

UNIVERSIDAD DE ORIENTE
CENTRO DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
“MANUEL F.GRAN”

MODELO PARA LA DINÁMICA DE LA MOTIVACIÓN
EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN
CIENCIAS
CIENCIAS PEDAGÓGICAS

Autor: M.C LAURA LETICIA MENDOZA TAULER

Tutores: Dr. C HOMERO CALIXTO FUENTES GONZÁLEZ

Dra. C CLARA OFELIA SUÁREZ RODRÍGUEZ

Consultante: Dra. ILSA ÁLVAREZ VALIENTES

SANTIAGO DE CUBA

2001

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: CARACTERIZACIÓN DE LA DINÁMICA DEL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO.

Introducción

- 1.1 La dinámica del proceso docente educativo en los
Institutos
Superiores Pedagógicos: Una perspectiva histórica.
- 1.2 Análisis General de las Concepciones teóricas de la motivación.
- 1.3 Caracterización didáctica de la dinámica en el proceso docente
educativo.
- 1.4 Análisis actual del problema de investigación.

Conclusiones

CAPÍTULO II: MODELO PARA LA DINÁMICA DE LA MOTIVACIÓN EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

Introducción

- 2.1 Modelo para la dinámica de la motivación en el proceso docente
Educativo.
 - 2.1.1 Configuraciones didácticas de la motivación como eslabón del
Proceso docente educativo.
 - 2.1.2 Relaciones esenciales de las configuraciones: Dimensiones
Y regularidades.
- 2.2 Metodología para la dinámica de la motivación en el proceso

Docente educativo.

2.2.1 Etapas de la metodología para desarrollar la dinámica de la Motivación.

2.2.2 Criterios que permiten valorar el grado de preparación Didáctica de un estudiante para la dirección del proceso Docente educativo.

Conclusiones

CAPÍTULO III APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA

Introducción

3.1 Aplicación del método empírico consulta a expertos.

3.2 Validación empírica de la propuesta didáctica.

Conclusiones

CONCLUSIONES GENERALES.

RECOMENDACIONES

TRABAJOS DEL AUTOR RELACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN.

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

Actualmente se aboga por un profesional competente, cuyos modos de actuación estén en correspondencia con el desarrollo de la educación científica del siglo XXI, razón por la cual la Educación Superior Cubana debe enfrascarse en preparar un profesional altruista, autónomo y creativo.

En tal sentido, la formación profesional del especialista se debe organizar sobre la base de modelos pedagógicos sustentados científicamente en referentes psicológicos, sociológicos, filosóficos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos, referidas a todo el proceso docente educativo que tribute al perfeccionamiento del mismo.

Por ello, una de las tareas esenciales de los educadores universitarios en estos momentos, es la transformación de la Educación Superior que permita elevarla a las exigencias de su tiempo, lo que implica plantearse altas metas en el sistema educacional, a partir de tener en consideración el trabajo motivacional entre alumnos y profesores.

Sin embargo, plantearse hoy la universidad del futuro es formularse interrogantes acerca de sus funciones sociales, vigencia y responsabilidades en un mundo cambiante, cuyas respuestas se enfocan en la función esencial de la Universidad: la formación de un profesional para producir y reproducir la socialización de la cultura, o

sea, se trata sobre todo de formar un hombre que se inserte plenamente en la sociedad.

Desde esta perspectiva, los problemas de la educación no son, por tanto, sólo los del alumno y el maestro; tampoco son los que ocurren únicamente en el aula, ellos también se dan en las instituciones escolares y en el entorno social, de ahí la necesidad de la adopción de una postura abierta y flexible para su análisis, que conduzca a la consideración de la multitud de variables que dentro de éste se integran y entre las que, la sociológica ocupa un lugar de importancia.

Los problemas que enfrentan hoy la Universidad y la escuela, en cuanto a la eficacia del aprendizaje tienen matices propios y rasgos comunes en la mayoría de los países más avanzados del mundo. Para la humanidad, inmersa hoy en diversos retos de la Revolución Científico Técnica, es una necesidad apremiante la introducción inmediata de alternativas que cambien radicalmente los resultados educativos, pues lejos de lo que debía esperarse, se manifiesta actualmente un nivel muy bajo de aprendizaje por la ciencia y un gran desinterés por el estudio de la misma, por lo que resulta preocupante que el espectacular progreso tecnológico no haya traído como consecuencia un incremento significativo de la motivación de los alumnos por el aprendizaje escolar.

En los últimos años se han desarrollado numerosas investigaciones referidas a la temática de la motivación por el aprendizaje escolar a un nivel mundial; en este sentido, disímiles autores la han abordado desde distintos ángulos (filosóficos, pedagógicos, didácticos, entre otros), los cuales han sido objeto de análisis con el propósito de comprender cómo se manifestaba el interés por el aprendizaje a partir de la labor de la escuela contemporánea.

En nuestro país se han destacado las teorías desarrolladas por Mitjans. A (1995), González .V (1997), Silvestre. M (1997), Neto. N (1997), Martínez. A (1997), Moreno. G (1987), Silvestre. M (1999), Furió. C (1999), González. F (1997), González. D (2000), Díaz. M (1987), Carrido. N (1998), Labarrere. A (1987), entre otros. Todos estos investigadores han analizado la creciente importancia de orientar la motivación hacia el objetivo de la actividad y mantener su constancia, de forma que esta incida de manera positiva en el comportamiento intelectual del alumno y en su estado de ánimo.

En tal sentido, la relevancia de la motivación por el aprendizaje escolar, no es solo social, sino que se manifiesta en el proceso docente educativo y en las investigaciones didácticas correspondientes. En este aspecto, el profesorado ha de conocer que, la existencia de un clima de aula actitudinal positiva, es esencial para favorecer un mejor aprendizaje e interés por la enseñanza. (Ausubel. D et al, 1976).

Sin embargo, a pesar de lo mucho que se ha avanzado en esta dirección, numerosas investigaciones realizadas en nuestro país relativas al desempeño profesional, especialmente los estudios realizados por el departamento de Formación del profesional del Ministerio de Educación Superior, por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, por el grupo cubano de técnicas de Estimulación del departamento intelectual, (Silvestre. M (1999), Fariñas. G (1999), Zilbestein. J (1994), González. D (2000), Vilches. A (1999), entre otros, demuestran que aún existen limitaciones en la preparación del profesor para estimular la motivación por el aprendizaje escolar.

La aplicación de métodos empíricos de investigación, entre ellos encuestas, entrevistas, tests sociométricos, observación, composición (ver anexo 1-14), así como el análisis teórico de los documentos normativos y metodológicos del proceso pedagógico y criterios de expertos, permitieron analizar cómo se manifestaban los problemas de la motivación con independencia de los modos de actuación típicos de las diferentes profesiones, finalmente se pudo comprobar que:

- ❖ Los docentes reconocen la importancia vital de la motivación para estimular el aprendizaje escolar; pero una vez en el aula, no son capaces de contextualizar el entrenamiento en el aprendizaje para motivar, por lo que se determinó que las didácticas particulares aún no han logrado abordar todo lo suficiente, el problema de la preparación didáctica para estimular el aprendizaje escolar.

Tal situación entre otras razones, según evidencian los resultados del referido estudio, es consecuencia de las limitaciones que existen en el proceso de formación del profesional, en especial su dinámica, para estimular la motivación por el aprendizaje, lo que indica la necesidad de elaborar propuestas prácticas que faciliten la labor didáctica y metodológica para perfeccionar el desempeño profesional.

Las insuficiencias presentadas tienen disímiles manifestaciones, que según evidencian los resultados de estudios realizados en este sentido, son en parte consecuencia de la limitada atención a las necesidades e intereses de los alumnos por el aprendizaje escolar. De ahí que los intentos por perfeccionar el proceso docente educativo desde la preparación didáctica del profesor para estimular la motivación, constituyan un paso importante en la investigación.

A tenor de lo anterior, la presente investigación asume como **problema científico** que los egresados de los Institutos Superiores Pedagógicos presentan insuficiente preparación para lograr una adecuada motivación de los alumnos por el aprendizaje escolar.

Para dar respuesta al problema, se precisó como **objeto de la investigación** la dinámica del proceso docente educativo; formulándose como **objetivo de la investigación** alcanzar la elaboración de una metodología que se sustenta en un modelo teórico para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo.

En correspondencia con el problema científico y teniendo en cuenta el objeto y el objetivo de la investigación, se precisa como **campo de acción**, la motivación en la dinámica del proceso docente educativo.

Como **hipótesis** se defiende que, si se establece la concepción de un modelo teórico para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo que tome en consideración:

- Las configuraciones didácticas de la motivación.
- Las dimensiones del proceso docente educativo desde la motivación.
- Las relaciones entre configuraciones como regularidades esenciales desde el punto de vista didáctico de la motivación.

Constituye el sustento teórico de la metodología para lograr la preparación didáctica del profesor que estimule la motivación por el aprendizaje escolar, con lo que se puede contribuir a la solución de la contradicción entre la cultura científica y la cultura popular (sociocultural), con lo cual se perfecciona la preparación didáctica del profesor para estimular la motivación.

Las tareas científicas desarrolladas se precisaron en correspondencia con las distintas etapas de la investigación:

En la **etapa factoperceptible de la investigación**

1. Determinar las principales periodizaciones de la formación de los profesionales de los Institutos Pedagógicos.
2. Caracterizar desde los puntos de vistas psicológico, gnoseológico y filosófico el objeto y el campo de acción.

3. Analizar, desde el punto de vista didáctico, la dinámica de la motivación en el proceso docente.
4. Valorar críticamente la situación actual relacionada con el problema planteado.

Métodos de investigación empleados

- ❖ Métodos empíricos: Entrevistas, encuestas, observación, test, revisión de documentos para el diagnóstico de la formación de profesores con vistas a estimular la motivación por el aprendizaje, así como para desarrollar la investigación cualitativa.
- ❖ Método de análisis y síntesis en la caracterización del objeto y el campo de acción de la investigación.
- ❖ Método histórico-lógico en la determinación de las etapas principales de desarrollo del proceso de formación de los profesionales para las regularidades esenciales y generales de dicho proceso.

En la etapa de elaboración teórica

5. Elaborar el modelo teórico para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo.
6. Elaborar la metodología para la preparación didáctica del profesor.

Métodos de investigación empleados

- ❖ Método sistémico – estructural - funcional, en la explicación del objeto de la investigación y la modelación del campo de acción, mediante la determinación de las dimensiones, configuraciones y las relaciones que las conforman.
- ❖ Método dialéctico materialista, en la determinación de las relaciones contradictorias que se dan en el objeto y que constituyen la fuente de su desarrollo.

Etapa de aplicación

1. Aplicar el modelo y la metodología a través de la investigación cualitativa (estudio de casos).

Métodos de investigación empleados

- ❖ Método de consulta a expertos para la obtención de criterios en la validación cualitativa de la metodología propuesta.
- ❖ Método etnográfico (estudio de casos) para la aplicación de la metodología.

El Aporte Teórico lo constituye el modelo teórico para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo, a partir de un enfoque holístico y configuracional, que revela las relaciones que se establece entre configuraciones, dimensiones y sus regularidades particulares.

La **significación práctica** subyace en la propuesta de una metodología para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo, la cual ha sido aplicada como parte de la validación del trabajo de investigación realizado.

La **novedad científica** radica en la explicación de la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo, a partir de las relaciones que con carácter de regularidad rigen en dicho proceso desde el Modelo Holístico Configuracional.

CAPÍTULO I

CARACTERIZACIÓN DE LA DINÁMICA

DEL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

CAPÍTULO I

CARACTERIZACIÓN DE LA DINÁMICA DEL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO

INTRODUCCIÓN

A partir de la delimitación del problema que nos ocupa, la necesidad de la preparación didáctica del profesor para estimular la motivación por el aprendizaje escolar, así como el objeto y el campo de la investigación; haciendo uso de los métodos histórico-lógico y análisis-síntesis, en el presente capítulo:

Se analizan las consideraciones generales de la dinámica del proceso docente educativo, atendiendo a la formación del profesional para dirigir el proceso docente educativo de las diferentes enseñanzas.

Se presentan, además, las concepciones teóricas de la motivación desde los puntos de vista psicológico, pedagógico y filosófico, así como las concepciones didácticas de la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo.

Se ofrece un análisis crítico actual del problema científico a investigar, en el que se toma en consideración, en calidad de diagnóstico referencial, los resultados de estudios realizados desde el año 1992 hasta la actualidad, lo que junto a la caracterización del objeto y sus tendencias, constituyen punto de partida para el establecimiento de la hipótesis que se defiende y fundamenta en el capítulo 2.

1.1 La dinámica del proceso docente educativo en los institutos superiores pedagógicos: Una perspectiva histórica

A partir de 1959 la Educación cubana se caracterizó por cambios fundamentales como: la nacionalización de las escuelas privadas (1960), la Campaña de

Alfabetización (1961), la Reforma Universitaria (1962), la creación de los Institutos Superiores Pedagógico (1964), y del destacamento Manuel Ascunce Domenech (1972), además de la promulgación de la ley 1307 con la creación independiente de los mismos en 1976.

Numerosas contribuciones se han hecho a la educación desde el triunfo revolucionario, a la fecha, dentro de las que cabe señalar: la creación de las escuelas especiales, el inicio de las reformas universitarias, el plan de becas con carácter masivo, el sistema de educación de adultos, la formación emergente de maestros y los cambios necesarios y sistemáticos de planes y programas, hasta lograr la unidad del Sistema Nacional de educación que tiene la misión de preparar a los niños y jóvenes de la sociedad para su futura actividad laboral o para sus estudios superiores. (Gómez, 1999).

La formación de profesores en Cuba comenzó a perfeccionarse en 1964 en Villa Clara, Santiago de Cuba y La Habana, con la creación de los Institutos Superiores Pedagógicos a partir de la resolución ministerial # 544.

Después de haberse celebrado el II Congreso de la Unión de Jóvenes Comunistas en Abril de 1972, se creó el Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech", en el que los alumnos graduados de la Secundaria Básica se formaron como profesores de este nivel y de preuniversitario con un plan de estudio de 5 años, este destacamento constituyó la cantera principal y el centro focal de la formación del profesorado cubano. Se resolvía así el problema de la escasez del personal docente en los centros de enseñanza media y fundamentalmente, en las Secundarias Básicas en el campo.

Durante esta etapa, la formación de maestros se caracterizó por una fuerte vinculación del estudio con el trabajo, aunque la práctica docente no estaba estructurada en un sistema de trabajo con actividades precisas. Este plan no contemplaba formas de culminación de estudios.

En 1976 con la reorganización de la Educación Superior, se produjo una transformación del personal pedagógico y surgieron entonces los Institutos Superiores Pedagógicos, en los que se inicia la Licenciatura en Educación para las distintas especialidades.

El análisis histórico que en este epígrafe se ofrece, se hace a partir de la delimitación de determinadas etapas, correspondientes con cambios sustanciales operados en diferentes planes de estudio, desde la creación de los Institutos Superiores Pedagógico, aunque se toma como marco referencial la situación existente desde el triunfo de la revolución.

Algunos de los criterios que sirven como punto de partida para la caracterización histórica – lógica a partir del plan A (1977-1978) hasta nuestros días y que pueden servir para orientar mejor el análisis de los mismos son, entre otros:

- ❖ Características de los planes de estudio.
- ❖ Características de los contenidos, atendiendo a la preparación del estudiante para el desempeño profesional.
- ❖ Algunos principios rectores: Vinculación teoría – práctica - investigación.
- ❖ Modificaciones normativas de tipo organizativo y estructural.

➤ **PRIMERA ETAPA. Desde 1977 hasta 1982.**

A partir de la transformación en 1976 de la Dirección General de Formación del Personal Docente, en la dirección de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico en el Ministerio de Educación y de la creación del Ministerio de Educación Superior, se implanta, en 1977 el plan de Estudios A, con una duración de 4 años. En el contexto de estas transformaciones, se orienta la formación de los futuros profesores en cuanto al nivel político ideológico, científico teórico y práctico y con ello:

- ❖ Se unifica una red de centros con una estructura y bajo una dirección única, la formación y superación del personal docente.
- ❖ Se precisaron los objetivos a lograr en la formación de profesores.

- ❖ Se aplica la vinculación de la teoría con la práctica y del estudio con el trabajo, a través de las diferentes formas de organización de la enseñanza.
- ❖ Se trabaja con ciclos comunes para todas las especialidades.(ciclo político-ideológico, pedagógico y psicológico, de formación general y de la especialidad).

A pesar de estos logros evidentes, en este plan de estudio subsistían deficiencias, tales como:

- ❖ El plan de estudio no respondió a un diagnóstico y pronóstico científicos de la enseñanza
- ❖ No se logró una total integración sistémica entre las actividades docentes y extradocentes.
- ❖ Número excesivo de asignaturas - semestre.
- ❖ Deficiencia en la articulación horizontal y vertical de las asignaturas.
- ❖ No se atendió el desarrollo de habilidades profesionales.

Como se evidencia, esta concepción del plan de estudio ha estado basada en el principio de estabilidad que necesita todo sistema educacional, y que al mismo tiempo constituyó la base para el tránsito hacia un nuevo programa.

➤ **SEGUNDA ETAPA. Planes B(1982-1991)**

En este plan de estudio el tiempo de duración se extendió a cinco años de duración, por la necesidad de elevar el nivel científico teórico en las especialidades, así como el desarrollo de las habilidades de carácter práctico, por ello:

- ❖ Se perfecciona el modelo del especialista de acuerdo con las exigencias de la sociedad.
- ❖ Se perfecciona el sistema de formación práctica docente de planes de estudio, integrando en estos planes los cuatros componentes que integran este sistema: prácticas de familiarización, prácticas de trabajo pedagógico general, prácticas de trabajo pedagógico especializado y práctica docente.
- ❖ Se perfecciona la actividad científico estudiantil.
- ❖ Se alcanza una mayor interrelación y secuencia de las disciplinas y sus temas.

- ❖ Se eleva la formación científica de los futuros profesores.
- ❖ En este plan es donde se inició la relación entre el ciclo psicopedagógicos y las metodologías de las enseñanzas, y comenzaron entonces las prácticas especializadas.

A pesar de estos logros evidentes, en este plan de estudio subsistían deficiencias, tales como:

- ❖ Se produjo una adquisición de los conocimientos teóricos y no de los de carácter práctico para la solución de problemas profesionales.
- ❖ La política investigativa en este plan de estudio, tuvo un carácter ficticio, pues los temas se diseñaban desde la institución donde se formaban los profesionales y esta concepción no permitía resolver los problemas de la escuela.
- ❖ No se concibió un modelo del especialista que permitiera modelar el profesional a que se aspiraba, a partir de las exigencias sociales de esos momentos.
- ❖ Existieron problemas organizativos en la práctica docente, lo cual ocasionó un insuficiente desarrollo de las habilidades pedagógicas.
- ❖ Insuficiente desarrollo e independencia de los estudiantes en la actividad investigativa.
- ❖ Dificultades en la estructuración general del programa.
- ❖ Insuficiente orientación profesional y desarrollo profesional y metodológico de los estudiantes.

➤ **TERCERA ETAPA. Desde 1990 hasta la actualidad.**

En el curso 90-91 comenzó el plan de estudio C, con el objetivo de formar un profesional de un amplio perfil, en tal sentido este plan se caracteriza por:

- ❖ Se consideran como formas organizativas del proceso docente educativo, la actividad académica, investigativa y laboral.

- ❖ El componente laboral se erige, como eje neutral del nuevo plan, el cual facilita el adecuado vínculo entre las actividades docentes, las prácticas pedagógicas y el trabajo investigativo.
- ❖ Se produce un incremento del componente investigativo, el cual concluye, con defensa de trabajo de diploma como forma de culminación de estudio.
- ❖ Se analizó el modelo del profesional a partir de su encargo social, por lo que debido al carácter bilateral de la enseñanza y el aprendizaje, adquiere un carácter práctico.
- ❖ El modo de actuación del profesional se amplía.

En la formación del futuro profesor, con respecto a su desempeño profesional, se reclama un mayor desarrollo de estrategias para la dirección del proceso docente educativo. En conformidad con dicho reclamo se aprecia que:

- ❖ No se explotaron en las asignaturas las potencialidades de las actividades extraescolares y extradocentes con carácter motivacional, lo cual fue una dificultad que afectó la calidad del proceso-docente- educativo.
- ❖ Se observaron insatisfacciones en el diseño curricular, porque los contenidos aún no reflejaban la cultura ni los aspectos dinámicos del proceso docente para resolver problemas profesionales.
- ❖ Falta de sistematicidad en las relaciones del componente académico – laboral e investigativo, lo cual provocó una dicotomía entre los problemas sociales y los problemas profesionales.
- ❖ Los contenidos no fueron estructurados siguiendo la lógica de los problemas profesionales, por lo que no se correspondieron con el modelo del profesional.
- ❖ La formación profesional no se desarrolló a partir de un enfoque pedagógico profesional, que evidenciara el sistema de influencias educativas y la posibilidad de resolver problemas profesionales.
- ❖ No se contaba con un modelo teórico que garantizara la dinámica de dirección del proceso docente educativo para provocar cambios en el aprendizaje escolar, desde la motivación por el aprendizaje escolar.

A partir de este plan de estudio y como resultado del proceso de validación y perfeccionamiento continuo, se introducen modificaciones, atendiendo al contexto donde se inserta los institutos superiores pedagógicos.

1.2 Análisis general de las concepciones teórica de la motivación

El estudio de la motivación tiene una rica historia y tradición a partir de la unidad dialéctica de la teoría con la práctica, lo cual desempeña un papel decisivo en la forma de penetrar en la esencia de la realidad, y orientar la investigación hacia la solución de los problemas humanos, desde la ciencia aplicada hasta la vida social.

La filosofía ha orientado este estudio a partir de categorías que, trabajadas desde sus puntos comunes con la psicología, permiten enfocar cómo se perciben la sociedad, el hombre, el conocimiento humano y el reflejo ante el mundo.

Ambas ciencias han permitido concretar la concepción sobre la unidad e interrelación recíprocas que deben existir entre la teoría filosófica, la teoría científica particular, la investigación, la práctica profesional y social en general.

Los elementos filosóficos se concretan con elementos psicológicos a partir de teorías científicas en la práctica investigativa profesional y social, a la vez que ella misma se verifica o se transforma y se enriquece en la propia práctica social.

La motivación crea condiciones para fortalecer los fundamentos profundos de la ciencia, de tal forma que se garantice la estimulación de la actividad cognoscitiva del hombre, a partir de necesidades de la actividad práctica, relacionadas con la producción y la vida social, a la vez que experimenta sin cesar un flujo estimulante de la actividad del hombre, así como la influencia que se ejerce sobre él en el transcurso del desarrollo social.

El proceso de la investigación científica pretende encontrar respuestas a los problemas que el hombre se plantea, y con él, logra

hallazgos significativos que aumentan el conocimiento humano y enriquecen la ciencia; para que los resultados sean consistentes, deben obtenerse mediante un proceso que implique la concatenación lógica y rigurosa de una serie de etapas del proceso de investigación.

El término *motivación* se refiere a un viejo problema de la pedagogía, aunque es una categoría psicológica. Ella expresa todo lo relacionado con los factores determinantes del comportamiento o con su causalidad: ¿por qué laboramos?, ¿por qué estamos activos o inactivos? De acuerdo con la concepción que se tenga, así se entenderá el proceso docente educativo, de ahí el papel importantísimo que desempeña esta en la optimización de los resultados, en el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes (González. F, 1989; Serra. D, 1995 y 2000, Mitjans. A 1989, Bozhovich. A, 1976).

Hasta la década de los años 60, los problemas fundamentales en que se centraban las investigaciones sobre la motivación giraban alrededor de las siguientes preguntas: ¿qué impulsa al organismo a la acción?, ¿qué impulsa y dirige la conducta hacia determinados fines?, ¿qué estímulos refuerzan o hacen disminuir determinados comportamientos?. Lubart (1991), Hertzberg (1988); Dickinson (1989), Markova. A (1983), Holt (1984), Fodor (1990), Matusek (1984).

Desde la década anterior, y con mucha fuerza aún en los años 68 y 70, surge y se estudia a fondo el problema de cómo se produce y autodesarrolla la esfera motivacional y de la personalidad, Rogers (1959), Maslow (1959), Allport (1965), Leontiev (1983), Bozhovich (1976), Herzberg (1988), Decci (1972), Yaroshevski (1974), Rubinsteín (1978).

De esa forma comienza a observarse el proceso motivacional como un proceso orientado al cambio y al desarrollo, desde una perspectiva investigativa.

González. F (1989), Asieev, V (1980), Barrón, F (1969), Baumiester, F (1989), Skinner, B (1986), May, R (1959), Yongt, P (1966), Tijomirov, O (1983), Bustamente, S (1989),

González. D (1995), Mitjans. A (1987 y 1989), Trujillo. A (1984), Tapia. A (1984 y 1992), Brito. H (1990), Chibás. F (1993 y 1994), Bozhovich (1976), Markova (1983), Schiefele (1983), Atkinson (1966), D'Angelo (1987), Matusek (1984), González. M (1995), Nuttin (1975), Dzhdarian (1980), Maslow (1959), Allport (1965), Boltger (1991), Raths (1972), D'Angelo (1987), Fodor (1990), Rubinsteín (1978), por citar algunos autores que han realizado numerosos aportes científicos al estudiar las concepciones teóricas de la motivación, los que son puestos en manos de la pedagogía, la psicología y la didáctica como profundos y ricos elementos que constituyen sustentos teóricos tendientes a lograr que se produzca el cambio que necesita el proceso docente educativo.

Todos estos investigadores han estado fuertemente interesados en los estudios psicológicos referidos a esta temática, en aras de introducirse en esta compleja teoría, la cual, a nuestro modo de ver, ha quedado sin una propuesta didáctica que permita desde los referentes teóricos, proyectar una concepción didáctica para configurar una concepción de la enseñanza que ofrezca alternativas para motivar en el aula.

Existen muchos enfoques en este sentido; unos la denominan motivación cognitiva general, motivación cognitiva problematizadora, motivación de logros, motivaciones sociales generales, motivación de afiliación y crecimiento interpersonal; otros, como motivación de búsqueda de prestigio, motivación de búsqueda de status, motivación hacia el estudio, motivación profesional, motivación laboral, motivación moral, motivación extrínseca e intrínseca, motivación focalizada en la tarea, aunque existen diferentes criterios se considera de manera significativa la forma en que la encausa Bozhovich (1976), al analizar la motivación como aquella que impele al sujeto a buscar y hallar conocimientos, no solo en las áreas referidas a las asignaturas que impartan o reciban, sino también en otras, por lo que tiende a profundizar en los fundamentos científicos que la sustentan, se puede incluir la tendencia a querer a aprender cosas nuevas, así como la necesidad de conocer a fondo su metodología de trabajo y las características psicopedagógicas de quienes lo rodean.

Si paralela a esta concepción se analiza la teoría de González. R y Mitjans. A (1989), referida a la motivación intrínseca en la que coincide plenamente con la concepción general, apreciamos que se valora como aquella motivación inherente a la esencia de la actividad creadora y que satisface necesidades del sujeto, vinculada directamente con la misma, durante el proceso docente educativo. Este tipo de motivación constituye el factor determinante para que la actividad se realice y para que el individuo logre los objetivos propuestos.

Consideramos que estas definiciones precisan una renovación del proceso docente educativo que enriquezca su concepción alternativas que estimulen el desarrollo intelectual de los estudiantes, los procesos de valoración en la formación de los profesionales, al analizar los objetivos y los planes de acción que le permiten al hombre organizar su esfera motivacional, de acuerdo con los fines que se proponga conscientemente.

Por otra parte, la filosofía reconoce la motivación como la necesidad de un nexo estable y esencial de los fenómenos, procesos, objetos y realidades, condicionados por todo el curso precedente de su desarrollo.(Montero y Hernández, 1995)

Un análisis en este sentido, nos permite precisar que la **motivación** es el reflejo de una acción externa en el sujeto, quien crea motivos que satisfacen una necesidad y que conducen a una actuación profesional, dirigida al cumplimiento de determinados objetivos, pues la motivación constituye un estímulo que mueve al estudiante hacia la búsqueda y adquisición de conocimientos.

En general, consideramos que la motivación implica la presencia de una cierta conducta direccional, al existir una táctica instrumental que se realiza para alcanzar los objetivos propuestos, por ello la motivación es, a la vez, un reflejo de la realidad y una expresión de la personalidad. Esta implica el grado en que la motivación moviliza y dirige la actividad hacia el logro del objeto meta, buscando el éxito de la actividad.

Sin embargo, algunos modelos contemporáneos de motivación, encausan un conjunto de concepciones teóricas que de diversas formas han contribuido a la comprensión del

proceso docente educativo en su cooperación para la búsqueda de la producción con calidad, y en la vida social, al encontrar un sentido que se convierta en una necesidad, en la dirección de la actividad de aprendizaje.

En general, la motivación abarca diferentes tipos de móviles como: la actividad, las necesidades, las metas, los fines, los valores, los motivos, las aspiraciones, los objetivos, las inclinaciones, las orientaciones, las disposiciones, los ideales y el interés, entre otros. Los mismos son analizados dentro de la psicología de orientación materialista dialéctica como fuera de ella, los cuales se han convertido en puntos neurales que han permitido un estudio adecuado de la estimulación y desarrollo de la misma en el terreno de la educación en sus diversos niveles. Estos deben ser estimulados y desarrollados mediante diversas influencias, que son susceptibles de formarse a través de una educación orientada al cambio, que tenga en cuenta las especificidades de cada uno de dichos móviles.

Rubinsteín (1977), Vigostky (1979), Anojin (1968), Bernstein (1993), Galperin. P (1983). Leontiev .A (1981), González. F(1989) , Diego González (2000), entre otros, desde el punto de vista psicológico y metodológico han trabajado desde la década del 30 en el enfoque histórico y las concepciones teóricas de la teoría de la actividad.

En esta dirección se evidencia que son varios los investigadores que han centrado la atención en la actividad, los cuales, desde nuestro análisis, reconocen de manera general la importancia que desde el punto de vista social esta posee para el estudio de la motivación, pues en la actividad, (incluida la comunicación que tiene lugar en el aprendizaje), se producen cambios en los conocimientos, experiencias y actitudes de los estudiantes.

Desde nuestro análisis debe reconocerse la actividad como proceso y resultado que sintetiza los aspectos objetivos y subjetivos del quehacer del hombre como interpretación de la interacción de un individuo concreto con el mundo objetivo; o sea que el hombre, apoyado en su orientación y en la experiencia acumulada, puede prever los resultados de su actividad.

Todo lo anterior permite puntualizar que la concepción científica de la actividad de aprendizaje tiene como elemento fundamental el logro de una motivación cognoscitiva estable, que garantice la calidad de la educación.

Reconocemos que el hombre es un ser activo que transforma la naturaleza y crea objetos culturales; estos objetos corpóreos, culturales, constituyen una expresión de la actividad y de las necesidades que son elementos impulsores de la conducta que crean en el hombre los motivos de la acción.

Por otro lado, para estudiar la motivación, es importante analizar cuáles son los elementos de base, es decir, los constituyentes básicos sobre los cuales se conforma todo el desarrollo del proceso motivacional. Estos puntos de partida están en las necesidades y motivos.

En esta dirección, el motivo surge en virtud de que el sujeto refleja cognoscitivamente la posibilidad objetiva de obtener la satisfacción de la necesidad y la valora en dependencia de las condiciones internas de la personalidad (Habilidades, capacidades). Según González R. (1982) la integración del motivo en la esfera consciente de la personalidad, y su expresión en el enriquecimiento de su contenido y en el planteamiento de los objetivos conscientes, constituyen una manifestación del nivel del desarrollo de la motivación, el que no es un producto automático del desarrollo de la personalidad, alcanzable solo por una adecuada educación o ante condiciones muy específicas que lo propician

Este autor entiende por **motivo** la organización dinámica bien diferenciada que, independientemente de sus diferentes formas de organización general, representa siempre una unidad individual irrepetible por sus contenidos. En tal sentido, compartimos la posición de González (1997) de que el motivo no constituye una unidad dinámica independiente, sino que está constituido dentro de la organización compleja de la personalidad, de la cual es parte inseparable.

Por otro lado, la filosofía analiza el motivo como un estímulo consciente que condiciona una acción encaminada a satisfacer alguna necesidad del individuo, y que

constituye un reflejo más o menos adecuado de la necesidad que lo origina; de la concepción que se tenga de estímulo dependerá el sentido subjetivo que una acción posea para el hombre, pues desempeña un importante papel en la estimación de acciones y actos (Pidkasisti, 1986).

Desde nuestro referente los motivos son impulsos para la acción, vinculados con la satisfacción de determinadas necesidades, y se diferencian entre sí por: el tipo de necesidad al que responden, las formas que adquieren, su amplitud o limitación, y por el contenido concreto de la actividad en la cual ellos se manifiestan. Es por ello que, para problematizar una clase y activarla, es imprescindible que dentro del proceso docente educativo estén las relaciones más complejas de la actividad; y como los motivos interactuantes se manifiestan como un sistema ramificado de motivaciones de las actividades y actuaciones del hombre, en esta dirección la motivación se forma de acuerdo con los factores sociales, que constituyen a su vez un aspecto importante para lograr la efectividad del proceso docente educativo.

Por lo que aquellos motivos que son fundamentados conscientemente por el sujeto, tanto en relación con el contenido mismo del motivo, como en relación con las posibilidades del alumno para actuar sobre su base, se expresan en la autovaloración, que se convierte en un aspecto importante de la regulación motivacional.

Por otro lado, la necesidad proporciona la energía vital que impulsa al hombre a obrar y a actuar con el fin de satisfacerla. Si no se siente esa necesidad, si no se tiene interés por la realización de una acción, si no se satisface esa necesidad, no ejerce ningún influjo formativo, ni perfeccionador ni educa dentro del proceso de dirección del aprendizaje.

En este sentido existen diversos autores que han investigado en las concepciones teóricas de las necesidades y sus clasificaciones, vale citar a Bozhovich (1981), Rubinsteín (1966), Allport. G (1953), Taylor (1856-1915), Murray. E (1972), Nuttin. J (1955), Leontiev. A (1981), Vigostky. L (1984), Maslow. A (1965), Mayo. E (1959), González. D(1995-2000), entre otros, los cuales han enfatizado en las necesidades

sociales, morales, económicas, educativas, fisiológicas, materiales, existen criterios coincidentes con respecto a la tendencia de que la necesidad del hombre se manifiesta subjetivamente en deseos y tendencias de esa necesidad, por lo que estos regulan la actividad desde la existencia de un objetivo que, respondiendo a la necesidad sea el estímulo para actuar, ofreciendo así una dirección correcta para satisfacerla: lograr el objetivo.

En el concepto de **necesidad** se recuperan los determinantes sociohistóricos y culturales de la psiquis, la dialéctica de lo biológico y lo social en la constitución del aparato psíquico, y concretamente, la dimensión del dinamismo psíquico como eje central determinante del comportamiento humano.

Consideramos que la **necesidad** es la fuerza interna, y que se realiza solo en la actividad, pues constituye una propiedad psíquica de la personalidad y su manifestación se expresa en un estado, proceso y reflejo psicológico, que se expresa en la interacción del sujeto con su medio, en el cual la necesidad es excitada, incentivada, frustrada, transformada o satisfecha.

Se conoce que existen las necesidades biológicas o naturales y las específicamente humanas; las primeras son comunes a los animales y a las personas, tales como: alimento, abrigo, necesidades propias del metabolismo; aunque se diferencian sustancialmente por la forma de satisfacción con que la realizan el hombre y los animales.

Las necesidades humanas son el resultado del desarrollo histórico de la sociedad, y se modifican e incrementan constantemente. En nuestra investigación se trabaja con las necesidades específicamente humanas, pues las mismas son las generatrices de la dinámica instituyente del aparato psíquico, a ellas se asocian las experiencias de satisfacción e insatisfacción, experiencias básicas e instituyentes de los dinamismos psicológicos fundamentales, y consecuentemente, de los procesos dinámicos de mantenimiento, desplazamiento, reelaboración.

En tal sentido, la necesidad indica lo casual, lo inevitable, lo que impulsa, la demanda, lo que se pretende, lo que da sentido al comportamiento.

La satisfacción de las nuevas necesidades del hombre en el proceso de educación, es lo que hace que estas adquieran un contenido psicológico diferenciador del estado en que surgen, convirtiéndose estas en motivo (Rubinsteín 1997, Petrovsky 1991, Leontiev 1987, González Rey 1992, González Maura 1995, Rodríguez y Bermúdez 1999).

La idea anterior concuerdan con las ideas de Vigostky (1987) en que las necesidades y motivos en la actividad del hombre no surgen de forma aislada, sino que se desarrollan en el contexto de las ya existentes y mediatizadas por la personalidad del individuo, por lo que van adquiriendo una estructura cada vez más compleja en el propio proceso de asimilación de la cultura de la humanidad, que le permiten adaptarse al medio para transformarla.

Sin embargo, la responsabilidad del estudiante por su actividad, para satisfacer las necesidades, está alimentada también por el *interés*, que es una manifestación de la orientación de la personalidad, un motivo, que actúa por su significación devenida consciente y por su fuerza de atracción emocional, y le confiere su carácter esencial y humano, es una nueva necesidad y no simple canalización superior de la curiosidad innata. (Rubinsteín, 1977)

Según este autor, los intereses se manifiestan en la concentración del pensamiento o las ideas en un determinado objeto y dan lugar a una ambición de conocer más, destacando que son motivos específicos de la actividad cultural y cognoscitiva del ser humano. En nuestra opinión, el interés es una manifestación de la orientación de

la personalidad, un motivo que actúa por su significación, devenida consciente y por su fuerza de atracción emocional.

Por ello, el motivo asume la categoría de interés cuando la actuación se realiza de manera consciente dirigida a satisfacer determinada necesidad y existe claridad de los móviles de esa actuación. (Rubinsteín, 1977).

Sin embargo, el interés es, también, una orientación muy específica de la personalidad, que al fin y al cabo está condicionado solo por la toma de conciencia de sus intereses sociales. Los mismos son formaciones psicológicas particulares que expresan la orientación afectiva del hombre hacia el conocimiento de determinados hechos, objetos o fenómenos, los intereses culturales, profesionales, deportivos, científicos, cognoscitivos y otros.

Cuando las necesidades son de conocimientos, los intereses son cognoscitivos, por tanto, los intereses, como los motivos conscientes, tienen su base genética en las necesidades humanas. Estas surgen en el propio desarrollo de la actividad, pero el solo hecho de su existencia no conduce a la actividad del sujeto, sino que es necesario, además, la existencia del objeto, que permite satisfacer dicha necesidad, de tal modo que cuando exista la necesidad y el objeto que la pueda satisfacer, el sujeto actúa para obtener dicho objeto, este último constituye el motivo.

