

**UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA.
“FRUTUOSO RODRÍGUEZ PÉREZ”.**

**PROGRAMA ACADÉMICO EN RED DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR.**

**Tesis en Opción al Título Académico de Máster en Educación
Superior.**

Título:

”Propuesta de actividad para desarrollar habilidades en la integración de conocimientos en las Asignaturas de la Especialidad de Finanzas del CUM Alquizar”

Autor: Ing. Guillermo Ferran Barnet.

Tutor: Dr. C. Edelmiro Horta Abril.

Msc. Antonio Alonso Leal.

Artemisa 2013.

“Año 55 de la Revolución”.

... “Nos enfrentamos a realidades nada agradables, pero no cerramos los ojos ante ellas. Estamos convencidos de que hay que romper dogmas y asumimos con firmeza y confianza la actualización, ya en marcha, de nuestro modelo económico, con el propósito de sentar las bases de la irreversibilidad y el desarrollo del socialismo cubano, que sabemos constituye la garantía de la independencia y soberanía nacional.

Raúl Castro, 4 de abril del 2010.

AGRADECIMIENTOS:

Todos deberíamos sentirnos preocupados cuando ha transcurrido un día sin que aprendamos algo. A lo largo de mi vida muchos han sido los que me han hecho sentir satisfecho de mis acciones, ya que de una forma u otra me han brindado alguna enseñanza, las que han marcado mi vida con tinta indeleble, huellas imposibles de borrar; a ellos, por todos estos años, va dirigido mi más modestos agradecimientos.

- A mi familia y especial a madre Rita Ferrán Barnet, a mis hermanas Rogelina, Lucía, Violeta y Margarita, mis sobrinas por darme siempre ánimo para seguir luchando.
- Un muy especial agradecimiento para mi hermana Violeta, a Josefa, a Laura, a Luís Martínez, a María Teresa y a Godoy que desde pequeño me mostraron el camino a seguir en la vida y en mi preparación como profesional. A mi sobrino Eddy por las pláticas acaloradas sobre disímiles temas de nuestra vida antes y después de la revolución.
- A mis compañeros del CUM de Alquizar, por el ánimo y los consejos oportunos que siempre me dieron.
- A mis tutores el Dr. C. Edelmiro Horta Abril y el Msc. Antonio Alonso Leal, que con respeto y cariño han dedicado su sabiduría y tiempo para guiarme en la realización de esta investigación.
- A mi esposa e hijos, que me sirvieron siempre de bujía impulsora en mi diario quehacer.
- A mi Revolución, que me dio la posibilidad de prepararme mejor para servirla con dedicación y amor.

Introducción.

La educación es uno de los objetivos estratégicos básicos de la sociedad moderna, ya que ella constituye la premisa fundamental del desarrollo social de cualquier país.

La universidad, como institución social es el fruto de épocas muy diferentes a la nuestra. En sus orígenes, las universidades se convirtieron en las instituciones que atesoraban todo el conocimiento de la sociedad. El desarrollo de las ciencias, entonces posibilitaba tal situación.

Hoy no es de ese modo, ya que ni los conocimientos se atesoran de manera privilegiada en la sociedad, ni es posible pensar en tener desempeños profesionales exitosos sin la constante actualización de los mismos. “Educación para todos durante toda la vida”, es el objetivo supremo asumido por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y el Deporte) para la nueva cualidad que debe estar presente en la educación en la época actual.

El 1961 fue nombrado “Año de la Educación”, ese año, ante el llamado de la Revolución, cientos de jóvenes parten hacia los lugares más apartados de la geografía cubana, iniciando de ese modo la Campaña Nacional de Alfabetización; fue esa la premisa fundamental de lo que sería la Educación, y a su vez serviría de base para los actuales logros de la Educación Superior Cubana, sistema este que ha transitado por diferentes etapas de desarrollo, las que han estado relacionadas con el contexto socio-político de nuestra patria.

La Educación Superior en Cuba tiene sus orígenes en el año 1728, cuando se funda la Real y Pontificia Universidad de la Habana, la que cuenta con las facultades de Artes y Filosofía, Teología, Canónica, Leyes y Medicina; sólo 219 años después, el 10 de Octubre de 1947 se funda la Universidad de Oriente en Santiago de Cuba; ya en 1952

se funda la Universidad Central “Martha Rojas”, de las Villas, que se ubica en la ciudad de Santa Clara, la cual cuenta en la actualidad con 13 Facultades, siendo las pioneras en nuestro país.

A partir del triunfo revolucionario en 1959 y como parte de todo el conjunto de profundas transformaciones sociales que tienen lugar en Cuba y basadas en los nuevos conceptos de equidad y justicia social, la Educación Cubana y dentro de ella la Universidad Cubana rompe con los viejos esquemas educacionales asumiendo una concepción desarrolladora, Se comienzan a producir transformaciones sustantivas, sucesivas y profundas en la misma, dirigidas a alcanzar uno de sus principales objetivos, el acceso a la Educación Superior de todas las capas de la población cubana.

El eje central del conjunto de transformaciones en la Educación Superior es la idea de la universalización de esta, dirigida a la ampliación de posibilidades y oportunidades de acceso a la universidad y a la multiplicación de los conocimientos, con lo que se contribuye a la formación de una cultura general integral de la población y a un incremento de los niveles de equidad y de justicia social.

La red de centros de la Educación Superior se extiende a todas las provincias del país, y en el año 1976 se crea, en la estructura gubernamental, el Ministerio de Educación Superior, con el objetivo de dirigir la política educacional cubana a ese nivel.

Tomando como punto de partida las nuevas concepciones la Universidad Cubana de estos tiempos, esta se encuentra presente en los 168 municipios del país, emergiendo así de los vetustos muros donde se encontraba confinada por más de 200 años con la creación de las Sedes Universitarias Municipales (SUM), más tarde Centros Universitarios Municipales (CUM) para acercar los estudios superiores a los lugares

donde estudian y trabajan sus estudiantes, para lo que se emplean todos los recursos humanos y materiales disponibles en cada localidad para formar allí a los especialistas que requiere cada territorio.

Con estas medidas se multiplican las posibilidades de acceso de todos los que así lo deseen, los que se educan bajo el modelo de formación acorde a las exigencias de cada localidad, manteniendo los estándares de calidad equivalentes a las carreras impartidas en las sedes centrales de las universidades a las que se subordinan cada uno de los CUM.

El modelo de formación de la Educación Superior Cubana es de perfil amplio presentando sus particularidades para cada una de las modalidades de estudio y se sustenta en dos ideas rectoras fundamentales, que son:

- La unidad entre la educación y la instrucción, que expresa la necesidad de educar al hombre a la vez que se instruye.
- El vínculo del estudio con el trabajo, que consiste en asegurar desde el currículo el dominio de los modos de actuación del profesional, en vínculo directo con su actividad profesional.

En los años 70, a solicitud del movimiento obrero, se incorpora al Sistema de Educación Superior los cursos para trabajadores, modalidad esta dirigida a posibilitarle a personas con nivel medio superior vencido, cursar estudios superiores, los que se desarrollan con un nivel inferior de presencialidad y está estructurado sobre la base de encuentros periódicos.

Durante el curso 1979 -1980 surge la educación a distancia, modalidad de estudios que se crea para ampliar las posibilidades de estudios superiores no sólo a los trabajadores

en activo, sino también a cualquier ciudadano que aspire estudiar una carrera universitaria.

Desde su creación, la municipalización de la educación superior ha contado con diferentes planes de estudio a partir de las propias necesidades de mejoramiento y perfeccionamiento de este sistema de Enseñanza Superior en nuestro país comenzando por el Plan "A", pasando por los sucesivos planes "B", "C" y el Plan de Estudios "D" vigente en estos momentos para las carreras aprobadas para este sistema de estudios.

En este caso, el Plan "D" de la Carrera de Contabilidad y Finanzas, que es el que se analiza, está diseñado a partir de los lineamientos generales para el currículo orientado por el Ministerio de Educación Superior. Tiene como objetivo formar un Licenciado en Contabilidad y Finanzas que pueda resolver los problemas de la profesión de forma creativa aplicando las más modernas técnicas que se utilizan en la actualidad; pero que también responda a las necesidades de la sociedad cubana, adecuándose a las características propias de nuestras entidades, aplicando los avances de la ciencia contemporánea, en especial en el campo afines con la especialidad.

Las asignaturas que componen la disciplina Finanzas, que se imparten a partir del cuarto año de la carrera son: Administración Financiera Gubernamental, Sistemas Financieros, Administración Financiera Operativa, Administración Financiera Estratégica, Administración Financiera de Riesgo Empresarial, resulta importante vincularlas, por cuanto, durante el proceso de instrucción, ellas se van vinculando de manera ascendente, ya que es necesario comprender, de manera escalonada, sus contenidos, para después vincularlas con el resto de las disciplinas que componen el currículo de la carrera de Contabilidad y Finanzas.

El autor de esta investigación, a través de los años trabajados como profesor, específicamente en la carrera de Contabilidad y Finanzas, e impartiendo las asignaturas de la disciplina Finanzas, ha podido comprobar, a través de la impartición de clases y desarrollo de los horarios de consulta, que existen deficiencias, por parte de los estudiantes, al integrar los contenidos de esta disciplina, fundamentalmente en los aspectos relacionados con:

- Dificultades en la integración de los contenidos de las asignaturas que componen la disciplina de finanzas.
- Deficiencias durante la realización de ejercicios integradores de los conocimientos adquiridos en las diferentes materias.
- Insuficiente asimilación de los contenidos por deficiente preparación previa.
- No existencia de vínculo laboral afín con la especialidad que estudian algunos estudiantes.
- Poco desarrollo de las habilidades necesarias para la solución de ejercicios de las asignaturas de la disciplina.
- Aplicación de deficientes métodos de estudio.

El objeto de investigación seleccionado son los estudiantes del CUM de Alquizar, mientras que el campo de investigación son los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Finanzas de este centro universitario, por lo que la población seleccionada son los estudiantes de la carrera de contabilidad del Centro Universitario Municipal y la muestra seleccionada son 45 estudiantes de los años cuarto, quinto y sexto de la carrera de contabilidad, así como 15 profesores del mismo centro.

Ante esta problemática, el presente trabajo de investigación se plantea como Problema Científico: ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades en la integración de las

asignaturas de la disciplina de Finanzas en el CUM Alquízar? Proponiéndose como Objetivo General: Proponer actividades que contribuyan al desarrollo de habilidades en la integración de conocimientos de la disciplina Finanzas del CUM de Alquízar. A partir del objetivo general se derivan las Preguntas de Científicas:

1. ¿Qué referentes teórico-metodológicos se relacionan con la integración de la disciplina de Finanzas existen en la bibliografía consultada?
2. ¿Qué situación actual presentan los estudiantes con la integración de las asignaturas de la disciplina Finanzas del CUM Alquízar?
3. ¿Qué actividades proponer para lograr la integración de las asignaturas de la disciplina Finanzas en el CUM Alquízar?

A partir de las cuales se definen las siguientes tareas de investigación:

1. Estudio y definición de los referentes teórico-metodológicos relacionados con la integración de las asignaturas de la disciplina de Finanzas existen en la bibliografía consultada.
2. Caracterización de la situación actual que presentan los estudiantes con la integración de las asignaturas de la disciplina Finanzas del CUM Alquízar.
3. Empleo de técnicas prospectivas en y durante el análisis de la situación problemática, en la búsqueda de los antecedentes del tema y durante la elaboración de la propuesta del sistema de habilidades para el logro de la integración de conocimientos de la disciplina de Finanzas del CUM de Alquízar.
4. Propuesta de actividades para lograr la integración de la disciplina de finanzas en el CUM de Alquízar.

Los resultados esperados son:

1. Elaborar una propuesta de actividades para desarrollar habilidades en la integración de conocimientos en las Asignaturas de la Especialidad de Finanzas del CUM de Alquizar.
2. Poner en práctica las actividades propuestas a fin de evaluar los resultados que se obtienen.

El autor considera que con la puesta en práctica de la propuesta de actividades para lograr la integración de la disciplina Finanzas en la carrera de Contabilidad se favorecerá el desarrollo de habilidades y conocimientos en los estudiantes.

Tiene como novedad científica que por vez primera en el CUM Alquizar se realiza un trabajo de investigación basado en este objetivo.

La relevancia social radica precisamente en que estas actividades, de carácter metodológico pueden ponerse en práctica en otras sedes donde se corroboren los mismos problemas. La viabilidad consiste en que los recursos materiales que se emplearán son mínimos, y no se emplearán recursos financieros ninguno, sólo los recursos humanos.

En la presente investigación se utilizaron los siguientes métodos de investigación:

Métodos teóricos.

De los métodos teóricos conocidos empleamos los siguientes:

- El análisis y síntesis: donde por medio el análisis de los documentos metodológicos de la disciplina y los estudios precedentes de la disciplina, descomponerlo en sus partes, definir sus relaciones, propiedades y componentes, para así arribar a los puntos de integración de las asignaturas que componen esta disciplina.

- Inductivo – Deductivo: Donde a partir del análisis bibliográfico pasar de las cosas particulares a un conocimiento general
- Análisis Documental: Para el estudio de la bibliografía, documentos y normativas relacionadas con el tema de investigación
- Método de tránsito de lo abstracto a lo concreto: Para a partir de lo conocido hasta ahora sobre la integración de conocimientos, pasar a lo concreto, es decir al logro de la integración de conocimientos de la disciplina de finanzas en el CUM de Alquizar.

Métodos Empíricos.

De los métodos empíricos se emplearon los siguientes:

- Observación: Permite observar los fenómenos, aspectos y elementos que se ponen de manifiesto en el proceso docente educativo que cotidianamente se desarrollan durante la impartición de las asignaturas que componen la disciplina de Finanzas. En lo fundamental se conocen cómo se manifiesta la integración del contenido de las asignaturas Administración Financiera Operativa, Administración Financiera Estratégica y Administración Financiera de Riesgo Empresarial.

La observación que se aplicó en esta investigación es la observación participativa, no estructurada y real.

- Las encuestas: Empleadas para conocer opiniones, criterios, valoraciones con relación al trabajo con ejercicios y soluciones de problemas, así como la problemática que afecta su aprendizaje. (Aplicada a los estudiantes).

- Las entrevistas. Para ganar en profundidad en los aspectos a los que la encuesta no pudo llegar y que son vitales para la investigación. (Aplicada a docentes).
- Las pruebas pedagógicas: Se emplean para evaluar los conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes con relación a temas específicos de la investigación.

Método Estadístico-matemático (técnicas estadísticas): Permiten determinar la muestra de sujeto, y tabular los datos empíricos obtenidos a partir de ella.

Capítulo No. I.

Desarrollo de habilidades en la integración de conocimientos de las asignaturas que conforman la disciplina Finanzas.

El encargo social que se plantea a la disciplina Finanzas dentro de la carrera de Contabilidad y Finanzas, en la universidad actual, es elevado, si se considera que le corresponde a ella como tarea metodológica principal la de conocer su origen y desarrollo en el tiempo, para entenderla y desarrollarla en el presente y proyectar su evolución, adaptación y aplicación en el futuro de nuestra sociedad.

1.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje.

La problemática relacionada con el proceso de enseñanza y el conjunto de variables individuales que inciden determinadamente en el desempeño del docente ha sido un tema abordado desde diferentes ángulos. Tomando en cuenta elementos tales como los estilos de dirección, estilos de comunicación, métodos empleados, estrategias utilizadas, conducta del profesor, interacciones profesor- alumno en la Bibliografía consultada (Wolfolk, A., 1998; Cabrera,; Cuevas, J.,; Ibarra,) se hace referencia a tipos y clasificaciones de maestros, de acuerdo a la combinación de esos elementos. De cualquier modo existen una serie de interrogantes en torno a esta problemática, tales como:

- ¿Cómo enseñan los profesores?,
- ¿Cómo utilizan los profesores determinados métodos de enseñanza?
- ¿Por qué dos profesores de la misma área utilizan un mismo método de enseñanza, en un mismo grupo de alumnos, de la misma edad, del mismo ambiente socio- cultural, con niveles de desarrollo de capacidades

intelectuales más o menos similares y uno logra una alta motivación y activación en su clase y otro conduce al tedio, cansancio y aburrimiento?

- ¿Por qué algunos profesores utilizan como tendencia el uso de medios gráficos, simbólicos, mientras que otros solo necesitan del arte de su palabra; para lograr resultados similares?
- ¿Cuál es el secreto de que algunos docentes, con un alto nivel de preparación teórica no motivan a sus alumnos y otros con menos experiencia e intelecto logran un interés de los alumnos por la actividad de estudio?

Para responder a estas preguntas se considera que los profesores poseen rasgos peculiares, o sea diferentes estilos de enseñanza los que influyen de modo importante en los diferentes niveles de motivación hacia la actividad de estudio de los estudiantes, sobre este aspecto refiere nuestro Apóstol José Martí que: "Quien ajuste su pensamiento a su forma, como una hoja de espada a su vaina, ese tiene estilo" (Martí, J., citado por Díaz, H., 2002).

Según el Diccionario de la Lengua Española: por estilos, se entiende: el modo de hablar peculiar y privativo de un escritor o de un orador, es el carácter propio que da a sus obras el artista (Grijalbo, M., 1997). Según el Diccionario Enciclopédico Grijalbo, es el peculiar manejo de cada autor, que puede estudiarse incluso estadísticamente, en cuanto a número de adjetivos empleados, sustantivos concretos o bien conjunto de figuras más frecuentes, vocablos.

Tomando en cuenta las particularidades del proceso de enseñanza, se asume como Procesos de Enseñanza - Aprendizaje desarrolladores a aquellos procesos artificialmente organizados que permiten al sujeto la auto apropiación de la cultura a su

alcance y tiende a su perfeccionamiento con fines de autonomía y autodeterminación que pueden perpetuar el proceso bajo su propia dirección (Rodríguez., 2003).

Existe una variada gama de investigaciones realizadas, las que a su vez se utilizan como fuentes de referencia para la conceptualización de los estilos de enseñanza. Uno de los referentes más importantes es el que nos lleva a considerar los resultados de las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje (Wolfolk; Cabrera (2005). Estos psicólogos de la educación coinciden en apuntar que las personas poseen diferentes estilos de aprendizaje y estos son en definitiva los responsables de las diferentes formas de comportarse los estudiantes ante el aprendizaje (Colectivo de autores, 1998). La noción de los estilos de aprendizaje, a pesar de ser bastante nueva, ha merecido la atención de muchas investigaciones incluidas la de los psicólogos de la personalidad (Witkin, H., 1954; Kagan, J., 1965; Allport, G., 1961; Huteau, M., 1989) los neuropsicólogos (Heller, M., 1995; Verlee, L., 1995) y un amplio círculo de profesionales de la educación entre los que cuentan los teóricos del diseño curricular (Dunn R. Y Dunnk, 1998, Guild P y Garger S, 1985, Violand-Sánchez E, 1995) y los didactas de las lenguas extranjeras (Oxford R. 1989, Davis E, 1994; Felder R. Y Henríquez H, 1995) etc. Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje tienen sus antecedentes en los estudios de los psicólogos sobre las formas en que los individuos perciben y procesan la información. Fue Horman Witkin (1954) uno de los primeros investigadores que, en el marco del estudio de la personalidad, se interesó por la problemática de lo que llamó estilos cognitivos Para los educadores, tanto los trabajos sobre estilos cognitivos como de los neurólogos sobre la especialización hemisférica, resultan de un alto valor didáctico, principalmente a partir de los años 70, momento en que comenzaba a ver la luz una nueva perspectiva, orientada a la reconsideración del papel del alumno como ente activo en el proceso.

A partir de entonces se establecieron diversos modelos teóricos entre los más conocidos dentro de la psicología educativa en relación con los estilos de aprendizaje se encuentran:

Dunn-Dunn. Estilos de aprendizaje, desarrollo curricular. Uno de los enfoques más antiguos y ampliamente difundidos es el de Rita y Kenneth Dunn (1996), en cuyas investigaciones sobre diseño y desarrollo curricular, notaron marcadas diferencias en las formas en que los alumnos respondían a los materiales de enseñanza. A partir de este trabajo se identificaron cuatro dimensiones claras sobre las cuales definían los estilos de aprendizaje: el ambiente, el apoyo emocional, la composición sociológica y los elementos personales y físicos.

Enfoque de la mente bilateral: Está basado en investigaciones neurológicas, es el fundamento básico del llamado "arte de pensar con todo el cerebro". Contribuyó a la comprensión de cómo se produce el aprendizaje y de los factores que crean problemas en ese aprendizaje, además de brindar, una buena base para distinguir dos formas diferentes en los individuos de procesar la información.

En este enfoque es necesario considerar los aportes fundamentales de la neurociencia a la psicología educativa; entre ellas: que las dos partes del cerebro captan y transforman la realidad (información, experiencia) de modo diferente, aunque ambos hemisferios son igualmente importantes en términos del funcionamiento del cerebro total y que existen en los seres humanos una propensión a utilizar más un hemisferio que otro para determinadas funciones (Citado por Cabrera., 2002).

Para los seguidores de este enfoque, resulta de vital importancia las características atribuidas a cada hemisferio. Sobre la base de estas características y de la propensión del hombre a utilizar un hemisferio más que otro, aunque existan individuos que utilicen de manera integrada ambos hemisferios, los neuropsicólogos han propuesto clasificar

los individuos en predominantemente siniestro hemisféricos y predominante dextro hemisféricos.

