

## Revisión Bibliográfica

### Sistematización de la Teoría de la Actividad en la Pedagogía

### Systematization of the theory of activity in pedagogy.

Lic. Leidy Mendoza Lorenzo<sup>1</sup>.

1. Licenciada en Filología Literatura Cubana. Profesor Asistente.

## RESUMEN

Una fundamentación pedagógica sistematizada en la Teoría de la Actividad constituye una necesidad para cualquier proceso de aprendizaje, y en el caso del español como Lengua Extranjera agiliza el proceso y crea las bases para el posterior aprendizaje del idioma. Asimismo, pertrecha al docente para la posesión de un método específico que garantice la organización científica y pedagógica de los contenidos a impartir. El objetivo principal estuvo dirigido a demostrar la incidencia del proceso de aprendizaje en el desarrollo intelectual. Entre las principales conclusiones se encuentran: Los procesos psíquicos reflejan la transformación de las acciones externas en acciones mentales; la teoría de la actividad docente ayudó a distinguir las posiciones del docente en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

**DeCS:** APRENDIZAJE, ENSEÑANZA, TEORIA PSICOLÓGICA .

**Palabras clave:** Aprendizaje, enseñanza, teoría psicológica.

## ABSTRACT

A systematized pedagogic foundation in the Theory of Activity is a need for any learning process, and in the case of Spanish as a Foreign Language it accelerates the process and creates the bases for the later learning of the language. Also it prepares teachers for the possession of a specific method that warrants the scientific and pedagogic organization of the contents to teach. The main objective was directed to demonstrate the incidence of the learning process in the intellectual development. The main conclusions are: The psychic processes reflect the transformation of the external actions in mental actions; the theory of teaching activity helped to distinguish the positions of teachers in the teaching - learning process.

**MeSH:** LEARNING, TEACHING, PSYCHOLOGICAL THEORY .

**Keywords:** Learning, teaching, psychological theory.

## INTRODUCCIÓN

La concepción de Galperin y sus seguidores sobre la Formación de las Acciones Intelectuales por Etapas junto a la relación aprendizaje – guión desarrollo como complemento que realiza la enseñanza en el propio proceso de transmisión nos apuntaló aún más la aplicación práctica en las acciones que realizamos para lograr con resultados favorables la tarea, con la consiguiente formación de hábitos y habilidades en el lenguaje oral y escrito.

La relación de la instrucción escolar con el desarrollo mental se ha sustentado en varias teorías; una, considera que ambos procesos son totalmente independientes; otra, identifica los dos procesos y la tercera, intenta reconciliar las dos anteriores, esta última nos parece la más adecuada por constituir una especie de síntesis entre las dos contradictorias.

Los objetivos propuestos a alcanzar son los siguientes:

- Demostrar la incidencia del proceso de aprendizaje en el desarrollo intelectual.
- Valorar los procesos psíquicos como transformación de acciones externas en acciones mentales.
- Reconocer las diferentes etapas estructurales y funcionales de la actividad docente.

## **DESARROLLO**

La relación de la instrucción escolar con el desarrollo mental se ha sustentado en varias teorías, una, considera que ambos procesos son totalmente independientes, otra, identifica los dos procesos y la tercera, intenta reconciliar las dos anteriores, esta última nos parece la más adecuada por constituir una especie de síntesis entre las dos contradictorias. Primero debemos tener presente la interdependencia entre las dos ya que la maduración de un órgano depende de su funcionamiento, el que perfecciona a través del aprendizaje y la práctica; se perfecciona la vieja estructura y se forman nuevas, ya que después lo aprendido se aplica a otras situaciones; y por último, la instrucción dada en determinada área puede transformar y reorganizar otras áreas del pensamiento. Estas tres premisas se pueden sustentar, pues se ha demostrado que los conceptos científicos no se absorben ya listos, tiene la instrucción el medio más importante para su adquisición, existiendo diferencias de acuerdo a la forma en que se ha asumido: esfuerzos propios, influenciados por los adultos, experiencias personales, y otros. Por otro lado, al escuchar una palabra desconocida que después aparece en una frase, comenzamos a tener una idea del concepto se siente la necesidad de huzarla y entonces al utilizarla ya sea palabra y su concepto son nuestros.