Sin embargo, las necesidades superiores no actúan sobre la conducta humana de manera inmediata ni aisladas de otras necesidades; las mismas influyen en la conducta mediatizada por jerarquía de la esfera motivacional, y de complejos sistemas motivacionales, que con la activa participación de la autoconciencia garantizan su expresión efectiva en la conducta del hombre. (González. F, 1988).

El análisis de la jerarquía motivacional en el hombre no puede conducir al mecanicismo en su análisis, pues la existencia de una jerarquía estable de motivos implica el predominio absoluto de un tipo de motivación sobre las restantes.

En esta jerarquía de la motivación pueden existir distintos tipos de motivos en calidad de rectores, en determinadas situaciones.

En nuestro contexto se evidencia que cualquier acción parte siempre de impulsos que son asimilados por el hombre y que constituyen el motivo de la actividad. Es por ello que, el estudio de la motivación puede ser de gran utilidad para comprender la relación de la conciencia con las necesidades, en las diferentes etapas del desarrollo de las motivaciones, donde la necesidad de un nuevo enfoque en el estudio de la misma, supera el estudio abstracto de ella y de las funciones cognoscitivas, integrados ambos aspectos de la personalidad en su nivel superior.

Compartimos el criterio de que el comportamiento del hombre tiene en su eje central alcanzar determinados objetivos, debido a que el mismo refleja la realidad, no pasivamente en la actuación, no como un espejo, sino de forma activa, interpretándola a través de un mundo psíquico interno, a través de sus formaciones subjetivas y, en particular, de la motivación.

Esto determina, ante todo, la selectividad de toda actuación humana, que tiene siempre un objetivo determinado. A diferencia de los animales, cuyas acciones están determinadas por marcos ecológicos estrechos, en el hombre, el sistema de motivaciones puede incluir en sí toda su actuación; nada en el mundo le es completamente indiferente al hombre, todos los fenómenos de una forma u otra, tocan sus intereses en el plano cognoscitivo, emocional o directamente práctico.

Es por ello que, los objetivos y propósitos de transformación del hombre que de manera consciente se forman en el marco de la actividad social concreta que desempeña el sujeto y que se da en el proceso docente educativo, se convierten, una vez que aparece en el sustrato básico de la motivación general, en el desarrollo de la personalidad.

En tal sentido los contenidos específicos de las motivaciones le otorgan un significado concreto a la actuación del individuo en una esfera determinada de la vida, a partir de la forma en que el individuo organiza su comportamiento en la actividad.

1.4 Análisis actual del problema de investigación.

Las investigaciones más recientes referidas a la motivación por el aprendizaje desde una óptica de metas sociales del hombre apuntan a analizar el comportamiento del hombre por conseguir ser aceptado socialmente, y la segunda arista o posición analiza cómo evitar ser rechazado socialmente, a partir de las propias motivaciones y de la sensibilidad que posea hacia una autonomía de lo que significa aprender y de la satisfacción que lo comporta.[Martín D (1987), Hidalgo Guzmán (1992), Rojas (1995), De Subiera (1994), López 1998)].

Las investigaciones actuales referentes al aprendizaje [Proyecto Cubano TEDI (1990-1996), Zilversteín (1997), Leal (1997), Silvestre (1996), y su vinculación con la motivación por el aprendizaje, han permitido constatar que los estudiantes presentan un bajo nivel motivacional por el aprendizaje, lo que se traduce en la falta de atención y de esfuerzo sostenido que requiere el aprendizaje escolar. Se observa, además, la preocupación por aprobar y no la necesidad de asimilar el sistema de conocimientos, en tal sentido los alumnos memorizan los conocimientos que le refuerza para poder aprobar, lo que hace que no se estimule correctamente el aprendizaje escolar.

En trabajos investigativos antecedentes a la propuesta del autor se obtuvieron experiencias en las direcciones siguientes: Motivar: Un reto para el profesor, estrategia pedagógica para promover la motivación por el aprendizaje escolar, caracterización actual del estado motivacional de los adolescentes de Secundaría Básica en la provincia de Holguín, tendencias actuales de la disciplina Metodología de la enseñanza, entre otras, se han podido constatar dos cuestiones fundamentales que han hecho posible la existencia del problema de nuestra investigación, las mismas son:

- ***La falta de motivación de los escolares por el aprendizaje se debe, en lo fundamental, al uso de estilos de dirección del aprendizaje que no estimulan tales intereses.***
- *Existen limitaciones con los conocimientos de carácter teórico y práctico que proporciona la disciplina Metodología de la Enseñanza, lo que incide en la calidad de la preparación metodológica del personal docente para estimular la motivación por el aprendizaje escolar..*

Para obtener la información requerida se realizaron:

- ❖ Entrevistas a 231 profesores.
- ❖ Entrevistas y encuestas a 1075 alumnos de la enseñanza media y media general.
- ❖ Entrevista a 432 estudiantes del ISP Holguín.
- ❖ 65 Jefes de departamentos.
- ❖ 36 Metodólogos.

Las principales causas detectadas después de la aplicación de los instrumentos, están dadas dentro de las líneas fundamentales para la selección y aplicación del contenido, a saber:

- ❖ No se toman en consideración los intereses y las necesidades de los alumnos.
- ❖ Los temas no son orientados a la innovación, por lo que no se centran en la relación interactiva entre los sujetos participantes.
- ❖ Es limitada la estimulación de las potencialidades para promover la reflexión por el conocimiento, por lo que no se muestran estilos de trabajos que propicien el aprendizaje escolar.
- ❖ Es deficiente la organización del proceso docente educativo desde posiciones reflexivas del alumno que potencien el desarrollo del pensamiento y su independencia cognoscitiva.
- ❖ En muy pocos temas se vincula el contenido de aprendizaje con la práctica social, los alumnos muestran cierto protagonismo, pero con muy poco uso didáctico de las

ideas, lo que demuestra que los contenidos no se imparten como expresión de los intereses y las experiencias de los alumnos.

- ❖ Existe un deficiente desarrollo del pensamiento científico, a partir de la limitada presencia de explicaciones cotidianas en las actividades docentes
- ❖ Existe un formalismo en la dirección del aprendizaje que no favorece un aprendizaje significativo, a pesar de las transformaciones en la enseñanza de la ciencia.
- ❖ .Los alumnos no muestran preocupación por el aprendizaje.
- ❖ Es deficiente el establecimiento de nexos entre el contenido y las necesidades de los estudiantes.
- ❖ Los docentes desconocen, desde el punto de vista didáctico-metodológico, la metodología para estimular el aprendizaje escolar.

Se muestrearon 231 profesores, de los cuales: 31 con 15 años , 61 con 10 años , 51 con 7 años, 40 con 5 años , 19 con 4 años , 13 con 2 años, y 16 con un año de experiencia respectivamente. Se pudo determinar que el 81.8% reconoce que no están preparados para emprender los cambios curriculares de acuerdo con los intereses de los alumnos; el 97,74 % considera que durante la preparación profesional no se les entrena para darle solución a los problemas profesionales; mientras que el 67,3% expresan que no son estables en la estimulación de la motivación, pues ellos no concientizan el proceso de manera constante.

Se visitaron 467 clases en todas las formas de organización de la docencia, de ellas 222 en Secundarias básica, 142 en preuniversitario y 103 en la Educación Superior, en las mismas se pudo observar que:

- ❖ Existen insuficiencias en la estructuración del proceso docente educativo hacia la búsqueda activa del conocimiento por parte de los alumnos.
- ❖ Los docentes dentro del diagnóstico no tienen pleno conocimiento de las necesidades e intereses de los alumnos.

- ❖ Se manifiesta deficiente conexión entre los contenidos.
- ❖ Es deficiente el desarrollo del pensamiento creador de los docentes.
- ❖ No se desarrolla en los temas la socialización del aprendizaje.
- ❖ Se problematiza de manera limitada sin atender el contexto sociocultural de los estudiantes.
- ❖ Se revela de manera insuficiente la relación causa – efecto, porque no se enseña a comprender los contenidos, sino a reproducir, por tanto, el grado de transferencia del contenido es mínimo.
- ❖ Las situaciones de aprendizaje que se proponen a los alumnos no motivan a los mismos ni comprometen su trabajo intelectual, hasta el punto de dejar huellas tanto en el plano de los conocimientos, en el proceso de pensamiento y en los modos de actuación.
- ❖ Las vivencias y experiencias de los alumnos no permiten la conexión entre el saber académico y el saber popular para la obtención de un conocimiento más exacto de la realidad.

Todas las insuficiencias anteriormente señaladas, así como el análisis del marco teórico relacionadas con la investigación, con la preparación didáctica del profesor para estimular la motivación, recogidas en los epígrafes anteriores, indican la necesidad de una investigación científica que aborde el tratamiento didáctico de la motivación como eslabón del proceso docente educativo, tanto en la aportación de elementos teóricos a la didáctica general, como en la elaboración de propuestas prácticas que faciliten a los docentes la labor metodológica para motivar por el aprendizaje escolar, por lo que queda claro que contribuir en la estimulación del aprendizaje escolar forma parte del análisis y el perfeccionamiento de la dinámica en el proceso docente educativo.

En tal sentido, el alumno no está solo en el proceso docente educativo, forma parte de comportamientos y patrones de actuación que, a veces, facilitan y a veces obstaculizan el aprendizaje escolar, lo que permite reflexionar acerca de qué hacer para que los mismos se estimulen por el aprendizaje y organicen sus refuerzos hacia

la orientación adecuada, qué hacer, entonces, para que los docentes estimulen la motivación por el aprendizaje escolar.

El profesor que se forma y se supera debe poseer, además, una sólida cultura que le permita hallar nexos, analizar procesos y tomar decisiones acertadas, el dominio de las vías pedagógicas y psicológicas que le permitan conocer cómo actuar, cómo operar con la cultura en la esfera gnoseológica, epistemológica y axiológica de las concepciones didácticas de la motivación durante el aprendizaje escolar.

Un aporte en este empeño resulta, precisamente, el objetivo de la presente investigación, cuyos principales resultados se recogen detalladamente en el capítulo 2 de esta tesis.

Conclusiones del capítulo

1. La utilización del método histórico lógico permitió determinar las tendencias manifiestas en el proceso docente educativo para la formación del profesional, desde el plan de estudio A hasta la actualidad, con lo que se logró establecer, en función de los cambios cualitativos esperados, tres etapas. En tal sentido, se pudo apreciar que en los diferentes programas no aparecen temáticas referidas a cómo enseñar procedimientos y metodologías para preparar didácticamente a los docentes para estimular el aprendizaje escolar.
2. El análisis de las concepciones teóricas de la motivación, desde el punto de vista psicológico y filosófico permitió analizar los principales presupuestos teóricos, a saber:
 - La importancia de la motivación estriba en su capacidad para estimular conscientemente al individuo, con el objetivo de satisfacer necesidades y motivos individuales y sociales.
 - De la motivación depende el sentido que una acción posea para el hombre, pues desempeña un importante papel en la estimación de las acciones.

3. El análisis didáctico de la motivación revela la necesidad de contribuir a la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo, así como de las concepciones actuales de las influencias educativas para formar un individuo cada vez más autónomo y creativo.
4. El diagnóstico realizado permitió determinar las principales insuficiencias de la formación del profesional, que son:
 - No existe una concepción didáctica para desarrollar la necesidad de aprender ni de entrenarse en cómo hacerlo.
 - No se mantiene la constancia en la motivación por el aprendizaje.
 - Existe un aprendizaje inconexo y descontextualizado de la materia de estudio, lo cual evidencia la pobre relación entre (saber académico - saber popular).

CAPÍTULO II

MODELO PARA LA DINÁMICA DE LA

MOTIVACIÓN EN EL PROCESO

DOCENTE EDUCATIVO

CAPÍTULO II

MODELO PARA LA DINÁMICA DE LA MOTIVACIÓN EN EL PROCESO

DOCENTE EDUCATIVO

Introducción

En el capítulo se explica y fundamenta un modelo para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo, con lo que se brinda un basamento teórico- metodológico novedoso para la práctica educativa a partir de los resultados del estudio de las tendencias históricas del objeto, de su caracterización, así como de la valoración crítica del problema que se investiga.

El modelo que se propone tiene como fundamento teórico el enfoque holístico configuracional explicado en el capítulo I y en él se evidencian contradicciones que permiten precisar las configuraciones de la motivación y las dimensiones del proceso docente educativo reveladas desde la motivación como eslabón del proceso docente educativo. Todo ello sirve de base conceptual para el diseño y desarrollo de una metodología para la dinámica de la motivación, que como resultado de la investigación se presenta.

2.1 Modelo teórico de la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo

La idea fundamental que rige esta investigación y que en este capítulo se fundamenta es, que la concepción de un modelo teórico para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo que tome en consideración:

- Las configuraciones didácticas de la motivación.
- Las dimensiones del proceso docente educativo desde la motivación.

- Las relaciones entre configuraciones como regularidades esenciales desde el punto de vista didáctico de la motivación.

Constituye el sustento teórico de la metodología para lograr la preparación didáctica del profesor que estimule la motivación por el aprendizaje escolar, con lo que se puede contribuir a la solución de la contradicción entre la cultura científica y la cultura popular (sociocultural), con lo cual se perfecciona el desempeño profesional de los egresados de los Institutos Superiores Pedagógicos.

El razonamiento anterior tiene sus bases teóricas en el Modelo Holístico Configuracional de la Didáctica de la Educación Superior que ofrece una nueva manera de analizar el proceso, y si bien hace consideración del carácter sistémico del mismo, no se reduce a éste.

De acuerdo con este enfoque, el proceso docente educativo, tal y como lo son todos los procesos sociales, es un proceso de naturaleza consciente, holística, dialéctica.

Lo **consciente** está determinado por el papel protagónico de los sujetos y su subjetividad.

Lo **dialéctico**, por el carácter contradictorio de las relaciones que dentro de este proceso se producen y que constituyen su fuente de desarrollo y transformación.

Lo **holístico** por el carácter totalizador de su naturaleza, lo que impone la restricción de no reducir su análisis al desmembramiento de sus partes, sino ampliarlo al establecimiento de nexos entre expresiones de su totalidad.

Lo **configuracional**, por cuanto constituye síntesis superior de relaciones que se subjetivizan por los sujetos en la actividad y en la comunicación.

Como punto de partida de estos presupuestos, aplicar el enfoque holístico configuracional al estudio de un proceso como el que examinamos, es detenerse en el análisis e interpretación de aquellas expresiones de su totalidad, que vistas desde diferentes niveles de interpretación irán reflejando, en primer nivel, rasgos, propiedades o atributos del proceso; en un segundo nivel, movimiento y transformaciones cualitativas del proceso; y en un tercer nivel de análisis, la lógica interna del proceso,

todos estos, atributos, transformaciones cualitativas y lógica interna, como resultado de las relaciones dialécticas que en su seno se producen. Las relaciones dialécticas se convierten, pues, en unidad de análisis de dicho enfoque.

De este modo, el modelo opera sobre la base de tres categorías fundamentales: configuraciones, dimensiones, todas, expresiones de la totalidad, pero en diferentes niveles de análisis y entre las que existen, además de relaciones, determinada relatividad.

Las configuraciones, como ya se declaró, son definidas como aquella expresión de la totalidad que da cuenta de rasgos o atributos del proceso. Las dimensiones, como aquellas expresiones de la totalidad que expresan el movimiento, la transformación del proceso y que es posible identificar mediante una cualidad de carácter trascendente que representa un modo de ser del proceso. Las mismas pueden ser vistas, desde la totalidad, desde algunos de los estadios por los que atraviesa el proceso o desde las relaciones entre configuraciones.

Los eslabones, entendidos como aquella expresión de la totalidad que explican la lógica interna del proceso y que están caracterizados por el quehacer de los sujetos que participan.

Entre todas estas categorías con las cuales el modelo holístico identifica los diferentes niveles de análisis y acercamiento a la totalidad, se manifiestan relaciones que hacen entender, dado el carácter configuracional del proceso, que son configuraciones de diferentes grados de sistematicidad y donde el proceso, como totalidad, es la configuración de orden superior.

Las ideas anteriores, se proyectan como base teórica y metodológica para la elaboración de nuestra propuesta, al entender la motivación como un eslabón del proceso, y una de las condiciones más importantes del aprendizaje, que incluye todas las condiciones internas y externas que se producen en la actividad, y que, además, dirige el comportamiento de los sujetos en el proceso docente educativo,

La utilidad del modelo que proponemos radica en su capacidad para estimular conscientemente al individuo, con el objetivo de satisfacer las necesidades educativas; pues de ellas depende el sentido que se le conceda al proceso de aprendizaje. Cuando la motivación interviene en la actividad de aprendizaje, coloca el enfoque cognoscitivo en primer plano, lo cual permite que el alumno establezca relaciones conscientes en su propio aprendizaje.

El proceso de motivación resulta efectivo cuando se organiza la actividad cognoscitiva dinámica de los alumnos, en la que el papel del maestro consiste en provocar en los estudiantes la necesidad de dominar nuevos conceptos de la ciencia, así como los métodos de aplicación en la práctica.

La motivación constituye una faceta compleja y sutil del proceso docente educativo, por cuanto esta abarca los motivos personales de estudio de los alumnos. Su esencia radica en crear las condiciones desde el punto de vista didáctico, para que los mismos comprendan el sentido y la significación de lo que estudian, de sus habilidades, en virtud de lo cual se origina el deseo de conocer lo nuevo, de aprender y aplicar los conocimientos en la solución de tareas prácticas.

En el contexto real, el proceso docente educativo se desarrolla como un fenómeno pedagógico y didáctico integral que varía ininterrumpidamente, pero que conserva los rasgos estables que lo caracterizan; sus resultados dependen de características que lo tipifican, lo que permite comprender su lógica interna y sus facetas. Estos permanecen en una compleja interacción, pues su integración depende de las regularidades dinámicas que lo caracterizan desde el punto de vista cognitivo y afectivo.

En tal sentido, se hace necesario que se produzca una coherencia motivacional del proceso, desde la relación entre las concepciones teóricas y la práctica real de la organización transformadora de la dinámica educacional. La misma analizada desde nuevos niveles de comprensión, o sea, procesos de abstracción de la misma realidad nos permite comprenderla de manera diferente, en su complejidad histórica y

estructural. Todo lo anterior contribuye a proyectar la teoría psicológica de la motivación a enfoques didácticos que permitan reconocer la realidad objetiva, contextual, a partir de los significados y las relaciones que se expresan entre alumno-sociedad, para lograr una motivación por el aprendizaje escolar desde la creación, modificación y transformación constante de la realidad educativa.

Lo anterior significa que, desde el cuestionamiento sobre el proceso causal de los hechos que ocurren en la sociedad y a partir de la dinámica interna, se llegue a profundizar, ampliar y actualizar constantemente la motivación por el aprendizaje.

2.2.1 Configuraciones didácticas de la motivación

La modelación didáctica de la configuración de la motivación en la dinámica del proceso docente educativo, implica una forma diferente de acercarse al objeto, por lo que constituye una mirada epistemológica, también diferente desde nuestro marco teórico; todo lo cual es el resultado científico que se sustenta en saberes referentes a los presupuestos teóricos de la motivación que son analizados en la dinámica del proceso docente educativo desde sus eslabones, los cuales han permitido incorporar nuevas consideraciones referidas a la motivación en dicha dinámica, a partir del reconocimiento y comprensión de sus regularidades particulares.

Nuestro análisis no reduce su comprensión a estructuras didácticas que toman en consideración de manera separada los móviles que actúan en las mismas, por el contrario, se parte de asumir la motivación en la dinámica del proceso docente educativo como una configuración que nos posibilita identificar aquellos rasgos dinámicos del objeto que se está analizando como un todo. En tal sentido, se configura una concepción de la motivación desde la dinámica, centrada en las interacciones

sociales y grupales, que contribuye al descubrimiento de las potencialidades e intereses de cada sujeto. Este análisis, además, nos permite analizarla como una totalidad, a partir de comprender su movimiento, en tanto es entendida, ***no como una característica individual de los alumnos, sino como una situación educativa que se configura en el seno de las interacciones establecidas en la dinámica del proceso docente educativo, que involucra a todos los protagonistas y relaciones.***

Estas interacciones, desde nuestro enfoque, necesitan un papel mediatizado para que se produzca el proceso, lo cual exige de un mayor esfuerzo mental de los participantes, generando acciones que estimulen la reflexión, la integración de las ideas, asumir posiciones, explicarlas, defenderlas y argumentarlas.

Estas interacciones permiten estimular la colaboración entre sujeto-objeto, la necesidad y satisfacción de ayuda, lo cual enriquece el trabajo intelectual de los sujetos, al favorecer la organización mental de las ideas.

La propuesta de las configuraciones de la motivación desde una mirada de interacciones, posibilita que se manifieste un proceso docente educativo de cambio y transformación, expresado por la naturaleza dinámica de la motivación.

Con la categoría **configuraciones de la motivación** reconocemos las expresiones dinámicas de la misma como eslabón del proceso, y a partir de ***la valoración de la intencionalidad educativa del objeto, la argumentación del objeto, el establecimiento de nexos afectivos y relaciones de esencia, la identificación de necesidades e intereses y la significación del objeto***, analizamos la motivación, en la dinámica como un todo.

Las configuraciones antes mencionadas, se sustentan sobre la base de la relación dialéctica entre el **saber científico** y el **saber popular**, relación que constituye el eje esencial bajo la cual se van articulando los mismos, en tanto desde las creencias, saberes y experiencias se establecen las interacciones en los planos internos y externos del proceso y sus participantes.

En tal sentido, el saber cotidiano presupone la enumeración de aquellas cualidades, propiedades y características de los objetos concretos en los que la persona se relaciona y por tanto, son privativos de su experiencia; por otra parte, el saber científico ofrece una explicación a las causas que originan ese objeto,. Por ello, la veracidad de los conocimientos científicos tienen que ser demostrados, no solo con experimentos, sino también con la valoración, la argumentación y el establecimiento de nexos que, a partir de la movilización para actuar desde un plano inconsciente, se manifiestan por sus motivos; y en el plano consciente, a través de intereses y necesidades de los sujetos, que permita la significación del objeto al comprender la importancia y utilidad social que tiene lo que el alumno aprende en la técnica, en la sociedad en general y en su actuación contextual en particular.

En este sentido, es necesario tener en cuenta que entre el conocimiento histórico social del hombre (conocimiento científico) y el proceso de aprendizaje (conocimiento individual) existe similitudes y diferencias, por lo que se considera como aspectos comunes que ambos tipos de conocimientos constituyen la esencia de los procesos que aproximan el sujeto al objeto, hacia la representación fidedigna de la realidad y que se realizan, de acuerdo con las leyes de la dialéctica, como un proceso de desarrollo, internamente contradictorio, pues en él se reflejan las leyes del mundo objetivo.

Sin embargo, es posible fundamentar científicamente las regularidades del proceso de aprendizaje activo del escolar, sin esclarecer la relación interna que tiene con el proceso de investigación científica; es decir, relacionar la lógica de la ciencia con la lógica del proceso de enseñanza-aprendizaje, atendiendo a la unidad de la lógica formal

contemporánea (eficaz para deducir lógicamente nuevos conocimientos de los hechos y conocimientos anteriores) con la lógica de la dialéctica (cuando la verdad se puede establecer sólo por una vía fuera de lo lógico, no deductiva (la conjetura, la intuición).

Por ello, nuestra relación se sustenta en que los conocimientos para ser aprendidos debe existir una relación dialéctica entre los conocimientos cotidianos (los conocimientos ya aprendidos) y los conocimientos científicos (los conocimientos que se van a aprender) desde una perspectiva sociocultural.

Todo lo anterior produce una apertura y disponibilidad para que el estudiante durante su formación tome conciencia de:

- ***Sus propias motivaciones.***
- ***El significado que tiene aprender y la satisfacción que tiene enseñar lo aprendido.***
- ***El significado de la autonomía a partir de las propias metas.***

Las cinco configuraciones propuestas dan cuenta de una unidad esencial de base que se produce entre las configuraciones *argumentación del objeto* (cognitivo) y *el establecimiento de nexos* (afectivo), las que ofrecen desde su relación las mayores posibilidades de enriquecer el objeto a través de una situación educativa que se configura en el seno de las interacciones, las cuales están vinculadas a la motivación desde nuestra concepción didáctica.

- **Configuración didáctica Argumentación del contenido**

La Argumentación del contenido implica el razonamiento que es posible mediante la expresión de juicios y conceptos. Para lograrlo es necesaria la existencia de

determinadas condiciones, pues el razonamiento constituye una forma de reflejar el mundo y la realidad objetiva. En esta forma de pensamiento, que en la práctica funciona como unidad dialéctica en mutua concatenación, desempeña un importante papel el lenguaje, pues a través de este medio se fijan los resultados de la actividad cognoscitiva, por lo tanto, este contribuye a la estimulación del pensamiento de los alumnos, a partir de tomar en cuenta los contenidos antecedentes de los sujetos implicados en la misma.

La tarea socializada de argumentar los contenidos se entiende como una reconstrucción del contenido, en la que se debe resaltar la importancia social del mismo, lo que no significa que se elimina la función reproductora, sino que se integra, pues se argumenta desde una perspectiva sociocultural.

Esta configuración se sustenta, además, en determinados aspectos lógicos donde los conceptos, los juicios y los razonamientos, son formas lógicas del pensamiento que desempeñan un importante papel para desarrollar el proceso docente educativo

La misma tiene como objetivo educar la capacidad consciente del estudiante con respecto a los elementos comunicativos, que son indispensables para el desarrollo de la personalidad, lo cual facilita la individualización al permitir que cada estudiante emita criterios, asuma decisiones, conscientice estrategias y se entrene, además, en las relaciones participativas que estimulan la independencia y la originalidad. Se desarrolla en una dinámica dialogada que es ejercitada en un proceso de aprendizaje, de búsqueda y de innovación que permite contextualizar los elementos formativos del proceso que, rompiendo con individualismo y los estilos tradicionales de la enseñanza y desarrollando estilos de comunicación permiten el desarrollo de la cultura desde los intereses y las necesidades de los alumnos, así como la posibilidad para promover la reflexión y la crítica de estos en el aprendizaje.

Por ello, argumentar no es aferrarse a un punto de vista, es ser consciente de los diversos puntos de vista que existan sobre un determinado contenido, es discutir puntos de vista y buscar los argumentos necesarios para defenderlos, siempre que

estos procesos convoquen nuevas formas de interacción del sujeto con la realidad social.

Argumentar es pasar por la observación, la comparación y el análisis de diferentes temas, que permitan despertar el interés por el contenido temático en los alumnos, además de la aceptabilidad del contenido desde el punto de vista ético, a la presencia de recursos argumentativos que posibiliten el análisis didáctico de los mismos. Todo ello facilita que los alumnos defiendan los saberes y creencias de determinados temas, y les permite resolver los conflictos de intereses, a partir de la creación de situaciones reales o simuladas que favorezcan la puesta en práctica de las operaciones de la argumentación y la comprensión del objeto.

Si se desea desarrollar la motivación, es necesario que los miembros que participan en el proceso tomen conciencia de los diversos parámetros a medir en las situaciones de aprendizajes que se desarrollan, así como la importancia del contenido temático objeto de argumentación, a partir de las necesidades de la enseñanza y de las capacidades críticas y de diálogo, en actividades de carácter sociohistórico y cultural.

En este marco de análisis es factible la argumentación, con el objetivo de vincular los temas al desarrollo cultural, lo que incide en la transformación del sujeto y por tanto, en el contexto cultural.

Una enseñanza para desarrollar habilidades en la argumentación, promueve situaciones que implican la comprensión del contenido y esto proporciona el alcance de modelos didácticos para el aprendizaje escolar, pues se logra la sistematización de las ideas y los contenidos, además, permite que se produzcan debates científicos sobre el contenido estudiado, además del establecimiento de inferencias y relaciones entre los diversos temas estudiados, atendiendo a la formulación de las principales ideas, su generalización e integración.

La formulación de hipótesis constituye una de las vías para enriquecer la argumentación al darle un carácter problémico a la misma, esto permite que los

alumnos dimensionen, desde la actividad verbal específica, un aprendizaje que esté relacionado con el contexto social y las intervenciones escolares, y así contribuir con el desarrollo de una enseñanza sistémica.

Toda argumentación se organiza a partir de una controversia, una polémica sobre un tema, lo que permite, teniendo en cuenta el lugar social de los que intervienen en el proceso, determinar los roles sociales de los mismos, partiendo de las razones que sirven de análisis, como operación de apoyo al argumentativo que explícitas diferentes razones para justificar la importancia científica de lo que se estudia y para qué se aprende.

En el desarrollo de este proceso lógico, se establecen relaciones entre los contenidos, de modo que, desde la argumentación el alumno adquiera un nuevo conocimiento de la realidad subjetiva, lo cual puede tener para él sentido y significado.

Con la argumentación, tomando como base las vivencias más cercanas, los alumnos toman conciencia de los diferentes análisis acerca de los argumentos, en los que se ponen de manifiesto creencias, saberes y valores, así como los que se refieren a los hechos. Por ello, es necesario que se contacte el razonamiento encadenado, además de argumentaciones indirectas que favorezcan el realce de un determinado objeto, en el que la observación, la comparación y el análisis permitan variar las situaciones de argumentación. De esta manera, la organización argumentativa de las ideas a ejercitar, también la articulación entre los objetos y el planteamiento de razones que lo justifiquen, posibilita que, desde el diseño didáctico, se logre la actuación del alumno tomando como punto de partida el contenido, lo que le confiere significación y sentido al proceso docente educativo.

Esta configuración favorece la comprensión del contenido, en tanto la misma permite analizar el objeto, interpretar juicios de partida, seleccionar juicios que determinen la causalidad del objeto, separar lo esencial de lo no esencial, comparar el objeto con otros, fundamentar el objeto, descomponer el objeto, determinar principales nexos en el objeto, establecer criterios de valoración, y establecer juicios de valor acerca del objeto.

➤ **Configuración didáctica establecimiento de nexos afectivos y relaciones de esencia**

El establecimiento de nexos, afectivos y relaciones de esencia se construye en la relación entre sujeto-sujeto, sujeto-objeto, sujeto-grupo, a partir de los vínculos afectivos de estos para la apropiación adecuada del mismo. Es una configuración que permite conocer la realidad con mayor garantía. Esta se basa en una enseñanza dialogada y participativa que se expresa como una negociación de saberes, donde se concilian las necesidades educativas, y permite desarrollar democráticamente la cultura, es un intercambio cultural, que no solo se da entre los sujetos, sino entre los saberes, pues es necesario compartir estos, valorarlos, analizarlos, a partir del problema que se resuelve.

En esta configuración se sitúa a la escuela dentro de las concepciones educativas más actuales, en la búsqueda de recursos para promover el cambio, la originalidad, la problematización del aprendizaje. La misma permite que el aula deje de ser un espacio cerrado y se convierta en un lugar en el cual tienen valor, tanto las experiencias de aprendizaje de conocimientos formales, como todas las que constituyen saberes en las que se sustenta la vida en la sociedad.

El establecimiento de nexos tiene su base en la interacción enriquecedora de los sujetos que participan en el proceso, al transformarse constantemente, donde los mensajes de los alumnos de forma individual se organizan, de tal forma que se modifiquen las estructuras psíquicas de estos, lo que permite que exista en este intercambio una variedad de estímulos, una claridad y efectividad de saberes, que permita explicar de forma científica la realidad conceptual de los temas a aprender.

En la medida en que las interacciones sean efectivas, se producirá un desarrollo intelectual satisfactorio. Es muy importante evitar que los alumnos atribuyan sus faltas a las habilidades, porque estas constituyen una causa incontrolable que produce juicios de baja eficacia personal, hay que enseñarles que en el intercambio puede

presentarse falta de conexiones, dada por la aplicación estrategias inadecuadas, pues estos elementos son controlables y otorgan al juicio una alta eficacia personal. Las creencias compartidas hacen que las expectativas en el establecimiento de nexos, constituya el éxito de la actividad cognoscitiva.

Para establecer nexos afectivos, el educador debe convertirse en educando, en la misma medida en que este también se educa debido a que ambos comparten cultura y proyectos de vida, pues ambos desde diferentes ángulos tienen representaciones, puntos de vistas, convicciones, que hacen que surjan nuevas necesidades e intereses, lo que permite reorganizar el contenido, donde estas tienen sentido a partir de las experiencias son ejemplos que posibilitan la búsqueda del camino de la verdad.

En esta configuración se debe producir un intercambio que desde el conocimiento cotidiano, se posibilite el empleo correcto de terminologías científicas y de ideas relevantes que favorezca el establecimiento de una lógica interna, a partir de la utilización de inferencias propias del pensamiento científico, con expresiones creativas caracterizadas por implicaciones personales, la importancia de la estructura lógica y de relaciones entre conceptos, así como la adecuada contextualización de las situaciones en que se apliquen y analicen los conocimientos.

Con el establecimiento de nexos, se encuentran ejemplos que toman como base la diversidad de situaciones problémicas, donde se establecen las relaciones cada vez más esenciales entre los contenidos y sus representaciones. Estos no se efectúan solo destacando las características externas de los objetos, sino sobre la base de los rasgos esenciales que caracterizan las relaciones que se establecen entre los sujetos y los objetos, sustentadas en generalizaciones y conceptos, a partir del mundo natural y social y de las relaciones que se establecen en sí mismas. Estas se sitúan en el lenguaje como vía de comunicación, en este contexto, el establecimiento de nexos se realiza en la misma medida en que estas relaciones se ajustan a la realidad para transformarla.

Lo anterior significa que el establecimiento de nexos aporta una significación especial a la dinámica del proceso docente educativo, al tomar un marco sociohistórico cultural (externo e interno), como premisa para problematizar los problemas profesionales.

La configuración misma permite que los sujetos involucrados ocupen lugares precisos que interactúan de forma muy diversa de acuerdo con los recursos de influencias que utilice el docente, a partir de dar seguridad y respaldo en la relación entre lo conocido y lo desconocido que permite, durante el proceso de aprendizaje, despertar el pensamiento reflexivo en busca de su interiorización.

El proceso de socialización en el establecimiento de nexos con el contenido, va mucho más allá del aprendizaje, pues debe corresponderse con los intereses y las necesidades intrínsecas y extrínsecas, y además, con los objetivos que se pretenden alcanzar.

Es así que, esta configuración aparece en la medida en que se produce la identificación de posiciones científicas, se distingue la esencia del objeto, se integran elementos comunes, se formulan hipótesis, se establece el marco teórico de partida, se determinan recursos didácticos del diálogo, se revelan rasgos significativos del objeto, y se analizan las características generales del objeto, tomando en cuenta los saberes, experiencias, y vivencias, por medio de la utilización de los recursos de influencias.

La puesta en práctica de estas relaciones en la modelación de este complejo sistema, y la asunción del modelo holístico configuracional de la didáctica, permiten identificar en este proceso tres grandes síntesis que han hecho más rico nuestro análisis. Estas son:

la valoración de la intencionalidad educativa del contenido, la identificación de necesidades e intereses y la significación del objeto.

Estas síntesis emergen de la interacción dialéctica que tienen las configuraciones, las cuales poseen una marcada naturaleza objetiva - subjetiva, que es lo que a su vez determina la naturaleza configuracional de la dinámica de la motivación.

Estas configuraciones tienen en común el hecho de que ocurren en situaciones educativas de interacción entre todas las relaciones que se dan en el proceso. A pesar de su constante interacción, no se pueden ubicar en un determinado lugar, pues son el mismo proceso dinámico de la motivación como eslabón. En tal sentido, no se puede prescindir de ninguna configuración, debido a que poseen rasgos particulares y semejantes que las unen, que determinan su propia identidad como resultado de las relaciones que, con cierta estabilidad en su seno, se producen siempre que se den las condiciones que las promuevan.

➤ **Configuración didáctica Valoración de la intencionalidad educativa del contenido**

La Valoración de la intencionalidad educativa del contenido sintetiza dinámicamente los conocimientos sobre los objetos de estudio; en tanto argumentan y establecen nexos que faciliten regular los modos de pensar y actuar, desde un pensamiento reflexivo y creativo que permita, desde las interacciones educativas, llegar a valorar un objeto para aplicarlo en la práctica social, de manera que se puedan solucionar problemas, no sólo del ámbito escolar sino de la sociedad en general.

Esta configuración permite revelar las potencialidades educativas del objeto como base para construir significados y con ello estimular la motivación por el aprendizaje. La misma tiene un propósito educativo, un determinado contenido que engendra una intención profesional, en tanto se desarrolla a partir de la realidad y vincula la ciencia

con la vida desde un carácter sociocultural. a través de la interacción y la comunicación para crear motivaciones,

En tal sentido, constituye un aspecto básico que permite a los docentes discernir entre lo esencial y lo secundario de cada contenido.

El docente identifica y valora cuáles son los contenidos generales que resultarán significativos para contribuir a la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje.

En la medida que se valoren los contenidos que son necesarios para la formación adecuada de la personalidad, se facilita una estructuración que propicia a que en el proceso se analicen los recursos personales o condiciones propias de los alumnos y la didáctica de la actuación del profesor, así como las tareas para alcanzar los objetivos propuestos.

Los sujetos, a partir de las interacciones que producen, se involucran activamente en el proceso como sujetos portadores de sus necesidades e intereses. Para lograrlo se valora el sistema educativo, sus fines, contenidos, métodos, formas de organización, propuestas educativas, los requisitos personales y los no personales del proceso, los nexos interdisciplinarios que favorecen la calidad de la dirección del aprendizaje escolar, teniendo en cuenta los diferentes saberes, experiencias y creencias de los estudiantes.

La valoración del contenido tiene un momento significativo en la producción, como la reproducción de determinados contenidos y en este sentido ayuda a determinar un espectro de alternativas para el tratamiento metodológico de diversos temas, que parte de la relación entre lo cognitivo y lo afectivo, y en la que el aprendizaje o el propio contexto de actuación de los alumnos, aparecen las diversas identificaciones de los rasgos esenciales del objeto que a partir del contenido condicionan la autovaloración de los alumnos.

La valoración de las potencialidades educativas se convierte en una representación anticipada de lo que se desea desarrollar en las diferentes formas de organización,

que tiene ante todo que responder al objetivo de la enseñanza, también debe formar parte del desmembramiento del contenido, como una imagen de lo que se quiere y puede resultar necesario para significar el contenido, y puede valorarse desde dos posiciones: como profesor y como estudiante.