Los primeros se caracterizan por responder fundamentalmente a instrucciones verbales, por resolver los problemas de forma secuencial, por procesar paso a paso, dato a dato, en forma lineal y casual, preferir la conversación y la escritura por poseer un pensamiento que persigue una lógica explícita.

Los segundos tienden a responder a instrucciones no verbales, a resolver problemas con intuición, observando patrones y configuraciones, a preferir imágenes y dibujos, a procesar holísticamente muchos datos a la vez, simultáneamente.

Modelo de Kolb: En la propuesta teórica de psicólogo norteamericano D. Kolb (2002) parte por considerar los estilos de aprendizaje como parte importante de la orientación individual de cada persona, resultado de la combinación de factores hereditarios, la experiencia previa y las demandas del contexto.

Para él las diferencias sobre las personas en cuanto al aprendizaje están dadas en dos aspectos fundamentales: uno relacionado en él cómo perciben la información y otro en él cómo la procesan.

Según la forma de percibir y procesar la información él habla de cuatro maneras básicas de conocer y aprender ;a cuatro estilos de aprendizaje: convergente, cuando perciben la información de forma abstracta, por la vía de la formulación conceptual (teórica) y la procesan por la vía de la experimentación activa, el estilo divergente capta la información por medio de experiencias reales y concretas y por procesarla reflexivamente, el estilo asimilador tienden a recibir la información de modo abstractos y el estilo acomodador perciben la información a partir de experiencias concretas y las procesan activamente

Modelo de Schmeek: estilos y estrategias de aprendizaje.

Este autor ha demostrado que los alumnos pueden llegar a potenciarse adecuadamente siempre y cuando desarrollen estrategias de aprendizaje adecuadas. Las investigaciones sobre estrategias de aprendizaje lo llevaron a concluir que cada persona desarrolla durante su vida, como característica de su personalidad, un estilo de aprendizaje.

Este ha definido tres estilos de aprendizaje que se caracterizan por usar una estrategia de aprendizaje.

Estilo de profundidad, el alumno cuando estudia se abstrae, analiza, relaciona y organiza las abstracciones (estrategia facilitadora de un aprendizaje de alto nivel).

Estilo de elaboración que implica la utilización de estrategias personalizadas. El contenido de estudio ha de estar relacionado directamente con él mismo, con sus experiencias, con lo que ha pensado o piensa que va a pasar (estrategia facilitadora de un aprendizaje de nivel medio).

Estilo superficial, que implica el uso de estrategia centrada en la memorización, el alumno solo recuerda el contenido que sepa al estudiar (estrategia facilitadora de aprendizaje de bajo nivel).

Todo lo anterior nos permite asumir las conclusiones emanadas del estudio de los estilos de aprendizaje por el .autor antes mencionado:

1. Los estilos de aprendizaje constituyen una expresión de las formas particulares que cada individuo emplea para aprender.

2. A pesar de su carácter marcadamente individual, entre las personas pueden existir puntos de coincidencia en sus formas de aprender, lo que se expresa en las preferencias de uno u otro individuo por formas concretas de aprendizaje.
3. Los estilos de aprendizaje constituyen un constructo de la personalidad, en las cuales se manifiesta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y puede ubicarse en una posición intermedia entre la personalidad y las estrategias de aprendizaje, sin llegar a ser tan general como una, ni tan específico como las otras.
4. Los estilos de aprendizaje son diagnosticables, pero más aún lo son las preferencias de las personas por unos u otros estilos.

Los autores antes referido han planteado que a pesar de todo el valor heurístico que emana de las investigaciones sobre estilos de aprendizaje realizadas en el mundo, todavía existen insuficiencias a nivel teórico por la poca atención que otras dimensiones además de la cognitiva ha merecido por diferentes autores. Así se asume la concepción asumida por Juan Silvio Rodríguez Cabrera que ubica los estilos de aprendizaje en una posición personológica del aprendizaje, que permita incluir un criterio más de clasificación: el relacionado con el carácter interpersonal del proceso. De esta forma según los criterios apuntados quedarían establecidos como estilos de aprendizaje:

1. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de percibir la información: estilo visual, auditivo.
2. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de procesar la información: estilo global, estilo analítico.

3. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de orientarse temporalmente en el cumplimiento de sus metas como aprendizaje: estilo planificado y estilo espontáneo.
4. Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de orientarse socialmente en la realización de tareas de aprendizaje: estilo cooperativo, estilo independiente o individual.

En la investigación analizada por el autor fueron aplicados diferentes instrumentos entre ellos la observación de clases de diferentes asignaturas de la disciplina, para constatar empíricamente en qué medida los estilos de aprendizaje de los estudiantes eran favorecidos por métodos de enseñanza llegando a conclusiones interesantes a considerar en la presente investigación.

Todo lo anterior permite comprender la lógica del análisis realizado donde se deduce que ante la presencia de determinados estilos de aprendizaje por parte de los estudiantes, se presupone la existencia de determinados estilos de enseñanza por parte de los docentes, los que condicionan y favorecen este proceder.

Otro referente que se considera de importancia es el de los estilos de dirección, máxime si se asume que el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje es un proceso de dirección, de comunicación, de socialización donde el profesor comunica, expresa, organiza, facilita los contenidos científicos - históricos (Álvarez de Zayas, 1998).

1.2 La enseñanza de las asignaturas que integran la disciplina Finanzas y sus fundamentos psicológicos.

Los investigadores Héctor Brito y Viviana González (2003), comparten el criterio de que: "la actividad cognoscitiva constituye el proceso de penetración gradual en la

esencia de los objetos y fenómenos, es el movimiento de lo desconocido hacia el conocimiento más completo y exacto, el conocimiento de las particularidades generales esenciales de los objetos y fenómenos y de los vínculos entre ellos. Es importante comprender que el conocimiento transita de lo sensorial a lo racional, de la sensopercepción al pensamiento".

.Otros autores e investigadores se han dado a la tarea de analizar si estas condiciones pueden favorecer la formación de un individuo con determinados conocimientos, hábitos y habilidades para enfrentar el mundo laboral y científico, para el que se ha o se está preparando.

Una proyección social de esta índole se puede asumir desde la enseñanza de las asignaturas asociadas a la disciplina Finanzas, a partir del cumplimiento de los principios psicopedagógicos abordados por la Msc. García Troche, Marlen; 2000, los que se traducen en:

- Determinación de la actividad como promotora de los principios psíquicos superiores, definido por Vigotsky (1985) como la percepción voluntaria, la atención voluntaria, la memoria voluntaria, el pensamiento lógico y el lenguaje articulado, con la certeza de que en el pensamiento lógico intervienen las necesidades de los educandos, sus habilidades y capacidades y sus formas sociales de conducta, las cuales son favorecidas por la Actividad.
- Conocimiento de las diferencias individuales en el sentido de su condicionamiento por las características del sistema nervioso de cada sujeto actuante y, sobre todo, por la experiencia individual. Esto supone una permanente reestructuración de los procesos psíquicos en función de las nuevas experiencias, que no se reflejan, modelan ni yuxtaponen mecánicamente a los

elementos ya formados, sino se integran y se refuerzan dando origen a modificaciones estructurales del conocimiento y la personalidad.

Así, a medida que asimila estas funciones es capaz de dirigir sus propios conceptos psíquicos en una forma cada vez más consciente e independiente.

Los profesores de la disciplina deberán apoyarse en los procesos ya formados, para contribuir a su maduración, guiándolos hacia la llamada Zona de Desarrollo Próximo, entendida esta como:

... la distancia entre el nivel actual de desarrollo real, determinado por la calidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema con la guía de un adulto (tutor, profesor, etc.) o en colaboración con los pares más capaces ... (Vigotsky L. S; 1987), es decir, elevar los conocimientos a niveles superiores, inmediatos a los ya alcanzados, considerando como fuente de desarrollo del alumno, a aquellos que se estructuran sobre la base del conocimiento ya adquirido, de su funcionalidad y de los métodos más adecuados para formar en ellos habilidades y capacidades.

- Tener en cuenta que la fuerza motriz del desarrollo cognitivo de los estudiantes es la contradicción que surge entre los problemas que plantea el profesor y las posibilidades de que el dispone para resolverlos. Y esto integra ciertas condiciones en el caso del cálculo numérico, que al decir del MSc. Hernández Carrera, David F; 1999, estas deben caracterizarse por:

1. Plantear bien la tarea de cálculo derivada de las necesidades de los estudiantes dentro del marco de la profesión, tanto en el orden como en complejidad y que logren estimular la lógica del proceso del cálculo, tanto mental como escrito.

2. Tener en cuenta las posibilidades de realización de las tareas docentes en dependencia del establecimiento entre el nivel real de desarrollo del estudiantes y la determinación de los procesos no maduros todavía, pero que se encuentran en periodo de maduración.
3. Despertar motivaciones e intereses cognoscitivos para desarrollar el proceso de cálculo de manera consciente.
4. Estimular el pensamiento de los estudiantes, poniendo en tensión sus fuerzas intelectuales, intereses y atención, posibilitando algoritmos para operar con pensamiento y orientar motivaciones y conductas.
5. Estructuración adecuada de los conocimientos, y de forma sistémica, pero sin sobrecargas. No pretender en el caso del cálculo numérico, resolver operaciones complejas, si no dominan las elementales.
6. Estructuración adecuada de los objetivos, contenidos, métodos y medios, con el fin de que los estudiantes lleguen a dominar el sistema de conocimientos y procedimientos propios de la actividad de cálculo, así como lograr el desarrollo de habilidades y capacidades que le posibiliten enfrentarse a nuevas situaciones.

Desarrollo de una actividad creadora que propicie nuevas combinaciones de los conocimientos, agudice la percepción y la atención, fortaleciendo con ello la habilidad de identificar, necesaria para iniciar las operaciones de cálculo numérico. Las actividades creadoras son las que más armonizan las operaciones del pensamiento, ya que poseer un conocimiento acabado en términos de conceptos y habilidades para su uso y aplicación.

La auto actividad de los estudiantes, bajo un ambiente emocional positivo, como acto comunicativo de inteligencia cooperada, pues el intercambio profesor estudiante, estudiante profesor, determina un importante desarrollo cognitivo, afectivo, comunicativo, favorece la autoconciencia, la autovaloración y los niveles de autorregulación, lo cual tiene como punto de partida lo individual y su consolidación en la inteligencia grupal lograda por interacción comunicativa.

La descripción que se realiza en este epígrafe en torno al accionar psicopedagógico del docente, se erige como esencial en las transformaciones que lleva a cabo la Enseñanza Superior; en el caso específico de las asignaturas de la disciplina, resultaría funesto su no aplicación, o al menos tener su consideración en la concepción sistémica en torno al aprendizaje que se plantea en esta tesis, como elemento de primer orden en su sustento teórico.

1.3 Relación entre el sistema de conocimientos, valores y habilidades.

En el contenido se revelan tres dimensiones: conocimientos que reflejan el objeto de estudio; habilidades, que recogen el modo en que se relaciona el hombre con dicho objeto; y valores, que expresan la significación que el hombre le asigna a dichos objetos. Esas tres dimensiones se deben interpretar del siguiente modo, son tres tipos de contenidos distintos, cada uno de los cuales conserva su propia personalidad, sin embargo, no existen independientes unos de otros, sino que todos ellos se interrelacionan dialécticamente por medio de una triada y conforman una unidad que, justamente es el componente estudiado.

1.3.1 Sistema de conocimientos.

El sistema de conocimientos de una rama del saber, que se traslada como contenido del proceso docente, es la dimensión del contenido que expresa la reproducción ideal,

en forma de lenguaje, de los objetivos en movimiento y de las actividades de aquel con dichos objetos, y que se adquieren en el contexto de la práctica y en la transformación objetiva del mundo por el hombre.

Desde el punto de vista gnoseológico, en el sistema de conocimientos de una rama del saber, no solo como disciplina docente, sino en general como ciencia, es posible clasificarlo en cuatro niveles, sobre la base del criterio de:

- El concepto
- La ley
- La teoría
- El cuadro.

El concepto es el elemento más importante del pensamiento lógico. Es una imagen generalizada que refleja la multitud de objetos semejantes, por medio de sus características esenciales. En cualquier concepto siempre hay un contenido que no reside en la experiencia individual de un sujeto aislado. Cualquier concepto expresa siempre un contenido social, es el resultado de todo el conocimiento anterior de la sociedad.

La ley, es su forma más general, es una determinada relación necesaria entre componentes del objeto, o entre fenómenos o procesos. Pero no toda relación entre fenómenos, no todo nexo, es una ley. La ley actúa siempre y cuando se den las condiciones exigidas para ello.

La teoría como tercer nivel de sistematicidad, es el sistema de conocimientos que explica el conjunto de los fenómenos de alguna esfera de la realidad y que agrupe todas las leyes que se encuentran en ese dominio bajo un elemento unificador. Sobre la base de la teoría es posible, por tanto, explicar el comportamiento del objeto bajo determinadas

condiciones concretas, así como pronosticar como se comportaría si se conocen tales condiciones.

El cuadro (epistemológico) de una ciencia permite generalizar los aspectos esenciales de la parte de la realidad que estudia la ciencia e incluye un sistema fundamental de las ideas, conceptos, leyes, principios y métodos, más generales que caracterizan una etapa histórica de su desarrollo, descrito desde el punto de vista de su objetivo en movimiento.

En la medida en que el conocimiento científico va penetrando en la esencia de los fenómenos, las ideas básicas que sustentan el cuadro van evolucionando, generalizándose más y sustituyéndose por ideas nuevas que se corresponden mejor con el nuevo estadio del desarrollo de la ciencia.

1.3.1.1 Aprendizaje de conocimientos.

El aprendizaje de conocimientos exige un amplio dominio y la transferencia con exactitud de acciones que dan muestras de fructíferos resultados y el desarrollo con éxito de una actividad orientada.

Con la transferencia de conocimientos se refleja la experiencia práctica de la humanidad, por lo que la asimilación de conceptos constituye una premisa importante de la actividad racional y efectiva del hombre; la cual es capaz de transformar al tener la responsabilidad de interrelacionarse con objetos disímiles y en condiciones diferentes.

La base de la transferencia correcta y exitosa de las acciones a nuevos objetos, condiciones y tareas lo constituyen los conocimientos. Estos reflejan la experiencia que sistematizan las propiedades generales, substanciales para la actividad, práctica y la

congnoscitividad de la humanidad fijadas en la palabra. Por eso la formación y asimilación de los correspondientes conocimientos y conceptos constituyen la premisa de la actividad racional y efectiva del hombre; al encontrarse con nuevos objetos, situaciones y tareas. La formación de conceptos y la asimilación de conocimientos se realiza en el proceso y sobre la base de la actividad que pone al descubierto las propiedades y los vínculos de los elementos de la realidad.

El aprendizaje de conocimientos incluye los siguientes elementos:

1. Muestra a los estudiantes.
2. Observaciones de los estudiantes sobre los objetos o fenómenos.
3. Comparación, confrontación y contraposición (análisis) de las propiedades puestas al descubierto.
4. Abstracción de las propiedades distinguidas mediante su fijación en el término.
5. Generalización del concepto mediante la aplicación del término a diferentes objetos que tengan evidencias destacadas.

1.3.2 Conceptos y habilidades.

La formación de conceptos y habilidades en los estudiantes forman parte privilegiada de los propósitos y concepciones de los diferentes modelos educativos para cualquier nivel de enseñanza y en especial para el nivel superior. Sin embargo, la selección de estos conceptos y habilidades, su organización y secuenciación, y las estrategias seguidas por los profesores para que sus alumnos logren tales aprendizajes, varían, en dependencia de las experiencias de dichos profesores, de las características de los estudiantes, del tipo de materia y los objetivos que persigan. No obstante, la labor de concebir qué conceptos y habilidades se deben desarrollar en los estudiantes y cómo

lograrlos, sobre todo, depende de la visión que se tenga del propio proceso de aprendizaje, o sea, de como el estudiante aprende lo que se le imparte.

Los conceptos y habilidades, son términos lógicos y didácticos pero el proceso de formación y desarrollo de los mismos, su naturaleza y funcionamiento, se explican desde la psicología y la pedagogía pues son fenómenos psicológicos. Por tal motivo, se tiene la convicción, de que consciente o inconscientemente, científica o empíricamente, sistémica o fragmentadamente, en la base de todo modelo didáctico que esté concebido para formar y desarrollar conceptos y habilidades en los estudiantes, subyace un enfoque o concepción psicológica determinada, una mezcla de ellas, la integración sistémica.

La formación de las habilidades es resultado lógico del desarrollo de los conocimientos que va adquiriendo el hombre, los que cada vez se profundizan más. Las habilidades se forman a partir de la asimilación de conceptos sobre diferentes aspectos y propiedades de los objetos que se estudian. La vía principal de formación de habilidades consiste en acostumar al estudiante a ver los diferentes aspectos en el objeto, a aplicar en los diversos conceptos, a formular en los conceptos diversas relaciones con dicho objeto, al estudiante hay que enseñarles a ir transformando el objeto con ayuda de la síntesis por medio del análisis.

1.3.3 Los valores.

El puente entre la esfera motivacional y afectiva es el valor. En la Teoría de los Procesos Conscientes se define el valor... como la significación del objeto para el sujeto, o sea, el grado de importancia que tiene la cosa, para el hombre que se vincula con ese objeto.... (Álvarez de Zayas; 1999), lo que se traduce en que el valor se expresa en el significado que el que aprende le otorga al contenido de su aprendizaje.

El valor tiene en la significación de las cosas su célula, y paulatinamente va realizándose en la personalidad, conformando las convicciones. El objetivo recoge las convicciones a formar, los sentimientos a alcanzar en el estudiante y para esto es necesario precisar para cada elemento del contenido el valor propio del mismo vinculado al objetivo a alcanzar

La cultura económica constituye una de las direcciones fundamentales para lograr una formación general integral en la Enseñanza Superior, cuyo propósito está dirigido a formar un profesional con conocimientos y capacidades para valorar los costos de producción de equipos y materiales, la rentabilidad y productividad, desarrollar una conciencia económica para valorar y comprender la situación socio- económica, social y ecológica del país.

Una proyección en tal sentido, estaría planteando la necesidad de que el estudiante valore el contenido que aprende, a valorizar se aprende valorando, de aquí que cada tarea docente deberá contener en sí misma, y como parte de las operaciones que se dan en su ejecución, la acción de valorar, al menos en una parte significativa de la estructura de la habilidad.

1.3.4 La habilidad según algunos psicólogos y pedagogos.

En el libro tomado como referencia por el autor, “Psicología para educadores”, se presentan diferentes criterios sobre el termino habilidad.

“Cuando se aborda la problemática de como lo psíquico interviene en calidad de regulador en la actividad humana, hay que destacar, dentro de esta función la llamada regulación ejecutora que es aquella que tiene precisamente como resultado el que la actividad se lleve a cabo en correspondencia con las condiciones realmente existentes y con los fines perseguidos por el sujeto.

El éxito en las diferentes actividades que el sujeto realiza dependen, en gran medida, de la forma en que dichas actividades son asimiladas por él. Los hábitos y las habilidades constituyen formas diferentes en que se expresa la asimilación de la actividad en el plano ejecutor”.

“El aprendizaje de las diferentes formas de actividad ocurre en los sujetos de forma gradual:

- En el inicio la actuación se manifiesta de forma muy imperfecta.
- En la medida que el sujeto va haciendo suyas las distintas acciones y operaciones ocurre, por consiguiente una asimilación progresiva de las mismas, reflejándose también en la actividad y es en esta etapa que le llamamos formación.

Para ejecutar una acción se orientan toda una serie de operaciones para lograr al final el propósito deseado en la acción. En la medida que esas operaciones se sistematizan y se generalizan se van simplificando y se van automatizando por el sujeto y es en esta etapa que llamamos desarrollo.

“Esta automatización en la ejecución y regulación de las operaciones dirigidas a un fin es lo que llamamos hábito. Los hábitos pasan entonces a formar parte de la actividad humana en calidad de procedimientos automatizados para la realización de las diversas acciones” y es a esta etapa que se le llama sistematización.

“En las habilidades encontramos otras de las formas de asimilación de la actividad. El término habilidad es generalmente utilizado como un sinónimo de saber hacer. Las habilidades permiten al hombre, al igual que los hábitos, poder realizar una determinada tarea. Así en el transcurso de la actividad, ya sea como resultado de una

repetición o de un ejercicio, de un proceso de enseñanza dirigido, el hombre no solamente se apropia de un sistema de métodos y procedimientos que puede posteriormente utilizar en el marco de variadas tareas, sino que también comienza a dominar paulatinamente acciones, aprende a realizarlas de forma cada vez más perfecta y racional, apoyándose para ello en los medios que ya posee, es decir, en toda su experiencia anterior (en la que se comprenden sus conocimientos y los hábitos anteriormente formados); en la medida en que se perfeccionan estas acciones la realización de la correspondiente actividad es más adecuada”.

Un aspecto que queda plenamente esclarecido es que la habilidad siempre se refiere a las acciones que el sujeto debe asimilar y por lo tanto, dominar en mayor o menor grado y que en esta medida, le permitan desenvolverse adecuadamente en la realización de determinadas tareas. Igualmente sucede en el caso de las operaciones que permiten al sujeto orientarse con respecto a las condiciones en que se realiza la actividad, a los procedimientos a utilizar en dependencia de los fines perseguidos (componente orientador). Asimismo incluye operaciones determinadas a poner en práctica estos procedimientos a utilizar con dependencia de los fines perseguidos (componente ejecutor) y controlar su ejecución (componente de control), como han expresado diferentes autores.

