

## Reflexiones teóricas necesarias sobre el maestro y su clase

### *Necessary theoretical reflections on the teacher and his class*

Recibido: 21/06/2020 | Aceptado: 20/08/2020 | Publicado: 19/09/2020

**Dr. C. Leonardo Pérez Lemus 1\***  
**Dr. C. Jorge Luis Reyes Izaguirre 2**  
**Dr. José Luis Escalona Gráss 3**

<sup>1\*</sup> Profesor Proyecto de Gestión Científica Institucional. Profesor e investigador titular. La Lisa. [leplemus@yahoo.es](mailto:leplemus@yahoo.es)

<sup>2\*</sup> Subdirector de la Dirección Provincial de las Tunas. Profesor auxiliar. [izaguirre@lt.rimed.cu](mailto:izaguirre@lt.rimed.cu).

<sup>3\*</sup> Metodólogo dirección provincial de Las Tunas. Profesor Asistente. [rosaadela2016@yahoo.com](mailto:rosaadela2016@yahoo.com)

---

#### **Resumen:**

El presente trabajo reflexiona sobre la difícil, compleja y exigente tarea de impartir una clase. De ella se hace referencia a sus formas de organización, los principios pedagógicos que sirven de base para su desarrollo, las categorías didácticas que la conforman, los objetivos y contenidos de la clase, el valor de la redacción del objetivo formativo, los niveles de asimilación, las funciones y tareas docentes, así como algunos pasos metodológicos para el desarrollo de la tarea para la casa y las habilidades intelectuales esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte se ofrecen algunas preguntas que puede hacerse el maestro una vez terminada su clase que le permitirán autoevaluarse.

**Palabras clave:** Clase, principios, objetivos, tarea, didáctica, funciones.

#### **Abstract:**

*This work reflects on the difficult, complex and demanding task of teaching a class. It refers to its forms of organization, the pedagogical principles that serve as the basis for its development, the didactic categories that make it up, the objectives and contents of the class, the value of the writing of the training objective, the levels of assimilation, teaching functions and tasks, as well as some methodological steps for the development of homework and the essential intellectual skills of the teaching-learning process. On the other hand, some questions that the teacher can ask herself after her class are offered that will allow her to self-evaluate.*

**Keywords:** Class, principles, objectives, task, didactics, functions.

---

### **Introducción**

El tema tiene como propósito principal que todas aquellas personas que de alguna u otra manera estén relacionadas con la actividad docente, fundamentalmente el maestro, puedan junto con nosotros reflexionar sobre la clase, ese escenario tan difícil, complejo e interesante a la vez.

Las reflexiones realizadas ponen al maestro en mejores condiciones para dirigir con una recomendable preparación, la labor educativa que se desarrolla en la institución educativa en correspondencia con las condiciones reales objetivas de sus educandos, sus familias y su escuela, de manera que se eleve progresivamente la competencia de este, y en consecuencia, se alcancen mejores resultados en el proceso docente-educativo.

En principio esbozar una idea que nos parece esencial, el maestro para alcanzar el nivel científico en el conocimiento es necesario transitar por dos momentos esenciales; la gestión de la información y la gestión del conocimiento.

En el primer paso, resulta muy importante la búsqueda de la información necesaria y suficiente para saber y saber hacer. Esta información debe ser orientada, organizada y relacionada una con la otra, pero, hasta este momento solo tenemos noticias, gestión de la información. Se pasa, entonces, a la gestión del conocimiento, que consiste en a partir de esa información, buscar las relaciones lógicas y esenciales que existen, dejar a un lado lo superficial e ir entrando en lo esencial, para, así, encontrar el conocimiento científico.

Por supuesto, que este es un proceso que está relacionado con la racionalidad o con la razón, por eso es necesario saber buscar los aspectos que la componen: que son: el teórico (saber qué), el práctico (saber cómo), en el que se aprecia lo tecnológico y los valores y el crítico, (saber contra), Solo cuando se establece la duda, es posible buscar con profundidad para que el conocimiento encontrado resulte lo más veraz posible, por lo menos en las condiciones históricas en que se pretende analizar.

