

Procedimiento para explicar las causas del aprendizaje en la gestión pedagógica

Procedures to explain the causes of learning in the pedagogical management

Procedimento para explicar as causas da aprendizagem em gestão pedagógica

Artículo de investigación

Glenda Roque Ramos¹

glenda.roque@nauta.cu, glenda@dpe.sc.rimed.cu

Osmany Justis Katt²

osmanyjustiskatt@yahoo.com

Rosa de la Caridad Espinosa Rodríguez³

rosaer@uo.edu.cu

Recibido: 1 de octubre de 2021

Evaluado: 27 de octubre de 2021

Aceptado para su publicación: 24 de noviembre de 2021

Cómo citar el artículo: Roque-Ramos, G., Justis-Katt, O. y Espinosa-Rodríguez, R. C. (2022). Procedimiento para explicar las causas del aprendizaje en la gestión pedagógica. *Atenas*, Vol. 3 (59), 132-147.

Resumen

Este artículo científico asume como objetivo elaborar un procedimiento metodológico para que el profesorado y los directivos puedan explicar las causas del aprendizaje. Se emplea una estrategia metodológica cualitativa de investigación-acción-participación y el estudio de caso que se redimensiona, enriquece y contextualiza desde el enfoque del pensamiento del profesorado. La muestra es constituida por 65 personas, integrada en su composición por

¹ Profesora Asistente, Máster en Ciencias de la Educación, Dirección Provincial de Educación en Santiago de Cuba, Cuba, Asesora de Historia. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5533-5583>

² Profesor Titular, Doctor en Ciencias Pedagógicas, Dirección Provincial de Educación en Santiago de Cuba, Cuba, subdirector provincial. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7293-2737>

³ Profesora Titular, Doctora en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente, Cuba, Profesora Consultante. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8612-1262>

49 miembros del profesorado y 16 directivos, 13 de ellos se desempeñaban en el nivel de centro y 3 en el nivel municipal. Como resultado se expone una experiencia fundamentada y estructurada en un procedimiento, para reunir información y favorecer la toma de decisiones pedagógicas, que contiene una lógica operatoria que brinda al profesorado y directivos un modelo para su práctica cotidiana, lo cual se constituye en creación de una condición epistemológica que da garantía de réplica, adaptabilidad y personalización a cualquier contexto.

Palabras clave: aprendizaje, gestión pedagógica, estrategia metodológica.

Abstract

This scientific article assumes the objective of developing a methodological procedure so that teachers and managers can explain the causes of learning. A qualitative methodological strategy of research-action-participation and the case study that is resized, enriched and contextualized from the approach of the teaching staff's thinking is used. The sample is constituted by 65 people, integrated in its composition by 49 members of the teaching staff and 16 directors, 13 of them worked at the center level and 3 at the municipal level. As a result, an experience based on and structured in a procedure is exposed, to gather information and favor pedagogical decision-making, which contains an operational logic that provides teachers and managers with a model for their daily practice, which constitutes the creation of a epistemological condition that guarantees replication, adaptability and customization to any context.

Keywords: learning, pedagogical management, methodological strategy.

Resumo

Este artigo científico assume o objetivo de desenvolver um procedimento metodológico para que professores e gestores possam explicar as causas da aprendizagem. Utiliza-se uma estratégia metodológica qualitativa de pesquisa-ação-participação e o estudo de caso que é redimensionado, enriquecido e contextualizado a partir da abordagem do pensamento docente. A amostra é constituída por 65 pessoas, integradas na sua composição por 49 docentes e 16 directores, dos quais 13 trabalhavam ao nível central e 3 ao nível municipal. Como resultado, expõe-se uma experiência baseada e estruturada em um procedimento, para reunir informações e favorecer a tomada de decisão pedagógica, que contém uma lógica operacional que fornece aos professores e gestores um modelo para sua prática cotidiana, o que constitui a criação de um condição epistemológica que garante replicação, adaptabilidade e customização a qualquer contexto.