El proceso de instrucción no es espontáneo, se tiene presente el nivel del desarrollo de las funciones psíquicas requeridas para el aprendizaje de las materias básicas. Ejemplo fehaciente es la demostración de que la cualidad abstracta del lenguaje escrito es lo que constituye el obstáculo y no el desarrollo defectuoso de los pequeños músculos u otros impedimentos mecánicos. Al demostrarse, que aunque se conoce la dramática antes de ingresar en la escuela esto no es consciente sino puramente estructural y en la enseñanza de la escritura y la gramática se tomará conocimiento de lo que se está haciendo y se aprenderá a utilizar las destrezas conscientemente.

Las diferentes materias actúan como disciplina formal que facilitan cada una el aprendizaje de las otras, mientras que el proceso de instrucción sigue su propio orden lógico e influye sobre el desarrollo de las funciones superiores. Al conducirlos, a los estudiantes hacia lo que todavía no puede hacer, sirve para aprovechar el período sensitivo donde la influencia de cada materia de instrucción es más fructífera ya que se encuentra en una fase de receptividad mayor. Convencidos estamos de que los “años escolares son el período óptimo para la instrucción de las operaciones que requieren conciencia y control deliberado y la instrucción de estas operaciones fomenta el desarrollo de las funciones psicológicas superiores mientras estas maduran” (1). Pero el predominio durante siglos de la enseñanza tradicional, donde el maestro es el centro del proceso de enseñanza, es el transmisor de la información y lo hace de forma acabada sin darle posibilidad de análisis y ejecución mental al alumno, apreciándose cuando se realizan las operaciones por parte del profesor y el alumno obtiene un producto terminado o cuando se pone en práctica “el auxilio injustificado” que lleva al mal hábito de trabajar poco y con bajo nivel de tensión mental y más significativo aún, constituye el no prestar la atención al proceso de aprendizaje sino sólo al resultado y por supuesto al control, se procede en esta última etapa solamente y no se concretan las acciones que deben realizar los alumnos en cada momento de la actividad de aprendizaje.

En el material de Pilar Rico Montero, donde se muestran características del aprendizaje escolar y el desarrollo intelectual de los estudiantes, se destacan indicadores determinantes del proceso, como: el éxito alcanzado por los alumnos en la ejecución de las tareas, la presencia de los componentes estructurales y funcionales en la actividad de los alumnos, los niveles de generalización que pueda alcanzar que lo llevan a una ejecución de las tareas que requieren de su aplicación y el peso que se le da a la ejecución con la consiguiente debilidad del análisis y el control, lo que conlleva al operar sin un procedimiento y lo limita a no conocer la estructura de

los problemas y al final lo llevarían a la no- generalización, ya que ejecutó de manera inmediata con la ausencia de auto control y no se percató de los errores cometidos sino de la respuesta final. Poniéndose de manifiesto que el balance de los componentes de la actividad es indispensable en el logro del proceso de asimilación del conocimiento.

La incidencia del proceso de aprendizaje en el desarrollo intelectual lo podemos apreciar desde la arista de “ la zona del desarrollo próximo, al darle problemas más difíciles que aquellos con los que pueden desenvolverse solos y le facilitaríamos apenas alguna ayuda mínima, para así observar la discrepancia entre la edad mental real y el nivel de desarrollo próximo que poseen, y sin violar los límites establecidos por su estado de desarrollo un alumno que presenta una zona más amplia tendrá un mejor rendimiento escolar y este trabajar en cooperación lo lleva lógicamente a hacerlo solo después, por lo tanto ” el único tipo instrucción adecuada es la que marcha delante del desarrollo y lo conduce; debe ser dirigido más a las funciones de maduración que a lo ya maduro” (2). Al poseer conceptos científicos lo hace operar más con los mismos que con los cotidianos y de forma más efectiva.

Si valoramos la concepción científica de la naturaleza de los fenómenos psíquicos realizada por Vigotsky donde primero se aprecia el proceso de interacción social y sólo después de vivido socialmente adquiere su carácter interno, surge el mundo espiritual de cada uno, su personalidad, entonces el aprendizaje es un fenómeno donde predominan la actividad social y no sólo un proceso de realización individual. Educación y comunicación son procesos inseparables ya que cualquier hecho educativo requiere mediaciones comunicativas y no hay situación comunicativa que no tenga influencia educativa “... son coexistentes y cooperantes... El aprendizaje sigue el nivel de la comunicación y viceversa “(3).