De esta manera se proyecta la relación entre el proceso docente y todos los elementos que estén disponibles en el sistema de valoraciones de los estudiantes, para propiciar el interés y un mayor grado de implicación personal en las actividades cognoscitivas en las que, los aspectos socioculturales, interactivos y personalógicos, se tienen que analizar a partir de los rasgos esenciales del objeto, representar el objeto, seleccionar los rasgos o elementos esenciales en correspondencia con el objetivo, determinar las características básicas del objeto y caracterizarlo.

En la orientación para el desarrollo ulterior de la motivación a partir de la valoración de los aspectos educativos del objeto, el docente se apoya de recursos medioambientales, los gustos, preferencias, red de apoyo interpersonal de los alumnos, con énfasis en los amigos, los padres y la escuela. En tal sentido, la relación entre los móviles que actúan en la motivación, permiten que se generen una condición que favorezca la configuración en el ambiente real de los alumnos, partiendo de su valoración acerca de cómo vincular el contenido con el contexto sociocultural.

A tenor de lo anterior, el docente debe apoyarse en los recursos de la cultura intelectual, con el propósito de incentivar a los estudiantes para que participen en un mundo social en el que, a través de la lectura de un libro, una obra de teatro, una película, un programa de televisión, (que constituyen el saber social de los alumnos), se desarrolle el saber científico cuya comprensión se manifiesta en la solución de los problemas de mayor complejidad en un contexto sociocultural.

En este aspecto, el contenido de la cultura está referido esencialmente a las relaciones del estudiante con la naturaleza, a las relaciones interpersonales; las primeras, referidas a cómo el estudiante se relaciona con el medio ambiente, su postura ecológica y la cultura práctica, analizadas como los procesos interactivos, las

relaciones familiares y las interpersonales, de ahí que se necesite valorar cómo el alumno puede emplear los conocimientos para actuar sobre su propio desarrollo y contribuir al desarrollo de los demás.

➤ **Configuración didáctica Identificación de necesidades e intereses**

La identificación de necesidades e intereses sintetiza también las relaciones dialécticas entre la argumentación del contenido y el establecimiento de nexos, a partir de la cualidad de establecer una penetración, interacción y transformación recíproca donde se negocian saberes desde las necesidades identificadas.

Las necesidades e intereses, creencias y saberes de los alumnos no están siempre en correspondencia con las necesidades, intereses, creencias y saberes de los docentes; por tanto, a través del diagnóstico, se debe conocer cuáles son las necesidades, los motivos, las curiosidades de los alumnos, cómo es el grupo, la familia, la comunidad, cómo es el nivel de influencias educativas dentro de la vida como elemento motivacional; o sea, el docente debe ser capaz de determinar qué es lo que piensan sus alumnos, qué saben hacer, cómo lo hacen, cuál es el grado de participación y compromiso de los estudiantes en su aprendizaje.

Es necesario determinar los intereses y necesidades de los alumnos respecto a su nivel básico, común, mínimo, para lograr generalidad en la satisfacción de las necesidades, en correspondencia con el grado que cursan, lo cual posibilita elevar el nivel de logros en el aprendizaje para trazar metas inmediatas para cada alumno en particular, y ofrecer así la ayuda oportuna y necesaria que favorezca el éxito del proceso, además, le permite al docente analizar y explorar hacia dónde dirigir la tarea y reflexionar con qué criterios cuentan los alumnos, para poder motivarlos.

Identificar los intereses y necesidades de los estudiantes permite interpretar, fijar metas, dirigir la actividad de los alumnos. En este sentido, la identificación de necesidades se comporta como una variable, para estimular la motivación por el

aprendizaje, pues los intereses y las necesidades, son fuentes inmediatas de nuevas motivaciones.

La identificación de intereses y necesidades se realiza a partir de los recursos de influencias que utiliza el docente para aprovechar la disposición y los intereses de los alumnos. Es así que, a partir de la presentación de situaciones que promuevan la indagación, el cuestionamiento de sistemas reflexivos de los alumnos se identifican sus vivencias, experiencias y saberes en particular.

Es necesario que los docentes realicen un diagnóstico de la esfera afectiva de sus alumnos que les posibilite tener una visión totalizadora del mundo de necesidades de estos, para trabajar por satisfacerlas dentro del contexto educativo.

De ahí la importancia de la influencia del docente, para establecer una penetración, interacción y transformación recíproca entre las necesidades y las disposiciones de la personalidad respecto a un contenido determinado, a partir del reflejo cognoscitivo del medio social y escolar, en los que la identificación de necesidades e intereses se intercala en la autovaloración del reflejo cognoscitivo de los estudiantes, a partir con la intervención participativa de los estudiantes, tomando en consideración los saberes, experiencias y vivencias.

➤ **Configuración didáctica significación del objeto.**

La significación del objeto, sintetiza dinámicamente la relación dialéctica entre la configuración de la valoración de la intencionalidad educativa del contenido (**síntesis**) y la identificación de necesidades e intereses (**síntesis**). Esta relación se expresa a través de un espacio interactivo donde se desarrolla un aprendizaje bajo conflictos cognitivos que son personalizados por los sujetos, en la misma medida que el objeto de la cultura seleccionado para su valoración resulte significativo y cercano a sus intereses y necesidades, vinculado con su experiencia desde la contextualización del objeto.

Esta configuración se manifiesta en la creación de significados en el marco de la enseñanza con un referente cultural y social, que en gran parte los alumnos traen en virtud de sus conocimientos anteriores, experiencias y vivencias personales.

Es una configuración que tiene en cuenta el sentido y la significación de los contenidos; esto implica la construcción de valores, habilidades y conocimientos, sobre la base de la comprensión de lo que se aprende y el significado de la actividad cognoscitiva, asociado a un sentido.

De esta manera, se configura la estructura social de la enseñanza, que contribuye a la construcción de un ambiente de aprendizaje significativo, a partir de un marco social específico en el que se desarrolla la cultura.

El aprendizaje es significativo cuando el estudiante logra la construcción de los conocimientos, las habilidades y los valores, sobre la base de la comprensión de lo que se aprende, el significado y la motivación para el sujeto que están, generalmente, asociados al estudio y a la profesión, que constituyen su sentido.

Aprender significativamente es construir un significado propio y personal sobre un objeto existente. No es un proceso que conduce a la acomodación de meros conocimientos, sino a la integración, modificación, establecimiento de nexos de coordinación entre esquemas de conocimientos que se poseen con anterioridad, dotados de una cierta estructura que varía en modo y en relaciones dentro del propio aprendizaje.

Lo anterior significa que en la medida en que el estudiante muestre una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo, en la que se evidencie disposición para enlazar cada concepto, esto requiere que el contenido tenga una significatividad psicológica, teniendo en cuenta que el alumno aprende un determinado contenido, solamente cuando es capaz de atribuirle un significado, a diferencia de la concepción de aprendizaje memorístico, en la que el alumno sólo es capaz de repetir y utilizar contenidos mecánicamente, sin entender lo que dice o lo que hace.

Para ello se hace necesario alcanzar altos niveles en la actividad reflexiva y autorreflexiva por parte de los estudiantes con respecto a todo lo que les rodea y a ellos mismos, dada la profundidad del proceso docente educativo. En tal sentido, para que se signifique la enseñanza, los alumnos deben estar conscientes de que los procesos de aprendizaje suponen una transformación, que la adquisición de los conocimientos y de habilidades son la base para producir transformaciones en los contextos y en las personas incluidas dentro de estos.

Significar el contenido, requiere vincular la escuela con la vida, con la proyección sociocultural del aprendizaje, partiendo del sentido de la acción cultural que tiene como centro el desarrollo del estudiante como un agente activo.

Por otra parte, es necesaria la condición que expresa que el material posea significación psicológica, dada por la actitud del sujeto hacia el aprendizaje significativo, determinada a su vez por la forma en que el sujeto muestra la disposición para enlazar conceptos.

El aprendizaje es significativo en la medida en que el sistema de conocimientos posibilite desarrollar integralmente la personalidad, no como expresión de las diferencias individuales, sino como un complejo sistema regulador del comportamiento del sujeto, influyendo así en los intereses cognoscitivos de estos.

En tal sentido, el aprendizaje es una actividad social, y no sólo un proceso de realización individual, sino un proceso que se desarrolla en condiciones pedagógicas, en las cuales actúa un conjunto de procesos que intervienen la formación de la personalidad.

La apropiación de los instrumentos de la cultura como resultado de los procesos constructivos de significados y sentidos, es la vía de formación del protagonismo de los estudiantes que se dirige hacia los procesos constructivos que se realizan sobre la base de los recursos personales y vivenciales.

El aprendizaje significativo incorpora nuevos conocimientos al sistema de conocimientos que un existe a un nivel de las estructuras cognitivas, estableciéndose

así el vínculo entre los elementos que guardan relación con los nuevos conocimientos. Esto favorece el surgimiento de un nuevo conocimiento en la realidad subjetiva de los alumnos, lo cual puede tener sentido relacional, o ser reorganizados.

Para desarrollar el aprendizaje significativo es importante la reciprocidad dinámica por conflictos cognitivos, dados en la necesidad de conocer lo nuevo y la reconciliación integradora, que son los nexos que se establecen entre los contenidos antecedentes y los que se desarrollan.

La significación del contenido tiene lugar en los alumnos cuando estos son capaces de establecer relaciones no arbitrarias entre lo que aprenden y lo que ya conocen, insertándolo en redes de significados ya construidos en el transcurso de las experiencias previas de aprendizaje, lo cual revela la esencia del objeto a la hora de diseñar situaciones problémicas, relacionar hechos, juicios con nuevos hechos y juicios, aplicar, según un punto de vista determinado, una determinada concepción, analizar el objeto en su desarrollo histórico, y sus relaciones esenciales, además, establecer diseños experimentales, y comparar el objeto.

Las configuraciones valoración de la intencionalidad del contenido, establecimiento de nexos afectivos y relaciones de esencia y significación del contenido como síntesis constituyen un eje bajo la cual se van articulando todas las configuraciones. En las mismas intervienen factores vivenciales, afectivos, cognitivos y comunicativos (ver figura 2.1.1) propios del trabajo educativo, que caracterizan la concepción didáctica de la motivación en la dinámica del proceso docente educativo, las cuales toman como aspectos esenciales el **contexto histórico social, la complejidad del contenido científico y las experiencias de aprendizajes** (ver figura 2.1.2).

2.2.1 Relaciones esenciales de las configuraciones: dimensiones; regularidades

Partiendo del enfoque histórico cultural podemos entender el comportamiento individual, a partir de conocer los contextos históricos, sociales y culturales donde las actividades se sitúan, así como las herramientas que ofrecen viabilidad en su realización. En tal sentido observamos al hombre como sujeto que no solo se limita a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos para transformarlos.

Desde este enfoque analizamos los niveles o procesos esenciales en el desarrollo humano, dados en lo interactivo, lo subjetivo y lo sociocultural. Por lo que llevando ese análisis a un plano didáctico desde el modelo holístico configuracional, analizamos que la modelación didáctica de la configuración de la motivación se sintetiza en los aspectos personológicos, socioculturales y metodológico-interactivos, del cual son expresión.

Las dimensiones expresan los niveles de la formación de lo psíquico, donde la motivación es un aspecto esencial. En tanto la **dimensión personológica, sociocultural y metodológica-interactiva** son dimensiones del todo, del proceso docente educativo, reveladas desde la motivación y explicadas en un eslabón de la dinámica.

Explicar estas dimensiones significa considerar que las mismas son expresiones dinámicas de la totalidad, en este caso, del proceso formativo, que dan cuenta de las cualidades trascendentes de dicho proceso. Desde esta posición y atendiendo el alcance que las dimensiones pueden adquirir dentro de las características propias del proceso, las mismas se explican a través de su propuesta:

- **DIMENSIÓN SOCIOCULTURAL: es la expresión del movimiento que se expresa en el proceso a través de las relaciones dialécticas**

que cuando se produce se revelan determinadas cualidades que manifiesta la valoración de la intencionalidad educativa del contenido como una síntesis entre las configuraciones argumentación del contenido y el establecimiento de nexos afectivos. Dimensión relacionada con el conocimiento asociado a la cultura universal, de la producción ideocosmovisiva, a partir de establecer nexos entre el sistema de conocimientos con lo cotidiano de la vida, la comunidad, y el entorno.

La misma se refleja al analizar que la motivación se desarrolla a partir de los nexos estables y esenciales de los fenómenos, procesos, objetos y realidades, condicionados por el desarrollo de las necesidades del hombre. Esta se logra a lo largo del proceso de aprendizaje, y se evidencia a través de convicciones, puntos de vistas, criterios y reflexiones que expresan los estudiantes, ante situaciones concretas, la relación no solo del conocimiento, sino de este con las necesidades, creencias, saberes e intereses de los alumnos, atendiendo a los adelantos de la sociedad.

En tal sentido, la escuela no solo asume el currículum desde una concepción científica, sino también tiene en cuenta la riqueza creadora del resto de la cultura de la sociedad; en la escuela, la familia y la comunidad.

Cuando el contenido se elabora de forma científica y en general cultural, se posibilita la comprensión de la realidad, a partir de lograr los objetivos, consideraciones y

exigencias de la ciencia y la sociedad, así como la validez formativa del conocimiento en la dimensión axiológica y moral.

Es por ello que, al establecer las relaciones entre el alumno y su entorno, y de un modo singular entre éste y la sociedad, se logra que el mismo comprenda y conozca la responsabilidad de lo que hace, para qué lo hace y cómo lo hace, en la medida en que es capaz de modificar las estructuras cognitivas, pues el éxito del proceso docente depende de una comprensión de la educación, del propio proceso en su carácter interactivo y de la influencia mutua de los participantes.

La vinculación del contenido con la práctica social estimula la valoración por parte del alumno en un plano educativo, lo cual propicia la formación de acciones valorativas como parte del accionar didáctico.

La motivación por el aprendizaje no depende solo de lo que ocurra en el interior de cada persona, sino que se produce a partir de la interacción entre sujetos, lo que condiciona la comunicación que se establece entre ellos, y en general, el proceso de socialización del estudiante.

Entonces la propia práctica educativa debe vincular conocimientos, saberes y el entorno, rompiendo el encierro de la escuela en sí misma, enriqueciendo la educación general con los aspectos del avance científico-técnico, del mundo del trabajo y de la creación artística, pero también con el saber que proviene del entorno sociocultural.

La educación tiene como referentes los saberes en los que se sustenta la vida humana en la sociedad, al considerar el hecho de que los seres humanos se comportan y relacionan a través de formas específicas sin las que sería imposible la educación, estas formas suponen la interacción de necesidades e intereses entre el alumno y la sociedad.

Una necesidad de aprendizaje supone el reconocimiento de algo que es y la distancia con lo que debe ser, dirigido a identificar las necesidades básicas de aprendizaje, a partir del establecimiento de la relación de lo que quiere el alumno y a su vez

necesita, lo que la sociedad quiere y necesita de ese individuo, lo que permite establecer la relación entre el saber social y el saber escolar.

Significa, que la práctica social es el punto básico en el proceso de formación de los estudiantes, la cual debe estar estrechamente vinculada a las actividades educativas, como un proceso general que permita fortalecer de forma crítica y consciente dicha formación.

El saber social es enfocado a partir de la práctica social y de la vida cotidiana y además de la acción educativa debe insertarse en la dinámica de cada saber social, según las experiencias y las necesidades específicas de los estudiantes, lo cual permite fortalecer el proceso docente educativo.

Por ello, la cultura mediatizada por todo el quehacer humano, conduce a considerar la configuración social, como condición para la realización de la socialización. En tal sentido, los alumnos participan en el mundo de una escuela, en un mundo social particular, en el que a través de la interacción entre educandos y profesores, se producen relaciones sociales.

El proceso docente educativo es una forma específica de socialización, el cual es el resultado de la complejización social en todos los sentidos, como fenómeno de transmisión cultural para la conservación de la cultura.

El alumno participa activamente en un contexto sociocultural, donde existen padres, compañeros, quienes interactúan con él para transmitirse cultura. La cultura proporciona a los miembros de la sociedad, las herramientas necesarias para modificar su entorno, a partir de las formas en que mediatizan las interacciones sociales, y transforman, incluso, las funciones psicológicas superiores.

En este sentido, la enseñanza, para ser motivada, debe ser participativa, donde a partir de la negociación de saberes, se establezcan los adelantos tecnocientíficos que, en materia de la ciencia que se estudie, puedan promover el aprendizaje.

Es por ello, que la educación no debe limitarse solo a responder necesidades e intereses, sino también, debe contribuir a abrir el camino de nuevas necesidades e

intereses que estén en correspondencia con los adelantos de la ciencia - tecnología y la sociedad, en los que por medio del aprendizaje, el sujeto se apropie de los modos de actuación sociales, de su actividad y en su interacción humana, y se prepare para transformarla.

Es por ello, que en la formación profesional se está siempre participando del propio proceso de cambio cultural y social, y en ese sentido, preparando las relaciones sociales y los procesos culturales del futuro.

➤ **DIMENSIÓN METODOLÓGICA- INTERACTIVA:** es la expresión del movimiento que se da en el proceso a través de las relaciones dialécticas que cuando se produce se revelan determinadas cualidades que manifiesta la significación del objeto como síntesis entre las configuraciones valoración de la intencionalidad educativa del objeto y la identificación de necesidades e intereses. Dimensión relacionada con las situaciones reales bajo la cual se desarrolla el proceso docente educativo, con las exigencias sociales y los modos más concretos de hacer, sentir, pensar e interactuar por medio de elaboraciones didáctico -metodológicas adaptativas para insertarlas en estructuras funcionales autónomas y conscientes en las relaciones: Alumno-alumno, profesor-alumno, grupo-alumno, profesor-profesor.

La misma parte de analizar que en el aula tiene lugar la negociación de significados que se establece entre profesor y alumnos, en la que estos construyen y reconstruyen contextos, con el fin de lograr la participación de todos los miembros que actúan en el proceso docente educativo.

El proceso didáctico de la motivación requiere de una gestión participativa, a partir del establecimiento de estructuras flexibles que faciliten la atención a las diversas demandas del aprendizaje, y la constante readaptación, que hace que las necesidades

e intereses de cada estudiante se tomen en cuenta y adapten al currículum, a partir del establecimiento de un diálogo de saberes.

En este sentido, se produce la dinámica participativa entre todos los miembros que interactúan en el proceso docente educativo donde se realiza un proceso de aprendizaje, de búsqueda, que tiene en cuenta la interacción, en fin, un proceso que encierra las condiciones formativas del aprendizaje.

El establecimiento de una comunicación que proporciona una información espontánea, democrática, permite influir en la satisfacción del contenido a través de una enseñanza interactiva, que considera como objeto esencial de la educación el desarrollo de la capacidad de autodeterminación y autonomía de los estudiantes, en aras de fomentar un pensamiento independiente, activo y creador, por medio del cual se organice y ejecute el proceso docente educativo, partiendo de las necesidades e intereses de los alumnos, teniendo en consideración los recursos personales, con el propósito de lograr un aprendizaje comprometido.

El proceso docente educativo implica un compromiso social de transformación de estilos de comunicación de la ciencia y la cultura, así como modos diferenciales de entender y comprender el proceso que es esencialmente intencional, enfocado hacia las diferentes formas de transformación de la enseñanza y el aprendizaje, en las que los alumnos deben participar activamente para la construcción del contenido, empleando para ello una comunicación que favorezca la interacción del proceso.

Es básico que la reflexión entre los sujetos que intervienen en el proceso se realice sobre el propio aprendizaje, a partir de las situaciones bajo las cuales se articulen las actividades docentes entre estos, en torno a un contenido.

La interacción provoca o facilita el establecimiento de una adecuada red de comunicación multidireccional, con el objetivo de crear espacios que estimulen el aprendizaje para una efectiva motivación, la misma debe producirse a partir del respeto, la confianza, la seguridad en sí mismos, lejos del autoritarismo, y con la existencia de un clima cognoscitivo afectivo, por tanto, esta constituye el motor

impulsor del aprendizaje, analizándolo como una actividad de comunicación que contiene modos de comprender la cultura.

En interacciones se encuentran los modos concretos de hacer, de interrelacionarse, de reaccionar, de planificar, de sentir, de hacer, a partir de lo que los estudiantes piensan, sienten, creen y deciden, para lo cual se necesita intercambiar mensajes entre los sujetos que participan en el proceso docente educativo, a partir del contexto en que tiene lugar el mismo, por medio de los mensajes didácticos verbales, y los paralingüísticos (movimientos del cuerpo, rostro).

La estimulación de la motivación debe desarrollarse a partir de la racionalidad del sujeto, compuesta por las ideas, representaciones, argumentos, que muestran las relaciones entre los conocimientos que el alumno adquiere sobre la base de los procesos de instrucción, bajo la influencia de sus referentes intelectuales y científicos, los cuales están asociados al desarrollo de su nivel real de instrucción, y la relación, además, entre las proposiciones emocionalmente aceptadas, basadas en el reflejo de la realidad, de sí mismo y de los demás, a partir de la determinación sociohistórica, comunitaria, además de tener en cuenta lo que ha pasado al sujeto desde su vivencia personal; toda esta relación permite establecer una dinámica interactiva, que favorece una comprensión más cercana a la lógica inmediata del sujeto, la cual se establece entre los diálogos de saberes.

El diálogo entre educadores y educandos, y de estos últimos entre sí, permite que el mismo se convierta en la vía a través del cual se puede desarrollar democráticamente la cultura, proceso que se considera como un espacio de intercambio cultural, que desde la interacción facilita la motivación. Esta relación permite no solo el diálogo simplemente comunicativo entre sujetos, sino el **diálogo de saberes**, donde se cree y se recrea las necesidades culturales de los alumnos en proporción al crecimiento del papel de la cultura, que se manifiesta en todo el proceso docente educativo, donde el proceso de comunicación tendrá que ser participativo, dialogado y multidireccional. Dicho proceso responde a los intereses y necesidades culturales, de manera que la

escuela constituya una institución que promueva valores, motivaciones, actitudes y normas de convivencia social.

Las relaciones afectivas entre alumnos y profesores son, simultáneamente, un proceso de socialización y de aprendizaje, proceso que cuando se convierte realmente en fuente de desarrollo, representa dos momentos de una misma relación, pues en todo aprendizaje, el alumno se socializa, al igual que toda socialización implica un aprendizaje y una motivación ante este.

Estas relaciones de interacción en el proceso de socialización desde la escuela, trascienden la relación maestro-alumno, por ello también se inserta de manera significativa la relación entre alumnos, y se produce, entonces, la participación en la toma de decisiones, poniéndose de manifiesto el carácter social de la interacción de los alumnos en las actividades.

La escuela es un escenario donde se desarrolla la personalidad, pues constituye un espacio en el que se interrelacionan todos los miembros que participan en ella y es así que contribuye a que se estimulen y satisfagan las necesidades sociales personalmente significativas, tales como el sentido del deber, el colectivismo, el humanitarismo, el deber de trabajar, estudiar, la orientación vocacional, así como las satisfacciones de necesidades individuales que también tienen carácter social, como los intereses cognoscitivos, que hacen que los alumnos asuman un rol activo en la asimilación de experiencias, en la búsqueda de información.

El encargo social de la escuela es el de preparar a los alumnos para asimilar el sistema de conocimientos generales atesorados por la sociedad, de la misma manera, debe estimular el desarrollo de habilidades que permita a los alumnos continuar obteniendo conocimientos e información de manera autónoma e independiente, y desenvolverse en la vida social desde una posición activa, transformadora y creativa.

La escuela necesita dar respuesta integral a la educación de los sujetos, teniendo en cuenta no solo el tránsito escolar, sino que este se realice considerando las creencias y los saberes de los alumnos.

Desde la interacción que se debe propiciar en el proceso, se posibilita el desarrollo de otro proceso permanente de aprendizaje significativo, donde se establecen relaciones entre quien enseña y quien aprende, a partir de la importancia de la forma en que se expresan los saberes y se potencian los contenidos, en este sentido el educador se convierte en educando, en la misma medida en que se educa en el diálogo con el alumno, o sea, todos los que participan en el proceso se convierten en sujetos que crecen juntos.

Un elemento básico en este sentido está dado por la valorización de los saberes previos de los alumnos, como puntos de partida para propiciar la interlocución entre estos y los saberes que proceden de los avances científicos y tecnológicos en distintas épocas. Estos saberes se insertan en todas los sectores de la vida cotidiana, de ahí que exista cierta recurrencia de la teoría a la práctica, y de estos a la teoría.

Los saberes de los alumnos necesitan traducirse al campo de las conceptualizaciones más generales, y desde ese plano retraducirse; una vez recreados para su concreción en la vida diaria. Estos saberes tienen una intervención que se construye-reconstruye en la conversación libre, en la argumentación que hace que la interacción se convierta en relaciones de influencia científica entre los sujetos, con el objeto, mediada por la forma en que se desarrolla el proceso, para hacer del mismo, un proceso autónomo, en el que el alumno debe ser visto como un ente social, protagonista y producto de múltiples interacciones sociales en las cuales se ve involucrado a lo largo de toda la vida escolar.

➤ **DIMENSIÓN PERSONOLÓGICA:** es la expresión del movimiento que se da en el proceso a través de las relaciones dialécticas, y que cuando se produce se revelan determinadas cualidades que manifiesta la identificación de necesidades e intereses como síntesis entre las configuraciones argumentación del contenido y el establecimiento de nexos afectivos. Es una dimensión vinculada con los modelos relacionales cotidianos, a partir de los aspectos sociocomportamental en el que se desarrolla lo cotidiano de la vida de los educandos, desde el proceso docente

educativo y de los modos de actuación establecidos en los sujetos para regular su incidencia de los componentes intrapsíquicos.

Esta dimensión parte de analizar que en la formación de la personalidad existen componentes que están íntimamente relacionados entre sí, son los conocimientos, los motivos, las necesidades y los modos de actuación; los primeros se forman en la actividad, debido a que responden a los intereses de los alumnos, por lo que debe tenerse en consideración una adecuada orientación, desde las particularidades individuales de cada uno.

La personalidad es plurimotivada, por lo que tiene una jerarquía motivacional, lo que no implica el predominio absoluto de un tipo de motivo, en tal sentido, pueden existir distintos tipos de motivos, en calidad de rectores, al tener uno más fuerza que otros, de acuerdo con el sentido y la significatividad de determinada situación.

Los estudiantes buscan activamente una fundamentación a las necesidades principales de carácter consciente, pues en la medida que estas se enriquecen a partir de las experiencias, saberes y vivencias con un enfoque dinámico de la actividad, tienen una significación y un sentido real.

Sin embargo, cada personalidad tiene elementos que la caracterizan, como por ejemplo: la flexibilidad, la utilización de las operaciones cognoscitivas, la proyección futura, la capacidad de estructurar el campo de acción, los esfuerzos conscientes por explicar las relaciones sociales, tomando como punto de partida la realidad educativa, los esfuerzos volitivos en la consecución de los objetivos, todo lo cual permite afirmar que cada sujeto tiene la capacidad de actuar y reorganizar decisiones y proyectos para adecuarlos a las nuevas exigencias y situaciones que se puedan presentar, así como cambiar alternativas de forma flexible, que le permitan utilizar de forma activa y consciente las operaciones del pensamiento lógico: análisis, síntesis, abstracción, deducción, comparación, en la regulación de la actividad cognoscitiva, para valorar, reflexionar, elaborar e integrar los conocimientos en la aplicación de alternativas didácticas para dar respuestas a diversas situaciones de aprendizaje.

En tal sentido, es importante el modo de actuación y la toma de decisiones con el máximo aprovechamiento de las potencialidades intelectuales y los recursos cognoscitivos de los sujetos, al estar relacionado con la perspectiva de fines inmediatos que regulan la conducta. En la medida que este es capaz de proyectar y reestructurar su actuación y su futuro, considera y utiliza los factores externos e internos que estimulan la organización de situaciones que deben ser conscientizadas por los sujetos, luchando de manera estable por alcanzar lo que aspira, tanto en el plano afectivo como cognitivo motivacional.

La personalidad tiene dos factores esenciales; el primero lo constituye su carácter interno, manifestado en la personalidad de los estudiantes, el éxito ante la actividad de estudio, el nivel de desarrollo de los procesos cognoscitivos, las habilidades para el estudio, la capacidad de rendimiento físico-intelectual y la significatividad del contenido; el segundo, está reflejado por los aspectos externos en los que se encuentran el educador, como un experto que debe enseñar en una situación esencialmente interactiva, como un guía, un comunicador, un consejero, un verdadero humanista que posee un conjunto de capacidades didácticas para impartir el contenido desde la estructuración de acciones o situaciones docentes, sistema de métodos, formas de organización y evaluación, así como recursos didácticos para estimular la motivación. Por otro lado, en los educandos se manifiestan las características biopsicosociales, intereses, y necesidades bajo las cuales la motivación por el aprendizaje tiene un carácter multicausal, lo que permite que estas dependan del sentido que una acción posea para el alumno, pues desempeñan un importante papel en la estimación de las mismas.

Los alumnos interactúan con un conjunto de conocimientos que provienen de diferentes fuentes de información: la radio, la televisión, lo que hace que estos los reciban e interpreten de diversas maneras, si los contenidos son valiosos, estos van a tener un sentido para los alumnos, de acuerdo con el valor emocional irreplicable que

tengan los mismos, lo que posibilita el enfoque de nuevos problemas que adquirirán un valor en el proceso de regulación del comportamiento de los estudiantes.

Las interacciones y relaciones que se producen en el ámbito nacional, redundan en la reinterpretación que los propios sujetos hacen de las referencias que traen del entorno a la propia situación. Estos códigos no median mecánicamente en las relaciones de los sujetos en la situación educativa, es en función de la propia interacción de estos, que dichos códigos aportan un nivel de significados a la organización social que lo contiene. Estos elementos son configurados por el hombre en el proceso de socialización, y este proceso, en última instancia, es el contenido de la cultura real, condicionada por todo el desarrollo del conjunto de relaciones de su esencia social, lo cual adquiere una dimensión instrumental, como un medio de enfrentarse, desde el punto de vista personal, a la realidad.

En tal sentido, los procesos mediante los cuales se alcanza el dominio de los instrumentos culturales y se configuran su significado y sentido, generan el desarrollo de los estudiantes, los cuales deben ser promovidos en el ámbito educativo para desarrollar la cultura como objetivo esencial de la educación.

La dirección del aprendizaje por parte del profesor permite que él planifique, oriente, organice y ejecute de forma progresiva el saber de los alumnos hacia el saber científico, de manera que se produzca un cambio de representaciones del conocimiento cotidiano por el conocimiento científico, lo que permite la existencia de una secuencia gradual de significados que implica un aprendizaje científico, enfocado desde una perspectiva cultural que se centra en la intención de que el estudiante opere de forma personal con, y sobre los contenidos de la cultura de forma consciente, para que adquieran significación como medios para transformar la realidad y a sí mismo.

El contenido de la cultura está referido esencialmente a las relaciones del hombre con la naturaleza, y a las que este guarda consigo mismo. En este sentido, resultan importantes las relaciones que se establecen con el medio ambiente, su postura ecológica, las relaciones del hombre, dirigidas desde un enfoque personal a consolidar

la sociedad en su conjunto, las relaciones familiares, las interpersonales y las que desarrolla con respecto a sí mismo.

El hombre, desde un enfoque personal, incluye los conocimientos sobre el mundo que le rodea, a partir de la rapidez con que operan estos a través de sus representaciones, por tanto, el estudiante para motivarse debe descubrir, elaborar juicios, es decir, ser capaz de actuar sobre su propio desarrollo como sujetos de la acción consciente en y sobre la cultura.

Por todo ello, en el proceso docente se fomentan significados, a partir de la lógica en que se desarrolla la enseñanza, en la misma medida en que se establece la vinculación de la enseñanza con el mundo real y con el contexto sociocultural.

Sin embargo, el proceso docente educativo se desarrolla con un conjunto de sujetos con diferentes características, dentro del cual poseen regularidades propias de experiencias histórico-sociales, acumuladas por la cultura de las generaciones con las cuales interactúan. Aquí el desarrollo de los intereses cognoscitivos está vinculado con el desarrollo de los procesos psíquicos y la actividad docente, que influyen en la medida en que los contenidos tengan significación para entenderlos y aplicarlos dentro del proceso de asimilación, además, las posibilidades cognoscitivas de los estudiantes no son consecuencia de un proceso espontáneo, biológico, sino de la forma en el que se dirija la enseñanza para la asimilación de conocimientos y la formación de capacidades y habilidades que tienen lugar en el propio proceso cultural.

En tal sentido, las relaciones se establecen entre el desarrollo de los procesos cognoscitivos del escolar y la profundización de los conocimientos de la ciencia, así como las valoraciones que sobre el contenido se representen, lo cual permite la participación de los sujetos dentro del contexto sociocultural.

Un elemento que se analiza es el carácter multifactorial del proceso, en el cual inciden influencias de diferentes medios como la familia, la escuela, las instituciones sociales, los medios masivos, quienes interactúan con los alumnos para transmitir la cultura y condicionar diferentes situaciones que estimulen los motivos del aprendizaje.

Se necesita conocer el por qué de la actuación de los alumnos, los deseos, las necesidades, los intereses que permitan dirigir la actuación de los mismos hacia la satisfacción de lo que aprenden y de lo que tenga sentido para su formación, en las mismas circunstancias externas en las que se produce el aprendizaje, dado por el propio proceso de la actividad cognoscitiva; es así que la necesidad va adquiriendo significación para el alumno, en la misma medida que van surgiendo impulsos para su realización, lo que hace que en ellos deban existir necesidades propias por el aprendizaje, a partir de que estos comprendan el sentido y la significación de lo que hacen y por lo que estudian.

El promover en el alumno la comprensión de significación de lo que hace y por qué lo hace, debe ser la respuesta al estímulo que satisface de forma personal las necesidades, los intereses cognoscitivos y los motivos de los alumnos.

La existencia de las relaciones entre las dimensiones de la motivación en la dinámica del proceso docente educativo desde el punto de vista didáctico y desde el interno de cada una de ellas, permitieron determinar las regularidades didácticas de tipo generales que se corresponden con las exigencias del propio trabajo docente educativo, así como las que caracterizan la concepción didáctica general que se asume para la dirección del proceso en cuestión, a partir de tener en su núcleo la relación entre el saber escolar, saber popular, creencias, experiencias, vivencias, significado y sentido, como nexos que permiten atender las demandas del universo tecnológico, el contexto histórico social, y la complejidad de contenidos científicos desde el contenido de las necesidades de los alumnos y el comportamiento en que se instituye.

Las ideas básicas que subyacen, como soporte teórico-práctico del modelo, se manifiestan en los siguientes aspectos, a saber,

- ***La motivación en la dinámica del proceso docente educativo toma en cuenta la relación entre el saber escolar y el saber social, como***

aspecto específico de la cultura, engendrados por la actividad cognoscitiva y su sistema de relaciones sociales. (ver figura 2.1.3)

- **La relación entre saberes, vivencias y experiencias representa el proceso de desarrollo de la condición social de los alumnos en la satisfacción de necesidades e intereses y el comportamiento en que instituye.**(ver figura 2.1.4)
- **La relación entre las vivencias, experiencias y los saberes de los alumnos constituyen fuertes agentes dinámicos para estimular la motivación por el aprendizaje, que se sintetizan en la socialización de los conocimientos a través de los recursos de influencias del proceso docente educativo.** (ver figura 2.1.5)
- **La dinámica de la motivación revela los nexos entre el sentido y el significado del contenido, a partir de insertar a los alumnos en un universo cultural que lo trascienda.** (ver figura 2.1.6).

A partir de los presupuestos asumidos, nos aproximamos a una comprensión de un modelo de la dinámica del proceso docente educativo (ver figura 2.1.7) que reconoce:

Primero: Las manifestaciones de la valoración de la intencionalidad educativa del contenido, la argumentación del contenido, el establecimiento de nexos afectivos, la identificación de necesidades e intereses y la significación del objeto como configuraciones de la motivación en la dinámica del proceso docente educativo.

Segundo: Las relaciones entre configuraciones como determinantes de las dimensiones personalológica, interactiva - metodológica y sociocultural.

Tercero: Las dimensiones reveladas desde la motivación como expresión del movimiento que se manifiesta en el proceso docente educativo a través de las relaciones dialécticas, revelan determinadas cualidades del objeto como síntesis entre configuraciones.

2.2 Metodología para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo

Ha sido preocupación de muchos investigadores, citados en epígrafes anteriores, la búsqueda de las vías y los procedimientos más eficaces para la organización del proceso docente educativo, la formación de intereses cognoscitivos y de motivos para el aprendizaje de los estudiantes y la educación de la personalidad socialmente activa, como base del carácter educativo de la enseñanza y la formación de una concepción dialéctico materialista del mundo en los alumnos, por la necesidad de formar intereses cognoscitivos y estimular la motivación por el aprendizaje escolar.

En correspondencia con lo anteriormente expresado, el objetivo de la metodología que a continuación se explica viene dado en organizar el proceso docente educativo con la intención de preparar didácticamente a los estudiantes para estimular la motivación de estos por el aprendizaje.

Tal situación exige del docente el desarrollo de aptitudes y habilidades, asimismo, la adquisición de conocimientos básicos en la ciencia de la conducta, que le permitan valorar y apreciar las dimensiones de su valor.

De esta manera se capacitará a los estudiantes para:

- ❖ Identificar necesidades, lo que necesariamente implica tomar en cuenta los sentimientos, valores, creencias, actitudes, y una preparación para planificar y desarrollar actividades que hagan más significativo y dinámico el proceso de aprendizaje para, de igual forma, lograr la preparación de estudiantes aptos para la vida.

- ❖ Favorecer los estilos de comunicación de la ciencia y la cultura.
- ❖ Promover la reflexión y la acción pedagógica.

La metodología tiene como finalidad:

- ❖ Capacitar técnica y metodológicamente a los estudiantes durante su formación a partir de la dinámica de la motivación.
- ❖ Preparar metodológicamente a los docentes en el trabajo con la motivación en la dinámica del proceso docente educativo.
- ❖ Conceptualizar metodológicamente las alternativas didácticas para el trabajo de la motivación.
- ❖ Flexibilizar el pensamiento de los docentes para incorporar nuevas estrategias de dirección del aprendizaje.

Requerimientos de la metodología propuesta

1. El docente debe organizar el proceso docente educativo a partir del logro de una posición reflexiva en el alumno para estimular el desarrollo de la independencia cognoscitiva.
2. El docente, para hacer uso de la metodología, debe estimular la necesidad de aprender y de entrenarse en modos de acciones para lograrlo.
3. El docente debe estar preparado para vincular el contenido con la práctica social y estimular la valoración del aprendizaje, a través de acciones valorativas como parte del accionar didáctico.
4. El docente debe desarrollar la metodología a través de modelaciones reales o cuasirreales, que favorezcan que los estudiantes asuman, desde su formación, la responsabilidad de la enseñanza.