Palavras-chave: aprendizagem, gestão pedagógica, estratégia metodológica.

Introducción

Es una necesidad del actual modelo profesional pedagógico, lograr el perfeccionamiento de los mecanismos de análisis técnico-pedagógico en el profesorado y los directivos que permitan identificar causas, tomar decisiones pedagógicas, sustentadas en las ciencias pedagógicas y de la educación, y diseñar el curso de la acción sistematizadora de buenas prácticas.

El presente artículo científico es parte del proyecto de investigación y desarrollo: Profesionalización del profesorado en gestión de aprendizaje en el contexto santiaguero. En él se sistematiza un resultado que da respuesta a necesidades identificadas en la práctica del trabajo metodológico de las escuelas y las estructuras de dirección encargadas de gestionar aprendizajes cada vez de mayor calidad (Justis et al., 2019). En el estudio diagnóstico del modelo actuante realizado en la provincia Santiago de Cuba se observan debilidades en: La identificación de fuentes para reunir información y explicar las causas del resultado de aprendizaje alcanzado; La determinación de las causas a partir de datos suficientes que describan las características metodológicas del proceso que se desarrolla para la gestión de aprendizajes por el estudiantado y el profesorado; El diseño de acciones para resolver los problemas de aprendizaje no siempre se enfoca en la solución de las causas que generan el resultado insatisfactorio para el estudiantado, los familiares y el profesorado.

De ahí que se determinó como objetivo: elaborar un procedimiento analítico que, desde el punto de vista metodológico, favorezca al profesorado y los directivos en la explicación causal del aprendizaje del estudiantado y de sí mismos. Para su cumplimiento se asumió una estrategia metodológica cualitativa de investigación-acción-participación y de estudio de caso, apoyados de técnicas etnográficas que al implementarse en los diferentes escenarios redimensiona, enriquece y contextualiza el procedimiento propuesto. Por lo que se trata de una experiencia fundamentada para reunir información y favorecer la toma de decisiones pedagógicas.

Los antecedentes teóricos que son sistematizados en este trabajo parten de la tradición del pensamiento filosófico cubano electivo dialéctico materialista que en ejercicio metateórico estructura las teorías de Varela, Luz y Caballero, José Martí con la implementación de la teoría de Marx y Engels asumida desde la perspectiva más revolucionaria de la tradición del pensamiento cubano. En el plano pedagógico la teoría del pensamiento del profesor (Barquín, 1991) y de la profesionalización (García, 1988) que se articula en un modelo de transmisión adquisición de la cultura sistematizado por (García y Moyano, 1994) se convierten en el basamento teórico en el que se sustenta el presente estudio.

Para la determinación de un procedimiento de trabajo, que permita explicar el aprendizaje del estudiantado, se partió de asumir el estudio del proceso pedagógico que es definido como: el sistema de influencias concebido de forma intencional, dirigido y consciente para lograr la influencia educativa deseada sobre la personalidad de los sujetos a educar. Tiene como centro el proceso educativo en cualquier espacio organizado y dirigido por la institución educativa.

El estudio del proceso pedagógico parte de la contextualización del enfoque del pensamiento del profesor (Álvarez, 2020) a la perspectiva teórica para la comprensión de las causas que explican el resultado del aprendizaje en un proceso pedagógico.

Esta perspectiva teórica se apoya en una posición sistémica-integra y compleja fundamentada como perspectiva teórica (Roque y Justis, 2020), y orientada en los estudios de profesionalización (Rebollar y Ferrer, 2014; Faria et al., 2016; Forneiro, 2018; Martín y García, 2018; Gadea, 2020; Betto, 2021) que, en el plano conceptual y general, constituye un marco referencial pero que, en el operatorio, resulta insuficiente pues no aborda con suficiencia los fundamentos del puesto de trabajo, como escenario principal de la profesionalización y que constituye condición indispensable para el perfeccionamiento de los procesos educativos dirigidos por la institución escolar en la formación continua.