Es en este proceso de socialización cuando se va profundizando el conocimiento, llegando a la formulación de un “pensamiento propio” al que difícilmente se llegaría sin un destinatario, por ello la comunicación es un componente indispensable del proceso cognitivo y no sólo un producto ocasional, también ejerce esta función en el comportamiento de las personas y en sus sentimientos e identificación afectiva.

Al autodescubrir junto con Amanda Betancourt Arango, el papel del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas, llegamos a considerar que aunque desde F. de Saussure ya se hablaba de esto, ha sentido un proceso que va desde la consideración unilateral de verlo como transmisión de información – tener en cuenta solamente al emisor -, o con posterioridad el enunciado cuando “actúan dos figuras en posición de interlocutores: de ahí surge el diálogo” (4). Donde hasta el propio pronombre personal “yo” incluye la intersubjetividad pues el propio interlocutor se convierte en un yo, aunque sólo se aprecie en el interior mismo de la lengua, pero la lengua no queda como punto de contacto de los individuos; los propios logros de la filosofía analítica conducen a ver otras funciones de la misma (elogiar, ordenar, interrogar, aconsejar y otros) si se pregunta se recibe una respuesta que no es sólo a la pregunta sino a quien la formula, por tanto, son relaciones interhumana que no sólo podemos apreciarla como intercambio de conocimientos. Según Oswald Ducrot, citado por Amanda Betancourt.

“La lengua ya no es pues únicamente un punto de contacto de los individuos, sino que somete este contacto a unas formas muy determinadas. La lengua ya no es únicamente una condición de la vida social, sino que transforma en un modo de vida social. Pierde su inocencia (...ya no definiremos más a la lengua según Saussure, como un diálogo, es decir como un instrumento de comunicación. La consideraremos, por el contrario, como un juego, o, mejor aún, como lo que establece las reglas de un juego, de un juego que se confunde bastante con la existencia cotidiana” ... (5).

En la clase como tal se evidencia la correlación del saber, bajo las formas de transmisión, de aportación y de investigación activa, es decir, proceso de comunicaciones donde existe mayor vitalidad mientras mayor sea la interacción entre sus miembros. De acuerdo a la utilización de métodos y formas de enseñanza, al control de la disciplina, las formas de evaluación del aprendizaje y los vínculos interpersonales del profesor con los alumnos determinarán como será la mediatización del profesor en ese proceso.

Esa interacción humana y de comunicación es experiencia de primer orden que la educación debe procurar, donde el diálogo, el compartir y discutir los temas del aprendizaje, el socializar los conocimientos y aprender por medio la crítica, llegan a considerar una organización especial donde profesores y alumnos entre sí están interrelacionados, dicha tesis es fundamental para el surgimiento de la Psicología Social Pedagógica.

A través de una teorización y práctica educativa cada vez más científica y humanizada a nivel mundial, en América Latina, y en Cuba específicamente donde se combinan las tendencias actuales de la Pedagogía, no obstante, se aprecia la Enseñanza tradicionalista o Bancaria, donde las mentes de los alumnos son depósitos pasivos y acrílicos. Se concibe una educación problematizadora, crítica, transformadora de la realidad, a partir de la praxis, de la reflexión y acción del hombre sobre el mundo, para lograr un ciudadano realmente crítico y transformador.

La democratización de diferentes esferas de la sociedad, al sustituirse las estructuras verticales y autoritarias y darle mayor participación y responsabilidad a los implicados en el proceso, también ha llegado a la escuela como un ideal a alcanzar.

Si tenemos en cuenta que la comunicación regula y enlaza los procesos de enseñanza y aprendizaje, haciendo posible la socialización del individuo y si tenemos presente las demandas y necesidades sociales, los cambios acelerados en los terrenos económicos, científico, técnico y cultural incluyendo la necesidad de acceder a la información, de pensar y expresarse con claridad, de resolver problemas y de vincularse con los demás, entonces La Nueva Estrategia Educativa, adoptada en Quito, en abril de 1999, toma un valor excepcional.

