma conjunta conductor – participantes y tienen el propósito de demostrar la importancia de realizar esa forma de organización en la clase de *Geografía* cuando se pretende insertar la concepción desarrolladora al proceso de enseñanza-aprendizaje y lograr la inserción activa de los estudiantes.

Orientación de Bibliografía a consultar para estudiar el tema que se tratará en el taller 7, en los libros: 1, 3, 4, 5

Se orienta la búsqueda de información actualizada del tema en soporte duro y digital en ECURED, GOOGLE, Tesis de Maestría y Doctorado de los últimos cinco años.

Taller 7

Tema: Evaluación con enfoque desarrollador.

Objetivo: Ejemplificar cómo realizar la evaluación de la habilidad leer mapas mediante un enfoque desarrollador para solucionar problemas propios de la asignatura *Geografía*.

Acciones: el taller se concibe con varios **momentos para su desarrollo:**

1^{er} momento: el conductor del taller comienza realizando un intercambio mediante preguntas a los participantes para comprobar el estudio de la bibliografía orientada.

Posteriormente realiza el aseguramiento del nivel de partida del taller, presenta el objetivo y explica las causas que incidieron en que se desarrolle el tema del taller, dirige la atención de su intervención a que los profesores analicen por qué se considera al mapa un texto y comprendan por qué su lectura es una actividad priorizada para la Geografía.

Mediante preguntas a los participantes se sistematiza la lectura de mapas a los diferentes niveles y se invita a que relacionen los niveles de la lectura de mapas con las dimensiones de un aprendizaje desarrollador.

El conductor explica ejercicios de lectura de mapas, que pueden utilizar los profesores al evaluar a sus estudiantes y ejemplifica como desarrollar la habilidad atendiendo a los niveles de asimilación de los estudiantes, con ello demuestra a los profesores cómo pueden lograrlo mediante la propuesta de ejercicios graduales que posibiliten que el estudiante transite por la zona de desarrollo próximo, y vaya de la dependencia a la independencia al leer mapas.

2^{do} momento: se proponen tareas de aprendizaje a los participantes con el propósito de que relacionen la lectura de mapas a diferentes niveles con el nivel de independencia cognoscitiva de sus estudiantes.

-Se orienta a los participantes elaborar actividades para desarrollar la habilidad lectura de mapas con una concepción desarrolladora.

- Se orienta a los participantes elaborar actividades para evaluar el desarrollo de la habilidad lectura de mapas con una concepción desarrolladora.

Al concluir la actividad se revisa y se realiza un debate en el que se precisan las características que se deben evidenciar en las evaluaciones de la habilidad leer mapas para considerar que tienen una concepción desarrolladora.

Evaluación: exponga un ejemplo de una pregunta con una concepción desarrolladora de la habilidad leer mapas que usted podría utilizar para evaluar a sus estudiantes en la asignatura *Geografía de Cuba*.

Conclusiones del taller: se hacen de forma conjunta conductor – participantes y tienen el propósito de demostrar la importancia de leer mapas como elemento constitutivo de la cultura general, y de realizar evaluaciones que con una concepción desarrolladora permitan comprobar el conocimiento y el desarrollo de la habilidad por los estudiantes.

Orientación de Bibliografía a consultar para estudiar el tema que se tratará en el taller 8: se les explica a los participantes que en este taller se sistematiza toda la bibliografía orientada previamente en los talleres anteriores.

Se orienta la búsqueda de información actualizada del tema en soporte duro y digital en ECURED, GOOGLE, Tesis de Maestría y Doctorado de los últimos cinco años.

Taller 8

Tema: La clase de *Geografía de Cuba* con enfoque desarrollador.

Objetivo: Sistematizar los aspectos esenciales desarrollados en los talleres integrándolos en una clase de la asignatura *Geografía de Cuba* con una concepción desarrolladora.

Acciones: el taller se concibe con varios momentos para su desarrollo:

1er momento: el conductor del taller lo inicia realizando un intercambio mediante preguntas a los participantes para comprobar el estudio en la bibliografía orientada previamente.

Posteriormente el conductor del taller realiza el aseguramiento del nivel de partida del taller, presenta el objetivo y las actividades a realizar en el taller

Divide al grupo en dos equipos:

-El equipo 1 elaborará clases con enfoque desarrollador, para ello recibe tarjetas con diferentes temas a seleccionar uno.

-El equipo 2 realizará la oponencia a las clases elaboradas y para ello basará su análisis en las siguientes interrogantes así como en las que considere necesario para desarrollar el análisis.

- ¿Se cumple el objetivo de la clase?
- ¿Se desarrolla correctamente el contenido por parte del profesor, de forma interdisciplinaria e integradora?
- ¿Qué actividades tiene planificadas el profesor para enseñar?
- ¿Qué actividades tiene planificadas el profesor para que sus estudiantes aprendan?
- ¿Propicia la clase el aprendizaje de alumnos que poseen diferente nivel de independencia?
- ¿La clase provoca un aprendizaje activo y autorregulado?
- ¿La clase provoca un aprendizaje significativo por los contenidos que se aprenden?
- ¿En la clase se conciben actividades para trabajar de forma cooperada para aprender y para implicarse en el propio aprendizaje?
- ¿Cómo el profesor concibió el PEA?
- Otras preguntas que consideren los oponentes

Evaluación: cada integrante del grupo que participa en el taller entregará una clase con una concepción desarrolladora planificada por ellos. {Anexo 17}

Conclusiones del taller: se realizan de forma conjunta conductor –participantes y tienen el propósito de demostrar la importancia de concebir clases con un enfoque desarrollador si se pretende mejorar la calidad de la educación en los municipios en los que se realiza la investigación y se quiere lograr que los estudiantes verdaderamente aprendan más.

Taller 9

Tema: Conclusiones.

Objetivo: Explicar cómo los talleres incidieron en la preparación de los profesores y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*.

Acciones: el taller se concibe con varios momentos para su desarrollo:

1er momento: el conductor realiza el aseguramiento del nivel de partida del taller, presenta el objetivo y explica que el taller tiene la característica que se concibe para que los participantes expresen sus opiniones, consideraciones, sugerencias por lo que propone realizar un juego didáctico con este fin.

Otra de las actividades a realizar es la exposición de las relatorías de los participantes con la que explicarán la evolución, retroceso, o tránsito experimentado por los estudiantes sujetos a la aplicación de las tareas derivadas de los talleres.

-¿Cómo influyeron los talleres en su superación profesional y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura *Geografía de Cuba*?

2do momento- el conductor realiza las conclusiones, agradece a los participantes por su colaboración y los estimula a continuar empleando en su quehacer cotidiano lo aprendido así como a continuar estudiando y ampliando la temática.

2.3-Valoración de la alternativa didáctica mediante la consulta a especialistas

El criterio de especialistas se utiliza con el propósito de obtener una valoración sobre la alternativa didáctica. Se seleccionó un grupo de treinta especialistas de forma aleatoria

con más de diez años de experiencia en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía* y en la formación de los profesores que imparten la asignatura.

De ellos diez son profesores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, diez son profesores del Cerro y diez del municipio Marianao; dos tienen la categoría de profesor consultante, cinco tienen la categoría docente de profesor titular, tres tienen la categoría docente auxiliar, veinte la de asistente; veinte tienen el título académico de Máster en Ciencias y diez el grado científico de Doctor en Ciencias.

El diseño de la alternativa didáctica fue consultado y analizado por todos los especialistas, a los que se les aplicó una encuesta de opinión (Anexo 12).

La valoración del comportamiento de las preguntas de la alternativa por los especialistas se realizó según la mediana y su confiabilidad según la dócima Kolmogórov- Smírnov de bondad de ajuste.

Todas las preguntas fueron evaluadas por los especialistas entre Muy Adecuada y Bastante Adecuada con un nivel de significación del error de $\alpha=0,01$, lo que se considera una confiabilidad del 99%. De las preguntas 2 a la 6 fueron evaluadas consensualmente como Bastante adecuadas, lo que representa un 83,3%. La primera pregunta fue evaluada de Muy adecuada, lo que representa un 16,7% (Anexo 13)

El análisis cualitativo de la evaluación por categorías de los elementos considerados en la propuesta de la alternativa didáctica reveló que:

- La tendencia en la evaluación del objetivo de la alternativa didáctica fue Muy Adecuado.
- La composición de la alternativa didáctica mediante talleres y las características de ellos, fueron evaluados de Bastante Adecuado. Sin embargo, siete especialistas

consideraron que debían perfeccionarse las acciones en los talleres para favorecer la superación de los profesores.

- Los fundamentos de la alternativa didáctica se consideran Muy Adecuados, no obstante, cuatro especialistas consideran que se pueden consultar mayor cantidad de investigadores cubanos que se hayan referido a la temática recientemente.
- Las etapas para la aplicación de la alternativa y las acciones que se proponen para cada una de ellas fueron evaluadas de Bastante Adecuadas.

Las recomendaciones de los especialistas fueron analizadas por la autora y todas se tuvieron en consideración para el perfeccionamiento del diseño de la alternativa didáctica.

2.4-Implementación de la alternativa didáctica

Para introducir la alternativa didáctica elaborada en la práctica, valorar su comportamiento y verificar los cambios que produce en el proceso de aprendizaje de los profesores de los municipios Cerro y Marianao, en la asignatura *Geografía de Cuba*, se realizó un pre- experimento durante los meses de septiembre a febrero del curso 2011-2012 a 2012-2013.

Hipótesis de trabajo: se consideró que la alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la *Geografía de Cuba* podría contribuir a la preparación de los profesores y a la consecuente transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrollan.

Para comprobar o refutar la hipótesis anterior se realizaron las siguientes acciones:

-Selección de la muestra donde se aplicará la alternativa didáctica.

La **MUESTRA** la integran 60 profesores, 10 tutores, 13 directores, 13 jefes de grado y 2 metodólogos para un total de 98 personas de los municipios Cerro y Marianao

-Elaboración de instrumentos para la recogida de la información que constituiría el diagnóstico inicial, dígase: guía de observación a la preparación de los tutores a los profesores, guía de observación a las clases de los profesores, prueba pedagógica para medir el desempeño profesional de los profesores que imparten la asignatura *Geografía de Cuba*. La autora empleó algunos de los instrumentos que se aplicaron para el diagnóstico del estado de la variable (guía de observación a las actividades impartidas por los tutores y la guía de observación a las clases) e insertó en esta etapa la prueba pedagógica para medir el desempeño profesional de los profesores.

-Aplicación del diagnóstico inicial del pre-experimento.

-Reunión con los metodólogos de los municipios para dar a conocer las características de la alternativa didáctica y su puesta en práctica en la escuela.

-Realización de un taller metodológico con la participación de metodólogos, tutores de la asignatura, jefes de grado y profesores que participarían en el pre-experimento para familiarizarlos con la alternativa didáctica.

-Instrumentación de la alternativa didáctica en correspondencia con el programa de noveno grado, *Geografía de Cuba*, iniciándola con temas generales hasta llegar a los temas particulares en correspondencia con el programa.

-Observación a participantes durante la puesta en práctica de la alternativa didáctica.

-Aplicación de los instrumentos finales.

-Procesamiento de los datos.

-Análisis y valoración de los resultados de los instrumentos aplicados en el pre-experimento.

-Análisis y valoración de la alternativa didáctica mediante la consulta de especialistas.

La puesta en práctica de la alternativa didáctica transcurrió por diferentes etapas:

La fase de diagnóstico se comenzó de septiembre-diciembre del curso 2011-2012 y se continuó sistemáticamente durante todo el desarrollo del pre - experimento en ella se aplicaron los instrumentos concebidos, la investigadora observó preparaciones metodológicas, actividades de orientación de los tutores a los profesores, actividades que se conciben en los municipios para el trabajo metodológico y la superación profesional, diplomados , maestrías que se conciben como parte de la Educación de postgrado y clases . Todo ello posibilitó realizar un diagnóstico de las personas implicadas en el pre-experimento lo que se analizó con cada uno para trazar las pautas de la superación colectiva.

Para realizar la superación a partir del diagnóstico se analizó, el programa del grado, se analizaron los resultados de los instrumentos aplicados a tutores (Anexo 14), a profesores (Anexos 10 y 15), lo que permitió contribuir a la planificación del sistema de ayudas para contribuir a su superación, determinar qué se debía potenciar para propiciar un proceso de enseñanza-aprendizaje de *Geografía de Cuba* que tuviese el enfoque desarrollador.

Se analizaron los resultados del diagnóstico inicial con los profesores, con el propósito de trazar metas de aprendizaje (Tablas 1 y 2).

Tabla 1. Diagnóstico inicial (Dimensiones 1 y 2).

Indicadores	Instrumentos aplicados en el diagnóstico inicial					
	Observación a clases			Observación a la preparación impartida por los tutores		
	Si	No	EP	Si	No	EP
1.1	25	14	21	3	3	4
1.2	12	23	25	2	5	3
1.3	17	24	29	3	1	6
1.4	15	16	29	4	2	4

1.5	16	34	10	3	4	3
2.1	15	25	20	-	-	-
2.2	15	28	17	-	-	-
2.3	10	15	35	-	-	-
2.4	5	15	40	-	-	-
2.5	14	31	15	-	-	-
2.6	14	15	31	-	-	-
2.7	15	23	22	-	-	-
2.8	8	30	22	-	-	-
2.9	24	22	14	-	-	-
2.10	10	20	30	-	-	-

Sí- Si se manifiesta el indicador; **No-** No se manifiesta el indicador y **EP-** En parte se manifiesta el indicador

Tabla 2. Prueba para medir el desempeño profesional-pedagógico (diagnóstico inicial).

Instrumento aplicado en el diagnóstico inicial					
PRUEBA PARA MEDIR EL DESEMPEÑO PROFESIONAL PEDAGÓGICO					
Indicadores	8	6	4	2	0
1.1				14	46
1.2			5	18	37
1.3		4	20	13	23
1.4				35	25
1.5			21	18	31
2.1			15	30	15
2.2			22	11	27
2.3			9	24	27
2.4			10	21	29
2.5		6	14	25	15
2.6		1	12	19	28
2.7		8	13	14	26
2.8		9	11	17	23
2.9		5	15	17	23
2.10	0	3	10	25	22

Rango de evaluación de los indicadores: 8 a 2 puntos

0-2 Mal desempeño; **4** - Desempeño regular y **6-8**-Buen desempeño

Criterios para otorgar la evaluación de los indicadores

Buen desempeño: Si se cumplen cabalmente con los requisitos señalados para el indicador

Regular desempeño: Si se cumplen parcialmente los requisitos señalados para el indicador

Mal desempeño: Si no se cumplen los requisitos señalados para el indicador

-La observación a clases demostró las dificultades que presentan los profesores, evidentes en la manifestación de los indicadores que corresponden a las dimensiones 1 y 2, lo que revela que los profesores presentan dificultades, demuestran las insuficiencias de las orientaciones sobre el enfoque desarrollador para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (Dimensión 1) y de los conocimientos teóricos de los profesores sobre el enfoque desarrollador para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (Dimensión 2).

-La observación de la preparación de los tutores a los profesores reveló que existen insuficiencias en la actividad que realizan, en la preparación que imparten a los profesores, lo que se manifiesta en la preparación didáctico-metodológica de los profesores para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de *Geografía de Cuba* con un enfoque desarrollador.

-La aplicación de la prueba para medir el desempeño y la observación a clases reveló que existen dificultades significativas que se evidenciaron a partir del análisis del comportamiento de todos los indicadores de la dimensión 1 y 2 y determinaron la aplicación de la propuesta de solución.

A partir de lo anterior, en febrero del curso 2012-2013, se insertan, en los municipios investigados, los talleres como parte de la estrategia de superación para los profesores diseñadas por los municipios.

La preparación se inició con la realización de talleres que trataron temáticas generales y fueron transitando de lo general a lo particular hasta sistematizar aspectos relacionados con la didáctica y la metodología de la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica con un enfoque desarrollador.

Los talleres tuvieron un enfoque de sistema, cada uno se interrelacionaba, sistematizaba y ampliaba el que le precedió profundizando e integrando adecuadamente lo que se aprendía.

Debe apuntarse que en los talleres se diagnosticó en diferentes momentos de su desarrollo, existieron retrocesos necesarios atendiendo a las necesidades de los participantes, no constituía un reto avanzar sin aprender.

Se dieron recomendaciones para la elaboración de los planes de clases según los objetivos a lograr, la clase, el sistema de clase en correspondencia con el diagnóstico a ellos realizado y con su preparación.

Se diseñaron actividades y clases que tenían diferentes formas de organización, en las que se concibió la utilización de diferentes medios de enseñanza (la teleclase inicialmente, la computadora, el libro de texto, el cuaderno de mapas, la multimedia Todo de Cuba, la prensa, la Constitución de la República entre otros), constituyó una dificultad el déficit en las escuelas de atlas escolares, mapas, acceso a las TIC, lo que impidió que no se pudieran desarrollar con la calidad requerida actividades que conllevarían al desarrollo, por los profesores, de habilidades prácticas.

Todos los profesores participaron en los análisis individuales y colectivos, presentaron y discutieron sus ideas. En los análisis realizados los profesores manifestaron temores acerca del trabajo en dúos, tríos, o equipos, acerca de la excursión como forma de organización en la clase. En la medida que fue pasando el tiempo se fueron venciendo los temores, la preparación colectiva y la identificación de problemas como los problemas de todos enriquecía el aprendizaje colectivo.

Las dificultades de los profesores fueron disminuyendo durante la aplicación de la alternativa, con la intervención sistemática de la investigadora en las actividades.

Durante la aplicación del pre-experimento, se evidenció el progreso paulatino de los profesores, reflejado en sus formas de actuar. También, se constataron mejorías en los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje evidenciada en las observaciones a clases durante este período.

De manera general, se observó un cambio de actitud en los profesores en las clases, mayor preparación, interés por realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía de Cuba* con un enfoque desarrollador que se evidenciará mediante el aprendizaje de los estudiantes, mayor significatividad, interés y satisfacción personal por enseñar la asignatura con calidad, evidenciado en los resultados de los instrumentos finales aplicados al concluir la puesta en práctica.

2.4.1-Resultados de la aplicación del pre-experimento (Anexo 16).

-Análisis del estado de la variable: el proceso de superación profesional de los profesores que imparten la asignatura *Geografía de Cuba* en 9^{no} grado, en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao **al final del pre experimento.**

El análisis del estado de la variable se realizó en correspondencia con los resultados de los instrumentos aplicados a los profesores y tutores que participaron en el pre

experimento. Se realizó la valoración del estado final de la variable en correspondencia con el comportamiento de las dos dimensiones y de los 13 indicadores (Anexo 1).

La autora utilizó diferentes instrumentos análogos a inicios del pre-experimento y volvió a utilizarlos al final después de aplicar la propuesta, todo lo anterior se unió al análisis de los resultados de la consulta a especialistas.

Para realizar la generalización hacia la población, se consideró la mediana para la caracterización y se utilizó la prueba de Kolmogórov-Smírnov de bondad de ajuste para el estudio de su confiabilidad.

Después de aplicar la alternativa se vuelven a aplicar los instrumentos para valorar si se producen transformaciones en los sujetos investigados (Tablas 3 y 4).

Tabla 3. Diagnóstico Final (Dimensiones 1 y 2).