Basados en estas posturas teóricas se desarrolla la investigación-acción-participación (Carr y Kemmis, 1988; Balcázar, 2003; Colmenares, 2012; Pérez,

2017) y el estudio de caso como estrategias metodológicas cualitativas para la construcción de propuestas de explicación causal del aprendizaje que superen la descripción cuantitativa basada en los puntos con los cuales se califica, en el modelo actuante, el resultado alcanzado y reúna los datos suficientes de información para la toma de decisiones pedagógicas. Esta intención de redimensionamiento parte de un cambio en la concepción de la toma de decisiones pedagógicas entendida en la investigación como la conformación de acciones conscientes, suficientes y necesarias para crear un sistema de influencias y condiciones educativas, que den respuestas a situaciones de conflicto o insatisfacción en las relaciones entre los sujetos, en el proceso pedagógico y sus resultados en la labor pedagógica.

La concepción teórica de la toma de decisiones se complementa con una visión de la gestión de aprendizaje que en el nivel más singular (áulico), se entiende como la gestión pedagógica con la que, de forma consciente, se organiza el proceso pedagógico y didáctico de búsqueda de información por el alumnado, el estudio de alternativas y la experimentación de soluciones a problemas comunes y propios en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. En el nivel particular (institucional), se define por los autores de este artículo como la gestión educativa en la que se crea un conjunto de acciones que se conciben de forma consciente y se ejecutan con vista al cumplimiento de los objetivos para la formación integral del estudiantado y la profesionalización del profesorado.

Metodología y métodos

La investigación toma como población 305 personas que representan al profesorado y a los funcionarios que participaron en Visitas de Ayuda Metodológica en el período de octubre 2020 a diciembre 2020 realizada por la Dirección Provincial de Educación en Santiago de Cuba. La muestra es constituida por 65 personas, integrada en su composición por 49 miembros del profesorado y 16 directivos, 13 de ellos se desempeñaban en el nivel de centro y 3 en el nivel municipal. Los criterios de selección de la muestra fueron: profesionales de la educación titulados de licenciados, con formación postgraduada y con más de 10 años en el desarrollo

de roles de dirección en el trabajo metodológico. Les fue explicada, además, la estrategia y requerimientos de uso de la información, así como la privacidad de la información obtenida con el compromiso de su divulgación anónima e impersonal. El trabajo de campo realizado, que contempló la aplicación en los diferentes escenarios, de realización de los actores educativos, de entrevistas y observaciones participantes semiestructuradas, el registro de observación y la comparación multisituada apoyados en el procedimiento dialéctico descriptivo del modelo actuante y el modelo percibido (Justis y Creach, 2018) permitieron establecer un estado de la cuestión que se expone como parte del resultado en un texto etnográfico que sistematiza la experiencia en el modelo actuante.

Como parte de la creación de escenario de transformación basado en la reflexión crítica, tanto individual como colectiva, se organizaron actividades descriptivas significativas generadoras de cambios de actitudes valorativas. Para su logro se utilizaron como métodos el desarrollo de grupos de discusión y grupos focales, con los cuales se procedió a recoger y a valorar el impacto de las actividades realizadas y generar soluciones que perfeccionaran las maneras de hacer en la gestión de aprendizaje en el contexto cultural santiaguero. Con esta Lógica epistémica se sentaron las bases para la construcción de un modelo operatorio de perfeccionamiento del modelo actuante que contó con la participación protagónica de las personas implicadas tanto investigadores, como sujetos de investigación.

La recolección de la información se organizó a partir de cinco campos temáticos: identificación de grupos funcionales; identificación de patrones culturales; determinación de redes sociales; la identificación de formas culturales y de representaciones pedagógicas, que se constituyen en matrices culturales que utilizan las personas en el modelo actuante para la toma de decisiones. Las técnicas que se emplearon en la recolección de la información se orientaron en un sistema de preguntas directrices genéricas tomadas de Justis y Galán (2019) con lo cual se identificaron campos temáticos que precisó dentro de sus contenidos:

1. ¿Quiénes están en el grupo? ¿Cuántos son y cuáles son sus tipos, identidades, y características relevantes para aprender? ¿Cómo se consigue ser miembro del grupo?
2. ¿Qué hacen los individuos del grupo? ¿Qué se dicen entre sí de las estrategias de aprendizaje? a) ¿Qué comportamientos son repetitivos y cuáles anómalos? ¿En qué acontecimientos, actividades o rutinas están implicados, los individuos como parte de la gestión de aprendizaje? ¿Qué recursos se emplean en dicha actividad? ¿Cómo son asignados? ¿Qué contextos diferentes es posible identificar? b) ¿Cómo se comportan las personas del grupo recíprocamente? ¿Cuál es la naturaleza de la participación y de la interacción? ¿Cómo se relacionan las personas y cómo se vinculan? ¿Qué status y roles aparecen en su interacción? ¿Quién toma las decisiones y por quién? ¿Qué organización subyace a todas estas interacciones? c) ¿Cuál es el contenido de sus conversaciones? ¿Qué temas son comunes? ¿Cuáles poco frecuentes? ¿Qué relatos, creencias, activas, sonoras y auditivas, y sentimientos se detectan en los contextos del grupo? (p. 11)
3. ¿Cuándo se reúne el grupo para gestionar aprendizaje? ¿Con qué frecuencia se producen las reuniones para gestionar aprendizaje? ¿Cuánto se prolongan? ¿De qué modo el grupo conceptualiza, emplea y distribuye el tiempo para gestionar aprendizaje? ¿Cómo perciben los participantes su pasado, su futuro dentro de este grupo? (p. 11)
4. ¿Cómo se interrelacionan los elementos identificados, desde el punto de vista del participante y desde el punto de vista del investigador? ¿Cómo se mantiene la estabilidad en el grupo? ¿Cómo surge y es orientado el cambio para gestionar aprendizaje? ¿Cómo son organizados todos los elementos determinados para gestionar aprendizaje? ¿Qué reglas, normas y costumbres rigen en la organización para gestionar aprendizaje? ¿Cómo se relaciona este grupo con otros grupos y organizaciones? (p. 11)
5. ¿Por qué funciona el grupo? ¿Cómo lo hace? ¿Qué significados atribuyen los actores sociales a su conducta en la gestión del aprendizaje? ¿Qué símbolos, valores y concepciones del mundo se pueden descubrir en él? (p. 12)

Para el procesamiento de análisis de la información fueron utilizadas técnicas etnográficas de discusión analíticas basadas en la descripción de prácticas (Senplades, 2016; Leguizamón y González, 2018) y significados del proceso de gestión pedagógica en las instituciones que fueron parte de la muestra seleccionada. Para ello fueron empleadas el grupo focal y el grupo de discusión que, de conjunto con la entrevista etnográfica permitió obtener la información necesaria y crear un ambiente de participación e implicación de las personas que formaron parte de la investigación.

Resultados y discusión

La estructuración de un procedimiento para explicar el resultado de aprendizaje del estudiantado se concibió a partir del análisis del resultado alcanzado, el establecimiento y la determinación de prioridades y la identificación de los aspectos de mayor incidencia. Contiene una lógica operatoria que brinda al profesorado y directivos un modelo para su práctica cotidiana, lo cual se constituye en creación de una condición epistemológica que da garantía de réplica, adaptabilidad y personalización a cualquier contexto en que se entienda necesaria su utilización en la gestión pedagógica.

Al establecer las prioridades, se identificaron problemas determinantes por su impacto en el resultado y se estableció un mapa de relación, técnica que ha sido sistematizada por Justis (2019a) para establecer los vínculos (redes culturales) que revelan a los sujetos, actividades y escenarios sobre los que es necesario incidir. La información obtenida fue material para la concreción de una práctica reflexiva apoyada en el registro etnográfico que reconstruyó el proceso realizado y se conformó en objeto de reflexión crítica, con él se crearon las condiciones para tomar decisiones pedagógicas y eliminar las causas que generan el resultado.