Resultan verdaderamente valiosos los aportes de Paulo Freire al considerar la “dialogicidad” desde la propia preparación de la clase, tener en cuenta el saber propio de sus educandos; de F.E. Gutiérrez quien desarrolla la pedagogía del lenguaje total y invita a razonar que si nos deseamos una sociedad tan alienada y autoritaria debemos crear las bases en las aulas; o cuando Pichón – Riviére concibe el aprendizaje como praxis y fundamentalmente en el grupo donde se aprecia una didáctica propia y la vinculación de diferentes experiencias, convencimientos y afectos va conformando el esquema referencial común que facilita el aprendizaje y la formación del propio grupo, estos grupos de discusión y tareas donde aprecian mecanismos de autorregulación son puestos en funcionamiento por n coordinador, el se ocupa de crear, mantener y fomentar la comunicación.

El estar conscientes de los criterios expuestos anteriormente nos hace comprender porque a cada tipo de educación le corresponde determinada concepción y práctica de la comunicación. No podemos asumir en nuestras clases la centrada en los contenidos, pues es:

Emisor	Mensaje _____	Receptor
Profesor		Alumno
Locutor		Educando silencioso
Emite información		Recibe
Habla		Escucha
Escoge el contenido del mensaje		Lo recibe como información
Es el que sabe		Es el que no sabe
Es el protagonista de la comunicación		Es el objeto de la comunicación

Ni la centrada en los efectos, pues nada se aprende sin elaboración propia sino actuando, haciendo preguntas y buscando respuestas, desarrollando la creatividad y la criticidad es como se llega al conocimiento.

Emisor                    mensaje                    Receptor

Profesor \_\_\_\_\_ (alumno)

Sólo una educación centrada en el proceso como permanente donde el sujeto va descubriendo, elaborando y haciendo suyo el conocimiento. El educador estimula el proceso de construcción del aprendizaje en el alumno mediante la acción – reflexión- acción. Se provoca curiosidad por medio de situaciones difíciles. Es una educación cuestionadora de la realidad, aunque es más riesgosa, sin riesgos es imposible crear, innovar, renovar, con ella “se propicia el cambio de actitudes del hombre acrítico en crítico, desde la pasividad y el conformismo hasta la voluntad de asumir su destino humano, desde el predominio de tendencias individualistas al de valores solidarios” (6).

No rechaza el error al considerarlo como una etapa en la búsqueda del conocimiento, al conflicto como fuerza problematizadora que estimula el aprendizaje. Las relaciones son horizontales, de respeto mutuo entre los participantes, sin que el maestro renuncie a su papel de orientador y guía de sus alumnos. Su rol es profundamente humano, renovador y de respeto a la personalidad de los jóvenes.

En esa colaboración de docentes y discentes el maestro requiere una mayor capacitación sicopedagógica y el desarrollo de habilidades comunicativas (dominar la expresión oral, saber escuchar, organizar y animar el proceso, elaborar mensajes abiertos que no presenten verdades acabadas, sino que estimulen la participación en la construcción y reconstrucción del conocimiento) aunque el éxito fundamental está en la existencia de actitudes positivas hacia los alumnos y de relaciones honestas y sinceras con ellos, sin eso cualquier capacitación técnicas es infructuosa.

La formación de las acciones intelectuales por etapas, concepción elaborada durante treinta años por Galperin y sus discípulos, y expuestos sus postulados principales en 1952, constituye la encarnación de los principios filosóficos y metodológicos de la concepción de Vigotsky: Naturaleza histórico de la psiquis humana, estudio desde el punto de vista de la actividad, unidad entre las acciones externas materiales y las internas psíquicas, importancia del método genético – formativo- para el estudio de los procesos psíquicos.

Como Galperin también consideramos que solo es posible estudiar los procesos psíquicos cuando tiene lugar su transformación de acciones externas en acciones mentales. Ocurre producto de la asimilación de un determinado tipo de acciones con los objetos, durante la solución de ciertas tareas, inicialmente son acciones prácticas o externas que le continúan una serie de etapas como abreviación, generalización y automatización y como resultado adquieren su carácter específicamente psíquico, o sea constituyen ya capacidades de la memoria, del pensamiento y otros.

Una breve descripción del método nos permite descubrir el contenido real de los actos psíquicos, sus fenómenos en la auto observación, las funciones de estos fenómenos y sus verdaderos mecanismos. Pero debemos conceptualizar qué es la acción mental, es decir, la habilidad de realizar mentalmente una transformación determinada del objeto, así, por ejemplo, diferenciar en una palabra los sonidos, dividir números, determinar el estilo de un texto, todas estas constituyen diferentes acciones mentales. Si las acciones mentales son los reflejos derivados de las acciones materiales, entonces debemos distinguir etapas y direcciones que se van manifestando en ese camino de formación de una acción interna.