Indicadores	Instrumentos aplicados en el diagnóstico final					
	Observación a clases			Observación a la preparación impartida por los tutores		
	Si	No	EP	Si	No	EP
1.1	27	13	20	5	3	2
1.2	26	12	22	4	1	5
1.3	29	8	23	7	1	2
1.4	21	19	20	4	1	5
1.5	34	10	16	6	2	2
2.1	25	15	20	-	-	-
2.2	28	5	27	-	-	-
2.3	35	10	15	-	-	-
2.4	34	12	15	-	-	-
2.5	31	8	21	-	-	-
2.6	21	14	15	-	-	-
2.7	23	15	22	-	-	-
2.8	30	8	22	-	-	-
2.9	24	14	22	-	-	-
2.10	30	10	20	-	-	-

Sí-Si se manifiesta el indicador; **No**-No se manifiesta el indicador y **EP**-En parte se manifiesta el indicador

Tabla 4. Prueba para medir el desempeño profesional-pedagógico (diagnóstico final).

Instrumento aplicado en el diagnóstico final					
PRUEBA PARA MEDIR EL DESEMPEÑO PROFESIONAL PEDAGÓGICO					
Indicadores	8	6	4	2	0
1.1	6	12	42		
1.2	12	13	25	10	
1.3	19	14	20	6	
1.4	7	27	26		
1.5	12	13	27	8	
2.1	5	30	25		
2.2	21	9	28	2	
2.3	10	27	19	4	
2.4	13	29	20		
2.5		26	24	10	
2.6	1	28	22	9	
2.7	5	28	23	4	
2.8	3	29	21	7	
2.9	20	15	25		
2.10	20	23	10	7	

Rango de evaluación de los indicadores: 8 a 2 puntos

0-2 Mal desempeño; **4-** Desempeño regular; **6-8**-Buen desempeño

Criterios para otorgar la evaluación de los indicadores:

Buen desempeño: Si se cumplen cabalmente con los requisitos señalados para el indicador.

Regular desempeño: Si se cumplen parcialmente los requisitos señalados para el indicador.

Mal desempeño: Si no se cumplen los requisitos señalados para el indicador.

- El análisis del comportamiento de los indicadores en la observación a clases demostró que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa todos los indicadores de la dimensión 2
- El análisis del comportamiento de los indicadores en la observación a la preparación de tutores reveló que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa los indicadores de la dimensión 1.
- El análisis del comportamiento de los indicadores en la aplicación de la prueba de desempeño reveló que con la aplicación de la propuesta de solución, hay diferencias y los resultados son mayores significativamente, en todos los indicadores de la dimensión 1 y en todos los de la dimensión 2.

En correspondencia con los resultados de los indicadores relativos a la implementación de la alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza -aprendizaje de la Geografía de Cuba se demuestran avances con respecto al estado inicial.

Se debe destacar, que con la puesta en práctica de la alternativa didáctica se promovieron cambios en la preparación de los profesores, en su didáctica y su metodología lo que incidió en la enseñanza de la Geografía de Cuba y en las características del proceso de enseñanza –aprendizaje, se comienza a adoptar el enfoque desarrollador en la asignatura.

Análisis de los resultados de la comparación del estado inicial y final del comportamiento de la variable: el proceso de superación profesional de los profesores que imparten la asignatura *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao.

Para realizar la comparación del estado inicial y final de la variable, se tomó como base la evaluación de cada dimensión a partir del comportamiento de los indicadores antes y después de la aplicación del pre- experimento. El análisis reveló:

En la dimensión: Orientaciones sobre el enfoque desarrollador para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, la evaluación de los cinco indicadores muestra cambios positivos y significativos con respecto al estado inicial, lo que demuestra avances con relación al estado inicial de la dimensión.

En la dimensión: Conocimientos teóricos de los profesores sobre el enfoque desarrollador para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, la evaluación de los 10 indicadores muestra cambios positivos y significativos con respecto al estado inicial, lo que demuestra avances con relación al estado inicial de la dimensión.

Existió una tendencia a la disminución de la cantidad de profesores evaluados de Mal y un aumento de los evaluados de Bien y Muy Bien, lo que se constató por la prueba de ji cuadrado de bondad de ajuste para la confiabilidad de la moda, con un nivel de confianza del 99% y la prueba de Kolmogórov-Smírnov de bondad de ajuste para la confiabilidad de la mediana, con un nivel de confianza del 99%.

Independientemente de lo declarado anteriormente en el estado inicial, se revelaron que se mantienen, aunque no en la misma medida, algunas insuficiencias en la dirección didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de *Geografía de Cuba*, en las características de las actividades que se proponen a los estudiantes y en el aprendizaje mostrado por los estudiantes.

Se identificaron como principales dificultades las siguientes:

- Limitaciones de los profesores para ofrecer orientaciones acerca de cómo aprender.

- El dominio insuficiente del sistema de conocimientos incide en la falta de sistematicidad para realizar actividades que provoquen la participación activa, regulada y consciente de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Las limitaciones de los profesores unida a la falta de medios de enseñanza fundamentales para la asignatura *Geografía de Cuba*, dígase atlas y mapas temáticos, impiden que los estudiantes reciban la preparación idónea que les permita resolver independientemente tareas, no obstante se considera que los profesores no trabajan suficientemente con otros medios de enseñanza disponibles en las escuelas (TIC) que podrían constituir alternativas ante la falta o poca existencia de algunos medios.

Conclusiones del capítulo

En la estructuración de la alternativa didáctica para la superación profesional se asumen como fundamentos teórico – metodológicos: los postulados de Vigotski L S, y en particular el enfoque desarrollador de autores cubanos y concepciones de la Metodología de la Enseñanza de la Geografía.

Los resultados de la valoración realizada por los especialistas consultados corroboró la validez del diseño de la alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza -aprendizaje de la *Geografía de Cuba*, al ser evaluada en el rango entre Muy Adecuada y Bastante Adecuada.

Los resultados alcanzados con la puesta en práctica de la alternativa didáctica propuesta, permite afirmar que la misma contribuyó a la superación, al evidenciarse mejorías en la dirección didáctica del proceso de enseñanza –aprendizaje, al establecerse mejores relaciones entre los componentes didácticos del proceso en la clase, en la calidad de las tareas para promover el aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo de habilidades y el trabajo independiente de los estudiantes, en las clases observadas se evidenciaron que

los estudiantes se manifiestan más independientes, autorregulados, reflexivos, motivados, lo que le permite aprender más, existen discretas mejorías en el dominio del sistema de conocimientos de la asignatura.

La evaluación y el control de la puesta en práctica de la alternativa didáctica propuesta, mediante el análisis comparativo de los resultados alcanzados, permite inferir que la alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza -aprendizaje de la *Geografía de Cuba* propuesta, es válida.

CONCLUSIONES

- La sistematización de los fundamentos teórico-metodológicos que sirven de base a la alternativa propuesta se toman en la aplicación del enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía de Cuba*, que se sustenta en los presupuestos teóricos del enfoque desarrollador de autores cubanos, las ideas aportadas por Vigotski L S, en los principios didácticos desarrolladores y en los presupuestos teóricos de la Metodología de la Enseñanza de la *Geografía*.
- Los resultados del diagnóstico evidenciaron insuficiencias en la superación recibida por los profesores de *Geografía de Cuba*, lo que se manifiesta posteriormente en la dirección didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje y en los resultados del aprendizaje de los estudiantes.
- Una alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza -aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Educación Secundaria Básica está estructurada por talleres que favorecen la preparación de los profesores, les propone vías para implementar acciones desde la enseñanza que realizan y provocar el aprendizaje desarrollador de la *Geografía de Cuba*, en los estudiantes.
- La evaluación y comprobación de la puesta en práctica de la alternativa didáctica mediante la utilización de instrumentos análogos así como la consulta a especialistas y el análisis comparativo de los resultados, demuestran la validez de la propuesta y dan cumplimiento al objetivo de la investigación y solución al problema científico planteado.

RECOMENDACIONES

- No considerar agotados todos los problemas relacionados con el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la *Geografía de Cuba* en la Secundaria Básica lo que establece la posibilidad de investigaciones futuras que profundicen en esta problemática.
- Insertar la alternativa didáctica presentada a los procesos de superación profesional y formación académica como parte de la educación de postgrado de los profesores de *Geografía* de la Educación Secundaria Básica, por su significación para la preparación de ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹CASTRO F. Discurso pronunciado en el acto de Inauguración de la Escuela Experimental “José Martí”. La Habana, Cuba: Oficina de publicaciones del Consejo de Estado; 2002.
- ²MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo de Escuela Secundaria Básica. Versión 8. La Habana, Cuba: Editorial Trade S.A, UNESCO; 2007.
- ³HERNÁNDEZ P. La enseñanza de la Geografía de Cuba: un estudio histórico crítico desde 1959 hasta el año 2000. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2005.
- ⁴CASTRO F. Discurso pronunciado en la inauguración del curso escolar 2002 – 2003. La Habana, Cuba: Oficina de publicaciones del Consejo de Estado; 2002.
- ⁵MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo de Escuela Secundaria Básica. Versión 8. La Habana, Cuba: Editorial Trade S.A, UNESCO; 2007. p.11.
- ⁶MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo de Escuela Secundaria Básica. Versión 8. La Habana, Cuba: Editorial Trade S.A, UNESCO; 2007. p.32.
- ⁷SÁNCHEZ-TOLEDO M E. Acerca de las tendencias corrientes y enfoques del pensamiento educacional contemporáneo. En: García G A (Coord.). Fundamentos de la Investigación Educativa. Módulo I. Materiales para el inicio de la Maestría en Ciencias de la Educación. [CD-ROM]. La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño; 2005.
- ⁸OMELIANOVSKY M E. La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación. T. 1. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales; 1985. p.164.
- ⁹OMELIANOVSKY M E. La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación. T. 1. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales; 1985. p.164.

- ¹⁰OMELIANOVSKY M E. La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación. T. 1. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales; 1985. p.174.
- ¹¹VIGOTSKI L S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica; 1987.
- ¹²VIGOTSKI L S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica; 1987.
- ¹³VIGOTSKI L S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica; 1987.
- ¹⁴VIGOTSKI L S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica; 1987.
- ¹⁵CASTELLANOS D, CASTELLANOS B, Y LLIVINA M J. Aprender y enseñar en la escuela. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
- ¹⁶. CASTELLANOS D, CASTELLANOS B, Y LLIVINA M J. Aprender y enseñar en la escuela. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
- ¹⁷LABARRERE G, VALDIVIA G. Pedagogía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1981.
- ¹⁸ÁLVAREZ C. Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la Educación Superior Cubana. La Habana, Cuba: EMPES – MES; 1990.
- ¹⁹ADDINE F, RECAREY S, FUXÁ M, FERNÁNDEZ S. Didáctica: teoría y práctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2007.
- ²⁰ADDINE F, RECAREY S, FUXÁ M, FERNÁNDEZ S. Didáctica: teoría y práctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2007.

- ²¹DANILOV M, SKATKIN M. Didáctica de la escuela media. La Habana, Cuba: Editorial Libros para la Educación; 1981.
- ²² CASTELLANOS D, CASTELLANOS B, Y LLIVINA M J. Aprender y enseñar en la escuela. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
- ²³CASTELLANOS D, CASTELLANOS B, Y LLIVINA M J. Aprender y enseñar en la escuela. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
- ²⁴CASTELLANOS D, ET AL. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2001.
- ²⁵CASTELLANOS D, ET AL. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2001.
- ²⁶CASTELLANOS D, CASTELLANOS B, Y LLIVINA M J. Aprender y enseñar en la escuela. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
- ²⁷LABARRERE G, VALDIVIA G. Pedagogía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1981.
- ²⁸MARTÍNEZ M. Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad. La Habana, Cuba: Editorial Academia; 1989.
- ²⁹ZILBERSTEIN J, SILVESTRE M. Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; 1999.

- ³⁰CASTELLANOS B, LLIVINA M J, HERNÁNDEZ R, VALLADARES G. Aproximación a un marco conceptual para la investigación educativa. Curso de Investigación educativa para aspirantes a Doctores en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2001.
- ³¹RICO P, SANTOS E, MARTÍN-VIAÑA V. Proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador en la Escuela Primaria. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.
- ³²RECIO PP. Estrategia didáctica de trabajo con el mapa con enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Geografía en la Educación Secundaria Básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2005.
- ³³REYES D. La obtención de los teoremas matemáticos y el aprendizaje desarrollador. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2004.
- ³⁴GARCÍA G. Una propuesta metodológica para contribuir a la resolución independiente de ejercicios y problemas. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Didáctica de la Matemática] La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2006.
- ³⁵RON J. Una estrategia didáctica para el proceso de enseñanza - aprendizaje de la resolución de problemas en las clases de matemática en la educación Secundaria Básica. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Didáctica de la Matemática]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2007.

- ³⁶LAMANIER J I. Una concepción didáctica del libro de texto de Matemática para la secundaria básica cubana. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Didáctica de la Matemática]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2004.
- ³⁷VIGOTSKI L S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica; 1987.
- ³⁸VIGOTSKI L S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica; 1987.
- ³⁹CASTELLANOS D, GARCÍA C, REINOSO C. Para promover un aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2001.
- ⁴⁰SILVESTRE M, ET AL. Una concepción didáctica para una enseñanza desarrolladora. México: Ediciones CEIDE; 1994.
- ⁴¹RECIO P P. Estrategia didáctica de trabajo con el mapa con enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Geografía en la Educación Secundaria Básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2005.
- ⁴²MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo de Escuela Secundaria Básica. Versión 8. La Habana, Cuba: Editorial Trade S.A, UNESCO; 2007.
- ⁴³MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programa de Geografía de Cuba. Noveno grado. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.

- ⁴⁴MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo de Escuela Secundaria Básica. Versión 8. La Habana, Cuba: Editorial Trade S.A, UNESCO; 2007.
- ⁴⁵UNESCO. Conferencia Mundial de Educación. Concilio Mundial de Educación Comparada. La Habana, Cuba: Editado Palacio de Convenciones; 2004.
- ⁴⁶DELORS J. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana S.A; 1996. p.161.
- ⁴⁷DELORS J. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana S.A; 1996. p.p. 171-172.
- ⁴⁸AÑORGA J. Educación Avanzada: paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 1999. p.106.
- ⁴⁹TORRES G. Propuesta de un modelo de capacitación para los dirigentes de la educación técnica y profesional. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. 2004. p. 43.
- ⁵⁰VALIENTE P. Un modelo teórico metodológico para la dirección de la superación postgraduada de docentes y directivos educacionales. Soporte digital. Holguín, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógica “José de la Luz y Caballero”; 2003.

- ⁵¹VALIENTE P. Un modelo teórico metodológico para la dirección de la superación postgraduada de docentes y directivos educacionales. Soporte digital. Holguín, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”; 2003.
- ⁵²CASTRO F. Discurso pronunciado en el acto de graduación del Primer curso emergente de formación de Maestros Primarios. La Habana, Cuba: Oficina de publicaciones del Consejo de Estado; 2001.
- ⁵³MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Resolución Ministerial N° 132/04. La Habana, Cuba: Autor; 2004.
- ⁵⁴MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Resolución Ministerial N° 132/04. La Habana, Cuba: Autor; 2004.
- ⁵⁵VALLE A. Maestro, perspectivas y retos. Valle de Toluca, México: Editado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección 17; 2001.
- ⁵⁶ARMAS N, PERDOMO J M, LORENCE J. Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Curso 85. Pre-evento de Pedagogía 2003. Villa Clara, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”; 2003.
- ⁵⁷CASTRO O. Fundamentos teóricos y metodológicos del sistema de superación del personal docente del Ministerio de Educación. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Educación Avanzada]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 1997.
- ⁵⁸LOMBANA R M. La superación profesional con enfoque interdisciplinario en el docente de humanidad de la escuela de instructores de arte. [Tesis en opción al Grado Científico

de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Santa Clara, Cuba: Universidad Central “Martha Abreu”; 2009.

⁵⁹RODRÍGUEZ L. Estrategia de superación de los docentes de Ciencias Naturales para dirigir la educación ambiental desde la Química en preuniversitario. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Enseñanza de la Química]. Camagüey, Cuba: Universidad de Camagüey “, 2007.

⁶⁰TRAHTEMBERG L. La educación en la era de la tecnología y el conocimiento: el caso peruano. 1995. p. 20. La Paz, Bolivia. Disponible en: <http://www.iiicab> (Consultado noviembre 15, 2003).

⁶¹VIGOTSKI L S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica; 1987.

⁶²AÑORGA J, ET AL. La parametrización en la investigación educativa. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2008.

⁶³PÉREZ C E, HERNÁNDEZ P A, RECIO P P, MESA G. Didáctica de la Geografía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.

⁶⁴DICCIONARIO. Microsoft Encarta; 2009.

⁶⁵CASTELLANOS D, ET AL. Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.

⁶⁶ CASTELLANOS D, ET AL. Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.

- ⁶⁷VALLE A. Metamodelos de la investigación pedagógica. Soporte digital. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; Cuba; 2007. p.p.140.
- ⁶⁸VALLE A. Metamodelos de la investigación pedagógica. Soporte digital. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; Cuba; 2007. p.141.
- ⁶⁹BALLESTER S, GIBERT E. Un estudio de profundización en la provincia Ciudad de la Habana, desde la óptica de las características desarrolladoras del aprendizaje escolar. Congreso Internacional Pedagogía 2009. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”; 2009.
- ⁷⁰BALLESTER S. La clase de Matemática una alternativa desarrolladora para su estructuración. Ponencia al Evento de la Cátedra Dulce María Escalona. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”; 2009. p.4.
- ⁷¹ADDINE F, ET AL. Didáctica: teoría y práctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004. p. 256.
- ⁷²AKUDOVICH S A. Fundamentos del proceso de diagnóstico de la Zona de Desarrollo Próximo de los alumnos con retraso mental leve en el contexto del diagnóstico escolar. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias], 2004.
- ⁷³LAGUNA J. Una propuesta de secuenciación de las habilidades pedagógico-profesionales básicas del docente que enseña los contenidos geográficos. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos15/docente-geografía-shtml>. (Consultado mayo 12, 2012).
- ⁷⁴COMENIO J A. Didáctica Magna. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1983.

- ⁷⁵VIGOTSKI L S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica; 1987.
- ⁷⁶LEONTIEV A N. Actividad conciencia y personalidad. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1981.
- ⁷⁷GALPERIN P A. Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. Antología de la Psicología Pedagógica y de las edades. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1986.
- ⁷⁸TALÍSINA N. Conferencias sobre los fundamentos de la enseñanza en la Educación Superior. La Habana, Cuba: Universidad de La Habana; 1984.
- ⁷⁹ADDINE F, RECAREY S, FUXÁ M, FERNÁNDEZ S. Didáctica: teoría y práctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2007.
- ⁸⁰CALZADO D. El taller: una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico en la preparación profesional del educador. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Educación]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; 1998.
- ⁸¹PÉREZ J. Evaluación de programas educativos. Madrid, España: Universita; 1995. p. 78.
- ⁸²MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo de Escuela Secundaria Básica. Versión 8. La Habana, Cuba: Editorial Trade S.A, UNESCO; 2007.
- ⁸³MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programas de Geografía de Cuba. Noveno grado. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.
- ⁸⁴MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programas de Geografía de Cuba. Noveno grado. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.

⁸⁵MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo de Escuela Secundaria Básica. Versión 8. La Habana, Cuba: Editorial Trade S.A, UNESCO; 2007.