La habilidad se logra con la sistematización de las acciones subordinadas a su fin consciente o sea a un objetivo, por lo que en la habilidad no se alcanza la automatización que le es característico al hábito ya que precisamente, la realización de aquellas acciones que comprende la habilidad requiere siempre de una regulación consciente por parte del sujeto y es que la habilidad supone la posibilidad de elegir y llevar a la práctica los diferentes conocimientos y métodos que se poseen, en correspondencia con el objetivo y con las condiciones o características de la tarea.

ACCIÓN-----SISTEMATIZACIÓN NO AUTOMATIZADA – HABILIDAD.

OPERACIÓN-----SISTEMATIZACIÓN AUTOMATIZADA – HÁBITO.

Se precisa que la habilidad supone de hecho, que con el objetivo de aplicar los conocimientos adquiridos a la situación dada, el sujeto domine un sistema operacional, que incluye tanto operaciones y hábitos ya elaborados, lo que se demuestra en la etapa siguiente:

“Por ejemplo la habilidad para observar, que es necesaria para cualquier profesión, exige efectuar determinadas operaciones que el sujeto, como producto del ejercicio, puede haber automatizado, separando lo esencial de lo no esencial, seguir una consecutividad en el proceso, establecer vínculos y relaciones entre los distintos elementos de un todo, comparar las diferentes partes, concentrar la atención sostenidamente en el objeto, etc.”

La dinámica relación habilidades – hábito y habilidades – conocimientos se expresan con nitidez cuando se dice que:

“Sobre la base original de la habilidad puede surgir un hábito correspondiente”. En este caso existe originalmente la habilidad y luego de una práctica sistemática se forma el hábito. Este nos indica que ha ocurrido un cambio en el lugar que dicho proceso ocupaba en la estructura de la actividad porque:

- Estos procesos han pasado a desempeñar otra función en la actividad del sujeto.
- De acciones subordinadas a determinados fines se convierten en procedimientos empleados en otra acción más general que responderá por supuesto a un nuevo objetivo.

- Ha ocurrido una sistematización tal de dichos procesos que se ha automatizado. lo que antes era una acción expresada como habilidad, se convierte en un medio más para alcanzar un objetivo, en operación automatizada que se expresa como hábito.

Si el hábito, en el caso señalado, se forma sobre la base de una habilidad inicial, posteriormente, en la medida en que se adquiere el hábito, la habilidad se refuerza y se perfecciona”.

“¿Cuál es el vínculo existente entre conocimientos y habilidad?

“Visto de esta manera el conocimiento es una premisa para el desarrollo de la habilidad”.

Es necesario enfatizar que el conocimiento es efectivo, existe realmente, si es susceptible de ser aplicado, de ser utilizado en la resolución de tareas determinadas y en la medida en que esto ocurra así, es ya un saber-hacer, es ya una habilidad.

La verdadera formación de conocimientos lleva necesariamente a un proceso de formación de habilidades. Dominar un concepto no significa repetirlo textualmente, sino la posibilidad de operar con él, de utilizarlo, de incorporarlo a los procedimientos de su actividad intelectual como un instrumento más de la misma.

En la base de toda habilidad se encuentran determinados conocimientos, estos a su vez, se expresan concretamente en las habilidades que están relacionadas con la realización de tareas determinadas o sea con la actividad del sujeto”. (10.120).

Los soviéticos Danilov y Statkin (1997) plantean que:

“La habilidad es un concepto pedagógico extremadamente complejo y amplio: es la vía adquirida por el hombre para utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos, tanto en el proceso de actividad teórica como en las actividades prácticas”.

El fundamento psicológico de las habilidades es la comprensión de la interpelación entre el fin de la actividad, las condiciones y métodos de su puesta en práctica.

“La habilidad siempre parte de los conocimientos y se apoya en ellos, es el conocimiento en acción” (1995).

A esta acepción de habilidad se afilia esta investigación.

Por supuesto se consultaron los criterios de otros especialistas, por ejemplo Savin (1975) plantea que los rasgos de las habilidades son la universalidad y la generalización. Esta naturaleza o particularidad de la habilidad da un carácter creativo. Sin que el estudiante se pertrechar de habilidades en la actividad de estudio no puede formar en él una reacción creativa hacia esta”.

Resulta importante determinar cuáles son las habilidades a desarrollar en los estudiantes de la Educación Superior, y muy especialmente los de la carrera de Contabilidad y Finanzas.

Para el logro de los objetivos propuestos, estos debe desarrollar habilidades tales como:

- Organizar y planificar su tiempo de estudio.
- Determinar lo esencial en el contenido de las disciplinas estudiadas.
- Leer con rapidez y profundidad.
- Comunicarse con eficiencia.

- Evaluar su desempeño como estudiante
- Interpretar.
- Sintetizar.

1.2.4 El desarrollo de hábitos y habilidades a través de la enseñanza de las asignaturas de la disciplina Finanzas. La habilidad calcular.

La enseñanza de las asignaturas que componen la disciplina Finanzas en el CUM Alquízar brinda la posibilidad de conocer los elementos básicos del cálculo del presupuesto y de cada una de sus cuentas, determinar el Fondo de Caja necesarios para el trabajo diario de una entidad, determinar el Capital de Trabajo Neto necesario , determinar la planificación operativa y estratégica para un período dado, así como también determinar los riesgos a que se enfrenta una entidad, sector de la economía, etc. todo a partir de la solución de problemas vinculados a la especialidad técnica que estudia.

Estos conceptos deben dotar a los estudiantes de ciertos conocimientos que le permitan interactuar con el medio, es decir, con los problemas en torno a la futura profesión. Una de las tareas fundamentales de los profesores de esta disciplina sea la formación y desarrollo de capacidades, es decir, de cualidades psíquicas necesarias para el dominio de diferentes tipos de actividades.

Entre los diferentes tipos de capacidades, el lugar más significativo lo ocupan las capacidades cognitivas, las cuales se refieren al conocimiento del mundo circundante. El logro de estas capacidades esta en dependencia directa con el desarrollo de habilidades perceptuales (percepción de los objetos y de sus cualidades externas) y las del pensamiento (permiten el descubrimiento de las cualidades internas, de sus

vínculos o nexos y relaciones). En este contexto se pueden ubicar como habilidades básicas de las asignaturas de la disciplina Finanzas, las habilidades de: calcular, identificar, razonar, resumir, fundamentar, interpretar, resumir, sintetizar, definir, comparar, estimar y resolver problemas, entre otras.

Todo indica que el dominio y uso de determinadas habilidades determinan el cómo hacer o resolver un ejercicio o problema, cuya solución se desarrolla a partir de determinadas acciones y operaciones propias de la actividad social que desarrolla el estudiante.

Las habilidades... constituyen el dominio de operaciones psíquicas y prácticas que permiten una regulación racional de la actividad. Resulta de la sistematización de las acciones subordinadas a un fin consciente... (González V. y otros; 2002 pág. 95).

El concepto “habilidad” expresado anteriormente lleva a distinguir tres de sus propiedades esenciales, son ellas:

- Sistematización de las acciones que el individuo realiza;
- Estas acciones se subordinan a un objetivo;
- Las acciones son de carácter consciente, no automatizadas.

Un ejemplo clásico de habilidad para este tipo de estudiante es la de resolver problemas, propuesta por Campistrous Pérez L. y Rizo Cabrera C; 1996, la cual está sujeta a una serie de operaciones que se resumen en:

1- Trabajo con el problema.

2- Búsqueda de las vías de solución.

3- Solución del problema.

4- Comprobación de la solución y las vías.

La habilidad supone de hecho que, con el objetivo de aplicar los conocimientos adquiridos a la situación dada, el sujeto domine un sistema operacional más o menos complejo, el que incluye operaciones y hábitos ya formadas con antelación.

El proceso de formación y desarrollo de las habilidades tiene un carácter relativo, el cual está en función del dominio de la ejecución que posee el individuo, y del grado de participación de la conciencia, motivo por el cual Cárdena N. y otros (folleto mimeografiado, (2005), consideran que dicho proceso debe ser estructurado conscientemente y debe caracterizar su eficiencia por medio de los pasos siguientes:

1- Planificación:

- a. Determinar cuáles habilidades se requieren formar y su relación con las capacidades generales
- b. Determinación de las invariantes funcionales de las habilidades terminales que debemos lograr.
- c. Análisis de las condiciones de desarrollo actual que exigen en el estudiante el plan establecido.
- d. Diagnostico del nivel de entrada real que poseen los estudiantes en el plano de la ejecución.
- e. Ordenar las habilidades de forma ascendente en cuanto al nivel de complejidad.

2- Organización:

- a. Determinar en qué momento del programa y qué conocimientos, permitirán proporcionarle al estudiante (como objetivos y tareas) la realización de las acciones y operaciones que se desea que el domine.
- b. Establecer cómo van a ser cumplidos los requisitos para la formación de las habilidades.
- c. No sobrecargar las clases de contenidos
- d. Trabajo coordinado del colectivo profesional.

3. Ejecución:

La labor pedagógica debe estar dirigida a lograr que el estudiante, de manera independiente, sea capaz de elaborar un programa de acciones a modo de representaciones internas. Para lo cual el estudiante tiene que lograr una representación interna y consciente de las condiciones de partida de la actuación. Desde el punto de vista didáctico, el profesor debe distinguir dos momentos en la ejecución con los estudiantes una fase de preparación y otra de realización.

4. Evaluación de las actuaciones:

Debe considerarse la evaluación externa que ejecutara el profesor y la interna o auto evaluación que debe ejecutar el sujeto (el estudiante) durante todo el proceso de formación y desarrollo de la habilidad.

Los pasos que se están asumiendo para la concepción del proceso de formación y desarrollo de habilidades en la CUM de Alquizar, sustentan su esencia en la relación: concepto-acción, elementos estos definidos por la Teoría de la Formación de las Acciones Mentales, expuestos por P. Y. Galerín (1995), quienes definen a la psiquis

como una forma de actividad de orientación del hombre derivada de la práctica y el servicio de este proponen que dichas acciones mentales deban ser: orientación, ejecución y control.

Las habilidades: interpretar, sintetizar, resumir, calcular, resolver problemas, fundamentar, estimar, etc. constituyen habilidades básicas esenciales en la formación del profesional de la Contabilidad. A la formación de estas habilidades no se contribuye tan solo en una de las asignaturas de esta disciplina, sino que también este proceso de formación se continúa durante el desarrollo de los procesos docentes correspondientes a todas las disciplinas de la carrera donde se enmarcan importantes pasos de la formación de habilidades.

Interpretar, sintetizar, resumir, calcular, resolver problemas, fundamentar, estimar, etc. representan realizar ciertas operaciones y análisis que permitan arribar a un resultado compatible con la realidad del problema que se plantea resolver.

La estructura de las habilidades que se toman como referencia corresponden a la elaborada por Raúl Delgado (1999), por cuanto en ella se indican, no solo las operaciones, sino también las invariantes funcionales de la ejecución de las habilidades, entendiéndose esta como: “el sistema de ejecuciones necesarias, esenciales, e imprescindibles de ser sistematizada, que permiten el estudio con mayor objetividad, de la ejecución de la actuación en cualquiera de sus niveles de manifestación y por lo tanto, también de las habilidades, los hábitos y las capacidades” (Documento IPLAC; 1999).

2.5 La definición y la estructura de estas habilidades.

Calcular, interpretar, sintetizar, resumir, resolver problemas, fundamentar, estimar, etc. constituyen una forma existencial de uno o varios algoritmos que pueden llevarse a cabo de forma manual, verbal (oral o escrita), mental y mediante el uso de tablas, calculadoras u ordenadores... (Raúl Delgado; 1998).

El autor refiere que al desarrollar dichas habilidades se ponen de manifiesto las siguientes acciones u operaciones.

- Identificar los objetos del cálculo.
- Caracterización de los objetos del cálculo.
- Determinar la operación u operaciones que se establecen entre los objetos del cálculo
- Caracterizar las operaciones que se establecen entre los objetos.
- Determinación de los nexos que se establecen entre las operaciones.
- Establecer el algoritmo que representa a la operación u operaciones.
- Comprobar la resultatividad de los algoritmos empleados.

Analizando las acciones, operaciones y teniendo en cuenta la definición de invariante funcional asumida, se considera que estas son las siguientes:

- Identificar los objetos del cálculo.
- Determinar la operación u operaciones que se establecen entre los objetos del cálculo.
- Ejecución del programa que define la operación u operaciones.
- Comprobar los resultados.

A partir de los elementos expuestos relativos a las habilidades, sus acciones, operaciones, así como las invariantes funcionales referidas; el docente, para contribuir al desarrollo de dichas habilidades, deberá ante todo: analizar la estructura de las actividades que se propone que estos realicen en el encuentro, tener claridad sobre qué acciones y operaciones se forman en la misma y luego determinar la sucesión más racional, atendiendo al desarrollo alcanzado por sus estudiantes y lo que podrían potencialmente alcanzar.

2.6 Relación entre hábitos y habilidades.

Existen relaciones complejas entre hábitos y habilidades. Se puede formar una habilidad sin haber adquirido todavía los hábitos correspondientes. Por otra parte, la habilidad se refuerza y perfecciona a medida que se adquiere el hábito y también se conserva aunque este último desaparezca.

La formación de las habilidades depende de las acciones, de los conocimientos, de los hábitos, conformando todo ello un sistema no aditivo que constituyen las habilidades.

... Calcular se aprende calculando... Algunos refieren respecto a los hábitos que...estos se forman por la repetición automática de las acciones por lo que están relacionadas con las condiciones en que se desarrollan las acciones... (Petrovsky A. "Psicología General"; 1980).

La esencia de tal definición radica en que el hábito consiste en que el sujeto automatice los medios para realizar las acciones sujetas a un determinado proceso, cuyo fin es el cumplimiento de los objetivos trazados por el sujeto.

En el caso del proceso que debe seguir el estudiante para realizar un determinado cálculo numérico, resolver problemas, fundamentar, estimar, etc. es necesario que el

docente tenga presente que en un mismo ejercicio según la Dr. González M.V; 2001, debe llevarse a cabo un reconocimiento de las operaciones realizadas, el que puede ser tanto positivo (mediante la aprobación, la alabanza, el reconocimiento, por el éxito obtenido), como negativo (mediante el reconocimiento por parte del sujeto de las deficiencias y dificultades, o a través de las indicaciones y señalamientos que realiza el profesor). Este reconocimiento de las operaciones realizadas es particularmente importante, pues una condición esencial para la formación correcta de los hábitos es, justamente, que el sujeto tenga la posibilidad de conocer los resultados de lo que está realizando, así como comprender en qué se ha equivocado y como rectificar.

Al igual que los hábitos, las habilidades se forman y perfeccionan mediante el entrenamiento, que de acuerdo a las características de los estudiantes pueden tener carácter repetitivo en cuanto al tipo de ejercicio y su algoritmo de solución.

El sistema de habilidades y hábitos no puede existir sin el sistema de conocimientos, estos constituyen la base para su promoción y desarrollo, en tanto que dominar una habilidad es dominar, de manera consciente y exitosa, una actividad en estrecha relación con los hábitos que también garantizan el dominio de la acción; pero de forma más automática.

Resulta oportuno destacar que en el caso particular de las operaciones de cálculo, en la resolución de problemas, la fundamentación de resultados, estimación de valores, etc. que se abordan en los sucesivos años de la carrera de contabilidad, no constituyen procesos nuevos para el estudiantes. Sin embargo, los resultados de tales procesos en el orden cognitivo no son nada favorables. Ello alerta sobre la existencia de acciones no automatizadas en los estudiantes, lo que requiere un análisis esmerado por parte de los profesores.

La razón antes expuesta permite fundamentar la existencia de considerar en la enseñanza de las asignaturas de la disciplina Finanzas, sistemas de tareas docentes que contiene ejercicios y problemas para este tipo de estudiante, lo que permitirá reparar consecuentemente aquellas insuficiencias, que en el orden del conocimiento, no han sido posible formar en los estudiantes y que a su vez constituyen habilidades básicas para la carrera y su desempeño profesional.

1.2.7 La solución de problemas y su importancia dentro del proceso docente educativo.

La solución de problemas ha constituido, desde el surgimiento de la escuela, un recurso pedagógico para acercar a los objetivos que intervienen en el proceso docente educativo a su entorno social.

La enseñanza de esta disciplina en el CUM de Alquizar tiene entre otras funciones, el desarrollo en los estudiantes de un pensamiento lógico a partir de la solución de problemas, de modo tal que le permita analizar y comprender el medio social y productivo en que se desenvuelve.

Esta concepción tan general se materializa en la especialidad antes mencionada a partir de la adquisición, por parte de los estudiantes, de determinados conocimientos y procederes, los que se pueden desarrollar a partir de la solución de problemas concibiendo este como:

“La resolución de problemas es consustancial a la propia existencia del hombre como ser social”. Sócrates, matemático de la antigüedad, considerado como el precursor de la enseñanza a través de la resolución de problemas. Las referencias que han llegado de él a través de Demócrito y Platón, evidencian que Sócrates era un convencido de

que la discusión problémica con su interlocutor, el planteamiento de situaciones que provocan un esfuerzo intenso en la búsqueda de argumentaciones, promovería un aprendizaje significativo (en el sentido de Ausubel, 1983) en sus alumnos... (Delgado, Raúl; 1999).

Evidentemente, los profesores de las asignaturas de la disciplina Finanzas introducen conocimientos y logran instalar o incorporarlos en el estudiante en la medida que estos guarden orden y relación sistémica con los que ya el estudiante posee por un lado y la activación psíquica del individuo, por otro. Al respecto H. Hernández (1995) refiere que... para comprender los procesos que intervienen en la solución de problemas, resulta importante investigar las características de las estructuras del conocimiento y su organización, como resultado de la experiencia y del aprendizaje “. Más adelante aclara que "cuando nos referimos a la organización del conocimiento, no nos referimos solo a la posibilidad que se desarrolla en el estudiante de representarse el sistema conceptual determinado, sino de recuperar esa información para aplicarla en problemas o tareas concretas que requieran no solo una operatoria, sino conexiones inteligentes con otra información acumulada dentro de ese sistema conceptual o fuera de él”.

Desde el punto de vista didáctico, un elemento que contribuye a organizar el conocimiento de los estudiantes, es el de los nodos cognitivos, los que Herminia Hernández (1997) define como:”el punto de acumulación de información en torno a un concepto o a una habilidad determinada. Es información que se establece de manera consciente por el profesor en el estudiante y se hace perdurable, toda vez que es activable: para ser aplicado, para ser modificado (enriquecido o transformado), para conectarse en otro nodo...

Uno de los desafíos que tiene la Enseñanza Superior Cubana actual, es precisamente lograr incorporar (como estilo y método de trabajo) la enseñanza problémica. Según Raúl (1999),... dialécticamente hablando, la contradicción general por la necesidad de resolver un problema y la incompetencia para resolverlo, motiva la necesidad del cambio, del salto, que ocurre en dos planos: en el diseño primero y en el cognitivo después, aunque en el aula pareciera que transcurre a la inversa. Esto trae como consecuencia que el estudiante sea un sujeto activo que es consciente de sus competencias e insuficiencias y esta guiado por un objetivo, el cual al ser activado sistemáticamente a través de la problematización propende a convertirse en motivo para el...

Una proyección de la labor que se espera del profesor de estas asignaturas, es la que este manifiesta a partir de su modo de actuación pedagógico profesional, concebido este por García, L. (1996), como: ... “las formas históricamente condicionadas de desempeñarse el docente, constituidas por el conjunto de procedimientos, métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, las cuales requieren de determinados niveles de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como de constructor, rutinas, esquemas y estilos de actuación profesional” ...

¿Qué relación existe entre los modos de actuación pedagógico profesional y el abordaje pedagógico de la resolución de problemas que se está planteando dentro del proceso docente educativo?

Castro, G. Fidel; 2000, citado por Delgado, P. L; 2001, considera que esta se da a partir de cuatro dimensiones las que define como:

- Dimensión sociológica: La resolución de problemas debe encaminarse a la creación de valores en el sujeto, que determina su comportamiento en la

sociedad. La formulación y resolución de problemas en una determinada situación social proporciona un complejo conjunto de interrelaciones profesor-alumno, mediado por un conjunto de significados no formulados explícitamente por ellos y generado por el contenido social del problema.

- Dimensión epistemológica: La resolución de problemas puede aproximar al sujeto al campo del saber asociado al problema y transita por todas las disciplinas consideradas dentro del currículo de la carrera de Contabilidad.
- Dimensión metodológica: La resolución de problemas debe dotar al sujeto no solo de estrategias y métodos para llegar a la solución del mismo, sino implicarlo en la enseñanza-aprendizaje de la resolución de problemas como proceso.
- Dimensión psicopedagógica: La resolución de problemas, puede propiciar un conjunto de formas de desempeñarse el sujeto y revelar la actividad y la comunicación pedagógica profesional que se da entre los sujetos. En la comunicación se ponen de manifiesto las condiciones internas, subjetivas, de los sujetos que enfrentan la situación problemática.