Etapas:

Formación de la base orientadora de la nueva acción.

Formación de la forma material de esta acción

Formación de una forma lingüística

Formación de la acción como acto mental.

Las direcciones abarcan:

Grado de generalización

Grado de abreviación

Grado de asimilación

Este método se convirtió en método de aplicación práctica en la pedagogía puesto que se requiere de determinadas habilidades, hábitos, ect. Y las acciones que se realizan para que respondan con éxito a las exigencias de la tarea deben presentar ciertas características, al igual que en la vida, en la escuela acciones se realizan por la propia ejecución sino para obtener un determinado resultado "... el proceso pedagógico... es la auténtica realidad en la que se forma y desarrolla la psiquis que sólo en este proceso puede comprenderse el origen, el contenido y la naturaleza de la psiquis" (7).

En el aprendizaje se señala la nueva acción, el escolar se presenta de forma anticipada la tarea o base orientadora de la acción y las orientaciones necesarias, es decir, el plan de la futura acción, que poseyéndole puede cumplir la nueva acción perfectamente, aunque no posee la habilidad correspondiente y los intentos por adquirirla, es la que llamamos la primera forma de la nueva acción- primera etapa-es material, aunque no estén los objetos originales que presentan y las acciones también, con ello se logra una asimilación exitosa ya que se producen las relaciones esenciales de los casos. Conjuntamente, se asimila la tarea y la forma de enfrentarse a la misma. Ya en este nivel se generaliza, se destaca lo esencial en varios sentidos, pues se divide el objeto en los aspectos de las cosas, en lo más simple y con ese nuevo conocimiento se destacan las diferentes leyes o regularidades, ocurre una diferenciación más exacta tanto del objeto de la acción como de sus operaciones y se destaca su contenido constante o estereotipado. Este es de importancia tal que ante ciertos datos iniciales no hace falta reproducir la acción en su totalidad y las operaciones intermedias no son necesarias ejecutarlas, en fin, comienzan a desaparecer los vínculos intermedios y la acción se reduce- segunda etapa- ya comienza a manifestarse la acción en mental, aunque el nivel es material.

Al pasar al plano del lenguaje la acción se libera de la dependencia directa de las cosas, es un relato acerca de la acción sin que medie ningún tipo de ejecución material, se aprecian tres cambios esenciales de la etapa, no es un reflejo de la acción realizada con el objeto sino que se debe expresar de acuerdo al sentido que tenga para las otras personas para que se haga comprensible como fenómeno de la conciencia social; el segundo, el concepto es la base de la acción y el tercero, lo constituye cuando después de asimilada la forma verbal de la acción, esta acción se somete a una reducción consecutiva.

Desde el propio momento en que la forma verbal comienza a tener el sentido "para sí", cambia la tarea de comunicación por la de reflexión y el hablar "para sí" conlleva a la transformación del propio pensamiento en objeto para el análisis. Se pasa al contenido del concepto, aquí se desarrolla la autoobservación, la acción intelectual se constituye en pensamiento "puro".

Todas estas etapas formas por las cuales transita la acción, no se eliminan, se unen unos estratos con otros para lograr una acción material razonada unida al acto del pensamiento sobre la acción.

La posibilidad de moverse del plano interno al externo lo posibilita ello y se denota su carácter objetivo y consciente y por supuesto la calidad del proceso es medible.

Cuando comprendió Galperin que el proceso de formación de las acciones intelectuales se determina en la fase orientadora, entonces apreciamos tres fases de acuerdo a las condiciones necesarias creadas para que la acción pueda realizarse rápida y correctamente, resultando la tercera la más convincente para nuestra realidad pedagógica ya que el sujeto puede construir la imagen orientadora completa de forma individual, producto del análisis realizado, de la orientación hacia las propiedades esenciales del objeto de la rama en cuestión y se ofrece precisión muy alta cuando cambian las situaciones y el material. Se logra una completa transferencia de la acción y la directriz general de investigar o estudiar previamente antes de abordar o actuar ante nuevas tareas.