⁸⁶PÉREZ F A, ET AL. Informe del resultado del Proyecto de investigación “Un modelo para el desempeño profesional del docente preuniversitario”.Trienio 2006-2008.Programa Ramal. La Educación Preuniversitaria. Soporte digital. La Habana, Cuba: ICCP-MINED; 2008.

BIBLIOGRAFÍA

- ADDINE F. Diseño curricular. Soporte digital. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 1995.
- ADDINE F, RE CAREY S, FUXÁ M, FERNÁNDEZ S. Didáctica: teoría y práctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2007.
- ÁLVAREZ C. Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente-educativo en la Educación Superior Cubana. La Habana, Cuba: Editorial EMPES, MES; 1990.
- ÁLVAREZ C. Hacia una escuela de excelencia. La Habana, Cuba: Editorial Academia; 1996.
- ARMAS N, PERDOMO J M, LORENCE J. Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Curso 85. Pre-evento de Pedagogía 2003. Villa Clara: Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”; 2003.
- ARMAS N, ET AL. Superación permanente, desarrollo profesional del docente y calidad educacional. Soporte digital. Villa Clara: Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”; 2003
- ARTÍLES O, GIRAL A. La excursión geográfica, una estrategia para el trabajo de la Geografía en la Educación General. La Habana, Cuba: Editorial Palcograf; 1999.
- AKUDOVICH S A. Fundamentos del proceso de diagnóstico de la Zona de Desarrollo Próximo de los alumnos con retraso mental leve en el contexto del diagnóstico escolar. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias]. 2004.
- AÑORGA J. Educación Avanzada: paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 1999. p.106.

- AÑORGA J, ÁLVAREZ A, RIONDA H, VALCÁRCEL N. Estrategia para el diseño y ejecución de trabajos de investigación científica. Tesis Doctorales y de Maestría de Educación Avanzada. Soporte digital. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; s-a.
- ARENCIBIA V, GARCÍA G, MORENO M J, ESCALONA E, EGEA M. VIII Seminario Nacional para Educadores. Primera Parte. Curso Escolar 2007-2008. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2007.
- BANASCO J, ET AL. Ciencias Naturales: una aproximación epistemológica .La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2011.
- BARRAQUÉ G. Guía de estudio de la localidad. La Habana, Cuba: Editorial Libros para la Educación; 1985.
- BARRAQUÉ G. Metodología de la enseñanza de la Geografía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1992.
- BALLESTER S. La clase de Matemática una alternativa desarrolladora para su estructuración. Ponencia al Evento de la Cátedra Dulce María Escalona. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”; 2009.
- BAXTER E. ¿Cómo promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos? La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1999.
- BAXTER E. Cómo y cuándo formar valores. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
- BERGES J M. Modelo de Superación profesional para el perfeccionamiento de habilidades comunicativas en docentes de Secundaria Básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela Morales”; 2003.
- BERNAZA G. Teoría, reflexiones y algunas propuestas desde el enfoque histórico cultural para la educación de postgrado. La Habana, Cuba: Editorial MES; 2004.

BOLETÍN DEL SECTOR Educación de la UNESCO. Disponible en:
<http://www.unesco.org/education/efa>. (Consultado abril 15, 2011).

BOSQUE R. La excursión docente en la educación primaria: una propuesta para el perfeccionamiento de su realización. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; 2002.

CABRERA I. Implementación del Modelo de Escuela Secundaria con Profesores Generales Integrales en la escuela secundaria básica en el campo "Yuri Gagarin. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; 2009.

CALZADO D. El taller: una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico en la preparación profesional del educador. [Trabajo en opción al Título Académico de Máster en Educación]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; 1998.

CÁRDENAS Y L. Alternativa pedagógica para la Educación Bioética en el proceso de formación moral de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, en el área de Ciencias Naturales. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; 2006.

CÁRDENAS N M. La formación de alumnos activos y reflexivos en el proceso docente educativo. Curso 8. Pedagogía 2003. La Habana, Cuba: IPLAC – UNESCO; 2003.

CASTELLANOS B, LLIVINA M J, HERNÁNDEZ R, VALLADARES G. Aproximación a un marco conceptual para la investigación educativa. Curso de Investigación educativa para aspirantes a Doctores en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona"; 2001. s.n.

CASTELLANOS D. Self-concept, metacognition, and academic performance in Cuban gifted and non-gifted adolescents. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Holanda: Universidad de Nijmegen; 2001.

- CASTELLANOS D, GARCÍA C, REINOSO C. Para promover un aprendizaje desarrollador. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2001.
- CASTELLANOS D, CASTELLANOS B, Y LLIVINA M J. Aprender y enseñar en la escuela. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
- CASTILLO T. Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela Secundaria Básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Pinar del Río, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Rafael María de Mendive”; 2003.
- CASTRO F. Inauguración del curso escolar 2002- 2003. *Granma* 16 de sept. 2002.
- CASTRO F. Acto de graduación del Primer curso emergente de formación de Maestros Primarios. La Habana, Cuba: Oficina de publicaciones del Consejo de Estado; 2001.
- CASTRO F. Acto de inauguración de la Escuela Experimental “José Martí”. La Habana, Cuba: Oficina de publicaciones del Consejo de Estado; 2002.
- CASTRO F. Acto de inauguración del Curso de formación emergente de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica. La Habana, Cuba: Oficina de publicaciones del Consejo de Estado; 2002.
- CASTRO F. Inauguración del Canal Educativo. *Granma* 10 de mayo del 2002, p. 8.
- CASTRO DÍAZ–BALART F. Ciencia, innovación y futuro. La Habana, Cuba: Instituto Cubano del libro; 2001.
- CASTRO J. OLGA. Fundamentos teóricos y metodológicos del sistema de superación del personal docente del Ministerio de Educación. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Educación Avanzada]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 1997.
- CHÁVEZ J A, FERRERA G, SUÁREZ A. Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XIX de la pedagogía y la didáctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2009.

- CHÉ J, PÉREZ O. Nociones de estadística aplicada a la investigación pedagógica. Soporte digital. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; 2008.
- COLECTIVO DE AUTORES. Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2006 - 2007. Educación Secundaria. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2006.
- COMENIO J A. Didáctica Magna. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1983.
- CUBA. Constitución de la República de Cuba. La Habana, Cuba: Editora Política; 1992.
- CUÉTARA R. La importancia del el estudio de la localidad en la enseñanza de la Geografía. Revista *Varona*. Año V, jun- dic, 1983.
- CUÉTARA R. Hacia una didáctica de la Geografía local. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.
- CUÉTARA R. Algunas consideraciones teóricas acerca de las tendencias y enfoques de la Geografía en el mundo actual. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1997.
- CUÉTARA R. Principios en la enseñanza de la Geografía. La Habana, Cuba: PROMET. Editorial Academia; 1996.
- DANILOV M, SKATKIN M. Didáctica de la escuela media. La Habana, Cuba: Editorial Libros para la Educación; 1981.
- DANILOV M. El proceso de enseñanza en la escuela. La Habana, Cuba: Editorial de libros para la Educación; 1978.
- DELORS J. La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Fotocopia. UNESCO; 1996.
- DÍAZ C, AÑORGA J. El tutor y la producción intelectual. Soporte digital. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria; 2004.

- EGAÑA E. La Estadística herramienta fundamental en la investigación pedagógica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
- GARCÍA G, CABALLERO E. Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.
- GARCÍA L, ET AL. Modelo de escuela. Informe de Investigación. Soporte digital. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; 2005.
- GARCÍA G. Una propuesta metodológica para contribuir a la resolución independiente de ejercicios y problemas. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Didáctica de la Matemática]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2006.
- GIBERT E M. Una alternativa didáctica desarrolladora para la estructuración de la clase de Matemática de la secundaria básica. VI Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. [CD-ROM]. La Habana, Cuba: Editorial Educación Cubana; 2010.
- GIBERT E M. Una alternativa didáctica para la estructuración del proceso de enseñanza – aprendizaje en las clases de la asignatura Matemática que promueva el aprender a aprender Matemática en la Educación Secundaria Básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2011.
- GINORIS O. Didáctica Desarrolladora: teoría y práctica de la escuela cubana. Curso Precongreso. Pedagogía. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación; 2001.
- GONZÁLEZ A M. Modelo didáctico para el diseño de situaciones de enseñanza aprendizaje desarrolladoras en la formación inicial del PGI de Secundaria Básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2008.
- GONZÁLEZ A. M, REINOSO C. Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.

- GUANCHE A S. Enseñanza problémica en las clases de Ciencias Naturales. La Habana, Cuba: Editorial Academia; 1997.
- HERNÁNDEZ J L. ¿Por qué y cómo desarrollar la creatividad en la escuela? Revista *Varona* 2001, N°32, ene-jun, 59.
- HERNÁNDEZ P. Enrutando la Geografía. La Habana, Cuba: Editorial Academia; 1999.
- HERNÁNDEZ P. La enseñanza de la Geografía de Cuba: un estudio histórico crítico desde 1959 hasta el año 2000. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2005.
- HERNÁNDEZ P. Diplomado de Geografía. Alternativas para el trabajo docente. La Habana, Cuba; Ministerio de Educación; 2005.
- HERNÁNDEZ P A, RECIO P P. Geodidáctica. Antología. Tegucigalpa, Honduras: Editorial Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán; 2002.
- INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS. La educación en Cuba en las actuales condiciones del desarrollo económico social. La Habana, Cuba: Autor; 2001.
- KLINGBERG L. Introducción a la Didáctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1980.
- LABARRERE G, VALDIVIA G. Pedagogía. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1981.
- LAGUNA J. Una propuesta de secuenciación de las habilidades pedagógico-profesionales básicas del docente que enseña los contenidos geográficos. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos15/docente-geogragia-shtml>. (Consultado febrero 12, 2012).
- LAMANIER J I. Una concepción didáctica del libro de texto de Matemática para la secundaria básica cubana. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2007.

- LOMBANA R M. La superación profesional con enfoque interdisciplinario en el docente de humanidad de la escuela de instructores de arte. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Santa Clara, Cuba: Universidad Central “Martha Abreu”; 2009.
- LLIVINA M J. Una propuesta metodológica para contribuir al desarrollo de la capacidad para resolver problemas matemáticos. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 1999.
- MACEDO B. Repensar la Educación Secundaria y la Formación de sus Profesores. La Habana, Cuba: IPLAC - UNESCO; 2002.
- MARTÍNEZ M. Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad. La Habana, Cuba: Editorial Academia; 1989.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Carta Circular 1/ 2000. La Habana, Cuba: Autor; 2000.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Seminario Nacional para Educadores. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2001.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Precisiones para la dirección del proceso docente-educativo. Secundaria Básica. Curso escolar 2002-2003. La Habana, Cuba: Autor; 2002.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. II Seminario Nacional para educadores. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación; 2002.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Precisiones y programas de las asignaturas del Departamento de Ciencias Naturales en las Secundarias Básicas seleccionadas. Curso escolar 2002 - 2003. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2002.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Seminario preparatorio del curso escolar 2003 – 2004. Impresión ligera. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación; 2003.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Resolución Ministerial 226/2003. Soporte digital. La Habana, Cuba: Autor; 2003.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Resolución Ministerial N° 132/04. Reglamento de la Educación de Posgrado Soporte digital. La Habana, Cuba: Autor; 2004.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. RESOLUCION No. 166 /09. La Habana, Cuba: Autor; 2009.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Normas y Procedimientos para la Gestión del Postgrado. Anexo a la Resolución 132/2004. Soporte digital. La Habana. Cuba, Autor; 2006.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programas de Noveno grado. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Guía para el maestro I y II. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2005.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2006 – 2007. Resolución Ministerial N° 50/06. La Habana, Cuba: Autor; 2006.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Modelo de Escuela Secundaria Básica. Versión 8. La Habana, Cuba: Editorial Trade S.A UNESCO; 2007.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programa de Ciencias Naturales para la Secundaria Básica. Impresión ligera. La Habana, Cuba: Autor; 2008.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Resolución Ministerial N°120/09. Sistema de Evaluación del Escolar. Indicaciones metodológicas por educación. La Habana, Cuba: Gaceta Oficial de la República; 2009.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el período 2010-2015. Versión No. 8. La Habana, Cuba; Autor; 2010.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Reglamento del Trabajo Metodológico. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2010.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. VI Seminario Nacional para Educadores. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2005.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Orientaciones sobre las modificaciones curriculares en Secundaria Básica a partir del Curso 2008 - 2009. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2008.

- MORENO V. El desempeño profesional pedagógico de los profesores de educación secundaria de la ciudad de Veracruz, México. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona; 2003.
- OMELIANOVSKY M E. La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación. T.1. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales; 1985.
- PÉREZ C E, BANASCO J, RECIO P P, RIBOT R. Apuntes para una didáctica de las Ciencias Naturales. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.
- PÉREZ F A, ET AL. Informe del resultado del Proyecto de investigación "Un modelo para el desempeño profesional del docente de preuniversitario". Trienio 2006-2008. Programa Ramal 5. La Educación Preuniversitaria. Soporte digital. La Habana, Cuba: ICCP- MINED; 2008.
- PÉREZ M, CUÉTARA R. Algunas consideraciones teóricas acerca de las tendencias y enfoques de la Geografía en el mundo actual. Impresión ligera. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; 1997.
- PÉREZ M, CUÉTARA R, GINORIS O. Metodología de la Enseñanza de la Geografía de Cuba. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1991.
- PINO J L. El debate. Una herramienta para nuestro trabajo. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2005.
- PITA B, PÉREZ C. Exigencias a la clase contemporánea. En: Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. Documentos normativos y metodológicos. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación; 1977. p.p. 213-228.
- PIZ J M. Una propuesta metodológica para vincular la asignatura Temas de la Geografía de Cuba a la geografía local. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Didáctica de la Geografía]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; 2000.

- RECIO P P. La lectura de mapas una habilidad imprescindible. Revista *Educación* 2010, oct –dic.
- RECIO P P. Habilidades para el trabajo geográfico. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 1996.
- RECIO P P. Lectura de mapas: una habilidad imprescindible. Revista *Educación* 1999, No. 98. sep. dic. (32 – 35).
- RECIO P P. Apuntes para el trabajo con mapas. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
- RECIO P P. Estrategia didáctica de trabajo con el mapa con enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Geografía en la Educación Secundaria Básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2005.
- REYES D. La obtención de los teoremas matemáticos y el aprendizaje desarrollador. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2004.
- RICO P. Hacia el perfeccionamiento de la Escuela Primaria. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2000.
- RICO P, SANTOS-PALMA E, MARTÍN-VIAÑA V. Proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador en la Escuela Primaria. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.
- RICO P. La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
- RODRÍGUEZ L DEL R. Estrategia de superación de los docentes de Ciencias Naturales para dirigir la educación ambiental desde la Química en preuniversitario. [Tesis en opción al Título Académico de Máster en Enseñanza de la Química]. Universidad de Camagüey, Cuba: Universidad de Camagüey, 2007.

- RON J. Una estrategia didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la resolución de problemas en las clases de matemática en la educación Secundaria Básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2007.
- SIFREDO C, PUPO N. Didáctica de las ciencias. Nuevas perspectivas. Compilación. La Habana, Cuba: Editorial Educación Cubana; 2010.
- SIERRA R A. Modelo Teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y Secundaria Básica. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2004.
- SILVESTRE M. Aprendizaje, educación y desarrollo. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 1999.
- SILVESTRE M, ET AL. ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? Soporte digital. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; 2002.
- SÁNCHEZ-TOLEDO M E. Acerca de las tendencias corrientes y enfoques del pensamiento educacional contemporáneo. En: García G A (Coord.). Módulo I. Fundamentos de la Investigación Educativa. Materiales para el inicio de la Maestría en Ciencias de la Educación. [CD-ROM]. La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño; 2005.
- TORRES G. Propuesta de un modelo de capacitación para los dirigentes de la educación técnica y profesional. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 2004.
- VALCÁRCEL N. Estrategia Interdisciplinaria de superación para profesores de Ciencias de la Enseñanza Media. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”; 1998.
- VALDÉS H. El desempeño del maestro y su evaluación. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.

- VALIENTE P. Un modelo teórico metodológico para la dirección de la superación postgraduada de docentes y directivos educacionales. Soporte digital. Holguín, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”; 2003.
- VALLE A. Maestro, perspectivas y retos. Valle de Toluca, México: Editado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección 17; 2001.
- VALLE A. El maestro: problemas teóricos y prácticos de su labor. [Folleto]. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; 2002.
- VALLE A. Metamodelos de la investigación Pedagógica. Soporte digital. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; 2007.
- VIGOTSKI L S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica; 1987.
- ZILBERSTEIN J. ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? La Habana, Cuba: Ediciones CEIDE; 1998.
- ZILBERSTEIN J. Calidad educativa y diagnóstico del aprendizaje escolar. Pedagogía 2001, La Habana, Cuba: Ministerio de Educación; 2001.
- ZILBERSTEIN J, SILVESTRE M. Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; 1999.
- ZILBERSTEIN J, PORTELA R, MC PHERSON M. Didáctica integradora de las Ciencias. Experiencia cubana. La Habana, Cuba: Editorial Academia; 1999.
- ZILBERSTEIN J, PORTELA R, MC PHERSON M. Didáctica integradora de las ciencias Vs Didáctica tradicional. Una experiencia cubana. Soporte digital. La Habana, Cuba: Instituto Latinoamericano y Caribeño; 1999.

Anexo 1

PARAMETRIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Objetivo: analizar la superación profesional de los docentes que imparten la asignatura Geografía de Cuba en la Educación Secundaria Básica, a partir de los resultados de la información obtenida en cada dimensión y el comportamiento de los indicadores en los instrumentos que se aplican en la investigación.

INSTRUMENTOS

LEYENDA:

- **A.....ENCUESTAS A PROFESORES**
- **B.....ENCUESTAS A TUTORES**
- **C.....ENCUESTAS A METODÓLOGOS.**
- **D.....ANÁLISIS DE LOS PLANES DE CLASES**
- **E.....OBSERVACIÓN A CLASES.**
- **F.....OBSERVACIÓN A ACTIVIDADES METODOLÓGICAS.**
- **G..... ENTREVISTA A PROFESORES**

1. Dimensión: Orientaciones recibidas sobre el enfoque desarrollador para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía.

Nº	Indicadores	A	B	C	D	E	F	G
1.1	Frecuencia de actividades de superación recibidas que contribuyen a una orientación para realizar la enseñanza desarrolladora de la asignatura Geografía de Cuba donde se demuestre como desarrollar sentimientos, valores, actitudes	11	2.2	2.2	1.1		20	1b

	y se potencie la educación político-ideológica.							
1.2	Frecuencia de actividades de superación donde se ejemplifiquen las vías para lograr un aprendizaje productivo y desarrollador en los estudiantes desde la asignatura Geografía de Cuba.	16	2.2	2.2	1.2		3	1b
1.3	Estado de orientación recibido en las superaciones con el propósito de que los profesores aprendan como desarrollar en sus estudiantes habilidades para el trabajo con mapas mediante un aprendizaje independiente y creador desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba.	16	2.3	5	1.3		8	27
1.4	Nivel de orientación recibido en las superaciones con el propósito de mostrarles las vías para estimular y motivar a los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos en la asignatura Geografía de Cuba, estableciendo relaciones significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	7	2.2	5b	1.4		1.4	1b
1.5	Nivel de orientación recibido en las superaciones referentes a actividades que posibiliten realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador que tenga como esencia incidir en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.	11	2.1	5d	1.5		1.5	1b

(El número corresponde a la pregunta que mide este indicador en el instrumento, A, B, C, D, F, G)

2-Conocimientos teóricos y prácticos de los profesores sobre el enfoque desarrollador para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la Geografía.