De esa manera obtenemos el conocimiento científico, que puede ser fundamento, una categoría, o un concepto, principios, leyes, etc., que forman la ciencia, teoría científica que se aplicará en el estudio que se pretende realizar. Es necesario, aclarar siempre, que el campo de la ciencia es muy importante, y que el razonamiento científico tiene que basarse en el tipo de ciencia que estamos estudiando. En este caso son las de la Educación, por lo tanto, son ciencias sociales y más bien humanísticas, a las que no se pueden aplicar linealmente el razonamiento que se haría en las ciencias naturales o exactas.

Es a partir de ello que este escrito abarca los fundamentos teóricos del trabajo metodológico en la escuela, en especial lo relacionado con la clase, célula básica y esencial del proceso educativo conscientemente organizado y dirigido hacia un fin, el desarrollo de la personalidad del alumno. Para su elaboración se parte del principio de que en el mismo, solo se propone reflexiones que te pueden servir de ayuda en tu labor como maestro; recogen ideas, explicaciones y consejos de un grupo de especialistas con muchos años de experiencia en la docencia, de los cuales has de seleccionar aquellos que de acuerdo con tus preferencias, años de práctica, contexto y otros factores que desde una cultura integral, sean ventajosas para materializar tu labor como maestro y cumplir con los objetivos proyectados y concebidos, en función del perfeccionamiento de la labor docente en la institución escolar.

## **Materiales y métodos**

Se revisaron los documentos normativos acerca de las formas de organización docente. Se empleó como método general dialéctico materialista, que se apoya en los principios de la objetividad y de la historicidad, que no valora los fenómenos sociales como algo estático, sino en su desarrollo dinámico y, además, en lo que respecta al carácter multilateral con que debe abordarse, así como en el enfoque sistémico propio de su estudio.

Los métodos teóricos utilizados fueron: analítico-sintético, inductivo-deductivo, sistematización. Entre los métodos empíricos utilizados se concretan la sistematización de experiencias de profesionales, análisis de documentos y entrevistas.

## **Resultados y discusión**

### **La clase como forma fundamental de organización docente.**

Cada asignatura exige de la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje bajo la dirección y orientación del maestro, tomando en cuenta las particularidades del contenido de las distintas asignaturas, las características de los educandos y las condiciones objetivas existentes en la escuela; es por ello que el educador asume distintas maneras de organizar, de realizar el hecho educativo, es decir, el trabajo que ha de ejecutar para tratar el contenido de enseñanza.

Este acto didáctico aplicativo del saber hacer se puede materializar a través de diferentes formas de organización docente de la clase, el seminario, la conferencia, el trabajo práctico, la práctica de laboratorio, el trabajo extraescolar, la excursión y otras formas más. Ellas son, pues, formas de organización docente.

### **¿Por qué la clase es la forma fundamental de organización docente?**

La clase es la forma más frecuente de organización docente (tiene una duración determinada), ya que un elevadísimo porcentaje del tiempo dedicado al proceso de enseñanza-aprendizaje, visto como un sistema que abarca a todas las asignaturas, se desenvuelve mediante la clase; es a la vez la más pertinente por lo adecuada y oportuna que es. Ello se reafirma en su versatilidad, porque se adapta fácilmente a diversos escenarios del ámbito escolar. Tanto así es, que los planes y programas de estudio de todos los niveles y tipos de Educación, están estructurados sobre la concepción de horas-clase.

### **Los objetivos y el contenido de la clase:**

El objetivo es un elemento programático que identifica la finalidad hacia la cual deben dirigirse los recursos y esfuerzos para dar cumplimiento a determinados propósitos. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el objetivo formativo es una categoría didáctica estratégica y tiene como componentes de su estructura a los siguientes:

1. Componente instructivo: Relacionado con los conocimientos, los hábitos y las habilidades, reflejados en las capacidades de los educandos para hacer las cosas correctamente y con relativa facilidad.
2. Componente educativo: Relacionado con las convicciones: conjunto de ideas científicas, culturales, políticas y religiosas, elemento potenciador de valores, reflejados en actitudes y sentimientos de honestidad, honradez, laboriosidad, perseverancia, lealtad, solidaridad, bondad, generosidad, compasión, altruismo, filantropía, misericordia, tolerancia, respeto, equidad, identidad, incondicionalidad, patriotismo, etc.

Ambos componentes son expresiones tácticas materializadas en metas didácticas y fines parciales que constituyen el reflejo definitivo del objetivo formativo, en un proceso multidireccional, mediante el cual se transmiten conocimientos, habilidades, valores, costumbres, formas de actuar, etc., como expresiones de un fin supremo que se ha de materializar en el objetivo formativo.