5. El docente debe considerar en el proceso la ejercitación de los procesos lógicos del pensamiento.
6. El docente debe lograr el protagonismo de los alumnos en el aprendizaje.
7. El docente debe solucionar los obstáculos que se presenten en el proceso de aprendizaje.
8. El docente debe reflexionar sobre la concepción y dirección del proceso, de forma que se logre la integralidad del mismo en aras de instruir, educar y desarrollar el trabajo educativo con un enfoque sociocultural.
9. El docente debe organizar la metodología, tomando como base el conocimiento previo de los alumnos, qué saben hacer, cómo lo hacen, cómo se comportan, qué metas tienen, cómo operan con el contenido y cómo se autorregulan.
10. El docente debe suponer la pluralidad de acciones profesionales de diversos tipos, contenidos y significados.

En tal sentido, hay que concebir el proceso docente educativo como un proceso continuo de formación del profesional que contribuye a estimular la motivación. Es por ello, que este proceso permite:

- ❖ Buscar condiciones que favorezcan el desarrollo de actividades espontáneas a partir de la ejecución participativa del mismo.
- ❖ Elaborar tareas, y estrategias individualizadas con abundancia de recursos didácticos para el aprendizaje.
- ❖ Desarrollar un sistema de contenidos, centrado en las exigencias de la actividad docente y de las relaciones sociales, en el que sean aprovechadas las necesidades e intereses de los alumnos, sobre la base de la relación entre el saber social y el saber escolar.
- ❖ Elevar el nivel de influencia de los estudiantes en la dirección del proceso docente educativo.

- ❖ Aprovechar el grado de motivación de los estudiantes.
- ❖ Desarrollar relaciones afectivas en el desarrollo de la actividad cognoscitiva.
- ❖ Estimular el grado de participación y compromiso de los estudiantes en el proceso docente educativo.

La metodología cuenta de tres etapas fundamentales, (ver figura 2.2.1), entre las que se establece una interacción didáctica que permite que los estudiantes accionen como investigadores de su propia práctica, que logren el establecimiento de una comunicación científica desde el conocimiento académico y el popular, que puedan aplicar una concepción abierta, dinámica y problematizadora, creadora de estilos científicos de aprendizajes, al convertir el método científico de obtención del conocimiento en un método de trabajo docente; las etapas son las siguientes:

1. Orientación de la actividad pedagógica

2. Ejecución de la actividad pedagógica

3. Evaluación de la actividad pedagógica

Al tener en cuenta en nuestra metodología que, el profesor es un agente social del proceso docente educativo; es el factor que vincula al alumno con la materia, con la sociedad o con los demás alumnos. Sin embargo, el maestro prepara aquellas condiciones para que el alumno aprenda por sí mismo, que no quiere decir que él sólo descubra el contenido; el maestro puede y debe, en ocasiones, brindar el modelo lógico de la materia, y llegado el momento, tiene que programar las acciones del alumno para que transcurra por el proceso cognitivo autónomo.

El maestro socializa el proceso y los métodos al poner al alumno con relación a las variables sociales necesarias para su formación: objetos de conocimientos, procedimientos culturales, laborales, profesionales y valores humanos, etc.

La socialización del proceso educativo supone para los métodos de enseñanza-aprendizaje la interactuación, el interaprendizaje, es decir, compartir el conocimiento, la actividad, el proceso, los resultados y los afectos.

A tenor de lo anterior, para la aplicación de la metodología propuesta, sugerimos que el profesor se apoye en algunos **recursos didácticos**(ver anexo 18), los cuales forman parte del método que utiliza el docente para realizar un establecimiento de las relaciones interpersonales y un mayor conocimiento mutuo de los sujetos. Estos, permiten de manera lógica, estructurar el proceso docente educativo desde la proyección, motivación, comprensión, sistematización y evaluación del contenido.

En tal sentido, los recursos didácticos desempeñan importantes funciones en el proceso docente - educativo. Ellas son:

- ❖ Servir de elemento mediador entre la sociedad: contexto social, contenidos de la cultura, el alumno, y el proceso educativo.
- ❖ Proyectarse hacia los resultados que se alcanzarán en el proceso, marcando su intencionalidad.
- ❖ Ofrecer la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, sirviendo de elemento rector, de guía y orientación.
- ❖ Dar al proceso un carácter de sistema, concretando el contenido instructivo-educativo – desarrollador en cada uno de los niveles en que se organiza el proceso (mediante la derivación-integración).
- ❖ Imprimir al proceso un carácter motivacional.
- ❖ Ofrecer al proceso un carácter activo.
- ❖ Dar las pautas para que sea posible la comprobación de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.1 Etapas de la metodología para desarrollar la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo

➤ Etapa de orientación de la actividad pedagógica

Tiene su basamento en la valoración de las intenciones educativas y la determinación de las necesidades e intereses, en ella el docente realiza un análisis teórico de las acciones pedagógicas.

A partir de la utilización de los recursos de influencia y de elaboración, se realiza un análisis teórico que conduce a que los estudiantes conozcan para qué estudiarán un contenido, la relación con los fines a lograr, qué deberán alcanzar, lo que resultará un paso muy importante a los efectos de la autorregulación del aprendizaje.

En tal sentido, se revela la utilidad del contenido, pues en su impartición está implícita la comprensión de para qué se estudia, lo cual favorecerá el desarrollo del interés y la

motivación de los estudiantes, posibilitándose así la orientación hacia la significación del contenido y su sentido para el que lo posee, y esto precisamente constituye el objeto del aprendizaje.

Como se puede apreciar, en esta etapa se revela la utilidad del contenido de enseñanza y su valor para los alumnos, esta orientación requiere de una valoración del objeto de aprendizaje, del dominio del conocimiento, de la profundización en sus características, así como de la reflexión y de su aplicación práctica.

Lo anterior significa que los estudiantes aprenden a valorar, por lo que asumen una posición crítica ante un objeto, hecho o fenómeno, ante sí mismos y en su vida cotidiana.

El profesor desarrolla el tema, teniendo en cuenta el análisis general del sistema educativo concebido para las diferentes enseñanzas, considerando sus fines, contenidos, propuestas educativas, principales tendencias de aprendizaje, principios, capacidad pedagógica para actuar, y por ende, los requisitos de la clase contemporánea.

El diagnóstico será desarrollado a través del componente laboral para que los estudiantes se apropien críticamente de la realidad educativa y así poder transformarla, basado en cómo hacer para llevar a cabo, de una manera más eficiente, la labor pedagógica, y cuáles son las concepciones teóricas que la sustentan.

Posteriormente se desarrolla un análisis general del diagnóstico realizado por los estudiantes, momento que constituye la combinación del desarrollo de un diagnóstico de carácter doble, al reconocer, por una parte, la realidad educativa de las diferentes enseñanzas(diagnóstico realizado por los alumnos) y por otra, la preparación más inmediata de los estudiantes, para la dirección del proceso docente educativo, por lo que constituye un accionar individual y grupal, consciente e intencionado, combinado con la utilización de los recursos de influencias y de información.

La actividad valorativa que se realiza en el análisis general del diagnóstico ofrece posibilidades al docente para la realización de un buen trabajo educativo, pues las referencias que tienen los estudiantes al valorar los aspectos cognitivos y afectivos de los alumnos de las enseñanzas, no han sido el reflejo del conocimiento adquirido, sino de su propia experiencia acumulada, y vinculada con la práctica social, en tal sentido, permite vincular a los estudiantes(alumnos) con la formación de los intereses y motivaciones hacia la profesión y el estudio.

A continuación, el docente procede a realizar una interpretación social de las enseñanzas y sus contenidos a partir del establecimiento de diálogos de saberes que, desde el contexto histórico del proceso docente educativo, analizan el contexto educativo actual para las enseñanzas.

Por ello, en esta etapa se interpreta el comportamiento actual del aprendizaje y su correspondencia con la realidad, el grado de rigor y la formalidad con que se desarrolla el proceso docente educativo, además de los criterios para valorar los recursos de actuación con los cuales cuentan los sujetos para su desempeño profesional, partiendo del reconocimiento crítico de la realidad educativa, lo que facilita al estudiante encontrar aquellas cualidades que le confieren un determinado valor al objeto de estudio, teniendo en cuenta la utilidad que este puede tener, es decir; su valor o efecto utilitario para el estudiante.

Seguidamente el docente realiza una explicación inicial, desde el punto de vista científico, de los problemas que de forma permanente están afectando a la enseñanza y en la misma, relaciona los aspectos objetivos y subjetivos que como un carácter

sociocultural, están afectando a la enseñanza. Para ello se tiene en cuenta la relación entre situaciones, las circunstancias que se conocen dentro del proceso, las interpretaciones y actitudes que se deben asumir sobre los aspectos objetivos del mismo. Lo anterior permite que los alumnos adquieran una visión totalizadora de la realidad educativa para las diferentes enseñanzas, desde las principales concepciones y consideraciones existentes alrededor de este problema.

Por consiguiente, los estudiantes deberán buscar respuestas a las preguntas: para qué se utiliza o sirve el contenido recibido, o lo que es lo mismo, para qué es importante el objeto o fenómeno que se estudia, pues los estudiantes no sólo reflejan los objetos tal y como existen, (con independencia de sus necesidades e intereses), sino también los analizan desde el ángulo, de significaciones que estos posean, es decir, valoran los objetos desde diferentes aristas. En tal sentido, a través de la orientación de la actividad pedagógica, el docente establece relaciones de acondicionamiento entre los procesos cognoscitivos y valorativos de las enseñanzas, realizando una articulación dinámica de los factores que influyen y permiten determinar el significado profesional de la dirección del proceso docente educativo.

En este sentido, el docente trabaja con el método inductivo-deductivo dentro del proceso, para que los alumnos puedan constatar que el problema de la motivación por el aprendizaje constituye uno de los problemas que está afectando el proceso docente educativo, lo cual justifica por qué este tiene gran importancia.

Se presentan las principales tendencias del desarrollo de la motivación, cómo diagnosticarla, cómo efectuar la tabulación de los resultados, y cuáles son los niveles de motivación que permiten ubicar a los alumnos en el estado real de la motivación por el aprendizaje de una asignatura, se analizan las principales características de los alumnos que, desde el punto de vista metodológico, posibiliten el aprovechamiento de las experiencias, creencias, saberes, necesidades, como aspectos básicos para desarrollar la dinámica de la enseñanza de la física.

Después de haber realizado el análisis teórico que permite que se interpreten las principales regularidades didácticas de la motivación, a partir de la preparación inicial de los alumnos, verificadas en el diagnóstico, comprobamos que su esencia tiene un enfoque científico integral para determinar las potencialidades y dificultades que favorezcan la organización de la enseñanza, formando la motivación como indicador básico del diagnóstico.

Luego de haber analizado los elementos generales, se procede a presentar el modelo teórico que se convierte en recursos de actuación para que los docentes puedan desempeñar en las diferentes enseñanzas, los cuales deben ser presentados con una adecuada comunicación que favorezca el desarrollo del proceso en cuestión

En síntesis, **la etapa de Orientación de la actividad** consta de las siguientes acciones:

- ❖ *Determinación de diagnósticos contextuales, de los que emanan los problemas que se reflejan en los sujetos y el proceso docente educativo.*
- ❖ *Precisar fines de la actividad cognoscitiva, en correspondencia con lo histórico concreto del proceso docente educativo.*
- ❖ *Selección de los contenidos-problemas que vinculen la educación con la realidad.*
- ❖ *Representar en forma simplificada las necesidades e intereses de los alumnos.*
- ❖ *Valorar necesidades e intereses de los alumnos.*
- ❖ *Interpretar la realidad educativa teniendo en cuenta las limitaciones y posibilidades de cambio.*
- ❖ *Presentar situaciones profesionales para valorar diferentes opciones de actuación.*
- ❖ *Presentar la propuesta teórica con recursos de influencia y de información.*

➤ **Etapa de ejecución de la actividad pedagógica**

Se desarrolla en dos fases fundamentales, comprendidas por talleres profesionales, en la fase uno (***primer taller profesional***) se permite a los estudiantes modelar acciones pedagógicas profesionales, teniendo en cuenta el contexto sociocultural, en el que se tienen en cuenta las diversas formas de organización, estos se aproximen a las condiciones reales existentes en las diferentes enseñanzas; por otro lado, la etapa de ejecución, (***segundo taller***) tiene un carácter práctico, pues en ella se ejecutan las acciones pedagógicas, por lo que se concreta y materializa el modo de actuación profesional.

En esta etapa se aspira a una profundización ascendente de las teorías didácticas de las diferentes enseñanza en la que, en un proceso de abstracción, análisis y síntesis se recorra de forma ordenada la realidad concreta de la misma y la relación que esta tiene con la ciencia y el aprendizaje, por lo que desde una visión totalizadora, teórica, de la ciencia, se pueden aplicar los fundamentos teóricos de la estimulación de la motivación por el aprendizaje.

En tal sentido, el docente explica los elementos específicos de los fundamentos y su articulación dinámica para adquirir una visión crítica y creadora de la práctica educativa, que conduzca a ampliar y profundizar en cómo y por qué resolver el problema de la motivación por el aprendizaje.

Seguidamente el profesor de metodología de la enseñanza, desde el proceso de formación teórico práctico, muestra cómo se deben identificar los problemas profesionales, así como la determinación de los aspectos socioculturales que fueron analizados después de la aplicación del diagnóstico, en el que, atendiendo a los componentes del proceso y sus categorías, así como los aspectos cognitivos y afectivos, se comienza a aplicar el modelo de la dinámica de la motivación. Al realizar la modelación de la dirección del proceso para comprender el carácter específico del mismo, y el nivel de desarrollo y experiencia de los alumnos para los cuales se

trabajar, se facilita que se produzcan en los estudiantes, cambios conceptuales, metodológicos y actitudinales, al mostrar diferentes niveles de influencias en la planificación y organización del proceso docente educativo.

Todos estos elementos teóricos que pueden trabajarse en un primer taller profesional, permiten que, aplicando el método de la modelación en la disciplina Metodología de la Enseñanza, se prepare a los estudiantes como maestros e investigadores de su propia práctica, lo cual contribuirá a que perfeccionen sus habilidades profesionales y además, a que sean capaces de transmitir las experiencias adquiridas, y formar a los futuros profesionales que le preceden, con una sólida cultura científica.

Para lograr lo anteriormente expuesto, los mismos deben modelar y presentar ejemplos donde articulen dinámicamente las configuraciones didácticas, dimensiones y regularidades con las relaciones que lo conforman, tanto desde el punto de vista del contenido como de formas, convirtiendo de esta manera el método científico en un método de trabajo, por lo que el estudiante procederá a concretarlo en temas específicos que desarrollará en las diferentes enseñanzas, atendiendo a los diferentes contextos educacionales a los cuales se van a enfrentar para la dirección del proceso, por lo que deben exponer posiciones teóricas y concepciones metodológicas, ofrecer ejemplos que respondan a diferentes realidades, necesidades e intereses de acuerdo con los objetivos de las enseñanzas, y los contextos socioculturales.

Los estudiantes deberán presentar las tareas en orden gradual, con el objetivo de garantizar la formación de habilidades para diseñar tareas que posibiliten la aplicación de la concepción metodológica a las experiencias que van adquiriendo en el transcurso de su evolución científico-metodológica.

Lo anterior posibilita formar un estudiante que sea:

- ❖ Sensible a los problemas, tanto del ámbito perceptivo como imaginativo, lo cual le permite ir en contra de la rutina y utilizar la capacidad crítica, dispuesto a enfrentarse a los patrones preestablecidos y probar otras vías de acción, capaz de adaptarse a diversas circunstancias, incluyendo las más sospechadas, poseedor de

una elevada sensibilidad afectiva, con un gran poder intuitivo, comprensivo en lo que se refiere a las motivaciones de los otros, de manera espontánea, flexible, capaz de ser de juicio independiente, con autonomía, de vencer el reto que le presenta lo desconocido, lo misterioso, lo sorprendente, para transformarlo con acciones pedagógicas sistemáticas.

En esta etapa, se aplican todos los referentes al área afectiva que inciden en la preparación de los estudiantes en la independencia que necesitan para actuar, manifestadas en la audacia para enfrentar los retos que les plantea, tanto el área cognoscitiva, a partir de demostrar la capacidad intuitiva e imaginación, y la capacidad creativa en su solución, como los referentes al área volitiva, constituidos por la tenacidad, la tolerancia y la capacidad para decidir qué hacer y cómo lograrlo.

Es por ello que en esta etapa se aplica un conjunto de experiencias, atendiendo el contexto cultural y la conformación de posibilidades de creación e innovación, que tienen su soporte científico en la reflexión del ejercicio de la praxis pedagógica, dentro y fuera del recinto educacional, en diferentes momentos y circunstancias.

La etapa de **Ejecución de la actividad** comprende las siguientes acciones:

- ❖ ***Analizar los rasgos esenciales del objeto.***
- ❖ ***Representar imaginariamente el objeto.***
- ❖ ***Caracterizar el objeto.***
- ❖ ***Distinguir la esencia del objeto.***
- ❖ ***Integrar elementos comunes del objeto.***
- ❖ ***Interpretación general del objeto***
- ❖ ***Determinar principales nexos en el objeto.***
- ❖ ***Establecer juicios de valor.***
- ❖ ***Comparar el objeto.***
- ❖ ***Revelar la esencia del objeto en su desarrollo histórico.***

➤ **Etapa de evaluación participativa de la actividad pedagógica**

Es el proceso participativo y desarrollador mediante el cual el docente y los alumnos interactúan con respecto a lo que se ha aprendido y el significado que ese contenido tiene para la vida. La misma está presente en todo el proceso y se va moviendo con el propio proceso, en la misma medida que el estudiante desarrolla su aprendizaje, en la comunicación que se establece entre todos los que participan en la actividad cognoscitiva. Es analizada a partir de las perspectivas del profesor y los alumnos, por lo que es valorativa.

La evaluación tendrá significación para los alumnos en la medida en que los mismos valoren las dificultades a las que se enfrentaron, los compromisos que necesariamente se asumirán; clarificación de los problemas profesionales, de las expectativas y de los objetivos propuestos, así como de las perspectivas vinculadas con el propio proceso.

Es por ello, que la evaluación participativa posibilita la primacía de los valores humanos y el compromiso por la actividad profesional, porque permite realizar una valoración que tome en cuenta posibilidades de cambio y también limitaciones, que se insista en que se cambie lo que con actividades profesionales pueden ser cambiado.

En este sentido, se evalúan las dimensiones cognoscitivas y afectivas, así como las psicomotoras de los alumnos, de tal forma que permita la autonomía de las decisiones profesionales sin dañar la valoración de sí mismo.

La etapa de evaluación de la actividad comprende las siguientes acciones:

- ❖ *Analizar la capacidad de los estudiantes para la dirección del proceso docente.*
- ❖ *Interpretar de forma general el cumplimiento de la actividad.(logros y dificultades)*
- ❖ *Valorar criterios para las diferentes variantes de actuación profesional.*

La metodología propuesta no sólo se relaciona dialécticamente los referentes sociales y psicológicos del proceso docente educativo, sino los contenidos en su expresión compleja: conocimientos, habilidades, actitudes-valores. Esta no se identifica con el contenido (lo que el alumno debe aprender), o con los métodos (cómo el alumno aprenderá), sino con las características que alcanzará el estudiante cuando termine su aprendizaje. Es decir, la metodología supone transformaciones en el desempeño profesional, los cambios cualitativos, que se operan en el estudiante como producto de su actividad.

En tal sentido se proponen criterios generalizadores que refieren globalmente a los cambios de comportamiento que sufrirá el estudiante durante su proceso de formación.

2 . 2 .2 Criterios que permiten valorar el grado de preparación

didáctica de un estudiante para la dirección del proceso

docente educativo

La preparación didáctica del profesor para estimular la motivación por el aprendizaje tiene como esencia:

- ❖ *Relacionar el estudio con las necesidades e intereses de los alumnos.*
- ❖ *Trabajar a un nivel de apropiación para desarrollar los estilos de dirección del aprendizaje.*
- ❖ *Aplicar las acciones a situaciones reales o cuasirreales.*
- ❖ *Dominar los aspectos esenciales de la realidad educativa.*
- ❖ *Desarrollar el proceso en interacción, comunicación y cooperación entre los sujetos implicados.*

Esta preparación debe efectuarse teniendo en cuenta las siguientes acciones:

- ❖ **Diseñar estrategias para el trabajo metodológico.**
- ❖ **Estructurar los componentes del proceso docente en forma de sistema.**
- ❖ **Descubrir en los materiales técnicos, las tareas y preguntas que por su esencia tengan significación.**
- ❖ **Elaborar contradicciones profesionales en función de proyectos profesionales.**

Todo este accionar permite determinar los indicadores generales y los criterios que se consideran válidos para comprobar en qué medida los estudiantes en formación se han apropiado de la propuesta metodológica y en qué medida muestran que lo aprendido tiene una significación y un sentido para ellos.

SISTEMAS DE INDICADORES Y CRITERIOS PARA SU VALORACIÓN.

Los indicadores que se proponen son el resultado del estudio y análisis teórico sobre la base del conocimiento del objeto o fenómeno que se quiere medir, y permiten comprobar la dinámica del desarrollo del proceso docente educativo, a partir de la preparación didáctica del profesor para estimular la motivación por el aprendizaje; estos indicadores tienen un carácter cualitativo, lo que no excluye una posible valoración cuantitativa, y son los que a continuación se relacionan:

1. CARACTERÍSTICAS PERSONOLÓGICAS

Son las características personales del profesor que se desea formar a partir del modelo del profesional, un docente con responsabilidades

laborales, con una sólida conciencia de las exigencias sociales, que se caracteriza por la motivación hacia lo que estudia, y hacia la adquisición de conocimientos científico actualizados, que garanticen la eficiencia y la eficacia de la actividad laboral y su futuro desempeño profesional.

El significado de este indicador está dado por la disposición e incondicionalidad del docente para asumir diversas tareas, poniendo de manifiesto una conducta perseverante, un espíritu crítico y autocrítico, y un comportamiento activo como estudiante, comprometido con los intereses educativos, que demuestre gran flexibilidad y adaptabilidad a las transformaciones de las diferentes enseñanzas, además de poder armonizar las necesidades individuales de los alumnos y ponerlas en función de las necesidades sociales.

CRITERIOS PARA SU VALORACIÓN

- ❖ *Disposición para aprender y enseñar.*
- ❖ *Receptividad ante las actividades.*
- ❖ *Entusiasmo por la labor docente.*
- ❖ *Comportamiento ético.*
- ❖ *Puntualidad y cumplimiento.*
- ❖ *Preocupación por los problemas profesionales.*
- ❖ *Actitud positiva hacia el estudio.*
- ❖ *Identificación y empatía hacia la profesión.*

2. ACTUACIÓN DOCENTE

Contribuye a la valoración de la calidad de la formación profesional, por lo que incluye las condiciones para el desempeño profesional, a partir del establecimiento de un clima sociocultural en la clase y un modelo de comunicación democrático que posibilite variadas relaciones entre estudiantes y docentes, con el objetivo de estimular el aprendizaje, empleando los instrumentos de influencias para transformar el sujeto que aprende y la realidad, sobre la base del intercambio de información con los estudiantes, y la receptividad del profesor ante los criterios de los alumnos; así se desarrollan la independencia de actuación y la autonomía profesional, en resumen: Un estudiante que refleje una adecuada formación básica, cultural y tecnológica, que se ha apropiado de la concepción didáctica de aprender para enseñar, con el objetivo de enfrentar los diversos problemas profesionales y solucionarlos con una perspectiva integradora del curriculum.

El nivel real de actuación profesional está condicionado por la independencia y la disposición del estudiante para superar obstáculos; en este sentido, el activismo radica en la búsqueda de alternativas para la solución de los problemas, por lo que el alumno evidencia el nivel de gestión alcanzado en su protagonismo profesional dentro de su desempeño pedagógico.

CRITERIOS PARA SU VALORACIÓN

- ❖ *Relación entre el sujeto y el entorno.***
- ❖ *Establecimiento de relaciones causales del conocimiento.***

- ❖ *Organización del trabajo.*
- ❖ *Forma de interacción con los alumnos.*
- ❖ *Valoración que se hace del aprendizaje de los alumnos.*
- ❖ *Adecuación del sistema de habilidades.*
- ❖ *Valoración crítica del desempeño profesional.*
- ❖ *Establecimiento de nexos afectivos.*
- ❖ *Creación de situaciones que permitan reflexionar sobre el proceso docente educativo.*
- ❖ *Nivel de desempeño en relación con el contexto.*
- ❖ *Sentido de pertinencia.*
- ❖ *Nivel de ejecución y compromiso profesional.*

3. METODOLOGÍA DE TRABAJO

Se dirige, en particular, al reconocimiento de la importancia y el lugar que tiene la profesión y la ciencia que se imparte. Posibilita que el proceso de aprender y de enseñar se convierta en una necesidad para todos los participantes, a partir de una enseñanza interactiva.

Este indicador es de vital importancia, pues la actividad de aprender es posible por el ejercicio sistemático, crítico y consolidado que permite afianzar conceptos, métodos y modelos en los que todos los sujetos involucrados en el proceso docente son protagonistas de la tarea, de manera que el proceso docente educativo se convierta en un proceso de búsqueda activa de conocimientos por parte de los alumnos.

Se expresa en la elaboración de estrategias y proyectos que incluye la toma de decisiones personales de los docentes.

ACCIONES PARA SU VALORACIÓN

- ❖ *Relación entre el contenido y las experiencias de los alumnos.***
- ❖ *Coherencia entre el sistema de necesidades y el modelo propuesto en el contexto educativo.***
- ❖ *Relación entre los contenidos que asimilan y los que construyen los alumnos.***
- ❖ *Secuencia e interrelación disciplinar y multidisciplinar.***
- ❖ *Establecimiento de conexiones entre hechos, fenómenos y teorías.***

CONCLUSIONES

- 1. El modelo holístico configuracional de la Educación Superior, ofrece un apropiado marco teórico referencial para explicar la dinámica de motivación en el proceso docente educativo.**
- 2. Las relaciones didácticas de naturaleza dialécticas entre las configuraciones de la motivación en la dinámica del proceso**

docente educativo constituyen regularidades que se manifiestan en el eslabón de la motivación. Dichas regularidades tienen dos configuraciones que constituyen una unidad esencial de base que se produce entre la argumentación del contenido y el establecimiento de nexos afectivos, las que dan cuenta de tres grandes síntesis: la valoración de la intencionalidad educativa del contenido, la identificación de necesidades e intereses y la significación del objeto, las cuales hacen que la motivación en la dinámica del proceso adquiera cualidades trascendentes.

- 3. La aplicación del método dialéctico materialista permitió precisar las contradicciones que se manifiestan en el modelo propuesto, a partir de la relación entre el saber científico y el saber popular.**
- 4. En función de las regularidades establecidas en el modelo propuesto y tomando en consideración los presupuestos teóricos asumidos, se aporta una metodología para la preparación de los profesores para estimular la motivación de sus alumnos.**

CAPÍTULO III

APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA

CAPÍTULO III

APLICACIÓN DEL MODELO TEÓRICO Y LA

METODOLOGÍA

Introducción

En el capítulo se muestran los resultados del método de consulta a expertos, que posibilitó obtener una información más confiable en el proceso de investigación científica que nos ocupa. También se muestra una experiencia pedagógica en la que se aplica el método cualitativo, validado por una triangulación de estudio de casos, con el fin de lograr la necesidad de promover la motivación y de entrenar a los estudiantes en cómo hacerlo, así como el efecto que ésta produjo en la formación profesional.

3.1 Resultado de la validación teórica

En el proceso de comprobación cualitativa, se realizó la validación teórica de información en el proceso de la investigación científica con el objetivo de disponer de una vía efectiva para la validación de los resultados generales de la investigación, para cuya selección fueron tomados en consideración los siguientes criterios:

- ❖ Experiencia profesional vinculada con la temática que se investiga.
- ❖ Conocimiento de las características y del estado del problema que se investiga.
- ❖ Participación en temáticas e investigaciones relacionadas con el objeto de investigación.

Los criterios antes mencionados fueron analizados para determinar el nivel de idoneidad de los expertos, de los cuales, todos son profesionales que desempeñan funciones docentes e investigativas en las diversas enseñanzas e instituciones docentes.

A los expertos seleccionados se les solicitó que valoraran la eficiencia interna de la metodología, a partir de la eficiencia del aprendizaje y la formación profesional para la dirección del proceso docente educativo. Se tomaron en consideración las valoraciones generales de la metodología propuesta y las potencialidades de la misma, a partir del grado de correspondencia de las etapas de la metodología con el objetivo propuesto, las acciones que conducen al logro de los mismos, así como la factibilidad de las acciones en la dirección del proceso docente educativo; todo lo cual permiten evaluar las etapas y potencialidades de la misma desde:

- ❖ Socialización del aprendizaje.(creencias, saberes y experiencias)
- ❖ Motivación y significación por el aprendizaje.
- ❖ Independencia y creatividad en la actuación profesional.
- ❖ Comunicación profesional (capacidad de impacto)
- ❖ Autovaloración profesional.

Los expertos ofrecieron su opinión sobre cada una de las acciones que conforman cada etapa de la metodología a través de 5 categorías valorativas propuestas:

5: Muy adecuada (C1)

4: Bastante adecuada (C2)

3: Adecuada (C3)

2: Poco adecuada (C4)

1: No adecuada (C5)

El cuestionario para la consulta fue remitido a 41 posibles expertos, capaces de ofrecer valoraciones y hacer recomendaciones sobre el aspecto que serían consultados, de los cuales respondieron 37 y fueron seleccionados 29, a partir de la determinación del coeficiente de competencia k.

$$K = \frac{1}{2} (Kc + Ka)$$

(Kc) Coeficiente de conocimiento, (Ka) Coeficiente de argumentación, (K) Coeficiente de competencia.

De los expertos seleccionados 25 obtuvieron puntuaciones entre 0,8 y 1 ($0.8 < K < 1$), lo que los acredita con un coeficiente de competencia alto y 4 obtuvieron como puntuación 0,8 lo que los acredita con un coeficiente de competencia medio.

De los expertos elegidos el 37,5% son doctores, el 51,8% Máster y el 10,7% especialistas, con un promedio de 20 años de experiencia en la docencia en la Educación Superior.

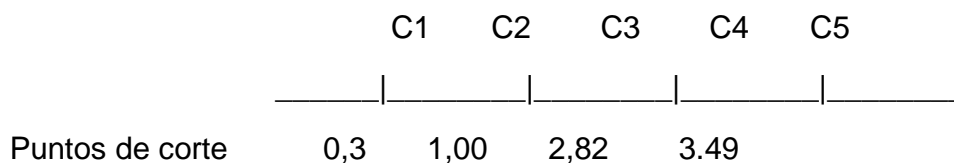
Las respuestas ofrecidas por los expertos acerca de la relevancia de las acciones que componen cada etapa del procedimiento sometidas a su valoración fueron procesadas utilizando un procedimiento estadístico correspondiente al Método Delphi.

El procesamiento estadístico de los datos y el análisis de las respuestas (sugerencias, recomendaciones, etcétera) realizadas por los expertos, permitieron apreciar el consenso de éstos en relación con las acciones que conforman cada etapa de la metodología para la dinámica de la motivación sometidos a su valoración.

El método aplicado tuvo como sustento los procedimientos propuestos de Luís Campistrous (1999) para el análisis de la valoración dadas por los expertos mediante la utilización de la tabla elaborada en Excel; de los cuales se pudo realizar la evaluación de los aspectos formales de la metodología (matriz de frecuencia), así como la frecuencia acumulada y la frecuencia relativamente acumulada, lo cual permitió analizar cómo se comportó cada indicador. (Ver anexo # 16 y 17).

Después de todo el procesamiento, se pudieron determinar los puntos de cortes, lo que nos permitió distinguir las categorías para las etapas de la metodología según los expertos y sus valoraciones.

Los puntos de corte para las diferentes categorías (C1 a C5), en la valoración realizada por los expertos acerca de la metodología propuesta se presentan en la gráfica que aparece a continuación:



El gráfico de línea correspondiente a la valoración de las potencialidades de la metodología propuesta se presenta en la gráfica que aparece a continuación:



Sin embargo, a pesar de la correlación general entre los expertos, la mayor discrepancia se observó fundamentalmente en:

- ❖ Precisar los indicadores y criterios generales que permitan analizar la factibilidad de la metodología.
- ❖ Incluir, como parte de la propuesta, criterios generales que permitan determinar cuándo en con un estudiante la motivación es significativa, activa y reflexiva en la dirección del proceso docente educativo.

En la presentación de la propuesta de la metodología para la dinámica de motivación (epígrafe 2.2) las etapas y sus acciones aparecen redactadas tomando en cuenta esas modificaciones.

Consideraciones generales

Del análisis anterior, derivado de los criterios obtenidos de los expertos, se pueden extraer las siguientes consideraciones generales:

- ❖ La estructura de las etapas diseñadas en la metodología resultan adecuada. Las acciones que lo integran y la interrelación funcional que se produce entre ellas aseguran el cumplimiento de su objetivo general.
- ❖ Las acciones del procedimiento son precisas, claras, pertinentes y significativamente relevantes atendiendo el presupuesto teórico que se asume.
- ❖ El procedimiento, en su conjunto, es objetivo, fácil de ser comprendido y factible de ser aplicado. Se ajusta al contexto educativo y toma en cuenta las necesidades,

intereses, expectativas y característica de las transformaciones de la educación actual.

3-2 Análisis general de la validación empírica

➤ Fundamentos Metodológicos de la investigación

El enfoque asumido en la investigación es el de la investigación total, la cual toma en consideración los aspectos cuantitativos y cualitativos; la validación empírica se realizó mediante la utilización de procedimientos cualitativos a través de un proceso interactivo, en estrecha relación entre recogida de datos, hipótesis, muestreo y elaboración de teorías.

Para ello se aplicó un diagnóstico holístico o dinámico, a partir de la utilización de los métodos introspectivos y extrospectivos, con énfasis en las técnicas directas, como observación a participantes, entrevistas cualitativas e historia de vida, así como técnicas indirectas, como documentos oficiales, diarios y autobiografía.

La investigación tuvo una dirección práctica que permitió hacer comprender los procesos de la acción educativa, desde un nivel científico técnico, de un análisis inductivo de los datos y una visión holística para interpretar y comprender más el problema a investigar.

Las normas básicas de rigurosidad y objetividad científica se controlaron mediante la triangulación de teoría sobre las concepciones teóricas, desde los puntos de vista, psicológica, pedagógica, filosófica y didáctica de la motivación, durante todo el proceso de la investigación. Se realizó, además, un estudio exploratorio intensivo acerca de la formación didáctico – metodológica de los profesores de Física, teniendo en consideración los aspectos relacionados con la preparación de los profesores para promover la motivación y las necesidades de los alumnos; también se produjo una recogida de información, análisis de datos desde distintos ángulos: investigador, estudiantes, padres, directivos, a fin de interpretarlos y evaluar la objetividad de la propuesta.

Atendiendo a la concepción metodológica de la investigación, se utiliza la triangulación metodológica, pues se han aplicado diferentes métodos e instrumentos en el mismo tema objeto de investigación para validarlo. El objetivo de la misma radica en el enriquecimiento por medio de la apertura a las vías de

información y modos de interpretarlas, así como el contraste entre informaciones e interpretaciones condicionantes y discordantes.(Pourtois y Desmet, 1988); (Erickson, 1986); (Trad, 1989).

➤ **DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA**

La experiencia que se expone comenzó en el curso escolar 1992, durante la práctica preprofesional de la investigadora. Constituyó una investigación-acción, realizada en aquel entonces por la necesidad de un trabajo intencional que, desde la metodología de la enseñanza de la Física impartida en horas extras por un profesor, pudo medir la efectividad de la dirección del proceso docente educativo en la Secundaria Básica. Cabe señalar que no se contaba con experiencia alguna en la dirección investigativa del aprendizaje, por lo que el entrenamiento del docente se encausaba hacia cómo impartir los temas, cómo problematizarlos y cómo proceder para que los alumnos aprendieran.

En esta etapa se comenzó por primera vez a observar las contradicciones que, en el campo de la didáctica y la pedagogía, podían presentarse. Existían alumnos con dificultades académicas, con problemas personales, de actitudes, de capacidad, y de interés por el estudio; sin embargo, existían además, profesores que atribuían las fallas de los alumnos, sencillamente a que no querían aprender.

A pesar de la poca experiencia de la investigadora en este sentido, siempre hubo motivación con respecto a la interrogante referida a qué hacer respecto a las contradicciones que se presentaban en el proceso docente educativo de la enseñanza de Física, lo cual condujo a la total comprensión de que estos dependen de dos factores fundamentales, por un lado, el interés y la actitud activa de los alumnos ante el aprendizaje, y por el otro, la existencia de significados previos y la relación de estos con los nuevos, pues esta relación depende de la acción consciente y planificada que el profesor realice en el proceso. Desde ese momento se decidió confeccionar, con el apoyo de un tutor, un sistema de acciones que permitiera la estimulación de la motivación de los alumnos por la enseñanza de la Física, que estuvo conformado por la creación de círculos de interés, la intensificación del trabajo con los monitores, las Sociedades Científicas, las excursiones, visitas, conferencias, exposiciones, el trabajo en la biblioteca escolar. A pesar de que todas estas actividades estaban orientadas, no se realizaban con la calidad requerida, pues los docentes no sabían a ciencia cierta cómo utilizarlas para motivar.

Sin embargo, en esa etapa lo que más solicitan los alumnos era que los preparan por medio de la enseñanza de la Física y su carácter utilitario para la vida, por lo que se desarrollaron las clases con enfoques problémicos, se planificó la asignatura teniendo en cuenta la relación interdisciplinaria, se utilizaron de manera sistemática y adecuada los métodos activos y juegos de roles, se efectuaron encuentros de conocimientos, realizaciones de charlas, tertulias, noticieros físicos, el festival del libro, entre otras.

Las actividades diseñadas fueron aplicadas a 659 alumnos de dos preuniversitarios y de dos Secundarias Básicas; posteriormente, estos fueron ubicados en los niveles de motivación elaborados por la investigadora (ver anexo 11, 12) y se pudo comprobar que los estudiantes respondieron al reto de transformarse y motivarse por el aprendizaje.

A partir de ese momento se comenzó a comprender que durante la formación profesional no se enseñó explícitamente cómo resolver los problemas profesionales en las diferentes enseñanzas, aspecto que se sistematizó con la preparación que realizó, a razón, el profesor tutor Alexis Gómez Zoque, quien quiso acelerar el proceso de aprendizaje a través de la impartición de la disciplina Metodología de la Enseñanza de la Física.