En la Teoría de la Actividad Docente, si partimos del criterio de que el hombre a diferencia de los animales, que sólo es posible acostumbrarlos, ocurre la actividad del aprendizaje por la capacidad de regular las acciones con un objetivo ideal consciente y poseer formas de conducta y actividad previas y si confirmamos el concepto de que la actividad es un conjunto de acciones físicas, prácticas o lingüísticas, entonces el aprendizaje constituye una actividad por la serie de acciones que se realizan, ya sea de movimiento, escritura, lenguaje, trabajo y además de estos elementos de la actividad externa práctica, se puede aprender también escuchando y mirando.

De los dos tipos de actividad: la práctica y la gnóstica, esta última está constituida por la recopilación y procesamiento de información sobre las propiedades del mundo circundante y es en la que se expresa mayormente el aprendizaje y puede ser interna o externa. La externa u objetual es obligatoria para el aprendizaje cuando no están formados los conceptos y operaciones y entonces debe enfrentarse a los propios fenómenos, realizar las acciones y operaciones propias y después las distingue, las fija y las separa, trasladándolas paulatinamente al plano ideal o psíquico, pero si por el contrario esas imágenes y operaciones necesarias para la asimilación de nuevos conceptos ya existen, entonces basta con la actividad gnóstica interna. Se distinguen, uno de otro, en que el primer caso el aprendizaje es de carácter motor, de reflejo condicionado y con ayuda de la actividad objetual y el otro tiene un carácter intelectual, contemplativo y con la ayuda de la actividad psíquica interna por medio de la percepción.

De acuerdo a la posición que ocupe el discente\* en el campo de las fuerzas e influencias pedagógicas, así será el aprendizaje que realice. Si la base del aprendizaje lo forman la transmisión e imposición de la información elaborada, si las acciones como imitación, percepción literal o semántica, repetición y el entrenamiento y la ejercitación se realizan según modelos elaborados o si la concepción de la enseñanza es una impartición de conocimientos con métodos típicos como la información, la explicación, la impartición y la demostración entonces el alumno desempeña el papel de receptor y decodificador y es el objeto de las influencias educativas del pedagogo, pero si se emplea la situación docente de autoaprendizaje natural y se forman acciones como el juicio, el entendimiento, la búsqueda de información y de principios generales, la actividad creadora, se engendra la concepción de enseñanza como estimulación y con métodos para despertar curiosidad e interrogantes mediante la atracción con el ejemplo y con la actitud emotiva, entonces el estudiante desempeña el papel de selector que se autorregula y de generador de información, el sujeto se forma bajo la influencia de sus capacidades en desarrollo y en un tercer caso, cuando la base de la enseñanza la constituye la orientación de las fuentes de la actividad hacia la elección, el procesamiento y la utilización de la información necesaria de las acciones, se solucionan acciones tales como: la solución de tareas y la evolución de los resultados, la experimentación, la aplicación de principios generales y conceptos; la concepción de la enseñanza es la de dirección y sus métodos son el planteamiento de problemas y tareas, el debate y la discusión, la planificación conjunta y la consulta; el alumno desempeña el papel de selector dirigido y de generador controlado de la información y el pedagogo organiza las fuentes externas de la conducta de manera formen las inclinaciones y los valores de los alumnos. Se aprecia el carácter consciente del aprendizaje cuando el alumno logra realizar las propias acciones del material objeto de estudio y la transformación del propio material que va asimilando por medio de la reflexión, la autorregulación y la posición activa ante el proceso.

La actividad docente reproduce las etapas estructurales y funcionales de cualquier actividad humana: la orientación, la ejecución y el control; el maestro debe saber que acciones deberán realizar los alumnos u cuáles él mismo en su función de dirección de la actividad para encaminar el desarrollo de los estudiantes, puede utilizar formas de comunicación y colaboración entre él y sus alumnos y entre ellos propiamente, que favorecen las habilidades de toma de decisiones argumentadas, el autocontrol, la autovaloración, el autoconocimiento y la autocorrección del proceso y el resultado, y en el plano educativo le permite el respeto mutuo, tener en cuenta al otro aunque sus puntos de vista sean diferentes al propio y el otro a su vez actúa como elemento reconocedor de su labor.

#### Etapa de orientación.

Se garantiza la comprensión por el alumno de lo que debe realizar en la ejecución, se familiariza con la tarea, se ofrecen datos e informaciones, procedimientos y estrategias y en que momento podemos emplearlas para dar soluciones.