Para determinar los problemas principales de aprendizaje, se realizó una valoración pormenorizada de los elementos de conocimientos en los resultados alcanzados en la medición del cumplimiento de los objetivos de aprendizajes previstos para la etapa (prueba pedagógica). Del análisis de los elementos del conocimiento, se

determinaron los que obtuvieron mayor impacto negativo en el resultado alcanzado cuantitativa y cualitativamente y se focalizó aquel que en criterio del profesorado, los directivos y el estudiantado constituyó el de mayor preocupación.

Los elementos de conocimientos seleccionados como los que más preocupan se listan en una matriz en la que en filas se ubicaron los nombres del estudiantado y en las columnas el elemento del conocimiento afectado en el resultado de aprendizaje (Roque, 2017; Justis, 2019; Justis y Galán, 2019). De esta manera, quedó focalizada la muestra (caso) que fue objeto de estudio de profundización para la explicación del resultado de aprendizaje.

Los criterios para determinar los elementos del conocimiento, el profesorado y el estudiantado que se focalizan en el grupo de discusión en que se realiza el estudio de caso son: La mayor cantidad del estudiantado afectados; La certeza que, si se influye en el estudiantado y en el profesorado, en los elementos de conocimientos focalizados se logrará un cambio cuantitativo y cualitativo superior de calidad en el resultado general de aprendizaje de la institución escolar y El contenido que se focaliza debe ser uno de los ya trabajados en el proceso docente y en el cual no se cumplió el objetivo con el nivel de calidad deseado.

Para la determinación de las fuentes de información para explicar el aprendizaje del estudiantado se partió por entenderlas como la identificación de sujetos y registros que contienen datos, información y conocimientos que se generan en la gestión pedagógica ya sea producto y/o punto de apoyo de la gestión de aprendizajes. De ahí que dentro de las fuentes directas se identificaron: los estudiantes, los profesores, las libretas o cuadernos de apuntes del estudiantado, el plan de clases del profesorado, el Registro de Asistencia y Evaluación. Como fuentes de apoyo se identificaron: la familia, la clase, el registro de las actividades metodológicas realizadas y de la preparación de la asignatura o del área de desarrollo que en el modelo actuante es el tipo de trabajo docente- metodológico en el que participa el docente y el colectivo pedagógico, previo a la realización de la actividad docente, para garantizar la planificación y organización de los sistemas de clases y tareas del proceso educativo, con los elementos principales que aseguren la atención al

diagnóstico del grupo (Arriaga, 2015; Justis et al., 2018) y el desarrollo eficiente del proceso, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas y los objetivos.

La lógica operatoria para el diseño de las actividades, acciones y tareas en el procedimiento considera las acciones diseñadas para obtener información de cada una de las fuentes. Para explicar el resultado de aprendizaje se orienta a la medición y valoración de indicadores que son expresión de una gestión de aprendizaje efectiva, dentro de los que se encuentran: la suficiencia de las notas tomadas, el cumplimiento del programa en el tratamiento al contenido previsto, la cantidad y tipología de errores ortográficos, la cantidad variedad, suficiencia y gradualidad de ejercicios del Libro de Texto o manuales resueltos, cumplimiento de las tareas orientadas, tiempo medio que requiere para resolver las tareas independientes a partir del análisis de nivel de complejidad, cantidad y variedad de ejercicios propuestos, uso de estrategias de aprendizaje, niveles de desempeño cognitivo en que están las tareas resueltas, nivel de conocimiento por el estudiantado de sus dificultades en el aprendizaje.

Entre los indicadores que orientaron a la búsqueda de información se encuentran: pertinencia de los objetivos evaluados, asistencia, resultados alcanzados, variedad de evaluaciones dominio de qué saben y qué no saben los estudiantes, pertinencia de los acuerdos metodológicos en actividades metodológicas, niveles exigidos en el desempeño cognitivo, pertinencia de las acciones remediales, planificación de las clases del sistema o subsistema, suficiencia y variabilidad de ejercicios en los sistemas de cada contenido, diferenciación en la planificación de las tareas de aprendizaje a partir del diagnóstico, niveles de ayuda previstos, organización del trabajo independiente del estudiantado según sus características y diagnóstico.