### **¿Qué importancia tiene la redacción del objetivo formativo?**

Redactar correctamente el objetivo formativo brinda la información estratégica para asumir un grupo de acciones didácticas, encaminadas al logro del fin de la clase, a través de una determinada táctica, es decir, la forma de alcanzar el objetivo, establecido muy bien por la estrategia de enseñanza. Debe dar una idea general de qué se quiere alcanzar en términos de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como aquellos elementos más importantes en cuanto a métodos, procedimientos o vías para lograr dicho propósito

Redactar el objetivo formativo de la clase consiste en expresar por escrito, los fines instructivos y educativos que se quieren alcanzar, enunciados en forma de conocimientos, habilidades, valores, etc., niveles de asimilación, vías para lograrlo e intencionalidad educativa, expresados en forma lógica y adecuada cohesión textual. El objetivo se debe redactar en función de los educandos porque son ellos los únicos destinatarios de lo que sucede en la clase.

También es importante acotar que el objetivo se redacta en función del método que se aplique en la clase. No es lo mismo uno redactado para impartir el contenido por el método expositivo que por el método explicativo-ilustrativo o productivo e investigativo.

El maestro ha de lograr la mayor concreción al redactar el objetivo, pues está demostrado que lo que no se prevea en este, como categoría rectora del proceso, puede quedar olvidado a la hora de diseñar y planificar la clase y el sistema de clase, que, aunque fluya con naturalidad, no es en modo alguno, un proceso que se pueda dejar a la espontaneidad. El maestro ha de planificar situaciones de aprendizaje específicas para lograr cada aspecto educativo o instructivo.

Otro elemento a tener en cuenta lo constituyen los niveles de asimilación del conocimiento y al hablar de niveles de desempeño cognitivo de los educandos se hace alusión al grado de desarrollo o progreso de estos en relación con la asimilación o aprendizaje de conocimientos, habilidades, etc. Dichos niveles constituyen una referencia relativa a la posición que ocupan determinados educandos en su desempeño en diferentes situaciones de aprendizaje, por tanto, tienen una alta dosis de subjetividad por parte de quien evalúa y categoriza al educando en cuanto a su nivel de conocimientos.

Estos niveles deben ser interpretados como diferentes estadios cuantitativos, cualitativos y relativos de un proceso único llamado asimilación de los contenidos. El grado o nivel de profundidad con que se estudia un contenido en clases puede ser muy variado. Entre los más generalizados haremos referencias a los planteados por el maestro Ysidro Hedesa que reconoce cuatro niveles de asimilación de los conocimientos y habilidades que son: nivel de familiarización (conocer), nivel de reproducción (saber), nivel de aplicación (saber hacer) y nivel de creación (crear).

Las clases también tienen funciones o tareas didácticas como son: las encaminadas a crear las condiciones previas necesarias, la orientación hacia el objetivo y la de control; en todas ellas es necesario propiciar la consolidación del contenido mediante la utilización de diversos recursos que contribuyan a dicho fin. Sin embargo, en dependencia del objetivo y del contenido de la clase, algunas tienen como objetivo fundamental, que el educando inicie el proceso de apropiación o asimilación de este; hay otras en las que el educando utiliza, aplica el contenido recién elaborado, lo relaciona con otros, desarrolla habilidades, en fin, tiene como fin la consolidación de los ya tratados; por último, hay clases que se dedican, específicamente, al control de conocimientos y habilidades adquiridas.

Estas tareas didácticas deben ser entendidas como acciones inherentes e ineludibles del acto pedagógico de la clase, transcurren durante el desarrollo de la misma. Ellas garantizan la articulación de la enseñanza y abarcan todo el proceso, con la singularidad de que en determinados momentos de la clase, unas sobresalen respecto a otras, en correspondencia con lo que acontece en un tiempo puntual de la misma. No constituyen un conjunto de pasos formales aislados entre sí y están presentes desde el momento en que el maestro entra al aula hasta que sale de ella, en síntesis pudiéramos plantear que estas son:

- *El aseguramiento de las condiciones previas o del nivel de partida:*
- *La orientación hacia el objetivo*
- *El tratamiento de la nueva materia*
- *La consolidación*
- *El control y evaluación*