Desde ese momento, la investigadora se sintió muy motivada e impulsada a estudiar las concepciones teóricas referidas a cómo lograr estimular la motivación desde todos los puntos de vista, con el objetivo de preparar a los futuros profesionales para su vida laboral y más aún, acerca de cómo incidir en la preparación didáctica de los profesores para enfrentar este proceso, buscando su esencia, partiendo de la contextualización de la realidad como producto de las relaciones entre alumno- alumno- profesor-grupo, transmitidos mediante la utilización de procedimientos que con una base eminentemente científica permitieran organizar una lógica intrínseca en la que pudieran aplicarse diversidad de estrategias, dirigidas a transformar el objeto del conocimiento, e intentar solucionar, de esta manera, el problema que se desea estudiar.

➤ **INTRODUCCIÓN DEL ESTUDIO DE CASOS**

La investigación se desarrolló en la enseñanza Superior, específicamente en el Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, del municipio de Holguín; instituto encargado de la formación de profesores para la dirección del proceso docente educativo de las diferentes enseñanzas.

El trabajo se concretó en la disciplina Metodología de la Enseñanza de la Física, que es la encargada de formar modos de actuación profesional para la dirección del proceso docente educativo de la enseñanza de esta especialidad en los diferentes niveles.

Se ha podido constatar, durante el estudio de su historia, que la enseñanza de la Física ha sido afectada por la ausencia de motivación que presentan los estudiantes para su aprendizaje; sin embargo, se ha podido analizar y comprobar que existen las condiciones objetivas necesarias para que se pueda realizar un trabajo sólido con respecto a la preparación didáctica del profesor para promover la motivación, dentro de la que se encuentran los siguientes elementos que poseen un carácter determinante:

- ❖ El nivel de experiencia de los profesores.
- ❖ El nivel de interés que, a priori, presentan los alumnos.
- ❖ Condiciones para el mejoramiento de la calidad de las clases.

Sin embargo, se ha podido constatar, que estas condiciones hasta el momento no han determinado la selectividad para la actuación profesional, pues las mismas no han garantizado que en la enseñanza se tengan, criterios válidos, acerca de cómo lograr que se produzca la motivación de los escolares hacia esta asignatura, enfatizando en el desarrollo de la esfera motivacional y cognoscitiva que es necesario crear para su enseñanza.

Todo lo anterior permitió profundizar en la literatura referida a la temática de la motivación como categoría psicológica, lo cual permitió conocer y comprender cuáles son los puntos coincidentes generales de las investigaciones más recientes realizadas en esta teoría, entre las que se destacan las investigaciones de González, Rey (1989), González, S (2000), Tapia Alonso(1990), Chibás, F (1992) y la Bozhovich, I (1976), que a nuestro criterio han sido relevantes en este sentido. No obstante, estos autores se refieren solamente a las concepciones teóricas de la motivación, y profundizan, asimismo, en los tipos de motivaciones, las necesidades, y móviles que intervienen en ellas, los métodos e instrumentos, que deben aplicarse para diagnosticar su nivel de desarrollo, pero no han analizado las concepciones didácticas de la motivación, y cómo pueden insertarse éstas, desde el punto de vista metodológico, en la preparación profesional de los docentes, para lograr una conducción eficaz del proceso docente educativo.

Por tales razones, se consideró oportuno recorrer el camino didáctico de la motivación en aras de contribuir en la formación del graduado universitario en las carreras pedagógicas, fundamentalmente en la especialidad de Física, por medio de la concepción de procedimientos para estimular de forma consciente a los alumnos, con el objetivo de satisfacer las necesidades propias de su aprendizaje teniendo en cuenta los saberes, las creencias y las experiencias acumuladas.

En tal sentido, se analiza la motivación en la dinámica del proceso docente educativo, pues como bien se abordó en capítulos anteriores su estimulación no debe desarrollarse de forma tradicional, sino que hay que meditar en cómo promoverlas en el aula, pues el aprendizaje tiene lugar precisamente allí, donde las acciones del hombre están encaminadas hacia un fin consciente, dirigido a la asimilación de determinados conocimientos, hábitos, habilidades, valores, actitudes, formas de conducta y tipos de actividad.

Es por ello que el incremento de los factores subjetivos en el desarrollo de la sociedad, las condiciones más complejas donde se realiza la actividad vital laboral y extra laboral del hombre, y el enriquecimiento y desarrollo de la personalidad misma, son las causas iniciales y fundamentales que motivan el interés hacia esta problemática.

➤ **DESARROLLO**

Si se parte de la concepción referida a que la formación profesional es el proceso de desarrollo que sigue el sujeto en formación, hasta alcanzar un estado de plenitud personal en la profesión que desempeña, entonces se puede reconocer que el docente incide significativamente en el desarrollo de la esfera motivacional, y esto ocurre, precisamente, si sabe reconocer, ante todo, las características que integran este proceso, pues la enseñanza se debe desarrollar tomando como base la observación del mundo en que se vive, enriqueciendo de esa forma su visión acerca del mundo que le rodea y de esta manera, el conocimiento sensoperceptual; además, para lograr el desarrollo de una buena enseñanza hay que entrenar y ejercitar la memoria, y favorecer el predominio de las formas del pensamiento lógico, para desarrollar la imaginación, incitando a los sujetos involucrados en el proceso a pensar, a preguntarse cosas, a no darse por satisfechos con una simple explicación reproductiva o una simple descripción.

El mayor interés en la investigación cualitativa que desarrollamos está dado en su contribución a la formación de un profesional que sea capaz de concebir el proceso docente educativo, a partir de experiencias genuinas y no de la repetición mecánica de los contenidos, sino a partir de las diferentes situaciones profesionales que planifique o puedan presentársele en este proceso, así como el trabajo encaminado a su solución.

En tal sentido, **el problema** a abordar radica en cómo preparar didácticamente a un profesor para estimular la motivación por el aprendizaje, y resolver así la problemática referida a la preparación didáctica de los profesores.

Todo lo anterior posibilitó la comprensión de que no basta solo con tener una formación teórica que permita orientar el conocimiento de la misma por medio de la reflexión de criterios que contribuya a manejar categorías conceptuales sobre la teoría de la motivación, además se hace necesario utilizar estrategias para aplicar estos conocimientos en un plano didáctico, que favorezcan la dirección del proceso docente educativo teniendo en cuenta la estimulación de la motivación por el aprendizaje, a través de la planificación del proceso docente de una forma consciente, lo cual equivale a expresar que desde la preparación profesional se tome consciencia del sentido y significado que tiene para el alumno aprender y del significado y el sentido que tiene para los docentes enseñar.

Los Objetivos concretos de la investigación son:

1. Determinar la adecuación de la metodología cualitativa (Estudio de casos) en la preparación didáctica de los estudiantes en formación, pertenecientes a la carrera de Física, para estimular la motivación por su aprendizaje.
2. Analizar la factibilidad del modelo teórico y la metodología propuesta.

➤ **METODOLOGÍA DEL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN.**

En 1995 se inició la investigación, con la consolidación de las concepciones teóricas sobre la motivación, en una etapa inicial de afianzamiento de las concepciones teóricas para la investigación.

En 1998, comenzó la segunda etapa de investigación, en la que se realizó la concreción del modelo teórico que se propone, y que se puso en práctica con una estudiante que se encontraba en el segundo año de la carrera objeto de análisis. Esta alumna presentaba problemas serios de comportamiento; no mostraba interés por la profesión, se encontraba de reingreso por haber causado baja debido a problemas de enfermedad, no le gustaba estudiar, manifestaba problemas personales con los padres, no poseía claridad en cuanto a sus metas personales, se manifestaba extrovertida, desconfiada en el sentido de que no creía en lo que se le planteaba, poseía un carácter fuerte con inclinación a la inflexibilidad, mostraba inseguridad en cuanto a lo que deseaba, tanto en el ámbito personal como profesional, era pesimista durante el desarrollo de la actividad laboral.

La estudiante KMF comenzó sus estudios universitarios en el año 1995, y provenía del IPVCE José Martí Pérez, era hija de padres divorciados y presentaba serios trastornos de la personalidad debido a esta situación.

Lo primero que nos ocupó fue estudiar el expediente acumulativo de la estudiante, posteriormente se aplicaron instrumentos de la investigación científica para observar el comportamiento profesional y estudiantil de la misma, así como sus manifestaciones, para ello se aplicaron encuestas, se realizaron entrevistas, se le aplicaron a la alumna sistemas narrativos, lo que permitió que se analizaran e interpretaran datos con varios procedimientos de registro, que posibilitó constatar distintas representaciones de la realidad profesional de la estudiante, consistentes fundamentalmente en:

- ❖ Incongruencias de criterios.
- ❖ No trabajaba de manera independiente los diferentes contenidos
- ❖ No interactuaba con el colectivo para desarrollar los temas.
- ❖ Le gustaba preferentemente hacer las actividades independientes sola, poseía desconocimiento de los métodos para la exploración y explicación del trabajo con los alumnos.
- ❖ No mostraba puntos de vista propios en la explicación y el análisis de los distintos temas, lo cual le impedía justificar el suyo y negociar la posición con el resto del colectivo.
- ❖ Era desconfiada, en el sentido de no creer en todo lo que se le decía
- ❖ Se mostraba pesimista en el desarrollo de su actividad profesional.

Posteriormente se pasó a una etapa interactiva, en la que se utilizó la metodología para la dinámica de la motivación, la cual se desarrolló por medio de la realización de conversaciones con la estudiante, referidas a los aspectos siguientes: cuál es la posición profesional existente respecto a los objetivos de la institución, qué consideraciones prevalecen acerca del tipo de hombre que se estaba formando, sobre

qué sustento pedagógico, se trabaja para lograr esta formación, con qué estrategias, métodos, estilos y experiencias, cómo se debe organizar la actividad pedagógica, para cuáles necesidades educativas se forma un docente, qué oportunidades se le brindan a un estudiante para obtener un aprendizaje significativo, todo ello contribuyó al establecimiento de juicios de valor, sobre la base del empleo de los métodos inductivo - deductivo y análisis – síntesis, para ir constatando y transformando las principales dificultades traducidas en la descripción empírica. En tal sentido, se le brindaron diferentes representaciones de la realidad profesional y se comenzó a concientizar este resultado, a partir de los objetivos que se trazan en las relaciones sociales de carácter mediato, por medio de la orientación hacia la formación profesional que toma en consideración los motivos relacionados, en correspondencia con la vida profesional; se centró la valoración en la calidad de la convivencia social, en las condiciones de vida y en la cultura en general, que permite que se produzcan interacciones y esfuerzos por parte del estudiante, a partir del clima socio-educativo que se generó, tomando en consideración sus expectativas y creencias, la significación y sentido de la profesión y el contenido, nivel de ejecución y compromiso con la tarea profesional revelándose así la importancia y lugar de la formación profesional para el desarrollo de una personalidad comprometida con los intereses socioculturales.

En esta etapa se pudo determinar que, desde el punto de vista instructivo, el problema de la estudiante se centraba en que los modelos de actuación profesionales que había tenido no estaban en correspondencia, ni se identificaban con sus propósitos estudiantiles, pues no tenía un sentido de pertinencia con las necesidades cognoscitivas.

En tal sentido, se continuó influyendo sobre KFM, para que fuera capaz de reflexionar acerca de sus necesidades, y las características propias de su aprendizaje. Se le mostró que era considerada como un ser único, que debe desarrollar el máximo de sus capacidades, y estar preparada para asumir la responsabilidad que le corresponde como estudiante universitaria, además, que necesitaba superar la conducta típica de receptor y hacerse partícipe de su propio aprendizaje, asumiendo tareas de planificación, regulación y reflexión acerca de sus necesidades y cambios, tanto conceptuales como actitudinales.

Es así que, las reflexiones realizadas condujeron a dar respuesta al problema planteado y poder explicar un modelo de cambio, que promulgara la necesidad de dinamizar la acción como orientadora del proceso en cuestión, por lo que se consideró necesario aumentar los esfuerzos reales, prácticos y factibles para orientar y desarrollar el proceso en cuestión, pero, para ello, era necesario que la estudiante adquiriera actitudes para la investigación, que realizara un estudio- teórico conceptual de las situaciones de aprendizaje, que le hiciera un tratamiento científico a los problemas profesionales y que planificara actividades y las interpretara.

En tal sentido, comenzaron a manifestarse cambios en la actitud de la estudiante, pues mostró un interés de superación, y se manifestó muy motivada por lograrla. Tal situación se aprovechó y se incorporó al equipo de investigación de la profesora de metodología de la enseñanza, y a partir de esa condición se da inicio al trabajo de modelación, que tuvo como intención fundamental:

- ❖ Vivenciar los problemas profesionales desde un enfoque de rutina.
- ❖ Vivenciar los problemas profesionales desde un enfoque cognoscitivo.

De esta forma inmediata, se decidió empezar a incorporar algunos elementos del modelo teórico, que se tomó como elemento básico en la incorporación, valoración y compromiso personal de la estudiante, para que fuera un modelo que mostrara modos de actuación de sus alumnos y provocara la crítica y el reconocimiento de la importancia de la labor profesional.

Se le orientó que investigara las concepciones teóricas (pedagógicas y didácticas) de la motivación y que buscara los diversos contenidos que podían contribuir como vía alternativa para motivar a sus alumnos y que propusiera estrategias para promover la misma. Este momento fue importante para la estudiante, pues se constató una evolución notable en la calidad del debate y de la discusión de la investigación realizada por la misma, que reconoció y aceptó los errores presentados y señalados, no descartó las posibilidades de investigar nuevas formas de pensar y hacer la teoría de la motivación enfocando el contenido a tratar en su relación con temas que tienen que ver con la vida familiar, social y de la comunidad, así como con la salud, la artesanía, la educación sexual, tomando como base, además, los conocimientos pedagógicos que hasta la fecha había recibido, e identificando el uso del radio y la televisión, como vías dinámicas para desarrollar los mismos.

Por todo ello, se aprovechó el momento para convertir la investigación realizada por la estudiante en un proceso de formación y capacitación, con una perspectiva individualizada, vinculada a una acción organizada por la investigadora, en el orden de lograr el objetivo de la preparación didáctica de la estudiante, teniendo en cuenta sus intereses.

Este proceso se convirtió en actividad que ofreció un ambiente de aprendizaje para la investigación continua y sistemática, que implicó momentos de reflexión y estudio sobre la práctica profesional, por lo que se convirtió en una confrontación de criterios a partir de la práctica sistematizada realizada por la estudiante; además, contribuyó a la adopción consciente, metodológica, razonable y de forma pertinente, de la metodología propuesta que se evidencia como el eje orientador en que se fundamenta la dinámica de la MEF y la explicación de su sistema de conocimientos, habilidades, objetivos, y métodos que se desarrollan en la enseñanza.

Se delimitaron también qué habilidades se desarrollan en Secundaria Básica y cuáles en pre universitario, se interpretaron los elementos del proceso docente que con mayor intencionalidad

contribuyeron a la valoración el mismo, y se tomó la propia realidad educativa para hacer comprender el problema a resolver, y es que desde la práctica se podía comprender perfectamente la teoría del modelo teórico que se comenzaba a introducir a la estudiante, se expuso además, cómo opera la lógica formativa del proceso docente educativo y se analizó bajo qué condiciones se desarrollan los temas en la actualidad.

Después de haber analizado el proceso docente educativo de las diferentes enseñanzas, de comprender la estructura didáctica, los tipos de motivaciones a formar, los elementos básicos para planificar el contenido, se procedió a la realización del taller. En el mismo, la estudiante expondría el tema desarrollado, a partir de las necesidades educativas de los alumnos en la enseñanza.

Posteriormente se le presentaron a la estudiante los métodos y la metodología de trabajo; se usaron varias estrategias de trabajos, verificando su complejidad y los elementos más relevantes. Se concretó en un proceso de teorización, y se modelaron situaciones, partiendo de inducciones analíticas enfocadas en registros de fenómenos y la elaboración de hipótesis, a continuación se modificó y se convirtieron en situaciones profesionales, y se elaboraron proyectos profesionales atendiendo a comparaciones e interpretaciones que permitieran analizar y constatar el grado de interés por el aprendizaje.

Este proceso teórico se incluyó en la planificación del componente laboral desde 1999; se le dio a la estudiante la responsabilidad directa de un grupo en la secundaria Básica Enrique José Varona, y el preuniversitario de Ciencias Exactas, (ver anexo 18) . Para ello, se decidió estudiar, además, el efecto de la preparación recibida por la estudiante en su formación, con alumnos de la escuela media, donde se analizaron tres estudiantes de ellos: IB, OV y SC, estudiantes de octavo grado; posteriormente, la estudiante KMF comenzó a desarrollar la dinámica de la motivación el proceso docente educativo de la enseñanza media, *decidió explorar las necesidades que potenciaban la estimulación de la motivación y realizar un diagnóstico general de la situación del grupo, en los que se comprobó que los mismos presentaban problemas motivacionales.*

Por ello, se comenzó a desarrollar un proceso de interacción dinámica con los estudiantes y a probarse la capacidad de autodirección y se aplicó el modelo propuesto, tomando en consideración las influencias socioculturales, y destacando la relación escuela- familia como una alternativa para motivar, pues la influencia de la familia de KMF no fue significativa.

Los resultados en la preparación profesional fueron significativos en tanto la estudiante:

- ❖ ***Identificó e integró necesidades e intereses de los alumnos.***
- ❖ ***Estableció propósitos profesionales.***

- ❖ *Relacionó el estudio con las necesidades e intereses de los alumnos.*
- ❖ *Integró conocimientos de manera interdisciplinar.*
- ❖ *Identificó la lógica para desarrollar la tarea.*
- ❖ *Valoró el mundo de significaciones a partir del curriculum.*
- ❖ *Supera la pasividad frente a la realidad educativa.*
- ❖ *Transformó la realidad educativa.*
- ❖ *Incorporó la comunicación de forma efectiva.*
- ❖ *Concretó acciones a situaciones reales.*
- ❖ *Creó un clima participativo.*
- ❖ *Diseñó estrategias de aprendizaje.*
- ❖ *Modeló el uso de conceptos.*
- ❖ *Provocó conflictos cognoscitivos.*

PRINCIPALES CONCLUSIONES

- El tratamiento ofrecido a la estudiante KFM, permitió constatar que existen posibilidades de evolución en el desarrollo profesional como efecto metodológico, a partir de la aplicación de diversas acciones, con una adopción consciente del aprendizaje escolar.
- El estudio permitió la existencia de espacios de confrontación, desde donde se manifestaron problemas, avances o preocupaciones sobre la motivación por el aprendizaje escolar y el entrenamiento de cómo hacerlo.
- La confrontación de las actividades metodológicas favoreció el desarrollo de posibilidades de creación e innovación de métodos, medios y procesos, y de la práctica.
- Se desarrolló un trabajo sistemático encaminado a incrementar el interés y resolver las necesidades de la estudiante KFM, desde la relación familia- escuela- comunidad, que permitió, la concepción de ejemplos vivenciales, conducir la motivación por el aprendizaje escolar.
- Se produjeron transformaciones formativas de actitudes y comportamiento, aprendizaje activo de construcción del saber, y del desarrollo personal; transformaciones cognitivas en la adquisición de conocimientos, destrezas intelectuales y desarrollo de habilidades; así como transformaciones profesionales a partir de precisar los modelos, y las aspiraciones, desde la realización de actividades didácticas que permitieron la reflexión y valoración del proceso docente educativo.
- Se detectaron creencias, experiencias y vivencias en el caso objeto de investigación que permitieron desarrollar una valorización del conocimiento cotidiano a partir de los conocimientos científicos.

- Se elevó la científicidad del conocimiento escolar transmitido y la significatividad del contenido, trabajar con realismo crítico, la concepción relativista de la enseñanza de la Física, de la metodología, la dirección y la autoridad académica del docente.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

1. El estudio de casos para la formación del profesor de Física constituye una herramienta para desarrollar la preparación didáctica del profesor, en tanto permite reflexionar sobre el comportamiento de la práctica profesional a partir de un conjunto de conocimientos científicos.
2. La experiencia desarrollada tiene entre sus características esenciales la vivencia, las experiencias personales, con un enfoque sociocultural, basadas en la interacción didáctica entre los sujetos.
3. En la experiencia se muestra el significado del valor de la conducción del alumno hacia la búsqueda de los elementos esenciales, el establecimiento de relaciones, y nexos que se ponen de manifiesto.

CONCLUSIONES GENERALES

1. De acuerdo a los diagnósticos realizados sobre la preparación profesional para estimular la motivación, se constata la existencia de insuficiencias en el desempeño profesional para estimular la motivación hacia los objetivos de la actividad de estudio y mantener su constancia.
2. Las concepciones didácticas de la motivación pueden ser estudiadas a partir de los presupuestos fundamentales de la teoría de sistema y el enfoque holístico configuracional, tomando en consideración las características de este proceso. A partir de este marco teórico referencial se establece el modelo teórico de la dinámica de la motivación, como un sistema de procesos consciente, de naturaleza dialéctica, holística y configuracional.
3. En el modelo teórico de la motivación para la dinámica del proceso docente educativo se manifiesta la contradicción entre la necesidad de estimular el saber escolar y su relación con el saber social. Según el enfoque holístico configuracional que se asume, reconoce las categorías configuraciones y dimensiones en el eslabón de la motivación del contenido, a partir de las características propias del objeto de investigación; todo lo cual permitió revelar las relaciones existentes entre estos y sustentar la metodología, con lo que se corrobora la idea que se defiende, y se cumple el objetivo de la investigación.
4. El modelo de la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo, reconoce al eslabón de la motivación del contenido como un sistema de procesos de naturaleza consciente, holística, dialéctica y desde esta perspectiva concede un papel protagónico al hombre en la configuración del proceso en el cual está inmerso. El mismo ofrece un apropiado marco teórico y metodológico desde donde poder explicar la valoración de la intencionalidad del contenido, la identificación de necesidades e intereses, la argumentación del contenido, el establecimiento de nexos afectivos y la significación del objeto, a partir de las relaciones de naturaleza dialéctica entre las como configuraciones de la motivación. Estas constituyen regularidades, que sirven de soporte teórico al diseño de una metodología que conducen al perfeccionamiento del proceso de formación profesional.

5. Sobre la base del modelo teórico para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo y teniendo en cuenta los aspectos básicos para la misma, se diseñó una metodología que contó con tres etapas fundamentales:
 - Orientación de la actividad pedagógica.
 - Ejecución de la actividad pedagógica.
 - Evaluación de la actividad pedagógica.
6. La validación de la metodología corroboró los resultados positivos en la preparación profesional, la cual tomó la práctica como foco de reflexión, constituyendo un intento por integrar la praxis con la teoría. A través de sus propuestas se trató de sugerir posibles vías de solución con la pretensión no de modelar el quehacer en el proceso de formación profesional, sino de orientar los espacios de construcción y crecimiento de las decisiones que pueden adoptarse para estimular el aprendizaje escolar.

RECOMENDACIONES

1. La continuidad y profundización de la investigación sobre la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo.
2. Utilizar en la docencia de la disciplina Metodología de la Enseñanza que se desarrolla en los Institutos Superiores Pedagógicos el enfoque de la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo.

- **BIBLIOGRAFÍA**

- Aguilar Trujillo, M. (1984): La motivación de los nuevos contenidos. 1-9. Revista Cubana de Educación Superior. vol. 4. Trabajo de Diploma. I.S.P. "José de la Luz y Caballero" Holguín.
- Allport, G (1965): La personalidad: su configuración y desarrollo. Editorial Revolucionaria. Universidad de la Habana.
- Alonso, J. (1992): Motivar en la adolescencia. Teoría. Evaluación e intervención. Ediciones de la universidad autónoma de Madrid.
- _____(1990): "Motivación y aprendizaje escolar", en Desarrollo Psicológico y Educación, compilado por C.Coll. Edición alianza. Madrid.
- Algarabel, S. (1996): Solución de problemas: una revisión de la importancia del uso de heurísticos y una evaluación de su utilización en matemáticas. Rev. Española de Pedagogía. Vol.; 554. No 203. Madrid ene.- abr.
- Alvarez de Zayas C. (1995): La Escuela en la vida. Editorial Universidad de San Francisco. Xavier Suero. Bolivia.
- _____. (1995): Metodología de la investigación científica. Carlos Alvarez Zayas. Centro de Estudios "Manuel F Gran", Universidad de Oriente, 1995.
- _____. (1995): La Universidad como institución social. Centro de estudios "Manuel F Gran", Universidad de Oriente.
- _____. (1992): La escuela en la vida. Centro de Estudios de la Educación Superior "Manuel F Gran", Universidad de Oriente.
- _____. (1992): Epistemología. Ciencia de la ciencia. Centro de estudios de la Educación Superior "Manuel F Gran", Universidad de Oriente.
- _____. (1995): Conferencias de didáctica/ Carlos Alvarez de Zayas. Folleto de la cátedra Manuel F. Gran. Universidad de Santiago de Cuba.

- Anderman, E. M. (1994): Motivation and strategy use in science: individual differences and classroom effects. –p.811-831. Fotocopy: Rev. Journal of research in science. Vol. 31, No 8, Madrid.
- Andréiev, I. (1984): Problemas lógicos del conocimiento científico. Editorial Progreso, Moscú.
- Argiros A. (1996): La integración de los conocimientos. Revista Reencuentro. Serie cuadernos #17. Universidad Autónoma Metropolitana, México.
- Arnaus Grass J. (1995): Metodología y estados afectivos específicos/ Jaime Grass. p. 90. En Educación en revista Educación Superior Universidad Habana no. 1/95. La Habana.
- Arredondo. M Díaz-Barriga , A. (1989): Formación pedagógica de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México. UNAM México.
- Astolfi, J. P. (1998): Desarrollar un currículo multirreferenciado para hacer frente a la complejidad de los aprendizajes científicos, p. 375-378. Revista Enseñanza de las Ciencias, Volumen 16 No #, Barcelona.
- Ausubel, D.P y otros. (1983): Psicología educativa, Ed. Trillas. México.
- Avedaño Rita y Alicia Minujín. (1987): Hacia una escuela diferente.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Ayala, L. C. (1997): El constructivismo: un estado de arte. Santa Fe de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Colombia.
- Ayala, C. M. (1996): Estudio de la esfera inductora atendiendo a necesidades motivacionales y autovaloración en los adolescentes con necesidades educativas especiales sensoriales. 62 h. Trab. de Dip. (Lic. En Educ.)- ISPH.
- Bacaicoa, F. (1996): La construcción de conocimientos. Ed. Universidad del País Vasco/ EU.

- Baranov S.P. (1989): Pedagogía / S. P. Baranov, L.R. Bolotina, V. A. Slastony.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Barabtarlo y Zedansky, Anita (1995) Investigación acción. Una didáctica para la formación de profesores. México: Centro de investigaciones y servicios Educativos Universidad Autónoma de México.
- Barrón A. (1993): Aprendizaje por descubrimiento. Principios y aplicaciones inadecuadas. Revista Enseñanza de las Ciencias No. I y No. II. España.
- _____(1969): Creative person and creative process.Ed.Holt,Rinenhart and Winston.New York.
- Baumierster,R.(1989): "Self presentational differences in self esteem", en Jornal of personality. 57(3)
- Bermúdez, R. (1996): Teoría y metodología del aprendizaje. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- _____: (1998): Psicología del pensamiento científico, Editora Pueblo y Educación, La Habana.
- Báxter. P (2001) El proceso de investigación en la metodología cualitativa. El enfoque participativo y la investigación acción. En desafío Escolar: ICE de la Universidad de Barcelona: Horsori.
- Benitez C. F. (1997): La calidad de la Educación Superior Cubana. En Revista Cubana de Educación Superior No 1 Vol. XVII. La Habana.
- Bernal Guerrero A. (1989): Técnicas de investigaciones educativas/ Antonio Bernal Guerrero.--Sevilla: Ed. ALFAR .Sevilla.
- Bertoglia Richards Luis. (1990): Psicología del aprendizaje. Revista cubana de educación Superior. Vol. I4, No. 2. La Habana. 156p.
- Bozjovich. L. I. (1976): La personalidad y su formación en la edad infantil. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

- _____. (1997): El problema del desarrollo de la esfera motivacional del niño, en estudios de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Brito. H. (1985): Base motivacional en estudiantes del ISPEJV. Revista Cubana de Psicología. Vol. 2 No X. Universidad de La Habana. pp III -II2
- _____. (1990): La efectividad de la motivación en ciencias pedagógicas. Año XI. No. 20 enero-junio.
- Bronce Ma. T. (1995): Temas de psicología pedagógica para maestros IV. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Bueno Delgado, N. (1993): Por los caminos de la excelencia. En Educación nro. 15, Cali, segundo semestre.
- Bugaev, A.I. (1989): Metodología de la enseñanza de la Física en la enseñanza media. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Calero. Ma. Dolores. (1994): Modificación de la inteligencia. Sistemas de evaluación e intervención. Edit. Pirámides S. A. Madrid.
- Carmen.L (1996) El análisis y secuenciación de los contenidos educativos. Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona, Horsori.
- Carr, F y Stephen K. (1988) Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez de Roca .
- Campanario, J. M. (1999).¿ Cómo enseñar ciencias?. Principales tendencias y propuestas, p. 172-192. Revista Enseñanza de las Ciencias. Volumen 17 No. 2, Barcelona.
- Campistrous, L. (1992): Lógica y procedimientos lógicos del Aprendizaje. Material Elaborado por el Centro de Documentación e Información del ICCP, La Habana.
- _____. (1999): Introducción al diseño experimental. Documento elaborado por el I.C.C.P.

- Capella Riera, Jorge. (1994): Educación y sociedad desde la perspectiva de la investigación educacional. En Educación Superior número 3 Cuba.
- Chávez Rodríguez, Justo A. (1995): Principales tendencias de las teorías educativas en América Latina y su periodización. En Educarte No. 18. Cali primer semestre.
- Chivás, F. (1994): La motivación para crear en los marcos de la educación algunas reflexiones y apuntes críticos. Revista cubana de Educación Superior. Vol. 14 No. 2 pp. 28 - 48.
- Colectivo de autores. (1990): El papel del educador popular en los procesos de formación y participación popular. Ed. Trillas.
- Colectivo de autores. (1994): Didáctica de la educación superior. Compilación. Querétaro.
- Colectivo de Autores. (1991): Caracterización del Paradigma constructivista. Material de estudio del Centro de Estudios de la Educación Superior Manuel F. Gran, Universidad de Oriente.
- Colectivo de Autores. (1990): Fidel Castro. Ciencia, Tecnología y Sociedad 1959-1989. La Habana. Edit. Política.
- Colectivo de autores. (1991): Tendencias pedagógicas contemporáneas. CEPES, Universidad de La Habana, Cuba.
- Colas Bravo M. (1994): Investigación Educativa 2da Edición/ Ma Pilar Colás Bravo.-España: Ed. ALFAR.
- Coll. César. (1990): Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas. En antología de lecturas. 1992 de R. Ferrero y otros. M.E.S. La Habana.
- _____ [et.al](1993) El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó.
- Collazo Delgado, B. (1992): La orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

- Congreso Iberoamericano de Psicología, La Habana, (1987): La motivación de los aprendices- SIDOR durante su formación en el programa de aprendizaje. La Habana. CU.
- Contreras I. (1995): ¿Qué aspectos ofrece la investigación más reciente sobre aprendizaje para fundamentar nuevas estrategias didácticas. Revista Educación #1 Universidad de Costa Rica. Vol. 19 No. 1.
- _____ (1994) Qué es la investigación acción. En cuaderno de Pedagogía No. 24, abril, España.
- Daniushenkov, V. (1991): Historia de la Física/ V. Daniushenkov. -La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
- Danilov. M. A. Skatkin M. N. (1981): Didáctica de la escuela media. Ed. Libros para la educación.
- Danilov, M. A. (1985): Didáctica de la enseñanza / M. A. Danilov. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Denezbi D.N. y otros (1978): " Manual del Tornero" Editorial Mir. Moscú.
- Davidov V. (1982): Tipos de generalizaciones de enseñanzas. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Delors, J. (1996): Formar a los protagonistas del futuro. Revista el correo de la UNESCO. Año XLIX Abril, París.
- Deiva, J (2001) Qué pretendemos en la Educación. En soporte Magnético.Madrid
- Diccionario de Pedagogía: (1970): Motivación del aprendizaje/:Barcelona Ed. Labor. 141.
- Donald. P. (1992): Investigaciones sobre tecnología educativa. Sus aplicaciones en el aula. En Revista Tecnología y Comunicación Educativa, México, marzo.
- Donatién, J.C. (1995): Perfeccionamiento de la formación de la habilidades experimentales del profesor de Física y Electrónica. Tesis en opción al grado de Master en Ciencias de la Educación. CeeS. Manuel F. Gran. Santiago de Cuba.

- Ducongé, José. (1990): Metodología de la enseñanza de la Física en el preuniversitario. José Ducongé. La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
- Dzhidarian, I. A. Acerca del lugar que ocupan las necesidades, las emociones y los sentimientos en la motivación de la personalidad", en Psicología de la Personalidad. Ed. Pueblo y Educación. C. Habana.
- Ehlich, Ma. F. (1993): Cognitive and motivacional determinants of reading comprehension in good and poor readers. Fotocopy: Journal of Reading Behavior. Vol. 25, No 4. p. 365- 381.
- Escobar, G. Miguel. (1985). - Paulo Freire y la Educación liberadora. Edit. El Caballito. México 160 p.
- Fariñas L. G. (1995): Maestro: Una estrategia para la enseñanza. Ediciones Academia. La Habana.
- Fernández, B. V. (2000): Propuestas Metodológicas para favorecer la formación de la habilidad argumentar mediante la enseñanza de la Matemática en la Secundaria Básica. Tesis en opción al Título Académico de Master en Didáctica de la Matemática, Holguín.
- Fernández López E. (1983): El trabajo independiente de los estudiantes y la atención a sus diferencias individuales. VII Seminario Nacional sobre programas de transformación docente, La Habana.
- Fuentes González H. (1994): Conferencias sobre Fundamentos de la Didáctica de la Educación Superior/Homero Fuentes, Faustino Repilado.--Santiago de Cuba: Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- _____. (1996): Dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje./ Homero Fuentes, Faustino Repilado, Ulises Mestre, Centro de Estudio de la Educación Superior "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

- _____. (1996): Fundamentos didácticos para un proceso enseñanza - aprendizaje participativo. Fuentes H, Joaquín Ugalde, Ulices Mestre, Universidad autónoma de Querétaro.
- _____. (1992): Invariante de la experimentación de la enseñanza de la Física. Revista Cubana de Educación Superior. Vol. 12, No. 1.
- Foulquié, Paúl. (1976): Diccionario de Pedagogía. Paúl Foulquié . Barcelona : Ed. Oikostau, S.A.
- Freire Paulo. (1985): Dialogicidad y Diálogo. En diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Ediciones El caballito. México.
- Gagliardi, R. (1985): Los conceptos estructurantes en el aprendizaje por investigación. Ponencia presentada en la III Jornada de estudios sobre la investigación en la Escuela de Sevilla.
- Ganilin, S.I. (1980): La asimilación consciente en la escuela. Editorial Libros para la Educación, S.L.I. Colección Pedagógica.
- Garcés W. (1997): El sistema de tareas como modelo de actuación didáctica en la formación del profesor de Matemática-Computación, Tesis en Opción al Título Académico de Master en Didáctica de la Matemática.
- García, G. G. (1974): Bosquejo general del desarrollo de la Educación en Cuba. Revista Educación # 14, Año IV, Cuba.
- García Díaz, E. (1995): La transmisión desde un pensamiento simple hacia un pensamiento complejo en la construcción del conocimiento escolar/ Revista Investigación en la Escuela No. 27. Sevilla.
- García M. y Martínez, M Ciencia Cognitiva. (1991): habilidades del pensar. Pedagogía de la Ciencia, Revista Española de Pedagogía No. 188, enero - abril.
- Gil Pérez D. (1994): Relaciones entre conocimiento escolar y conocimiento científico. Investigación en la escuela No. 23. Universidad de Valencia.

- _____. (1996): Tendencias en la enseñanza aprendizaje de la Física, en temas escogidos de didáctica de la Física. Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (1996); : Temas escogidos de la Didáctica de la Física. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Gil, V (1997) Teoría sociológica de la Educación. Salamanca: Amerú.
- Giroux, H (1988) Hacia la pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós.
- González M. N. (1997): Posibles causas que originan la falta de motivación de los maestros primarios en ejercicios por la licenciatura en educación primaria. 50 h. Trabajo de Diploma (Lic. en Educación)- ISPH.
- González. D.J. (1989): La motivación. Una orientación para su estudio. Diego Jorge González Serra. Edit. Científico Técnica. Ciudad de La Habana.
- _____. (1995): Teoría de la motivación y práctica profesional.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- _____. (1980): La motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje/ D. González Serra. p. 1-7. Boletín informativo. Año VII No. 2-3.-- La Habana, marzo-junio.
- _____. (2000): Calidad de la Educación. Edit. Pueblo y Educación. La Habana.
- González Rey F. (1985): Psicología de la personalidad. Fernando González Rey. Edit. Pueblo y Educación. La Habana.
- _____. (1995): Comunicación, Personalidad y desarrollo-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- _____. (1989): Psicología principios y categorías. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
- _____. (1983): Motivación moral en adolescentes y jóvenes. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- _____. (1989): Psicología principios y categorías. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

- _____(1997): Epistemología cualitativa y subjetividad. La Habana: Pueblo y Educación.
- González F, Mitjans A. (1989): La personalidad, su educación y desarrollo, La Habana.
- González Wenceslao I. (1990): Aspectos metodológicos de la Investigación Científica/ I. González Wenceslao.--Murcia: Ed. Universidad de Murcia.
- González Valdés. (1990): América. Cómo propiciar la creatividad/ América González Valdés. La Habana: Ed. Ciencias Sociales
- Gorsky, D.P. et al.(s.f.): (1995): Lógica. Ediciones Pedagógicas, La Habana.
- Guetmanova, A. (1991): Lógica: En forma simple sobre lo complejo. Editorial Progreso, Moscú.
- Hetger Ma. (1990): Sobre la necesidad de una pedagogía sistémica. Revista Educación #2. Colombia.
- Hernández, H. (1990): Algunas características de los procedimientos lógicos del pensamiento de los alumnos del nivel superior, p. 71-101. Revista Cubana de Educación Superior, No 2, Vol. 10, La Habana.
- Hernández M. J. (1983): Apuntes sobre el desarrollo de una ciencia en Cuba. Revista Educación # 48 Año 13 Ene.-Mar. T. 1.
- Hernández O. R. (1995): Historia de la Educación Latinoamericana. Roberto Hernández Oscaris, Elsa Vega Jiménez. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Horruitiner S. P. El perfeccionamiento del sistema de conocimientos de la disciplina Física para estudiantes de Ingeniería. Tesis de Doctorado. Santiago de Cuba. 1986.
- _____. (1994): Los fundamentos del diseño curricular en la educación superior cubana/ Pedro Horruitiner Silva.- Santiago de Cuba: Centro de Estudios de Educación Superior. "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente.