Por abordarse en esta tesis como núcleo central el desarrollo de habilidades en los estudiantes de la carrera de Contabilidad y constituir su no desarrollo óptimo un obstáculo para la profesionalización, debe tenerse presente por parte de los profesores que imparten dicha asignatura que:

- Las habilidades interpretar, resumir, sintetizar, calcular, resolver problemas, fundamentar, estimar, etc. no son nuevas para los estudiantes en esta enseñanza, sino de lo que se trata es de “desarrollar” un

conocimiento que él no posee y que ha recibido durante toda la enseñanza precedente.

- Una de las formas de tratar de desarrollar dichos conocimientos es por medio de la repetición consciente de actividades, a partir de tareas docentes proyectadas, estas en forma sistémica, logrando con ellas niveles de motivaciones altos a partir de una correcta socio contextualización del contenido de las diferentes asignaturas.
- Priorizar la solución de ejercicios graduados en forma sistémica a partir de una correcta caracterización de los estudiantes de forma tal que la mera repetición de estos, ejemplos de mayor nivel de dificultad cause, al menos, la satisfacción de poder realizar la tarea encomendada.
- La enseñanza problémica merece especial atención para la Enseñanza Superior, y si hoy no se encuentra totalmente generalizada, debe constituir un reto para nuestros docentes la preparación de proyectos en esta dirección y con ello potenciar el pensamiento lógico y organizado en los estudiantes.

Otra de las habilidades a tener en cuenta es la observación, sobre la que algunos autores se han referido caracterizándola como:

“En la actividad práctica se logra la percepción voluntaria del sujeto sobre el objeto y esta percepción voluntaria se le llama observación que es una percepción sistemática, premeditada y planificada, como resultado se alcanza información más rica y precisa del mundo circundante lo que debe lograrse mediante un plan previamente elaborado, sobre el cual se detalla cada una de las partes del objeto o fenómeno en cuestión”.

La observación, como forma especial de la percepción está vinculada a la actividad, ya que con ella surge y se desarrolla o constituye una actividad en sí misma”. (2000).

“La observación puede formar parte o ser una actividad en calidad de acción en caso que a través de ella se alcancen determinados objetivos necesarios para el desarrollo de la actividad”. (2000).

“La capacidad de observación se adquiere en la medida que se desarrolla un entrenamiento, se logre experiencia y los conocimientos adquiridos lleven a formar esa capacidad, o sea poder distinguir las peculiaridades esenciales de los objetos y fenómenos de la realidad”. (2000).

Se está de acuerdo con estos autores cuando refieren que todos los elementos sensoriales y todo el proceso que se desarrolla en torno a la percepción, va formando y desarrollando el pensamiento del individuo en cuyos procesos básicos se logra el:

Análisis: Es la división mental del todo en sus partes, es la separación mental de algunas de sus cualidades, características y propiedades.

La síntesis: Es la unificación, la reunión mental de las partes en el todo o la combinación mental de sus cualidades, características y propiedades.

Lo que posibilita desarrollar otros procesos del pensamiento tales como:

La comparación: Que consiste en establecer mentalmente las semejanzas y diferencias entre los objetos o entre sus cualidades y características.

La abstracción: Que consiste en separar, aislar mentalmente un aspecto o cualidad del objeto obviando los restantes.

La generalización: "Es la unificación mental de aquellas cualidades, características o propiedades que son comunes a un grupo o clase de objetos o fenómenos de la realidad". Es necesario distinguir lo común entre ellos y no tomar en cuenta sus restantes cualidades o elementos.

Estos procesos del pensamiento permiten formar:

- Los conceptos que son un reflejo de las cualidades generales y esenciales en una categoría o clase de objetos o fenómenos.
- Los juicios reflejan las conexiones o relaciones entre los objetos y fenómenos o entre sus cualidades y características.

1.3 La incidencia de la tarea docente en el aprendizaje de la disciplina Finanzas. El enfoque sistémico.

En su vida real, el hombre se encuentra siempre inmerso en la realización de actividades específicas (actividad laboral, de estudio, artística, deportiva etc.), las que están encaminadas a satisfacer determinadas necesidades que se concretan en los objetivos potencialmente capaces de satisfacerlas.

La característica principal de la actividad es su carácter objetar, lo que significa que actividad sin objeto no existe. Además, este le confiere a la actividad de la personalidad su dirección y sentido. Por ello... el objetivo de la actividad es lo que constituye su motivo, que puede ser tanto material, como ideal.... (González Maura. V; 2001).

La autora señala que las necesidades y los motivos de la actividad de la personalidad constituyen un aspecto sumamente importante y que la satisfacción de estas necesidades se dan a partir del cumplimiento de determinados objetivos o fines, que son conscientes y que el proceso encaminado a la obtención de los mismos es lo que

se denomina acción. Es decir, las acciones constituyen procesos subordinados a objetivos o fines conscientes, por lo que la actividad existe necesariamente a través de acciones.

Por desarrollarse la educación en un contexto social, las actividades que desarrolla el individuo poseen un grado de complejidad tal, que para poder alcanzar el objetivo final de la misma tienen que vencer una serie de objetivos o fines parciales, lo cual implica la realización de varios procesos o acciones encaminados al cumplimiento de los mismos.

Una de las actividades que en el contexto educativo se encuentran inmersos los estudiantes y profesores, es la realización de tareas docentes como actividad fundamental a desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los centros educativos, las que fluctúan a partir de la comunicación como forma de la interrelación humana.

Estudiar la comunicación explica cómo se da la comprensión entre los hombres y su actividad conjunta, como estos llegan a entenderse en todas las esferas y grupos sociales en que participan, ya sean en el aula, taller o empresa.

“El hombre, al comunicarse con otros, es expresión no solo de su personalidad, de su conciencia individual, sino también expresión del lugar que ocupan en la sociedad, de su clase, es portador de valores y elementos de la sociedad”. (González, Maura V; 2001).

Aquí se reconoce el papel que juega la formación de la personalidad y sus valores en el proceso de la comunicación, elementos estos definidos por el sistema social, cuyas intenciones están dirigidas a la formación integral del individuo como ser social, por lo

que todo ello condicionará hacia una comunicación más eficiente a partir de aquellas actividades que realice conscientemente cada individuo.

Los docentes deben ser verdaderos comunicadores a partir de cada una de las actividades que desarrollen, su ejemplo, su dedicación, su auto-preparación, su respeto y conocimientos, a las características individuales y grupales de los estudiantes, harán de este un patrón o modelo de actuación para las generaciones de estudiantes que forme, y estos en consecuencia la interiorizarán de acuerdo a la calidad con que su profesor se presente.

Uno de los aspectos enunciados en esta tesis está relacionado con los niveles de aprendizaje que poseen los estudiantes, proceso este que merece un tratamiento especial porque en este caso (específicamente al abordar la habilidad de calcular resolver problemas, fundamentar, estimar, resumir, etc. en la disciplina Finanzas) se ha reconocido que estas se forman y desarrollan a partir de la actividad que de conjunto realizan estudiantes y profesores, la que debe promover estadios de aprendizaje superiores en el estudiante.

Al hablar de aprendizaje se incluyen categorías y principios como los siguientes: calidad, diseño curricular, componentes personales y no personales del proceso educativo, pensamiento creador (nivel más alto del pensamiento) y la tarea docente, entre otros que constituyen esencias en el desarrollo del pensamiento de los estudiantes.

La filosofía materialista ha demostrado que la práctica es el único criterio de la verdad, y se enmarca en esta tesis a partir de la solución de ejercicios y problemas con tareas bien definidas, con un carácter utilitario y con una finalidad social preestablecida.

Al respecto se dará uso a la teoría de la actividad de acuerdo a los criterios de sus más connotados defensores en el campo psicopedagógico, definida como acción motivada, que se desarrolla en determinadas condiciones concretas y específicas, que colocan al individuo en su relación social con el objetivo, para alcanzar un objetivo (Leontiev, A. N; Galperin, P. Y; Talizina N; Gabay; siglo XX).

En esta tesis se asumen los criterios de estos autores, y se toma como definición de tarea docente la siguiente:

“Es la exigencia del profesor hacia el estudiante que se caracteriza por los objetivos, contenidos y determinadas condiciones para actuar y por ello manifiesta la contradicción fundamental del proceso pedagógico, estando presente los métodos, medios, formas organizativas y la evaluación. La contradicción está dada por la exigencia del profesor y las posibilidades del alumno de satisfacerla. La tarea docente constituye célula del proceso pedagógico”. (Fraga. R; Herrera C; Hernández D; 1997).

Para este tipo de educación se deben tener en cuenta presupuestos sobre la tarea docente en función de su trascendencia social, del perfil del egresado, del perfil ocupacional, el cual “los va determinando sistémicamente condicionados por las circunstancias “ (Álvarez de Zayas; 1996).

Resulta conveniente caracterizar la tarea docente de acuerdo a su estructuración didáctica. Al respecto se han realizado numerosos apuntes, pero se personalizarán en la tesis del siguiente modo:

1. El estudiante deberá ser orientado convenientemente para operar con el conocimiento y con los medios de que dispondrá en cada encuentro, pero no solo aplicará los conocimientos sino que debe ser capaz de argumentar como

logró el conocimiento e interactuar con sus compañeros en función del mismo, pero también lo harán con su profesor; yendo "de una lógica de la acción, a una lógica de los conceptos que es ahora el accionar a nivel intelectual con los conceptos"... (Galperin G. siglo XX)

2. La estructuración de la tarea reviste características sustanciales, en los que memoria y percepción deben estar presentes; pero deben permitir a su vez la aplicación de los procesos del pensamiento y la posibilidad de aplicar el conocimiento a situaciones nuevas, operando de este modo valores relacionados con la perseverancia, el deseo infinito de saber y buscar los procedimientos adecuados para hacer y hacer bien.
3. En la propia actividad se van condicionando hábitos, habilidades y capacidades, y a la vez se logrará la autocorrección de los demás.
4. De modo que la tarea docente incluye generar el aprendizaje consciente en los requerimientos de la actividad de estudio y el entrenamiento de su pensamiento, y la formación política ideológica que el contenido y el propio proceso que sigue la tarea condiciona.

El ponente se suma al criterio de Vigotsky relacionado con los diferentes tipos de ayuda en pos de una total independencia.

Por lo que es posible plantear que la formación y desarrollo del pensamiento creativo o, individual e independiente del estudiante, se da de tarea en tarea, concebidas estas en forma de sistema, en función de objetivos, y se controlen a través del sistema de evaluación, constatando la solidez del contenido.

El enfoque sistémico.

En el ámbito docente educativo actual, se plantea la necesidad de la formación de un pensamiento creativo y sistémico en el estudiante; pues al decir de Z. A. Reshetova. “Las ideas de la sistemacidad se convierten en el aspecto más importante de las teorías fundamentales y de toda la concepción contemporánea del mundo“(Reshetova, 1988).

Si de científicidad se trata en el ámbito docente. educativo, en cuanto a su enfoque sistémico, partiríamos del análisis de algunas de las definiciones contenidas en la Teoría General de Sistema; conocida en Cuba a partir de los trabajos de los psicólogos rusos Z. A. Reshetova; N. F. Talizina y N. G. Salmina.

Stamford. Beer; uno de los principales exponentes de la Teoría General de Sistema, ofrece una sencilla definición de sistema y lo concibe como:

- “cualquier conjunto de Ítems que estén dinámicamente relacionados “(Beer, 1969).

Al igual que Beer; Idalberto Chiavenato, considera que un sistema es:

“conjunto de elementos dinámicamente relacionados “, pero... formando una actividad para alcanzar un objetivo, operando sobre datos..., en una referencia dada de tiempo y suministrando información.... (Chiavenato, 1981).

Otra definición análoga, con la cual se fundamenta en esta tesis el enfoque sistémico de la tarea docente, sin menospreciar a los autores antes mencionados es la ofrecida por Pablo Valdés, 1998 entendida esta por:

... un conjunto de elementos que se relacionan entre sí. Los sistemas pueden ser clasificados en naturales o artificiales; estos últimos son aquellos sistemas en los que el ser humano interviene en su diseño y funcionamiento; estos existen para cumplir determinados objetivos previamente establecidos...

Todo sistema artificial se crea para satisfacer determinada necesidad social... (Valdés, Pablo; 1998)

La objeción realizada en torno a la definición dada por Pablo Valdés, está dada en primer lugar por los niveles de coincidencia en torno a las definiciones anteriores, al reconocer que las tareas están dinámicamente relacionadas, dando a entender que estos más que encontrarse en conexión, se encuentran en movimiento.

En segundo lugar, porque el referido autor precisa que los sistemas tienen objetivos previamente establecidos, que el hombre interviene en su diseño y funcionamiento con el fin de satisfacer determinadas necesidades sociales. Este último criterio coincide con los argumentos expuestos en la presente tesis al identificarlos con el enfoque histórico cultural de Vigotsky y la teoría de la actividad; que reconocen que la actividad humana transcurre en un medio social, en activa interacción con otras personas a través de las variadas formas de colaboración y comunicación, y por tanto siempre de una forma u otra, tiene un carácter social.

Se precisa que la estructuración de la tarea docente cumpla con su carácter sistémico y en tal sentido, se retoma en esta tesis los criterios de Sadoskiv. N; 1974, relacionados con el enfoque sistémico:

- Ser una parte de otro objeto superior de complejidad;
- Formar una unidad especial con el medio;
- Constituye un complejo integral de partes interconectadas; y,
- Sus partes se manifiestan como sistemas de orden inferior de complejidad.

Se debe entender, a criterio del Msc. Fidel Castro González (2003), que un sistema de tareas está bien planteado cuando cumple con las siguientes exigencias:

- Completitud.
- Suficiencia.
- Contextualización.

Se puede afirmar entonces que un sistema de tareas es completo cuando transita por los tres componentes del contenido de enseñanza (conceptual, procedimental y actitudinal valorativo), vistos estos en los diferentes niveles de asimilación del conocimiento (reproductivo, productivo y creativo).

Lo anterior no significa que se tenga que diseñar nuevamente una tarea para cada uno de los componentes del contenido, puesto que una misma tarea puede penetrar en lo conceptual y en lo actitudinal valorativo dado en el conjunto de acciones que debe realizar el estudiante para cumplir, de igual modo, una misma tarea puede penetrar en lo procedimental y en lo actitudinal. Así mismo se pueden concebir tareas que penetren en lo conceptual y lo procedimental, visto esto en diferentes niveles de asimilación.

Cuando se plantea que un sistema de tareas es suficiente, se hace referencias al cumplimiento de cuatro requisitos esenciales, deben ser:

- Diferenciado;
- Integral;
- Diverso;
- Variado.

La diferenciabilidad se percibe en correspondencia con las necesidades de aprendizaje de cada estudiante, visto con el nivel alcanzado y con sus motivos e intereses.

La integralidad se asocia a la interrelación de la tarea con todos los núcleos conceptuales del currículo de la Carrera de Contabilidad y Finanzas. (Por otra parte la diversidad se refiere a la correspondencia de la tarea con las habilidades básicas asociadas).

La variedad guarda estrecha relación con las áreas de formación y los indicadores de calidad que se establecen en los núcleos básicos de cada área para nuestra asignatura esencialmente con el área laboral y económica.

El hecho de que el sistema de tareas tenga que cumplir esos requisitos para que sea suficiente no significa en ningún momento que tenga que existir una tarea para cada requisito sino que en esa misma tarea se puede constatar la presencia de todos o varios requisitos.

El estudiante, al enfrentarse a la tarea se irá apropiando del contenido y vencerá los objetivos en la solución de un sistema de tareas docentes. Esta sucesión sistémica, la estructuración del sistema de tareas, se constituye en el método como componente del proceso que caracteriza su ordenamiento interno.

Lo expresado anteriormente, supone una relación dialéctica entre tarea docente, método y acción para alcanzar las habilidades requeridas como meta. La última es común para los estudiantes, no obstante, las tareas y las acciones para lograrla, son y deben ser diferentes para cada uno, o sea, existe la imperiosa necesidad de solucionar la contradicción entre objetivo y método. Si bien el objetivo es común, el método como sistematización de tareas docentes tiene un carácter individualizado, personalizado.

La tarea docente constituye el centro promotor del desarrollo, corresponde al docente enfocar la misma, en primer lugar hacia el dominio de las invariantes de acción componentes de las habilidades que se desea formar, en segundo término, a la sistematización de un conjunto de operaciones ya formados por la obtención de hábitos, y como tercera condición la incidencia del contenido en la esfera motivacional afectiva de la personalidad de los que aprenden. Movernos en esta esfera traerá como consecuencia tareas de significación para los estudiantes.

El cumplimiento de estos presupuestos requiere de una labor profunda y consciente de los profesores. Asumir una actitud desde la enseñanza de las Finanzas justifica la necesidad de perfeccionar el trabajo metodológico que hoy se desarrolla, ya que ello permitirá cumplir con el encargo social dispuesto, que si bien deben estar condicionados por la formación de un profesional competente con un nivel de instrucción elevado, también debe condicionar una adecuada proyección de la personalidad en aras del ser social que interesa conformar: criterio de los filósofos materialistas, que encaminaban toda razón de lo individual a lo social.

Consecuentemente, ¿pueden los profesores de la disciplina Finanzas del Centro Universitario Municipal de Alquizar, tributar a este propósito a partir de la aplicación de un sistema de tareas docentes?

Desde el punto de vista instructivo, se argumenta a partir del análisis estructural de la Tarea Docente y, como ser social, por la proyección profesional de la personalidad porque:

- Condiciona la auto evaluación;
- Atiende a los aspectos cognitivo, afectivo, inductivo. Ejecutor interno, externo y consciente e inconsciente de la personalidad;

- Regula la asimilación del contenido (cultura) y del comportamiento (modo de actuar);
- Organiza el proceso de manera que puedan medirse o evaluarse, según el caso, algunos de los indicadores de esta regulación:
- Orientación del sujeto ante situaciones nuevas (de rigidez hacia flexibilidad);
- Orientación de su conducta hacia el futuro;
- Posición activa del sujeto ante la exigencia;
- Fortaleza, perseverancia, voluntad, atención;
- Elaboración personal;
- Conciencialización del quehacer;
- La atención de su individualidad dentro del colectivo (actividad. comunicación) se convierte en un sistema de influencias educativas hacia la formación de intereses y habilidades profesionales, lo que permitirá al estudiante alcanzar una actitud eficiente y creadora como modelo de lo que deberá ser su actuación profesional.

Con los presupuestos abordados sobre la tarea docente y su concepción sistémica, vistos estos dentro del proceso pedagógico, se ratifica la afirmación de que: la tarea docente constituye la célula del proceso pedagógico.

Las Finanzas, como una de las disciplinas que conforman el currículo de la carrera de Contabilidad y Finanzas, deben asumir el valor integrador de la esencia de la que se nutre y contribuir a reforzar el desarrollo de la economía nacional, a robustecerla con el

conocimiento y desarrollo individual y social, a la vez que contribuya a elevar los niveles de organización y de vida de la sociedad cubana.

Sobre la base de la comprensión de los problemas que afectan a la enseñanza y el aprendizaje de las asignaturas que integran la disciplina Finanzas, particularmente en el CUM de Alquizar, al ser este el objeto de estudio del presente trabajo, se presentaron interrogantes relacionadas con los métodos de enseñanza que se aplican, lo que en la realidad aprenden los estudiantes y para que se aprende, interrogantes que permiten una determinada posición teórica al respecto.

Por supuesto, las interrogantes se refieren y dirigen en primer orden al diagnóstico de la realidad en la enseñanza de las asignaturas de la disciplina Finanzas que apuntan, a compartir los criterios de Horacio Díaz Pendás (2002) cuando refiere la existencia de dos tendencias fundamentales en este campo: una referida a la exacerbación en el análisis factológico del contenido, lo que conduce a una docencia caracterizada por la descripción de conceptos y cifras aisladas donde se recrea lo vivencial, pero no ayuda a enseñar a los estudiantes a descubrir el cómo y el porqué de los resultados obtenidos y sus tendencias. Otra hiperbolización, no menos dañina es aquella tendencia encaminada a la búsqueda de causas, tendencias, fuerzas motrices, y otras indagaciones necesarias en el plano lógico conceptual, soslayando la arista fenoménica de las Finanzas. En este caso se está en presencia de una enseñanza caracterizada por el esquematismo. Es necesario entonces, para responder a las interrogantes anteriores, declarar que se aspira a una concepción desarrolladora de la enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina.

Organizar una enseñanza para el desarrollo requiere no de una simple adaptación del estudiante a su medio, pues el ser social tiene un carácter activo y creador, este se

apropia de toda la herencia cultural acumulada, transmitida por las generaciones anteriores de acuerdo con su nivel de desarrollo y sus condiciones de vida social. Este tipo de enseñanza está basado en el Enfoque Histórico Cultural de L.S. Vigotsky (). En esta concepción es necesario destacar los conceptos que permiten revelar esta apropiación, la actividad y la comunicación con el docente y otros estudiantes. Mediante esta forma de apropiación, Vigotsky resalta la naturaleza social del proceso de interiorización, al puntualizar el papel del docente, como mediador en la relación objeto - sujeto y ser portador de las formas más generales y concretas en la experiencia histórico - cultural.

Al diagnosticar la zona de desarrollo próximo, en lo adelante ZDP, Vigotsky (1981) realiza una contribución enorme a la Didáctica y la Psicología, pues induce a que cada docente en la asignatura que imparte despliegue una serie de acciones para trabajar de modo diferenciado y otorgar los niveles de ayuda que el estudiante necesite, siempre a partir de lo que él está en condiciones de realizar de modo independiente (nivel actual) y lo que puede potencialmente realizar con la ayuda de otros sujetos (profesores, estudiantes, especialistas de la materia y miembros de la comunidad).

Muchos especialistas del tema comparten el criterio de que un elemento fundamental en esta concepción es la de estructurar el proceso de enseñanza, de modo que el docente cree las condiciones necesarias (ambiente, ritmo, clima, comunicación, organización) con su modo peculiar para que se favorezca el proceso de búsqueda del conocimiento por el estudiante, o sea, que este se convierta en facilitador por excelencia en el proceso, donde este pregunta, polemiza, investiga, participa en la elaboración del conocimiento y de su propia formación como profesional.

En su carta a María Mantilla, 22 días antes del alzamiento del Grito de Baire, el 24 de febrero de 1895, José Martí, quien representa el punto más alto del pensamiento revolucionario cubano del siglo XIX y el más universal de todos los cubanos, reclama de una pedagogía que algunos llaman "pedagogía del esfuerzo" (Díaz,H.,2002) y nos entrega esta máxima : "tú hallarás no se sabe bien, sino lo que se descubre" (Martí ,J citado por Díaz, H.,2002). Para el desarrollo de un Proceso de enseñanza aprendizaje que sea a su vez desarrollador, el docente no puede ofrecer a los estudiantes todos los conocimientos como absolutos y acabados, sino que debe presentar tareas contradictorias que harán que este juegue un rol verdaderamente protagónico, donde si tan importante es la resolución final de las actividades, también lo sea la propia lógica del modo de razonar. Solo así se podrá hablar de un aprendizaje significativo y con sentido de las finanzas, para lo que es necesario organizar, reconstruir los conocimientos e integrarlos a otros sistemas de experiencia, lo que al mismo tiempo demanda una implicación individual.

Estimular el desarrollo del estudiante mediante el aprendizaje de las asignaturas de la disciplina Finanzas requiere del trabajo con variadas fuentes y de la correcta expresión y comunicación de los conocimientos. Para lograr que los estudiantes asimilen todos los elementos que incluye el conocimiento de los hechos financieros, estos deben desarrollar formas específicas de actividad cognoscitiva, que faciliten tanto la comprensión, como la explicación, argumentación y valoración de los resultados.

De igual modo se puede apreciar que en el proceso de dirección del aprendizaje de los estudiantes, el profesor de la asignatura, a través de un sistema de encuentros utiliza la palabra oral, escribe en el pizarrón, se apoya en documentos, datos estadísticos, esquemas, cuadros sinópticos, medios de cómputo, etc. a medida que los estudiantes toman notas, leen, preguntan, discuten, participan. Todos estos elementos son los

medios de enseñanza, que significan dentro del Proceso Docente Educativo el con qué se enseña y el con qué se aprende. (Medios de enseñanza son aquellas fuentes del conocimiento que constituyen soporte material de los métodos de enseñanza).

Esas fuentes del conocimiento constituyen la principal base de información científica cultural para el profesor y los estudiantes con respecto a las exigencias de los currículos, las que deben ser entendidas como sugerencias, pues los profesores deben adecuarse a la realidad de los conocimientos, habilidades y particularidades de los estudiantes a los que va dirigido.

Al considerar los resultados del diagnóstico, el profesor podrá optar por la aplicación y combinación de aquellas estrategias pedagógicas más convenientes para desarrollar en los estudiantes los aspectos contenidos en el currículo, por ejemplo los de tipo expositivo con los de indagación, siempre que ambas partan del nivel de desarrollo del estudiantes, tanto en su aspecto personal como en el de los conocimientos previos y favorezcan la capacidad de aprender a aprender, así como la existencia de un clima en el aula caracterizado por la participación, la tolerancia y la cooperación.(Colectivo de autores., 2002).

De esta forma el aprendizaje no sólo es proceso de realización individual, sino una actividad condicionada y realizada en sociedad, mediante la cual el estudiante asimila los modos de aprendizaje y de interacción.

Algunos autores (Leal, H.2000; López, J., 1978; Labarrere, A.1999; Silvestre, M.2000) coinciden en que en la dirección de la actividad docente es posible desarrollar procesos de pensamiento. Según se produce la apropiación del conocimiento en la dirección de la actividad docente se entrelazan, estrechamente, la estimulación intelectual y el suministro de fuentes de información.

Es criterio generalizado que para enseñar a aprender es necesario, además que el profesor movilice aquellos conocimientos y habilidades que ya posee el estudiantes, o sea que movilice las experiencias previas que sirven de base al nuevo conocimiento. De ahí que en este proceso, el diagnóstico del nivel real que posee el sujeto desde el punto de vista cognitivo, procedimental y actitudinal, será punto de partida para el pronóstico que se realice considerando su "zona de desarrollo próximo" (ZDP), por lo que el ponente comparte los criterios del Dr. Guillermo Arias cuando enfatiza en que el diagnóstico ha de ser cada vez más explicativo buscando, indagando en las causas que originan ese estado actual. (Arias, G., 2000).

Por todo lo anteriormente explicado se considera que los docentes necesitan diagnosticar lo siguiente:

- ¿Qué debe saber el estudiante sobre los temas a impartir durante el curso?
- ¿Qué sabe realmente este?
- ¿A qué nivel lo conoce? (reproductivo, aplicativo, creativo)
- ¿De dónde se ha nutrido? (Asignaturas en el nivel o en otros niveles) (Breijo, T.2000).

Este trabajo investigativo va dirigido a buscar formas, estilos o vías que permitan formar, desarrollar y sistematizar habilidades que puedan resolver los problemas de la profesión de forma creativa, aplicando las más modernas técnicas que se utilizan en la actualidad; pero que también responda a las necesidades de la sociedad cubana adecuándose a las características propias de nuestras entidades económica aplicando los avances de la ciencia contemporánea, en especial en el campo de la Contabilidad, las Finanzas, la Auditoría, la Contabilidad Gerencial, los Sistemas de Información para

el Contador, la Administración y ramas afines, utilizando métodos que permitan el desarrollo de la investigación científica en el campo profesional.

CAPÍTULO II.

Este capítulo se propone presentar los resultados obtenidos durante la aplicación de diferentes técnicas investigativas en la presente investigación en el CUM de Alquízar, donde se agruparon estudiantes de los municipios de Güira de Melena, San Antonio de los Baños, Alquízar y en su última etapa en el municipio de Artemisa.

Fueron entrevistados 20 docentes de estos Centros, así como 45 estudiantes de los años finales, preferentemente estudiantes de Quinto y Sexto año de la carrera de Contabilidad y Finanzas de los mismos.

La primera acción estuvo dirigida a la aplicación de una prueba para diagnosticar el estado en que se encontraba el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del quinto año de la Carrera de Contabilidad y Finanzas, a los que se les aplicó una prueba de la asignatura de Administración Financiera Operativa y Estratégica.

Como se planteó anteriormente, los objetivos que se persiguen con la aplicación de la prueba o diagnóstico inicial es conocer el comportamiento y desarrollo de las habilidades que deben poseer los estudiantes en este nivel de enseñanza, así como hacer una valoración del comportamiento de la integración de los conocimientos de los estudiantes en este nivel, La prueba en cuestión se le aplico a los 45 estudiantes, que conforman la muestra.

Entre las habilidades generales que deben poseer los estudiantes de este nivel de enseñanza, en la prueba diagnóstico se evalúan las siguientes:

1. Interpretación del contenido de las prueba.
2. Reconocimiento de las incógnitas a calcular.
3. Definición de las fórmulas a emplear.

4. Calcular los valores.
5. Definir las unidades de medida de cada una de las incógnitas.
6. Dar valoraciones a partir de los resultados alcanzados.
7. Resumir las operaciones y resultados obtenidos.
8. Hacer valoraciones sobre cada uno de los indicadores alcanzados y su implicación en las decisiones a adoptar.

Ya que a partir de la interpretación que se realice del enunciado del ejercicio, se podrá definir qué temas son los que se verifican, las metodologías para calcular las incógnitas, sus unidades de medida, a partir de los resultados hacer conclusiones y valoraciones de los mismos y definir los métodos para hallar o calcular las incógnitas.

A partir de lo antes descrito, se presentan los resultados que se alcanzaron en la prueba diagnóstico.

RESULTADOS DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICO.

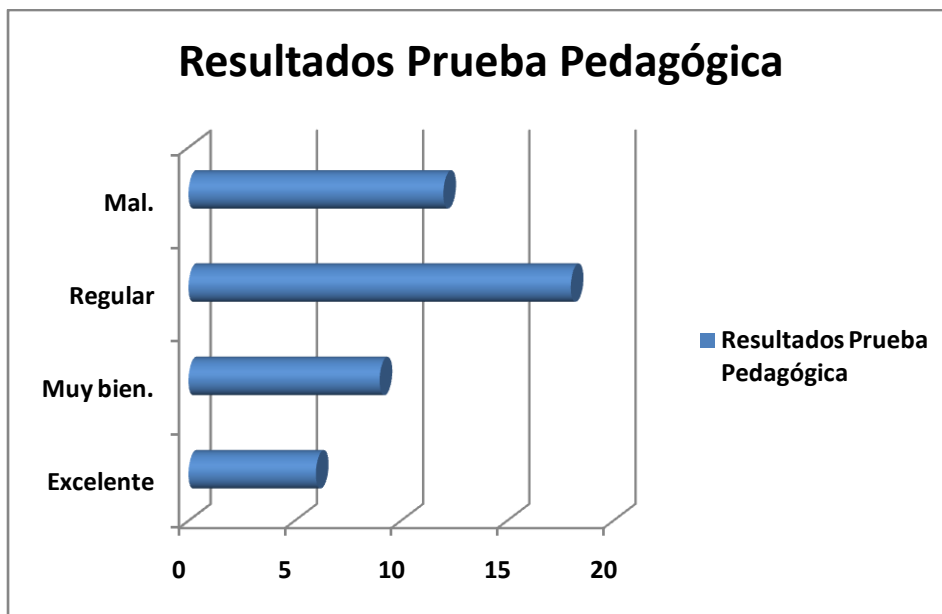
No.	Incisos.	Excelente	%	Muy Bien	%	Regular	%	Mal	%
1	a	5	11.1	11	24.4	25	55.5	4	8.9
2	b	3	6.7	9	20.0	17	37.8	16	35.5
3	c	9	20.0	5	11.1	18	40.0	13	28.9
4	d	7	15.6	13	28.9	21	46.7	4	8.9
5	e	2	4.4	7	15.6	11	24.4	25	55.5
6	f	11	24.4	9	20.0	16	35.5	9	20.0
7	Res. Gral.	6	13.3	9	20.0	18	40.0	12	26.7

En la prueba diagnóstica que se aplicó los incisos a y b tienen que ver con los objetivos estudiados de la asignatura “Administración Financiera Estratégica”, mientras que los incisos c, d, e y f tienen que ver con la asignatura “Administración Financiera Operativa”, en ambos casos las preguntas tienen cierto nivel de dificultad, por lo que los estudiantes tienen que aplicar todo lo estudiado en ambas materias.

A partir de los resultados alcanzados en la prueba pedagógica inicial o diagnóstica inicial, se pudo verificar que:

30 de los participantes en el diagnóstico alcanzaron resultados entre regular y mal, dado en lo fundamental a una deficiente interpretación y análisis de lo que tienen que calcular a partir de los datos con cuentan, así mismo se aprecian resultados deficientes en la aplicación de las fórmulas, lo que tiene su origen en la deficiente interpretación de los datos iniciales, así como a los métodos a aplicar en la resolución de los cálculos, ya que no tuvieron en cuenta los datos iniciales, todo lo cual está relacionado con la habilidad “interpretar”, la que se considera decisiva a la hora de poner en práctica las habilidades “resolver problemas”, “calcular”, “sustituir los valores en las fórmulas”, “hacer valoraciones” y “conclusiones de los resultados alcanzados” .

Como se aprecia en el siguiente gráfico, sólo 15 de los participantes en la prueba pedagógica inicial o diagnóstica inicial presentan resultados satisfactorios, mientras que el 66.67% muestran insuficiencias en el desarrollo de las habilidades antes mencionadas.



En otro orden, el 26.7% de los que realizaron la primera prueba pedagógica no alcanzaron resultados satisfactorios en la misma.

Mientras que el 40.0% de los que se presentaron a la prueba pedagógica alcanzaron el aprobado, en lo fundamental motivado por los resultados alcanzados en la solución de los incisos b, c, e y f, que corresponden a la asignatura Administración Financiera Estratégica y a un inciso de Administración Financiera Operativa.

Como se puede verificar, el 20.0% de los estudiantes que se presentaron alcanza resultados de “Muy Bien” al dar respuestas acertadas en la mayoría de los incisos de la prueba aplicada.

Mientras que, el 13.3% de los estudiantes alcanzan calificaciones de “Excelente”, al resolver correctamente todos y cada uno de los incisos de la prueba pedagógica.

Estos dos grupos de estudiantes son los que, a juicio del ponente, han mostrado un mayor desarrollo en las habilidades interpretar, calcular, resolver problemas, valorar, definir, etc. Razón por la cual fueron capaces de enfrentar con mayores posibilidades la solución del ejercicio comprobatorio aplicado.

A partir de los resultados alcanzados en la prueba diagnóstica aplicada, se realizaron encuestas a los docentes, donde, en primera instancia se les explicaron los objetivos de la misma como parte de la investigación en curso. A partir de ahí se le aplicaron los instrumentos correspondientes obteniendo los resultados que se señalan a continuación:

PRINCIPALES RESULTADOS.

Entrevistas a Docentes.

Años de experiencias: **6.3 años promedio.**

1- ¿Conoces qué se define como trabajo independiente? Explique:

Principales definiciones dadas por los docentes:

- a. Actividad que indica el docente para que los estudiantes la realicen en sus hogares.
- b. Trabajos que realizan los estudiantes por indicación de los docentes en su horario de estudio independiente, que sirve para consolidar los conocimientos impartidos en los encuentros.

2- ¿Aplicas el trabajo independiente en tu actividad como profesor?

Respuesta genérica.

- a. En el caso de las asignaturas de la disciplina que se analiza, el trabajo independiente es fundamental, ya que por su conducto se consolidan los conocimientos recibidos por los estudiantes, a la vez que es uno de los componentes fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje en sistema de enseñanza Semi-Presencial, donde el estudiante tiene que participar en su propio proceso de aprendizaje. Por otra parte, el trabajo independiente se emplea como vía para el desarrollo de las habilidades, a la vez que para la

consolidación de los conocimientos impartidos por los docentes, los que unidos sirven de soporte del proceso de enseñanza – aprendizaje de la especialidad.

- b. ¿Cuáles son las etapas en la organización y desarrollo del trabajo independiente?

Respuesta Genérica.

A juicio de la mayoría de los docentes entrevistados el Trabajo Independiente tiene varias etapas para su realización, las mismas son las siguientes:

- I. Revisión del trabajo independiente indicado en el anterior encuentro.
- II. Resolución de ejemplo genérico en el que se encuentren las principales características y objetivos del material impartido.
- III. Indicación de solución, de manera independiente, de ejemplos con diferentes grados de dificultad.
- IV. Revisión del trabajo independiente en el próximo encuentro y aclaración de las dudas que puedan existir.

- c. ¿En qué momento aplicas el trabajo independiente?

Respuestas genéricas.

- La mayoría de los docentes encuestados respondieron que el trabajo independiente, como regla se indica al finalizar el contenido impartido durante el encuentro, pero al mismo tiempo, y de manera excepcional se puede indicar en el momento del encuentro que el docente considere cumple con los objetivos generales y de instrucción del contenido impartido

- 3- Cuando le orientas el trabajo independiente a tus estudiantes cuántos aproximadamente lo responden:

Promedio.

Con facilidad	Con dificultad	No lo logran
40% de los estudiantes.	más del 50% de los estudiantes	menos del 10% de los estudiantes

En la anterior tabla resumen se aprecia que el 50% de los estudiantes, por una u otra razón no responden con facilidad los trabajos independientes que se indican realizar, mientras que el 14.0 % o menos no lo logran. Como se conoce, una de las vías expeditas para lograr el desarrollo de las habilidades necesarias para este nivel de enseñanza a la vez que para la consolidación de los conocimientos impartidos, es por medio de los trabajos independientes que se indican en los encuentros y clases prácticas, donde para la mayoría de los docentes encuestados, los estudiantes los resuelven con dificultad, mientras que otros no logran su desarrollo.

4. ¿Conoces cuáles son las habilidades intelectuales que deben tener desarrolladas los estudiantes para poder tener independencia cognoscitiva?

➤ Menciona estas habilidades.

Respuesta genérica.

- a. Lectura e interpretación de textos.
- b. Despejar fórmulas.
- c. Solución de problemas.
- d. Calcular.
- e. Interpretar.
- f. Resumir.
- g. Razonar las respuestas.

- h. Hacer conclusiones y valoraciones sobre los aspectos estudiados.
- i. Resumir los resultados alcanzados, etc.

Tomando en consideración lo planteado por los profesores consultados en la encuesta, se puede señalar como las habilidades que deben poseer los estudiantes de este nivel a las siguientes:

Identificar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mostrar claramente y probar la identidad de las personas o las cosas. ➤ Reconocer si una cosa es la misma que se busca.
Definir	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Precisar el significado de una palabra. Determinar la esencia, el carácter, la actitud, etc. de una persona o cosa. ➤ Fijar con claridad, exactitud y precisión la significación de una palabra naturaleza de una cosa. Expresar claramente una actitud, opinión.
Valorar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estimar la valía o cualidades de algo o alguien.
Aplicar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usar como o para, tomar como ejemplo. ➤ Poner una cosa sobre otra. Referir a un caso particular lo que se ha dicho en general o de otro.
Registrar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tomar nota. Inscribir para que se produzca los efectos. ➤ Transcribir en los libros de un registro público las resoluciones de la autoridad o los actos jurídicos de los particulares. ➤ Mirar, examinar una cosa con cuidado, anotar, señalar.

	Inscribir mecánicamente las diferentes fases de un fenómeno.
Confeccionar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fabricar o preparar cosas. <p>Hacer, preparar, componer, acabar.</p>
Realizar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dar consistencia física a algo, hacerlo efectivo. Llevar a cabo una acción. ➤ Ejecutar, llevar a cabo algo o efectuar una acción.
Diferenciar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Distinguir, crear diferencias (hallar el diferencial de una función). ➤ Hacer distinción, conocer la diversidad de las cosas, distinguirse de otras cosas.
Preparar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ordenar o disponer algo con una finalidad. Estudiar, elaborar, disponerse. ➤ Prevenir, disponer y aparejar una cosa para que sirva a un efecto. ➤ Disponerse para ejecutar una cosa o con algún otro fin determinado.
Interpretar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aclarar el sentido de un texto, obra artística, gesto. ➤ Explicar el sentido de una cosa, sobre todo al de textos faltas de claridad. ➤ Comprender y expresar el asunto de materia de que se trate.
Relacionar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Referir o relatar un hecho. Poner en relación, varias cosas o

	<p>acciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Hacer relación de un hecho. Poner en relación cosas.
Caracterizar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Determinar las cualidades específicas de una cosa. ➤ Determinar las peculiaridades de una cosa, de modo que se distinga de las demás.
Calcular	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Efectuar operaciones de cálculo. Estimar. Valorar. ➤ Hacer cálculos, conjeturar, prever.
Clasificar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Catalogar, ordenar por clases. Fijar la clase, o grupo una cosa. ➤ Ordenar o disponer por clases.
Analizar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Análisis: Separación, identificación y en ocasiones cuantificación de las distintas partes de un sistema complejo. Estudio de un asunto. ➤ Parte de la Matemática que se fundamenta en los conceptos, definición, límite y continuidad, derivada e integral, incluye el análisis funcional y el infinitesimal. ➤ Hacer el análisis de una cosa. ➤ Análisis: Separación de las partes de un todo, conocer los principales elementos.
Señalar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Hacer marca o señal de una cosa para darla a conocer, distinguirla de otra o para recordar algo. Lubricar, firmar. ➤ Fijar la cantidad que debe pagarse por un trabajo. ➤ Poner o estancar señal en una cosa para dar a conocer o

	<p>distinguirla de otra.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Llamar la atención hacia una cosa. ➤ Distinguirse entre las demás
--	---

5- De tus estudiantes cuántos aproximadamente:

Indicadores	Con capacidad	Con dificultad	No pueden
Extraen información de un texto.	30 – 40 %	40-55 %	5-10 %
Comparan objetos, fenómenos, hechos, etc.	60-70	30-35 %	5-10 %
Interpretan graficas, afirmaciones, etc.	20 – 25%	35-50 %	10-15 %
Comprenden un problema o texto.	Hasta 20%	Hasta un 60 %	Menos del 25 %
Elaboran o toman notas de clases.	Hasta 60 %	Hasta 30 %	Menos del 10%

A partir de los resultados generales obtenidos en las encuestas realizadas a los docentes se puede afirmar que más del 50% de los estudiantes presentan dificultades en la asimilación de los contenidos por cuanto les resulta difícil extraer las ideas centrales cuando tienen que estudiar por los libros de texto, presentan dificultades en la toma de notas en los encuentros, le resulta complejo a más del 40% de los estudiantes resolver problemas sin contar con la explicación expresa de los docentes, a partir de lo cual se considera que el trabajo de los docentes debe ir más allá de la aplicación de los método de instrucción características de este sistema y nivel de la Educación Superior, donde el profesor orienta los contenidos para que los estudiantes se preparen

individualmente y posteriormente realiza la correspondiente aclaración de dudas, en este caso, en múltiples ocasiones el docente se ve en la necesidad de impartir clases. En este segmento se aprecia un deficiente desarrollo de las habilidades: Interpretar, razonar, calcular, definir, hacer valoraciones, etc. Importantes todas para acometer con éxito la solución de la prueba diagnóstico inicial.