Debemos señalar que las funciones didácticas no constituyen un conjunto de pasos formales aislados entre sí. Ellas en determinados momentos sobresalen en correspondencia con lo que acontece en un tiempo puntual de la clase; entonces es permitido que el maestro a la vez que asegura el nivel de partida oriente el objetivo de la clase o durante el tratamiento de la nueva materia pueda evaluar objetivamente lo que controle en ese momento o realice brevemente un ejercicio que vaya dirigido al aseguramiento de una nueva situación de la misma. Las preguntas finales de la clase a la vez que consolidan lo aprendido en la misma, pueden servir para controlar si se cumplió el objetivo. Esto consigna que las funciones didácticas dialécticamente se están entremezclando y complementando continuamente en la clase, en

dependencia de la preparación, experiencia y habilidad de comunicación del maestro con el auditorio y sus particularidades como entidad social. No existe una función única para cada etapa de la clase, ellas tienen el don de la ubicuidad: de estar en todas partes.

El tratamiento del nuevo contenido lleva orgánicamente procesos de consolidación, control, y evaluación. La consolidación es trascendental para fijar el contenido tratado, ello se materializa principalmente en la tarea para la casa, forma muy importante del trabajo independiente.

Metodológicamente la orientación del trabajo con la tarea tiene sus pasos, la observancia cabal de ellas posibilita una adecuada guía y ajuste para la resolución de los ejercicios propuestos para la casa que los educandos han de resolver. Ellas son:

El *Primer paso*: para la proposición del trabajo con la tarea hay que prever necesariamente el tiempo suficiente de la clase. ¿Cuántas veces se les orienta apresuradamente a los educandos la misma como un apéndice de la clase? Evidentemente, cuando se actúa así, los educandos ven en ella algo sin importancia e inútil. También, hay una tendencia generalizada a creer que ellos son incapaces de resolver la tarea por sí solos o que ella constituye una sobrecarga para los educandos; por tal razón, hay maestros que no dejan tarea o trabajo independiente para la casa; conjetura errónea, por demás, dañina.

*Segundo paso*: al plantear el trabajo con la tarea o trabajo independiente tiene que hacerse con todo el grupo en total escucha y atención. Los educandos tienen que ser conscientes de que esta parte de la clase es vital para la consecución del aprendizaje cabal. No deben darse las orientaciones pertinentes en presencia de la más mínima entropía, interna o foránea que haya en el aula.

*Tercer paso*: el maestro tiene que lograr que todos los educandos comprendan íntegramente el contenido del trabajo con la tarea o trabajo independiente, tienen que saber qué van a hacer en cada uno de los ejercicios propuestos y cómo lo van a resolver.

Para lograr que el trabajo con la tarea o trabajo independiente sea resuelto de la mejor y productiva manera, el maestro tiene que ser consciente que en la medida en que les describa a los educandos los algoritmos de trabajo, las diferentes variantes de solución, los recursos mnemotécnicos a utilizar para un mejor aprendizaje (cuadros sinópticos, resúmenes, esquemas, fichas de contenidos, gráficos, mapas y redes conceptuales, uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, determinar lo esencial, etc.), resolverán aventajadamente los ejercicios. De este modo ellos deben quedar en condiciones de trabajar la bibliografía básica y complementaria y elaborar informes integradores y/o trabajos investigativos acerca del contenido estudiado.

A los educandos se les ha de enseñar a aprender cómo se les ha de enseñar a leer, a escribir, a prepararlos para la vida. Esto es muy importante, porque son incontables las veces que asumimos como un hecho que ellos saben objetivar los elementos esenciales del contenido sobre la base de diversos recursos de aprendizaje sin valorar que en realidad no poseen estos recursos, esta idea se refleja en el pensamiento martiano de qué es educar.

Para Martí, educar "es preparar al hombre para la vida" (T. 8, p. 281). Este criterio acerca del fin de la educación (teleología) requiere de una precisión, pues pudiera pensarse que esta idea pertenecía al positivista Herbert Spencer (1820-1903), pues de esa misma manera el inglés expresó su concepto de lo que significa el acto educativo, pero, en verdad, existe una gran diferencia entre Martí y Spencer en sus puntos de vista, pues la concepción martiana de la educación no es utilitarista y no significa la adaptación mecánica del hombre a su tiempo ni a su medio, sino por el

contrario, tiene que prepararlo de tal manera para la vida y que pueda salir "a flote", o sea para que pueda trascender y enriquecer la cultura - la vida-, sin desviarlo de la grandiosa y final tendencia humana.