- Jardinot Mustelier L. (1995): Estimulación de la creatividad a través de la modelación completa de generalizaciones biológicas/ Luis Jardinot Mustelier.--Tesis en opción del título de Master en Educación Superior.-- Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Klimberg, L. (1987): Introducción a la didáctica general/ L. Klimberg.-- La Habana : Ed. Política.
- Kopnin.P.V. (1980): Lógica dialéctica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Kursanov. G. (1984): Problemas fundamentales del materialismo dialéctico. Editorial Orbe, Instituto Cubano del Libro, La Habana.
- Labarrere, G. (1988): : Pedagogía/ G. Labarrere, G. Valdivia.-- La Habana : Ed. Pueblo y Educación.
- Lanuez B. M. (1994): Metodología de la investigación. Material de apoyo al curso de Metodología de la investigación, IPLAC, Ciudad de la Habana.
- Lara L. (1995): Sistema de tareas didácticas de la dirección del trabajo individual en la Metodología de la Enseñanza de la Física. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- León P. T. (1991) ¿Cómo podemos los docentes mejorar la educación? En Educación.-- No 10. -- Cali, primer semestre
- Leontiev, A. N. (1978): Actividad, conciencia y personalidad. Editorial. Pueblo y Educación.
- Licerias, R. A. (1996): La motivación y el curriculum de ciencias sociales. Aula de Innovación Educativa. No 52-53. Barcelona. ES. May-jun.
- Lillard, P. (1972): Montessori : a modern approach. Schocken books. New York. US.
- Limond W. (1995): Les différences individuelles dans la compréhension de l'écrit: facteurs cognitivo-linguistiques et motivationnels. Fotocopia : Calop. No. 13. p. 37-58.

- Llabonne, S. A. (1996): Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- López Núñez, Irma. (1987): El trabajo independiente. En Ciencias pedagógicas, Año VIII julio-diciembre No 15, La Habana Cuba.
- ____: (1978) Necesidad de desarrollar la actividad independiente del alumno. Revista Educación No. 31 Año VIII. Ciudad de la Habana.
- López, M. (1990): Sabes Enseñar a Describir, Definir, Argumentar. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- López, M. (1989): como enseñar a determinar lo esencial. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la habana.
- Majmutov, M I. (1983): La enseñanza problemática. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Martínez LL. M. (1994): El trabajo creador una necesidad de la escuela de hoy (biblioteca Miguel de Cervantes ISP Holguín).
- Márquez R. A. (1995): Habilidades: reflexiones y proposiciones para su evaluación. Centro de estudios "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente.
- Markova, A. (1983): La formación de la motivación de estudio de edad escolar. Ed. Preveschenie.
- Maslow, A. (1959): "Creativity in self-actualizing people", en Creativity and its Cultivation, editado por Anderson, H. Ed Harper and Row. New York.
- Medina R. A. Didáctica: Adaptación. UNED. Editorial Toron UNED México. 199
- Melgarejo R, J. (1981): Cómo motivar a los alumnos en el aprendizaje de la Física/ Joaquín Melgarejo Rodríguez Revista Educación 42 (La Habana) año XI Julio – Septiembre.
- Mestre G. U. (1996): La dialéctica ciencia - sociedad - universidad. En CATEDRA año 1 nro 3 Centro de estudios de la Educación Superior "Manuel F Gran", Universidad de Oriente.

- MINED (1990): Licenciatura en Educación Plan de Estudio "C" carrera Física-Electrónica.
- MINED (1981): Colectivo de autores. Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana:
- MINED (1974): Metodología de la enseñanza de la Física. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana:
- MINED (1990): Licenciatura en Educación, Carrera de Física y Electrónica, Planes de Estudios C.
- MINED (1980): Modelo del Especialista. Especialidad Física-Electrónica. Calificación: Licenciado en Educación. Plan B.
- MINED (1985): Plan de Estudio B de la Especialidad de Física y Astronomía.
- MINED (1987): Programa de M.E.F. para los I.S.P. (plan B).
- Miranda J. Los I.S.P.(1977): Un paso de la revolución educación. Revista Educación No. 26 Año VII, Julio-Sept. (128).
- Minujín S. A. (1989): Cómo estudiar las experiencias pedagógicas de avanzadas.-- La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Mitjans M. A.(1995): Creatividad, Personalidad y Educación. Editorial Pueblo y Educación.
- _____(1995): La escuela y el desarrollo de la personalidad/ Albertina Mitjans Martínez. Curso 9. Evento Pedagogía 95. C. Habana.
- _____(1989): Investigación de la motivación hacia el estudio en estudiantes de Educación Superior: aproximación al estudio de esta esfera motivacional de la personalidad. En investigaciones de la personalidad en Cuba/ Albertina Mitjans. La Habana.
- _____(1995): La escuela y el desarrollo de la personalidad/ Albertina Mitjans Martínez. Curso 9. Evento Pedagogía 95. C. Habana.

- Molina, A. (1985): Diálogo e interacción en el proceso pedagógico. Edit. El caballito, México.
- Moltó G. E. (1990): Perfeccionamiento de la planificación de la disciplina Física General para la carrera de Química de la licenciatura en Educación. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Moons K. (1995): Motivational determinants of reading comprehension: a comparasion of french, caucasian-american, and African-Americcan adolescents. Fotocopy: Applied Cognitive Psychology—Vol. 9.
- Montero, L. (1996): Estrategias para el entrenamiento motivacional: aplicabilidad al ámbito de la deficiencia mental. Infancia y aprendizaje. No. 76. Barcelona. ES.
- Morey,A. (1983): La comunicación maestro-alumno: su significación en la motivación para la Física. Inédito, La Habana.
- Moreno G. L.(1989): Psicología del aprendizaje. Volumen II Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad Nacional Abierta Caracas.
- Mureddu, T. C. (1966): Integración del conocimiento. ¿Problemas de la humanidad? Revista encuentro. Serie Cuadernos #6. Universidad Autónoma Metropolitana. México.
- Nocedo de León Irma. (1991): Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. Editorial Pueblo y Educación. Tomo I y II.
- Novak J. y Cowin D. (1990): Aprendiendo a aprender. Editorial Martínez Roca, Barcelona, España.
- Novoa A, David. (1994): Un trabajo participativo en búsqueda de alternativas para la labor pedagógica. En Educación Nro. 17, Cali, segundo semestre
- Nudelman, A. (1982): La formación de motivos estables en el aprendizaje/ A. Nudelman.-- En MINED. Abril.
- Orejov, O. y A. Usova. (1980) y (1983): Metodología de la Enseñanza de la Física para 7. y 8. Grado. Editora: Pueblo y Educación. La Habana.

- Ortíz, E. (1995) El estilo comunicativo del maestro. Evento internacional Pedagogía 95. Palacio de las Convenciones, La Habana.
- _____: (1994) El enfoque comunicativo del proceso pedagógico. Material docente ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
- _____: (1996) Concepciones teóricas y metodológicas sobre el aprendizaje. Documento del Dpto de F.P.G. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín.
- Alvarez de Zayas, Rita Marina (1997) Hacia un curriculum integral y contextualizado. Tegucigalpa: Honduras.
- _____(2000) La Didáctica de las Ciencias Sociales: eje de la formación del profesor. En modelos, contenidos y experiencias del profesorado de Ciencias sociales. Huelva: servicios de publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Pérez B. P. (1983): La activación de la actuación cognoscitiva de los estudiantes durante el curso de Física General en los I.S.P. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Pérez G. (1993): La integración entre conocimientos. Editorial Morata, Madrid, España.
- Pérez M, L.(1993): La formación de habilidades lógicas a través del proceso docente educativo de la Física General en carreras de Ciencias Técnicas. Tesis en opción al grado científico de doctor. Universidad de Oriente.
- _____: (1996): Los métodos problémicos-diferenciados en el proceso docente de una disciplina universitaria./ Lizette Pérez, Homero Fuentes, CATEDRA año 1 nro 3, CeeS "Manuel F Gran", Universidad de Oriente.
- Pidkasisti, P. I. (1982) : La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos. Editorial Pedagógica, Moscú.
- Pupo, P. R. (1982): La actividad como Categoría Filosófica. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.

- Razumolvski, V.B. (1987): Desarrollo de las capacidades creadoras de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Física. Editorial Pueblo y Educación.
- Repilado, F. O. Durruty. Reflexiones en torno a la determinación de las tendencias históricas del proceso docente educativo en la investigación pedagógica.
- Revilla Segura, R. (1987): Estudio de la relación existente entre la motivación hacia la profesión y la formación de la habilidad pedagógica organizativa para la labor educativa/ Ramiro Revilla Segura.--1987.--32h.--Trabajo de Diploma Holguín.
- Rico, M. P.(1996): Reflexiones y aprendizaje en el aula. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- ____: Cómo desarrollar en las escuelas las habilidades para el control y la valoración de su trabajo docente. Experiencias pedagógicas de avanzada, La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Rubinstein S. L. (1967): Principios de psicología general / S. L. Rubinstein. La Habana: Ed. Revolucionaria.
- Sacristán, G; Pérez, G. (1992): Comprender y transformar la enseñanza Cap. VII. La integración entre conocimientos. Editorial Morata. Madrid.
- Santos, M. (1990): Estructuras de aprendizaje y métodos cooperativos en educación, p. 53 - 78. Revista Española de Pedagogía No. 185. Enero - abril. Madrid.
- Salon de Bustamante, C. (1989): Motivación de logro en Venezuela: Conceptualización y Hallazgos.
- Siratov. V. (1991): Hoy estudiante, mañana maestro. Edit. Progreso. Moscú.
- Suárez Clara. (1996): Un abordaje metodológico la activación de la enseñanza. Apuntes de un libro de texto. Cátedra Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Año I No. I.

- Skinner, B (1986): “ Drive, reinforcement and control behavior”, en Motivation, editado por Bindra, D. Ed. Penguin Books. Middlesex.England.
- Sternberg,R (1991):” An investment theory of creativity and development”, en Human Development.
- Talízina, N. F. (1984): Conferencia sobre "Los fundamentos de la enseñanza en la Educación Superior". Folleto.
- _____: (1992): La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares. Ed. Angeles Editores, México.
- Tamayo Pupo, Jorge. (1996): El sistema de conceptos de las magnitudes físicas de la mecánica para estudiantes de ingeniería mecánica. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación, Centro de estudios de la Educación Superior "Manuel F Gran", Universidad de Oriente.
- Torres, M. M. (1996): Integración del conocimiento. ¿Problemas de la Universidad?. Revista encuentro. Serie de Cuadernos #6: Universidad Autónoma Metropolitana. México.
- Torucha, Z. J. (1997): Aprendizaje del alumno. ¿Responder a las preguntas del maestro es aprender?. Revista Iberoamericana desafío escolar. Vol #2. Agosto-octubre, México.
- Tuner M. L. (1989): Se aprende a aprender. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Usonov V. (1982): Conferencias sobre Metodología de la Enseñanza de la Física. Editorial Moscú.
- Usova, A. V. (1988): Formación de conceptos científicos en los escolares durante el proceso de enseñanza. Editorial Pedagógica, Moscú.
- _____. (1981): El trabajo independiente de los escolares en Física en la escuela media. Editorial Instrucción, Moscú.

- Valdés C. P. (1983): Activación del proceso cognoscitivo de los escolares durante el estudio de la Física. Editorial Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Valero A. (1995): Estudio crítico de las principales corrientes de la psicología contemporánea. Editores C.E.P. Tepic, Nayarit, México.
- Villarroel, César A. (1995): La enseñanza universitaria de la transmisión del saber a la construcción del conocimiento. Revista Educación Superior y Sociedad, vol. 6 nro. 1. La Habana.
- Vigotski Lav, S. (1982): Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____.(1987): Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico-técnico, La Habana.
- _____. (1995): Obras Completas, tomo #5. Primera reimpresión, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Walsh D. (1986): Un método pedagógico centrado en la experiencia: ejercicios de comunicación y acción. UNESCO, París.
- White, R. (1999): Condiciones para un aprendizaje de calidad en la enseñanza de las ciencias, Volumen 17 No. 1, Barcelona

ANEXO # 1**ENCUESTA A LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA MEDIA.**

Le pedimos que respondan a esta encuesta, la que pretende obtener información y valoración sobre el nivel de preferencia y motivaciones por el aprendizaje de la ciencia. Reflexione con cuidado en cada frase dada la importancia de la misma y de su información.

1- Datos de información general:

Escuela: _____ Municipio _____

Grupo: _____

2- ¿ Te gustan todas las asignaturas ?. sí _____ no _____ a veces _____

¿ Explique los motivos? ¿Cuáles?

3- ¿ Participas activamente en las clases que imparte tu profesor?.

mucho _____ a veces _____ nada _____

¿ Cómo lo haces?

3- ¿ Realizas prácticas de laboratorio , experimentos en las clases?.

mucho_____ a veces_____ nada_____

4- ¿ Pertenece a algún círculo de interés?. sí_____ no_____

¿ De cuál asignatura?.

5- ¿ Has participado en concursos de conocimientos en alguna asignatura?.

sí_____ no_____

Mencione de cuál asignatura.

6- ¿ Qué opinión tienes de cómo te imparten las clases?. B_____ R_____

M_____

¿Exponga sus razones?

7- Mencione las tres cosas que más te gustaría saber desde la enseñanza de la ciencia.

a)_____

b)_____

c)_____

8- Diga cuáles son los tres problemas fundamentales que consideras que existen para aprender.

a)_____

b) _____

c) _____

ANEXO # 2

TEST (COMPLETAMIENTO DE FRASE)

Escuela : _____

Complete o termine estas frases, expresando sus ideas reales.

- Me gusta la asignatura _____

- El tiempo más feliz en la escuela es cuando doy la asignatura de

- Quisiera saber mucho sobre la asignatura de _____

- Por las noches estudio las asignaturas:

- Deseo conversar con mis padres sobre las asignaturas:

- Estoy mejor en la asignatura _____

- Detesto la asignatura _____

- Las relaciones con mis profesores son _____

- Mi mejor profesor es el de la asignatura _____
- En mi futuro quisiera estudiar _____
- Yo necesito estudiar más la asignatura _____
- Mi principal ambición en la escuela es _____
- Confío en la profesora de la asignatura _____
- Siento amor por la asignatura _____

ANEXO # 3

COMPOSICIÓN

Redacte dos composiciones relacionada con la idea que se expone. Su sinceridad permitirá perfeccionar la calidad del proceso docente educativo.

1- La asignatura que más me gusta es

2- La asignatura que menos me gusta es

ANEXO # 4

ENTREVISTAS A LOS ALUMNOS

1. ¿Cuáles son sus asignaturas preferidas? ¿Cuáles son las que menos le agradan?.
¿Qué habilidades sobresalientes cree tener? ¿Cuáles son sus principales deficiencias como estudiante?. ¿Estás interesado en sus estudios?. ¿Rindes bien?.
¿ Les gustan todas las asignaturas?. ¿A qué se lo atribuye?.
2. ¿Se lleva bien con los profesores?. ¿Coincide el profesor que mejor te llevas con la asignatura que más te gusta?.
3. ¿Cuál es la asignatura que más estudias?. ¿Y la que menos lo haces?.¿ por qué?.
4. ¿Sientes que tus ideas son atendidas en las clases?.
5. ¿Has realizado trabajos investigativos?. ¿De cual asignatura?.
6. ¿Qué es para ustedes un buen profesor?.
7. ¿ Qué significa motivar la clase.?
8. ¿ Qué importancia posee aprender para tu vida?
9. Se conoce que esta ciencia es difícil, pero si existe una buena comunicación entre el maestro y el alumno. ¿Podrá obtenerse éxito en la misma?.

ANEXO # 5

LISTA POR ASIGNATURAS

NOMBRES Y

APELLIDOS: _____

ESCUELA: _____

Enumera por orden de preferencia las asignaturas que más te gustan.

1-

6-

2-

7-

3-

8-

4-

9-

5-

10-

ANEXO # 6

ENTREVISTA A LOS PROFESORES

1. Tradicionalmente los resultados de su trabajo son satisfactorios. ¿ A qué se lo atribuye?.

2. ¿ Refiérase a la actitud que asumen los estudiantes en sus clases ?

3. Hoy, se habla de cierta predisposición de nuestros estudiantes por aprender. ¿ Qué opinas al respecto y a qué se lo atribuye?.

4. ¿ Podrá lograr un profesor, durante todo el acto de las clases una motivación permanente?.

ANEXO # 7

ENCUESTA A LOS PROFESORES DE LA ESPECIALIDAD DE FÍSICA.

Le solicitamos responda esta encuesta, la que pretende obtener información y valoraciones sobre el funcionamiento de la escuela donde usted trabaja. Reflexione con cuidado sobre cada frase, dada la importancia de su información.

Muchas gracias.

1. Datos de información general.

Escuela: _____.

Profesor:_____

Tiempo que lleva en el centro: _____

Años de Experiencia: _____

2. Se habla en sentido colectivo de cierta predisposición de nuestros estudiantes hacia el aprendizaje escolar. ¿Qué opinas al respecto? ¿A qué factores se lo atribuyes?

3. **¿Qué es para usted motivar en sus clases?. ¿Considera que lo hace de la siguiente manera?.**

Nunca_____ Algunas veces_____ Frecuentemente_____ Siempre_____

¿Cómo lo hace? _____.

4. **¿Qué debemos de hacer para que nuestra asignatura sea del agrado de todos los**

estudiantes?. Enumere 3 razones y explíquelas.

4. **Enumere los tres problemas de su formación profesional.**

5. **Enumere tres problemas de su superación profesional.**

6. **Considera que está usted preparado para satisfacer desde el proceso docente educativo las necesidades de sus alumnos.**

Sí_____ No_____ A veces_____

Cómo lo haces:

ANEXO # 8

ENTREVISTAS A LOS PROFESORES DE LA ESCUELA MEDIA.

GUIA DE ENTREVISTAS.

1. Sabemos que cuando el profesor realiza una buena preparación metodológica esto lo prepara para impartir clases con calidad. ¿ Qué aspectos tienes en cuenta para la realización?.

2. Una de las cuestiones a tener en cuenta en las clases, hoy, es la vinculación con la vida. ¿Cuáles son los criterios que ud. tiene en cuenta para establecer la misma, o sea, qué vías utiliza?.

3. **En todas las unidades que se imparten en el programa existen demostraciones o trabajos de laboratorios. Cuando no existen todos los materiales para su realización.¿ Qué variantes utiliza?. ¿Considera usted promover los objetivos de aprendizaje en sus alumnos?. ¿ Cómo lo hace?.**

ANEXO # 9

GUIA DE OBSERVACIÓN A CLASES

1. Utiliza términos novedosos en la clase.

sí_____ no_____ a veces_____

2. Utiliza materiales didácticos

sí_____ no_____ a veces_____

3. Vincula las clases con los problemas actuales de la vida.

sí_____ no_____ a veces_____

4. Cumple con los principios del proceso pedagógico.

sí_____ no_____ a veces_____

5. Revela nexos entre los contenidos y las necesidades de los alumnos.

sí_____ no_____ a veces_____

6. Significa coherentemente el contenido.

sí_____ no_____ a veces_____

7. Satisface con sus respuestas las preguntas de los alumnos.

sí_____ no_____ a veces_____

8- Satisface con el contenido las expectativas de los alumnos.

sí_____ no_____ a veces_____

ANEXO 10

CLIMA PSICOLÓGICO

Valore en que grado el proceso docente educativo, en el centro, tiene las características siguientes:

5 4 3 2

1

- Parte de las necesidades e intereses

de los alumnos.

- Existe diversión con el trabajo de la Clase.
- Se dan oportunidades al alumno para Interactuar con el profesor.
- El alumno es escuchado y aceptado, Tiene poder de decisión.
- El profesor planifica actividades nuevas Infrecuentes y variadas.
- El profesor anima a los estudiantes a que piensen creativamente.
- El conocimiento se descubre por los estudiantes.
- Los profesores informan los procedimientos Que servirán para desarrollar la enseñanza.
- Resulta importante para el estudiante desde el punto de vista personal los conocimientos de las asignaturas.
- Los estudiantes inventan, crean y elaboran con las tareas sugeridas por el profesor.
- Los alumnos sienten que sus ideas son escuchadas Y utilizadas.

ANEXO11

**ANÁLISIS INTEGRAL DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA INVESTIGACIÓN
EN EL CASO ESPECÍFICO DE LA ENSEÑANZA DE LA FÍSICA.**

- Se encuestaron 659 alumnos, de ellos a 105 les gusta la asignatura de Física, 223 participan activamente en las clases, 113 no lo hacen y 323 participan algunas veces.
- 97 alumnos pertenecen a círculos de interés de Física.
- 419 alumnos participaron en concursos de Física a un nivel de base.
- alumnos participaron en el concurso a nivel municipal y 15 a nivel provincial.
- 327 alumnos opinan que las clases recibidas son buenas.
- 221 alumnos opinan que las clases recibidas son regular.
- 111 alumnos opinan que las clases recibidas son malas.
- alumnos consideran que existe buena disciplina durante el desarrollo de las clases.
- 329 alumnos consideran que es de regular la disciplina durante el desarrollo de las clases.
- Del test completamiento de frases y del clima psicológico se obtuvo que a 199 alumnos les gusta la Física, 87 alumnos plantean que el tiempo más feliz en la escuela es cuando reciben la asignatura de Física, sin embargo 461 alumnos plantean que desean saber cuestiones relacionadas con la enseñanza de la Física, 215 alumnos estudian de noche los contenidos recibidos de Física, conversando sólo 167 con sus padres sobre los contenidos de Física. 132 alumnos se sienten bien en los contenidos de Física, sin embargo 415 detestan la Física, 210

alumnos consideran que su mejor profesor es el de la Física por que les enseña realmente a comprender las transformaciones del mundo.

- A través de la composición se observó que sólo a 162 alumnos la Física es la asignatura que más le gusta, ya que consideran están satisfecho con la misma.
- A 397 alumnos consideran que la Física es la asignatura que menos les gusta, ya que en las clases no se les vincula con sus necesidades, las mismas son aburridas y difíciles.

📖 A través de la lista por asignatura se determinó:

En la opción # 1 sólo 13 estudiantes prefieren la Física.

En la opción # 2 sólo 10 estudiantes prefieren la Física.

En la opción # 3 sólo 21 estudiantes prefieren la Física.

En la opción # 4 sólo 17 estudiantes prefieren la Física.

En la opción # 5 sólo 62 estudiantes prefieren la Física.

En la opción # 6 sólo 41 estudiantes prefieren la Física.

En la opción # 7 sólo 201 estudiantes prefieren la Física.

En la opción # 8 sólo 187 estudiantes prefieren la Física.

En la opción # 9 sólo 32 estudiantes prefieren la Física.

En la opción # 10 sólo 51 estudiantes prefieren la Física.

En la opción # 11 sólo 24 estudiantes prefieren la Física.

ANEXO # 12**NIVELES PARA DETERMINAR EL ESTADO REAL DE MOTIVACIÓN POR EL
APRENDIZAJE DE LA FÍSICA EN LA ESCUELA.**

Composición _____	5 ptos.
Encuestas _____	4 ptos.
Completamiento de frase _____	3 ptos.
Entrevistas _____	2 ptos.
TOTAL _____	14 ptos.

NIVELES DE MOTIVACIÓN

Fuertemente motivados _____	11 a 14 ptos.
Motivados _____	7 a 10 ptos.
Indiferentes _____	4 a 6 ptos.
Desmotivados _____	1 a 3 ptos.
Fuertemente desmotivados _____	0 ptos.

ANEXO # 13

APLICACIÓN DE LOS NIVELES DE MOTIVACIÓN A LAS TÉCNICAS EMPLEADAS.

Se muestrearon 1075 alumnos, de ellos:

- 169 alumnos están fuertemente motivados para un 15.7%.
- 158 alumnos están motivados para un 15.7%.
- 259 alumnos están desmotivados para un 24.1%.
- 228 alumnos están indiferentes para un 21.2%.
- 261 alumnos están fuertemente desmotivados para un 24.27 %.

ANEXO # 14

Se entrevistaron y encuestaron 231 profesores, de ellos:

- 31 con 15 años de experiencias.
- 61 con 10 años de experiencias.
- 51 con 7 años de experiencias.
- 40 con 5 años de experiencias.
- 19 con 4 años de experiencias.
- 13 con 2 años de experiencias.
- 16 con 1 año de experiencia.

Donde se pudo comprobar que:

- El 81,9 % reconoce que a sus alumnos no saben determinar lo más significativo de cada tema.
- El 67,3 % de los profesores presentan resistencia para emprender cambios en la asignatura.
- El 72 % imparte las clases con enfoques tradicionales.
- El 87 % considera que la motivación se realiza en un determinado momento de cada tema.
- El 91 % no significa ni argumentan los contenidos de forma adecuada.
- El 95,7 % considera que la formación preprofesional no los forma para la preparación de solucionar los problemas reales de la enseñanza media

manifestándose que el 98 % de los profesores necesitan mecanismos que le permitan promover la motivación a través de sus clases.

- Se visitaron 467 clases donde se observó que sólo en 123 se emplean términos novedosos, en 8 se utilizan materiales didácticos, en 151 vinculan las clases con los problemas actuales de la vida, en 94 se revelan los problemas actuales de la vida en dependencia a las necesidades de los alumnos, estableciendo una significación coherente del contenido.
- Sólo en 85 clases visitadas se observó, que las respuestas ofrecidas por los profesores en dependencia a las preguntas realizadas por los alumnos, satisfacían las necesidades de los mismos.
- Se comprobó que realmente en 56 clases se promovió, por parte de los profesores, la motivación por el aprendizaje, mostrando los alumnos satisfacción por el contenido recibido.
- Existe una adecuada preparación por parte de algunos profesores en cuanto a la vinculación de los temas a los intereses de los alumnos, lo cual constituye un elemento que estimula a la insatisfacción y consecuentemente la desmotivación de los alumnos por el estudio de esta asignatura.
- En las clases no existe la estimulación por parte de los profesores para la estimulación, a la reflexión, y a la participación activa de los sujetos.
- Los alumnos no poseen preocupación por aprender, ya que no se sienten satisfecho por los conocimientos que le puede aportar la misma.
- Los alumnos no tienen conocimientos para enfrentarse a situaciones cambiantes en cuanto al aprendizaje.

- Los profesores no establecen los nexos correspondientes entre el contenido y las necesidades cognitivas de los alumnos, lo que los limita a acercarse a los procedimientos didácticos que promueven a la motivación de la enseñanza.
- En las clases no se revela la coherencia entre el contenido y las necesidades de los alumnos.
- Los profesores no poseen un algoritmo de trabajo que les posibilite el establecimiento de procedimientos didácticos para desarrollar los diversos temas.
- No se muestra por parte de los alumnos una satisfacción por el estudio de los contenidos.
- No se demuestra un vínculo afectivo positivo por parte de los alumnos con el contenido.
- Los profesores desconocen los factores, vías y procedimientos que realmente les permitan promover la motivación de sus alumnos, y activar el proceso docente educativo.
- **No existe en los programas de formación y superación de los profesores temáticas referidas a cómo organizar el proceso docente educativo con elementos de como motivar a los alumnos en sus diferentes esferas de actuación.**

ANEXO 18

ANÁLISIS DEL ESTUDIO DE CASOS

El trabajo se comenzó en la secundaria básica Enrique José Varona del municipio Holguín, situada en el casco urbano de la ciudad, que cuenta con una matrícula de 963 estudiantes, de ellos 464 son muchachas y 499 muchachos, con un claustro ascendente a 62 profesores.

Para la experiencia en su primer momento, se tomó como objeto de estudio al grupo No 9 de octavo grado de la mencionada secundaria, el cual cuenta con una matrícula de 42 estudiantes, de ellos 23 muchachas y 19 muchachos, y en el segundo momento al grupo 44 del IPVCE José Martí Pérez, de 34 estudiantes de matrícula, 22 muchachas y 12 muchachos.

Durante la práctica laboral sistemática se percibió que los grupos poseían una heterogeneidad de caracteres en la personalidad de cada discente, por lo que se decidió realizar una caracterización psicopedagógica.

Para eso se aplicó un conjunto de métodos de investigación empíricos, tales como la entrevista, la encuesta, y la observación para obtener información acerca de las características de los educandos. Se puso en práctica también las técnicas psicológicas de los rostros, test sociométricos, técnica de los roles, entre otras. A través de las entrevistas realizadas a los integrantes del octavo 9 se pudo comprobar que los estudiantes de alto nivel de aprovechamiento académico, en su mayoría, se encontraban motivados por la asignatura, pero se sentían defraudados, pues su reconocimiento como buen estudiante se quedaban en el contexto de la escuela y nunca se extendía al marco familiar.

Al analizar a los estudiantes de un aprovechamiento académico promedio, se arribó a la conclusión que un porcentaje mínimo de este grupo se sentía motivado por la asignatura, pero su objetivo fundamental era aprobar. En este grupo también se pudo constatar que la familia no tenía pleno conocimiento de la actitud de sus hijos, y que a su vez los profesores no daban una información amplia y detallada, lo que muestra en gran medida la poca influencia que ejercían los padres sobre sus hijos.

Por último a los estudiantes de bajo aprovechamiento académico no reflejaban motivación por la Física y la escuela en general. Los padres de estos alumnos no mostraban preocupación por la escuela, sólo se limitaban a escuchar en las reuniones de padres los problemas de sus hijos, pero no supieron, en su mayoría, elaborar un plan de medidas para erradicar las dificultades de los mismos.

En cambio los estudiantes del pre – universitario muestran interés por el estudio, tienen un fin, un objetivo, aspiran alcanzar una carrera universitaria. Son adolescentes con cierto grado de responsabilidad ante las tareas asignadas, respetuosos. Los padres muestran preocupación por el comportamiento de sus hijos en la escuela, pues plantean que su mayor anhelo es que continúen sus estudios con éxitos.

Estos elementos son importantes para estimular el aprendizaje escolar, a partir de una reflexión en cómo llevar a cabo desde la etapa profesional un conjunto de acciones para lograr estimular la motivación por la Física, con apoyo de la familia, y con el fin de elevar el interés por la asignatura y la enseñanza escolar a escala general.

Atendiendo al objeto del experimento (comprobar la influencia de la familia en la estimulación del aprendizaje escolar) se realizó en una primera etapa, el diagnóstico para determinar los elementos generales que afectan la estimulación del proceso pedagógico.

El experimento, atendiendo al tiempo en que se desarrolló, fue corto, por su estructura, sus condiciones naturales, simple ya que se puso en practica dentro del propio proceso pedagógico

El estudio de diagnóstico de los estudiantes de secundaria básica permitió constatar después de aplicar los métodos de investigación y a partir de las preconcepciones que poseían los relacionados con la asignatura, lo cual permitió arribar a los siguientes resultados parciales:

- ❖ El 47,6% de los estudiantes ubicaron a la Física en los tres primeros puestos; el resto del 4º en adelante, a partir de vincular la asignatura con el mundo en que vivimos.
- ❖ El 4,3 % valora que conversan e intercambian experiencias de la asignatura con sus familiares.
- ❖ El 10,5 % de los alumnos valoran que los padres muestran interés y preocupación por la asignatura y lo que le interesa conocer.
- ❖ El 20,5 % manifiestan que tienen algunos elementos de qué se estudia en la asignatura de Física y como se vincula con la vida.
- ❖ El 78 % manifiestan que las clases sean dinámicas a partir de elementos prácticos.
- ❖ El 7 % manifiesta que la asignatura el Mundo en que Vivimos no le facilitó conocer algunos fenómenos físicos.

Al analizar la composición se pudo observar que el 23,3 % tenía la necesidad de recibir la asignatura de Física en la secundaria básica, ya que los profesores de grados anteriores les conversaban de la importancia y la aplicabilidad de la misma, el resto sólo conocía el refranero popular: la Física es difícilísima, tienen que estudiar mucho. Sin embargo el 95 % de los alumnos muestreados le conceden vital importancia a los juegos de participación didáctica que activan su proceso, valorando en grados anteriores la poca aplicabilidad en clases.

Basándonos en lo anterior, para un estado inicial de 42 estudiantes, y atendiendo a la clasificación dada por trabajos anteriores de los tutores, entendimos que podía dividirse el grupo en los siguientes niveles de motivación.

CANTIDAD DE ESTUDIANTES	PORCIENTO	NIVELES DE MOTIVACION
4	9,5%	FUERTEMENTE MOTIVADO
6	14,2%	MOTIVADO
21	50,0%	DESMOTIVADO
5	11,9%	INDIFERENTE
6	14,2%	FUERTEMENTE DESMOTIVADO

Al entrevistar a los padres se comprobó que:

- ❖ El 20,4 % valora que conoce algunos elementos importantes de la asignatura de Física.
- ❖ El 10,8 % valoran que los hijos llegan a la casa con preocupación de los contenidos que recibirán en la asignatura.

- ❖ El 40,2 % valoran que los padres presentan limitaciones respecto a los contenidos a conversar con sus hijos relacionados con la asignatura.
- ❖ El 20,2 % de los padres manifiestan que los hijos son buenos estudiantes, pero son agresivos e indisciplinados en la casa y por ende sospechan que en la escuela tengan el mismo comportamiento.

En entrevistas a varios profesores se constató que:

- ❖ Para el 92,0 % de los profesores “dinamizar la clase” significa que todos los alumnos participen en ella aportando criterios.
- ❖ El 87,0 % planteó que están satisfechos con su trabajo a pesar de reconocer lo difícil que resulta estimular la motivación por el aprendizaje escolar.
- ❖ El 90,0 % de los profesores aseguran elevar el interés por aprender en los alumnos.
- ❖ El 81,0 % valora que la preparación profesional es muy limitada para resolver problemas profesionales impuestos por esta época a partir de la atención a la diversidad.

Todo lo anterior permitió inferir que:

- ❖ Los alumnos inicialmente muestreados en el primer momento de la investigación, presentan desconocimiento de qué elementos le puede aportar la asignatura de Física para la vida.
- ❖ Los padres tienen desconocimiento de la importancia de la asignatura.
- ❖ La asignatura “El Mundo en que Vivimos” no tuvo una tendencia a la significación del contenido en función de preparar a los alumnos para la vida.
- ❖ En ocasiones el nivel de preocupación de los padres por el aprendizaje de las asignaturas que reciben sus hijos es limitado.
- ❖ De la información recibida por los profesores encuestados, podemos concluir que lograr la motivación hacia el proceso de enseñanza – aprendizaje es una tarea difícil, pero no imposible.

DISEÑO DEL EXPERIMENTO PEDAGÓGICO:

El problema a resolver en el experimento pedagógico está dado en: ¿Cómo estimular la motivación por el aprendizaje de la Física a través de la relación escuela - familia?.

El objeto de la investigación experimental está dado dentro del proceso pedagógico del grupo objeto de estudio para la secundaria básica Enrique José Varona en el primer momento de la investigación, y en su segundo momento tenemos el grupo del pre – universitario.

Las variables que están presentes en la situación experimental son:

Las propiedades que se desean estudiar en el experimento son:

- ❖ Disposición favorable de los padres hacia los alumnos.
- ❖ Participación en clases de los estudiantes.
- ❖ Realización de tareas conjuntas escuela - hogar.
- ❖ Interactuar con otros compañeros y familiares el significado de cada contenido.
- ❖ Visita de los padres a la escuela.
- ❖ Participación activa de los padres en las reuniones, clases, sesiones científicas, etc.
- ❖ Necesidad de la estimulación moral en el hogar por parte del profesor.
- ❖ Interés por la visita a casa.

Las propiedades generales permiten delimitar indicadores para cada dimensión

DIMENSIÓN	INDICADORES
Grupo de estudiantes	• Participación en clases
	• Disposición favorable en clases
	• Realización de tareas en clases.
	• Interés por las visitas del profesor al hogar
Padres	• Visita a la escuela
	• Participación activa en reuniones
	• Preocupación de los padres por los problemas de los hijos

ANÁLISIS GLOBAL DE LAS CONDICIONES BAJO EL CUAL SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA.

Se partió inicialmente de la pobre estimulación desde el punto de vista cognoscitivo por aprender la Física que tenían los alumnos de la secundaria básica que están siendo objeto de estudio, pero analizada a partir de las influencias que ejerce la familia por estimular el aprendizaje.

Se analizan condiciones tales como:

- ❖ Tipo de centro.
- ❖ Claustro de profesores.
- ❖ Tipo de estudiantes.
- ❖ Relación existente en grados anteriores.
- ❖ Relación entre la familia y la escuela.

Tomando como punto de partida lo antes mencionado se realizó un estudio sociopsicológico del sistema de conocimientos del grado, así como los antecedentes aportados por las asignaturas recibidas en otras enseñanzas, la relación intermateria, las características de los estudiantes para valorar problemas, compartir criterios en diversos contextos, así como las relaciones entre la escuela y la familia.

El primer paso de la investigación fue realizar una caracterización que permitió determinar que el grupo en el cual se efectuó el experimento es atípico por sus características, en el se observó una capacidad de pensar.

Estas fueron aplicadas a través de las escuelas educativas de padres las que se efectuaron con carácter mensual y con una hora de duración y consultas sistemáticas con los familiares inmediatos de los estudiantes. En sentido general las tareas planteadas fueron las que enumeramos a continuación.

1. Análisis y valoración de la significación social y educativa del estudiantado, profesores y padres.
2. Creación del día de la Física el 14 de Diciembre, donde participen padres y estudiantes, para la ejecución de actividades cognoscitivas referentes a la asignatura, planificada y guiada por profesor y monitor; logrando así una promoción acerca de la identificación, análisis y jerarquización de problemas, así como alternativas de solución y colaboración.
3. Desarrollo de una clase abierta mediante la técnica el autocontrol activo.
4. Intercambio con los estudiantes bajo el tema “¿Creen que la atención de los padres en función de la preocupación por la escuela es adecuada?”
5. Confección del Arbol del Saber. Los padres aportan los materiales y los alumnos confeccionan las preguntas.

6. Desarrollo de la conferencia “El estilo de comunicación como vía para facilitar la relación entre padres y profesores”.

OBJETIVO: Identificar los estilos de comunicación más adecuado para establecer unas correctas relaciones interpersonales.

7. Taller “Causas que afectan la asimilación de la Física en los estudiantes de secundaria básica”

OBJETIVO: Identificar las causas y métodos que afectan el aprendizaje de la Física en esta enseñanza.

PARTICIPANTES: Padres y Profesores.

8. Conversatorio bajo el tema. “¿Conoce usted las formas de ayudar a estudiar la Física a sus hijos?”

OBJETIVO: Valorar las vías para facilitar el estudio independiente en la asignatura de Física.