Finalmente, los elementos argumentados para la gestión pedagógica se sintetizan en una matriz etno-analítica que se registra en una tabla y que modela el procedimiento propuesto. El resultado práctico que constituye el procedimiento etno-analítico matricial que se logra con la investigación realizada fue presentado al docente en una hoja de trabajo (ver anexo 1) que se crea para simplificar el producto final y se pone en manos de los beneficiarios de la investigación. En esta hoja de

trabajo están contenidos los aspectos esenciales prácticos para la implementación del procedimiento sin necesidad de hacer apartados teóricos que complejicen la utilización del procedimiento. Previo a la presentación final de la hoja de trabajo, se realizó una capacitación al profesorado que fue objeto de la investigación en la cual fueron analizados de manera pormenorizada los elementos que estructuran el procedimiento.

La discusión de los resultados tuvo en la práctica reflexiva (Perrenoud, 2011; Domingo, 2013) la base metodológica que sustentó en el plano pedagógico el empleo de las técnicas etnográficas grupo de discusión y focal para generar un espacio participativo, creativo y transformador. Fue posible constatar que la experiencia fundamentada en estos elementos por un lado fue transformando la realidad escolar en sus dos componentes principales el estudiantado y el profesorado al mejorar sus formas de aprendizaje y, por otro lado, de forma sincrónica se fue marcando una lógica analítica perfectamente reproducible en otros escenarios pedagógicos para la realización de una gestión de aprendizaje donde priman relaciones de cooperación, colaboración y coordinación como rasgos caracterizadores de la gestión pedagógica.

Conclusiones

El procedimiento analítico, que mejora las herramientas pedagógicas de gestión para la explicación causal del aprendizaje del estudiantado y del propio profesorado, demostró su efectividad no sólo en los índices de consistencia lógica, coherencia y aceptación sino en un sistema longitudinal que transitó por el nivel de institución escolar, direcciones municipales y dirección provincial en el modelo del Sistema Nacional de Educación establecido en Cuba en el marco de las reformas que el perfeccionamiento genera hasta el 2030.

La puesta en práctica del procedimiento permitió la mejora en el desempeño del profesorado, los funcionarios y los directivos al incorporar un sistema analítico que integra fuentes de información, técnicas etnográficas y toma de decisiones pedagógicas a partir de las cuales se generan dinámicas que favorecen una

orientación permanente a la determinación de las causas de los problemas en la gestión de aprendizaje. La identificación de fuentes para reunir información y explicar las causas del resultado de aprendizaje alcanzado constituyó el eje integrador de la lógica de la gestión de aprendizaje basado en el procedimiento propuesto.

El resultado constituyó un hecho de gran significación al adiestrar a los implicados en el proceso pedagógico en la determinación de las causas del resultado de aprendizaje a partir del análisis de los datos que caracterizan no solo, las formas metodológicas de gestión pedagógica del modelo actuante sino, las formas culturales empleadas por el estudiantado en la autogestión de sus aprendizajes.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, C.M. (2020). La didáctica entre la cuarta y quinta Revolución Industrial. <https://www.youtube.com/watch?v=RpLYMjJhONY>
- Arriaga, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas*, 3 (31), 63-74. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>
- Balcázar, F.E. (2003). Investigación Acción Participativa (IAP): aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, 4 (7-8), 59-77. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400804>
- Barquín, J. (1991). La evolución del pensamiento pedagógico del profesor. *Educación*, 294, 245-274.
- Betto, F. (2021). Educación y Pandemia [conferencia]. *17º Congreso Internacional de Pedagogía*. La Habana, Cuba. https://www.pedagogiacuba.com/wp-content/uploads/2021/02/conf_frei_betto_esp.pdf
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Ediciones Martínez Roca.
- Colmenares, A. M. (2012). Investigación- acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios*, 3 (1), 102- 115. <http://doi.org/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Domingo, Á. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Editorial Publicia.
- Faria, A., Reis, P. & Peralta, H. (2016). La formación de profesores: ¿formación continua o formación postgraduada? Perspectivas de profesores y de líderes de las escuelas.