A partir de lo anterior resulta oportuno destacar el hecho de que se hace necesario desarrollar las habilidades que los estudiantes no hayan desarrollado en los niveles precedentes de enseñanza en este nivel acorde a las necesidades de instrucción de estos estudiantes.

De igual modo se realizan 20 observaciones a clases, en las que se obtienen los siguientes resultados:

GUIA DE OBSERVACIÓN A CLASES.

1. ¿Durante el desarrollo de la clase los estudiantes se ven motivados?

No.	Siempre	A veces	No lo hace
1	7	13	0

a) En los casos que no están motivados, ¿cuáles son las causas?

Se considera que la principal causa de la desmotivación apreciada está dada al tema impartido y a la forma en que se abordaron las cuestiones de estudio donde se apreciaba la existencia de dificultades en la comprensión del tema impartido en lo fundamental debido a la falta de algunas de las habilidades necesarias para este nivel, tales como: tomar nota, interpretar y hacer valoraciones de los temas analizados en el encuentro, etc.

2. ¿Los estudiantes participan de forma espontánea para responder las preguntas que hace el profesor?

No.	Siempre	A veces	No lo hace
1	5	11	4

La participación en los temas impartidos dependió en gran medida del grado de comprensión o asimilación de los temas impartidos, se considera que el profesor logra una buena comunicación con sus alumnos. A pesar de ello es de destacar la participación libre y espontanea de 5 de los estudiantes, los que llevaron la voz cantante, mientras que los 15 restantes participaron de manera dirigida, es decir que participaron en dependencia de lo que el profesor les señalaba y en temas muy específicos. Por lo demás se observó una muy buena participación en la solución del estudio individual que se había indicado en el anterior encuentro, lo que incide de manera determinante en estas respuestas es el hecho de que algunos le dedicaron poco tiempo a la preparación individual, donde se perfeccionan las habilidades adquiridas, mientras la mayoría presentó dificultades en las respuestas que dieron y los comentarios que sobre el estudio independiente hicieron.

¿Cuándo tienen que tomar notas de clase lo realizan?

No.	Lo hace sin dificultad	Presenta dificultad	No lo logra
1	3	15	2

El tema de la toma de notas en clase está en dependencia de los reflejos creados y del desarrollo de las habilidades interpretar y analizar, entre otras habilidades importantes en este nivel, por otra parte resulta oportuno destacar el hecho de que la mayoría dependen de los dictados que hacen los docentes sobre los aspectos principales de los temas impartidos. En esta pregunta se hace énfasis en el desarrollo de las habilidades para tomar nota y resumir, en las que se aprecian deficiencias por cuanto a la mayoría

de los estudiantes, más del 60%, les resulta difícil tomar nota de manera o hacer valoraciones individuales de los resultados obtenidos en los ejercicios realizados en el encuentro.

3. ¿El profesor orienta trabajar con el texto?

No.	Siempre	A veces	No lo hace
1	17	0	3

Se oriente trabajar en los textos, donde se le indica en qué textos buscar los temas impartidos, a pesar de ello, se aprecia que muchos estudiantes dependen de lo que le dictan los profesores, lo que asumen como elemento fundamental y primario para el desarrollo del estudio individual, aspecto este que se aprecia en las encuestas realizadas a los estudiantes, donde un elevado por ciento estudia por las notas de clase, las que en la mayoría de los casos analizados, no resultaron ser las mejores notas; además de ello en las encuestas se obtiene como resultado que a muchos les cuesta trabajo trabajar con los libros de texto, cuyo resultados más tangible se aprecia en la siguiente pregunta de la guía de observación, donde se aprecia que presentan dificultades a la hora de extraer algún dato de los libros de texto. A pesar de ello, la mayoría trabaja con la poca literatura con que se cuenta en esta carrera.

a) ¿Los estudiantes pueden extraer información del texto?

No.	Con facilidad	Con dificultad	No lo logran
1	2	38	5

4. ¿Los ejercicios orientados pueden resolverlo?:

No.	Por sí solo	El profesor utiliza niveles de ayuda	No logran resolverlo

1	7	29	9
---	---	----	---

Se aprecia en los resultados de la observación de la clase, una elevada dependencia de la guía del profesor a la hora de resolver ejercicios, dado a la mostrada inseguridad en el momento de seleccionar la o las fórmulas a emplear a partir de los datos del ejemplo orientado. Dependencia esta que está dada a que independientemente de la mala calidad de las notas que toman en clase, les resulta difícil trabajar de manera independiente en la solución de ejercicios. Todo lo cual demuestra un deficiente desarrollo de habilidades como: tomar nota, interpretar y extraer datos de los libros de texto, analizar, valorar, calcular, resolver problemas, etc. Todas ellas muy relacionadas con el proceso de enseñanza aprendizaje de este nivel de educación.

- a) Una vez orientados los ejercicios y que los estudiantes comienzan a trabajar, cuántos realizan correctamente:

No.	Elementos de investigación.	Cantidad
1	Lectura del problema	45
2	Identificar cada una de las magnitudes que se nombran dentro del enunciado del problema	37
3	Extrae los datos	17
4	Extraer las incógnitas	15
5	Identificar en función de los datos la fórmula adecuada	15
6	En los casos en que haya que despejar, se da cuenta que es necesario hacerlo.	23
7	Despeja.	23
8	Sustituye.	35

9	El orden de las operaciones matemáticas.	23
10	Análisis de las unidades de medición.	11
11	Análisis de la respuesta.	27

En la anterior tabla se presentan elementos, las “Habilidades” necesarias para resolver problemas, que a juicio del ponente son elementos fundamentales en los resultados de la observación realizada a las clases, dado a que en dependencia de cómo se comporten todos y cada uno serán los resultados que se alcancen en y durante el proceso de enseñanza aprendizaje de este nivel. Como se aprecia, todos son capaces de leer con corrección los problemas que se les indiquen, más, a la hora de extraer los datos, conocer las incógnitas, identificar en función de los datos las incógnitas, los elementos a calcular, así como se aprecian dificultades en el momento de definir las unidades de medición, las que por lo general obvian o no señalan, así como con el análisis o valoración de las respuestas, a partir de lo cual se aprecia un deficiente desarrollo y aplicación de esas habilidades, que se consideran necesarias e importantes en este nivel.

5. Cuando se revisan los ejercicios, cuántos estudiantes (de los que el profesor manda):

a) Explican el procedimiento que siguieron durante la realización del ejercicio.

No.	Con facilidad	Con dificultad	No lo logran
1	7	15	3

A partir de los resultados alcanzados durante la evaluación de la anterior pregunta, se aprecia que (15) de los estudiantes son capaces de explicar “Con Dificultades” los

procedimientos, mientras (3) “No Logran” explicar los procedimientos durante la resolución de ejercicios. Es este un marcado síntoma de las deficiencias apreciadas en las habilidades: Explicar los resultados, Hacer Valoraciones de los resultados, Resumir los resultados, etc.

b) Pueden dar su valoración del trabajo realizado por otro u otros compañeros

No.	Con facilidad	Con dificultad	No lo logran
1	5	17	4

Con relación a esta interrogante se pone de manifiesto que (17) de los estudiantes puede dar su valoración del trabajo realizado por otro u otros compañeros presentan dificultades, mientras que (4) “No logran” hacer valoraciones del trabajo realizado por otros compañeros. Aquí se pone de manifiesto la falta de habilidad para comunicar un criterio, para hacer una valoración sobre algo que en la realidad conoce.

A partir de los anteriores resultados se aplican los correspondientes instrumentos investigativos a los estudiantes seleccionados al azar de entre los estudiantes del cuarto, quinto y sexto nivel de enseñanza de la carrera de Contabilidad y Finanzas de la CUM de Alquizar.

Con el objetivo de que tuvieran claridad en cuando a lo que se perseguía con las encuestas que se les estaba aplicando, se les hizo una exhaustiva explicación de la misma, así como que lo único que se les solicitaba era que fueran sinceros y que respondieran sólo con la verdad. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

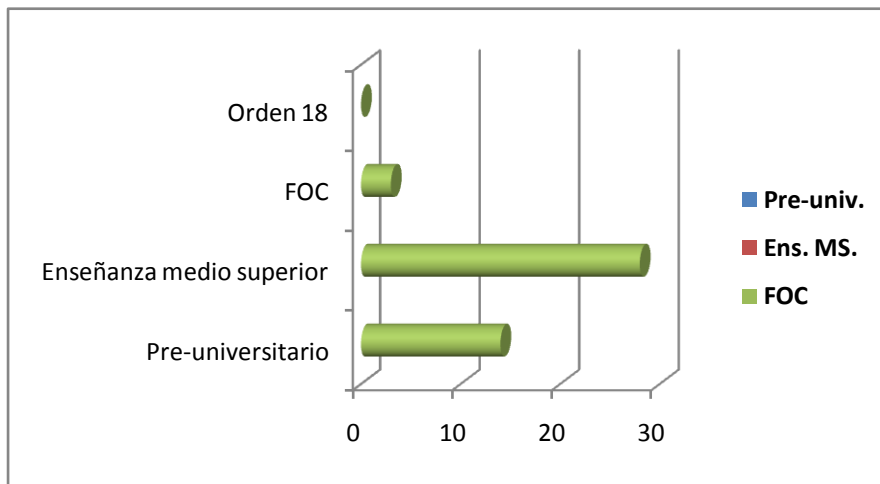
Resultados de la Encuesta No. 3.

Al analizar la fuente de ingreso a la educación superior se aprecian los siguientes resultados:

Fuente de Ingreso

No.	Total de Encuestados	Fuentes de Ingreso.					
		Pre Univ.	%	Técnico Medio	%	FOC	%
1	45	14	31.5	28	63.2	3	5.3

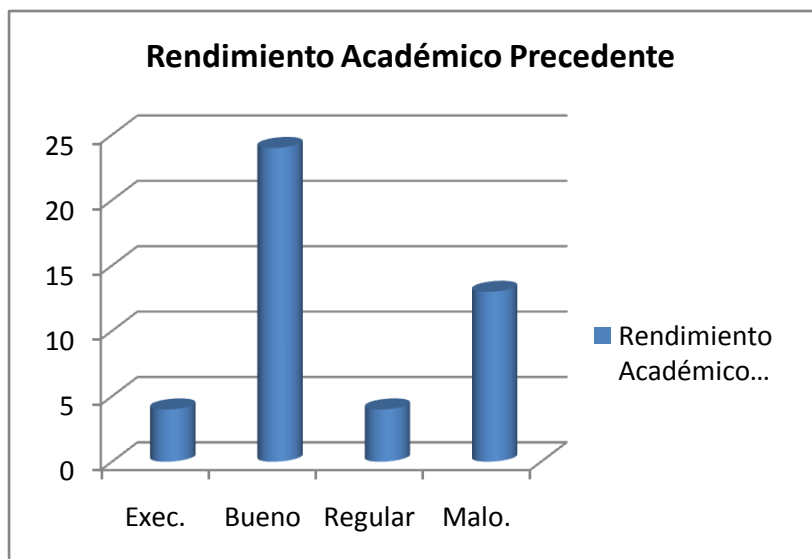
Como se aprecia del total de encuestados (45 estudiantes), 28 que representan el 63.2% proceden del nivel medio superior de enseñanza, mientras que 14 estudiantes, el 31.5%, proceden de la enseñanza pre-universitaria y 3, el 5.3% proceden de la Facultad Obrero-Campesina, tal como se muestra en la figura siguiente:



Cuando nos referimos a los resultados alcanza en el nivel anterior de educación, los resultados alcanzados por los encuestados fueron como sigue:

Rendimiento Académico.

Período.	Exc.	%	Bueno	%	Reg.	%	Malo	%
Precedente.	4	10.5	24	52.6	4	10.5	13	26.3



De la anterior tabla se infiere que más del 50% de los encuestados obtuvieron resultados entre excelentes y buenos en la enseñanza precedente, por lo que se presupone que deben tener buena base académica, a la vez que deben haber desarrollado las habilidades necesarias para poder asimilar este nivel de enseñanza.

Ahora bien, al analizar los rendimientos académicos alcanzados durante la carrera, la tendencia de los resultados alcanzados se comporta de igual manera, donde más de la mitad alcanzan resultados satisfactorios, mientras existen estudiantes a los que les resulta difícil aprobar los exámenes de la especialidad. (Ver anexo de Tablas y Gráficos).

Al analizar los resultados de la encuesta en el aspecto relacionado con las dificultades que afectan la dedicación al estudio, el tiempo que dedican a la semana para estudiar, así como a cómo estudian, los resultados son como sigue:

Principales problemas que pueden afectar la dedicación al estudio.

No.	Cantidad de encuestados	Falta de conocimientos previos	Poco dominio de las técnicas de estudio	Pocas condiciones para el estudio

		Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
1	45	9	20.00	14	31.11	39	86.66

Horas que le dedica al estudio.

No.	Cantidad de encuestados	Horas que le dedica al estudio			
		Real		Necesarias.	
1	45	Mensual	Semana	Mensual	Semana
		145	7.63	395	20.79

Como estudia.

No.	Método.	Cantidad	% que representa
1	Individual	19	42.11
2	Colectivo	36	78.94

Cuando se relacionan estas tres variables y se analizan de conjunto saltan a la vista algunos resultados importantes a partir del hecho de que, como señalaron los encuestados, la mayoría estudia en colectivo, de donde se desprende que le dedican poco tiempo a la consolidación de los conocimientos recibidos durante los encuentros de manera individual, mientras que el tiempo que le dedican al estudio individual es poco con respecto al cúmulo de asignaturas de la especialidad y la cantidad de conocimientos nuevos que tienen que asimilar semanalmente, mientras que, y se puede considerar básico, 9 de los encuestados que representan el 20.0% refieren que presentan problemas debido a la falta de conocimientos previos así como poco dominio de las técnicas de estudio y pocas condiciones de estudio, lo que infiere de manera decisiva en el desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades necesarias en este

nivel de educación, aspectos todos que deciden a la hora de evaluar los resultados finales de la actividad que realizan.

Al analizar las tres variables cuyos resultados se reflejan en las siguientes tablas, resulta claro que las mismas tienen mucho que ver con las habilidades necesarias para el estudio en la Educación Superior, ya que los estudiantes de este nivel de enseñanza tienen que saber buscar información en los libros de texto, así como tienen que tener la capacidad necesaria y suficiente para saber extraer la idea central o algunos datos específicos de los libros de texto y en base a los resultados de las encuestas, estas reflejan que 78,93% de los encuestados presentan dificultades a la hora de extraer alguna información de los libros de texto, mientras que el 73.16% de los encuestados presentan dificultades al extraer la idea central o buscar algún dato en los libros de texto. A partir de lo cual, y aparece reflejado en los resultados alcanzados en la tercera variable, donde se pregunta si ¿cuándo se te orienta un ejercicio en los encuentros o como estudio independiente necesitas que el profesor explique detalladamente?, el 89.57% de los estudiantes refieren que es necesario que el profesor lo explique detalladamente, es decir que sólo 10.53% no requiere de la ayuda del profesor, de donde se infiere que no se sienten independientes para resolver ejercicios., como se señala en las correspondientes tablas.

¿Te resulta fácil buscar una información en tus libros de texto?

No.	Respuesta	Cantidad	%
1	Si	9	21.1
2	No.	8	15.78
3	A veces	28	63.15
4	Total	45	100.0

¿Cuándo lees un texto y tienes que extraer la idea central, o buscar un dato específico, lo haces con facilidad?

No.	Respuesta	Cantidad	%
1	Si	17	36.84
2	No.	7	15.79
3	A veces	21	47.37
4	Total	45	100.0

La lectura y comprensión de textos es una de las habilidades básicas que tiene que haber desarrollado los estudiantes de esta modalidad de estudios, más aún cuando entre los estudiantes algunos están en la modalidad de estudio a distancia, donde los estudiantes sólo se presentan a los exámenes finales de la carrera según lo estipulado en el currículo de la carrera.

¿Cuándo se te orienta un ejercicio en los encuentros o como estudio independiente necesitas que el profesor explique detalladamente?

No.	Respuesta	Cantidad	%
1	Si	14	31.58
2	No.	5	10.53
3	A veces	26	57.89
4	Total	45	100.0

Análisis de los Resultados de la Aplicación de la Encuesta No. 5.

Al aplicar esta encuesta se le explicó a los estudiantes los objetivos que con ella se perseguían, así como que recabamos de ellos que fueran sinceros y que respondieran con la verdad, después de lo cual se les aplicó.

Ahora bien, en las respuestas dadas por los consultados se aprecian algunos aspectos que se consideran vitales para el desarrollo de las habilidades necesarias en este nivel de la Enseñanza Superior.

Los resultados de la encuesta se reflejan y analizan a continuación.

1. Te gusta resolver problemas:

Siempre	%	Casi siempre	%	A veces	%	Nunca	%
13	28.9	15	33.3	11	24.4	6	13.4

En caso de no ser siempre, diga dos razones para su selección:

Al explicar las razones por las cuales sólo les gusta casi siempre (15 estudiantes que representan al 33.3%), a veces (11 que representan el 24.4%) o nunca (6, que representan el 13.4 % de los encuestados), se puede inferir que estos alumnos estarán en desventaja con el resto a los que les gusta resolver problemas; no se puede pasar el hecho de que no muestran una motivación para el acometimiento de esta tarea, que en la medida sirve para la consolidación de conocimientos y el desarrollo de habilidades necesarias para resolver problemas, ahora bien, las principales razones que manifiestan son:

- a. Falta de experiencia práctica. Lo que a juicio del ponente tiene que ver con la interpretación de los problemas a que se enfrentan.

- b. Poco dominio de los métodos a aplicar para la solución de problemas. Lo que a juicio del ponente tiene relación directa con las habilidades: calcular, analizar, valorar, desarrollar, hacer conclusiones, etc.

2. Según tu criterio, tus habilidades para resolver problemas son:

Buenos	%	Aceptables	%	Pobres	%
7	15.6	14	31.1	24	53.3

Si relacionamos los resultados de esta encuesta con los resultados de la prueba pedagógica (diagnóstico) inicial aplicada a estos estudiantes. Existe una plena correspondencia entre ambas, lo que denota que en la realidad a más del 40.0% de los estudiantes (14 y 24 estudiantes) les faltan habilidades para enfrentar la solución independiente de problemas con cierto grado de dificultad. Ahora bien, al relacionar los resultados de esta variable con la primera pregunta relativa al gusto manifiesto por la resolución de problemas, donde 11 refieren que “a veces” y otros 6 que refieren que “nunca” les gusta resolver problemas se infiere que a esos 17 alumnos no les gusta resolver problemas, por lo que sus posibilidades para enfrentar esta tarea se ven reducidos o minimizados, por lo que son posibles suspensos en los exámenes. Al mismo tiempo, se considera que a esos que no les gusta resolver problemas nunca llegarán a desarrollar esta habilidad y otras relacionadas con ella como calcular, definir, valorar, concluir, analizar a partir de los resultados, etc.

2.1. ¿A qué lo atribuyes?

Al referirse a este aspecto los que respondieron que son buenas lo fundamentan en su preparación previa y a los ejercicios de consolidación que realizan, así como a su participación en colectivos de estudio, y a la búsqueda de información en los libros de texto y otra literatura; de igual manera se expresaron aquellos que respondieron que

eran aceptables;, en el caso de los que respondieron que sus habilidades para resolver problemas eran pobre refieren como principales causas las siguientes:

- Mala base académica o falta de conocimientos previos.
- Falta de estudio individual y colectivo.
- Irse con lagunas de los encuentros.
- No participación en los horarios de consulta.

Problemas todos que pueden ser subsanados o atenuados mediante el estudio individual y colectivo sostenido, la participación en los horarios de consultas con los profesores de las asignaturas, donde se les ayuda a desarrollar las habilidades necesarias para enfrentarse a la resolución de ejercicios.

3. ¿Te sientes interesado en aprender a resolver problemas?

Siempre	%	Casi siempre	%	A veces	%	Nunca	%
25	55.6	13	28.9	7	15.5	0	0.0

Al referirse a esta habilidad, se aprecia que 13 estudiantes refieren que casi siempre se sienten interesados en resolver problemas, siendo lo más llamativo el hecho de que 7 estudiantes de este nivel refieren que “nunca” se sienten interesados en la solución de problemas, aspecto este llamativo, ya que con ese criterio se niega el objetivo central de la carrera que estudian esos estudiantes, por lo que se considera se deben analizar los valores y sus objetivos de vida profesional en sus centros de trabajo, así como la motivación que tienen para asumir estos estudios superiores.

4. Marca con una cruz cuáles de los aspectos relacionados te gustaría que estuvieran presentes en las clases donde se trabaje con problemas.