Debemos crear una disposición positiva para el aprendizaje, dándole a conocer cómo deben proceder y los medios que utilizarán, el valor de la tarea, el planteamiento del objetivo, en fin motivarlos. Tener presente la experiencia anterior y el conocimiento que posee sobre ese nuevo contenido, todo ello conlleva a que él se sienta comprometido en la formación del nuevo conocimiento y realice una intervención más directa y consciente y los resultados serán superiores, pero eso se logra si la posición del alumno en esta fase es activa, el profesor debe exigir el análisis de las condiciones de la tarea, de los datos e información, debe buscar de forma independiente las relaciones de los nuevos contenidos con los anteriores.

#### Etapa de ejecución

Deben aplicarse los procedimientos o estrategias previstas con el objetivo de producir las transformaciones requeridas a la tarea o problema “en la medida en que simultáneamente las tareas estimulan su reflexión, la formación de generalizaciones teóricas, la revelación del valor y la formación del juicio valorativo sobre el conocimiento que se aprende, y la utilización de éste en niveles de complejidad creciente, que “tiren” del desarrollo intelectual del escolar” (8).

Su protagonismo se manifiesta tanto en el nivel de implicación en la búsqueda del conocimiento como en las propias exigencias de las tareas que conllevan a un intercambio de los escolares entre sí. No debe actuarse con inmediatez, sin que medie el análisis, la reflexión, sin que tenga en cuenta el procedimiento para darle valor al proceso por el cual se llega a la respuesta del problema. Si ocurriese lo contrario el profesor debe comprender que el valor de la orientación y el control es equivalente al de ejecución, pues esto constituye un sistema interrelación con un equilibrio que permita la eficiencia de la actividad.

El maestro continúa jugando un rol importante en esta fase pues debe percatarse de cuánto los alumnos pueden realizar las acciones por sí solos y cuando con ayuda, lo que le permite conocer el nivel de desarrollo efectivo alcanzando y el potencial.

#### Etapa de control.

Es el momento que permite comprobar la efectividad de los procedimientos empleados y de los productos obtenidos para de acuerdo con ello realizar los ajustes y correcciones requeridas.

Es frecuente que el alumno no aplique procedimientos para el control y la valoración por lo que el profesor debe formarlos y desarrollarlos. Son mecanismos autorreguladores de las acciones que se ponen en marcha en los distintos momentos de la solución de los problemas ¿Cómo lograrlos? Enseñándoles la utilización de determinados criterios y exigencias que le permitan conocer – al estudiante – en qué se aproxima con sus productos a lo esperado.

La valoración se forma sobre la base del control producto de la calidad alcanzada.



Esas propias exigencias del control valorativo entrenadas, se interiorizan hasta operar en el plano mental y se anticiparían las formas correctas de realización y ante nuevas ejecuciones obtendrá resultados superiores.

Entonces podemos ver el Control "... como la acción que supone el establecimiento por el alumno de una correspondencia, de una comparación entre el desarrollo y el resultado de las tareas realizadas con un modelo o conjunto de criterios o exigencias dadas, lo que le permite conocer de forma consciente sus insuficiencias y trabajar para su eliminación, con lo cual gradualmente acerca sus resultados a las exigencias requeridas". (9)

El cambio necesario en el proceso de enseñanza debe favorecer el desarrollo y formación de los alumnos para que sean capaces de enfrentarse a las diferentes exigencias y tareas que la sociedad les plantea. Al aumentar el nivel de las dificultades repercute en el de los rendimientos y juega un rol protagónico en el aula, esa forma trasciende al medio social ya sea en las organizaciones o en la dirección de la propia institución; al apropiarse de los diferentes elementos del conocimiento asimismo lo hará con los procedimientos que el hombre ha adquirido para la utilización del conocimiento: al considerar a las acciones colectivas y a las del maestro como elementos mediatizadores fundamentales en el proceso entonces, ellos deberán ser previstos en la organización y dirección del proceso por parte del maestro.