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(2), 289-296.
<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.2.254891>

- Forneiro, R. (2018). Por una formación docente de calidad y su vínculo con la escuela [conferencia]. *11º Congreso Internacional de Educación Superior*. La Habana, Cuba.
<http://www.congresouniversidad.cu/FOR>
- Gadea, L. A. (2020). Profesionalización docente y formación continua, promoviendo actitudes y valores en la docencia. *12º Congreso Internacional Universidad*. La Habana, Cuba.
- García, F. & Moyano, P. (1994). *Antropología de la educación. El estudio de la transmisión-adquisición de la cultura*. Eudema.
- García, J. (1988). La profesionalización de los docentes. *Educación*, 285, 11- 123.
- Justis, O. (2019). *Procedimientos para la gestión de aprendizajes en la ayuda metodológica*. EAE.
- Justis, O. (2019a). *Técnicas etnográficas en la gestión de aprendizaje. Experiencia fundamentada en la antropología de la cultura escolar en el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba*. Universidad de Málaga. <https://www.eumed.net/libros/1847/index.html>
- Justis, O. & Creach, Y. (2018). Etnografía de la cultura escolar de género: un estado de la cuestión en las escuelas internas del nivel medio superior en Santiago de Cuba. *Desacatos*, 58, 168-181. <http://www.scielo.org.mx/pdf/desacatos/n58/2448-5144-desacatos-58-168.pdf>
- Justis, O. & Galán, C. (2019). Etnografía del pensamiento del profesorado de matemática de Santiago de Cuba. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 1-29. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v19n3/1409-4703-aie-19-03-388.pdf>
- Justis, O., Escudero, M. & Álvarez, R. (2019). Roles de la estructura de dirección en el perfeccionamiento en el Sistema Nacional de Educación [conferencia]. *16º Congreso Internacional de Pedagogía*. La Habana. Cuba.
- Leguizamón, G. & González, M. (2018). Enlazando autobiografías escolares y trayectorias profesionales. En M. M. López & M. E. Medina (comp). *Saberes y prácticas en la formación de profesores reflexivos* (pp. 37-54). Universidad Nacional de Quilmes, Unidad de Publicaciones del Departamento de Ciencias Sociales. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/1029>
- Martín, A. & García, I. (2018). Profesionalización del docente en la actualidad: contribuciones al desarrollo profesional. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 7-23.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/63524>
- Pérez, M. C. (2017). Investigación Acción Participativa (IAP) como elemento del fortalecimiento educativo en la escuela bolivariana “El Palmarito”, Estado Mérida.

Revista Científica, 2(4), 223- 242. <http://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.4.13.223-242>

Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Editorial Graó.

Rebollar, A. & Ferrer, M. (2014). La enseñanza basada en problemas y ejercicios: una concepción didáctica para estimular la gestión aprendizaje del docente y del alumno. *Atenas*, 2(26), 23-37. http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/106/pdf_22

Roque, G. & Justis, O. (2020). La dialéctica fáctico-lógica en la sistematización del conocimiento histórico. *Maestro y Sociedad*, 17 (2), 310-323. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5165>

Roque, G. (febrero 2017). Sistematización de experiencias en la construcción de textos argumentativos en la clase de Historia en Secundaria Básica. *15º Congreso Internacional de Pedagogía*. La Habana, Cuba.

Senplades (2016). *Sistematización de Buenas Prácticas Institucionales en el marco del Modelo de Gestión del Conocimiento*. 1a edición, Quito. <https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/07/Sistematizacion-de-Buenas-Practicas-Institucionales-en-el-marco-del-Modelo-de-Gestion-del-Conocimiento.pdf>

Anexo 1: Hoja de trabajo de aplicación del procedimiento para explicar el aprendizaje.