PARTICIPANTES: Padres y Profesores.

9. Desarrollo del festival: “Súmate a mi integridad”⁰

OBJETIVO: Valorar el papel del profesor de Física como agente aglutinador de padres y alumnos en la búsqueda de un aprendizaje participativo.

10. Formar el Club de padres “Física, yo te ayudo”

OBJETIVO: Valoración y desarrollo de actividades científicas dirigidas por los padres.

11. Diagnóstico de intereses y oficios de los padres y alumnos.

Objetivo: Conocer el mundo de significaciones de estudiantes y padres para hacerlo comprender con los intereses de la escuela y la sociedad.

Determinar fortalezas y debilidades para conocer necesidades de padres e hijos y las correspondientes estrategias para establecer una adecuada relación escuela – familia.

12. Encuentro con los padres:

❖ La enseñanza de la Física y la vinculación con la vida.

Objetivo: Analizar las potencialidades educativas de la enseñanza de la Física, a partir de la realidad de los problemas que se resuelven desde el proceso pedagógico.

❖ El problema del medio ambiente, la enseñanza de la Física y el PAEME.

Objetivo: Lograr el establecimiento de una comunicación científica, a partir de la adecuación del repertorio de padres y estudiantes a un correcto lenguaje.

- ❖ Un abordaje escolar a partir de la relación comunicación – aprendizaje y la adquisición de habilidades en los estudiantes de secundaria básica.

Objetivo: Analizar las formas de enseñar a aprender en el proceso de obtención de nuevos conocimientos de manera independiente, a partir de las necesidades de los alumnos.

- ❖ Revisión de trabajos de control entre padres, alumnos y profesor.

Objetivo: Analizar la influencia de la relación escuela – hogar en el proceso de evaluación.

- ❖ Exposición de solución de tareas investigativas relacionadas con la historia de la Física orientadas previamente.

Objetivo: Vincular a los padres al sistema de conocimientos de los estudiantes.

13. Encuentro con los padres para darle a conocer el sistema de conocimientos de Física del grado.

Objetivo: Establecer relaciones afectivas de los padres con el contenido de la enseñanza de la Física.

14. Encuentro con los padres para darle a conocer el sistema de evaluación vigente para la secundaria básica.

15. Realización de visitas al hogar de cada miembro del grupo para que los padres conozcan la situación real de sus hijos y el papel que le corresponde en éste.

16. Se realizará con una frecuencia mensual.

Para darle cumplimiento a esta última tarea se utilizó como vía de comunicación más amplia el siguiente instrumento.

Felicitar e incitar a los estudiantes de alto aprovechamiento que continúen así, frente a sus padres.

- ❖ Felicitar pero señalándole las dificultades que el adolescente presenta a los que tienen un aprovechamiento académico promedio. En este caso el estudiante y principalmente el padre está advertido de las posibles medidas a tomar en un tiempo determinado si no se erradican los problemas.
- ❖ Señalar las dificultades y tomar en conjunto, la escuela y la familia, medidas para solucionar los problemas en un tiempo dado para los estudiantes de bajo aprovechamiento académico.
- ❖ Comprometer a los padres en la estimulación de los hijos.

En los primeros intentos de este trabajo con los adolescentes de octavo grado, solo se contaba con pocos estudiantes con la máxima calificación (5 puntos) en todos los aspectos que se tenían en cuenta para esta evaluación. Al cabo de cierto tiempo, alrededor del 50 % de los estudiantes quedaban con dificultades pero ya tenían necesidad de tener también 5 puntos de integralidad en Física.

Al realizar este trabajo con los padres directamente se le transfería información relevante del contenido y sus resultados de la asignatura, mostrando por parte del profesor de Física una actitud responsable y comprometedor con los padres e hijos. Se estableció una comunicación efectiva entre profesor – alumno - familia al participar en todas las actividades posibles con los padres y alumnos.

Otra actividad que contribuyó a elevar la motivación por la Física, fueron sesiones que se elaboraron de la siguiente manera:

Primera sesión: Se le da a conocer a los padres el contenido que deben conocer para la solución de ejercicios o problemas que se van a resolver conjuntamente padres, alumno y profesor.

Segunda sesión: Se le da a conocer el sistema de evaluación de los ejercicios.

Tercera sesión: Se resuelven de manera conjunta padres, profesor y alumno los ejercicios que tienen plena vinculación con la vida práctica. En este momento es donde el padre desempeña un papel rector, pues el ya tiene conocimiento de cómo resolverlos, y apoyan a sus hijos en la solución.

Es digno de destacar que esta actividad no - solo se puso en práctica con los estudiantes de la secundaria básica, sino también con los estudiantes del IPVCE, a pesar que en este segundo grupo que fue objeto de estudio la motivación por la Física no es un problema, que permitió realizar estas actividades con el mismo amor, pero con algunas diferencias en relación con el otro grupo.

Los ejercicios o problemas son los siguientes:

De la historia de la humanidad es muy conocido el ejemplo en que el joven David mató con su honda al gigante Goliat. Por otra parte, tu mismo jugaste con tiraderas:

¿Qué fenómeno físico se pone de manifiesto?

Para cortar la leña se utiliza un hacha y en ocasiones esta se sale del mango. ¿Has visto cómo se enmanga un hacha? Diga qué recuerda.

¿Qué función tiene en los relojes mecánicos el volante?

Investigue con algún ingeniero mecánico o algún especialista en automóvil, cómo funciona el motor de arranque de un carro.

Busca el cigüeñal de un automóvil y luego entreviste a un ingeniero mecánico o un especialista en mecánica automotriz y pregúntele: ¿Porqué el cigüeñal de los motores tiene unos contrapesos, cuál es su función?

Habitualmente después de la limpieza de los muebles de su casa usted golpea el paño contra algo y el polvo sale impetuosamente de este. ¿Porqué sucede esto?

Cuando necesitamos preparar el termómetro clínico para tomar la temperatura, previamente tenemos que sacudirlo con fuerzas varias veces. ¿Qué sucede con la altura de la columna líquida, por qué?

Visite una estación ferroviaria e investigue sobre los rieles de la línea que esté en uso, analice si ambos rieles se desgastan por igual; si el desgaste no es parejo; ¿cuál de los dos se desgasta más?

Registre la cantidad de equipos electrodomésticos que existen en su casa, así como el consumo de los mismos, realice tres mediciones al día en su metro contador, observando cuántas vueltas realiza la rueda que indica el consumo en un tiempo de 5 minutos. ¿Qué hacer para que en tu casa ahorren más energía?

OBJETIVO:

- ❖ Enseñar a resolver problemas y defender puntos de vista con argumentos sólidos.
- ❖ Convertir el método científico de obtención de conocimientos en un método de trabajo docente.
- ❖ Estimular a la solución de problemas concretos, con una manifestación de conducta adecuada.
- ❖ Desarrollar la formación de cualidades de la personalidad, sentimientos, valores en el proceso docente – educativo.

Gracias a la estrecha relación que se estableció profesor – estudiantes – padres, se pudo ayudar a varios alumnos con mayores dificultades, presentados en ambos grupos. Para esto se hizo un estudio minucioso sobre los estudios de casos; contribuyendo a la formación de valores, sentimientos, aptitudes, ya que en la medida que se motivaron por la Física fueron más perseverantes, responsables, entre otros.

ANÁLISIS DE CÓMO SE DESARROLLA EL ESTUDIO DE CASO PARA LA INVESTIGACIÓN:

El estudio de casos es el método más amplio y completo para hacer el diagnóstico psicológico de una persona y formular su orientación y tratamiento. Es una investigación extensiva e intensiva, que utiliza el aporte de la técnica de evaluación y análisis posible para llegar a una síntesis e interpretación de un caso. El estudio de caso preve una armazón o estructura que sirve como guía para recoger, clasificar, organizar y sintetizar toda información obtenida sobre un sujeto. Su propósito es comprender y diagnosticar a una persona, su naturaleza, causas de su problema, a fin de tratarlo y orientarlo.

Otra significación es el estudio como una unidad social: grupo, institución, organización y comunidad.

Entre las técnicas extrospectivas de uso más frecuente podemos citar: los registros de síntomas significativos, los indicadores conductuales, los registros de anécdotas, las escalas valorativas de personalidad, pruebas sociométricas, escalas de distancia social, escalas descriptivas de la conducta, entre otras.

Al seleccionar las técnicas que serán aplicadas en el proceso de estudio de caso individual, es necesario combinar las técnicas introspectivas y extrospectivas con el fin de garantizar la objetividad y la integralidad de la información.

ANÁLISIS DE CASO: (Esquema)

1. Datos personales:

1.1 Datos personales generales: nombre, edad, sexo, nivel educacional, trabajo, otros.

1.2 Motivo del estudio de caso

1.3 Apariencia general: observación del aspecto personal y conducta que manifiesta.

2. Historia y ambiente del caso:

2.1 Salud y estado físico.

2.2 Estado de salud físico y mental.

2.3 Grado de atención y cuidado de su salud físico y mental.

3. Historia y ambiente familiar:

3.1 Antecedentes y composición social familiar.

3.2 Nivel económico social.

- 3.3 Ocupación de los padres.
4. Historia y situación escolar y vocacional:
5. Historia y situación social:
6. Historia y situación laboral (para los jóvenes que trabajan):
7. Empleo del tiempo libre:
8. Esfera sexual, amorosa y matrimonial:
9. Personalidad:
 - 9.1 Componentes cognitivos.
 - 9.2 Componente emocional.
 - 9.3 Componente regulador de la conducta.

En el grupo octavo 3 que fue objeto de estudio, se presentaron tres casos a los que se les hizo su respectivo análisis:

Primer caso:

1. Datos personales:
 - 1.1 Datos personales generales:

Nombre: C. R. P. H.

Edad: 14 años.

Sexo: masculino.

Nivel educacional: secundaria básica
 - 1.2 Motivo del estudio de caso: Estudiante con problemas de disciplina, falta de respeto de interés y motivación por el aprendizaje de la Física y por la escuela en general.

- 1.3 Apariencia general: Adolescente con trastorno social: desde la edad de siete años vivenció a su padre atentando contra la vida de su madre con un cuchillo.
2. Historia y ambiente del caso:
- 2.1 Salud y estado físico: normal.
- 2.2 Estado de salud físico y mental: normal.
- 2.3 Grado de atención y cuidado de su salud mental: normal
3. Historia y ambiente familiar:
- 3.1 Antecedentes y composición social y familiar: hijo de padres divorciados.
- 3.2 Nivel económico y social: bajo.
- 3.3 Ocupación de los padres:
- Madre: desocupada.
- Padre: recluso.
4. Historia y situación escolar y vocacional:
- Estudiante que no presenta interés por la escuela, se ausenta con mucha frecuencia, sus calificaciones no son buenas, se encuentra entre los estudiantes de un nivel de aprovechamiento medio, no posee interés por continuar estudiando en otras enseñanzas, plantea que no le gustaría solicitar una carrera para luego ejercerla.
5. Historia y situación social: Presenta un comportamiento agresivo con sus compañeros y profesores.

7. Empleo del tiempo libre: Su única tarea es el juego con sus amigos, que tienen características similares a la suya.
8. Esfera sexual, amorosa y matrimonial: No muestra interés alguno por esta esfera.
9. Personalidad:-
 - 9.1 Componentes cognitivos: desfavorable.
 - 9.2 Componente emocional: desfavorable.
 - 9.3 Componente regulador de la conducta: desfavorable.

Tratamiento:

- ❖ Conversaciones con el estudiante para detectar el rol que desempeñaba en la casa y como era la relación con su madre y hermanos pequeños.
- ❖ Conversaciones con la madre para conocer que relación tenía con el adolescente, saliendo a relucir el maltrato de su parte y la falta de respeto como ser humano.
- ❖ Se conversó con sus compañeros de aula y se le solicitó ayuda para que él mejorara su comportamiento en el aula, recibiendo una respuesta positiva.
- ❖ Se le solicitó ayuda a la escuela de conducta. Un compañero preparado para este tipo de caso visita su hogar y conversó con la madre, sugiriéndole algunas decisiones que debía tomar ante actitudes negativas que presentaba el adolescente. Este mismo compañero contactó en más de una ocasión con el alumno; en estas conversaciones se trataron los aspectos positivos y negativos de su personalidad; sobre los negativos las dificultades que le podían causar para su vida futura, y en cambio si modera su actitud como podría ser su futuro.
- ❖ La profesora de Física se reúne con el claustro de profesores y les comunica todas las acciones que se están llevando a cabo, solicitando la ayuda de ellos, para insertar al discente en su grupo. Cada profesor influenciado por la profesora de Física le dio tareas a cumplir en el aula, y de esta manera empezó a desarrollar un rol importante dentro de sus compañeros.

Resultado al cabo de tres meses:

- ❖ Estudiante aceptado por los profesores y el grupo que ya lo rechazaban; desempeñando de forma responsable y entusiasta el cargo de jefe de limpieza.
- ❖ Muestra interés por aprender, especialmente Física. Estableció una relación estrecha que le impartió esta asignatura, plantea “le agradezco que por usted ya no discuto con mi madre ni con mis hermanos”. Su disciplina mejoró en gran medida.
- ❖ En Física obtiene 5 puntos en todos los aspectos a tener en cuenta en la planilla que se le entrega a los padres y 100 puntos en el examen final. Su calificación en las otras asignaturas es buena, pero no como en Física.

Segundo caso:

1. Datos personales:

1.1 Datos personales generales:

Nombre: O. V. A.

Edad: 14 años.

Sexo: masculino.

Nivel educacional: secundaria básica

1.2 Motivo del estudio de caso: Estudiante con problemas de disciplina y actitud ante el estudio; padre muerto y madre inválida, atendido por los tíos, con papeles arreglados en la escuela de conducta y con aceptación por parte del estudiante.

1.3 Apariencia general: Manifiesta una actitud negativa ante las tareas asignadas por la escuela y la familia.

2. Historia y ambiente del caso:

2.1 Salud y estado físico: normal

2.2 Estado de la salud físico y mental: normal

2.3 Grado de atención y cuidado de su salud física y mental: normal

3. Historia y ambiente familiar:

3.1 Antecedentes y composición social y familiar: madre que no se preocupa por el adolescente, tíos que le brindan muy poco afecto.

3.2 Nivel económico y social: bajo

3.3 Ocupación de los padres:

Madre: desocupada.

Padre: muerto.

4. Historia y situación escolar y vocacional:

No presenta interés por el estudio; cuando asiste al aula se comporta indisciplinadamente, plantea deseo de irse para la escuela de conducta, es un estudiante de un nivel de aprovechamiento medio.

5. Historia y situación social:

Posee malas relaciones con sus compañeros.

7. Empleo del tiempo libre:

Sus tíos plantean que no le gusta relacionarse con sus compañeros de la cuadra, siempre esta en la casa callado, muestra tristeza en su comportamiento.

8. Esfera sexual, amorosa y matrimonial:

No muestra interés por esta esfera.

9. Personalidad:

8.1-Componentes cognitivos: desfavorable

8.2- Componente emocional: desfavorable

8.3- Componente regulador de la conducta: desfavorable

Tratamiento:

❖ Conversaciones informales con el estudiante, buscando la causa del problema.

- ❖ Una visita: la tía, el estudiante y la profesora a la escuela de conducta (planificada). Un profesor principal sostuvo una conversación con nosotros acerca de la vida allí.
- ❖ Una conversación formal (profesor - alumno) acerca de su actitud y futura vida.
- ❖ Se le dieron tareas de la asignatura de carácter investigativo, tales como: revisar las libretas del grupo, montar demostraciones sencillas, etc.
- ❖ Conversación formal con los tíos para variar el estilo de vida para con el estudiante.
- ❖ Se solicitó la ayuda a sus compañeros y a los profesores para insertarlo al grupo.

Resultados al cabo de cuatro meses:

- ❖ Estudiante activo en los turnos de clases, especialmente en los turnos de Física, muestra motivación por la escuela que ya la rechazaba.
- ❖ Buena actitud ante sus tíos.
- ❖ No desea irse para la escuela de conducta. Ya le es necesaria la estimulación de la escuela.

Tercer caso:

1. Datos personales:

1.1 Datos personales generales:

Nombre: Z. C. F.

Edad: 13 años.

Sexo: femenino.

Nivel educacional: secundaria básica.

1.2 Motivo del estudio de caso: Estudiante muy disciplinada, dispuesta a realizar cualquier tarea, de alto nivel de aprovechamiento, comprensiva, pasiva, su personalidad tiende a cierta timidez. En el hogar es agresiva,

1.3 hasta el punto de agredir a sus padres, falta de respeto, incomprensiva, no escucha consejos.

1.4 Apariencia general: Muestra una buena actitud ante las tareas asignadas y la sociedad en general.

2. Historia y ambiente del caso:

2.1 Salud y estado físico: normal

2.3 Estado de salud físico y mental: normal

2.4 Grado de atención y cuidado de su salud física y mental: normal

3 Historia y ambiente familiar:

3.1 Antecedentes y composición social y familiar: padres que muestran poseer buena relación matrimonial, el trato con su hijo mas pequeño es buena, pero con ella no.

3.2 Nivel económico y social: alto.

3.3 Ocupación de los padres:

Madre: Licenciada en Educación en la especialidad de Química.

Padre: Médico.

4 Historia y situación escolar y vocacional:

Muestra gran interés por ejercer la profesión de abogada; aspira a ingresar al IPVCE "José Martí".

5. Historia y situación social:

Se relaciona de forma correcta con sus compañeros.

7. Empleo del tiempo libre:

En conversación con la madre, me plantea que su padre no la deja salir, relacionarse con sus amigos de la cuadra; en ocasiones se muestra triste y en otras agresiva principalmente cuando su padre no está. El resto del tiempo lo emplea en estudiar.

8. Esfera sexual, amorosa y matrimonial:

Ha mostrado en la escuela cierto interés por un compañero de aula.

9. Personalidad:

9.1 Componente cognitivo: favorable

9.2 Componente emocional: favorable

9.3 Componente regulador de la conducta: favorable en la escuela, en la casa es todo lo contrario.

Tratamiento:

Para llegar a la causa del problema se organizó la investigación a partir de los siguientes aspectos:

ASPECTO No.1: ¿Qué instrumento se tiene para investigar?

- ❖ El expediente acumulativo del escolar.
- ❖ Colectivo de profesores del curso anterior (7º Grado)
- ❖ La familia.
- ❖ Historia Clínica del escolar.
- ❖ El médico de Familia.
- ❖ Entorno Social de la alumna.

ASPECTO No.2: ¿Qué investigar para llegar a la causa del problema?

- ❖ Ambiente familiar.
- ❖ Nacimiento, si fue normal, cesárea o parto inducido.
- ❖ Enfermedades que padece.
- ❖ Situación económica.
- ❖ Situación social.
- ❖ Desarrollo cognoscitivo del estudiante.
- ❖ Relaciones personales.
- ❖ Gustos individuales.

Después de hacer una investigación minuciosa de los aspectos anteriores se llegó a la conclusión que en su hogar no se le escucha, solo se le rechaza, sin embargo su profesora de Física la estimulaba y

observaba en ella rasgos positivos, a tal punto que realiza un trabajo investigativo sobre la Historia de la Física en la parte de mecánica. Hemos llegado a la conclusión que la causa del problema está dada por un mal tratamiento psicológico desarrollado por la familia: mal manejo familiar.

Los métodos que se pusieron en práctica para resolver el problema de este caso fueron la conversación, la entrevista y la observación, todo lo cual ayudó a que los padres brindaran toda su ayuda, al detectar las posibles causas que conllevaban a la errada conducta de su hija.

Actiidad para resolver el mal manejo de sus padres: Se conversó con ellos para demostrarle que la causa del problema eran ellos mismos, diferenciándole la conducta de la adolescente en la casa y en la escuela. Comprendieron que su hija había crecido y las relaciones interpersonales es un factor importante en el desarrollo de la personalidad, y ellos estaban interrumpiendo este proceso.

Resultado al cabo de tres meses:

Estudiante que con ayuda de sus padres tiene un comportamiento adecuado en su hogar, dejó de agredir, ofender y maltratar a sus progenitores.

Cuarto caso:

1. Datos personales:

1.1 Datos personales generales:

Nombre: K. M. P.

Edad: 15 años.

Sexo: masculino.

Nivel educacional: Pre – universitario.

1.2 Motivo del estudio de caso: Estudiante de un nivel de aprovechamiento medio, aplicado, entusiasta paro en otras asignaturas, en Física no.

1.3 Apariencia general: Manifiesta en la escuela una conducta correcta, activo, pero en Física es demasiado pasivo.

2. Historia y ambiente del caso:

2.1 Salud y estado físico: normal

2.2 Estado de salud físico y mental: normal

2.3 Grado de atención y cuidado de su salud física y mental: normal

3. Historia y ambiente familiar:

3.1 Antecedentes y composición social y familiar: padres divorciados, no se preocupan por el comportamiento de su hijo

3.2 Nivel económico y social: bajo

3.3 Ocupación de los padres:

Madre: licenciada en educación.

Padre: obrero calificado

4. Historia y situación escolar y vocacional:

Tiene una historia escolar buena menos en Física, pues la llevó a extraordinario en octavo y noveno grado. Tiene aspiración de ingresar a la universidad.

5. Historia y situación social:

Posee buenas relaciones con sus compañeros.

7. Empleo del tiempo libre:

Lo dedica a estudiar y a distraerse lo necesario.

8. Esfera sexual, amorosa y matrimonial: muestra interés por esta esfera.

9. Personalidad:

9.1 Componente cognitivo: favorable menos en los turnos de Física

9.2 Componente emocional: favorable menos en los turnos de Física.

9.3 Componente regulador de la conducta: desfavorable

Tratamiento:

- ❖ Conversaciones informales con los demás integrantes del grupo para obtener información sobre la causa del problema.

- ❖ Conversación con diez estudiantes del grupo que pertenecen a su municipio (San Germán) y recibieron clases en su misma aula. Me plantearon que él no quería ingresar al IPVCE porque le temía a la Física, pues la llevo a extraordinario en octavo y noveno grado.
- ❖ Incrementé las relaciones afectivas con el estudiante, y en varias ocasiones me manifestó su temor por la asignatura.
- ❖ Empezó a resolver ejercicios y problemas básicos de Física orientados por la profesora, para erradicar las dificultades que tiene desde la secundaria básica.
- ❖ Aceptó ser ayudante de la monitora de Física, y gracias a la comprensión de esta alumna el mayor peso de este cargo lo desempeña él.

Resultado al cabo de tres meses:

Estudiante que desempeña un rol principal en los turnos de Física, activo, motivado realmente por la asignatura, obteniendo resultados satisfactorios en los trabajos de control aplicado.

ANEXO 15

DIFERENTES RECURSOS DIDÁCTICOS PARA LA CONFIGURACIÓN DE LA MOTIVACIÓN.

RECURSO DE INFLUENCIA

La influencia se sustenta de algún modo en la sugestión, en aprovechar cierta disposición del alumno a producir ciertos comportamientos bajo la acción solicitante o propiciatoria del profesor.

- **Apoyo:** dar estabilidad, seguridad, respaldo. Simpatía, cordialidad, receptividad - más en el sentido de contención. *Sigue adelante...*, *te escucho...*, son frases que tienden a favorecer conductas de “trabajo sobre el contenido”.
- **Sugestión:** Poner un contenido, un referente, en el sistema reflexivo del alumno, pero sin apelar a la razón. Instaurar algo que favorezca el cambio directo. Puede ser *pasiva* (por la aceptación tácita del sujeto) , o *activa* (producto de algún análisis del maestro)

- **Persuasión:** Poner en el sistema reflexivo del alumno pero apuntando a la razón, a la racionalidad de la persona.- intercambiando ideas, argumentando, polemizando.
- **Guía directa:** Llevar al alumno a que haga o a que no haga algo. Algunas veces se identifica con la palabra Consejo, solo que el consejo puede ser oído o no, y en el caso de la guía directa muchas veces se da dentro de los compromisos establecidos.

2- RECURSOS DE INFORMACIÓN

Su centro es el manejo de la información. Informar es hacer conocido algo que se desconoce y que se debería conocer; con la información se intenta corregir un error que viene por el déficit informativo. Se puede hablar de conocimientos extrínsecos, es decir, datos de la realidad circundante al alumno pero no del alumno mismo, y también a los intrínsecos.

Instrumentos para **pedir** información:

- **Preguntar** : (Preguntas cerradas y abiertas) *no escuché.., no entendí.., o quiero conocer...* Una de las dificultades señaladas al preguntar, es que en ocasiones la pregunta perturba la asociación libre, la lógica del alumno..
- **Señalar:** (observación): Se llama la atención sobre algo para que la persona de más información. (*fíjese,.. o note que...*) es sobre todo hacer fijar la atención.

Instrumentos para **dar** información:

- **Replanteo o repetición:** Devolver es como servir al alumno la posibilidad de un encuentro consigo mismo, con su voz, que quiere decir con su discurso, con el material sobre el que se está trabajando.
- **Sumarización:** Recapitulación de lo tratado, o lo elaborado. La recapitulación es una necesidad no solo de la comprensión, sino también del insight, de la posibilidad de aprehensión personal de lo que va sucediendo en la situación.
- **Esclarecimiento:** Iluminar algo que el alumno sabe pero no distintamente. Falta un dato intrínseco. Reordenar la información. La información la tiene pero no la puede aprehender, captar. Se trata sobre todo de devolver algo para darse cuenta:
 - ✓ por **confrontación** (advertir una contradicción siempre entre dos o más elementos).
 - ✓ por **evidencia múltiple** (advertir lo mismo en diferentes situaciones).
- **Confirmación:** Validar la intervención del alumno.

3- RECURSOS DE ELABORACION

Aquellos tendientes a establecer una relación entre varios contenidos de modo que favorezca un nuevo conocimiento de la realidad subjetiva del alumno. Pueden contener solo un sentido relacional (interpretación) o pueden ser reorganizadores (construcción)

- **Interpretación:** Le pertenece al alumno, es algo que le pertenece pero que no se da cuenta...

La interpretación, para que cumpla su función básica, ha de ser; veraz, desinteresada, pertinente, operativa, oportuna. Es una nueva conexión de significados, una síntesis.

En general se piensa en la interpretación como un instrumento solo del análisis. La interpretación es un instrumento central en las formas de trabajo provenientes de la llamada psicología humanista, de la fenomenológica.

La marca fundamental de la interpretación es su carácter **operativo**. Ella es un instrumento del *impacto motivacional*. Por eso su sentido es básicamente operacional, para que el alumno trabaje con ella.

La interpretación tiene diferentes niveles, diferentes funciones, incluso formas lingüísticas diferentes de construirse. Su valor no está en lo bien que suene (como infelizmente creen algunos) sino en su fin utilitario. Esta última expresión puede parecer un poco fuerte, pero es exacta. La interpretación es un instrumento, y el valor de los instrumentos es sobre todo utilitario.

En tal sentido se puede hablar de varios tipos:

- A** - por el objeto: Interpretación de función (resistencia, defensa, transferencia)

Interpretación de Contenido (según la dinámica de lo percibido)

Esta es por cierto una distinción bastante clásica, pero de suma importancia porque llama la atención sobre su carácter pragmático.

- B** - por su ajuste: Pertinente, improcedente (observo que no se trata de buena o mala, sino de ajuste, y el criterio de ajuste es más exigente, más integrativo que el de bueno. El ajuste nos refiere a la adecuación de contenido, al *timing*, al momento del alumno, a la forma de formulación, al impacto, a la operatividad.

Recomendaciones metodológicas.

1. Se interpreta primero al proceso y luego al contenido. Se interpreta primero aquello que impide el acceso a los contenidos menos manifiestos.
2. Las interpretaciones han de ser cercanas a las representaciones del sujeto. Se trata de lo que muchos llaman las interpretaciones de superficie, las que son inmediatamente accesibles al alumno.
3. Las interpretaciones se hacen solo cuando el sujeto está en una condición favorable para poder aceptarla como hipótesis y trabajar con ella. Esto quiere decir además que solo se interpreta cuando el orientando ha avanzado en el camino por donde la interpretación pretende que indague
4. Se interpreta contando solo con el material directamente dado por el alumno.
5. La interpretación formulada en términos de hipótesis favorece una actitud de indagación y trabajo por parte del alumno. (*Podría pensarse que..., Quizás..., Me pregunto si..*).
6. Es conveniente siempre tener una retroalimentación del sujeto, un contacto con el *cómo entendió* lo que se dijo, cómo lo relaciona con lo que está sucediendo, qué cree, qué siente.

Construcción: Reorganización de los sentimientos y las conductas del alumno en su sentido no solo actual sino sobre todo pretérito. La construcción mira sobre todo a lo que ya se posee para *inscribirlo* de otra manera.

La construcción resulta en ocasiones un tanto indiferenciada de la interpretación. Particularmente en la orientación, el lugar de la construcción es reducido toda vez que el encuadre al problema lo que permite en todo caso es lo que denominamos una “*reconstrucción*” de ciertas representaciones del sujeto asociadas al contenido. Dicho de otro modo, el alumno ha elaborado ciertas construcciones de pasajes, sucesos, etc. que leídos desde su perspectiva atestiguan o resultan ser *datos* que corroboran o sustentan su estado emocional, sus creencias, sus hipótesis personales, etc. La construcción, o reconstrucción, de parte del profesor, viene a hacer otra lectura alternativa desde la experiencia nueva que se realiza en el proceso de orientación de las configuraciones didácticas de la motivación.

4- INSTRUMENTO DE APOYO

En esto que se llama recursos de apoyo ambiental reside una peculiaridad instrumental de la orientación. En realidad se habla de la utilización de los recursos. El profesor intentando maximizar la eficiencia de su labor se apoya en recursos del medio ambiente que juegan en ocasiones un papel fundamental en la

significación de la orientación para el desarrollo ulterior de la motivación. La puesta en contacto del sujeto con dichos recursos debe ser sugerida por el profesor quien debe tomar en cuenta:

1. Disponibilidad y accesibilidad de los recursos.
2. Costos para el alumno (no solo en términos de sus recursos económicos, sino también de sus recursos condicionales - tiempo, movilidad, situación personal, etc.).
3. Hábitos, gustos, preferencias, facilidades.
4. Red de apoyo interpersonal del alumno.

En tal sentido, qué hacer para que los familiares y amigos puedan ayudar al alumno, por solo mencionar algunos. Las personas de la red de apoyo comienzan a ser parte del proceso de configuración de la motivación; clarificar dónde lo que la red de apoyo hace y dónde lo que el alumno percibe que están haciendo se genera una condición que favorece la configuración en el ambiente real cotidiano del alumno, por tanto cuando se trabaja en torno al contenido, la relación con el ambiente será también una medida real de su trabajo por la motivación.

Es el alumno quien tiene en sus manos toda la gestión de **utilización de dichos recursos**, incluidos la red de apoyo interpersonal. Se llama la atención sobre algunos recursos que puede sugerir el profesor al alumno en este sentido de movilizar la gestión de su utilización:

- **Recursos de la Cultura Intelectual.** (Literatura, Teatro, Cine, etc.). Un buen libro puede ser tremendamente favorecedor de "insight". Se tiene la experiencia del impacto causado por una lectura, una película, un programa de televisión, en nuestro universo subjetivo situacional y hasta existencial. La gran dificultad de esto está en que la puesta en contacto del sujeto con el recurso, requiere de precisar en detalle cuál es el recurso. Mientras más precisemos el recurso más posibilidades tenemos de que el alumno acuda a su encuentro, y más posibilidades de que se produzca un impacto en la motivación. Una acción de este tipo requiere de que el universo cultural sea amplio, que se entienda el desarrollo cultural no solo como una ilustración personal, sino además como una exigencia de la situación profesional.
- **Recursos Institucionales Comunitarios.** (Instituciones culturales y deportivas,.).Se trata de la utilización de los recursos comunitarios no en el sentido de una posible orientación comunitaria, sino

como elemento de apoyo a la motivación a partir de los recursos disponibles y se pueda favorecer la utilización del mismo por parte del alumno para la motivación.

Es claro que la creatividad del profesor siempre será mayor que cualquier tipología rudimentaria que aquí se pueda ofrecer. Llamo solo la atención que ha de ser una creatividad ajustada al principio del *impacto agregado*, no al del *impacto sustituto*. El espacio basal de trabajo es el proceso docente educativo, porque es allí donde se produce el contacto, pero la movilización de estos recursos agrega un impacto a la clase y no debe nunca entorpecer el natural desarrollo de la misma.

El modo concreto y específico por medio del cual el profesor brinda información, recaba información, interpreta, contrapone materiales, llama la atención, etc. es sumamente importante. En general el proceso de configuración de la motivación contribuye:

1. Aumento de la conciencia de posibilidades.
2. Mejora de las condiciones personales para la toma de decisiones.
3. Esclarecimiento y discriminación de situaciones cotidianas de vida vinculadas al contenido o no.
4. Elaboración de respuestas adaptativas de mayor nivel.
5. Mayor ajuste y gratificación en las relaciones interpersonales.
6. Comunicación más eficiente.

ANEXO 16

TABLAS DE PROCESAMIENTO DE LAS VALORACIONES DE LOS EXPERTOS

1- EVALUACIÓN DE LOS ASPECTOS FORMALES DE LA METODOLOGÍA

(MATRÍZ DE FRECUENCIA)

TABLA 1

CONTENIDOS	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
P1	23	3	3	0	0	29
P2	19	7	3	0	0	29
P3	11	9	7	2	0	29

MATRÍZ DE FRECUENCIA ACUMULADA

TABLA 2

CONTENIDOS	C1	C2	C3	C4	C5
P1	23	26	29	29	29
P2	19	26	29	29	29
P3	11	20	27	29	29

MATRÍZ DE FRECUENCIAS RELATIVAS ACUMULADAS

TABLA 3

CONTENIDOS	C1	C2	C3	C4
P1	0.7931	0.8966	1	1
P2	0.6552	0.8966	1	1
P3	0.3793	0.6897	0.931	1

MATRÍZ DE VALORES DE ABSCISA

TABLA 4

CONTENIDOS	C1	C2	C3	C4	SUMA	Promedio N-	Promedio
P1	0.82	1.26	3.49	3.49	9.06	2.27	-0.36
P2	0.4	1.26	3.49	3.49	8.64	2.16	-2.16
P3	-0.31	0.49	1.48	3.49	5.15	1.29	-1.29
Suma	0.91	3.01	8.46	10.47			
Punto de corte	0.3	1	2.82	3.49	7.62	1.91	

ANEXO 17**TABLAS DE PROCESAMIENTO DE LAS VALORACIONES DE LOS EXPERTOS.****EVALUACIÓN DE LAS POTENCIALIDADES DE LA
METODOLOGÍA****MATRÍZ DE FRECUENCIAS****TABLA # 1**

CONTENIDOS	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
P1	22	3	3	1	0	29
P2	25	4	0	0	0	29
P3	16	13	0	0	0	29
P4	20	5	4	0	0	29
P5	19	7	3	0	0	29

MATRÍZ DE FRECUENCIAS ACUMULADAS**TABLA # 2**

CONTENIDOS	C1	C2	C3	C4	C5
P1	22	25	28	29	29
P2	25	29	29	29	29
P3	16	29	29	29	29
P4	20	25	29	29	29
P5	19	26	29	29	29

MATRÍZ DE FRECUENCIAS ACUMULADAS RELATIVAS

TABLA # 3

CONTENIDOS	C1	C2	C3	C4
P1	0,7586	0,8621	0,9655	1
P2	0,8621	1	1	1
P3	0,5517	1	1	1
P4	0,6897	0,8621	1	1
P5	0,6552	0,8966	1	1

MATRÍZ DE LOS VALORES DE SUMA

TABLA # 4

CONTENIDOS	C1	C2	C3	C4	SUMA	Promedio	N - Prom.
P1	0,7	1,09	1,82	3,49	7,1	1,78	0,54
P2	1,09	3,49	3,49	3,49	11,56	2,89	-0,57
P3	0,13	3,49	3,49	3,49	10,6	2,65	-0,33
P4	0,49	1,09	3,49	3,49	8,56	2,14	0,18
P5	0,4	1,26	3,49	3,49	8,64	2,16	0,16
Suma	2,81	10,42	15,78	17,45	46,46	11,62	
Punto de corte	0,56	2,08	3,16	3,49		2,32	= N

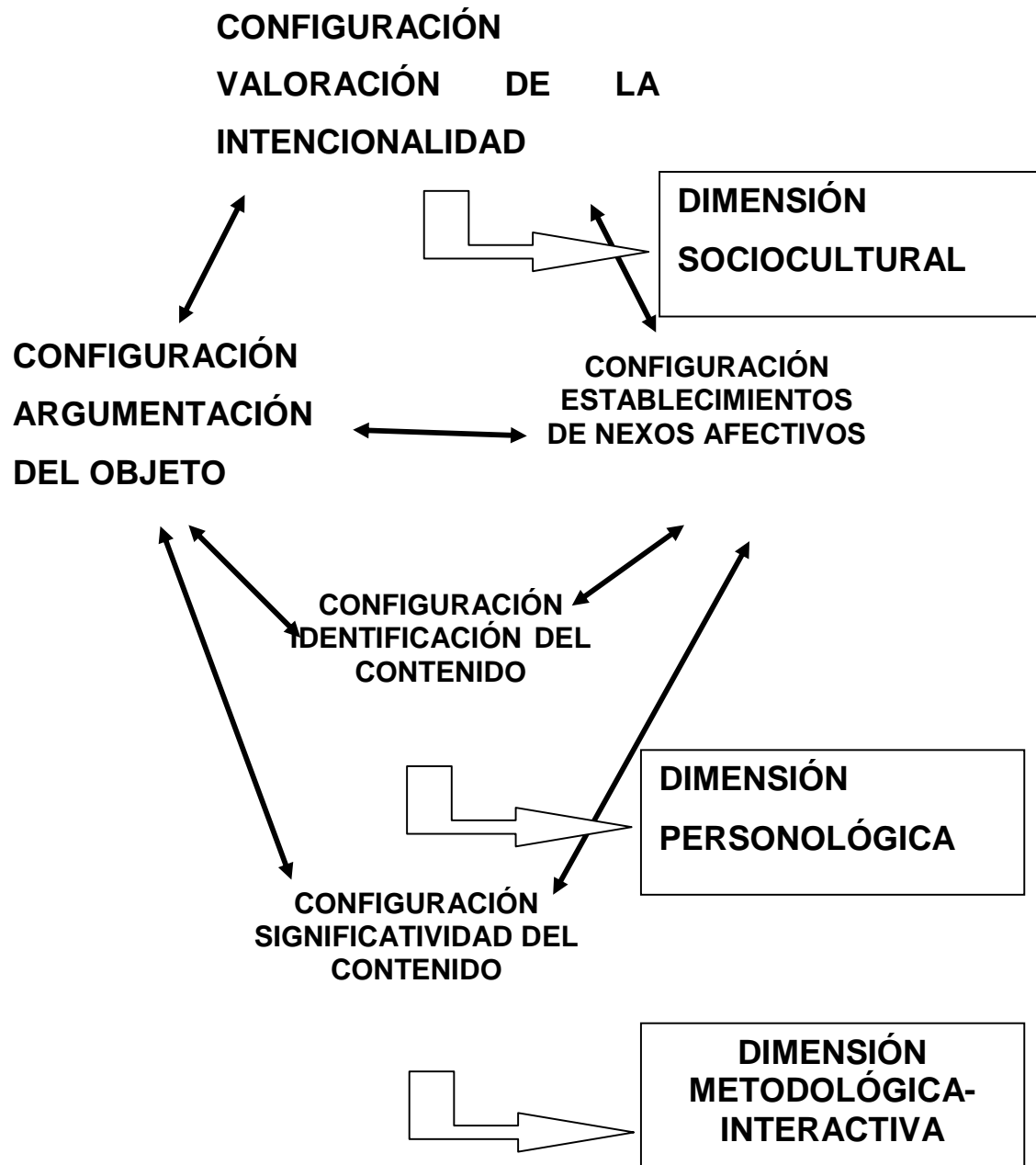


Figura 2.1.7 Modelo para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo.