Que sean más interesantes.	Tener mayor posibilidad de participación.	Que manifiesten relación interdisciplinaria con el resto de las asignaturas de la disciplina.	Que el profesor explique todo el contenido.	Trabajar en equipos.	Que puedas ser creativo y proponer otras variantes.
25	37	18	15	22	5

Al referirse a las características deseadas por los estudiantes con relación a las clases que reciben se aprecia que ese estado deseado tiene que ver con lo interesantes que deben ser las clases, la participación individual de los estudiantes en su desarrollo, la interdisciplinaria que deben tener las mismas, el deseo de que el profesor explique todo el contenido, la participación en equipo, así como la creatividad que muestren las mismas, tienen que ver con lo que los profesores sean capaces de lograr en las clases, lo que define una habilidad que se considera básica en los profesores, la comunicación.

A juicio del ponente, una característica que tiene que poseer todo maestro o profesor en cualquier nivel de educación es el poder comunicativo, el profesor tiene que ser capaz de llegarle a sus estudiantes si quiere que estos comprendan la asignatura que les imparte; tienen que ser capaces de motivarlos al estudio, de interesarlos por la cuestión de estudio que imparte, por la asignatura que imparten, por la disciplina que imparten, de ahí lo importante que resulta la preparación de los docentes en este nivel de educación en temas metodológicos y en específico en temas de comunicación educativa.

5. Mencione tres elementos que te favorecen para aprender a resolver problemas.
- a. Al señalar los elementos que favorecen el aprender a resolver problemas en su gran mayoría los encuestados plantean que:
- La solución de problemas de manera individual y consolidar lo aprendido mediante el estudio en grupo y en las consultas con los profesores
 - Aprender la metodología general para la solución de problemas.
 - Que en los problemas estén reflejados hechos de la vida real de las empresa.

Lo primero está relacionado con la consolidación de lo aprendido mediante el análisis individual primero y después en grupo. Lo segundo tiene que ver con las habilidades generales para la solución de problemas de la especialidad, donde cada problema tiene su característica y modo de enfrentar, mientras que lo tercerol tiene relación con la interdisciplinariedad, al buscar la posibilidad de que estos se parezcan más a lo que acontece en la vida real, se parezcan más a lo que acontece a diario en una entidad económica de estos tiempos. Vías todos estas que posibilitan el trabajo con las habilidades específicas de la carrera.

6. Diga tres razones que te impiden aprender a resolver problemas.
- a. Consideran en su gran mayoría los encuestados como principales razones:
- Falta de práctica profesional.

Este planteamiento tiene relación con dos cuestiones que a juicio del ponente tiene rerlación con el perfil ocupacional del estudiante que no tiene relación alguna lo que

estudia con el trabajo que realiza, así como con el tipo de curso en que está matriculado, ya que los estudiantes matriculados en los cursos a distancia se preparan individualmente y sólo participan en los horarios de consulta cuando así lo desean.

- Falta de base debido a la falta de consolidación de los conocimientos.

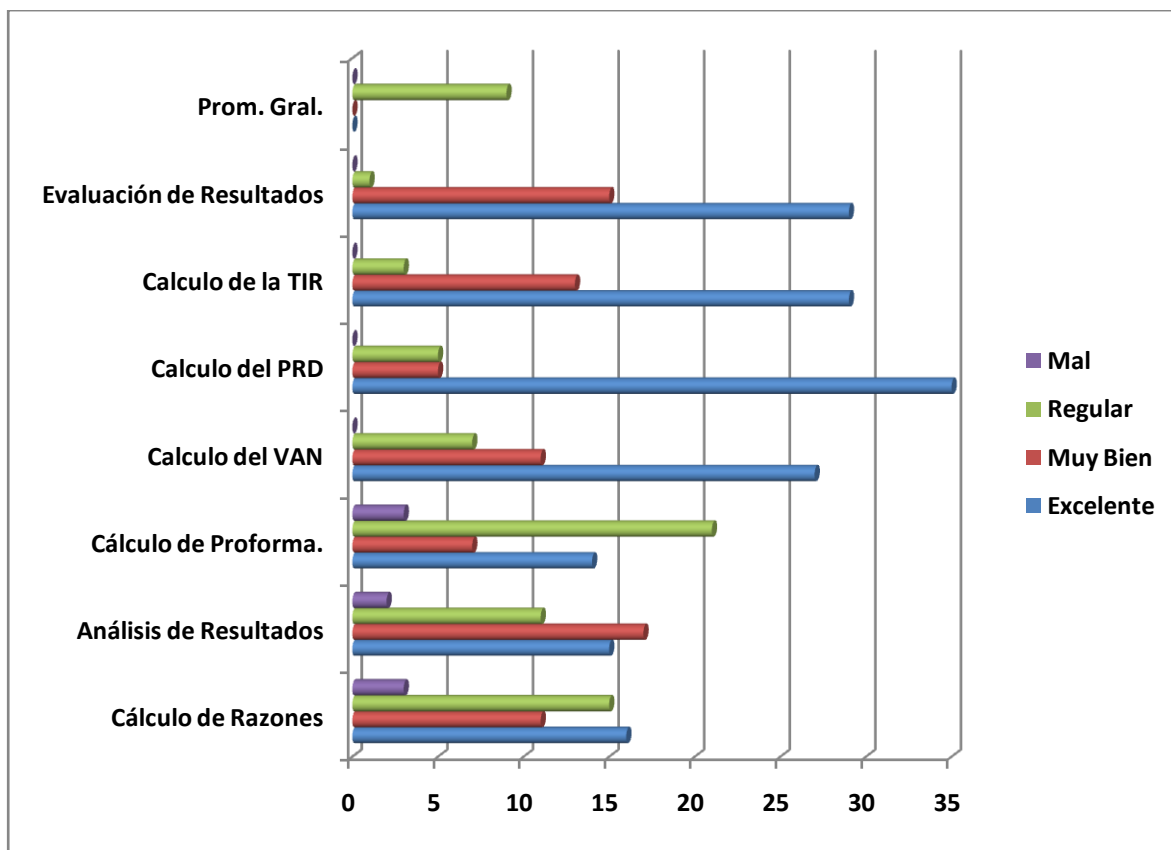
Tiene relación con el tipo de curso en que está matriculado, así como con el tiempo que le dedica a la consolidación de conocimientos mediante el estudio individual, colectivo y la participación en los horarios de consultas. De igual manera se puede expresar que estos estudiantes no han desarrollado las habilidades necesarias para acometer la tarea de resolver problemas, calcular, ejercitar, etc.

- Deficientes métodos de estudio. (se explica por si solo)

Resultados de la Prueba Pedagógica Parcial.

No.	Incisos.	Excelente	%	Muy Bien	%	Regular	%	Mal	%
1	Cálculo de Razones	16	35.5	11	25.2	15	33.3	3	6.7
2	Análisis de Resultados	15	33.3	17	37.8	11	24.4	2	4.4
3	Cálculo de Proforma.	14	31.1	7	15.6	21	46.7	3	6.7
4	Calculo del VAN	27	60	11	25.2	7	15.6	0	0.0
5	Calculo del	35	77.8	5	11.1	5	11.1	0	0.0

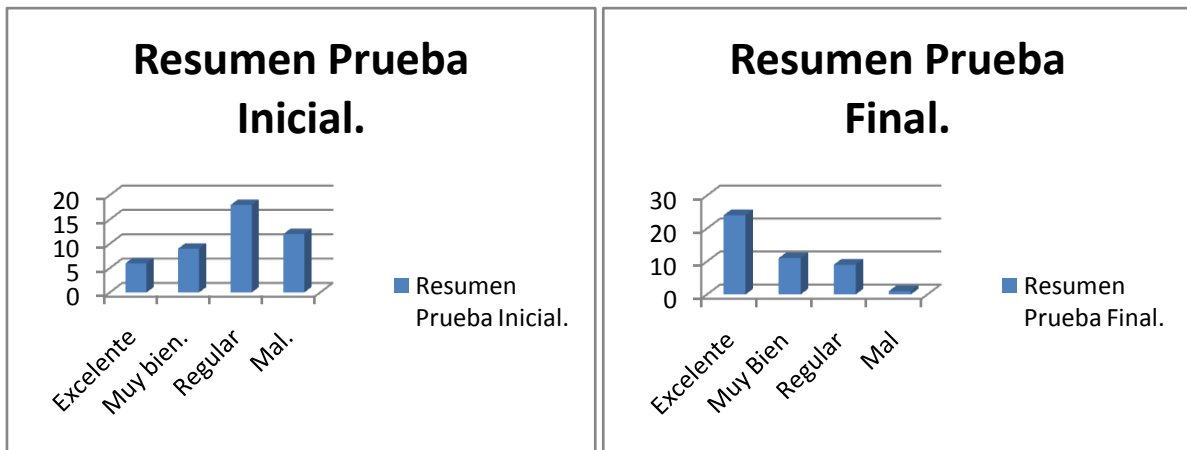
	PRD								
6	Calculo de la TIR	29	64.4	13	28.9	3	6.7	0	0.0
7	Evaluación de Resultados	29	64.4	15	33.3	1	2.2	0	0.0
8	Prom. Gral.	23.6	52.4	11.3	25.1	9	20.0	1.1	2.4



Haciendo una comparación entre las pruebas inicial y final, se puede apreciar un significativo avance en los estudiantes insertados en estas pruebas, donde mientras en la inicial hay 12 estudiantes calificados como mal en la prueba inicial, ya en la prueba

final ese promedio de alumnos calificados como mal alcanza sólo 1.1. Por otra parte la cantidad promedio calificados como excelente y muy bien en la prueba final alcanzan la cifra de 34.9% de los participantes. Todos esos datos pueden ser apreciados en las tablas que se anexan, así como en los gráficos que los relacionan.

Gráfico de los Resultados de las Prueba Inicial y Final.



Al establecer una comparación entre los resultados de los dos diagnósticos realizados se pudo verificar el avance en ese grupo de estudiantes con los que se trabajó de manera especial en la verificación, desarrollo y consolidación de las habilidades y el alcance de la interdisciplinariedad necesarias para este nivel de educación, al incrementarse la cantidad de estudiantes que alcanzan calificaciones de excelente al final, así como la reducción de los estudiantes que alcanzaron calificaciones deficientes.

CONCLUSIONES.

Tomando como fundamento los resultados alcanzados durante la aplicación de los diferentes instrumentos en la presente investigación se puede concluir que:

1. Se ha podido comprobar en el estudio de la bibliografía consultada que existe documentación acerca de las asignaturas de la disciplina finanzas y del desarrollo de las habilidades necesarias para este nivel de enseñanza, no siendo así en lo referido al logro de la integración de los contenidos de las disciplinas de la especialidad.
2. De igual manera se pudo verificar la situación que presentan en la actualidad los estudiantes de la carrera en lo referido a los problemas que presenta el desarrollo de habilidades y la integración de los contenidos de las asignaturas que componen la disciplina Finanzas.
3. Que en base a las técnicas empleadas durante la investigación se pudo constatar que existen dificultades con el desarrollo y la puesta en práctica de las habilidades necesarias para este nivel de enseñanza en los alumnos de la especialidad.
4. Que se hace necesario profundizar en la preparación previa de los estudiantes en las habilidades necesarias e imprescindibles para lograr una verdadera asimilación de los contenidos que se imparten.

RECOMENDACIONES.

A partir de las conclusiones a que se arribaron, se propone:

1. Perfeccionar la preparación docente metodológico a los profesores de las diferentes materias de la carrera, haciendo énfasis en aquellos que no poseen perfil pedagógico.
2. Mejorar el sistema y fondo de tiempo dedicado a las prácticas de producción, así como crear un sistema de verificaciones de la marcha de esta en los centros seleccionados para su desarrollo, con miras a garantizar un acompañamiento de estos durante el desarrollo de estas prácticas.
3. Mejorar la base material de estudio de las diferentes materias de la carrera, debido al déficit de literatura que existe en la carrera.
4. Aplicar sistema de ejercicios prácticos donde exista un mayor vínculo de las disciplinas de la carrera, es decir una mayor interdisciplinariedad, para lo cual se debe crear un grupo multidisciplinario que se ocupe del estudio y elaboración del mismo con profesores de las diferentes especialidades.

RECOMENDACIONES.

A partir de las conclusiones a que se arribaron, se propone:

1. Perfeccionar la preparación docente metodológico a los profesores de las diferentes materias de la carrera, haciendo énfasis en aquellos que no poseen perfil pedagógico.
2. Mejorar el sistema y fondo de tiempo dedicado a las prácticas de producción, así como crear un sistema de verificaciones de la marcha de esta en los centros seleccionados para su desarrollo, con miras a garantizar un acompañamiento de estos durante el desarrollo de estas prácticas.
3. Mejorar la base material de estudio de las diferentes materias de la carrera, debido al déficit de literatura que existe en la carrera.
4. Aplicar sistema de ejercicios prácticos donde exista un mayor vínculo de las disciplinas de la carrera, es decir una mayor interdisciplinariedad, para lo cual se debe crear un grupo multidisciplinario que se ocupe del estudio y elaboración del mismo con profesores de las diferentes especialidades.

Anexo 1.

. Prueba Pedagógica Inicial.

1- La empresa textil Ariguanabo para el año 2011 decidió ampliar su producción de tejidos planos para satisfacer la demanda actual de la población, por lo cual fue necesario realizar un análisis de factibilidad para el cual se recogió la siguiente información: La estructura óptima de capital de la empresa es de un 60% capital ajeno y un 40% capital propio. Los equipos tienen un valor de \$ 800 000.00 y el costo de instalación asciende a \$ 50 000.00, el capital de trabajo es de \$ 12 000.00, dichos equipos tienen una vida útil de tres años y se estiman las ventas por un valor de \$ 450 000.00, \$ 530 000.00 y \$ 650 000.00 respectivamente. Se estiman además que los costos de operaciones tengan un valor de \$ 150 000.00 por año y que al finalizar los tres años de vida útil los equipos tengan un valor residual de \$ 50 000.00, los mismos deprecian por el método de las unidades de producción, y se sabe que las unidades a producir por año son: 35 000, 50 000 y 75 000 toneladas respectivamente. La tasa fiscal es del 50%. Al finalizar la vida útil de los equipos estos se pueden vender en el mercado por un valor de \$ 160 000.00. El costo de las utilidades retenidas es del 15% y los bancos prestan dinero a una tasa del 10%. La empresa de pastas alimenticias ha decidido para financiar el proyecto endeudarse en un 70% de su Estructura Óptima de Capital lo que representa un monto de deuda de \$ 533 400.00, dicho monto generará intereses y por consiguiente un porcentaje de ahorro fiscal cuyos valores actuales para los tres años totalizan un monto de \$ 250 200.00.

Al cierre del año 2010 la entidad presentó los siguientes resultados:

Balance General

Empresa Textil Ariguanabo

31/12/10

Activos		Pasivo y Capital	
Efectivo en Banco	20.000,00	Cuentas por pagar	15.000,00
Valores negociables	6.534,00	Impuestos por pagar	22.000,00
Cuentas por cobrar	25.000,00	Otros pasivos circulantes	18.000,00
Inventario	32.466,00	Total de pasivo circulante	55.000,00
Total de activo circulante	84.000,00	Pasivo a largo Plazo	35.000,00
Activo Fijo Tangible	206.000,00	Capital	110.000,00
Depreciación Acumulada	90.000,00	Total Pasivo y Capital	200.000,00
Activo Fijo Neto	116.000,00		
Total de Activo	200.000,00		

Estado de Resultado

Empresa Textil Ariguanabo

1/1/10-31/12/10

Unidades vendidas	12. 000
Ventas	180.000,00
Menos: Costo de venta	120.000,00
Utilidad Bruta	60.000,00
Gastos de Depreciación	5.000,00
Gastos de administración	1.000,00
Utilidad antes de impuesto	54.000,00
Menos: impuesto (40%)	21.600,00
Utilidad neta	32.400,00

Información adicional.

- El departamento de ventas reportó que el 80 % de las ventas de la entidad son a crédito.

- El costo variable unitario es de \$ 6.00, el costo promedio unitario es de \$ 10.00, la rotación de los inventarios es de 6 veces y su ciclo de cobro es 45 días. Las cuentas por pagar rotan 8 veces en el año.
 - a) Evalúe la factibilidad de la inversión mediante el análisis de los indicadores financieros.
 - b) Evalúe el proyecto considerando la decisión financiera llevada a cabo por la empresa y recomiende que decisión debe tomar.
 - c) Alternativamente a este proyecto de inversión, la entidad está considerando la aplicación de una nueva política de créditos, flexibilizando los estándares de crédito lo cual traerá consigo que el ciclo de cobro sea 60 días, con un crecimiento de las ventas en un 20%. Se espera que el rendimiento de la inversión estatal sea de 15%.
 - d) La empresa está contemplando alargar el ciclo de producción para reducir los costos de iniciación de la producción en un estimado de \$ 2 000.00, manteniendo el costo de ventas. Se espera que la rotación del inventario sea de 3 veces al año y el rendimiento de la inversión estatal sea de 15%.
 - e) Determine la rotación y el ciclo de caja de la entidad.
 - f) Partiendo de la ejecución del proyecto de inversión, confeccione el Estado de Resultado pro – forma para el año 2011.

Anexo 2

Guía de observación a clases.

Esta guía tiene como objetivo constatar el nivel de desempeño de los estudiantes en el trabajo independiente en las clases Admón. Financiera Operativa, Estratégica, de Riesgo Empresarial y Gubernamental.

Dicha guía se aplicó en diferentes turnos de clase de ejercicios.

6. ¿Durante el desarrollo de la clase los estudiantes se ven motivados?

Siempre 7 A veces 13 No lo hace 0

b) En los casos que no están motivados, ¿cuáles son las causas?

Se considera que la principal causa de la desmotivación apreciada está dada al tema impartido y a la forma en que se abordaron las cuestiones de estudio donde los estudiantes se veían imposibilitados de participar dado en lo fundamental a que era un tema enteramente nuevo para ellos.

7. ¿Los estudiantes participan de forma espontánea para responder las preguntas que hace el profesor?

Siempre 5 A veces 11 No lo hace 4

8. ¿Cuando tienen que tomar notas de clase lo realizan?

Lo hace sin dificultad 3 Presenta dificultad 15 No lo logra 2

9. ¿El profesor orienta trabajar con el texto?

Siempre ___17___ A veces _____ No lo hace ___3___

b) ¿Los estudiantes pueden extraer información del texto?

Con facilidad ___1___ Con dificultad ___17___ No lo logran ___2___

10. ¿Los ejercicios orientados pueden resolverlo?:

Por sí solo ___3___ El profesor utiliza niveles de ayuda ___13___ No logran resolverlo ___4___

b) Una vez orientados los ejercicios y que los estudiantes comienzan a trabajar, cuántos realizan correctamente:

Lectura del problema 45

Identificar cada una de las magnitudes que se nombran dentro del enunciado del problema 37

Extrae los datos 17

Extraer las incógnitas 15

Identificar en función de los datos la fórmula adecuada 15

En los casos en que haya que despejar, se da cuenta que es necesario hacerlo 23

Despeja 23

Sustituye 35

El orden de las operaciones matemáticas 23

Análisis de las unidades de medición _____ 11 _____

Análisis de la respuesta _____ 27 _____.

11. Cuando se revisan los ejercicios, cuántos estudiantes (de los que el profesor manda):

a) Explican el procedimiento que siguieron durante la realización del ejercicio.

Con facilidad _____ 7 ____ Con dificultad ____ 15 ____ No lo logran _3 ____

b) Pueden dar su valoración del trabajo realizado por otro u otros compañeros

Con facilidad ____ 5 ____ Con dificultad _____ 17 ____ No lo logran __ 4 ____

Anexo 3

Encuesta a los estudiantes.

Estimado estudiante:

Con el objetivo de realizar un estudio que permita perfeccionar el proceso de enseñanza – aprendizaje en la Enseñanza Superior y en específico en el Centro Universitario Municipal de Alquízar, se están encuestando un grupo de estudiantes de 3er. 4to., 5to. Y 6to. año para que transmitan sus criterios e información sobre sus posibilidades al enfrentar ciertas tareas de trabajo independiente.

Se necesita que sean sinceros en su respuesta para lograr el objetivo planteado.

Cuestionario.

Marca con una equis (X) la respuesta que usted seleccione.

1. Sexo: M (); F ().

2. Edad. _____ años.

3. Tipo de Enseñanza: Confinidad: () A Distancia: ().

4. Fuente de Ingreso: Preuniversitario (). Técnico Medio: (). FOC (). Orden 18 ()

5. Escolaridad progenitores y del conyugue. Marque con una (X).

Tipo de enseñanza.	Progenitores	Cónyuge.
Enseñanza Primaria.		
Enseñanza. Secundaria.		

Enseñanza Medio Superior.		
Enseñanza Universitaria.		

:

6. Rendimiento Académico:

No.	Período.	Excelente	Bueno	Regular	Malo.
1.	Precedente.				
2.	Rendimiento en la carrera				
	➤ Primer año.				
	➤ Segundo año.				
	➤ Tercer año.				
	➤ Cuarto año.				
	➤ Quinto año.				
	➤ Sexto año.				

7. Horas de estudio semanal:

Real: _____ Horas.

Necesarias: _____ Horas.

8. Principales problemas que pueden afectar la dedicación al estudio:

- a. Falta de conocimientos previos. ().
- b. Poco dominio de las técnicas de estudio. ().
- c. Pocas condiciones para el estudio. ().

9. ¿Qué habilidades considera Ud. debe desarrollar para obtener buenos resultados en sus estudios? Mencíonelas.

10. ¿Cómo Ud. estudia? Individual (), En grupo: ().

11. En una escala del 1 al 10, valores el sistema de estudios que Ud. aplica

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

12. ¿Todas los Estudios independientes que se orientan durante el desarrollo de las clases prácticas o conferencias los puedes resolver solo?

Si _____ No _____ A veces _____

13. ¿Te es fácil buscar una información en tus libros de texto?

Si _____ No _____ A veces _____ ¿Por qué?

14. ¿Cuándo lees un texto y tienes que extraer la idea central, o buscar datos específicos lo haces con facilidad?

Si _____ No _____ A veces _____

15. ¿Cuándo se te orienta un ejercicio en los encuentros o como Estudio Independiente necesitas que el profesor explique detalladamente el mismo?

Si _____ No _____ A veces _____

16. Al estudiar lo haces por:

___ Las notas de clases.

___ Por el libro de texto.

___ Consultas la literatura digitalizada.

___ Buscas otras biografías.

17. Sobre los contenidos que te imparte el profesor: ¿qué sientes?

_____ Me conformo.

_____ Trato de buscar más información por el libro de texto.

_____ Busco otros libros para informarme.

18. Puedes tomar notas con facilidad en las conferencias.

Si _____ A veces _____ Nunca _____ ¿Por qué?

Anexo # 4

Entrevista a docentes.

Estimado docente: con el objetivo de realizar un estudio que permita perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje en nuestros estudiantes, se está entrevistando a los profesores del centro para que proporcionen información sobre el nivel de independencia cognoscitiva y el desarrollo de habilidades de los estudiantes.

Se pide que expresen sus criterios, los cuales ayudaran a mejorar los resultados. De ante mano se le agradece su colaboración.

Años de experiencias 6.3 años promedio

1- ¿Conoces qué se define como trabajo independiente? Explique:

- a. Actividad que indica el docente para que los estudiantes la realicen en sus casas.
- b. Trabajos que realizan los estudiantes por indicación de los docentes en su horario de estudio independiente que sirve para consolidar los conocimientos impartidos en clase.

1. ¿Aplicas el trabajo independiente en tu actividad como profesor?

- En el caso de las asignaturas de la disciplina que se analiza, el trabajo independiente es fundamental, ya que por su conducto se consolidan los conocimientos impartidos, a la vez que es uno de los componentes fundamentales del proceso de enseñanza aprendizaje en sistema de enseñanza Semi-Presencial, donde el estudiante tiene que participar en su propio proceso de aprendizaje.

- ¿Cuáles son las etapas en la organización y desarrollo del trabajo independiente?

A juicio de la mayoría de los docentes entrevistados el Trabajo Independiente tiene varias etapas para su realización, las mismas son las siguientes:

- V. Revisión del trabajo independiente indicado en el anterior encuentro.
- VI. Resolución de ejemplo genérico en el que se encuentren las principales características y objetivos del material impartido.
- VII. Indicación de solución, de manera independiente, de ejemplos con diferentes grados de dificultad.
- VIII. Revisión del trabajo independiente en el próximo encuentro y aclaración de las dudas que puedan existir.

- ¿En qué momento aplicas el trabajo independiente?

- La mayoría de los docentes encuestados respondieron que el trabajo independiente como regla se indica al finalizar el contenido impartido durante el encuentro, pero al mismo tiempo, y de manera excepcional se puede indicar en el momento del encuentro que el docente considere cumple con los objetivos generales y de instrucción del contenido impartido

3- Cuando le orientas el trabajo independiente a tus estudiantes cuántos aproximadamente lo responden:

Con facilidad: 40% de los estudiantes.

Con dificultad: más del 50% de los estudiantes

No lo logran: menos del 10% de los estudiantes

4. ¿Conoces cuáles son las habilidades intelectuales que deben tener desarrolladas los estudiantes para poder tener independencia cognoscitiva?

- Lectura e interpretación de textos.

- Despeje de fórmulas.
- Solución de problemas.
- Calcular.
- Razonar las respuestas.
- Hacer conclusiones sobre los aspectos estudiados.
- Resumir.

- Menciona estas habilidades.

5- De tus estudiantes cuántos aproximadamente:

Indicadores	Con capacidad	Con dificultad	No pueden
Extraen información de un texto.	30 – 40 %	40-55 %	5-10 %
Comparan objetos, fenómenos, hechos, etc.	60-70	30-35 %	5-10 %
Interpretan graficas, afirmaciones, etc.	20 – 25%	35-50 %	10-15 %
Comprenden un problema o texto.	Hasta 20%	Hasta un 60 %	Menos del 25 %
Elaboran o toman notas de clases.	Hasta 60 %	Hasta 30 %	Menos del 10%

Anexo 5.

Encuesta a estudiantes.

Objetivo: Constatarla opinión de los estudiantes sobre la habilidad que poseen para resolver problemas.

Estimado estudiante: En estos momentos se está realizando un estudio en el centro con el objetivo de contribuir a que aprendas a resolver problemas; será muy importante para nosotros que expreses tus opiniones con la mayor sinceridad posible.

Gracias.

1. Te gusta resolver problemas:

Siempre ___ Casi siempre ___ A veces ___ Nunca _____.

En caso de no ser siempre, diga dos razones para su selección:

2. Según tu criterio, tus habilidades para resolver problemas son:

Buenos ___ Aceptables ___ Pobres ___

2.1. ¿A qué lo atribuyes? _____.

3. ¿Te sientes interesado en aprender a resolver problemas?.

Siempre ___ Casi siempre ___ A veces ___ Nunca _____.

a) En caso de que la respuesta sea negativa, fundaméntalo con dos razones.

4. Marca con una cruz cuáles de los aspectos relacionados te gustaría que estuvieran presentes en las clases donde se trabaje con problemas.

a) ----- Que sean más interesantes.

- b) ----- Tener mayor posibilidad de participación.
- c) ----- Que manifiesten relación interdisciplinaria con el resto de las asignaturas de la disciplina.
- d) ----- Que el profesor explique todo el contenido.
- e) ----- Trabajar en equipos.
- f) ----- Que puedas ser creativo y proponer otras variantes.

5. Diga tres razones que te impiden aprender a resolver problemas.

6. Mencione tres elementos que te favorecen para aprender a resolver problemas.

Anexo 6.

PRUEBA PEDAGÓGICA FINAL.

1. A partir de los datos siguientes calcule las razones financieras de esta Empresa:

Los siguientes datos fueron tomados de los estados financieros de la empresa de Confecciones Ariguanabo para el año 2013. Las normas que se dan más abajo son los promedios industriales.

- a. Calcule e interprete las razones financieras de la Empresa de Confecciones Ariguanabo.
- b. Indique mediante comparaciones con las normas de la industria y señale los puntos fuertes y débiles de la Empresa según lo revele su análisis.

Empresa de Confecciones Ariguanabo.

Balance General

31/12/2012.

Activos.		Pasivos.	
Efectivo	\$ 155.00	C x p	\$ 258.00
C x c	672.00	Doc. x p	168.00
Inventarios	483.0	Otros pasivos circulantes	234.00
Total de A. Circulante	\$ 1310.00	Total de pasivo circulante	\$ 660.00
Activos fijos netos.	585.00	Deudas a l.p. al (7 %)	\$ 513.00
Total de activos	\$ 1895.00	Total de pasivo a l.p.	\$513.00
		Capital contable	722.00
		Total de Pasivo y capital	\$ 1895.00

Empresa de Confecciones Ariguanabo.

Estado de Resultado

Por el año terminado 31/12/2012.

Ventas		\$ 3 215.00	Razón	Norma de la Industria
--------	--	-------------	-------	--------------------------

(-) Costos de ventas		2 785.00	R. Circulante	2 veces
(=) Utilidad bruta		\$ 430.00	R. Rápida	0.9 veces
(-) Gastos			R de endeudamiento	60 %
(-) Gastos de operación	230.00		Rotación de interés ganado.	3.8 veces
(-) Depreciación	60.00		Rotación de los A F	13 veces
(-) Gastos de interés	49.00	339.00	Rotación de los A T	2.9 veces
(=) Utilidad neta antes de impuestos		\$ 91.00	Margen de Utilidad	1.2 %
(-) Impuestos (al 40 %)		36.00	Rend. / los AT	3.4 %
(=) Utilidad neta		\$ 55.00		

2. Evaluar la conveniencia de crear una empresa mixta para la exportación al exterior de plantas ornamentales entre la empresa Flora y Fauna del MINAGRI y la Sociedad Francesa de Floristería, para la cual se necesita de la instalación de una maquina de regadío la cual costo inicialmente 90 000 y además tiene un costo de instalación de 25 000, requiere además de un capital de trabajo de 30 000. Dicho equipo podrá venderse al final de la vida útil de 5 años por 65 000. De los estudios de costos, demandas y precios se obtiene el resultado siguiente en miles de dólares:

Años	1	2	3	4	5
Cobros	110	132	110	77	66
Pagos	66	77	55	44	44

Usted conoce además que el valor residual es de 11 000 y la tasa de descuento es del 12%. La tasa fiscal es del 25% produciéndose además un ahorro anual por concepto de salarios de 77 000. Se le pide.

- a. Determinar se esta inversión es rentable respecto a los criterios VAN, TIR y PRD.

Bibliografía.

1. Dr. Valera Alfonso, Orlando. "Las corrientes de la psicología contemporánea". La Habana. Editorial pueblo y Educación, 2005.
2. Dra. Guerra Rubio, Luisa María; Msc. Carpio Camacho, Adilen. "Una mirada a la orientación profesional desde la perspectiva de los jóvenes que ingresan a la Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el Centro Universitarios "José Martí" de Santi Spíritus". Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XII No. 3, 2007
3. Banámski. Optimización del proceso de enseñanza / G. Banámski. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981.
4. Brito Fernández, Héctor y González Maura, Viviana. Psicología General Para los institutos pedagógicos (tomo 2) – Héctor Brito y Viviana González. - La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1987.
5. Clauss y Hiobsech. Psicología del niño escolar / Clauss y Hiobsech. - La Habana: Editorial Libros para la Educación, 1978.
6. Cuba, Comité Central del PCC. Programa del partido comunista de Cuba / Comité Central de PCC. – La Habana: Editorial Política, 1988.
7. Colectivo de autores. Psicología para educadores / Colectivo de autores. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.
8. Colectivo de especialistas del MINED. Pedagogía / Colectivo de especialistas. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación 1984.
9. Colectivo de autores de la UNESCO. La educación permanente y la preparación del personal docente / Colectivo de autores. – Paris, Francia: UNESCO, 1977.
10. Colectivo de autores. Aula abierta / Colectivo de autores. – Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Oviedo. España, diciembre de 1995.

11. Fernández Pérez, Miguel. Las tareas de la profesión de enseñar / Miguel Fernández.- Barcelona: Editorial UNED. – España 1994.
12. García Insa, Miriam Luci. Esquema analítico de etapas de la investigación / Miriam Luci. – ISPEJV. La Habana: Material mimeografiado 1990.
13. González América. Desarrollo multilateral del potencial creador / América González. La Habana: Editorial Academia, 1994.
14. Gmurman, VE y Koroliev, FF. Fundamentos generales de la pedagogía / Gmurman, VE y Koroliev, FF. – Moscú: Editorial Progreso, 1977.
15. González Daisy. Compendio de metodología de la enseñanza de la geografía / Daisy González. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1980. Para la superación metodológica de maestros.
16. Ibarra, Martín. Metodología de la investigación social / Martín Ibarra. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación 1988.
17. Klimberg, Lothar. Introducción a la didáctica general / Lothar Klimberg. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación 1978.
18. Labarrere, Guillermina y Valdivia, Gladis. Pedagogía / Guillermina Labarrere y Gladis Valdivia. - La Habana: Editorial Pueblo y Educación 1988.
19. Konstantinov F. Fundamentos de la filosofía Marxista Leninista. Parte 1 / F Konstantinov. - La Habana: Editorial Pueblo y Educación 1985.
20. Machado, R.J. Como se forma un investigador / R.J. Machado. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1985.
21. Majmutov, M.I. La enseñanza problémica / M.I. Majmutov. / La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1983.
22. Martí, José. José Martí, Obras Completas. Tomo 20 / José Martí. / La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1975.

23. Martínez Llantada, Marta. Fundamentos teóricos y metodológicos de la enseñanza problémica / Marta Martínez Llantada. – Curso Pre reunión de Pedagogía '86. – La Habana: Palacio de Las Convenciones, 1986.
24. Murillo Ravelo, José Antonio. Metodología de la globalización didáctica / José Antonio Murillo. – Ciudad México: Editorial México, 1980.
25. Nocedo León, Irma y Abreu, Eddi. Metodología de la investigación pedagógica y psicológica / Irma Nocedo y Eddi Abreu. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1984. – Segunda Parte.
26. Pérez Rodríguez, Gastón y Nocedo León, Irma. Metodología de la investigación pedagógica y psicológica / Gastón Pérez e Irma Nocedo. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación 1983. Primera Parte.
27. Profofiev, M. Sobre Los criterios de evaluación en las escuelas / M. A. Profofiev. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1978.
28. Savin, N.V. Pedagogía / N.V. Savin. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1977.
29. Seminario Nacional a dirigentes de la Educación. Primera Parte, 1984. La Habana / MINED. (documentos normativos y metodológicos).
30. Seminario Nacional a Dirigentes de La Educación. Segunda Parte, 1989: La Habana / MINED. (documentos normativos y metodológicos).
31. Sevillano García, María Luisa y Martín Molero, Francisca. Estrategia Metodológica de la Formación del Profesorado / María Luisa Sevillano y Francisca Martín. – Madrid, España: Editorial UNED, 1993.
32. Talisina, Nina. Psicología de la enseñanza / Nina Talisina. – Moscú: Editorial Progreso, 1980.

33. Artículo digital “La autopreparación en la Universalización.
<http://www.monografias.com/trabajos16/autopreparacion-universidad/autopreparacion-universidad.shtml>.
34. Msc. Bello Fernández, Nilda Lucrecia y Msc. Fentón Tait, María C. “Proceso de Enseñanza Aprendizaje” texto digital, 2011.
35. Colectivo de Autores. “Metodología de la investigación cualitativa”, 1996. texto digital.
36. Hernández Meléndez, Edelsys “Metodología de la Investigación”; Escuela nacional de Salud Pública. 2006.
37. Casau, Pablo. “Guía de Metodología de la Investigación”. Argentina, 2006.
38. Hernández Samperi, Roberto, Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar; “Metodología de la Investigación” Segunda Edición. México, 1998.
39. Colectivo de autores. “Selección de lecturas sobre Investigación-Acción Participativa”. Asociación de Pedagogos de Cuba, 2001.
40. Dr. Carezal Mezquita, Julio y Dr. Fiallo Rodríguez, Jorge. “Los métodos científicos en la Investigación Pedagógica”. Ciudad de la Habana. Cuba. 2002. Folleto digital.
41. Dr. C. Martínez Pedregal, Armando, “Guía Diseño de Encuestas”. Soporte digital. 2008.
42. Dr. C. Valera Alfonso, Orlando; “Las Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Fundamentos para su Debate Epistemológico”. (Folleto mimeografiado). 2000.
43. Joaquín Brunner, José; “Tendencias recientes de la Educación superior a Nivel Internacional: Marco para la Discusión sobre Procesos de Aseguramiento de la Calidad”. Santiago de Chile, mayo 2005.

44. Alcántara, Armando; "Tendencias Mundiales en la Educación Superior: El Papel de los Organismos Multilaterales. DR CEIICH-UNAM. 1998
45. Casas, Miguel. "Nueva universidad ante la sociedad del conocimiento" Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento Vol. 2 - N.º 2 / Noviembre de 2005.
46. *Martín Sabina, Elvira*; "Equidad en el acceso a la Educación Superior "; Boletín Digital Nro. 135. Marzo, 2007.
47. <http://www.monografias.com/trabajos19/educacion-nuevo-milenio/educacion-nuevo-milenio.shtml>.
48. Dr. C. Chávez Rodríguez, Justo A. "Las Corrientes y Tendencias de la Pedagogía en el Siglo XX". ICCP. 2004.
49. Dr. C. Chávez Rodríguez, Justo A, Dr. C. Deler Ferrera, Gustavo y M. Sc. Suárez Lorenzo, Amparo; "Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogía y la Didáctica", Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana. 2007.
50. Resolución 210/2007. Reglamento Docente Metodológico.
51. Ing. Jiménez, Orestes Lucio; "Aprender a aprender, una necesidad de los estudiantes de la facultad de Agronomía de Montaña de San Andrés, Pinar del Río". Revista Pedagógica Universitaria. Vol. XV No. 2. 2010.
52. Dr. C. Ortiz Torres, Emilio Alberto. "Las concepciones contemporáneas sobre el aprendizaje". Revista Pedagógica Universitaria. Vol. XI No. 5. 2006.
53. Dr. C. Mestre Gómez, Ulises., "La formación de habilidades en estudiantes de Ingeniería a través de la Resolución de Problemas de Física". Revista Pedagógica Universitaria. Vol. VII No. 1. 2010
54. Dr. C Ojalvo Mitraný, Victoria. "Estrategias docentes que contribuyen al desarrollo de valores en estudiantes universitarios". Revista Pedagógica

- Universitaria. Vol. V No. 3. 2000.
55. Dra. C Aguilera Pupo, Eleana y Dr. C. Ortiz Torres, Emilio. "La caracterización de perfiles de aprendizaje y sus implicaciones didácticas en la Educación Superior. Revista Pedagógica Universitaria. Vol. XIII No. 5. 2008.
56. MSc. Arce Molina, Jorge. "Modelo didáctico del invariante de habilidad de la disciplina química general en la formación de un ingeniero de Mina". Revista Pedagógica Universitaria. Vol. XIV No. 1. 2009.
57. Dra. Otero Ramos, Idania, Dra. Nieves Achón, Zaida y MSc. Pérez Jiménez, Armenio. "Estrategias de aprendizaje del desarrollo intelectual al desarrollo integral. Revista Pedagógica Universitaria. Vol. XII No. 1. 2009.
58. Dr. C. Machado Ramírez, Evelio; Montes de Oca Recio, Nancy y Dr. C Mena Campos, Alodio. "El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la Educación Superior". Revista Pedagógica Universitaria. Vol. XIII No. 1. 2008.
59. Sierra, R. A. (2003): Modelación y estrategia. Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
60. Silvestre, M. Y ZILBERSTEIN. J. (2000): "¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?". Ediciones CEIDE, México.
61. Silvestre, M. Y Zilberstein. J. (2000): "Enseñanza y aprendizaje desarrollador". Ediciones CEIDE, México.
62. Smirnov, Leontiev y Otros. (1987): Psicología. Imprenta Nacional de Cuba. 1961, La Habana.
63. Talízina, N. (1989): "Psicología de la enseñanza". Edit. Progreso, Moscú.
64. Torriella, G. G. (1984): "Cómo estudiar con eficiencia". Editorial. Ciencias Sociales, La Habana.
65. Valdés, H. (2003): "Evaluación y desarrollo docente". Editorial. Save The

- Children. . Reino Unido.
66. Wasna, M. (1975): La motivación, la inteligencia y el éxito en el aprendizaje. Editorial Capeluz, Buenos Aires.
67. Weiner, B. (1992): "Human motivation. Meta phors, cheories, and researeh, New bory pork", A: Sage.
68. Wilfolk, E. A. (1996): "Motivación. Aspectos y Explicaciones. En Psicología Educativa". Sexta Edición. Universidad Estatal de Ohío, E. U.
69. Zilberstein, J, M. SILVESTRE y A. Amador. (2000): Aprendizaje y formación de valores. Artículo en Seminario Nacional para el personal docente. Editorial. El Habanero. La Habana.
70. Labarrere Reyes, Guillermina y otros: Funciones de la conferencia y de las actividades prácticas en el sistema de trabajo docente en la Educación Superior. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1994.
71. Labarrere Sarduy, Alberto: Pensamiento: Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
72. Majmutov, M. I: La enseñanza problémica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1990.
73. Martí Pérez, José: "Cuadernos Martianos en Obras Completas. Ed. de Ciencias Sociales. La Habana, 1975.
74. Colectivo de autores: "Compendio de Pedagogía". Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003.

75. Fernández, Ana María. Las Habilidades para la Comunicación. En: Comunicación Educativa, colectivo de autores del CEPES, Universidad de La Habana, C. Habana, 1999.
76. Pons, Juan de Pablos. "Procesos de aprendizajes mediados: una perspectiva sociocultural sobre las nuevas tecnologías". I Congreso internacional de comunicación, tecnología y educación. Material digitalizado, Enero 2001.
77. Sánchez DE, M.: Desarrollo de habilidades del pensamiento. Editorial Trillas, A, México, 1991.
78. Silvestre, M. Y M. Martínez: ¿Sabe usted orientar el uso de las notas de clase y de la literatura docente?. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1988.
79. Vigotsky, Lev Semionovich: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico-Técnica, La Habana, 1987.
80. Labarrere, A. 1997. "Interacción en Zonas de Desarrollo Próximo: qué puede ocurrir para bien y qué para mal". Ciudad de la Habana. ICCPARGOS, MINED.
81. López Hurtado, J. y otros. 2002. "Fundamentos de la Educación". Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
82. Lorenzo, R. y Martínez Llantada, M. 1999. "Talento para la ciencia: Estrategia para su desarrollo". Ciudad de La Habana. Editorial Academia.