1. Criterios para determinar los elementos del conocimiento: Selección de los grupos del profesorado de mayor cantidad de educandos afectados en el resultado de aprendizaje en la asignatura. Focalizar el análisis en 5 educandos de cada grupo de 30 a 35 con resultados llamativos de un mismo docente. La certeza de que, si se influye en el estudiantado y en el profesorado, en los elementos de conocimientos focalizados, se logrará un cambio cuantitativo y cualitativo superior de calidad en el resultado general de aprendizaje. El contenido que se focaliza debe ser uno de los ya trabajado en el proceso de enseñanza aprendizaje y en el cual no se cumple el objetivo con el nivel de calidad deseado.

2. Fuentes para la obtención de la información para explicar el aprendizaje: **Fuentes directas:** el estudiantado, el profesorado, las libretas o cuadernos de apuntes del estudiantado, el plan de clases del profesorado, el Registro de Asistencia y Evaluación. **Fuentes de apoyo:** la familia, la clase, la preparación de la asignatura y el instrumento aplicado.

3. Acciones para obtener información de cada una de las fuentes para explicar el resultado de aprendizaje:

La libreta o cuaderno de apuntes del estudiante: Valoración de la suficiencia de las notas tomadas. Constatación del cumplimiento del programa en el tratamiento al contenido previsto (Dosificación- Horario- Libreta del estudiante). Ortografía (errores en diferentes palabras, errores por descuido en el uso de una misma palabra y caligrafía). Cantidad y suficiencia de ejercicios del Libro de Texto resueltos (variados, suficientes y graduales) en correspondencia con los orientados por el profesor. Revisión del cumplimiento de las tareas orientadas. Estimado del tiempo medio que se requiere para resolver las tareas independientes a partir del análisis de nivel de complejidad, cantidad y variedad de ejercicios propuestos. Orientación del trabajo independiente (Integral para el objetivo, plazo definido, medios bibliográficos y teórico para resolverlo). Uso de estrategias de aprendizaje (resumen, gráfica, subrayado, etc.). Niveles en que están las tareas resueltas (reproductivas, aplicativas y productivas). Identificación por los estudiantes de sus dificultades.

Revisión de Registro de Asistencia y Evaluación: Objetivos evaluados, asistencia, resultados alcanzados, variedad de evaluaciones. ¿Qué saben, qué no saben? (enriquecer la matriz del conocimiento). Visitas realizadas, puntos determinados, acuerdos metodológicos. Niveles exigidos en el desempeño cognitivo. Acciones remediales.

Revisión de plan de clases: Planificación de las clases (dosificación, plan de clases, preparación de la asignatura). Suficiencia y variabilidad de ejercicios en los sistemas de cada contenido ¿Abarca todo el contenido y se evalúan todos los elementos? Diferenciación en la planificación de las tareas de aprendizaje a partir del diagnóstico del estudiantado priorizando los que tienen problemas. Niveles de ayuda previstos para cada sujeto o grupo que estructuran el grupo docente (el estudiantado con problemas similares, el estudiantado con diferentes niveles de desempeño, estructura del trabajo individual y grupal) planes correctivos según problemas típicos. Organización del trabajo independiente del estudiantado según sus características y diagnóstico (agrupados en problemas por elementos del conocimiento).

Entrevista al estudiantado: ¿Por qué no aprendes con calidad el contenido? ¿Cómo estudias ese contenido? Ejercicios, lectura de libreta, estudio de conceptos, lectura del libro de texto, diálogo con otros, aprendo de memoria. ¿Dónde registras el estudio que realizan para el trabajo independiente? ¿Cuándo estudias el contenido antes, durante o después?

¿Qué condiciones tienes para el desarrollo del estudio independiente? ¿Qué propones para resolver el problema de aprendizaje que tienes?

4. Elaborar una descripción pormenorizada desde las fuentes analizadas del proceso realizado.

5. Basado en el análisis de la descripción, explicar las causas que justifican el resultado.

Proponer soluciones para eliminar las causas que generan el resultado