Nº	Indicadores	A	B	C	D	E	F	G
2.1	Estado del conocimiento de los pasos para realizar la derivación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.	2			2.1	1		5
2.2	Nivel de dominio del sistema de conocimiento, capacidades, habilidades, hábitos, valores, normas de relación con el mundo, del programa Geografía de Cuba.	3			2.2	3	8 23	12- 20
2.3	Frecuencia de aplicación de métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.				2.3	5	5	21- 26
2.4	Frecuencia de evaluaciones con enfoque desarrollador que realiza a los estudiantes para diagnosticar su tránsito por la zona de desarrollo próximo.	10			2.4	12	14	35- 39
2.5	Frecuencia de uso de medios de enseñanza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba para interactuar con los estudiantes e incidir en el aprendizaje de la asignatura.	8			2.5	10	12	27- 29
2.6	Frecuencia de empleo de diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje	9			2.6	4		30- 34

	de la asignatura Geografía de Cuba para activar el aprendizaje de los estudiantes.							
2.7	Grado de dominio de los procedimientos para desarrollar habilidades que propicien aprendizaje desarrollador en los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba.	7			2.3	5	20	21
2.8	Frecuencia de aplicación de las Tecnología de Información y Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía de Cuba para desarrollar el nivel intelectual y práctico de los estudiantes desde la significatividad del aprendizaje.				2.8	6		28-29
2.9	Cantidad de actividades diseñadas en las clases con el propósito de estimular el aprendizaje de los estudiantes de forma activa-regulada.				2.9	11	7	40-42
2.10	Frecuencia de satisfacción personal por la enseñanza que imparte que lo conlleva a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la Geografía de Cuba y al mejor aprendizaje de los estudiantes.				2.10	9		

(El número corresponde a la pregunta que mide este indicador en el instrumento

A, B, C, D, E, F, G)

Anexo 2

ENCUESTA A PROFESORES

Objetivo:

Valorar el modo de actuación de los profesores durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba en la Educación Secundaria Básica.

Compañero profesor:

Se está realizando una investigación relacionada con el proceso enseñanza – aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba, necesitamos su sincera y amable cooperación.

A continuación se muestran una serie de formas de actuar que pueden o no ser características de su forma de proceder como profesor.

Marque con una **cruz (X)** aquellas que se correspondan con su forma de proceder. Sea cuidadoso en marcar sólo aquellas que revelen su conducta típica y no ocasional.

Muchas gracias.

Escuela:

Municipio:

Nº	
1.	Conozco y aplico la política educativa, con ajuste a las condiciones de la escuela y la localidad. Si---- No---- En parte-----
2.	Conoce cómo realizar la formulación y orientación de los objetivos del programa en el PEA de la asignatura Geografía de Cuba. Si---- No---- En parte-----
3.	Dominio de contenidos: sistema de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación con el mundo, actividad creadora, que se proponen en el programa de la asignatura Geografía de Cuba. Si---- No---- En parte-----

4	<p>Considera el estilo de dirección de sus clases.</p> <p>Tradicional-----</p> <p>Actualizado-----</p> <p>Renovado-----</p> <p>Desarrollador-----</p>
5	<p>Posee conocimiento para realizar acciones organizativas en función del cumplimiento de los Objetivos Formativos Generales propuestos para la Educación Secundaria Básica y para el 9^{no} grado.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p>
6	<p>Sus conocimientos le permiten realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador en la asignatura Geografía de Cuba.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p> <p>a-Explique lo que considera como proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.</p>
7	<p>Las superaciones recibidas han contribuido a que conozca los métodos y procedimientos de enseñanza que propicien el conocimiento geográfico e impliquen a los estudiantes en la ejecución de las tareas.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p>
8	<p>Usa en las clases medios de enseñanza de manera integrada frecuentemente.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p> <p>Mencione los que utiliza frecuentemente.</p>
9	<p>Emplea diferentes formas de organización en las actividades que dirige en la asignatura Geografía de Cuba.</p> <p>Si---- No----</p>
10.	<p>Realiza evaluaciones donde emplea actividades integradoras y desarrolladoras.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p>

11	<p>Las actividades metodológicas en las que participa contribuyen a que la enseñanza que usted realiza tenga un enfoque desarrollador y al desarrollo exitoso del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p>
12.	<p>Ofrece posibilidades a los estudiantes para expresar sus ideas, sentimientos, argumentos, desarrollar habilidades y ejecutar proyectos en el PEA la asignatura.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p>
13.	<p>Asigna tareas a los estudiantes que les posibilite aplicar interdisciplinariamente los conocimientos de la asignatura para solucionar, explicar o tomar partido acerca de los procesos, hechos y fenómenos que se manifiestan en la localidad y en la vida.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p>
14	<p>Logra la implicación de los estudiantes en las actividades que realizan de modo que estas adquieran para ellos significación y sentido.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p>
15	<p>Aprovecha la flexibilidad que proporciona el programa de la asignatura para realizar adaptaciones de acuerdo con las necesidades de los estudiantes potenciando su protagonismo y las posibilidades de la escuela y la localidad.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p>
16	<p>Las actividades metodológicas en las que participa muestran vías para lograr un aprendizaje desarrollador en los estudiantes en la asignatura Geografía de Cuba.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p>
17	<p>En las actividades de superación en las que participa se les ejemplifica cómo lograr motivaciones en los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos, para lograr un aprendizaje desarrollador en los estudiantes en la asignatura Geografía de Cuba.</p> <p>Si---- No---- En parte-----</p>

18	Aplica las TIC en el PEA de la Geografía de Cuba. Si---- No---- En parte-----
19	Estimula el aprendizaje de los estudiantes. Si---- No---- En parte-----
20	Está satisfecho por la enseñanza que imparte y se plantea metas para contribuir a una mejor enseñanza de la Geografía de Cuba y al mejor aprendizaje de los estudiantes. Si---- No---- En parte-----

Anexo 3

ENCUESTA A METODÓLOGOS

Objetivo:

Valorar el proceso de orientación que realizan los encuestados a sus subordinados durante las actividades metodológicas.

Compañero:

Se está realizando una investigación relacionada con el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba en la Educación Secundaria Básica, por lo que requerimos de su sincera y amable cooperación.

Muchas gracias.

Años de experiencia en la docencia -----

Años de experiencia como Metodólogo -----

Asignatura o especialidad en la que se graduó-----

1.- Autoevalúe sus conocimientos sobre Geografía de Cuba en: Insuficientes (In)

Suficientes (S) y Suficiente y logra aplicarlos en su desempeño (Ss).

Conocimientos sobre:	In	S	Ss
Aspectos físico geográficos de Cuba			
Aspectos económico geográficos de Cuba			

2.- ¿Conoce qué se define por proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador?

Si---- No----- En parte-----

2.1-Caracterícelo

2,2-¿Durante este curso ha desarrollado alguna actividad metodológica con el objetivo de preparar a los docentes con vistas a lograr un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador?

Si---- No----- En parte-----

2.2.1- En caso de ser afirmativa su respuesta relacione:

↳ ¿A qué objetivo de la asignatura respondió?

2.2.2-En caso de responder No o En Parte

Explique qué causas incidieron en que no desarrollará este tipo de actividad.

3.- A continuación se muestran una serie de formas de actuar que pueden o no ser características de su forma de proceder.

Marque con una **cruz (X)** aquellas que se correspondan con su forma de proceder. Sea cuidadoso en marcar sólo aquellas que revelen una conducta típica y no ocasional.

a-Se informa previamente del nivel científico y académico de los tutores y colaboradores de las escuelas del municipio que atiende.-----

b-Asume como tutores y colaboradores los propuestos por la escuela.-----

c-Propone a las escuelas del municipio que atiende después de un análisis previo, los tutores y colaboradores de su asignatura.-----

d-Orienta en las escuelas que los tutores y colaboradores deben autoprepararse sistemáticamente en las asignaturas de su área.-----

e-Interpreta y aplica la política educacional, ajustándola a las condiciones de la escuela y la localidad-----.

f-En las actividades que dirige aprovecha a los subordinados de mayor experiencia en educación así como en la asignatura para contribuir a la preparación de los profesores noveles -----

g-Ha participado durante este curso en actividades científicas y/o investigativas que contribuyan a su preparación en el enfoque desarrollador en la asignatura Geografía de Cuba-----

h- Logra promover la actividad científica e investigativa del tema aprendizaje desarrollador en la asignatura Geografía de Cuba entre los subordinados.-----

4-Cuando observa una actividad a los profesores tiene previsto la observación de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador -----

5- En las actividades metodológicas prepara a los profesores para potenciar en los estudiantes habilidades para el trabajo y aprendizaje independiente en la asignatura Geografía de Cuba.

Si---- No----- En parte-----

a-¿Usted ha recibido información acerca del tema que forma parte de la investigación y se sugiere para desarrollar con sus profesores?

Si----- No----- En parte-----

b- ¿Usted ha recibido orientación acerca de cómo lograr la motivación en los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos, en la asignatura Geografía de Cuba?

Si----- No----- En parte-----

c-¿Usted ha orientado a sus profesores en cómo lograr la motivación en los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos, en la asignatura Geografía de Cuba?

Si----- No----- En parte-----

d- ¿Usted ha recibido orientación acerca de cómo lograr la activación y regulación del aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba?

Si----- No----- En parte-----

e-¿Usted ha orientado a sus profesores acerca de cómo lograr la activación y regulación del aprendizaje en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba?

6-Haga una breve valoración sobre las principales deficiencias del desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba en la Educación Secundaria Básica observadas por usted.

6.1- Exprese sugerencias para revertir las dificultades.

Anexo 4

ENCUESTA A TUTORES

Objetivo:

Valorar el proceso de orientación que realizan los encuestados a sus subordinados para garantizar el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba.

Compañero:

Se está realizando una investigación relacionada con el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba en la Educación Secundaria, por lo que requerimos de su sincera y amable cooperación.

Muchas gracias.

Años de experiencia en la docencia-----

Años de experiencia como Tutor-----

Asignatura o especialidad en la que se graduó-----

1.- Autoevalúe sus conocimientos sobre Geografía de Cuba en: Insuficientes (In), suficientes(S), suficientes pero no logra aplicarlos (Sn) y suficientes y logra aplicarlos en su desempeño (Ss).

Conocimientos sobre:	In	S	Sn	Ss
Aspectos físico geográficos de Cuba				
Aspectos económico geográficos de Cuba				

1.1.- ¿Qué utilidad tiene poseer estos conocimientos para la actividad que desempeña?

Ninguna utilidad -----Son de alguna utilidad----- Son de mucha utilidad-----

a-Se informa previamente del nivel científico y académico de los profesores de las escuelas del municipio que atiende-----

b-Orienta en las escuelas que los profesores deben autoprepararse sistemáticamente en las asignaturas de su área -----

2.- ¿Conoce qué caracteriza a un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador?

2.1-¿Durante este curso ha desarrollado acciones con el objetivo de preparar a los docentes con vistas a lograr un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador?

2.2-¿Durante este curso ha recibido usted actividades de preparación que contribuyan a la posterior preparación que imparte a los docentes, y contribuyan a mostrarles vías para estimular el aprendizaje de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador?

Si---- No----- En parte-----

2.3-¿Durante este curso ha recibido usted actividades de preparación que contribuyan a la posterior preparación didáctica y metodológica que imparte a los docentes?

3.- A continuación se muestran una serie de formas de actuar que pueden o no ser características de su forma de proceder.

Marque con una **cruz (X)** aquellas que se correspondan mejor con su forma de proceder.

Sea cuidadoso en marcar sólo aquellas que revelen una conducta típica y no ocasional

a-Se informa previamente del nivel científico y académico de los profesores del área que atiende.-----

b-Orienta en las escuelas a los profesores la necesidad de autoprepararse sistemáticamente en las asignaturas de su área.-----

c-Interpreta y aplica la política educacional, ajustándola a las condiciones de la escuela y la localidad.-----

d-En las actividades que realiza aprovecha a los subordinados de mayor experiencia en educación así como en la asignatura para contribuir a la preparación de los profesores noveles -----

e-Ha participado durante este curso en actividades científicas y/o investigativas relacionadas con el enfoque desarrollador en la asignatura Geografía de Cuba-----

f- Logra promover la actividad científica e investigativa alrededor de temas relacionados con la asignatura entre los subordinados-----

g- En el plan individual de los subordinados orienta tareas encaminadas a desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador desde la Geografía de Cuba-----

h-Explica en las actividades que imparte que características debe tener el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador-----

i-Cuando observa una clase tiene previsto la observación del proceso de enseñanza - aprendizaje con enfoque desarrollador-----

j-Orienta a sus profesores acerca de la necesidad de lograr un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador-----

k-Propone desde las actividades que realiza variantes ante el déficit de medios de enseñanza en la asignatura-----

l-Insiste a los profesores para que utilicen los medios de enseñanza a su disposición.-----

4-Haga una breve valoración sobre las principales deficiencias del desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba en la Educación Secundaria Básica observadas por usted.

4.1- Exprese sugerencias para revertir las dificultades.

Anexo 5

RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS POR INDICADORES

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 1.1.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $20,65 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **no se evidencia el indicador 1.1**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 1.2.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $43,07 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **no se evidencia el indicador 1.2**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 1.3.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $14,62 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **sí se evidencia el indicador 1.3**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 1.4.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $66,14 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **no se evidencia el indicador 1.4**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 1.5.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $28,52 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **no se evidencia el indicador 1.5**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.1.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $84,49 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **sí se evidencia el indicador 2.1**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.2.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $35,14 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **sí se evidencia el indicador 2.2**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.3.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $24,96 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **no se evidencia el indicador 2.3**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.4.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $27,59 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **no se evidencia el indicador 2.4**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.5.

Decisión: Como el χ_c^2 no cae en la región crítica, puesto que $3,55 < 9,21$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que sí se evidencia el indicador 2.5**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.6.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $18,37 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que se evidencia **en parte** el indicador 2.6.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.7.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $12,02 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **no se evidencia el indicador 2.7**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.8.

Decisión: Como el χ_c^2 no cae en la región crítica, puesto que $5,91 < 9,21$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.8**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.9.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $23,82 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **sí se evidencia el indicador 2.9**.

Resultados de las encuestas aplicadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.10.

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $0,7 < 9,21$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que sí se evidencia el indicador 2.10**.

Anexo 6

GUÍA PARA LA OBSERVACION DE ACTIVIDADES METODOLÓGICAS

Fecha: _____

Escuela: _____

Tipo de actividad Metodológica: _____

Tema: _____

Objetivo:

Valorar el proceso de orientación y preparación que se realiza a los profesores durante las actividades metodológicas.

El proceso de observación se realizará a partir de los aspectos que se expresan a continuación, cuyo comportamiento durante la actividad se enmarcará en las siguientes categorías: **S**: Sí, se cumple plenamente. **EP**: En parte se cumple

N: No se aprecia su cumplimiento durante el desarrollo de la actividad.

No	ACCIONES	S	EP	N
	EL QUE DIRIGE LA ACTIVIDAD:			
1	Orienta de manera integral a los participantes.			
2	Logra armonía, unidad y coherencia para garantizar el cumplimiento de los objetivos propuestos.			
3	Demuestra conocimiento acerca del enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje			
4	Logra motivar a los participantes durante todo el desarrollo de la actividad.			
5	Realiza actividades didácticas y metodológicas con enfoque desarrollador			

6	Promueve el análisis del cumplimiento del programa y de los objetivos formativos.			
7	Realiza actividades con el propósito de explicar cómo realizar un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.			
8	Muestra dominio del contenido instructivo y educativo de la asignatura Geografía de Cuba.			
9	Desde la actividad metodológica se ejemplifican actividades de enseñanza desarrolladora mediante el trabajo con mapas, esferas y otros medios de enseñanza.			
10	Utiliza las potencialidades de la localidad para mostrar a los profesores modos de hacer actividades desarrolladoras en ella			
11	Emplea métodos de enseñanza que faciliten la comprensión por los profesores de como realizar un proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollador mediante el trabajo cooperado de los estudiantes.			
12	Demuestra cómo usar los medios de enseñanza para posibilitar el descubrimiento de vínculos entre los contenidos que se aprenden.			
13	Promueve estrategias para la estimulación de los participantes y para enseñarlos a estimular a sus alumnos.			
14	Demuestra cómo realizar evaluaciones interdisciplinarias con enfoque desarrollador.			
15	Controla y evalúa de manera integral las responsabilidades y tareas asignadas a los participantes.			
16	Demuestra cómo puede el profesor provocar un aprendizaje desarrollador en sus alumnos a partir de usar los medios de enseñanza de manera integrada.			
17	Demuestra conocimiento, interpreta y aplica la política educacional, con ajuste a su contexto.			

18	Logra adaptar la actividad a las necesidades y a las posibilidades de la escuela y la localidad.			
19	Logra el cumplimiento de los objetivos de los propuestos.			
20	Demuestra haber recibido orientaciones en las superaciones acerca del enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura			
	PARTICIPANTES			
21	Demuestran estar motivados durante todo el desarrollo de la actividad por la importancia de la preparación que reciben.			
22	Participan durante la actividad en la toma de decisiones.			
23	Muestran dominio de los contenidos: (conocimientos, habilidades, hábitos y normas de conducta).			
24	Analizan las posibilidades que ofrecen los contenidos de la asignatura para provocar un aprendizaje desarrollador en los alumnos.			
25	Con las actividades propuestas logran aprender a desarrollar el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza aprendizaje.			
26	Logran vincular el contenido de la asignatura con el conocimiento integral de la localidad donde se ubica la escuela.			
27	Aprovechan las posibilidades que ofrece la actividad para diseñar actividades a realizar en localidad en función del proceso de enseñanza – aprendizaje.			
28	Aprovechan las posibilidades que ofrece la actividad para expresar sus ideas, sentimientos, argumentos y comentar sus proyectos desarrolladores.			

Anexo 7

ENTREVISTA A PROFESORES

Compañero:

Con el objetivo de contribuir a la preparación de los profesores y perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba en la Educación Secundaria, estamos haciendo esta investigación, por lo que le agradecemos colabore respondiendo objetivamente, pues de ello depende la efectividad de nuestro trabajo.

1. Considera los conocimientos recibidos en su proceso de formación profesional como suficientes para desempeñarse profesionalmente.

Si---- No---- En parte-----

a-¿Conoce a qué se denomina proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador?

b-Recibió preparación para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque desarrollador

Si---- No---- En parte-----

c-. Si algún factor afectó su formación como docente. Mencínelo

2. ¿A la hora de estructurar didácticamente sus clases y el sistema de tareas docentes, tiene usted presente el objeto de la profesión y el encargo social del alumno que está usted formando?

Si---- No---- En parte-----

3. ¿Posee el programa de la asignatura que imparte?

Si---- No----

4. ¿Se siente preparado para preparar e impartir las clases de la asignatura?

Si---- No---- En parte-----

DOMINIO DE LOS OBJETIVOS

5. ¿Conoce los pasos para realizar la derivación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura Geografía de Cuba?