Entonces, la definición de educación más completa que ofreció es:

....la habilitación de los hombres para obtener con desahogo y honradez los medios de vida indispensables en el tiempo en que existen, sin rebajar por eso las aspiraciones delicadas, superiores y espirituales, de la mejor parte del ser humano. (Martí, J. T 8, pp. 428-429)

¿Qué pautas está dando el Apóstol cubano en esta definición, por supuesto que desde una óptica humanística ?..

"En primer lugar, expresa que : la educación tiene que habilitar al hombre para ganarse la vida, en términos de una formación cultural y práctica adecuadas, eso en el lenguaje moderno es " educación para el trabajo"; después precisa : en el tiempo, en el momento en que existen; está diciendo que las condiciones de la época histórica no se pueden soslayar : si la impronta de hoy es la ciencia y la tecnología, pues está claro que la educación en tecnología hay que tenerla en cuenta, pero apréciase, que Martí considera que las cualidades " superiores" son las morales, las espirituales y esas también hay que asumirlas. Por lo tanto, la tecnología, el trabajo y la formación moral no son fines en sí mismos sino partes indispensables de un objetivo más alto: la preparación del hombre para la vida". (Pérez, L., 2001, p.112)

Esta es la concepción, por tanto, humanista que incluye los elementos siguientes: la formación cultural, la formación ético-moral como centro aglutinador del desarrollo humano, el desarrollo intelectual (habilidades para pensar), la educación para el trabajo (carácter politécnico), la educación en tecnología (que abarca la dimensión científico-práctica de la educación).

Desde esta concepción no debemos olvidar que en la estructuración del trabajo con la tarea o trabajo independiente es necesario tomar en cuenta las diferencias o potencialidades individuales, planificar la ayuda que se dará a los educandos que presentan dificultades y las tareas adicionales para aquellos más aventajados.

El maestro debe ser consciente de la alta responsabilidad que tiene de lograr que todos y cada uno de sus educandos adquieran conocimientos, habilidades, hábitos necesarios para la vida y, se eduquen como ciudadanos capaces de enfrentar las múltiples exigencias del quehacer social.

*Cuarta paso:* el trabajo con la tarea o trabajo independiente tiene que ser controlado individualmente, educando por educando, a través del llamado de atención, el convencimiento de su importancia, la prudente sanción y, mediante formas adecuadas de control que tengan un carácter ejemplarizante, comprobatorio y demostrativo.

La experiencia pedagógica revela que la ausencia de compromiso por la realización de la tarea o trabajo independiente por parte de los educandos, depende en gran medida, de la autoridad, ejemplaridad y preponderancia del maestro en el aula. Si no hay el firme y sistemático diagnóstico y control de la realización del trabajo con la tarea, no habrá, en modo alguno, el responsable cumplimiento del deber por parte de los educandos.

Es por ello que se sugieren un grupo de preguntas e interrogantes que puede hacerse el maestro como puntos de tensión analépticos una vez terminada su clase, que le permitirán autoevaluarse. Aclaremos, que estas preguntas solo sirven de apoyo al proceso de autoevaluación, no necesariamente deben seguir este orden, pero en gran medida nos permite realizar una autovaloración para determinar si realmente la clase que desarrollamos logró el propósito que nos trazamos.

¿Cuál era el objetivo de mi clase? ¿Qué lugar ocupa esta clase en el sistema de clases? ¿Qué tipo de clase es?

¿En general con qué aspectos o momentos de la clase estoy más satisfecho?, ¿Con cuáles no?, ¿Por qué?, ¿Qué me faltó o no fue efectivo?

¿Qué cambiaría de mi clase? ¿Qué remodelaciones haría en la dirección pedagógica del proceso?

Otro grupo de preguntas que pueden ayudar a reflexionar al maestro cuando no aprecia las limitaciones en la concepción y conducción de la actividad y permite identificar qué exigencias y necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje no conoce, estarían direccionadas a:

¿Cómo realicé la orientación hacia los objetivos de esta clase?

¿Qué actividades o tareas de aprendizaje concebí para cumplir el objetivo?

¿Qué comportamientos observé en la ejecución de esas actividades por mis educandos? ¿Tuve que reorientar?, ¿Por qué un grupo de educandos pidieron que les explicara nuevamente?