La relación entre las vivencias, experiencias y los saberes de los alumnos constituyen fuertes agentes dinámicos para estimular la motivación por el aprendizaje que se sintetizan en la socialización de los conocimientos a través de los recursos de influencias del proceso docente educativo.

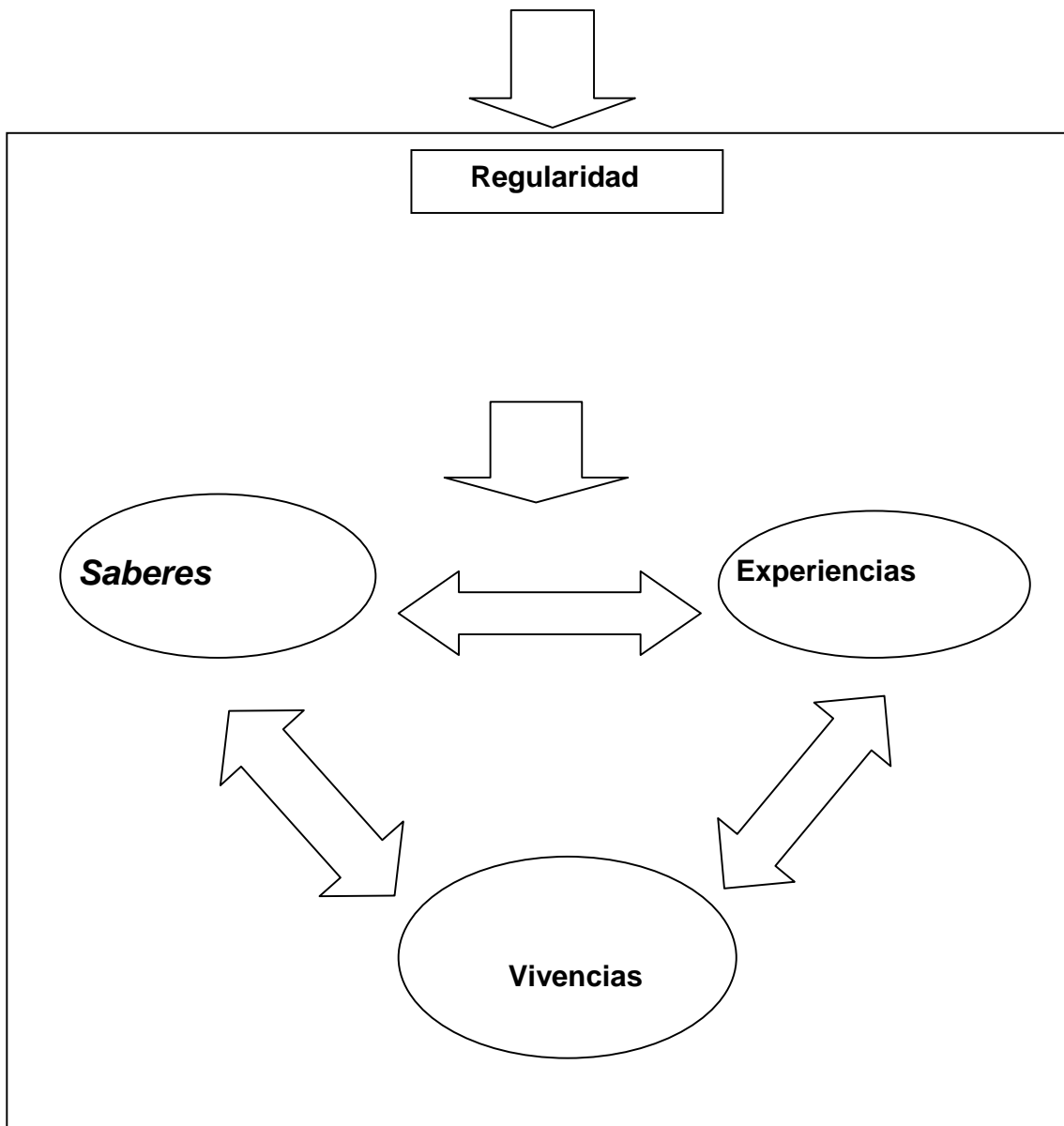


Figura 2.1.5. Regularidades didácticas de la motivación.

La dinámica de la motivación revela los nexos entre el sentido y el significado del contenido a partir de insertar a los alumnos en un universo cultural que lo trasciende

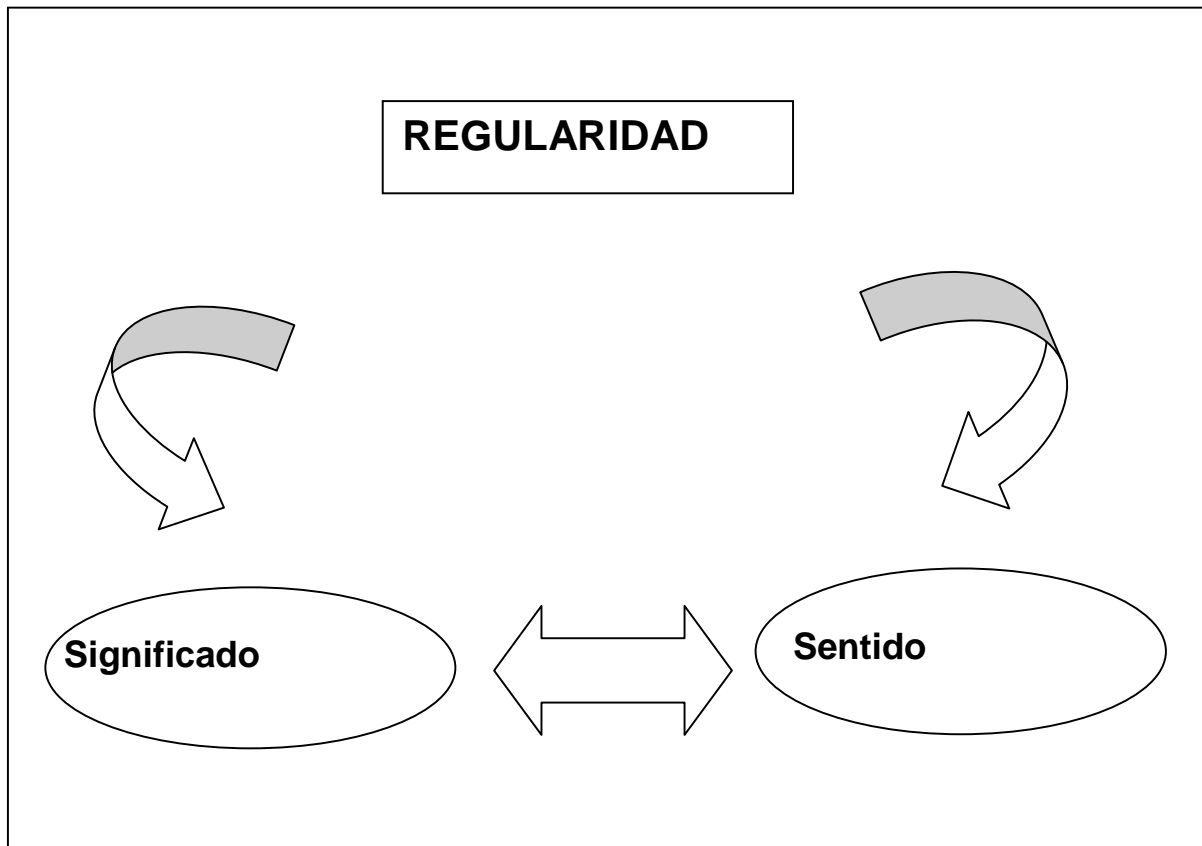
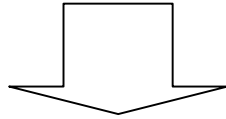


Figura 2.1.6. Regularidades didácticas de la motivación.

La relación entre las vivencias, experiencias y los saberes representa el proceso de desarrollo de la condición social de los alumnos en la satisfacción de necesidades e intereses en el comportamiento en que se instituye.

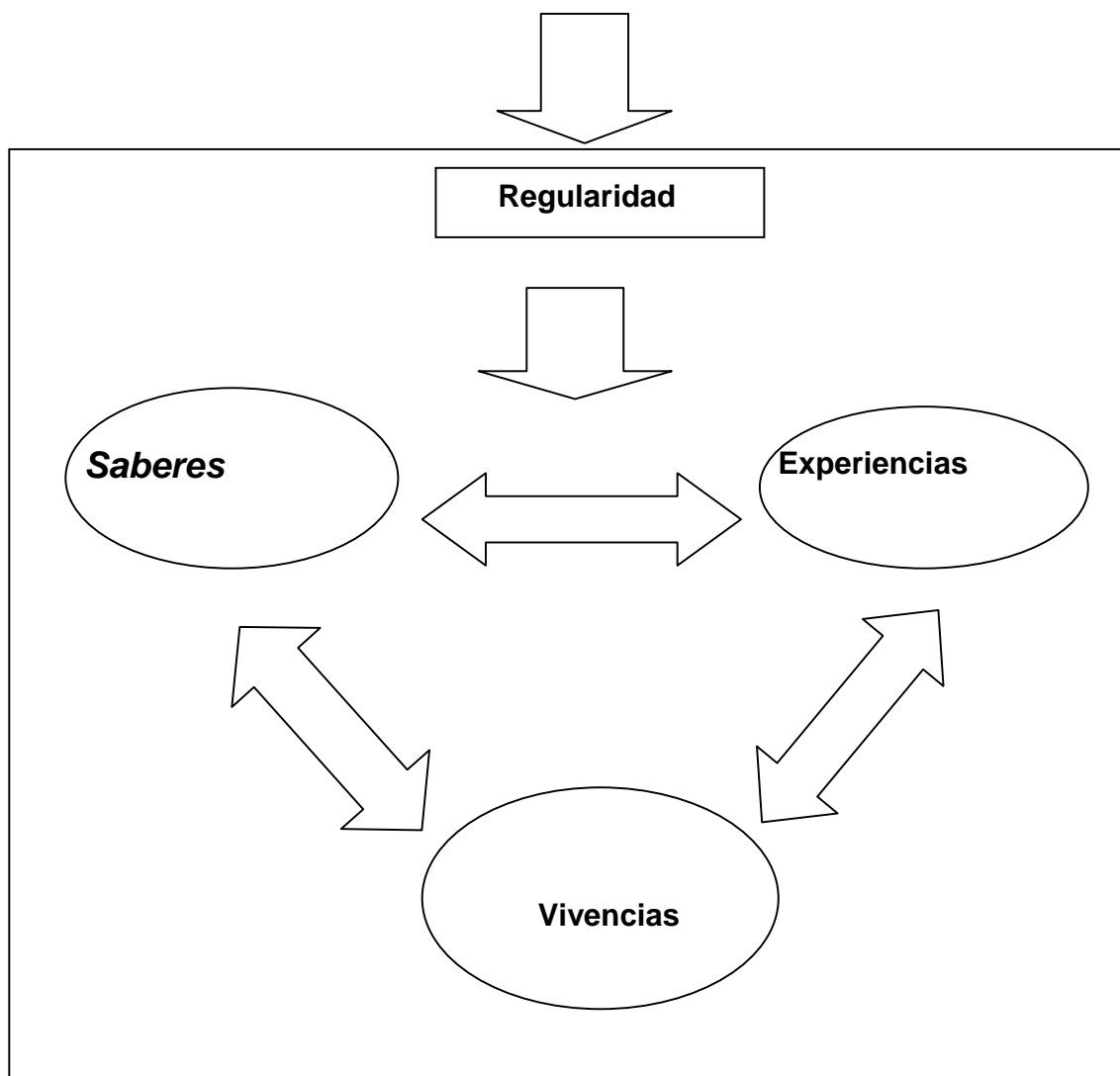


Figura 2.1.4. Regularidades didácticas de la motivación.

La motivación en la dinámica del P.D.E se identifica a partir de la relación entre el saber escolar y el saber social, como aspectos específicos de la cultura, engendrados por la actividad cognoscitiva y su sistema de relaciones sociales..

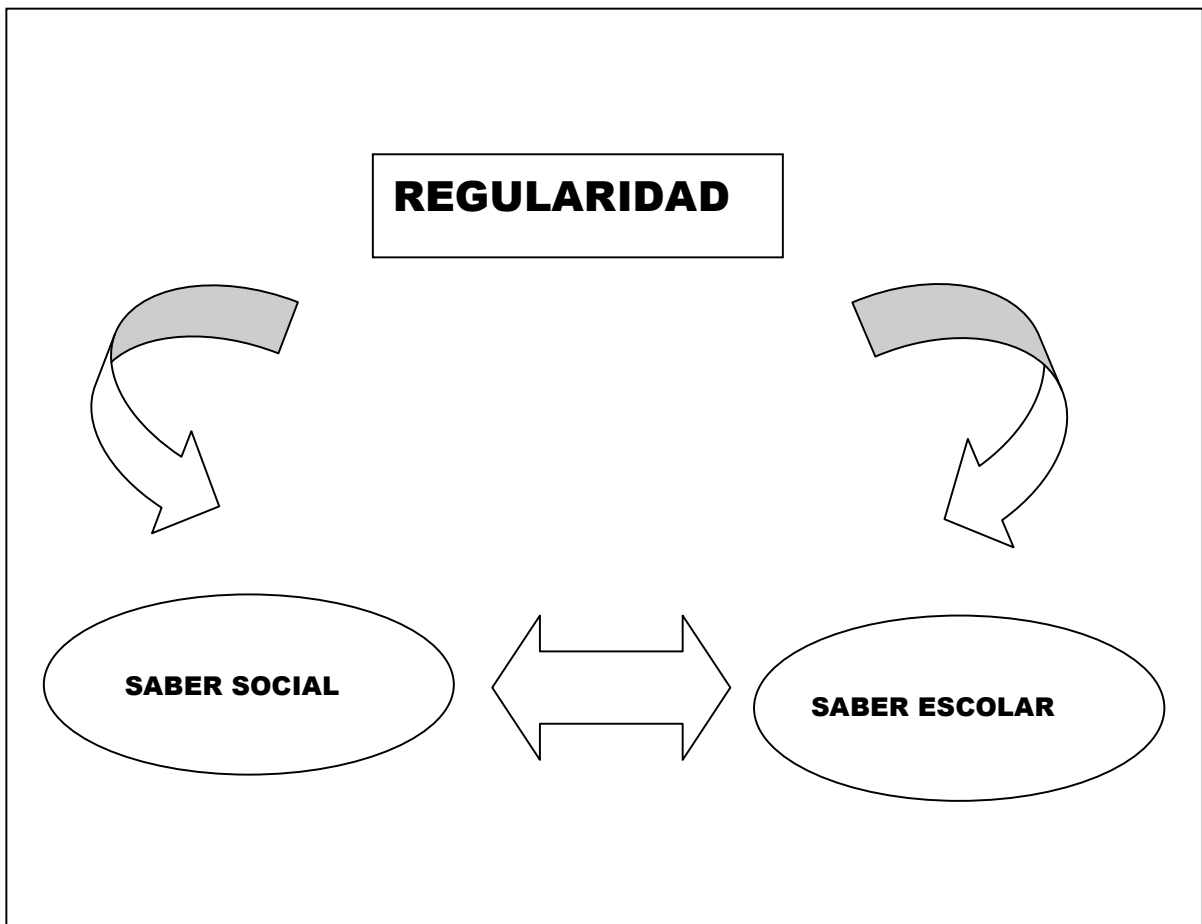
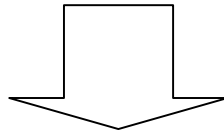


Figura 2.1.3. Regularidades didácticas de la motivación.

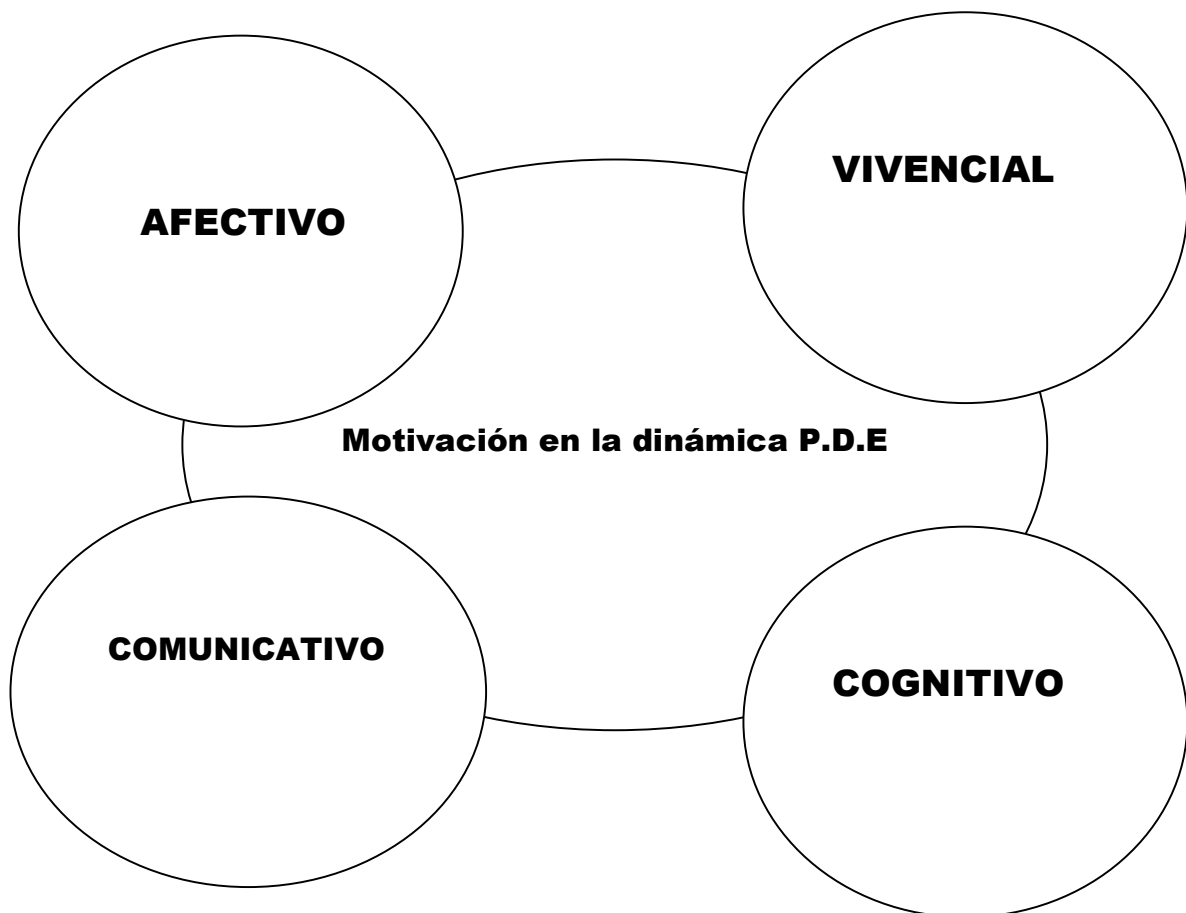


Figura 2.1.1. Factores que intervienen en la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo.

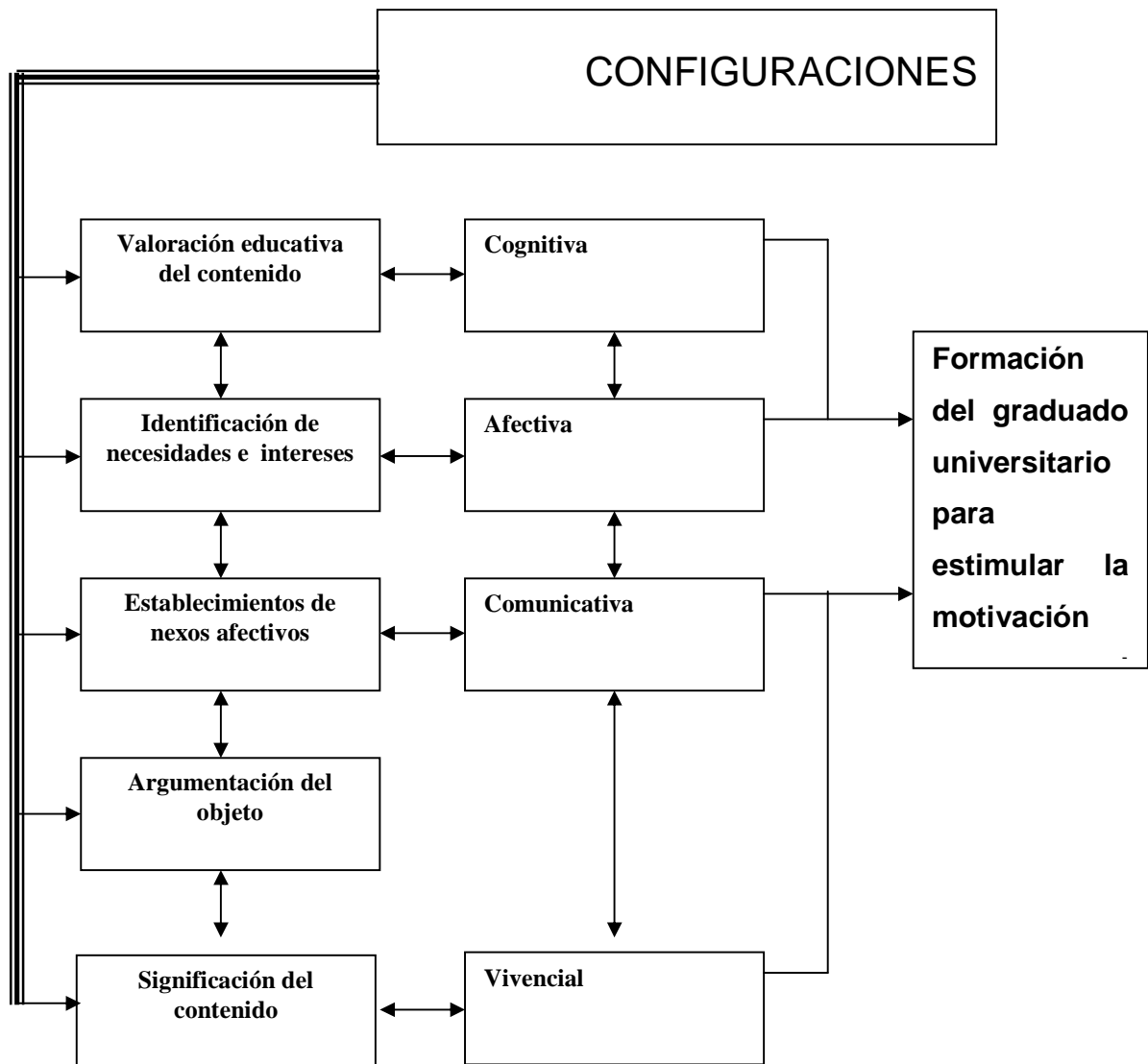


Figura 2.1.2. Relación de las configuraciones con los factores que intervienen en la motivación.

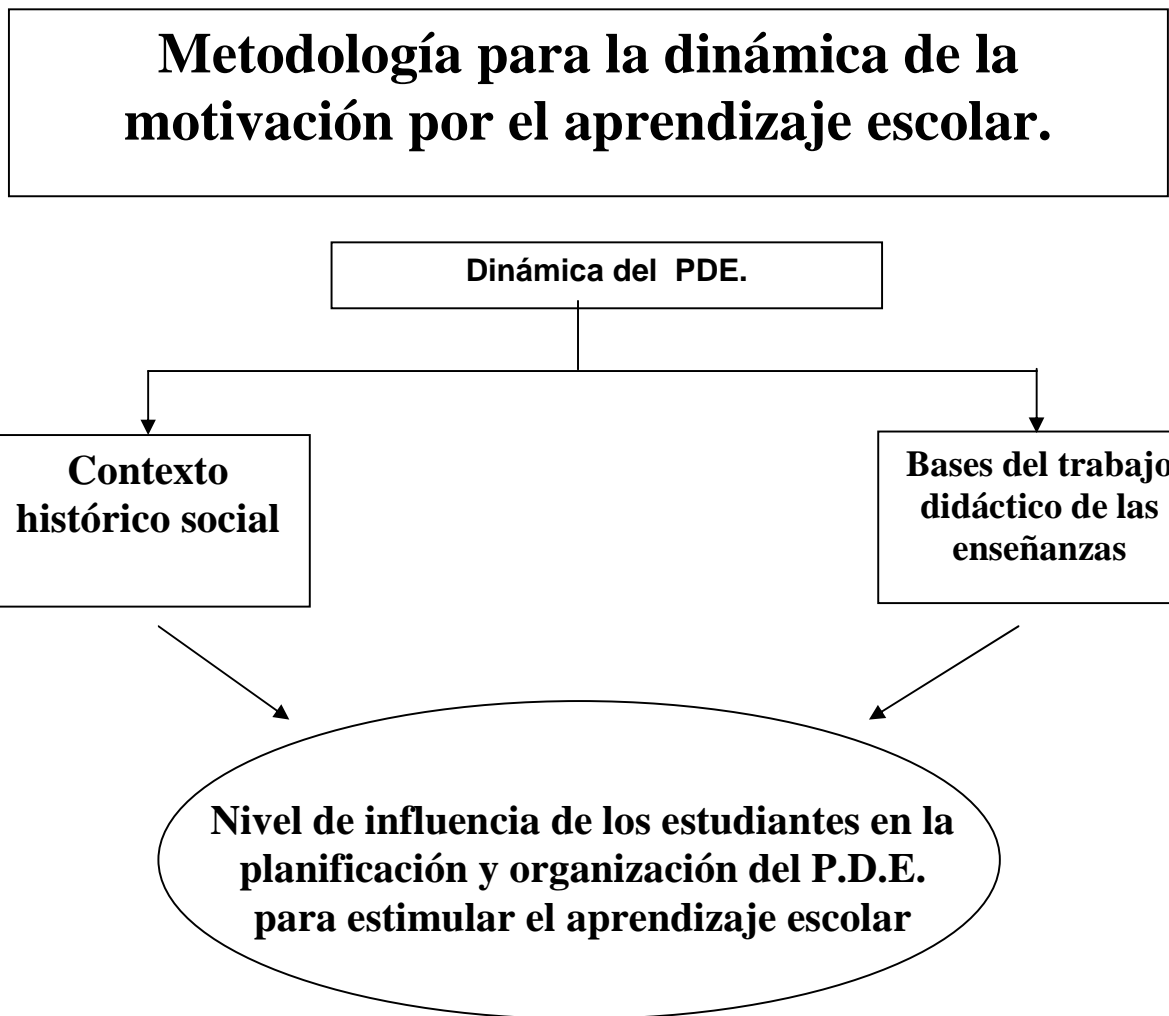


Figura 2.2. Lógica didáctica de la metodología para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo.

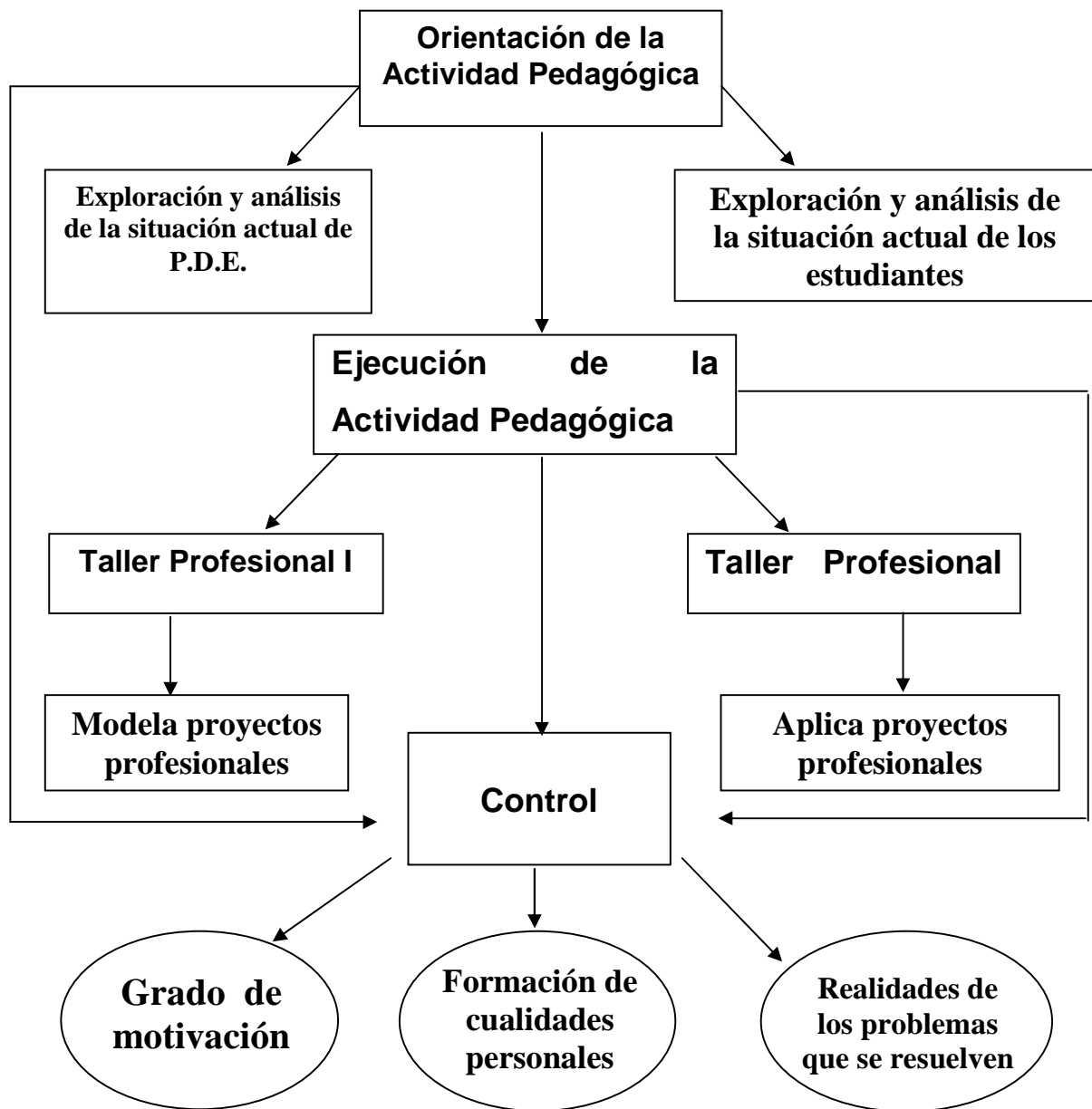


Figura 2.2.1. Metodología para la dinámica de la motivación en el proceso docente educativo.

TRABAJOS DEL AUTOR

- Factores que inciden en la formación motivacional, -52h-- Trabajo de Curso (Licenciatura en Educación).--Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín. 1993.
- La motivación: un reto para el profesor de Física. --63h-- Trabajo de Diploma (Licenciatura en Educación).--Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín. 1995
- La motivación: un reto para el profesor de Física. En XII Forum Nacional de Estudiantes de Ciencias Pedagógicas. Villa Clara, Noviembre. 1996.

- La motivación: un reto para el profesor de Física. I Taller Internacional de Física y Química (FISQUI 97). Universidad de Holguín. 1997
- La motivación: un reto para la comunicación. II Encuentro Internacional de Comunicación y Cultura. Universidad de Holguín. 1997
- Estructura didáctica para preparar a los estudiantes de los ISP a guiar la motivación por el aprendizaje de la Física en los alumnos de la escuela media. Evento Científico Internacional "50 Aniversario de la Universidad de Oriente". Medio Siglo más Joven. 1997.
- Perfeccionamiento de los métodos de enseñanza en la disciplina Metodología de la Enseñanza de la Educación Laboral. Evento Científico Internacional "50 Aniversario de la Universidad de Oriente". Medio Siglo más Joven. 1997. Las técnicas participativas. Ponencia presentada en el Concurso Nacional sobre técnicas participativas "Graciela Bustillos". Promovido por la A.P.C. DE Cuba y el y el IMDEC de México. 1998.
- Un modelo pedagógico que permite el perfeccionamiento de la disciplina MEEL. 3. Simposio Internacional de la Enseñanza Manual. SOLYD'98. "Hacia una enseñanza y aprendizaje creativos ante el nuevo siglo" ISP Rafael Ma. De Mendive. Pinar del Río. 1998.
- Promover la motivación: una alternativa didáctica para el aprendizaje escolar. Evento Internacional Cuba - USA. VI Seminario Científico acerca de la calidad de la educación; intercambio de experiencias de profesionales cubanos y norteamericanos, de la Asociación de Pedagogos de Cuba. Pinar del Río. Cuba. 1999.
- El sistema de habilidades profesionales en la disciplina Metodología de la Enseñanza de la Educación Laboral. Alberto Leyva Figueredo y Laura L. Mendoza Tauler. Evento Internacional Cuba- USA. VI Seminario Científico acerca de la calidad de la educación; intercambio de experiencias de profesionales cubanos y

norteamericanos, de la Asociación de Pedagogos de Cuba. Pinar del Río. Cuba. 1999.

- Alternativa didáctica en la preparación profesional en el ISP “José de la Luz y Caballero” Evento Internacional I Simposio de Grandes Pedagogos Iberoamericanos. ISP José de la Luz y Caballero” 2000.
- La Formación Laboral: una necesidad para la pedagogía cubana. Evento Internacional I Simposio de Grandes Pedagogos Iberoamericanos. ISP José de la Luz y Caballero”. 2000.
- La estimulación de la motivación; una necesidad para el aprendizaje de la Física. III Conferencia Internacional de Física, CONFIS 2000 Soto del Rey In Memoriam. Universidad de Santiago de Cuba. 2000.
- La preparación profesional: una necesidad en la formación laboral. III Conferencia Internacional de Física, CONFIS 2000 Soto del Rey In Memoriam. Universidad de Santiago de Cuba. 2000.
- Promover la motivación: una alternativa a la consolidación del aprendizaje. 2. Taller internacional de la Educación Técnica y Profesional y 3. Coloquio de la Educación Laboral. ISP “Frank País”. 2000.
- La formación Laboral en el proceso docente educativo de la Educación Laboral. 2. Taller internacional de la Educación Técnica y Profesional y 3. Coloquio de la Educación Laboral. ISP “Frank País”. 2000.
- Una propuesta didáctica para la formación profesional del licenciado en Física. Segundo Taller Internacional Innovación Educativa – Siglo XXI. INNOED Siglo XXI. Universidad de las Tunas. 2001.
- La formación Laboral: una necesidad en la pedagogía cubana. Segundo Taller Internacional Innovación Educativa – Siglo XXI. INNOED Siglo XXI. Universidad de las Tunas. 2001.
- La motivación en la Secundaria Básica. En Pedagogía' 97. Holguín. 1997

- La motivación en el primer año de la carrera de Educación Laboral a través de los métodos y técnicas participativas. Resultados de investigación. ISP José de la Luz y Caballero" Holguín. 1997
- Aplicación de los métodos problémicos en una asignatura de la especialidad de Educación Laboral. Evento de Pedagogía a nivel provincial, Holguín, 1997.
- Compendio sobre temas pedagógicos: Apuntes y reflexiones para el trabajo de un maestro. Documento en soporte magnético de la Facultad de Ciencias Técnicas del I.S.P. "José de la Luz y Caballero" Holguín. 2000.
- Folleto No.1. "Tendencias históricas del proceso docente educativo de la Metodología de la Enseñanza de la Educación Laboral. En Centro de referencia del CITMA de la provincia de Holguín. Resultado del proyecto CITMA. 1999.
- Folleto No.2. "Tendencias históricas del proceso docente educativo de la Metodología de Física. En Centro de referencia del CITMA de la provincia de Holguín. Resultado del proyecto CITMA. 1999.
- Folleto No.3. "Apuntes y reflexiones sobre los métodos de enseñanza aprendizaje. En Centro de referencia del CITMA de la provincia de Holguín. Resultado del proyecto CITMA. 2000.
- Folleto No.4. "Algunas reflexiones y apuntes sobre la motivación como eslabón fundamental del proceso docente educativo. en Centro de referencia del CITMA de la provincia de Holguín. Resultado del proyecto CITMA. 2000.
- Folleto No.5. "Aproximación a una propuesta del modelo del profesional para la carrera de Educación Laboral en el I.S.P.H. En Centro de referencia del CITMA de la provincia de Holguín. Resultado del proyecto CITMA. 2000.
- Folleto No.6. "Aproximación a una propuesta del modelo del profesional desde la lógica esencial profesional a través de la disciplina Metodología de la enseñanza de la Física. en Centro de referencia del CITMA de la provincia de Holguín. Resultado del proyecto CITMA. 2000.

- "La motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje Publicación aceptada para la revista del Grupo de Desarrollo sobre Formación Laboral de la Facultad de Ciencias Técnicas del I.S.P. Holguín. 2001.
- "La tarea docente como método de investigación dirigida". Publicación aceptada para la revista del Grupo de Desarrollo sobre Formación Laboral de la Facultad de Ciencias Técnicas del I.S.P. Holguín. 2001.
- "Los métodos en el proceso de docente educativo" Publicación aceptada para la revista del Grupo de Desarrollo sobre Formación Laboral de la Facultad de Ciencias Técnicas del I.S.P. Holguín. 2001.
- "La Formación Laboral en el proceso docente-educativo de la escuela cubana". Publicación aceptada para la revista del Grupo de Desarrollo sobre Formación Laboral de la Facultad de Ciencias Técnicas del I.S.P. Holguín. 2001.