Si---- No---- En parte-----

6. Comunica los objetivos con claridad a los estudiantes.

Si---- No---- En parte-----

7. Se corresponden los objetivos con las exigencias del grado, asignatura, momentos del desarrollo y nivel.

Si---- No---- En parte-----

8. Las actividades de aprendizaje se corresponden con los objetivos y con los diferentes niveles de asimilación.

Si---- No---- En parte-----

9. Logra que el estudiante comprenda qué, para qué, por qué, cómo y bajo qué condiciones va a aprender antes de la ejecución (orientación hacia el objetivo).

Si---- No---- En parte-----

10. Propicia que los estudiantes comprendan el valor del nuevo conocimiento.

Si---- No---- En parte-----

11. Considera que al orientar el objetivo usted tiene en cuenta hacerlo con un enfoque desarrollador.

 DOMINIO DEL CONTENIDO

12. Propicia que el estudiante establezca nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer (aseguramiento de las condiciones previas)

Si---- No---- En parte-----

13. Desde la motivación implica al estudiante de modo que el proceso tenga significado y sentido para él en los diferentes momentos de la actividad.

Si---- No---- En parte-----

14. Realiza un tratamiento correcto y contextualizado de los conceptos. Establece relaciones entre los conceptos y los procedimientos que trabaja en la clase.

Si---- No---- En parte-----

15. Hace corresponder objetivos, los conocimientos, las habilidades, los valores y características psicológicas de los estudiantes.

Si---- No---- En parte-----

16. Al proponer el contenido a sus estudiantes tiene en cuenta que transiten por la zona de desarrollo próximo.

Si---- No---- En parte-----

17. Propicia el vínculo intermateria para demostrar la significatividad de los aprendizajes.

Si---- No---- En parte-----

18. Aprovecha todas las posibilidades que el contenido ofrece para potenciar un aprendizaje desarrollador Si---- No---- En parte-----

19. Trabaja para lograr la nivelación de los estudiantes, a partir del diagnóstico ofreciendo la atención diferenciada.

Si---- No---- En parte-----

20. Domina el sistema de conocimiento de su asignatura

Si---- No---- En parte-----

a- Actualiza el contenido de acuerdo a los requerimientos del país.

Si---- No---- En parte-----

b-Las actividades que planifica contribuyen a garantizar la máxima productividad de cada alumno durante toda la clase.

Si---- No---- En parte-----

USO DE MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

21. Utiliza métodos y procedimientos metodológicos que orientan y activan al estudiante hacia la búsqueda independiente del conocimiento hasta llegar a la esencia del concepto y su aplicación.

Si---- No---- En parte-----

22. Utiliza vías metodológicas que orienten e impliquen al estudiante en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos que habrá de utilizar en su solución posterior.

Si---- No---- En parte-----

23. Estimula a la búsqueda de información en otras fuentes, propiciando el desarrollo del pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva.

Si---- No---- En parte-----

24. Dirige el proceso sin anticiparse a los razonamientos y juicios de los estudiantes.

Si---- No---- En parte-----

25. Su nivel de ayuda permite al estudiante reflexionar sobre su error y rectificarlo.

Si---- No---- En parte-----

26. Aplica métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador y el desarrollo de habilidades.

Si---- No---- En parte-----

a-Al seleccionar el método a emplear en clases tiene en cuenta el grado de participación de los sujetos.

Si---- No---- En parte-----

□ MEDIOS DE ENSEÑANZA

27. Emplea los medios de enseñanza (pizarra, láminas, mapas, atlas, objetos naturales) para favorecer un aprendizaje desarrollador.

Si---- No---- En parte-----

28. Utiliza el contenido de la emisión televisiva, vinculándolo a los objetivos y contenidos de enseñanza del grado.

Si---- No---- En parte-----

29. Utiliza los software educativo vinculándolos a los objetivos y contenidos de enseñanza del grado.

Si---- No---- En parte-----

FORMAS DE ORGANIZACIÓN

30. Propicia la ejecución de actividades individuales mediante el empleo de diferente formas de organización

Si---- No---- En parte-----

31. Propicia la ejecución de actividades por parejas, por equipos y por grupos favoreciendo los procesos de socialización.

Si---- No---- En parte-----

32. Los estudiantes ejecutan actividades variadas, diferenciadas y con niveles crecientes de complejidad, en correspondencia con los niveles de asimilación.

Si---- No---- En parte-----

33. Atiende diferenciadamente las necesidades y potencialidades de los estudiantes individuales y del grupo, a partir del diagnóstico.

Si---- No---- En parte-----

34. Realiza actividades extradocentes o extracurriculares como por ejemplo excursiones geográficas por la localidad.

Si---- No---- En parte-----

EVALUACIÓN

35. Al realizar las evaluaciones tiene en cuenta el cumplimiento de la función educativa o de evaluación del trabajo pedagógico, instructiva o de evaluación del aprendizaje de los estudiantes y de control de los resultados alcanzados. Si---- No----
En parte-----

36. Realiza las evaluaciones teniendo en cuenta los objetivos.

Si---- No---- En parte-----

37. Los estudiantes auto controlan y auto valoran sus tareas.

Si---- No---- En parte-----

38. Durante la clase el profesor utiliza diferentes formas de control.

Si---- No---- En parte-----

a-Tiene en cuenta insertar en su proceso de enseñanza-aprendizaje evaluaciones desarrolladoras.

Si---- No---- En parte-----

39. Estimula la búsqueda constante de nuevos conocimientos, habilidades y normas de conducta, a la vez que diagnostica y estimula las potencialidades del propio aprendizaje que se realiza por parte del alumno. Si---- No---- En parte-----

CLIMA PSICOLÓGICO DEL AULA

40. Favorece un clima agradable hacia el aprendizaje, donde con respeto y afecto, los estudiantes expresan sentimientos, argumentos y se plantean proyectos propios. Utiliza un lenguaje coloquial con tono adecuado. Si---- No---- En parte-----

41. Las actividades que se realizan contribuyen al desarrollo de las posibilidades comunicativas de sus estudiantes y a los procesos de colaboración. Si----
No---- En parte-----

42. Contribuye con su ejemplo y mediante el uso adecuado de estrategias de trabajo a un clima favorable al aprendizaje. Si---- No---- En parte-----

FORMACIÓN DE HÁBITOS Y DE NORMAS DE COMPORTAMIENTO

43. Da atención al desarrollo y formación de hábitos. Si---- No----
En parte-----

44. Propicia la formación de normas de comportamiento. Si---- No----
En parte-----

45. Utiliza métodos y estrategias metodológicas para contribuir a la estimulación del aprendizaje.

Si---- No---- En parte-----

Anexo 8

GUÍA PARA EL ANÁLISIS DEL PLAN DE CLASES

Objetivo: evaluar la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Geografía de Cuba en la Educación Secundaria Básica en los municipios Cerro y Marianao.

Se revisarán los planes de clases a profesores procedentes de las Universidades pedagógicas, con el propósito de encontrar las mejores respuestas ante la investigación que se realiza.

El proceso de revisión se realizará a partir de dimensiones e indicadores, cuyo comportamiento se enmarcará en las siguientes categorías:

MB-Muy bien	B- Bien	R-Regular	M-Mal
--------------------	----------------	------------------	--------------

Datos Generales:

Escuela:		Municipio:	
Grado:	Grupo:	Matricula	Asistencia
Nombre del profesor:		<input type="checkbox"/> Licenciado <input type="checkbox"/> Años de experiencia <input type="checkbox"/> Profesor en formación <input type="checkbox"/> Año que estudia	
Asunto de la clase:			

Aspecto didáctico predominante:	Medios de enseñanza utilizados:
<input type="checkbox"/> Introducción a nuevos contenidos	

<input type="checkbox"/> Tratamiento de nuevo contenido	
<input type="checkbox"/> Ejercitación	Funciones didácticas que se evidencian:
<input type="checkbox"/> Sistematización	
<input type="checkbox"/> Otros	

1. Dimensión: Orientaciones recibidas sobre el enfoque desarrollador para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía.

Nº	Indicadores	MB	B	R	M
1.1	Frecuencia de actividades de superación recibidas que contribuyen a una orientación para realizar la enseñanza desarrolladora de la asignatura Geografía de Cuba donde se demuestre como desarrollar sentimientos, valores, actitudes y se potencie la educación político-ideológica.				
1.2	Frecuencia de actividades de superación donde se ejemplifiquen las vías para lograr un aprendizaje productivo y desarrollador en los estudiantes desde la asignatura Geografía de Cuba.				
1.3	Estado de orientación recibido en las superaciones con el propósito de que los profesores aprendan como desarrollar en sus estudiantes habilidades para el trabajo con mapas mediante un aprendizaje independiente y				

	creador desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba				
1.4	Nivel de orientación recibido en las superaciones con el propósito de mostrarles las vías para estimular y motivar a los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos en la asignatura Geografía de Cuba, estableciendo relaciones significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.				
1.5	Nivel de orientación recibido en las superaciones referentes a actividades que posibiliten realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador que tenga como esencia incidir en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.				

2- Conocimientos teóricos y prácticos de los profesores sobre el enfoque desarrollador para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la Geografía.

Nº	Indicadores	MB	B	R	M
2.1	Estado del conocimiento de los pasos para realizar la derivación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.				

2.2	Nivel de dominio del sistema de conocimiento, capacidades, habilidades, hábitos, valores, normas de relación con el mundo, del programa Geografía de Cuba				
2.3	Frecuencia de aplicación de métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.				
2.4	Frecuencia de evaluaciones con enfoque desarrollador que realiza a los estudiantes para diagnosticar su tránsito por la zona de desarrollo próximo.				
2.5	Frecuencia de uso de medios de enseñanza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba para interactuar con los estudiantes e incidir en el aprendizaje de la asignatura.				
2.6	Frecuencia de empleo de diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba para activar el aprendizaje de los estudiantes.				
2.7	Grado de dominio de los procedimientos para desarrollar habilidades que propicien aprendizaje desarrollador en los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de				

	Geografía de Cuba.				
2.8	Frecuencia de aplicación de las Tecnología de Información y Comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía de Cuba para desarrollar el nivel intelectual y práctico de los estudiantes desde la significatividad del aprendizaje.				
2.9	Cantidad de actividades diseñadas en las clases con el propósito de estimular el aprendizaje de los estudiantes de forma activa-regulada.				
2.10	Frecuencia de satisfacción personal por la enseñanza que imparte que lo conlleva a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la Geografía de Cuba y al mejor aprendizaje de los estudiantes.				

Criterios para otorgar la evaluación de los indicadores

Muy bien (MB): Si se cumplen cabalmente con los requisitos señalados para el indicador.

Bien (B): Si se cumplen con los requisitos señalados en el indicador pero se comete alguna imprecisión en su realización

Regular (R): Si se cumplen parcialmente los requisitos señalados para el indicador.

Insuficiente (I): Si se cumplen parcialmente algunos de los requisitos señalados para el indicador

Mal (M): Si no se cumplen los requisitos señalados para el indicador

Anexo 9

RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS, OBSERVACIÓN A ACTIVIDADES METODOLÓGICAS, OBSERVACIONES A CLASES, Y ANÁLISIS DE LOS PLANES DE CLASES POR INDICADORES

-Para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.1.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.1, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la ji- cuadrado de bondad de ajuste, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal.

Entrevista a profesores	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	No
Pregunta 6	26	0	29	

Observaciones a actividades metodológicas	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	En parte, No
Pregunta 5	0	2	2	

Análisis planes de clases	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí
	25	20	15	

Región crítica o de rechazo: $\chi^2 > \chi_{1-\alpha}^2 (r - 1 - m)$

$$\chi^2 > \chi_{1-0,01}^2 (2)$$

$$\chi^2 > 9,21$$

Cálculo:

Frecuencias	Categorías			Total
	Sí	En parte	No	
Frecuencias observadas	51	22	46	119
Frecuencias esperadas o teóricas	39,7	39,7	39,7	119

Aplicando la fórmula de este estadígrafo se tiene que:

$$\chi_c^2 = \sum_{i=1}^r \frac{(f_{\text{obs}} - f_{\text{esp}})^2}{f_{\text{esp}}} = \frac{(51 - 39,7)^2}{39,7} + \frac{(22 - 39,7)^2}{39,7} + \frac{(46 - 39,7)^2}{39,7} = 12,1.$$

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $12,1 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **sí se evidencia el indicador 2.1**.

-Resultados de las entrevistas, observaciones a actividades metodológicas y de los análisis a planes de clases realizados, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.2.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.2, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la ji- cuadrado de bondad de ajuste, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal.

Entrevista a profesores	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí
Pregunta 20	25	20	10	

Observaciones a actividades metodológicas	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí
Pregunta 3	4	0	0	

Análisis planes de clases	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí
	31	10	11	

Región crítica o de rechazo: $\chi^2 > \chi_{1-\alpha}^2 (r-1-m)$

$$\chi^2 > \chi_{1-0,01}^2 (2)$$

$$\chi^2 > 9,21$$

Cálculo:

Frecuencias	Categorías			Total
	Sí	En parte	No	
Frecuencias observadas	60	30	21	111
Frecuencias esperadas o teóricas	37	37	37	111

Aplicando la fórmula de este estadígrafo se tiene que:

$$\chi_c^2 = \sum_{i=1}^r \frac{(f_{\text{obs}} - f_{\text{esp}})^2}{f_{\text{esp}}} = \frac{(60-37)^2}{37} + \frac{(30-37)^2}{37} + \frac{(21-37)^2}{37} = 22,54.$$

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $22,54 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **sí se evidencia el indicador 2.2.**

Resultados de las entrevistas, observaciones a actividades metodológicas y de los análisis a planes de clases realizados, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.3.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.3, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la ji- cuadrado de bondad de ajuste, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal.

Entrevista a profesores	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	En parte
Pregunta 21	12	33	25	

Observaciones a actividades metodológicas	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	En parte, No
Pregunta 5	0	2	2	

Análisis planes de clases	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	No

	20	11	21	
--	----	----	----	--

Región crítica o de rechazo: $\chi^2 > \chi^2_{1-\alpha} (r-1-m)$

$$\chi^2 > \chi^2_{1-0,01} (2)$$

$$\chi^2 > 9,21$$

Cálculo:

Frecuencias	Categorías			Total
	Sí	En parte	No	
Frecuencias observadas	32	44	48	124
Frecuencias esperadas o teóricas	41,3	41,3	41,3	124

Aplicando la fórmula de este estadígrafo se tiene que:

$$\chi^2_c = \sum_{i=1}^r \frac{(f_{obs} - f_{esp})^2}{f_{esp}} = \frac{(32 - 41,3)^2}{41,3} + \frac{(44 - 41,3)^2}{41,3} + \frac{(48 - 41,3)^2}{41,3} = 3,36.$$

Decisión: Como el χ^2_c no cae en la región crítica, puesto que $3,36 < 9,21$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.3.**

-Resultados de las entrevistas, observaciones a actividades metodológicas y de los análisis a planes de clases realizados, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.4.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.4, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la ji- cuadrado de bondad de ajuste, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal.

Entrevista a profesores	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	No
Pregunta 21	12	3	25	

Observaciones a actividades metodológicas	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	En parte, No
Pregunta 11	0	2	2	

Análisis planes de clases	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	No
	17	13	21	

Región crítica o de rechazo: $\chi^2 > \chi^2_{1-\alpha} (r - 1 - m)$

$$\chi^2 > \chi^2_{1-0,01} (2)$$

$$\chi^2 > 9,21$$

Cálculo:

Frecuencias	Categorías			Total
	Sí	En parte	No	
Frecuencias observadas	29	18	48	95
Frecuencias esperadas o teóricas	31,7	31,7	31,7	95

Aplicando la fórmula de este estadígrafo se tiene que:

$$\chi_c^2 = \sum_{i=1}^r \frac{(f_{\text{obs}} - f_{\text{esp}})^2}{f_{\text{esp}}} = \frac{(29 - 31,7)^2}{31,7} + \frac{(18 - 31,7)^2}{31,7} + \frac{(48 - 31,7)^2}{31,7} = 14,53.$$

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $14,53 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha = 0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **no se evidencia el indicador 2.4**.

-Resultados de las entrevistas, observaciones a actividades metodológicas y de los análisis a planes de clases realizados, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.5.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha = 0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.5, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la ji- cuadrado de bondad de ajuste, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal.

Entrevista a profesores	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	En parte, No
Pregunta 27	9	15	15	

Observaciones a actividades metodológicas	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	En parte, No
Pregunta 12	0	2	2	

Análisis planes de clases	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí
	30	10	12	

Región crítica o de rechazo: $\chi^2 > \chi_{1-\alpha}^2 (r-1-m)$

$$\chi^2 > \chi_{1-0,01}^2 (2)$$

$$\chi^2 > 9,21$$

Cálculo:

Frecuencias	Categorías			Total
	Sí	En parte	No	
Frecuencias observadas	39	27	29	95
Frecuencias esperadas o teóricas	31,7	31,7	31,7	95

Aplicando la fórmula de este estadígrafo se tiene que:

$$\chi_c^2 = \sum_{i=1}^r \frac{(f_{obs} - f_{esp})^2}{f_{esp}} = \frac{(39-31,7)^2}{31,7} + \frac{(27-31,7)^2}{31,7} + \frac{(29-31,7)^2}{31,7} = 2,61.$$

Decisión: Como el χ_c^2 no cae en la región crítica, puesto que $2,61 < 9,21$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que sí se evidencia el indicador 2.5.**

-Resultados de las entrevistas y de los análisis a planes de clases realizados, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.6.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.6, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la ji- cuadrado de bondad de ajuste, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal.

Entrevista a profesores	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	No
Pregunta 30	9	15	22	

Análisis planes de clases	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí
	25	8	19	

Región crítica o de rechazo: $\chi^2 > \chi_{1-\alpha}^2 (r - 1 - m)$

$$\chi^2 > \chi_{1-0,01}^2 (2)$$

$$\chi^2 > 9,21$$

Cálculo:

Frecuencias	Categorías			Total
	Sí	En parte	No	
Frecuencias observadas	34	23	41	98
Frecuencias esperadas o teóricas	32,7	32,7	32,7	98

Aplicando la fórmula de este estadígrafo se tiene que:

$$\chi_c^2 = \sum_{i=1}^r \frac{(f_{obs} - f_{esp})^2}{f_{esp}} = \frac{(34 - 32,7)^2}{32,7} + \frac{(23 - 32,7)^2}{32,7} + \frac{(41 - 32,7)^2}{32,7} = 5,04.$$

Decisión: Como el χ_c^2 no cae en la región crítica, puesto que $5,04 < 9,21$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.6.**

-Resultados de las entrevistas, observaciones a actividades metodológicas y de los análisis a planes de clases realizados, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.7.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.7, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la ji- cuadrado de bondad de ajuste, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal.

Entrevista a profesores	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	En parte
Pregunta 38	15	40	0	

Observaciones a actividades metodológicas	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	No
Pregunta 14	0	0	4	

Análisis planes de clases	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	No
	18	12	30	

Región crítica o de rechazo: $\chi^2 > \chi^2_{1-\alpha} (r - 1 - m)$

$$\chi^2 > \chi^2_{1-0,01} (2)$$

$$\chi^2 > 9,21$$

Cálculo:

Frecuencias	Categorías			Total
	Sí	En parte	No	
Frecuencias observadas	33	52	34	119
Frecuencias esperadas o teóricas	39,7	39,7	39,7	119

Aplicando la fórmula de este estadígrafo se tiene que:

$$\chi_c^2 = \sum_{i=1}^r \frac{(f_{\text{obs}} - f_{\text{esp}})^2}{f_{\text{esp}}} = \frac{(33 - 39,7)^2}{39,7} + \frac{(52 - 39,7)^2}{39,7} + \frac{(34 - 39,7)^2}{39,7} = 5,76.$$

Decisión: Como el χ_c^2 no cae en la región crítica, puesto que $5,76 < 9,21$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que en parte se evidencia el indicador 2.7.**

-Resultados de las entrevistas y de los análisis a planes de clases realizados, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.8.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.8, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la ji- cuadrado de bondad de ajuste, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal.

Análisis planes de clases	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí
	36	13	11	

Región crítica o de rechazo: $\chi^2 > \chi^2_{1-\alpha} (r-1-m)$

$$\chi^2 > \chi^2_{1-0,01} (2)$$

$$\chi^2 > 9,21$$

Cálculo:

Frecuencias	Categorías			Total
	Sí	En parte	No	
Frecuencias observadas	36	13	11	60
Frecuencias esperadas o teóricas	20	20	20	60

Aplicando la fórmula de este estadígrafo se tiene que:

$$\chi^2_c = \sum_{i=1}^r \frac{(f_{\text{obs}} - f_{\text{esp}})^2}{f_{\text{esp}}} = \frac{(36-20)^2}{20} + \frac{(13-20)^2}{20} + \frac{(11-20)^2}{20} = 19,3.$$

Decisión: Como el χ^2_c cae en la región crítica, puesto que $19,3 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **sí se evidencia el indicador 2.8.**

-Resultados de las entrevistas, observaciones a actividades metodológicas y de los análisis a planes de clases realizados, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.9.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.9, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la ji- cuadrado de bondad de ajuste, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal.

Entrevista a profesores	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí
Pregunta 46	29	18	0	

Observaciones a actividades metodológicas	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí, En parte
Pregunta 13	2	2	0	

Análisis planes de clases	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí
	15	10	10	

Región crítica o de rechazo: $\chi^2 > \chi^2_{1-\alpha} (r - 1 - m)$

$$\chi^2 > \chi^2_{1-0,01} (2)$$

$$\chi^2 > 9,21$$

Cálculo:

Frecuencias	Categorías			Total
	Sí	En parte	No	
Frecuencias observadas	46	30	10	86
Frecuencias esperadas o teóricas	28,7	28,7	28,7	86

Aplicando la fórmula de este estadígrafo se tiene que:

$$\chi_c^2 = \sum_{i=1}^r \frac{(f_{\text{obs}} - f_{\text{esp}})^2}{f_{\text{esp}}} = \frac{(46 - 28,7)^2}{28,7} + \frac{(30 - 28,7)^2}{28,7} + \frac{(10 - 28,7)^2}{28,7} = 22,66.$$

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $22,66 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **sí se evidencia el indicador 2.9**.

-Resultados de las entrevistas y de los análisis a planes de clases realizados, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.10.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.10, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la ji- cuadrado de bondad de ajuste, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal.

Análisis planes de clases	Frecuencias observadas			Tendencia según la moda
	Sí	En parte	No	Sí
	30	20	10	

Región crítica o de rechazo: $\chi^2 > \chi_{1-\alpha}^2 (r - 1 - m)$

$$\chi^2 > \chi_{1-0,01}^2 (2)$$

$$\chi^2 > 9,21$$

Cálculo:

Frecuencias	Categorías			Total
	Sí	En parte	No	

Frecuencias observadas	30	20	10	60
Frecuencias esperadas o teóricas	20	20	20	60

Aplicando la fórmula de este estadígrafo se tiene que:

$$\chi_c^2 = \sum_{i=1}^r \frac{(f_{obs} - f_{esp})^2}{f_{esp}} = \frac{(30-20)^2}{20} + \frac{(20-20)^2}{20} + \frac{(10-20)^2}{20} = 10.$$

Decisión: Como el χ_c^2 cae en la región crítica, puesto que $10 > 9,21$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces puede afirmarse de manera significativa que **sí se evidencia el indicador 2.10**.

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.1.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.1, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 1	60	44	Sí

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{60 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{7,5}{5,10} = 1,47.$$

Decisión: Como z no cae en la región crítica, puesto que $1,47 < 2,58$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que sí se evidencia el indicador 2.1.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.2.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.2, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 3	33	71	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{71 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{18,5}{5,10} = 3,63.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $3,63 > 2,58$, Se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.2.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.3.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.3, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 5	22	82	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{82 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{29,5}{5,10} = 5,78.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $5,78 > 2,58$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.3.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.4.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 95% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,05$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.4, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 5	40	64	No

Región crítica o de rechazo: $z > 1,96$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{64 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{11,5}{5,10} = 2,25.$$

Decisión: Como z no cae en la región crítica, puesto que $2,25 > 1,96$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,05$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.4.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.5.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.5, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 7	48	56	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{58 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{5,5}{5,10} = 1,08.$$

Decisión: Como z no cae en la región crítica, puesto que $1,08 < 2,58$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha = 0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.5.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.6.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 95% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha = 0,05$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.6, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 4	39	65	No

Región crítica o de rechazo: $z > 1,96$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{65 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{12,5}{5,10} = 2,45.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $2,45 > 1,96$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,05$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.6.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.7.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.7, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 12	24	80	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{80 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{27,5}{5,10} = 5,39.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $5,39 > 2,58$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.7.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.8.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.8, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 6	26	78	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{78 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{25,5}{5,10} = 5,0.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $5,0 > 2,58$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.8.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.9.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.9, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 11	18	86	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{86 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{33,5}{5,10} = 6,57.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $6,57 > 2,58$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha = 0,01$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.9.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.10.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 95% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha = 0,05$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.10, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 9	41	63	No

Región crítica o de rechazo: $z > 1,96$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{63 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{10,5}{5,10} = 2,06.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $2,06 > 1,96$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,05$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.10.**

Anexo 10

GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN DE CLASES

Fecha: _____

Escuela: _____

PGI: de experiencia _____ En formación _____ Año ____

Las clases se observarán a profesores procedentes de las Universidades pedagógicas, con el propósito de encontrar las mejores respuestas ante la investigación que se realiza.

El proceso de observación se realizará a partir de los aspectos que se expresan a continuación, cuyo comportamiento durante la actividad se enmarcará en las siguientes categorías:

S: Se observa su cumplimiento durante el desarrollo de la actividad

N: No se observa su cumplimiento durante el desarrollo de la actividad.

EP: En parte se observa su cumplimiento

No	Indicadores a evaluar	S	EP	N
1	Formula y orienta gradualmente los objetivos en la asignatura Geografía de Cuba			
2	Logra motivar a los alumnos y mantiene la motivación durante todo el desarrollo de la clase			
3	Domina el sistema de conocimiento del programa Geografía de Cuba.			
4	Emplea diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba			
5	Aplica métodos y procedimientos eminentemente productivos, participativos, promotores del			

	desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.			
6	Aplica las TIC en el PEA de la Geografía de Cuba.			
7	Uso de medios de enseñanza en el PEA aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba.			
8	Aprovecha las posibilidades para realizar un proceso de enseñanza aprendizaje con enfoque desarrollador.			
9	Demuestra satisfacción personal por la enseñanza que imparte que lo conlleva a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la Geografía de Cuba y al mejor aprendizaje de los alumnos.			
10	Emplea medios de enseñanza que faciliten desarrollo de habilidades en sus alumnos mediante una enseñanza desarrolladora			
11	Realiza actividades con el propósito de estimular el aprendizaje de los alumnos			
12	Realiza evaluaciones con enfoque desarrollador a los alumnos.			

Anexo 11

RESULTADOS DE OBSERVACIÓN A CLASES

Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.1.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.1, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 1	60	44	Sí

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{60 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{7,5}{5,10} = 1,47.$$

Decisión: Como z no cae en la región crítica, puesto que $1,47 < 2,58$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que sí se evidencia el indicador 2.1.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.2.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.2, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 3	33	71	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{71 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{18,5}{5,10} = 3,63.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $3,63 > 2,58$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.2.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.3.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.3, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 5	22	82	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{82 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{29,5}{5,10} = 5,78.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $5,78 > 2,58$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha = 0,01$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.3.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.4.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 95% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha = 0,05$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.4, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	

Pregunta 5	40	64	No
------------	----	----	----

Región crítica o de rechazo: $z > 1,96$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{64 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{11,5}{5,10} = 2,25.$$

Decisión: Como z no cae en la región crítica, puesto que $2,25 > 1,96$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,05$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.4.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.5.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.5, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 7	48	56	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{58 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{5,5}{5,10} = 1,08.$$

Decisión: Como z no cae en la región crítica, puesto que $1,08 < 2,58$, no se rechaza la hipótesis de nulidad y no se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **no puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.5.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.6.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 95% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,05$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.6, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 4	39	65	No

Región crítica o de rechazo: $z > 1,96$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{65 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{12,5}{5,10} = 2,45.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $2,45 > 1,96$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,05$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.6.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.7.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.7, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 12	24	80	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{80 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{27,5}{5,10} = 5,39.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $5,39 > 2,58$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.7.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.8.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.8, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 6	26	78	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{78 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{25,5}{5,10} = 5,0.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $5,0 > 2,58$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha = 0,01$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.8.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.9.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 99% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha = 0,01$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.9, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 11	18	86	No

Región crítica o de rechazo: $z > 2,58$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{86 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{33,5}{5,10} = 6,57.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $6,57 > 2,58$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,01$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.9.**

-Resultados de las observaciones a clases realizadas, para determinar la situación en que se encontraba el indicador 2.10.

Hipótesis de nulidad: No existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados.

Hipótesis alternativa: Sí existe de manera significativa una categoría específica para ubicar los resultados (según la moda).

Nivel de significación: Con el objetivo de lograr un 95% de confiabilidad en la conclusión que ofreció la aplicación de la dócima estadística, se declaró $\alpha=0,05$.

Estadígrafo: Para la caracterización de la población con respecto al indicador 2.10, la dócima o prueba de hipótesis que más se ajustó es la binomial con aproximación a la normal y con arreglo de la continuidad, por estar este indicador medido en una escala de tipo nominal con solo dos categorías.

Observación a clases	Frecuencias observadas		Tendencia según la moda
	Sí	No	
Pregunta 9	41	63	No

Región crítica o de rechazo: $z > 1,96$.

Cálculo:

$$z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{63 - 52 - 0,5}{\sqrt{26}} = \frac{10,5}{5,10} = 2,06.$$

Decisión: Como z cae en la región crítica, puesto que $2,06 > 1,96$, se rechaza la hipótesis de nulidad y se acepta la hipótesis alternativa con $\alpha=0,05$. Entonces **puede afirmarse de manera significativa que no se evidencia el indicador 2.10.**

Anexo 12

CONSULTA A ESPECIALISTAS

Nombre y apellidos ----- Cargo actual-----

Categoría docente----- Años de experiencia-----

Estimado compañero, en aras de perfeccionar la superación que reciben los profesores y el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba en la Educación Secundaria Básica, se está realizando una investigación que tiene como propósito proponer una alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Geografía de Cuba en los municipios Cerro y Marianao, para la Educación Secundaria Básica a partir de una propuesta de talleres. Usted ha sido seleccionado para participar como especialista en la investigación que se realiza.

Este cuestionario forma parte de la investigación, en la que su opinión resulta muy importante por lo que solicitamos su más sincera cooperación.

Gracias por su calificada ayuda.

Nombre y Apellidos: _____ Municipio: _____

Categoría docente: _____ Título académico: _____

Años de experiencia en la enseñanza universitaria: _____

Años de experiencia en la enseñanza media: _____

Años de experiencia en la dirección metodológica: _____

A continuación ponemos a su consideración un grupo de aspectos que le permitirán valorar la alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Geografía de Cuba

Evalúe:

1- El objetivo general de la alternativa didáctica.

____MA ____BA ___ A ____PA ____IA

2- Las etapas de la alternativa didáctica

____MA ____BA ___ A ____PA ____IA

3-¿Los componentes de la alternativa didáctica(los talleres)?

____MA ____BA ___ A ____PA ____IA

4- La pertinencia de las temáticas de los talleres en la alternativa didáctica.

____MA ____BA ___ A ____PA ____IA

5- La pertinencia de las acciones que se realizan en los talleres para favorecer el proceso de enseñanza –aprendizaje de la Geografía de Cuba.

____MA ____BA ___ A ____PA ____IA

6- La alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Geografía de Cuba se considera:

____MA ____BA ___ A ____PA ____IA

7- Refiera los aspectos que considere necesario modificar o enriquecer.

8-Haga sugerencias y recomendaciones para mejorar lo que considere necesario.

(Muy adecuado)MA (Bastante adecuado) BA (Adecuado) A

(Poco adecuado)PA (Inadecuado) IA

Anexo 13

RESULTADOS DE LA CONSULTA A ESPECIALISTAS

Resultados de la encuesta aplicada a los 30 especialistas que evaluaron el diseño de la alternativa didáctica.

	MA	BA	A	PA	IA
1.	21	6	3	0	0
2.	21	6	3	0	0
3.	17	8	5	0	0
4.	19	5	3	3	0
5.	18	7	5	0	0
6	18	7	5	0	0

Para realizar la generalización hacia la población, sobre el criterio de la alternativa didáctica, se consideró la mediana para la caracterización y se utilizó la prueba de Kolmogórov-Smírnov de bondad de ajuste para el estudio de su confiabilidad:

Para $n=---$ y $\alpha =-----$, $D_t =-----$, $\alpha =-----$, $D_t = -----$

Tabla de las frecuencias observadas acerca de la valoración por categorías de las preguntas de la alternativa didáctica por los especialistas.

Preguntas	MA	BA	A	PA	IA	Total
1	21	6	3	0	0	30
2	11	16	3	0	0	30
3	7	13	10	0	0	30
4	9	10	8	3	0	30

5	8	12	10	0	0	30
6	8	10	12	0	0	30

Como las preguntas de la alternativa se valoran con una escala ordinal en categorías o puntajes mutuamente excluyentes, se tuvo en cuenta la tendencia del comportamiento de la valoración mediante la mediana por ser más confiable para una prueba de valoración estadística.

La valoración del comportamiento de las preguntas de la alternativa por los especialistas fue según la mediana y su confiabilidad según la dística Kolmogórov- Smírnov de bondad de ajuste.

Tabla de valoración de las tendencias de las preguntas mediante la mediana.

Preguntas	MA	BA	A	PA	IA	Total	Mediana
1	21	6	3	0	0	30	MA
2	11	16	3	0	0	30	BA
3	7	13	10	0	0	30	BA
4	9	10	8	3	0	30	BA
5	8	12	10	0	0	30	BA
6	8	10	12	0	0	30	BA

Tabla de frecuencias acumuladas observadas acerca de las preguntas.

Preguntas	MA	BA	A	PA	IA	Total
1	21	27	30	30	30	30
2	11	27	30	30	30	30
3	7	20	30	30	30	30
4	9	19	27	30	30	30
5	8	20	30	30	30	30
6	8	18	30	30	30	30

Tabla de frecuencias relativas de las acumuladas observadas acerca de las preguntas.

Preguntas	MA	BA	A	PA	IA
1	0,7	0,9	1	1	1
2	0,37	0,9	1	1	1
3	0,23	0,67	1	1	1
4	0,3	0,63	0,9	1	1
5	0,27	0,67	1	1	1
6	0,27	0,6	1	1	1

Tabla de frecuencias relativas de las acumuladas esperadas acerca de las preguntas.

Preguntas	MA	BA	A	PA	IA
Cualquiera	0,2	0,4	0,6	0,8	1

Tabla de los valores absolutos de las diferencias entre las frecuencias relativas de las acumuladas acerca de las preguntas.

Preguntas	MA	BA	A	PA	IA	$D_{MÁX}$	Significación
1	0,5	0,5	0,4	0,2	0	0,5 > 0,290	MA de manera significativa
2	0,17	0,5	0,4	0,2	0	0,5 > 0,290	BA de manera significativa
3	0,03	0,27	0,4	0,2	0	0,4 > 0,290	BA de manera significativa
4	0,1	0,23	0,3	0,2	0	0,3 > 0,290	BA de manera significativa
5	0,07	0,27	0,4	0,2	0	0,4 > 0,290	BA de manera significativa
6	0,07	0,2	0,4	0,2	0	0,4 > 0,290	BA de manera significativa

El valor crítico de la tabla de percentiles del estadígrafo D de Kolmogórov- Smírnov para un nivel de significación de error del 1% es $D_t = 0,290$, para un nivel de significación de error del 5% es el $D_t = 0,242$. Por lo que la región crítica está dada por: $D > D_{1-\alpha}$ (30)

$$D > D_{1-0,01}(30)$$

$$D > 0,290$$

Todas las preguntas se evaluaron por los especialistas entre Muy Adecuada y Bastante Adecuada con un nivel de significación del error de $\alpha=0,01$, lo que se considera una confiabilidad del 99%. De las preguntas 2 a la 6 fueron evaluadas consensualmente como Bastante Adecuadas, lo que representa un 83,3%. La primera pregunta fue evaluada de Muy Adecuada, lo que representa un 16,7%.

ANEXO 14

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA PREPARACIÓN DE LOS TUTORES A LOS PROFESORES

Fecha: _____

Escuela: _____

Tema: _____

Objetivo:

Valorar el proceso de orientación que realizan los tutores a sus subordinados para garantizar el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba.

Estimado compañero, en aras de perfeccionar la superación que reciben los profesores y el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba en la Educación Secundaria Básica, se está realizando una investigación que tiene como propósito proponer una alternativa didáctica para la superación profesional en el enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Geografía de Cuba en los municipios Cerro y Marianao, para la Educación Secundaria Básica a partir de una propuesta de talleres. Usted ha sido seleccionado para participar en la investigación que se realiza.

El proceso de observación se realizará a partir de los aspectos que se expresan a continuación, cuyo comportamiento durante la actividad se enmarcará en las siguientes categorías: **S**: Sí, se cumple plenamente. **EP**: En parte se cumple

N: No se aprecia su cumplimiento durante el desarrollo de la actividad.

No	ACCIONES	S	EP	N
	EL QUE DIRIGE LA ACTIVIDAD:			
1	Orienta de manera integral a los participantes.			
2	Logra armonía, unidad y coherencia para garantizar el			

	cumplimiento de los objetivos propuestos.			
3	Demuestra conocimiento y cumple con sus responsabilidades.			
4	Logra motivar a los participantes durante todo el desarrollo de la actividad.			
5	Realiza actividades didácticas y metodológicas con enfoque desarrollador			
6	Promueve el análisis del cumplimiento del programa y de los objetivos formativos.			
7	Realiza actividades con el propósito de explicar en que consiste un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.			
8	Muestra dominio del contenido instructivo y educativo de la asignatura Geografía de Cuba.			
9	Desde la actividad metodológica se ejemplifican actividades de enseñanza desarrolladoras			
10	Utiliza las potencialidades de la localidad para mostrar a los profesores modos de hacer actividades desarrolladoras en ella			
11	Emplea métodos de enseñanza que faciliten la comprensión por los profesores de como realizar un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.			
12	Demuestra como usar los medios de enseñanza de manera integrada.			
13	Promueve estrategias para la estimulación de los participantes y para enseñarlos a estimular a sus alumnos.			
14	Demuestra como realizar evaluaciones interdisciplinarias con enfoque desarrollador.			

15	Controla y evalúa de manera integral las responsabilidades y tareas asignadas a los participantes.			
16	Demuestra como puede el profesor provocar un aprendizaje desarrollador en sus alumnos a partir de usar los medios de enseñanza de manera integrada.			
17	Demuestra conocimiento, interpreta y aplica la política educacional, con ajuste a su contexto.			
18	Logra adaptar la actividad a las necesidades y a las posibilidades de la escuela y la localidad.			
19	Logra el cumplimiento de los objetivos de los propuestos.			
20	Demuestra haber recibido orientaciones en las superaciones acerca del enfoque desarrollador en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas			
	PARTICIPANTES			
21	Demuestran estar motivados durante todo el desarrollo de la actividad.			
22	Participan durante la actividad en la toma de decisiones.			
23	Muestran dominio de los contenidos:(conocimientos, habilidades, hábitos y normas de conducta).			
24	Analizan las posibilidades que ofrecen los contenidos de la asignatura para provocar un aprendizaje desarrollador en los alumnos.			
25	Al realizar las actividades propuestas logran un enfoque desarrollador del proceso de enseñanza aprendizaje.			
26	Logran vincular el contenido de la asignatura con el conocimiento integral de la localidad donde se ubica la escuela.			
27	Aprovechan las posibilidades que ofrece la actividad para diseñar actividades a realizar en localidad en función del			

	proceso de enseñanza – aprendizaje.			
28	Aprovechan las posibilidades que ofrece la actividad para expresar sus ideas, sentimientos, argumentos y ejecutar proyectos desarrolladores.			

Anexo 15

PRUEBA PARA MEDIR EL DESEMPEÑO PROFESIONAL PEDAGÓGICO DE LOS PROFESORES DE GEOGRAFÍA DE CUBA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA

DESEMPEÑO PROFESIONAL: se asume el desempeño profesional como “[...] el conjunto de acciones que con eficiencia y creatividad realiza una persona, en interacción con otras y un objeto dado, en un contexto determinado, durante una actividad, para alcanzar un objetivo y así conocer, valorar y transformar la realidad objetiva circundante a la vez que se transforma a sí misma en dicho proceso”⁸⁶

Se acepta esta definición porque expresa las acciones que con eficiencia y creatividad debe desarrollar el profesor, que implica aprovechar las experiencias para transformar un objeto en determinado contexto de actuación de su actividad práctica.

Escuela: _____

Evaluated: _____

Años de experiencia como profesor: _____

1.-Dimensión: Orientaciones recibidas sobre el enfoque desarrollador para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía.

1.1. Frecuencia de actividades de superación recibidas que contribuyen a una enseñanza desarrolladora en la asignatura Geografía de Cuba.	
8	Recibe frecuentemente actividades de superación lo que contribuye a su enseñanza desarrolladora en la asignatura Geografía de Cuba, y le permite enseñar con muy buenos resultados.
6	Recibe actividades que contribuyen a su enseñanza desarrolladora de la asignatura Geografía de Cuba, pero no frecuentemente.
4	Recibe actividades pero en muy pocas ocasiones contribuyen a su enseñanza desarrolladora de la asignatura Geografía de Cuba, lo que no

	le permite enseñar con muy buenos resultados
2	Recibe actividades que contribuyen a su enseñanza desarrolladora de la asignatura Geografía de Cuba lo que le permite enseñar de forma aceptable, solo una vez en el curso
0	No recibe actividades que contribuyan a su enseñanza desarrolladora de la asignatura Geografía de Cuba, y al enseñar no obtiene buenos resultados.
1.2. Frecuencia de actividades de superación donde se ejemplifiquen las vías para lograr un aprendizaje productivo y desarrollador en los estudiantes desde la asignatura Geografía de Cuba.	
8	Recibe frecuentemente actividades que ejemplifiquen las vías para lograr un aprendizaje productivo y desarrollador en los estudiantes desde la asignatura Geografía de Cuba.
6	Recibe actividades que ejemplifiquen las vías para lograr un aprendizaje productivo y desarrollador en los estudiantes desde la asignatura Geografía de Cuba, pero no frecuentemente.
4	Recibe actividades que ejemplifiquen las vías para lograr un aprendizaje productivo y desarrollador en los estudiantes desde la asignatura Geografía de Cuba, pero con muy poca frecuencia
2	Recibe actividades que ejemplifiquen las vías para lograr un aprendizaje productivo y desarrollador en los estudiantes desde la asignatura Geografía de Cuba, solo una vez en el curso

0	No recibe actividades que ejemplifiquen las vías para lograr un aprendizaje productivo y desarrollador en los estudiantes desde la asignatura Geografía de Cuba
1.3.Estado de orientación recibido en las superaciones con el propósito de que los profesores aprendan como desarrollar en sus estudiantes habilidades para el trabajo con mapas mediante un aprendizaje independiente y creador desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba	
8	Recibe frecuentemente orientación en las superaciones con el propósito de que aprendan como desarrollar en sus estudiantes habilidades para el trabajo con mapas mediante un aprendizaje independiente y creador desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba
6	Recibe orientación en las superaciones con el propósito de que aprendan como desarrollar en sus estudiantes habilidades para el trabajo con mapas mediante un aprendizaje independiente y creador desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba, pero no frecuentemente
4	Recibe orientaciones en las superaciones pero con muy pocas frecuencia con el propósito de lograr que los profesores aprendan como desarrollar en sus estudiantes habilidades para el trabajo con mapas mediante un aprendizaje independiente y creador desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba
2	Recibe orientaciones en las superaciones, solo una vez en el curso, con el propósito de lograr que los profesores aprendan como desarrollar en sus estudiantes habilidades para el trabajo con mapas mediante un

	aprendizaje independiente y creador desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba
0	No recibe orientaciones con el propósito de lograr que los profesores aprendan como desarrollar en sus estudiantes habilidades para el trabajo con mapas mediante un aprendizaje independiente y creador desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba
1.4.Nivel de orientación recibido en las superaciones con el propósito de mostrarles las vías para estimular y motivar a los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos en la asignatura Geografía de Cuba, estableciendo relaciones significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	
8	Recibe un muy alto nivel de orientación en las superaciones con el propósito de mostrarles las vías para estimular y motivar a los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos en la asignatura Geografía de Cuba, estableciendo relaciones significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
6	Recibe un alto nivel de orientación en las superaciones con el propósito de mostrarles las vías para estimular y motivar a los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos en la asignatura Geografía de Cuba, estableciendo relaciones significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4	Recibe un nivel de orientación en las superaciones con el propósito de mostrarles las vías para estimular y motivar a los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos en la asignatura Geografía de Cuba, estableciendo relaciones significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2	Recibe un nivel bajo de orientación en las superaciones con el propósito de mostrarles las vías para estimular y motivar a los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos en la asignatura Geografía de Cuba, estableciendo relaciones significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje
0	No recibe orientación en las superaciones con el propósito mostrarles las vías para estimular y motivar a los estudiantes e incidir en el aprendizaje de ellos en la asignatura Geografía de Cuba, estableciendo relaciones significativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje
<p>1.5. Nivel de orientación recibido en las superaciones referentes a actividades que posibiliten realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador que tenga como esencia incidir en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.</p>	
8	Recibe un muy alto nivel de orientación en las superaciones referente a actividades que posibiliten realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador que tenga como esencia incidir en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.
6	Recibe un alto nivel de orientación en las superaciones referente a actividades que posibiliten realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador que tenga como esencia incidir en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.
4	Recibe un nivel de orientación en las superaciones referente a actividades que posibiliten realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador que tenga como esencia incidir en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.

2	Recibe un nivel bajo de orientación en las superaciones referente a actividades que posibiliten realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador que tenga como esencia incidir en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.
0	No recibe orientación en las superaciones referente a actividades que posibiliten realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador que tenga como esencia incidir en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes.

2- Conocimientos teóricos y prácticos de los profesores sobre el enfoque desarrollador para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la Geografía.

2.1-Estado del conocimiento de los pasos para realizar la derivación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.	
8	Presenta un excelente estado del conocimiento de los pasos para realizar la derivación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.
6	Presenta un buen estado del conocimiento de los pasos para realizar la derivación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.
4	Presenta un estado regular del conocimiento de los pasos para realizar la derivación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.

2	Presenta un mal estado del conocimiento de los pasos para realizar la derivación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.
0	No presenta conocimiento de los pasos para realizar la derivación, formulación y orientación de los objetivos en la asignatura Geografía de Cuba.
2.2-Nivel de dominio del sistema de conocimiento, capacidades, habilidades, hábitos, valores, normas de relación con el mundo, del programa Geografía de Cuba	
8	Presenta un excelente dominio del sistema de conocimiento, capacidades, habilidades, hábitos, valores, normas de relación con el mundo, del programa Geografía de Cuba
6	Presenta un buen estado dominio del sistema de conocimiento, capacidades, habilidades, hábitos, valores, normas de relación con el mundo, del programa Geografía de Cuba
4	Presenta un estado regular de dominio del sistema de conocimiento, capacidades, habilidades, hábitos, valores, normas de relación con el mundo, del programa Geografía de Cuba
2	Presenta un mal estado de dominio del sistema de conocimiento, capacidades, habilidades, hábitos, valores, normas de relación con el mundo, del programa Geografía de Cuba
0	No presenta conocimiento del programa Geografía de Cuba.
2.3-Frecuencia de aplicación de métodos eminentemente productivos	

<p>participativos, promotores del desarrollo, que propicien e conocimiento geográfico en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.</p>	
8	<p>Aplica frecuentemente métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.</p>
6	<p>Aplica, pero no frecuentemente métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.</p>
4	<p>Aplica con muy poca frecuencia métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.</p>
2	<p>Aplica métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador, una vez en el curso.</p>
0	<p>No aplica métodos eminentemente productivos, participativos, promotores del desarrollo, que propicien el conocimiento geográfico en la asignatura Geografía de Cuba con un enfoque desarrollador.</p>
<p>2.4-Frecuencia de evaluaciones con enfoque desarrollador que realiza a los estudiantes para diagnosticar su tránsito por la zona de desarrollo próximo.</p>	
8	<p>Realiza frecuentemente evaluaciones con enfoque desarrollador a los</p>

	estudiantes para diagnosticar su tránsito por la zona de desarrollo próximo.
6	Realiza no frecuentemente evaluaciones con enfoque desarrollador a los estudiantes para diagnosticar su tránsito por la zona de desarrollo próximo
4	Realiza con muy poca frecuencia evaluaciones con enfoque desarrollador a los estudiantes para diagnosticar su tránsito por la zona de desarrollo próximo
2	Realiza solo una vez en el curso evaluaciones con enfoque desarrollador a los estudiantes para diagnosticar su tránsito por la zona de desarrollo próximo
0	No realiza evaluaciones con enfoque desarrollador a los estudiantes para diagnosticar su tránsito por la zona de desarrollo próximo
2.5. Frecuencia de uso de medios de enseñanza en el PEA de la asignatura Geografía de Cuba para interactuar con los estudiantes e incidir en el aprendizaje de la asignatura.	
8	Aplica frecuentemente medios de enseñanza en el PEA de la asignatura Geografía de Cuba para interactuar con los estudiantes e incidir en el aprendizaje de la asignatura.
6	Aplica, pero no frecuentemente medios de enseñanza en el PEA de la asignatura Geografía de Cuba para interactuar con los estudiantes e incidir en el aprendizaje de la asignatura.
4	Aplica, pero con muy poca frecuencia medios de enseñanza en el PEA

	de la asignatura Geografía de Cuba para interactuar con los estudiantes e incidir en el aprendizaje de la asignatura.
2	Aplica sin frecuencia medios de enseñanza en el PEA de la asignatura Geografía de Cuba para interactuar con los estudiantes e incidir en el aprendizaje de la asignatura.
0	No aplica medios de enseñanza en el PEA de la asignatura Geografía de Cuba.
2.6-Frecuencia de empleo de diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba para activar el aprendizaje de los estudiantes.	
8	Aplica frecuentemente diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba para activar el aprendizaje de los estudiantes.
6	Aplica, pero no frecuentemente diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba para activar el aprendizaje de los estudiantes.
4	Aplica, pero con muy poca frecuencia diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba para activar el aprendizaje de los estudiantes
2	Aplica sin frecuencia diferentes formas de organización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba para activar el aprendizaje de los estudiantes
0	No aplica diferentes formas de organización en el proceso de

	enseñanza-aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba para activar el aprendizaje de los estudiantes
2.7-Grado de dominio de los procedimientos para desarrollar habilidades que propicien aprendizaje desarrollador en los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba.	
8	Posee un excelente dominio de los procedimientos para desarrollar habilidades que propicien aprendizaje desarrollador en los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba.
6	Posee muy buen dominio de los procedimientos para desarrollar habilidades que propicien aprendizaje desarrollador en los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba
4	Posee buen dominio de los procedimientos para desarrollar habilidades que propicien aprendizaje desarrollador en los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba
2	Posee regular dominio de los procedimientos para desarrollar habilidades que propicien aprendizaje desarrollador en los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba
0	No posee dominio de los procedimientos para desarrollar habilidades que propicien aprendizaje desarrollador en los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Geografía de Cuba
2.8-Frecuencia de aplicación de las Tecnología de Información y Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía de Cuba para desarrollar el nivel intelectual y práctico de	

los estudiantes desde la significatividad del aprendizaje.	
8	Aplica frecuentemente las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía de Cuba para desarrollar el nivel intelectual y práctico de los estudiantes desde la significatividad del aprendizaje.
6	Aplica, pero no frecuentemente las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía de Cuba para desarrollar el nivel intelectual y práctico de los estudiantes desde la significatividad del aprendizaje
4	Aplica, pero con muy poca frecuencia las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía de Cuba para desarrollar el nivel intelectual y práctico de los estudiantes desde la significatividad del aprendizaje
2	Aplica sin frecuencia las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía de Cuba para desarrollar el nivel intelectual y práctico de los estudiantes desde la significatividad del aprendizaje.
0	No aplica las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía de Cuba para desarrollar el nivel intelectual y práctico de los estudiantes desde la significatividad del aprendizaje
2.9-Cantidad de actividades diseñadas en las clases con el propósito de estimular el aprendizaje de los estudiantes de forma activa-regulada.	
8	Diseña entre 7-8 actividades en las clases con el propósito de estimular el aprendizaje de los estudiantes de forma activa-regulada.
6	Diseña entre 5-6 actividades en las clases con el propósito de estimular

	el aprendizaje de los estudiantes de forma activa-regulada.
4	Diseña entre 3-4 actividades en las clases con el propósito de estimular el aprendizaje de los estudiantes de forma activa-regulada.
2	Diseña entre 1-2 actividades en las clases con el propósito de estimular el aprendizaje de los estudiantes de forma activa-regulada.
0	No diseña actividades en las clases con el propósito de estimular el aprendizaje de los estudiantes de forma activa-regulada.
2.10. Frecuencia de satisfacción personal por la enseñanza que imparte que lo conlleva a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la Geografía de Cuba y al mejor aprendizaje de los estudiantes.	
8	Frecuentemente, siente satisfacción personal por la enseñanza que imparte que lo conlleva a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la Geografía de Cuba y al mejor aprendizaje de los estudiantes.
6	No frecuentemente, siente satisfacción personal por la enseñanza que imparte que lo conlleva a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la Geografía de Cuba y al mejor aprendizaje de los estudiantes.
4	Con muy poca frecuencia, siente satisfacción personal por la enseñanza que imparte que lo conlleva a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la Geografía de Cuba y al mejor aprendizaje de los estudiantes.

2	Sin frecuencia, siente satisfacción personal por la enseñanza que imparte que lo conlleva a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la Geografía de Cuba y al mejor aprendizaje de los estudiantes.
0	No siente satisfacción personal por la enseñanza que imparte lo que no conlleva a plantearse metas para contribuir a una mejor enseñanza de la Geografía de Cuba y al mejor aprendizaje de los estudiantes.

Total de puntos-----

-Rango de evaluación de los indicadores: 8 a 2 puntos

0-2 Mal desempeño

4-Desempeño regular

6-8-Buen desempeño

-Criterios para otorgar la evaluación de los indicadores:

Buen desempeño: si se cumplen cabalmente con los requisitos señalados para el indicador

Regular desempeño: si se cumplen parcialmente los requisitos señalados para el indicador

Mal desempeño: si no se cumplen los requisitos señalados para el indicador

Anexo 16
RESULTADOS DEL PRE-EXPERIMENTO

Hipótesis nula: La aplicación de la propuesta de solución no hará cambiar la variable en estudio.

Hipótesis alternativa: La propuesta de solución sí la hará cambiar.

Estadígrafo: Para la valoración de las transformaciones logradas en el grupo, a partir de la significación en el cambio de cada indicador de la variable en estudio, al ejercer sobre ellos un sistema de acciones externas controladas (la propuesta de solución), se utilizó la **décima de McNemar** extendida a tablas de 3 por 3, por estar cada indicador de la variable en estudio medido en escala a lo sumo nominal.

Para un nivel de significación de $\alpha = 0,01$, la región crítica está dada por:

$$\chi^2 > \chi^2_{1-\alpha} \left[\frac{k(k-1)}{2} \right]$$

$$\chi^2 > \chi^2_{1-0,01} (3)$$

$$\chi^2 > 11,3$$

Mediante la observación a clases

En el indicador 2.1

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o r	Sí	25	5	25
	No	5	5	25
	En parte	20	50	20

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(25-5)^2}{(25+5)} + \frac{(25-20)^2}{(25+20)} + \frac{(5-5)^2}{(5+5)} + \frac{(5-50)^2}{(5+50)} + \frac{(25-25)^2}{(25+25)} + \frac{(25-20)^2}{(25+20)} > 13,333...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $13,333 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.1.

En el indicador 2.2

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	7	28	11
	No	38	17	34
	En parte	7	28	10

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(7-38)^2}{(7+38)} + \frac{(7-7)^2}{(7+7)} + \frac{(28-17)^2}{(28+17)} + \frac{(28-28)^2}{(28+28)} + \frac{(11-34)^2}{(11+34)} + \frac{(11-10)^2}{(11+10)} > 21,355...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $21,355 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.2.

En el indicador 2.3

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	35	15	25
	No	25	10	15
	En parte	35	10	10

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(35-25)^2}{(35+25)} + \frac{(35-35)^2}{(35+35)} + 2 \frac{(15-10)^2}{(15+10)} + \frac{(25-15)^2}{(25+15)} + \frac{(25-10)^2}{(25+10)} = 12,6$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $12,6 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.3.

En el indicador 2.4

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	10	25	25
	No	35	10	20
	En parte	40	5	10

$$\left(\frac{\quad}{\quad} \right) \left(\frac{10 \ 35}{10 \ 35} \right) \left(\frac{10 \ 40}{10 \ 40} \right) \left(\frac{25 \ 10}{25 \ 10} \right) \left(\frac{25 \ 5}{25 \ 5} \right) \left(\frac{25 \ 20}{25 \ 20} \right)$$

$$\frac{(25 \ 10)}{(25 \ 10)} 13,888...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $13,888 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.4.

En el indicador 2.5

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	45	10	10
	No	35	5	35
	En parte	15	10	15

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(45 - 35)^2}{(45 + 35)} + \frac{(45 - 15)^2}{(45 + 15)} + \frac{(10 - 5)^2}{(10 + 5)} + \frac{(10 - 10)^2}{(10 + 10)} + \frac{(10 - 35)^2}{(10 + 35)}$$

$$+ \frac{(10 - 15)^2}{(10 + 15)} \rangle 15$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $15 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.5.

En el indicador 2.6

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	5	10	20
	No	45	25	5
	En parte	35	30	5

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(5 - 45)^2}{(5 + 45)} + \frac{(5 - 35)^2}{(5 + 35)} + \frac{(10 - 25)^2}{(10 + 25)} + \frac{(10 - 30)^2}{(10 + 30)} + 2 \frac{(20 - 5)^2}{(20 + 5)} \rangle 22,5$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $22,5 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.6.

En el indicador 2.7

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	12	15	12
	No	35	26	26
	En parte	25	14	15

$$\chi^2 = \sum_{i|j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(12 - 35)^2}{(12 + 35)} + \frac{(12 - 25)^2}{(12 + 25)} + \frac{(15 - 26)^2}{(15 + 26)} + \frac{(15 - 14)^2}{(15 + 14)} + \frac{(12 - 26)^2}{(12 + 26)} + \frac{(12 - 15)^2}{(12 + 15)} > 15,81$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $15,81 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.7.

En el indicador 2.8

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	8	35	35
	No	33	3	26
	En parte	22	10	8

$$\chi^2 = \sum_{i|j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(8 - 33)^2}{(8 + 33)} + \frac{(8 - 22)^2}{(8 + 22)} + \frac{(35 - 3)^2}{(35 + 3)} + \frac{(35 - 10)^2}{(35 + 10)} + \frac{(35 - 26)^2}{(35 + 26)} + \frac{(35 - 8)^2}{(35 + 8)} > 15,24...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $15,24 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.8.

En el indicador 2.9

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	20	4	4
	No	32	11	45
	En parte	14	14	36

$$\chi^2 = \sum_{i \neq j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(20 - 32)^2}{(20 + 32)} + \frac{(20 - 14)^2}{(20 + 14)} + \frac{(4 - 11)^2}{(4 + 11)} + \frac{(4 - 14)^2}{(4 + 14)} + \frac{(4 - 45)^2}{(4 + 45)} + \frac{(4 - 36)^2}{(4 + 36)} > 34,3...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $34,3 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.9.

En el indicador 2.10

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	10	0	10
	No	20	25	40
	En parte	30	20	25

$$\chi^2 = \sum_{i \neq j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(10 - 20)^2}{(10 + 20)} + \frac{(10 - 30)^2}{(10 + 30)} + \frac{(0 - 25)^2}{(0 + 25)} + \frac{(0 - 20)^2}{(0 + 20)} + \frac{(10 - 40)^2}{(10 + 40)} + \frac{(10 - 25)^2}{(10 + 25)} > 13,3...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $13,3 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.10.

Mediante la observación a preparación de tutores

En el indicador 1.3

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	2	1	1
	No	8	5	6
	En parte	4	1	2

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(2-8)^2}{(2+8)} + \frac{(2-4)^2}{(2+4)} + \frac{(1-5)^2}{(1+5)} + \frac{(1-1)^2}{(1+1)} + \frac{(1-6)^2}{(1+6)} + \frac{(1-2)^2}{(1+2)} \gg 9,7...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $9,7 > 7,81$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 95% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 1.3.

En el indicador 2.1

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	2	2	1
	No	8	2	7
	En parte	1	5	2

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(2-8)^2}{(2+8)} + \frac{(2-1)^2}{(2+1)} + \frac{(2-2)^2}{(2+2)} + \frac{(2-5)^2}{(2+5)} + \frac{(1-7)^2}{(1+7)} + \frac{(1-2)^2}{(1+2)} \gg 9,4...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $9,4 > 7,81$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 95% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.1.

En el indicador 2.2

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	5	1	2
	No	1	7	7
	En parte	4	2	1

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(5-1)^2}{(5+1)} + \frac{(5-4)^2}{(5+4)} + \frac{(1-7)^2}{(1+7)} + \frac{(1-2)^2}{(1+2)} + \frac{(2-7)^2}{(2+7)} + \frac{(2-1)^2}{(2+1)} \rangle 9,3...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $9,3 > 7,81$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 95% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.2.

En el indicador 2.3

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	2	1	1
	No	7	5	5
	En parte	2	4	3

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(2-7)^2}{(2+7)} + \frac{(2-2)^2}{(2+2)} + \frac{(1-4)^2}{(1+4)} + 2 \frac{(1-5)^2}{(1+5)} + \frac{(1-3)^2}{(1+3)} \rangle 9,7...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $9,7 > 7,81$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 95% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.3.

En el indicador 2.4

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	0	3	0
	No	6	6	15
	En parte	0	0	0

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(0-6)^2}{(0+6)} + 2 \frac{(0-0)^2}{(0+0)} + \frac{(3-6)^2}{(3+6)} + \frac{(3-0)^2}{(3+0)} + \frac{(0-15)^2}{(0+15)} \rangle 15$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $15 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.4.

En el indicador 2.5

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	2	2	1
	No	7	6	5
	En parte	3	4	0

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(2-7)^2}{(2+7)} + \frac{(2-3)^2}{(2+3)} + \frac{(2-6)^2}{(2+6)} + \frac{(2-4)^2}{(2+4)} + \frac{(1-5)^2}{(1+5)} + \frac{(1-0)^2}{(1+0)} > 8,1 \dots$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $8,1 > 7,81$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 95% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.5.

En el indicador 2.7

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	2	1	1
	No	9	7	3
	En parte	2	4	1

$$\chi^2 = \sum_{i,j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(2-9)^2}{(2+9)} + \frac{(2-2)^2}{(2+2)} + \frac{(1-7)^2}{(1+7)} + \frac{(1-4)^2}{(1+4)} + \frac{(1-3)^2}{(1+3)} + \frac{(1-1)^2}{(1+1)} = 11,8$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $11,8 > 11,3$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.7.

En el indicador 2.9

		Final		
		Sí	No	En parte
I n d i c a d o	Sí	3	2	0
	No	7	8	0
	En parte	2	3	5

$$\chi^2 = \sum_{i \neq j} \frac{(o_{ij} - o_{ji})^2}{(o_{ij} + o_{ji})} = \frac{(3-7)^2}{(3+7)} + \frac{(3-2)^2}{(3+2)} + \frac{(2-8)^2}{(2+8)} + \frac{(2-3)^2}{(2+3)} + \frac{(0-5)^2}{(0+5)} \gg 10,2...$$

Decisión: Como el χ^2 calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $10,2 > 7,81$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 95% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que la aplicación de la propuesta de solución hace cambiar de manera positiva y significativa el indicador 2.9.

Mediante la aplicación de pruebas de desempeño

Hipótesis nula: No hay diferencias o no es mayor los resultados en la variable en estudio al aplicar la propuesta de solución.

Hipótesis alternativa: Sí hay diferencias o es mayor los resultados en la variable en estudio al aplicar la propuesta de solución.

Estadígrafo: Para la valoración de las transformaciones logradas en el grupo, a partir de la significación en el cambio de cada indicador de la variable en estudio, al ejercer sobre ellos un sistema de acciones externas controladas (la propuesta de solución), se utilizó por la cantidad de ligaduras que existe en el registro y por estar este indicador de la variable en estudio medido en escala a lo sumo ordinal, la **dócima de los signos** aplicando la aproximación normal y teniendo en cuenta la corrección por continuidad. (Puesto que $np_0 > 5$ y $nq_0 > 5$, siendo n el número total de signos declarados al comparar los dos momentos (inicio y final), $p_0 = 0,5$ y $q_0 = 1 - p_0$).

Para un nivel de significación de $\alpha = 0,01$ la región crítica sería:

$z > z_{1-\alpha}$ para pruebas unilaterales

$z > z_{0,99}$

$z > 2,33$

En el indicador 1.1

Si $x = 21$ (el número de signos en este caso +) y $n = 21$ entonces:

Cálculo: $z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{21 - 10,5 - 0,5}{\sqrt{5,25}} = \frac{10}{2,29} = 4,36...$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,36 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 1.1.

En el indicador 1.2

Si $x = 21$ (el número de signos en este caso +) y $n = 21$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{21 - 10,5 - 0,5}{\sqrt{5,25}} = \frac{10}{2,29} = 4,36\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,36 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 1.2.

En el indicador 1.3

Si $x = 21$ (el número de signos en este caso +) y $n = 21$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{21 - 10,5 - 0,5}{\sqrt{5,25}} = \frac{10}{2,29} = 4,36\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,36 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 1.3.

En el indicador 1.4

Si $x = 22$ (el número de signos en este caso +) y $n = 22$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{22 - 11 - 0,5}{\sqrt{5,5}} = \frac{10,5}{2,35} = 4,47\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,47 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 1.4.

En el indicador 1.5

Si $x = 18$ (el número de signos en este caso +) y $n = 18$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{18 - 9 - 0,5}{\sqrt{4,5}} = \frac{8,5}{2,12} = 4,009\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,009 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad.

Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 1.5.

En el indicador 2.1

Si $x = 22$ (el número de signos en este caso +) y $n = 22$ entonces:

$$\text{Cálculo } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{22 - 11 - 0,5}{\sqrt{5,5}} = \frac{10,5}{2,35} = 4,47\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,47 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 2.1.

En el indicador 2.2

Si $x = 21$ (el número de signos en este caso +) y $n = 21$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{21 - 10,5 - 0,5}{\sqrt{5,25}} = \frac{10}{2,29} = 4,36\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,36 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 2.2.

En el indicador 2.3

Si $x = 22$ (el número de signos en este caso +) y $n = 22$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{22 - 11 - 0,5}{\sqrt{5,5}} = \frac{10,5}{2,35} = 4,47\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,47 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 2.3.

En el indicador 2.4

Si $x = 18$ (el número de signos en este caso +) y $n = 18$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{18 - 9 - 0,5}{\sqrt{4,5}} = \frac{8,5}{2,12} = 4,009\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,009 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 2.4.

En el indicador 2.5

Si $x = 21$ (el número de signos en este caso +) y $n = 21$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{21 - 10,5 - 0,5}{\sqrt{5,25}} = \frac{10}{2,29} = 4,36\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,36 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 2.5.

En el indicador 2.6

Si $x = 21$ (el número de signos en este caso +) y $n = 21$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{21 - 10,5 - 0,5}{\sqrt{5,25}} = \frac{10}{2,29} = 4,36\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,36 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 2.6.

En el indicador 2.7

Si $x = 18$ (el número de signos en este caso +) y $n = 18$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{18 - 9 - 0,5}{\sqrt{4,5}} = \frac{8,5}{2,12} = 4,009\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,009 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 2.7.

En el indicador 2.8

Si $x = 18$ (el número de signos en este caso +) y $n = 18$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{18 - 9 - 0,5}{\sqrt{4,5}} = \frac{8,5}{2,12} = 4,009\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,009 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 2.8.

En el indicador 2.9

Si $x = 21$ (el número de signos en este caso +) y $n = 21$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{21 - 10,5 - 0,5}{\sqrt{5,25}} = \frac{10}{2,29} = 4,36\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,36 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 2.9.

En el indicador 2.10

Si $x = 21$ (el número de signos en este caso +) y $n = 21$ entonces:

$$\text{Cálculo: } z = \frac{x - np_0 - 0,5}{\sqrt{np_0q_0}} = \frac{21 - 10,5 - 0,5}{\sqrt{5,25}} = \frac{10}{2,29} = 4,36\dots$$

Decisión: Como el z calculado cae en la zona de rechazo, puesto que $4,36 > 2,33$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa con un 99% de confiabilidad. Por tanto puede afirmarse que con la aplicación de la propuesta de solución hay diferencias o es mayor los resultados significativamente en el indicador 2.10.

Anexo 17

CLASE DE GEOGRAFÍA DE CUBA CON ENFOQUE DESARROLLADOR

{Concebida por los profesores que participaron en los talleres que forman parte de la Alternativa Didáctica para la Superación Profesional en el Enfoque Desarrollador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía de Cuba}

Asignatura: Geografía de Cuba

Unidad 1: El archipiélago cubano.

Asunto: El archipiélago cubano: situación geográfica y matemática.

Objetivo

Explicar la situación geográfica, matemática, extensión y límites del archipiélago cubano para contribuir a desarrollar el patriotismo desde el conocimiento geográfico.

Partes de la clase	Actividades del profesor	Actividades de los estudiantes
Introducción -Enlace con la clase anterior de forma breve, sistematizando lo necesario sin hacer repeticiones innecesarias -Orientación hacia el objetivo de forma muy dinámica y clara (qué se va a estudiar, qué importancia tiene, cómo se va a estudiar y qué vínculo tiene con lo estudiado anteriormente y con lo que los estudiantes conocen de la vida)	-Revisión de la tarea -Evaluación de los estudiantes (preguntas de control) y se dan a conocer los resultados inmediatamente al colectivo estudiantil. -Corrige las deficiencias en las respuestas, para esto se apoya en la intervención de los estudiantes. -Pregunta a los estudiantes si han escuchado hablar de Cuba empleando indistintamente el termino isla o	Responden la tarea y todas las preguntas que se realizan en este momento de la clase

	<p>archipiélago</p> <p>¿Cuál es la definición adecuada que debe emplearse cuando alguien se refiere a la República de Cuba?</p> <p>Realiza el análisis ortográfico de las palabras e invita a los estudiantes a buscar las definiciones que aparecen en el diccionario.</p> <p>-Escucha intervenciones de los estudiantes y amplía al respecto.</p> <p>-Propone a los estudiantes observar el mapa: El Mundo: físico para observar territorios que constituyen islas y archipiélagos a nivel mundial, posteriormente realiza pregunta a los estudiantes:</p> <p>¿Qué diferencias o semejanzas tiene el archipiélago cubano con respecto a otros archipiélagos del mundo?</p> <p>Invita a estudiar el</p>	<p>Buscan los conceptos en el diccionario y posteriormente expresan sus criterios al respecto</p> <p>Después de buscar en el diccionario explican cuál es la definición acertada cuando se habla de Cuba</p> <p>Observan en los mapas</p> <p>Exponen sus criterios y argumentan sus respuestas</p>
--	--	--

<p>Presenta Asunto</p> <p>Unidad y</p>	<p>archipiélago cubano, con características distintivas y con una significación especial que lo diferencia de otros archipiélagos observados. Invita a estudiar el archipiélago que constituye la Patria donde vivimos los cubanos y explica la importancia de conocer el país donde se nace e identificarlo desde el punto de vista físico-geográfico.</p> <p>Se les argumenta a los estudiantes la importancia de la clase para su cultura, su identidad y la educación geográfica.</p> <p>{Se quiere lograr que el aprendizaje sea significativo y que los alumnos se motiven por la clase}</p> <p>-Explica a los estudiantes las características de la clase que se desarrollará, el método que se utilizará para aprender, a partir del trabajo independiente de los estudiantes.</p> <p>{Se trata de mantener en los estudiantes la</p>	<p>Escriben el asunto en sus libretas</p>
--	---	---

	motivación por la clase)	
<p>Desarrollo</p> <p>Tratamiento del nuevo contenido: ideas principales, planteamientos científico-teóricos, ejemplos, ilustraciones, etc. Resúmenes parciales</p> <p>Exposición de posible aplicación práctica del contenido estudiado</p>	<p>-Comienza la clase exponiendo algunos de los nombres que ha tenido Cuba.</p> <p>-Presenta el mapa para explicar la situación geográfica de la República de Cuba y mediante preguntas a los estudiantes relaciona la situación geográfica con algunos de los acontecimientos históricos desarrollados en el área geográfica.</p> <p>-Orienta a los estudiantes tareas de aprendizaje, según su nivel de independencia cognoscitiva y mediante ellas trata de activar el aprendizaje de los estudiantes pero de forma regulada.</p>	<p>Responden las tareas y desarrollan diferentes habilidades</p> <p>-1er grupo:</p> <p>Observe el mapa Cuba. Físico:</p> <p>Analiza la situación geográfica-matemática</p>

	<p>-Revisa de forma colectiva las tareas propuestas a los estudiantes, al hacerlo estimula su aprendizaje, reflexiona en los procesos que se emplearon para poder responder, explica la importancia de las actividades realizadas, la necesidad de su comprensión para poder realizar tareas futuras en la asignatura.</p> <p>-Realiza conclusiones parciales y resume en la pizarra lo esencial</p>	<p>del archipiélago cubano</p> <p>Realizan la lectura de mapas a diferentes niveles</p> <p>2do grupo: Analiza el tratamiento de la situación geográfica del archipiélago cubano en el Escudo Nacional.</p> <p>Aplican conocimientos</p> <p>3er grupo: Analiza la extensión del territorio nacional, su parte más ancha y más estrecha</p> <p>Realizan la lectura de mapas a nivel reproductivo</p> <p>Los estudiantes responden, reflexionan y debaten sus respuestas</p>
--	--	---

	<p>-Invita a los estudiantes a recordar cómo está constituido el territorio nacional, para ello orienta la observación en el mapa Cuba: físico</p> <p>-Se le preguntará a los estudiantes mediante tareas de aprendizaje:</p> <p>¿Qué subarchipiélagos forman parte de la República de Cuba?</p> <p>-Argumente por qué Cuba es un archipiélago.</p> <p>-Consulte la Constitución de la República de Cuba y refiera que plantea el artículo 11, exprese su opinión al respecto.</p> <p>Revisa actividades , realiza conclusiones parciales y resume en la pizarra lo esencial</p>	<p>Responden tareas de aprendizaje y desarrollan diferentes habilidades</p> <p>1er grupo- Observe el mapa Cuba: físico</p> <p>Argumente por qué Cuba es un archipiélago</p> <p>2do grupo-Consulte la Constitución de la República de Cuba y refiera que plantea el artículo 11, exprese su opinión al respecto.</p> <p>3er grupo- Observe el mapa Cuba: físico</p> <p>¿Qué subarchipiélagos forman parte de la República de Cuba?</p>
<p>Conclusiones</p> <p>Generalizadoras ,se realizan las deducciones científico-teóricas, políticas y prácticas</p> <p>Preguntas de comprobación</p>	<p>-Comprueba mediante preguntas el objetivo de la clase.</p> <p>-Realizan preguntas de comprobación y con ella comprueba si mediante las actividades propuestas los estudiantes transitaron</p>	

<p>Orientación del estudio independiente y bibliografía.</p> <p>Vínculo con la(s) próximas clases.</p>	<p>por la zona de desarrollo próximo.</p> <p>Pregunta a los estudiantes sus criterios acerca del tipo de clase de la que fueron protagonistas, escucha sus intervenciones, reflexiona acerca de los aspectos mejores logrados y los que presentaron dificultad con el propósito de enmendarlos para clases futuras.</p> <p>-Orienta el estudio independiente</p> <p>-Establece los nexos con la próxima clase.</p>	<p>Estudio Independiente</p> <p>1-Consulta la enciclopedia “Todo de Cuba”.</p> <p>Realiza un clic sobre “Geografía” y luego sobre “Ubicación, límites y extensión”</p> <p>Lee y arriba a conclusiones: “Cuba, la llave del nuevo mundo</p> <p>2-Observa el mapa Cuba: físico</p> <p>¿Cuáles son los puntos extremos de Cuba?</p> <p>b-¿Cuál es su posición geográfica-matemática del archipiélago cubano?</p>
--	--	---

--	--	--