Dentro de las exigencias del proceso de Enseñanza-Aprendizaje aportado por las Doctoras Pilar Rico y Margarita Silvestre, se encuentran: El diagnóstico de la preparación y desarrollo del alumno, el (\*) y la organización y dirección del proceso de Enseñanza-Aprendizaje (10), precisándose que la mayor transformación debe realizarse en la renovación metodológica donde el profesor debe dirigir el proceso con la implicación y flexibilidad necesaria respecto a la participación del estudiante en éste, ya que el alumno, como hemos dicho, debe participar en la búsqueda y utilización del conocimiento, como

## **CONCLUSIONES**

La incidencia del proceso de aprendizaje en el desarrollo intelectual depende del comportamiento de indicadores tales como: éxitos alcanzados por los alumnos en la ejecución de las tareas, la presencia de los componentes estructurales y funcionales en la actividad de los alumnos (orientación, ejecución y control), los niveles de generalización que puedan alcanzar los llevarían a una ejecución de las tareas que requieren de su aplicación, por tanto, el balance de los componentes de la actividad es indispensable en el logro del proceso de asimilación del conocimiento.

Los procesos psíquicos reflejan la transformación de las acciones externas en acciones mentales producto de la asimilación de un determinado tipo de acciones con los objetos, durante la solución de ciertas tareas, inicialmente son acciones prácticas o externas que le continúan una serie de etapas como: abreviación, generalización y automatización, y adquiere su carácter específicamente psíquico.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Vigotvsky Lev, S. "Pensamiento y Lenguaje". La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Página 104.
2. Ob. cit. Página 104.
3. M. I, Laura. La Actividad de Comunicación y su Desarrollo. En. L. J. Iliasov. Antología de la Psicología pedagógica y de las edades. Página 9.
4. Betancourt Arango, Amanda. La Textolinguística. Un enfoque para la enseñanza del español. Página 2.
5. Ob. cit. Página 3.
6. Ojalvo Victoria. La Educación como Proceso de Interacción y Comunicación. CEPES. Página 12.
7. Montero Rico, Pilar y Silvestre Oramas, Margarita. Proceso de Enseñanza Aprendizaje, 1997. Página 7.
8. Montero Rico, Pilar. L. Dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Exigencias y Condiciones Psicopedagógicas para un aprendizaje reflexivo y autorregulado. En. Reflexión y aprendizaje en el aula. Página 17.
9. Shoure, Marta. La Psicología Soviética tal como yo la veo. Página 173.
10. Montero Rico, Pilar y Silvestre Oramas, Margarita. Proceso de Enseñanza Aprendizaje. 1997. Páginas 8 y 9.
11. Iliasov y Liaudis. Antología de la Psicología Pedagógica de las Edades. Parte IV, Página 307.
12. Blanco Botta, Ivonne. et. Al. Curso de Lingüística general. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1980.
13. Bernárdez, Enrique. Nuevas perspectivas de la lingüística y la gramática para la enseñanza de la lengua, en Textos de didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona: No. 2, act., 1994.
14. Casado Velarde, Manuel. Introducción a la gramática del texto del español. Wd. Arco Libro S.L, Madrid, 1993.
15. Comes, Prudenci. Guía para la redacción y presentación de trabajos científicos, informes técnicos y tesinas. La Habana: Editorial científica técnica; 1978.
16. Jiménez, Amelia et al. Temas lingüísticos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1977.
17. Ortega, Evangelina. Redacción y Composición. I y II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1992.
18. Parra, Marina. La lingüística textual y su aplicación a la enseñanza del español en el nivel universitario. Universidad Nacional. Bogotá; 1990.
19. Parra, Marina. La aplicación de la lingüística textual a la producción del texto escrito. Ponencia presentada en el tercer simposio de la Actualización científica y Pedagógica de la lengua española y de la literatura. Tenerife, mayo, 1992.
20. Rosental, M. y Ludin, O. Diccionario filosófico. La Habana: Editora Política; 1973.
21. Saussure, Ferdinand. Curso de lingüística general. La Habana: Ed. de Ciencias Sociales; 1973.
22. Zayas, Felipe y Carmen Rodríguez. Reflexión gramatical y uso de la lengua. en Texto de didáctica de la lengua y de la literatura. Barcelona: No. 2, Act; 1994.
23. Varela, Félix. Lecciones de Filosofía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
24. Domínguez, Marlén A. José Martí: Ideario lingüístico. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente; 1990.
25. Dubsky, Joseph. Introducción a la estilística de la lengua. Selección de lectura para redacción. La Habana: Ed Pueblo y Educación; 1980.