Entonces qué pienso de la eficiencia de la orientación, ¿Fue efectiva en toda la clase?, ¿En qué actividad no lo fue?,

¿Se propiciaron momentos de reflexión?, ¿cómo trabajé la atención al error? ¿Cómo realicé el control?,

Tuve que ofrecer ayudas ¿Cuáles?, ¿A quiénes?, ¿Cómo lo hice?, ¿Fueron efectivas las ayudas?

¿Considero que mis educandos tuvieron un papel protagónico en la clase?, ¿Por qué?

¿Qué formas de organización utilicé en la clase? ¿Qué posibilidades tuve en la actividad con los educandos para interactuar entre ellos?

¿Cómo fue el tratamiento a los aspectos educativos?, ¿Cómo fue la productividad? En los casos en que identifique errores, ¿Cómo remodelaría la dirección pedagógica?

## Conclusiones

Tomando en cuenta todos los elementos antes señalados resulta importante reconocer que la clase constituye la forma por excelencia, más frecuente de organización docente.

Es necesario que el maestro se sienta comprometido para desarrollar una clase con calidad y que responda tanto a las exigencias grupales como individuales de sus educandos.

Es importante que el docente conozca, domine y aplique las estrategias y técnicas didácticas, las cuales le permitirán crear las condiciones óptimas para el mejoramiento del proceso educativo y lograr una comunicación afectiva y efectiva con sus educandos y, de esta forma podrá desarrollar un pensamiento flexible, dinámico, independiente, creador logrando el máximo desempeño cognitivo en el que los educandos reestructuran los conocimientos y elaboran sus propias estrategias de aprendizaje, que son aplicadas en la resolución de problemas creativos.

## Referencias Bibliográficas

- Addine F. F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Baranov, S.P. y otros. (1989): Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez, R.J y otros (2014): Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez, R. Chávez, R.J y otros (2005): Acercamiento necesario a la pedagogía general. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez, R. Chávez, R.J y otros (2011): Filosofía de la Educación, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- J y Leonardo Pérez Lemus, (2015): Fundamentos de Pedagogía General. Parte 1. Texto para la carrera Pedagogía – Psicología. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez, R.J y Leonardo Pérez Lemus, (2018): Los debates actuales entorno a la Pedagogía y a la Didáctica como ciencias: Sus implicaciones en la Educación Superior. Conferencia. Congreso Internacional Universidad 2018.
- Campistrout P, L. y Rizo C. C. (2002): Sobre la estructura didáctica y metodológica de la clase. (Fragmentos seleccionados). En soporte magnético. ICCP.
- Danilov, M.A. y M.N. Skatkin (1978): Didáctica de la escuela media. Editorial de libros para la educación. La Habana.
- Davidov, V. (1978): Tipos de generalización en la enseñanza. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Fariñas L. G (2004): Maestro para una didáctica del aprender. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Hedesa Pérez, Y.I. (2013): Didáctica de la Química. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
- Klingberg, L. (1972): Introducción a la Didáctica General, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- MINED (1994): Algunas consideraciones sobre los métodos de enseñanza en el nivel Preuniversitario. Empresa de Impresoras Gráficas del MINED, La Habana, (impresión ligera).
- \_\_\_\_\_ (1991). Orientaciones metodológicas, octavo grado. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- \_\_\_\_\_. (1994-20012): Seminarios nacionales a profesores de Preuniversitario. Empresa de Impresoras Gráficas del MINED, La Habana, (impresión ligera). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Martí, J.: Obras Completas, Tomo 8, pp 28, 428, 429
- Pérez Lemus, L. (2001). Estudio crítico del desarrollo histórico de los enfoques de la Educación Laboral en la educación general a partir de 1959. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, p.112.
- Pérez L, L y otros. (2012): Naturaleza y alcance de la pedagogía cubana. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
- Rico M. P. y otros. (2009): Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. Segunda edición.
- Rojas A. C. y otros (1990): Metodología de la enseñanza de la Química. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Savin, N. V. (1972): Pedagogía, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- Silvestre O. M. y Zilberstein T. J. (2001): Enseñanza y aprendizaje desarrollador. Editora Magisterial. Servicios Gráficos. Lima. Perú.
- Testa, A y Leonardo Pérez Lemus: Educación, formación laboral y creatividad técnica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana