

SANCTI-SPÍRITUS

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO
“CAP. SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”**

**LA PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE
DIRECCIÓN DE LA ACTIVIDAD EDUCACIONAL EN LA ESCUELA
PRIMARIA**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MASTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

AUTORA: LIC. GEYSA DÍAZ DUARTE

TUTORA: DRA. AURELIA MASSIP ACOSTA

2007

“Lo que hace crecer al mundo no es el descubrir cómo está hecho, sino el esfuerzo
de cada uno para descubrirlo”

José Martí

SÍNTESIS

El trabajo tiene como objetivo aplicar una estrategia metodológica que contribuye a perfeccionar la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional en la escuela primaria. La novedad de la estrategia radica en asumir una concepción más renovadoras con la utilización de vías, procedimientos y técnicas que favorecen el rol profesional, activo y creador de los docentes; además facilita un estilo más democrático, integrador de la diversidad y desarrollador de las potencialidades de las personas involucradas, en un clima de amor, confianza, colaboración y tolerancia a las diferencias. La evaluación de los efectos originados en los sujetos demuestran niveles superiores de participación, cuyas expresiones tienen su base en una mayor motivación (querer), el incremento de la necesidad de preparación para las tareas que se ejecutan (saber) y más implicación en las actividades (poder).

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN-----	1
CAPÍTULO I. CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS ACERCA DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE DIRECCIÓN DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA-----	9
1.1 ¿Qué significa, entonces, participar? Enfoques para un concepto-----	9
1.2 La dirección y la participación: sus implicaciones para el proceso de dirección de la actividad educativa-----	13
1.3 El proceso de dirección de la actividad educacional en la escuela primaria ante los retos de la participación: papel de los docentes-----	21
CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO REALIZADO A LOS DOCENTES SOBRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN EN EL PROCESO DE DIRECCIÓN DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA-----	32
2.1 Explicación necesaria acerca de los métodos de investigación empleados durante el diagnóstico-----	33
2.2 Contexto y ubicación de la problemática a resolver. Caracterización general de la institución y de la muestra-----	38
2.2.1 Caracterización de la escuela “21 de Diciembre”-----	39
2.2.2 Caracterización de los sujetos que conforman la muestra-----	41
2.3 Valoración inicial del estado del nivel de participación de los docentes atendiendo a los indicadores establecidos-----	43
CAPÍTULO III. CONFIGURACIÓN Y APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA. LA EVALUACIÓN FINAL DE LOS EFECTOS ORIGINADOS	
3.1 Concepciones básicas acerca de la estrategia: apuntes para una comprensión de su concepto-----	56
3.2 Aclaraciones convenientes en torno a la estrategia propuesta: puntos de partida que la fundamentan-----	61

3.2.1 Fuentes y documentos que respaldan la estrategia-----	63
3.2.2 Características que distinguen a la estrategia propuesta-----	63
3.2.3 Premisas a tener en consideración para la implementación de la estrategia-----	64
3.2.4 A propósito del método empleado para aplicar la estrategia-----	64
3.2.5 A propósito de los procedimientos empleados para aplicar la estrategia-----	66
3.2.6 A propósito de las técnicas empleadas para la aplicación de la estrategia-----	66
3.3 Acciones que incluye-----	69
3.3.1 Precisiones acerca de las acciones desarrolladas-----	70
3.4 Aplicación de las acciones-----	75
3.5 Evaluación final de los cambios ocurridos en los sujetos después de aplicadas las acciones-----	76
CONCLUSIONES-----	81
RECOMENDACIONES-----	83
CITAS Y REFERENCIAS-----	84
BIBLIOGRAFÍA-----	86
ANEXOS (del 1 al 17)	

INTRODUCCIÓN

Participación es un término muy utilizado en la práctica social; al decir del educador popular mexicano, Carlos Núñez,..."la participación está de moda...y por otro lado ¡no participamos!"¹ El proceso de participación guarda relación con el concepto de poder; por lo general, los que dirigen, los que ostentan autoridad, son los que tienen la posibilidad de participar; mientras que a los dirigidos, se les pone límites en la participación, según los niveles de consulta, o ejecución de tareas.

La participación es un derecho, por lo que su violación se identifica como una conducta dictadora no solo en el que la impide, sino en el que no lo favorece. En posiciones, absolutamente, contrarias aparecen personas que abogan por una libertad sin límites cuyo resultado es la permisividad. Ni dogmatismo, ni anarquía, debe ser la concepción antidemocrática de poder que pese en el actuar de los educadores y directivos, aprender en la práctica dialéctica entre autoridad y libertad es su reto permanente.

La autoridad reconocida no se debilita al compartir el poder, más bien se fortalece. Su contrario (el autoritarismo) es expresión de una práctica de dirección de siglos, lo que explica algunas posturas de aceptación y comprensión ante la violación e irrespeto a ese derecho, aunque José Martí desde su época (siglo XIX) ya alerta que "La felicidad general de un pueblo descansa en la independencia individual de sus habitantes".²

Con el triunfo de la Revolución, el pueblo cubano asume el poder y la posibilidad para decidir su destino, su proyecto social de defender sus sueños, sus conquistas. La Constitución de la República de Cuba en el Capítulo 1 sobre los fundamentos políticos, sociales y económicos del Estado declara en el Artículo 1: "Cuba es un estado socialista de trabajadores independientes y soberanos, organizado con todos y para el bien de todos, como república unitaria y democrática, para el disfrute de la libertad política, la justicia social, el bienestar individual y colectivo y la solidaridad humana."³

En Cuba, existen documentos o disposiciones de carácter estatal que son de obligada referencia ya que establecen y proyectan la necesidad de la participación como un proceso inherente a la democracia revolucionaria que hoy se practica; los

mismos constituyen la base para el sustento legal y político. Basta una mirada a la Constitución, la Ley 91 de los Consejos Populares, las Plataformas Programáticas de los cinco Congresos del Partido Comunista, los discursos de Fidel Castro Ruz y de otros dirigentes, el Código de ética de los cuadros del Estado cubano, así como la Convención de los derechos de los niños y las niñas, entre otros.

En el caso de la educación cubana hay una expresa orientación de hacer cada vez más participativos los procesos educativos, sin embargo los educadores, aún, se quejan de que los alumnos no participan como se aspira; ¿acaso propician ellos la oportunidad? Para mejorar la participación, es importante conocer diferentes puntos de vista sobre el tema y acercarse a nuevas concepciones, formas y herramientas que involucren a los educandos y al resto de los agentes implicados en el proceso educacional.

Así lo reflejan los diferentes documentos normativos como: los Objetivos Priorizados, el Sistema de Trabajo Político-Ideológico y el Metodológico, la Estrategia para la formación de valores, los objetivos y contenidos de los programas de las diferentes asignaturas en cada grado; el Modelo de Escuela, solo por citar algunos. De igual forma, se considera valiosa la bibliografía existente sobre el tema de autores cubanos (J. Martí, R. Bell, R. Bellido, miembros del Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos”, A. Fernández, P. Valiente Sandó, A. Valle Lima,) latinoamericanos (P. Freire, C. Núñez, O. Jara), así como de otras latitudes del mundo (V. Sujomlinski, F. de la Riva). En opinión de la autora de esta investigación no es una literatura muy abundante y la que hay está dispersa y poco accesible a los educadores.

Es importante señalar que durante la indagación teórica, en los centros de información visitados, se pudo constatar, que no existen tesis de doctorado, ni de maestría, ni trabajos de diploma, en el territorio que aborden, propiamente, esta temática; se considera un campo inexplorado y sin una práctica sistematizada; si bien, en algunos resultados investigativos, donde se abordan otras problemáticas, sí hay una mirada hacia ese horizonte, como es el caso de las investigaciones desarrolladas por la Dra. A. Massip, el Dr. R. Cueto, la Dra. E. Sobrino, entre otros.

Las opiniones de dirigentes y funcionarios de educación, más las valoraciones de las visitas de inspecciones realizadas, así como exploraciones informales de la propia práctica de la autora de esta investigación por más de diez años de experiencia — primero como maestra y después como directora— permiten asegurar que hay

inconvenientes en la aplicación de esa teoría, pues se considera, aún, insuficiente la participación de los educadores, los estudiantes y de otros agentes socioculturales en el proceso de dirección de la actividad educacional.

En el caso de los docentes las principales deficiencias se observan en el poco deseo de participar, manifiestan un sentido muy limitado del significado de participación (lo asocian a la movilización y a estar presente), predomina una comunicación unidireccional entre ellos y los representantes de la estructura de dirección; falta de iniciativas en la solución de los problemas, no se implican en la toma de decisiones y no siempre se sienten comprometidos con los resultados colectivos.

Esta situación puede estar motivada por disímiles causas, entre las que se encuentran: la insuficiente preparación que poseen los docentes acerca de la participación, la poca utilización de vías y técnicas que estimulen el deseo de participar de manera consciente y activa por lo directivos, así como la falta de posibilidades que, en ocasiones se les ofrece. Por otra parte, persisten, todavía, en la educación estilos de dirección con rasgos de esquematismo y autoritarismo.

Si bien, existen un conjunto de condiciones que constituyen potencialidades para solucionar esas deficiencias como es el nivel profesional alcanzado por los educadores, la actitud abnegada que muestran en su labor, el espíritu constante de superación, la identificación con los principios de la ideología revolucionaria, la disciplina laboral, así como las buenas relaciones de trabajo que se establecen entre los educadores y entre estos y sus directivos; de igual forma, hoy se dispone de nuevas tecnologías que ayudan a elevar la calidad en las actividades de superación.

Ante las reflexiones anteriores cabe, entonces, plantearse el siguiente **problema científico**: ¿cómo perfeccionar la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional en la escuela primaria? Para enfrentar la solución de este problema se deben perfilar aquellos conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos acerca del **tema** de la participación educativa y trabajar en el **objeto de estudio** enmarcado en el proceso de dirección de la actividad educacional de la escuela primaria e incidir con mayor fuerza en el **campo de acción** circunscrito en las vías, procedimientos y técnicas para perfeccionar la participación de los docentes en dicho proceso.

En tal sentido, se traza como **objetivo** aplicar una estrategia metodológica dirigida al perfeccionamiento de la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional en la escuela primaria. Para que esta aspiración alcance

trascendencia en la práctica se formula esta **hipótesis**: si en el proceso de dirección de la actividad educacional en la escuela primaria se aplica una estrategia metodológica a partir de concepciones más renovadoras con la utilización de vías, procedimientos y técnicas que favorezcan el rol profesional, activo y creador de los docentes, entonces es posible el perfeccionamiento de la participación de estos en dicho proceso.

Se declaran, entonces, las siguientes variables a controlar, como características del objeto de estudio: la **independiente**, es la estrategia metodológica; la **dependiente**, el perfeccionamiento de la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional; a fin de evitar posibles interferencias en la aplicación de la estrategia y los cambios que debe originar se registran un grupo de factores y condiciones que se consideran **variables colaterales** (ver anexo 1).

Para tener claridad de los términos claves con los que se trabaja en esta investigación se ofrece la **definición conceptual** de cada uno de ellos:

La palabra perfeccionamiento alcanza especial significación en el ámbito pedagógico, José R. Fernández, Exministro de Educación en Cuba, en la Conferencia Especial del Congreso Pedagogía 86, se refiere a este concepto desde una visión que conserva, aún, vigencia: "...en su definición más plena y profunda, el PERFECCIONAMIENTO es una tarea permanente. Su esencia está en la labor cotidiana, en utilizar las vías y métodos del trabajo científico-metodológico como valiosos recursos para validar los programas, planes de estudio, textos y medios de que disponemos. Su esencia radica también en que cada uno de nuestros técnicos, de nuestros especialistas, de nuestros profesores de avanzada, sea un acucioso investigador y vea en la escuela, en el aula, un rico laboratorio de obtención de experiencias."⁴

Con respecto a la participación, el amplio universo de los significados que tiene el término en la bibliografía consultada permite resumirlo como un proceso desarrollador para la obtención de nuevos saberes donde se potencia las capacidades para la autosuperación, la independencia cognoscitiva, la comunicación, el trabajo colectivo y sobre todo para actuar y conducirse con más democracia; admite, además, apreciar el saber de los otros, fortalecer valores éticos indispensables en el ser humano como la humildad, solidaridad, tolerancia, firmeza, patriotismo.

Para el Colectivo de Autores del libro *Pedagogía* el proceso de dirección de la actividad educativa descansa en la actividad de los cuadros de dirección con su colectivo pedagógico, en la aplicación consciente y creadora de las leyes y principios de la dirección pedagógica para asegurar la plena correspondencia entre los objetivos planteados por la sociedad y los resultados reales alcanzadas por la escuela como institución docente educativa.⁵

Sobre el concepto de estrategia metodológica existen diferentes puntos de vista, pero en este trabajo se asume el criterio de un colectivo de autores del Centro de Estudios Pedagógicos del ISP "Félix Varela", el cual considera que en el campo educativo la estrategia se refiere a la dirección pedagógica de la transformación de un objetivo desde su entrada real al estado deseado. Presupone partir de un diagnóstico en el que se evidencia los problemas; se proyectan y ejecutan acciones progresivas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos con su correspondiente evaluación.⁶

Para la evaluación de los efectos operados en los sujetos de investigación se realiza la **definición operacional** atendiendo a las **dimensiones** con sus respectivos **indicadores**, los cuales revelan, en un sentido amplio e integral, el alcance práctico de la variable dependiente. Estas declaraciones operacionales se determinan a partir de los objetivos del Proyecto de Modelo de Escuela Primaria; de elementos teóricos presentes en la literatura referente al tema; se tienen en cuenta las características de los docentes y se toman en consideración las opiniones de metodólogos, jefes de ciclos, docentes, así como la experiencia de la autora en cuanto a las evidencias que constituyen señales de una verdadera participación educativa.

- Querer participar (afectivo-motivacional)
 - a) Interés subjetivo e ideológico (deseos e interés por participar)
 - b) Satisfacción socio afectiva (reconocimiento grupal)
 - c) Identificación como parte del colectivo (sentirse útil)
 - d) Prestigio social (sentirse valorado o apreciado)
 - e) Cohesión grupal (entre directivos, docentes)
 - f) Comunicación dialogada, afectuosa
- Saber participar (cognoscitivo)
 - a) Preparación para las tareas
 - b) Intercambio de opiniones, criterios, puntos de vista

c) Capacidad de negociación (al confeccionar, ejecutar y controlar el plan individual y en el análisis de la evaluación profesional)

d) Generación de iniciativas

e) Toma de decisiones

➤ Poder participar (volitivo-conductual)

a) Asistencia y permanencia en las actividades o tareas que se ejecuten

b) Organización en las tareas y actividades

c) Disciplina durante las actividades

d) Capacidad movilizativa

e) Utilización y/o aportes de recursos

f) Responsabilidad por los resultados

En los anexos 2, 3 y 4 se expone la escala valorativa (enfoque cualitativo) atendiendo a diferentes criterios para cada indicador (alto, medio y bajo) y en el anexo 5 la escala ordinal donde se le asigna un valor (enfoque cuantitativo) a cada dimensión y en general al nivel de perfeccionamiento de la participación de los docentes.

Para llevar a cabo el trabajo se desarrollan las **tareas investigativas** que permiten obtener los resultados deseados:

1. Sistematización de conocimientos teóricos y metodológicos acerca de la participación en la dirección de la actividad educacional en la escuela primaria.
2. Diagnóstico del estado real y potencial que presenta la participación de docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional en la escuela primaria.
3. Diseño e implementación de una estrategia metodológica para perfeccionar la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional en la escuela primaria.
4. Evaluación de los efectos originados, por la estrategia metodológica, aplicada en el perfeccionamiento de la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional de la escuela primaria.

En virtud de poder recoger una información objetiva, exacta y ordenada sobre los indicadores establecidos y realizar el procesamiento de la misma se seleccionan los **métodos y técnicas** que se estiman más convenientes:

Del nivel teórico

➤ Análisis y síntesis, al examinar y clasificar el contenido consultado, en general, desde diferentes perspectivas, relacionados con la participación, en particular la que

tiene lugar en el proceso de dirección educativa; asimismo, durante el estudio de los factores, rasgos y circunstancias inherentes al ámbito escolar donde interactúan los sujetos, así como de las interconexiones que se establecen entre ellos y el condicionamiento mutuo que ejercen en la participación de los docentes.

➤ Inducción y deducción, a partir del diagnóstico y la evaluación las dimensiones en cada docente seleccionado se determinan los elementos comunes para derivar las generalizaciones e inferencias que demuestran la situación existente en cuanto al desarrollo de la participación dentro del proceso de dirección educativa.

➤ Tránsito de lo abstracto a lo concreto, al integrar los conocimientos teóricos de diferentes ciencias y disciplinas (Pedagogía, Sociología, Psicología, Filosofía, entre otras) y los de carácter metodológicos que sustentan la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional con las regularidades extraídas del diagnóstico que caracterizan la práctica de dicho proceso y sobre esa base se proyecta la estrategia pedagógica para perfeccionar la participación, cuya aplicación tiene lugar en el contexto escolar.

➤ Histórico y lógico que permite comprender la participación como parte del proceso social y educativo en su devenir cronológico y evolución ideológica, según los momentos que marcan pautas en la dinámica de su desarrollo y cambios ocurridos.

➤ Hipotético-deductivo, al partir de una suposición que implica la elaboración de una estrategia metodológica con una concepción renovadora del proceso de dirección de la actividad educacional, cuya factibilidad y pertinencia se comprueba en la realidad educativa hasta sacar conclusiones para generalizar los conocimientos obtenidos.

Del nivel empírico

➤ El experimento pedagógico, el cual se basa en el diseño pre-experimental.

➤ La observación (encubierta y participante) a los docentes.

➤ La entrevista, con carácter grupal, a los docentes.

➤ Escala autovalorativa a los docentes.

➤ El diálogo interpersonal y grupal con estudiantes, representantes de las organizaciones de masas del centro, miembros de familia y factores de la comunidad.

➤ Estudio de documentos oficiales de carácter estatal y escolar.

Para la medición de algunos elementos cuantitativos presentes en los indicadores y la comparación numérica de los cambios ocurridos en los sujetos a nivel individual y grupal, se utilizan **métodos del nivel matemático-estadísticos**; en tal sentido, se cuenta con los diferentes paquetes de la estadística-descriptiva, los cuales se apoyan en el cálculo porcentual como procedimiento.

Se determina como **población** a los 25 docentes que laboran en las 3 escuelas primarias (“Heriberto Orellana”, “Osvaldo R. Sánchez” y “21 de Diciembre”) que dirige la autora de esta investigación por poseer características similares en cuanto a años de experiencia, nivel profesional, resultados de la evaluación profesional, integración revolucionaria, estabilidad del claustro, entre otros. Estas instituciones pertenecen al Consejo Popular de Guayos del municipio de Cabaiguán. La selección de la **muestra** tiene un carácter intencional, atendiendo a que se escogen los 15 docentes de la escuela “21 de Diciembre” que es la que mayor cantidad de educadores tiene, donde más tiempo permanece la autora y en la que más años lleva dirigiendo.

La **novedad** de esta investigación radica en la propuesta de una estrategia metodológica, como parte de la estrategia general de trabajo en el centro, a partir de concepciones más renovadoras con la utilización de vías, procedimientos y técnicas que favorecen el rol profesional, activo y creador de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educativa.

La **significación práctica** de dicha estrategia se expresa en su propio estilo ya que facilita una relación más democrática, integradora de la diversidad y desarrolladora de las potencialidades de las personas involucradas en un clima de amor, confianza, colaboración y tolerancia a las diferencias. Otra contribución lo constituyen los indicadores establecidos y los métodos para identificar y evaluar el nivel de participación de los docentes.

CAPITULO 1. CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS ACERCA DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE DIRECCIÓN DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA

Para la construcción del marco teórico se desarrolla el proceso de sistematización; comprende la indagación bibliográfica y el estudio documental que se enriquece con el análisis crítico y reflexivo de la propia práctica de la autora; como resultado del proceso se identifican y agrupan diferentes elementos conceptuales y metodológicos, con sus correspondientes explicaciones, ideas, juicios y valoraciones que conforman todo el sistema de conocimientos que sirven de referentes básicos

para sustentar desde el punto de vista científico el problema planteado y la propuesta de cambio.

La actividad de búsqueda bibliográfica alcanza la revisión de un número cuantioso de textos editados, la mayoría en Cuba, desde 1970 hasta la fecha, donde se incluyen autores de diferentes países; algunos se refieren a la participación y dirección de la actividad educativa; otros libros de sesgo pedagógico, psicológico, sociológico y filosófico posibilitan fundamentar desde esas aristas el tema objeto de estudio; incluye, al mismo tiempo, literatura sobre investigación pedagógica que se consulta para establecer la lógica, estructura y metodología científica empleada, más aquella que aporta elementos sobre la definición de estrategia y cómo diseñarla.

El análisis de documentos normativos del trabajo metodológico ayuda a precisar cuestiones esenciales para fundamentar la participación en el proceso de dirección de la actividad educacional de la escuela primaria. Derivado de su estudio, se resumen aspectos cardinales sobre la política educacional en función de la formación integral del individuo a tono con las exigencias sociales, ideológicas y políticas de la Batalla de Ideas que hoy se libra en Cuba y de acuerdo con las transformaciones que tienen lugar en la educación primaria. Esos materiales son: el Modelo de Escuela Primaria, el Programa Director de las Asignaturas Priorizadas; más resoluciones, circulares, plan de estudio, normativas establecidas para orientar la labor en la escuela.

1.1 ¿Qué significa participar? Enfoques para un concepto

La participación de acuerdo a las condiciones de su aparición ha tenido siempre un carácter concreto, pues nace de una cierta estructura ínter subjetiva que fundamenta la necesidad de una acción colectiva para resolver cierto asunto. Cuando tales condiciones faltan, las propuestas participativas son abstractas, en tanto no se encarnan en los procesos sociales reales. Con frecuencia, los proyectos sociales se plantean incrementar de manera paulatina los niveles de participación al aumentar los grados de compromiso e incidencia de la población.

Para algunos estudiosos de este tema la expectativa apresurada de las personas por cumplir determinada tarea genera problemáticas e inquietudes vinculadas con aspectos éticos que tienen una repercusión negativa en el proceso participativo que puede conducir a promover una participación abstracta cuando los planteamientos al

pasar a otro nivel de implicación no respetan los procesos ínter subjetivo de maduración de las necesidades.

Desde su surgimiento participar ha sido un concepto disputado por las posiciones más antagónicas. Las más reaccionarias, por ejemplo, han querido apoderarse de él y tal ha sido el abuso que casi lo ha vaciado de contenido. Por eso, resulta imprescindible precisar de qué participación se está hablando. Rodríguez Brandao, al referirse sobre la dosis de ambigüedad de este término, que lo lleva incluso a cuestionar su pertenencia, plantea: "...El desafío de la participación está en saber a qué tipo de poder concretamente sirve y por lo tanto a qué proyecto de desarrollo o de transformación apunta".⁷

La participación se trata de una expresión cargada de ideología, cuyo verdadero significado debe buscarse en la estructura y la intencionalidad de la propuesta que la contiene. El concepto de participación, no está ajeno a la cuestión del poder, a la cuestión económica, a la cuestión de la igualdad, a la cuestión de la justicia y en general a la cuestión ética. En las distintas definiciones se puede valorar esa variedad de enfoques con diferentes niveles de énfasis, ya sea en argumentaciones educativas, políticas, éticas, sociales, económicas o técnicas.

En opinión del educador popular, Fernando de la Riva:

"la participación alude a una forma de acción social que les permite a los sujetos reconocerse como actores que, al compartir una situación determinada, tienen la oportunidad de identificarse a partir de intereses, expectativas y demandas comunes y que están en capacidad de traducirlas en formas de actuación colectiva. Se habla en la literatura de numerosos niveles de participación y se expresan más comúnmente los siguientes; información, consulta, iniciativas, fiscalización, concertación, decisión y gestión."⁸

Según el criterio de la investigadora cubana, Argelia Fernández:

"participar es en primer lugar formar parte, es decir pertenecer, ser parte de un todo que lo trasciende. En cierta medida, tal sentido puede ser visto como limitado, se usa para aludir la concurrencia a una movilización, la asistencia a un evento, el uso de un servicio, con énfasis en lo cuantitativo sobre lo cualitativo. Pero también puede ser visto en su sentido más profundo, como la base sobre la cual es posible el despliegue de otros procesos, el sentimiento de pertenencia contiene el germen del compromiso con el todo en el cual uno se siente incluido. Saber que se es parte de algo es también en potencia, saber

que ese algo se construye también con mi aporte. Por tanto se desprende una actitud de compromiso y responsabilidad por los efectos de mi acción, es decir por las consecuencias de mi singular modalidad de incluirme-influir en ese todo. Un segundo sentido de participar es el de tener parte, es decir jugar algún papel o tener alguna función en ese todo del que uno se siente parte.”⁹

Un análisis de las definiciones anteriores, a partir de considerar la experiencia de la autora, permiten sintetizar en el concepto de participación los siguientes elementos:

- La posibilidad que ofrece de tener acceso a la toma de decisiones a partir de las necesidades y demandas.
- Es más que estar presente, más que movilizarse, más que intercambiar criterios, más que opinar, significa sensibilizarse, tomar parte, implicarse, decidir actuar con compromiso.
- La necesidad de romper, por medio de vivencias afectivas, aquella relación asimétrica, de acatamiento, de dependencia, de sujeto a objeto.
- De ahí que la participación sea entendida en su sentido más integral, no solo como respuesta o movilización convocada desde los directivos, sino colaboración activa en todo el proceso social, desde la identificación de necesidades, la formulación consciente de políticas, hasta pasar por la implementación y el control de la actividad en torno a las tareas que se desarrollen.

Fernando de la Riva refiere la existencia de distintos niveles de la participación en el conjunto de los ámbitos donde esta se realice:¹⁰

a. Participación en los medios

Las personas pueden participar aportando recursos y medios económicos, técnicos y humanos necesarios para la consecución de sus objetivos, el fortalecimiento de la comunicación horizontal y la cohesión del grupo, o el funcionamiento organizado. Pueden prestar sus conocimientos, trabajo voluntario o facilitar medios técnicos o de infraestructuras que posean, o proporcionar contactos. Es en este nivel donde se produce con mayor frecuencia la participación de las personas.

b. Participación en el proceso

Las personas pueden, de la misma manera, intervenir en el proceso mismo de la organización al analizar la realidad, definir los objetivos de trabajo; puede identificar o elaborar los procedimientos (programas, métodos de intervención o de trabajo) necesarios para llevar a cabo las tareas, ejecutarlas y evaluar los procesos con sus resultados.

Pueden intervenir en alguno de estos momentos del proceso o en todos ellos. Con frecuencia, en este nivel de la participación intervienen pocas personas.

c. Participación en los resultados

También pueden tomar parte en los resultados, al beneficiarse de los servicios o de los productos de la actividad., mejorar sus niveles de información y comunicación tanto interpersonal como grupal; aprovechar ventajas o para ganar prestigio. Este como el primero, constituye uno de los niveles más usuales de la participación, aunque cuando se da solo en él, sin que existan otras posibilidades de participación en las anteriores, resulta difícil distinguir el nivel de efectividad que han logrado las personas en dicho proceso. Si bien las personas pueden tomar parte en uno, de estos tres niveles, en dos o en los tres, según su motivación, sus capacidades y las oportunidades reales de concebirlo.

Siempre se clasifican los niveles según el fin que se persigue: consulta, iniciativas, fiscalización, concentración, decisión y gestión. Otros autores consideran el nivel por la manera en que participan: si aportan recursos, si actúan en el proceso, o si disfrutan de los resultados.

1.2 La dirección y la participación: sus implicaciones para el proceso de dirección de la actividad educativa

La participación es un concepto que está presente en el desarrollo teórico, metodológico y en la propia práctica del proceso de dirección, con auge en las últimas décadas; como enfoque de la dirección, tiene que ver con el creciente reconocimiento de la necesaria atención al factor humano en la labor directiva, apreciada desde diferentes ángulos por diversas concepciones. Las ventajas de dicho enfoque se consideran condicionantes para alcanzar el éxito en la dirección de la actividad educativa.

En los finales del siglo XIX comienza una cierta sistematización de la teoría sobre la dirección, concibiendo ésta como un sistema de actividades, conocimientos y habilidades comunicables y aprendibles. Sin embargo, los documentos de la antigüedad muestran el interés de las sociedades anteriores por una buena coordinación y dirección de sus actividades. De ello dan crédito no tanto los legados del pensamiento relacionados con la dirección, sino las obras consecuencia del ejercicio de esa dirección. China, Grecia y Roma, por citar solo algunos ejemplos importantes, logran en esa época dirigir una amplia gama de actividades colectivas como las campañas militares, las obras públicas y los sistemas de tribunales.

Como una rama de la dirección surge cada vez más con mayor fuerza la dirección educacional. Esta es concebida por J. Cassasus como la “capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización considerada”¹¹

La participación tiene grandes implicaciones para la dirección de la actividad educativa, si se toma en cuenta que en tal proceso el objetivo supremo es la formación de un hombre apto para participar de manera activa en la sociedad, y ese propósito presupone un proceso de dirección, en todos los niveles educacionales (hasta el aula) que asegure y promueva el protagonismo del individuo; se solicita una escuela que sea, por definición, democrática, participativa.

La materialización práctica de ese tipo de escuela, sólo puede hacerse realidad si sus dirigentes despliegan su actividad profesional directiva con métodos y estilos que promuevan la estimulación y atención que se debe brindar a los trabajadores, la participación del colectivo en el proceso de dirección, su incorporación a la búsqueda y solución de los problemas, así como tenerlos en cuenta en la toma de decisiones, lo cual facilita la identificación y el compromiso con los objetivos a alcanzar.

Es evidente que la dirección educacional en las instituciones está matizada por los puntos de vista o la filosofía social que se defiende. De esa naturaleza se justifica, entonces, que los procesos de transformación de la dirección educacional que han sufrido los sistemas educativos latinoamericanos en los últimos tiempos, a diferencia del sistema cubano, están permeados por las ideas del neoliberalismo, en esencia aquellas doctrinas que cuestionan el papel del estado en el desarrollo social y de las que invocan su desmantelamiento basadas en las leyes impersonales del mercado.

En el presente los países de América Latina se han visto envueltos en un proceso de globalización neoliberal. Estos cambios se caracterizan por su interrelación creciente, una circulación de la información rápida y en múltiples direcciones. Estos procesos contradictorios se asocian en la mayoría de los casos a las políticas económicas de los países desarrollados que son dictadas por medio de sus organismos y organizaciones internacionales que generan, en un principio, grandes expectativas siendo concebidas como las soluciones esperadas a los viejos problemas acumulados.

Sin embargo, con el decursar del tiempo se ha comprobado que éstas políticas no han sido exitosas y por el contrario, se arriba al siglo XXI con grandes diferencias en

las balanzas de pagos y con deudas cada vez mayores, lo que trae aparejado inestabilidad social, desempleo, disminución de los servicios públicos., todo lo cual repercute en los sistemas educacionales vigentes.

Por otra parte, el crecimiento y desarrollo de grandes adelantos científicos pone a la dirección educacional ante un desafío en cuanto a la toma de decisiones, ya que tiene que conjugar la utilización de éstos con la optimización de recursos, la solución de los problemas más acuciantes con la falta de posibilidades, así como la extensión de los servicios educacionales con la calidad de éstos., para lo cual se impone la participación consciente y compartida de todos los implicados en el proceso de dirección educativa.

En el sector educacional la dirección de los cambios se hace más compleja, ya que la medición de los resultados no es inmediata y el resultado en sí, al contrario de lo que muchos piensan, consiste, básicamente, en la transformación de los modos de pensar y actuar de las personas que concretan el hecho educativo. Es por ello que el cambio educativo como proceso social requiere una acertada dirección participativa y sistémica. Además, desde el punto de vista de la dirección participativa, se hace necesario concebir éste como un proceso paulatino, en el cual se van involucrando aquellos factores, que estén más capacitados para lograr transformaciones y puedan servir de ejemplo con su quehacer de lo que se puede lograr. En esta misma dirección se ha de trabajar para que las estructuras a la vez que reformulan sus modos de pensar y actuar, posibiliten el cambio de las relaciones entre los docentes y los alumnos, los docentes y los padres, así como de los criterios bajo los que se realiza el trabajo socioeducativo.

Es importante considerar que en esta forma de dirección educacional se caracteriza por escoger el camino de la creatividad, de la racionalidad y la originalidad, combativa ante cualquier intento de concebirla como una dirección unidireccional. De ahí, la importancia de contar con una fuerte capacidad de diagnóstico para poder separar lo aparente de lo real en éste proceso y poder sobre el resultado obtenido establecer una dirección abierta y colectiva.

Al abordar la dirección desde las diferentes escuelas que se conocen se puede apreciar el papel que se le concede en cada una de ellas a la participación y su influencia en la dirección educativa: ¹²

- La escuela del comportamiento

Esta escuela ofrece una visión amplia de la dirección y se preocupa, en lo fundamental, por los procesos de insumo y producto, el ambiente externo y los procesos mediadores. Propugna la introducción de la participación y la democracia en las organizaciones, lo que es su característica distintiva.

- La escuela operativa

Esta escuela defiende la idea de que la dirección debe ocuparse con aquello que facilite el trabajo de los directivos, sobre todo con aquellas fórmulas y esquemas ya probados que resultan efectivos en determinadas situaciones. La concepción que se defiende en esta escuela parte de las formulaciones generales o principios que pueden ser aplicados según ellos en cualquier situación, a pesar de las características de la organización y del contexto donde ella se encuentre. Considera la teoría de la dirección como una forma de organizar la experiencia acumulada y esta puede ser mejorada sobre la base de las pruebas empíricas.

- La escuela empírica

La escuela empírica analiza la dirección mediante el estudio de la experiencia aislada, al realizar generalizaciones en algunos casos. Los representantes de esta escuela enseñan teoría sobre la dirección utilizando los análisis de casos. La esencia de este enfoque defiende la idea de que el estudio de los éxitos y fracasos obtenidos por la dirección en casos individuales y los intentos de resolver problemas específicos los ejecutivos pueden aprender a aplicar técnicas efectivas en situaciones comparables.

- La escuela del comportamiento humano

Está basada en la concepción de la dirección como la vía para conseguir que se realicen las tareas por mediación de otros, por tanto lo esencial es estudiar como se producen las relaciones interpersonales. Para ello utiliza teorías, métodos y técnicas recién desarrolladas de las ciencias sociales, como la Psicología, los que se ocupan del estudio de las relaciones inter e intra personales. Estos métodos analizan desde fenómenos relacionados con la personalidad de los sujetos hasta las interacciones culturales más generales. Desde este punto de vista esta escuela se concentra entonces en el estudio de los aspectos humanos de la dirección y tiene como plataforma la idea de que las personas deben entenderse entre sí para poder trabajar en grupo de forma eficiente.

- La escuela del sistema social

Esta escuela está muy relacionada con la anterior, la diferencia radica en que considera a la dirección como un sistema social, o sea, un sistema de interrelaciones culturales. Este esquema de análisis con una carga psicológica fuerte lo que hace es describir las relaciones culturales de varios grupos sociales e intenta integrarlos en un sistema. Se caracteriza por desarrollar una teoría de la cooperación basada en la necesidad del individuo de compensar, mediante el trabajo colectivo, las limitaciones de los miembros de la organización.

Esta última se concibe como un sistema cooperativo en el que las personas son capaces de comunicarse entre sí y están dispuestas a contribuir a la obtención de un propósito común. Ha hecho contribuciones notables a la teoría de la dirección, ya que reconoce a la organización como un ente social, sujeto a todas las influencias del medio ambiente cultural. De igual forma, asume que la organización está compuesta de uno o varios grupos primarios desde el punto de vista psicológico, que se identifican por un alto grado de dirección racional del comportamiento hacia fines que son objetos del conocimiento común.

- La escuela de la teoría de las decisiones

Concibe la dirección como un proceso de toma de decisiones, o sea, un proceso de selección, entre posibles alternativas, de un modo de actuación. Los seguidores de este enfoque se ocupan del estudio de la decisión en sí, de los grupos de personas que toman las decisiones y del estudio del proceso por el cual se llega a la decisión. Está relacionada y algunos afirman que surge de la teoría del consumidor, con la que ciertos sectores vinculados con los economistas abordan la dirección. Ellos afirman que surge de teorías relacionadas con la maximización de utilidades, las curvas de diferencias, la utilidad marginal y la conducta económica bajo riesgo e incertidumbre. Sin embargo, la teoría de la toma de decisiones para enfocar la dirección ha ido evolucionando y en la actualidad ha incorporado elementos de la teoría de los grupos humanos que le dan una nueva perspectiva.

- La escuela matemática

Se caracteriza por elevar a un primer plano el análisis de los procesos de dirección mediante el empleo de métodos matemáticos. Otras escuelas también abogan por el uso de estos medios para llegar a conclusiones racionales sobre la teoría de la dirección, sin embargo, esta los coloca en un lugar prominente, casi los absolutiza y por ello pierde efectividad en los análisis porque obvia la utilidad de los análisis cualitativos.

En esta escuela se considera la dirección como un sistema de procesos que pueden ser representados para su estudio mediante modelos matemáticos. Por otra parte, consideran que la dirección es un proceso lógico y como tal puede ser representado mediante esquemas, relaciones y símbolos matemáticos. Como se puede apreciar el énfasis de esta escuela se concentra en la utilización de los modelos y la modelación, los que permiten expresar los problemas en sus relaciones básicas y en términos de objetivos seleccionados.

- La escuela socialista

La escuela socialista de la dirección tiene sus basamentos en la teoría científica sobre el desarrollo social y la economía elaboradas por Marx, y Engels. Pero no es hasta el triunfo de la Revolución de Octubre en 1917 que estas ideas cobran vida y son perfeccionadas por Lenin en la construcción de una nueva sociedad. La dirección científica socialista se caracteriza sobre todo por establecer una planificación que responde a los intereses más generales del país, teniendo en cuenta su desarrollo y no sólo las fluctuaciones cambiantes de las relaciones entre oferta y demanda.

Por otra parte, la dirección científica socialista utiliza como método para el análisis de los fenómenos el dialéctico histórico y materialista, concibiendo éstos en estrecha concatenación y en forma de sistema. La participación de los trabajadores en la toma de decisiones y en los beneficios que se obtienen de los resultados del trabajo son otros dos factores que caracterizan la dirección científica socialista.

La naturaleza compleja y contradictoria del proceso de dirección, demanda un alto nivel de preparación de los claustros, así como de sus dirigentes, quienes necesitan poseer, al mismo tiempo, un conocimiento más especializado en los presupuestos de la teoría de la dirección, elemento indispensable para garantizar el carácter científico y participativo que debe tener la labor de dirección en los centros.

Este enfoque es el más coherente con el sistema de dirección de la educación cubana, cuyas raíces se encuentran en lo más rico y progresista de la teoría pedagógica, enriquecida a partir del triunfo de la Revolución con las ideas de Ernesto Che Guevara, Fidel Castro y la propia experiencia que aporta el propio sector sistematizada durante todos estos años.

Para algunos autores el estilo de dirección en la escuela debe caracterizarse por:

- la forma que utiliza el consejo de dirección para formular los objetivos de la institución,

- la forma en que se produce la toma de decisiones,
- el grado de implicación en la realización de las tareas,
- el tipo de relaciones humanas que se establecen,
- la forma en que circula la información.

Teniendo en cuenta los indicadores anteriores se determinan cuatro estilos básicos en la dirección educacional a saber: el autoritario, el cuasi-autoritario, el semi-autoritario y el democrático.¹³

- El estilo autoritario. Este se caracteriza porque los objetivos de la institución son determinados por el director sobre la base de las indicaciones y orientaciones de las instancias superiores. Las decisiones son tomadas en el proceso de dirección de la escuela sólo por el director teniendo las mismas un carácter impositivo. Desde este punto de vista los diferentes colectivos de sujetos (consejo de dirección, docentes, alumnos, padres y representantes de la comunidad) no participan en la toma de decisiones, lo que provoca la no implicación y por tanto la no motivación de ellos en los sistemas de actividades que se realizan en la escuela. No se tienen en cuenta las repercusiones sobre las personas de las decisiones que se toman.

Las relaciones humanas son formales y frías y en ellas no interesan los problemas de las personas sino el cumplimiento o no de las tareas. Son relaciones sólo de trabajo caracterizadas por la superficialidad. En este estilo la información circula sólo de arriba a abajo, sin importar la experiencia que puedan tener los subordinados.

- El estilo cuasi-autoritario. En este estilo los objetivos de la institución son determinados en discusión con el consejo de dirección de la escuela, se asumen al igual que en el anterior las indicaciones y orientaciones del organismo superior sin adaptar a las condiciones y características del centro y de la comunidad donde éste radica.

Las decisiones son tomadas considerando las opiniones de los miembros del consejo de dirección. Para los demás colectivos de sujetos estas decisiones tienen un carácter impositivo. En los miembros del consejo de dirección se logra la implicación en las tareas y por tanto el nivel de motivación en ellas es alto. Los docentes, los alumnos, los padres y los representantes de la comunidad no se implican en la realización de las tareas, debido a que no tienen participación en la toma de decisiones como ya se dijo y las conciben como de "otros". La motivación por las actividades de la escuela es baja.

Las relaciones humanas entre los miembros del consejo de dirección son fuertes, estables e integrales, rebasan por tanto los marcos laborales. Entre ellos se demuestran preocupación y ayuda para resolver no sólo los problemas laborales sino también los personales. Sin embargo, las relaciones entre los miembros del consejo de dirección y los demás colectivos de sujetos son frías y externas, lo que se puede observar también en las relaciones entre estos últimos. Se prioriza el cumplimiento de las tareas sobre la base de las imposiciones sin importar las características y problemas de las personas.

En este estilo la información circula entre los miembros del consejo de dirección en ambas direcciones, o sea, de arriba a abajo y viceversa. Si bien, entre los miembros del consejo de dirección y los demás colectivos de sujetos circula sólo de arriba a abajo sin importar las opiniones o las experiencias de estos últimos.

- El estilo semi-autoritario. Los objetivos de la institución son determinados en discusión con el consejo de dirección de la escuela. Se tratan de adaptar a este nivel las indicaciones y orientaciones del organismo superior a las características del centro y de la comunidad donde éste radica. Se le exponen los resultados a los docentes para que opinen sobre los mismos. Las decisiones son tomadas considerando las opiniones de los miembros del consejo de dirección y los docentes. Para los demás colectivos de sujetos (alumnos, padres y representantes de la comunidad) estas decisiones tienen un carácter impositivo.

Entre los miembros del consejo de dirección se logra la implicación en las tareas. En los docentes se logra implicación en parte de ellos, los que expresan opiniones y criterios, si estos son tenidos en cuenta o se les explica por qué no se consideran. En estos sujetos se logran ciertos niveles de motivación hacia las actividades del centro. Los alumnos son ajenos a las actividades que se realizan en la escuela, así como los padres, debido a que no participan en la toma de decisiones. La motivación de ellos por las actividades es baja.

Las relaciones humanas entre los miembros del consejo de dirección y en parte de los docentes son fuertes, estables e integrales, rebasando los marcos laborales. Las relaciones con los alumnos y los padres son frías y externas basadas en el autoritarismo. En este estilo la información circula en el consejo de dirección en ambas direcciones al igual que en parte de los docentes; sin embargo, hay otros docentes con los que no se cuentan para la planificación y el desarrollo del trabajo y

por tanto para ellos, los alumnos y los padres la información sólo circula en un sentido: de arriba hacia abajo.

- El estilo democrático. El estilo democrático se caracteriza porque los objetivos de la institución, así como la dirección de la misma se produce en un constante proceso de discusión colectiva de todos los colectivos de sujetos que interactúan en ella, a saber: los miembros del consejo de dirección, los docentes, los alumnos, los padres y los representantes de la comunidad y de las instancias superiores a la escuela. Se adaptan entre todas las indicaciones y orientaciones recibidas a las características del centro y de la comunidad.

Las decisiones son tomadas a partir de las opiniones de todos, principalmente la de los alumnos, los que se convierten en protagonistas del proceso pedagógico que se produce en la institución. Se logra un alto compromiso con las tareas en todos, en especial con los alumnos, docentes y padres los que colaboran con la escuela y esta se concibe por ellos como un centro cultural de la comunidad. Los niveles de motivación que se alcanzan son altos.

Las relaciones humanas que se establecen se caracterizan por ser fuertes, estables e integrales rebasando los marcos laborales. Entre los miembros del consejo de dirección y los demás colectivos de sujetos las relaciones son de autoridad sin imposición, existiendo respeto por las opiniones ajenas y considerando los aportes que cada cual pueda hacer al desarrollo del trabajo. Entre los profesores y alumnos se establecen relaciones camaraderiles, sobre la base del respeto mutuo y el ejemplo personal. Se demuestran preocupación y ayuda para resolver tanto los problemas laborales como los personales.

1.3 El proceso de dirección de la actividad educacional en la escuela primaria ante los retos de la participación: papel de los docentes

En los momentos actuales una preocupación de los modos de actuación de los docentes lo constituye la participación que por su origen social, político e ideológico es esencial en todos los procesos de cambios. Sin duda, la participación impone grandes retos al proceso de dirección de la actividad educacional en la escuela primaria, caracterizado, en la época actual, por profundas y vertiginosas transformaciones (grupos de 20 estudiantes, inserción de las nuevas tecnologías, asunción del proceso de universalización, incorporación de los instructores de arte, entre otras).

El Modelo de la Escuela Primaria concibe la dirección de la actividad educacional en un sentido amplio, como la concreción de la política educativa en el marco organizacional de cada institución. En un sentido más estrecho, se considera la dirección educacional como el proceso de planificación, organización, desarrollo, control y evaluación de la Educación a partir de los recursos de que se disponen y los resultados del trabajo para lograr determinados objetivos.

Dicho Modelo se pronuncia por una dirección educacional científica, sin confundir este término con la tendencia de la administración científica surgida a principios de siglo y que sólo admitía la dirección como un proceso que tenía en cuenta las fórmulas exitosas probadas en situaciones anteriores. El término científica encierra en primer lugar la utilización del método dialéctico-materialista en el análisis de los fenómenos, lo que equivale a decir que de estos se consideran su surgimiento, su estado actual y su tendencia de desarrollo.

Este enfoque objetivo de los fenómenos educativos en su acción y desarrollo, se realiza sobre la base del estudio de las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales en que estos se desenvuelven, su comportamiento histórico-lógico, el descubrimiento de sus relaciones internas y externas, así como su interrelación y concatenación. De igual forma, se considera la perspectiva integradora como parte de la organización científica de la dirección. El carácter holista del funcionamiento del aparato de dirección presupone una armonía entre el todo y las partes integrantes del sistema, el análisis de las funciones, el trabajo coordinado entre los órganos de dirección que lo conforman, así como la ausencia de eslabones innecesarios.

Un aparato de dirección completo es concebido como el conjunto de componentes cuya interacción engendra nuevas cualidades, a partir de la integración de dichos elementos. Esta característica está en la esencia de la relación entre dirección, ejecución y control como componentes de los procesos de dirección del sistema educacional.

En la cotidianidad de la labor educativa se suele valorar de alta la participación cuando asisten o están presentes un número de personas igual o superior a la esperada. En realidad, eso puede ser expresión de una buena movilización, de hecho se considera una condición necesaria para la participación, pero no es suficiente, pues se requiere que los asistentes se hagan sentir con sus criterios, se comprometan y manifiesten satisfacción por lo que realizan.

Cuando se habla de participación en la dirección de la actividad educativa de la escuela, se está hablando de una práctica directiva que se distingue por:

- Involucrar a todos en todo.
- Una relación intensa entre el director (líder) y sus trabajadores que va más allá de delegar y compartir el poder.
- Involucrar a las personas en la toma de decisiones, en concordancia con lo que cada cual sabe y es (con su preparación, posibilidades y status en la estructura organizativa de la escuela). La persona ha de ver reflejada sus ideas, de algún modo, en las decisiones que se tomen.

Algunas de las características que asume la participación en los agentes principales del proceso de dirección de la actividad educativa son:

- El Director
No es el “soberano” que está por encima de todo, ni la “persona fácil” que sigue y se amolda a los criterios y caprichos de los demás. Es un profesional, capaz de formar un equipo y llevar a buen destino los objetivos de la escuela.
- Los docentes y otros agentes socioeducativos
Son considerados como profesionales competentes en la toma de decisiones.

El poder de decisión entre ambos debe:

- Estar bien repartido y estructurado.
- Adecuar y delegar bien las funciones para que no exista confusión posible en su interpretación.
- Saber, en verdad, hasta donde pueden llegar, tanto el director y sus colaboradores, como expresión de respeto a los límites de cada uno.

La participación en el proceso de dirección de la actividad educativa de la escuela se sustenta sobre tres pilares principales:

Compromiso individual (consigo mismo) y colectivo con el cambio, con el alcance de los objetivos y metas de la escuela.

Contribución individual (como consecuencia de la motivación) mediante el trabajo en grupo.

Responsabilidad individual y colectiva

Asimismo la participación en el proceso de dirección de la actividad educativa de la escuela exige, el cumplimiento de determinadas condiciones, tales como:

- Tiempo adecuado para trabajar.

- Posibilidad de beneficios potenciales.
- Sentido de pertenencia global y comunidad de intereses.
- Capacidad mutua de comunicación.
- Las partes que intervienen no deben sentirse amenazadas.

El ejercicio de la dirección de la institución escolar con un enfoque participativo exige que el director sea portador de los rasgos que distinguen al líder democrático:

- Descentraliza la autoridad.
- Las decisiones que toma surgen de la participación, la consulta y el análisis con el colectivo.
- Mantiene informados a los miembros del colectivo que dirige y los alienta a ofrecer sugerencias.
- Hace responsables a todos los miembros de los objetivos a alcanzar.
- Examina de manera sistemática los métodos de trabajo en grupo.
- Asume la absoluta responsabilidad en caso de ausencia de consenso.

El análisis y valoración de los elementos antes planteados sobre la participación en el proceso de dirección de la actividad educativa (características, pilares, condiciones, rasgos del dirigente democrático), evidencia que el ejercicio de la dirección escolar con un enfoque participativo, delinea un conjunto de requerimientos que deben ser tomados en cuenta por el director:

1. Crear un clima democrático, de participación plena de todos los factores de la institución educativa.
2. Incorporar al colectivo en el análisis y estudio de los logros y los principales problemas de la institución escolar y a la búsqueda de solución a estos últimos.
3. Garantizar una comunicación clara y precisa con un constante flujo y reflujo de información con el colectivo.
4. Establecer vías que garanticen la información de la manera más directa posible, evitando el rumor o distorsión de la misma.
5. Planificar con enfoque estratégico teniendo en cuenta la participación, opiniones y criterios de todos los factores de la escuela.
6. Conocer mediante diversas vías cómo piensan los trabajadores, para poder actuar al respecto.

7. Ofrecer los elementos suficientes que posibiliten a los miembros del colectivo, el conocimiento de la importancia de cada tarea y su incidencia en el trabajo de la escuela.
8. Dirigir el trabajo desde los órganos de dirección y técnico como un sistema, teniendo en cuenta las especificidades de su función en el trabajo de la escuela.
9. Jerarquizar las tareas de acuerdo con su importancia y urgencia. Reservarse para realizar las más importantes. Delegar otras en concordancia con las características de las tareas y los colaboradores que las van a cumplir.
10. Asegurar el protagonismo de los estudiantes en la vida de la escuela.
11. Posibilitar la participación de las organizaciones políticas y de masas de la escuela en la adopción de las decisiones fundamentales y en su implementación práctica, en correspondencia con sus misiones específicas.
12. Propiciar la participación activa de la familia y los factores de la comunidad en toda la vida de la escuela, en particular en la adopción de las decisiones principales.

La participación en el proceso de dirección de la actividad educativa de la escuela ofrece indiscutibles ventajas y beneficios:

- Asegura el cumplimiento eficiente de los objetivos de la institución, una mejor respuesta de la escuela a su entorno, a la comunidad en que está insertada y la realización personal de los individuos y del grupo.
- Garantiza la conjugación de los intereses: individuales y grupales.
- Armoniza la centralización y descentralización en la dirección escolar.
- Permite compartir el poder e involucrar en la toma de decisiones a los educandos, los trabajadores docentes, no docentes y los factores de la comunidad que constituye el entorno de la institución escolar.
- Las decisiones se adoptan con mayor garantía de eficacia y rapidez.
- Se fomenta en mayor grado la creatividad y la innovación.
- Hay un trato más cercano entre el director y sus colaboradores.
- El dirigente dispone de más tiempo libre para pensar y trabajar en temas de tipo estratégico y de alto nivel.
- Promueve el desarrollo de los colaboradores.

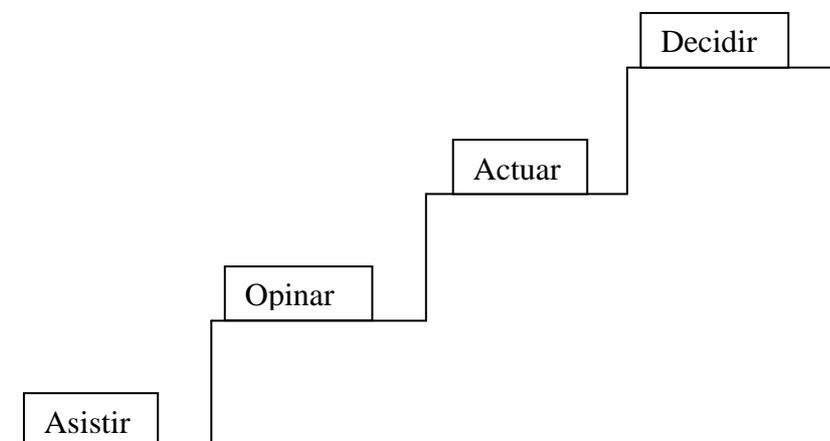
La experiencia de dirección de la autora de esta investigación le permite aseverar que la participación en el proceso de dirección educativa es lectura crítica de la

práctica, es construcción colectiva de las ideas, es motivación por la búsqueda, por la ampliación del saber, por compartirlo y enriquecerlo. En la práctica educativa es más fácil promover la participación de educandos y educadores en la ejercitación del conocimiento, en la comprobación que en la construcción del saber y eso aún constituye un reto para los maestros.

Sin embargo, participar dentro de la dirección del proceso educativo, en cierta medida, puede tener un carácter limitado, si se usa solo en función de una congregación, la asistencia a un evento, el uso de un servicio, con énfasis en lo cuantitativo sobre lo cualitativo. Debe ser visto en su sentido más profundo, como la base sobre la cual es posible el despliegue de otras manifestaciones como el sentimiento de pertenencia que contiene el germen del compromiso con el que la persona se siente incluido. Por tanto, se desprende una actitud adeudada y responsable por efectos de la acción, es decir por la consecuencia de incluirse e influir en ese todo.

Un segundo sentido de la participación en el ámbito escolar es el de jugar algún papel o tener alguna función en ese todo del que uno se siente parte. Este caso supone el juego de vincular mecanismos interactivos de asunción de actuaciones. Un tercer aspecto que es la conciencia de que se puede y se debe incidir en el curso de los acontecimientos, a partir del análisis crítico de las necesidades y problemas como vía para el ejercicio del protagonismo ciudadano.

Una síntesis de lo expresado con anterioridad se puede representar en el gráfico siguiente con estas cuatro palabras que recoge las ideas básicas para lograr la participación a la que se aspira:



Si se pregunta en qué contexto se debe provocar la participación a que se aspira en el colectivo pedagógico se responde con los siguientes aspectos:

- Se debe conocer quienes integran el grupo, este conocimiento es básico.
- Planificar que al inicio de cada actividad el grupo interactúe para conocerse mejor y para animarse, rompiendo la inhibición de los más tímidos.
- Saber escoger las técnicas que promuevan participación.
- Despertar el interés por lo que van a aprender, lo útil que les será y darles confianza en lo que podrán lograr, es decir, motivarlos.
- Diseñar las actividades para que los docentes descubran y construyan el saber.
- Aprender a preguntar para provocar la reflexión; se inicia por su práctica y se deriva de ella el nuevo saber. El diagnóstico no es solo el inicio a él se retorna de modo permanente.
- Compartir tareas para investigar más, para buscar más información, para proyectar como transformar esa realidad.

- Aprender a pensar de forma colectiva con el grupo: qué, cómo y con qué evaluar.

La escuela primaria como el marco donde se realiza el proceso de dirección ofrece amplias posibilidades para mejorar la participación de todos los agentes socioeducativos, en particular de los docentes, pues constituye un sistema porque tiene definidos sus objetivos fundamentales, porque cada uno de sus componentes tiene una forma específica de interrelacionarse en el desarrollo del proceso pedagógico que en ella se da, porque ella se relaciona con la comunidad, de la cual recibe el encargo social que determina sus objetivos y a la que aporta sus graduados, con sus cualidades personales y sus posibilidades de participar en el desarrollo social.

De esta forma, se contempla a la escuela primaria como un espacio abierto que debe tender a modificar dentro de ciertos límites el contexto social donde está enmarcada y que a su vez se deja influenciar por éste. Por tanto, no se puede ver ésta como algo estático, sino dinámico, que dentro de un período de tiempo puede tener como propiedad: el perfeccionamiento continuo, el mantenerse en equilibrio dinámico o la involución.

La participación en los docentes no es nunca el resultado de una casualidad, un hecho espontáneo o mágico, que aparece sin razón aparente, como fruto del voluntarismo. Para que esta se produzca es preciso que exista un conjunto de

condiciones y factores según las circunstancias del contexto social o del momento histórico; asimismo se debe tener en cuenta los valores socialmente dominantes, los medios y recursos disponibles para que se desarrolle el plan asociativo y los estímulos a favor o en contra de la cooperación y la solidaridad que se recibe; aunque las posibilidades que se tengan para influir en estas condiciones son muchas veces escasas al menos con las formas de organización y acción.

Las condiciones y factores que favorecen la participación de los docentes dependen en gran medida de:

- La disposición para participar: es necesario que los docentes quieran tomar parte, deseen intervenir en sus actividades que no es más que sentirse motivados.
- La preparación para participar: es preciso que sepan cómo hacerlo, que cuenten con los conocimientos, capacidades, habilidades o destrezas necesarias para tomar parte, intervenir en la consecución de los objetos en la satisfacción de sus motivaciones y concebirlo de forma colectiva.
- Posibilidad para participar: es imprescindible que existan las ocasiones, los causes, las estructuras, que hagan posible la participación efectiva. Aquí es importante la organización para que pueda producirse dicha participación.
- Estas tres condiciones que se acaban de nombrar (disposición, preparación y organización) no se producen por separado, ni aislado. Por el contrario aparecen, interrelacionadas, reforzándose o debilitándose las unas a las otras, así la motivación crecerá en la medida que aumenta la formación. Y su implicación efectiva en los procesos organizativos contribuye a desarrollar o fortalecer valores que conducen a una actitud favorable en el proceso de participación.

En el proceso educativo para que los docentes se comprometan en la dirección de la actividad educativa, es necesario se participe activo en la construcción de las ideas, que las sientan producidas por ellos, no basta que la entiendan, se requieren que sean co-protagonistas. Por tanto, cuando se habla de participación en el proceso educativo, no se habla de haber comprendido y convencido, sino de crear y construir.

De ahí, la importancia que reviste potenciar mecanismos que tiendan al desarrollo y a la legitimidad de las expresiones de participación, de generación de iniciativas, de agrupamiento que los haga visibles, que les permita contar con espacios para ejercer sus demandas y a su vez elevar su capacidad de interlocución con los representantes de la estructura de dirección y el resto de los agentes

socioeducativos acerca de temáticas y problemáticas que le son propios a su desempeño profesional. En este aspecto se considera vital el reconocimiento de diversos canales de participación por parte de los docentes.

Para lograr esas pretensiones es necesario tener en cuenta el rol que juegan las organizaciones políticas y de masas en el centro; por lo que se requiere imprimirle un mayor poder y autonomía a estas y sus dirigentes; brindarles una autoridad real para que puedan tomar decisiones sobre la planificación, organización y control de las actividades docentes y extradocentes. Darles mayor responsabilidad y oportunidad para expresar sus criterios y puntos de vista sobre aquellos aspectos que pueden ser esenciales para el buen funcionamiento del proceso de dirección en la escuela.

La vida en la escuela debe estructurarse sobre la base de la discusión viva y colectiva, la comprensión mutua y el respeto a la opiniones de los otros; en el encuentro de soluciones a los problemas que afectan a todos y se propicien variadas formas de comunicación y colaboración de manera tal que se cultiven los mejores sentimientos del ser humano y se fomenten sus mejores cualidades. Se trata de comprender que los encargados de promover los cambios deben conjugar la realización de acciones del colectivo de docentes con las que ellos mismos realizan, lo cual significa incidir en algunas ocasiones, más, sobre el colectivo pedagógico y en otras sobre el maestro.

Es por ello que cada institución educativa debe tener su sistema de dirección, distinto al de los restantes centros de la misma enseñanza y la misma comunidad, el cual debe autoperfeccionarse en la propia dinámica de su desenvolvimiento, propiciar la solución de todos los problemas que se presentan, prevenir nuevos problemas; todo ello con la participación activa de los docentes, los no docentes, en los estudiantes, en las familias y en las personas de la comunidad, a fin de liberar las tensiones que entraña estar al tanto y al frente de todo.

De todo proceso de sistematización desarrollado la autora obtiene importantes lecciones:

Lo primero, es tener una comprensión más profunda del verdadero significado del concepto de participación en su sentido más general y desde una perspectiva educativa.

Lo segundo, es el conocimiento acerca de las características de los diferentes estilos de dirección, en particular el estilo democrático, que es el más coherente con los principios que rigen la política de dirección socialista.

Lo tercero, es tomar conciencia en que buena parte de las necesidades y desafíos que enfrentan el proceso de dirección educativo pueden resolverse si mejoran los conocimientos, se eleva la motivación y se generan espacios para propiciar la participación de todos los involucrados en el proceso.

Por último, assimilar un grupo de elementos como líneas generales para mejorar el proceso de dirección:

Dar participación activa a todos los factores en el análisis y solución de los problemas

Lograr la comprensión e implicación de los docentes en las acciones

Hacer partícipes a los docentes de las decisiones que se tomen.

Lograr una verdadera vinculación entre directivos y docentes así como con estudiantes, representantes de las organizaciones, la familia y factores de la comunidad.

Mantener una constante comunicación y esclarecimiento de la información (analizar ventajas y desventajas, exponer criterios y posiciones).

Demostrar precisión en los objetivos de trabajo.

Mantener un comportamiento diáfano y ético.

Saber escuchar a las otras partes, entender sus argumentos, analizar sus preocupaciones, conocer el por qué de los rechazos y objeciones.

Negociar y solucionar conflictos con seriedad ética.

No imponer un punto de vista, sino lograr el consenso.

Encontrar soluciones aceptables para todos los implicados.

Asociarse con facilidad al hecho que se analiza y discute

CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO REALIZADO A LOS DOCENTES SOBRE EL NIVEL DE PARTICIPACIÓN EN EL PROCESO DE DIRECCIÓN DE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA

El diagnóstico pedagógico que se ejecuta en esta investigación se asume como un proceso continuo, dinámico, sistémico y participativo a fin de penetrar en el conocimiento de la realidad educativa desde su contexto mismo, en el marco de las relaciones, condiciones, factores y circunstancias donde tiene lugar la actividad cotidiana y natural de los sujetos con los que se trabaja, para así tener una caracterización individual, grupal e institucional como se requiere.

De esta forma, se determina la situación actual (favorable o desfavorable) y las potencialidades (elementos positivos y expectativas optimistas) que permiten pronosticar los posibles cambios atendiendo a los indicadores establecidos; sobre esa base se diseñan, organizan y ejecutan las acciones necesarias y convenientes, así como la correspondiente evaluación de las transformaciones que se originan como expresión del perfeccionamiento de la participación de los educadores en la dirección de la actividad educativa.

Como se aprecia, es un diagnóstico pedagógico completo y abarcador, tanto preventivo —es el que predomina— como correctivo, en tanto, se actúa con un

enfoque bio-psíquico y social a partir de aprovechar los recursos humanos, culturales y materiales con los que se cuenta en la institución docente, en el medio familiar y en la comunidad para influir, con carácter diferenciador y colectivo, sobre el desarrollo integral de la personalidad de los maestros.

Siendo así, el diagnóstico no se restringe a la aplicación de un grupo de métodos y técnicas que ayudan a constatar en un momento la situación de los sujetos, sino que se convierte en un verdadero proceso de retroalimentación donde la relación diagnóstico, intervención y evaluación son una construcción interactiva y dialéctica permanente para la autora-investigadora que es la directora de la escuela y los sujetos-investigados que son sus docentes; si bien, por cuestiones metodológicas se ofrecen los tres resultados por separado (estado inicial, acciones de mediación y estado final).

2.1 Explicación necesaria acerca de los métodos de investigación empleados durante el diagnóstico

Tal concepción del diagnóstico exige la utilización de diversos métodos científicos asequibles al trabajo de la directora para recopilar datos precisos y objetivos, mediante los instrumentos elaborados, no solo de los sujetos escogidos sino de otras fuentes con los que ellos interactúan (estudiantes, jefes de ciclos, miembros de familias y personas de la comunidad), los cuales aportan información importante y confiable para corroborar y enriquecer las valoraciones que se expongan acerca de la participación de los docente en el proceso de dirección de la actividad educativa.

Tales métodos se seleccionan atendiendo al carácter concreto del problema, a las particularidades del objeto, según las tareas investigativas y a las posibilidades de la autora para aplicarlos en la propia dinámica de su trabajo; los instrumentos se construyen de acuerdo a los indicadores establecidos para evaluar los niveles de cambio en los sujetos y el control de factores que pueden influir en el estado de los mismos. Entre ellos se encuentran:

- Experimento pedagógico (formativo) en la modalidad de diseño pre-experimental (se le llama también sucesional, secuencial o cíclico)

Se considera el método fundamental y la variante más cómoda para conocer, provocar, comprobar e interpretar las modificaciones en los sujetos a partir de la propuesta de solución; tiene como propósito la confirmación empírica en la práctica

pedagógica de la hipótesis formulada al examinar las relaciones de causa y efecto inherente en ella. Dentro de las características que plantean un grupo de autores (M. V. Chirino, A. Sánchez, I. Nocedo y otros) sobre este tipo de experimento y que en esta investigación se cumplen están:

- ✓ La selección de un grupo real (natural) de educadores que funcionan solo como experimental.
- ✓ La alternativa de cambio propuesta parte de problemas objetivos y singulares detectados en la práctica educativa.
- ✓ Transcurre en las condiciones naturales donde tiene lugar la actividad cotidiana de los sujetos.
- ✓ Se realiza un mínimo control de las influencias que ejercen los factores colaterales para evitar posibles interferencias.
- ✓ Cuenta de tres momentos fundamentales: diagnóstico inicial (pre-test), implementación de la propuesta de cambio con algunos controles parciales y se vuelve a registrar la variable dependiente (post-test) mediante la evaluación final a fin de confrontar ambos estados para poder determinar los niveles de cambio y evolución ocurridos en los sujetos seleccionados.

Las tres etapas que fijan la programación y conducción del experimento se organizan de la siguiente manera:

1. Constatación inicial (se extiende alrededor de los meses de enero-abril del 2007)

- ✓ Información e intercambio con los docentes sobre el trabajo a desarrollar
- ✓ Ejecución del diagnóstico de los educadores.
 - a) Elaboración y aplicación de los métodos para acopiar la información de la práctica.
 - b) Procesamiento de la información.
 - c) Caracterización de la institución y de los docentes.
 - d) Determinación del estado real de los indicadores establecidos.
 - e) Búsqueda de las potencialidades.

2. Planificación, organización y ejecución de las acciones que forman la estrategia metodológica (comprende desde abril del 2007 hasta enero del 2008).

- ✓ Intercambio con los docentes para ofrecerles los resultados finales del diagnóstico y entre todos proponer las posibles acciones (la autora les sugiere las elaboradas por ellas para valorarlas en el colectivo e incorpora las que ellos expresen).

- ✓ Puesta en práctica de las acciones.
 - a) Implica observar todo este proceso y la evolución de los sujetos.
 - b) Controlar las influencias de los factores que pueden obstaculizar la calidad del mismo variar y aprovechar aquellos que la favorecen.
 - c) Se establecen diálogos tanto con los sujetos designados como con los que interactúan con ellos para saber sus criterios y aclarar cuestiones que ayudan a mejorar, cambiar o eliminar aquella acción que no fluya adecuadamente.

3. Constatación final (abarca los meses de mayo y junio de 2008)

- ✓ Repetición de los métodos para evaluar los efectos producidos por la metodología (incluye la autoevaluación y la coevaluación).
- ✓ Análisis y elaboración de la información con carácter individual y grupal.
 - Entrevista grupal (comunicación formal)

A fin de conocer concepciones y manifestaciones con respecto a la participación en el proceso de dirección educativa. El cuestionario aparece en el anexo 6. En sentido general, las interrogantes son de contenidos, abiertas y directas.

Entre los aspectos que incluye se encuentran:

- ✓ Concepto de participación
- ✓ Gusto por participar en las diferentes actividades que se realizan y referir tres de las que más le gustan y tres que no le gustan (en orden de prioridad).
- ✓ Nivel de aspiraciones al participar en una actividad
- ✓ Sentido que muestran al participar
- ✓ Nivel de reconocimiento en el colectivo pedagógico
- ✓ Percepción sobre las relaciones entre los directivos, educadores, estudiantes, miembros de la familia y factores comunitarios
- ✓ Oportunidades que tiene para decir sus opiniones, puntos de vista e intercambiar en las actividades que se desarrollan
- ✓ Principales debilidades y fortalezas que existen en la escuela para lograr una verdadera participación de los docentes
- ✓ Participan en la entrevista los 15 docentes. Se crea un clima de confianza y de diálogo que inspira seguridad y ánimo para responder las preguntas con la mayor sinceridad.

Para desarrollar la entrevista se crea un clima agradable y animado entre los participantes (el rapport). Durante el transcurso de la entrevista se observan todas la

manifestaciones emocionales reacciones motrices. Se procede de la siguiente forma:

1. Aplicación de una técnica de animación (aparece en el anexo 7)
 2. Selección de un relator
 3. Información del objetivo y de los aspectos a interrogar
 4. Formulación de las preguntas
 5. Escribir en la pizarra las ideas que se repiten
 6. Debatir aquellos aspectos que requieran determinar causas
 7. Resumir los elementos fundamentales
 8. Evaluar el desarrollo de la actividad y agradecer la cooperación prestada.
- La observación (directa, encubierta y participante)

Tiene el objetivo de obtener información primaria sobre el nivel de participación de los docentes en las diferentes actividades que se realizan de carácter científico-metodológico, político, cultural, pioneriles, laborales que ayuda a comprobar lo que aporta la entrevista. Para ello, se aprovechan los espacios que se utilizan para la ejecución de dichas actividades: Cátedra Martiana, Consejo de Dirección, Colectivo de Ciclo, Preparación Metodológica, Consejo de Escuela, Matutino, Recreo, Eventos Científicos, Defensa, Escuelas y Reuniones de Padres, entre otras. De igual forma, se acude a ella durante la implementación de las acciones para apreciar cómo transcurren las mismas y comprobar los efectos que estas originan en los sujetos (ver instrumento en el anexo 8).

Contempla los siguientes aspectos con sus correspondientes indicadores que aportan los conocimientos requeridos para poder efectuar la interpretación de la información recopilada:

- ✓ Aspectos organizativos
- ✓ Dimensión afectiva-motivacional
- ✓ Dimensión cognoscitiva
- ✓ Dimensión volitivo-conductual

La sistematicidad con que se efectúan las observaciones facilitan la fijación de los diferentes aspectos que contempla la guía hasta llegar a interiorizarlos. Se considera una observación directa porque siempre es la autora la que la ejecuta; por lo general con carácter encubierto y participante, cuando la autora, desde su función de directora, se integra al grupo de docentes e interviene como un miembro más del colectivo sin declarar su condición de observadora. Hay momentos en que son

abiertas cuando se necesita dirigir la actividad y la autora queda más bien fuera para ejercer la función de control.

A fin de lograr calidad en la aplicación de la observación se establecen los siguientes requerimientos:

- ✓ Se organiza una cantidad considerable de sesiones de observación a diferentes actividades donde se manifiesta el nivel de participación de los docentes.
- ✓ Se combina con el diálogo como especie de comunicación informal para lograr extraer información complementaria sin revelar los verdaderos propósitos.
- ✓ Registrar la información en el curso de la observación —siempre que la actividad lo propicia— o inmediatamente después de realizarla para evitar omisiones o tergiversación de la información).
- ✓ Distinguir bien en las anotaciones los datos que constituyen descripciones exactas de lo acontecido y aquellos que son apreciaciones y/o interpretaciones de lo observado.
- Diálogo interpersonales y grupales (comunicación informal)

Se emplea con los estudiantes, representantes de las organizaciones de masas del centro, miembros de las familias y factores de la comunidad con la intención de desentrañar y profundizar en aspectos ocultos de índole subjetivas que complementen la información derivada de la observación que guardan relación con la participación y que permiten penetrar en las causas y los efectos de situaciones que se presentan.

Es un método tan antiguo como la propia investigación, la reconocida pedagoga cubana Josefina López Hurtado y un colectivo de autores recomiendan su empleo por lo fácil y eficaz que resulta en el proceso pedagógico para extraer información en un ambiente de confianza y distensión donde los sujetos puedan emitir sus ideas con un carácter más espontáneo sin temores ni inhibición y con amplitud.

Se emplea, por lo general, al terminar las actividades observadas aunque hay otros momentos de carácter informal que también se aprovechan y las preguntas surgen en la propia dinámica de la observación; ahí radica las diferencias con la entrevista.

- Escala autovalorativa

Se aplica a propósito de que cada docente realice una autoevaluación de su situación con respecto a los indicadores y determinen ellos el nivel de desarrollo en que se encuentran; de este modo, se conoce la apreciación que ellos tienen de sí mismo y poder confrontarla con la que realiza la directora. En cada indicador se

establecen diferentes grados que van desde el nivel inferior o mínimo valor que puede manifestar hasta el nivel superior o valor máximo que puede alcanzar. Cada docente debe elegir el que considere más apropiado a su valoración. La escala elaborada aparece en el anexo 9. La información que se obtenga corrobora y amplía la que aporten el resto de los instrumentos.

- Estudio de documentos escolares

Para aclarar y enriquecer la información sobre algunos aspectos que deben vincularse a los indicadores de cambio y relacionar dicha información con la obtenida por otras fuentes para encontrar coincidencias o contradicciones. Se analizan documentos como los informes de visitas realizadas a la escuela, libretas de control de asistencia por la organización sindical, registro de firma, las valoraciones de visitas que se contemplan en los Registro de Asistencia y Evaluación, la libreta de incidencias, evaluación profesional, así como el plan de desarrollo individual. Entre los indicadores que se valoran están:

- ✓ Preparación para las tareas
- ✓ Intercambio de opiniones, criterios, puntos de vista
- ✓ Capacidad de negociación (al confeccionar, ejecutar y controlar el plan individual y en el análisis de la evaluación profesional)
- ✓ Generación de iniciativas
- ✓ Toma de decisiones
- ✓ Asistencia y permanencia en las actividades o tareas que se ejecuten
- ✓ Organización en las tareas y actividades
- ✓ Disciplina durante las actividades
- ✓ Utilización y/o aportes de recursos

2.2 Contexto y ubicación de la problemática a resolver. Caracterización general de la institución y de la muestra

El análisis de las características generales del centro donde se localiza el problema y de los docentes seleccionados como muestra, respalda la conformación de un cuadro más completo y exacto de las condiciones y determinantes (materiales y humanas) donde se desarrolla la investigación. Es fundamental, para la instrumentación de la alternativa de solución y la calidad de las transformaciones que deben ocurrir considerar las características concretas y objetivas del contexto donde interactúan los sujetos.

2.2.1 Caracterización de la escuela “21 de Diciembre”

El resumen se realiza a partir de los indicadores propuestos por el Ministerio de Educación en Cuba, elaborado por un grupo de prestigiosos investigadores: Pilar Rico y un colectivo de autores adaptados a las condiciones de este centro con énfasis en los que más se asocian al objeto de estudio de esta investigación.

Como fuentes se emplean la propia caracterización de la escuela y los educadores existente, los informes de visitas, datos ofrecidos por antiguos y actuales trabajadores, más la información que aportan los métodos empíricos aplicados.

La escuela se llama “21 de Diciembre”. Está ubicada en el área urbana del Consejo Popular de Guayos muy próximo a centros comerciales (placitas, tiendas, mercaditos), deportivos (combinado deportivo con sus respectivas áreas) de salud (policlínico, consultorios). Se clasifica como un centro de tamaño pequeño, externo y de doble sesión. Abarca todos los grados del nivel primario (de preescolar a sexto).

Es una instalación de dos pisos. Data desde 1978. Se construyó desde sus inicios como escuela por necesidades de la zona. En 1985 se amplían sus locales en la planta alta para la aplicación de la doble sesión. El estado constructivo actual se considera regular debido a las afectaciones de puertas y persianas.

Cuenta en estos momentos con una matrícula de 91 estudiantes (49 hembras y 42 varones). Los grupos cuentan con 20 alumnos o menos por cada maestro; cuentan, además, con un profesor que imparte computación, educación física y la bibliotecaria. El tamaño de los locales se aviene a la cantidad de estudiante. También dispone de una biblioteca escolar, un laboratorio de computación, en cada aula hay instalado un televisor y vídeo para el centro. Tiene áreas (pasillo, patio) para el recreo. Las áreas de educación física se localizan fuera del centro.

Las condiciones higiénico-sanitarias se valoran de positivas en cuanto a la limpieza, iluminación, orden interno, mobiliario, servicio de agua, ventilación y pizarra en buen estado.

Se aprecia un decorado sencillo acorde con la función de la institución. La organización escolar funciona a partir del horario docente y de vida, elaborada de acuerdo con la capacidad de trabajo en los distintos momentos del día, la densidad y prioridad de determinadas materias y a las condiciones del centro. La jornada docente se extiende a 5 horas en la sesión de la mañana y 3 por la tarde.

La asistencia a la actividad escolar se valora de positiva tanto en los educadores (99,5%) como en los estudiantes (97,3%) así mismo sucede con la puntualidad.

La disciplina en su comportamiento general, es buena salvo algunos estudiantes que presentan desinterés y desmotivación por el estudio, así como ciertas irregularidades que se observan —no muy frecuentes— durante el recreo incluso en las clases y el turno de biblioteca: riñas, discusiones, molestias a los docentes, entre otras manifestaciones.

Los escolares y los docentes disponen de los materiales básicos y de condiciones mínimas para el cumplimiento del plan de estudio en este nivel. Las actividades extraescolares se derivan de tareas propias de las asignaturas, en algunos casos, relacionados con la organización pioneril, en círculos de interés, de la casa de cultura entre otras. El índice de asistencia de los alumnos a estas actividades es bajo (85%); las mismas se orientan a partir del sentido del deber, acuñadas de un espíritu de obligatoriedad y control riguroso por los educadores que generan cierta desmotivación y poca implicación por los alumnos.

El órgano de dirección compuesto por la directora, dos jefes de ciclo y los representantes de las organizaciones políticas y de masas del centro tiene claridad y conocimiento de sus funciones. Por su preparación y experiencia orientan y conducen la labor política, ideológica y organizativa. Mantienen vínculos con el Consejo de Escuela, en particular, con el presidente aunque puede lograrse mayor coherencia y más protagonismo de sus miembros en la labor que se desarrolla dirigida a la educación familiar —la vía más empleada es la reunión de padres—; similar ocurre con los factores de influencia comunitaria. Los métodos de trabajo empleado siguen la lógica unidireccional: de la escuela hacia ellos para buscar cooperación y apoyo en las actividades que se realizan.

El estilo de dirección combina la exigencia con el estímulo para el cumplimiento de las funciones del colectivo. Se aprecia cierta flexibilidad en la toma de decisiones, pero prevalece siempre la dependencia a las orientaciones que se emanan desde los niveles superiores, lo que demuestra poca autonomía y una tendencia a mantener la uniformidad en labor metodológica con respecto a los métodos y procedimientos que se aplican en el país; esto genera acomodamiento y poca creatividad en la labor docente educativa.

2.2.2 Caracterización de los sujetos que conforman la muestra

El colectivo pedagógico de este centro lo integran 15 docentes; de ellos 14 son mujeres y un hombre. La edad promedio oscila entre 20 y 50. Distribuidos según estos intervalos:

- Entre 20 y 30 años: 5
- Entre 31 y 40 años: 5
- Entre 41 y 50 años: 5

Estos docentes están distribuidos de la siguiente forma:

- De preescolar a sexto grado: 7
- Profesor de Educación Física: 1
- Profesor de Computación: 2
- Bibliotecaria: 1
- Instructores de Arte: 2
- Jefes de ciclos: 2

La calificación profesional se comporta de la siguiente manera:

7 Licenciados en Educación Primaria. De estos 5 se encuentran matriculado en la Maestría en Ciencias de la Educación.

1 Licenciada en Educación Física

1 Técnico Medio en Biblioteca Escolar,

1 que estudia en el quinto año de la Licenciatura en Computación

3 Maestros en Formación (primero y tercer año)

2 Instructores de Arte que se encuentran en el quinto año de la Licenciatura en Estudios socioculturales.

El rasgo mas distintivo de este colectivo es la estabilidad de sus miembros. El 84.6% de los trabajadores labora por más de 5 años en esta escuela y dentro de ellos existen 6 con más de 10 años. Es un colectivo con un alto nivel de compromiso hacia la actividad educativa y con conciencia de su rol. Todos son portadores de cualidades morales positivas.

A pesar del nivel profesional alcanzado y la experiencia que poseen los educadores, la preparación es, aún, insuficiente y susceptible de perfeccionar en asuntos pedagógicos, psicológicos, sociológicos, literarios que ayuden a su cultura general e integral. Aún no se aprovecha, lo suficiente, todas las posibilidades para la autosuperación como una de las vías fundamentales para perfeccionar los conocimientos.

La evaluación profesoral refleja buenos resultados: 14 docentes evaluados de B y 1 de MB). Por lo general, el colectivo mantiene un alto nivel de motivación por su profesión y se sienten satisfechos de su papel en la sociedad. El estado de ánimo y el grado de compromiso ante las actividades docentes y extraescolares es positivo.

Mantienen una comunicación afectiva con sus estudiantes y una relación de respeto, aunque se observan más bien una tendencia al paternalismo y/o al autoritarismo que limita el protagonismo de estos.

La relación de estos docentes con la familia de los escolares es adecuada. Su esencia radica en mantenerlos informados de la situación académica y educativa y solicitar su apoyo para realizar determinadas actividades. Las vías fundamentales de comunicación son las reuniones de padres; el dialogo ocasional o cuando se le solicita su presencia en la escuela. Las escuelas de padres se asocian a las reuniones con impartición de temas según la problemática de cada grado.

Los docentes dominan las características psicopedagógicas y sociales de sus estudiantes, aunque prevalece la visión empírica, a partir de las vivencias que le brinda la cotidianidad del barrio donde conviven con los escolares y los familiares. Todavía no logran tener ese diagnóstico profundo e integral de sus alumnos tal como se exigen en estos momentos.

El clima sociopolítico es bastante favorable y estimulante al proceso de socialización —no exento de ciertas expresiones autoritarias e impositivas que persisten por algunos educadores en el trato hacia los escolares—, el cual ayuda a contrarrestar y atenuar los efectos negativos de las circunstancias señaladas. En realidad se distingue un ambiente general de respeto, afecto y colaboración en las relaciones que se establecen entre la estructura de dirección y los docentes y entre los propios docentes.

Entre las inconformidades que sienten estos docentes están sobrecarga que tienen de actividades y tareas que trae consigo limitaciones en el tiempo para su autopreparación, el exceso de controles a su labor, la poca estimulación, el bajo reconocimiento social, la escasez de materiales de trabajo personal como hojas, libretas, presilladora, entre otros.

2.3 Valoración inicial del estado del nivel de participación de los docentes atendiendo a los indicadores establecidos

A partir de los métodos aplicados se organiza la información por pregunta o ítems; primero por separado, según lo que aporta cada método y posteriormente se establecen relaciones y se confrontan para determinar coincidencias y divergencias entre ellos. De las valoraciones cualitativas que se ofrecen por medio de la entrevista, más las que se derivan de la observación se toman las más representativas, se agrupan y jerarquizan.

Los resultados de la entrevista permiten penetrar en cuestiones teóricas y metodológicas acerca de la participación. En principio se aprecia un concepto muy limitado de lo que es para ellos participación —solo un docente se acerca al concepto desde una mirada más completa—, más bien lo asocian a estado de ánimo, estar presente en determinado momento y todos esos elementos son más privativos de la movilización, la cual tiene un carácter pasajero y de poca duración; aunque esas manifestaciones brindan la oportunidad de estrechar las relaciones humanas, la solidaridad, la disciplina y establecer compromisos tanto personales como grupales.

Para los docentes pasa inadvertido el carácter individualizado que se debe tener en cuenta para la participación al restársele importancia a cualidades de la personalidad que tienen que ver con el dominio de conocimientos, la sensibilidad, los motivos e intereses, el carácter o rasgos del temperamento, nivel de expectativas, reserva cultural, estabilidad emocional, nivel de socialización, voluntad, expresión de los gestos.

Las apreciaciones anteriores se corroboran en estas ideas que resumen las respuestas expresadas:

- Estar presente y asistir a todas las actividades dentro y fuera del centro. (8/53,33%)
- Tomar parte en algo. (2/13,33%)
- Tener las mismas ideas. (1/6,66%)
- Conjunto de acciones que realiza un individuo motivado, con deseos y consciente de lo que va a realizar; es emitir valoraciones; autovalorarse sus capacidades físicas y mentales; puede tener un carácter competitivo o no. (1/6,66%)
- No emiten criterios (3/20,00%)

Al referirse al gusto por participar en las diferentes actividades que se realizan los 14 aseveran que sí les gusta participar. Entre las actividades que prefieren figuran

aquellas que tienen un carácter extradocente donde prima un espíritu de socialización, de más autonomía en la generación de iniciativas y de toma de decisiones; por lo general se realizan en áreas abiertas con más libertad de movimientos y sin una ubicación prefijada; son actividades donde se ratifica el sentido movilizador en la visión del significado de participación. En realidad en estas actividades es donde más animado, entusiasta, cooperativo y activo se comportan:

- Matutinos especiales (9/60,00%)
- Actividades de la Organización de Pioneros "José Martí" (8/53,33%)
- Festivas organizadas por el Sindicato (7/46,66%)
- Recreos (6/40,00%)
- Acampadas (4/26,66%)
- Clase (3/20,00%)
- Concursos (2/13,33%)
- Círculos de interés (1/6,66%)
- Talleres de creación (1/6,66%)
- Asesorar actividades lúdicas con el grado preescolar e integrar contenido sobre las artes plásticas (1/6,66%)
- Exposición en la galería escolar los resultados de los talleres de creación (1/6,66%)
- Festival de base (1/6,66%)

Con respecto a las actividades que menos les gustan resaltan aquellas de índole académica, científica y metodológica donde aprecian un carácter impositivo, la comunicación fluye en un sentido unidireccional y predomina un ambiente más rígido en las relaciones:

- Reuniones (9/60,00%)
- Trabajo voluntario (7/46,66%)
- Metodológicas (6/40,00%)
- Científicas (5/33,33%)
- Actividades fuera del centro que se desarrollan convocadas por el Consejo Popular u otras instituciones (4/26,66%)
- Superación: la maestría (2/13,33%)
- Recreo (2/13,33%)
- Acampada (2/13,33%)

Los argumentos que expresan para justificar los deseos de participar se asocian fundamentalmente a factores objetivos (condiciones materiales y ambiente) antropofisiológico (salud), psicológicos (motivación) y sociales; así lo demuestran estas respuestas:

- Cuando están las condiciones creadas (6/40,00%)
- Cuando me motivan (6/40,00%)
- Cuando tengo salud (1/6,66%)
- Cuando se crea un ambiente agradable y de ayuda mutua (1/6,66%)
- Cuando son actividades animadas (1/6,66%)

Solo una docente reconoce que participan de forma impuesta algunas veces en las actividades, el resto plantea que lo hacen de forma consciente.

Al referirse al sentimiento de reconocimiento, con excepción de dos, las demás sí manifiestan opiniones positivas; las explicaciones aluden aspectos que tienen que ver con el nivel de aceptación y aprobación que tienen en el colectivo, sobre todo cuando emiten criterios.

En un criterio generalizado de que sí existe en el centro unidad entre los directivos, educadores, estudiantes, miembros de la familia y factores comunitarios; para argumentarlo ofrecen las siguientes razones:

- La escuela y la comunidad funcionan en conjunto (8/53,33%)
- Se aprecia ayuda entre todos (7/46,66%)
- Los factores comunitarios y la familia siempre que se les solicita ayuda lo hacen (5/33,33%)
- Existe una buena comunicación (4/26,66%)
- Los directivos siempre muestran disposición para ayudar cuando los docentes lo necesitan. (3/20,00%)
- Porque existe deseos de trabajar y el amor sobra (3/20,00%)
- Porque existe unión entre la escuela y la comunidad aunque aquellas actividades de educación artística se debían integrar más a la comunidad (1/6,66%)
- La escuela funciona como un todo (1/6,66%)
- Se brindan servicios que benefician a la familia y a la comunidad (1/6,66%)

Con respuestas muy categóricas y determinantes la mayoría (14/93,33%) dicen que sí se les ofrecen oportunidades para decir sus opiniones, puntos de vista e

intercambiar en las actividades que se desarrollan y que sí se respetan sus criterios; sola una docente manifiesta que no.

Entre las principales fortalezas que existen en la escuela para lograr una verdadera participación de los docentes señalan:

- La unión del colectivo pedagógico, la familia y la comunidad (14/93,33%)
- Interés por parte de los trabajadores (12/80,00%)
- La buena comunicación entre todos (9/60,00%)
- El tiempo que lleva dirigiendo la misma directora (7/46,66%)
- El intercambio de experiencia (1/6,66%)
- La motivación hacia el carácter interdisciplinario de las actividades (1/6,66%)
- La constancia y planificación del trabajo (1/6,66%)

Entre las debilidades afloran:

- Falta de recursos y materiales para realizar la actividades (15/100%)
- Falta de tiempo (13/86,66%)
- Falta de motivación en el desarrollo de algunas actividades (853,33%)
- No siempre se ofrece información sobre algunas actividades (5/33,33%)
- Desconocimiento de la importancia que tienen algunas actividades (5/33,33%)
- Falta de dinamismo en algunas actividades (4/26,66%)

Es muy importante destacar que el hecho de que es la directora la propia investigadora que aplica la entrevista, puede de algún modo, sesgar la fiabilidad en algunas respuestas que emiten los entrevistados sobre todo en aquellas que tienden a la evaluación del trabajo de la directora, a pesar del clima que se crea durante el desarrollo de la misma para evitar esos inconvenientes. Por eso, es tan importante la aplicación de la observación para enriquecer y completar los datos obtenidos en la entrevista, de ella se derivan los siguientes análisis:

En total se realizan 91 observaciones a un número considerable de actividades dentro del proceso de dirección de la actividad educativa durante la etapa en que se enmarca el diagnóstico; en algunos casos abarca la generalidad de las actividades realizadas, en otros solo se observa un por ciento de ellas.

A continuación se desglosan las diferentes actividades:

- Cátedra Martiana (4)
- Consejo de dirección (4)
- Colectivo de ciclo (4)

- Preparación metodológica (4)
- Matutinos (19)
- Actos revolucionarios y celebraciones de fechas patrióticas relevantes (6):
 - ✓ 1 de enero de 1959 Triunfo de la Revolución, "Día de la Liberación"
 - ✓ 28 de enero de 1853 Natalicio del Héroe Nacional "José Martí".
 - ✓ 11 de enero 1980 Muerte de Celia Sánchez
 - ✓ 24 de febrero de 1895 Reinicio de la Guerra de Independencia
 - ✓ 8 de marzo Día Internacional de la Mujer
 - ✓ 4 de abril de 1960 Aniversario de la creación de OPJM
- Recreos socializadores (13)
- Festival cultural en coordinación con la Casas de Cultura (1)
- Actividad política a nivel de Consejos Populares (1) (28 de enero)
- Actividades deportivas competitivas en la escuela y en el Combinado Deportivo del Consejo Popular (3)
- Actividades pioneriles (2) (día del explorador, acampada)
- Escuela y Reuniones de padres (2)
- Higiene y ambientación escolar (4)
- Preparación para concursos (7)
- Participación en eventos científicos (4) (Mujeres Creadoras, Colectivo Científico, Pedagogía, Forum)
- Trabajo voluntario (1)
- Defensa (1)
- Clases (13)

El tiempo dedicado a las mismas depende de la duración de cada una; de igual forma, sucede con el lugar donde se desarrollan, pues está en dependencia de donde se ejecutan, en todos los casos cumplen las condiciones materiales y ambientales (mobiliario, iluminación, ventilación, limpieza, estética y organización). La asistencia siempre sobrepasa el 98% del total de sujetos que deben asistir. Predomina en el inicio de las actividades el saludo con respeto, simpatía y buen ánimo entre los asistentes, solo en escasas ocasiones es formal o se omite.

El lenguaje mímico y expresivo de los asistentes durante el desarrollo de las actividades refleja distintas expresiones gestuales, aunque predomina la agradable, acompañada de un tono voz adecuada. La disciplina se valora, en sentido general, de buena. En realidad, estos aspectos señalados constituyen factores y condiciones

que benefician la participación de los docentes. Sin embargo, persiste la posición frontal de los asistentes en la mayoría de las actividades que tienen lugar dentro de los locales.

A fin de precisar la información recopilada con los métodos anteriores se aplica una escala autovalorativa al finalizar el Colectivo de ciclo; a propósito se crea un clima conveniente para que los docentes puedan responder con franqueza cada uno de los ítems que contempla la escala elaborada. Se desarrolla de la siguiente forma:

1. Aplicación de la técnica de animación "Gotas anti-estrés". (Ver anexo 10)
2. Información del objetivo.
3. Entrega del instrumento elaborado.
4. Explicación de las instrucciones para que puedan trabajar con la escala elaborada. Aclaración de dudas.
5. Emisión da alguna opinión sobre la calidad del instrumento.

Al igual que en la observación y en la entrevista la autora presta especial atención a las expresiones mímicas y gestuales mientras responden el instrumento. De hecho, en un primer momento, algunos manifiestan cierto disgusto hacia la actividad al alegar que no están acostumbrados a ese tipo de ejercicio evaluativo, aunque finalmente todos la responden.

A continuación se presentan las tablas con los resultados de cada docente y el resumen a nivel grupal:

Dimensiones							Alto					Medio					Bajo					General
Querer	Querer						5/33, 3%	Saber				7/46, 7%	Poder				3/20%					
Sujeto							Total					Total					Total					
Saber	3	3	3	3	3	3	18/33, 4%	3	2	3	2	13/26, 3%	3	3	3	3	6/18, 1%	49				
Y. V. L. Poder	2	3	2	3	3	2	15/40, 6%	3	1	1	2	2	9/46, 7%	2	2	2	2	2/13, 3%	35			
A. C. D. Participación en general	2	2	2	1	1	2	10/26, 7%	2	2	2	1	2	9/33, 4%	3	1	2	2	1	2/11, 3%	30		
N. P. L.	3	3	3	3	3	2	17/22, 2%	2	2	2	2	2	10/33, 3%	3	3	3	3	3	6/18, 4%	45		
Y. C. B.	2	3	3	3	3	3	17/22, 2%	2	2	2	2	2	10/22, 2%	3	2	3	2	3	3/15, 2%	42		
M. M. R.	3	2	2	3	3	3	16/33, 3%	3	2	3	2	3	13/33, 3%	3	3	3	2	3	3/17, 3%	46		
M. A. P. B.	2	2	2	2	2	2	12/22, 2%	2	3	2	3	2	12/22, 2%	2	2	1	2	2	2/11, 3%	35		
T. C. G.	1	1	1	1	2	2	8/22, 1%	1	1	2	1	2	7/22, 1%	1	1	2	1	2	2/9, 2%	24		
Y. C. P.	3	3	2	2	2	3	15/22, 2%	2	2	2	2	2	10/22, 3%	2	2	3	2	3	3/15, 2%	40		
S. C. B.	1	1	2	2	2	2	10/22, 2%	2	2	1	1	1	7/22, 1%	2	1	2	1	1	1/8, 1%	25		
D. R. G.	2	3	3	2	1	2	13/22, 2%	2	2	1	3	3	11/22, 3%	3	3	3	3	3	3/18, 2%	42		
M. N. C.	3	3	3	3	3	3	18/33, 3%	3	3	2	2	2	12/33, 3%	3	2	3	3	3	3/17, 3%	47		
I. P. R.	3	3	3	3	3	3	18/33, 3%	3	3	2	2	2	12/33, 3%	3	3	3	2	2	3/16, 2%	46		
A. M. R.	1	1	2	1	2	1	8/22, 1%	2	1	1	2	2	8/22, 1%	1	1	1	1	2	1/7, 1%	23		
Y. R. B.	1	1	2	1	2	1	8/22, 1%	1	1	1	1	2	6/22, 1%	1	1	1	1	2	1/7, 1%	21		

En realidad, los datos demuestran que los docentes, salvo algunas excepciones, se ubican en el nivel medio y alto, es visible una tendencia a la sobrevaloración en número de ellos, cuyos datos no concuerdan con el criterio que tiene la directora y con la información obtenida por la observación. Estas conductas pueden resultar nocivas ya que se encamina a la autosuficiencia, la poca flexibilidad y la falta de conciencia en la necesidad de continuar mejorando sus conocimientos.

A partir del análisis integral de toda la información se realiza una evaluación individual de los sujetos atendiendo a las categorías asignándole el valor cuantitativo correspondiente acorde con la escala ordinal. Es importante apuntar que estas valoraciones solo ayudan a profundizar y perfilar los indicadores establecidos, pues la propia función de la autora le permite acumular y tener un conocimiento acerca de cada educador que enriquece y complementa la información obtenida.

Se definen tres categorías que van desde los niveles bajo (I), medio (II) y alto (III) en función de cómo se comportan en los docentes los indicadores; primero por cada una de las dimensiones y después como un todo. Este desmembramiento resulta difícil porque en la práctica se organizan en un todo sobre la base de las relaciones

que implican estos procesos, pero la necesidad de conocer la situación real como punto de partida para poder proyectar la estrategia metodológica con la objetividad que requiere, obliga a establecer ciertos límites entre uno y otro.

Por ello, los juicios que a continuación se ofrecen se generan a partir del análisis del cálculo porcentual por frecuencia y la apreciación cualitativa de dichas categorías (o niveles) después de cruzar la información de los diferentes métodos aplicados. La tabulación de la valoración cuantitativa se recoge de manera individual en la siguiente tabla de frecuencia:

Sujeto	Querer						Total	Saber					Total	Poder						Total	General
	3	3	3	3	3	3		3	3	2	3	2		3	3	3	3	3	3		
N. M. L.	3	3	3	3	3	3	18	3	3	2	3	2	13	3	3	3	3	3	3	18	49
M. P. P.	1	2	2	1	2	1	9	1	1	2	1	2	7	2	1	1	1	2	2	9	25
J. M. G. G.	2	2	2	1	1	2	10	2	2	2	1	2	9	3	1	2	2	1	2	11	30
N. P. L.	1	1	2	2	2	2	10	1	1	1	1	1	5	1	2	2	1	2	2	10	25
Y. C. P.	2	2	1	1	3	3	12	2	1	2	1	1	7	2	1	2	2	2	2	11	30
M. M. R.	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	3	18	51
M. A. P. B.	2	2	2	2	2	2	12	2	3	2	3	2	12	2	2	1	2	2	2	11	35
T. C. G.	1	1	1	1	2	2	8	1	1	2	1	2	7	1	1	2	1	2	2	9	24
Y. C. B.	3	3	2	2	2	3	15	2	2	2	2	2	10	3	2	2	3	2	3	15	40
S. C. B.	1	1	2	2	2	2	10	2	2	1	1	1	7	1	2	1	2	1	1	8	25
D. R. G.	2	3	3	2	1	2	13	2	2	1	3	3	11	3	3	3	3	3	3	18	42
M. N. C.	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	3	18	51
I. P. R.	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	3	18	51
A. M. R.	1	1	2	1	2	1	8	2	1	1	2	2	8	1	1	1	1	2	1	7	23
Y. R. B.	1	1	2	1	2	1	8	1	1	1	1	2	6	1	1	1	1	2	1	7	21

El resumen de la evaluación grupal de los sujetos atendiendo a cada dimensión y a la participación en general es como aparece a continuación:

Dimensiones	Alto	Medio	Bajo
Querer	5/33, 3%	7/46,7%	3/20%
Saber	5/33,4%	4/26,7%	6/40%
Poder	6/40%	7/46,7%	2/13,3%
Participación en general	4/26,7%	5/33,4%	6/40%

La valoración cualitativa del estado de cada dimensión permite ofrecer este panorama:

En cuanto a querer participar, en sentido general, prevalece en los docentes un estado afectivo-emocional que refleja una pretensión carente de fuerte motivación para tomar parte e implicarse en las actividades que se desarrollan. Del total de ellos, 15 (66,7%) se ubican en los niveles bajo y medio, solo 5(33,3%) se pueden evaluar en el nivel alto. En realidad, los impulsos, necesidades, deseos, razones, intereses e incentivos que se aprecian son expresiones de poca capacidad movilizativa y escaso compromiso con el colectivo.

Las principales dificultades se identifican en los siguientes aspectos:

- a) La mayoría (73,3%) no se sienten tan valorados o apreciados por sus aportes.
- b) Un por ciento elevado (66, 7%) muestran poco deseo e interés por participar.
- c) Una gran parte (60%) revelan falta de reconocimiento grupal.
- d) El 66,7% no se notan tan identificados en el colectivo.
- e) Se aprecia falta de cohesión grupal entre directivos, docentes, estudiantes, miembros de la familia, factores comunitarios en 66,7%.
- f) La necesidad de una comunicación dialogada y afectuosa es visible en un 60%.

La dimensión cognitiva (saber participar) es la que más afectación evidencia. El dominio de conocimientos, así como el desarrollo de capacidades para la participación no son aún las que se requieren. Así lo corroboran los datos obtenidos, 6/40% del total de los docentes se encuentran en el nivel I y 4/26,7% en el nivel II. El resto (5/33,4%) están en el nivel III.

- a) La capacidad de negociación en el 80% se valora de pobre y muy pobre.
- b) La toma de toma de decisiones se manifiesta muy bajo (73,3%) al igual que la preparación para las tareas.
- c) El 66,7% no intercambian sus opiniones, criterios y puntos de vista en el nivel deseado
- d) En cuanto a la generación de iniciativas, el 60% se mantienen en los niveles bajo y medio.

Con respecto lo volitivo-conductual (poder participar) entendido, en lo fundamental, como la influencia que se ejerce sobre otras personas a partir de los espacios creados para lograr hacer no arroja tampoco resultados alentadores, ya que el 60% (9) se hallan en los niveles bajo y medio; el resto (6/ 40%) están en el nivel III. Un

análisis más particularizado de los indicadores reafirma donde se localizan las principales debilidades en esta dimensión:

- a) Organización participativa en las tareas y actividades (66,7%)
- b) Disciplina durante las actividades (66,7%)
- c) Capacidad movilizativa (60%)
- d) Utilización y/o aportes de recursos (66,7)
- e) Responsabilidad por los resultados (60%)
- f) Asistencia y permanencia en las actividades o tareas que se ejecutan (53,3%)

La expresión sistémica y dinámica de estas tres dimensiones en su comportamiento individual y grupal, a partir de la información acumulada en la indagación inicial, posibilita comprobar que el nivel de participación de los docentes en el proceso de la actividad educacional se localiza en los niveles bajo (6/40%) y medio (5/33,4%); en el alto solo hay 4/26.

Un examen profundo de toda la información derivada de los diferentes métodos permite localizar las principales causas que originan la situación actual de la participación; algunas de ellas son propias del estilo de dirección empleado en el centro, otras están relacionadas con la preparación de los docentes, otras con factores de índole motivacional y actitudinal:

- El sentido tan restringido que tienen del término participación y la falta de preparación de los docentes sobre conocimientos teórico-metodológicos acerca del mismo.
- La formulación y manejo de los objetivos de las actividades acentúan el rol pasivo del sujeto que asiste (escolar, miembro de familia).
- El tratamiento del contenido objeto de análisis tiende a reforzar la homogeneidad en las respuestas, en vez, de la variedad y la originalidad.
- Cierta imposición de los criterios e ideas y se da muy poco margen (o ninguno) para la propuesta de ideas, la formulación de preguntas, el intercambio de opiniones con las preguntas clásicas al finalizar las actividades: ¿Alguna sobre duda sobre lo dicho? ¿alguien tiene algo que decir o plantear? Y la habitual respuesta: el silencio de todos.
- El paternalismo como expresión atenuada del autoritarismo al facilitarle a los escolares todos los elementos para resolver las tareas indicadas y mediar de manera constante a fin de evitar la supuesta pérdida de tiempo si se les da mucha participación.

- El apego excesivo a indicaciones verticalistas que se emiten desde la estructura de dirección y que consideran recetas efectivas y acabadas, en tanto acomodan y dogmatizan la labor del educador con muy poco margen a la iniciativa personal y colectiva.
- Estilo unidireccional del proceso (centrado en el educador) en relación con la posición del escolar y el resto de los agentes educativos.
- La estructura usual de procedimientos, actividades y técnicas responden a actuaciones monótonas y burocratizadas que no exigen el pensamiento activo y arrinconan la capacidad de reflexión y crítica.
- Los docentes no reconocen la poca participación como problema que afecta la calidad de los resultados.

En virtud de poder trazar la estrategia metodológica para ayudar a cambiar la situación existente se determinan las principales potencialidades de desarrollo que también constituyen resultados del diagnóstico realizado:

- Buen estado de salud de los docentes y de los escolares en general (no prevalencia de enfermedades).
- Buenas condiciones constructivas de la institución.
- Disponibilidad de locales y áreas para el desarrollo de las distintas actividades.
- Buena limpieza, higiene y ventilación del centro.
- Buena calidad del mobiliario escolar.
- Buena organización de la vida de la escuela (cumplimiento del horario, alto índice de asistencia y puntualidad de alumnos y trabajadores)
- La organización del trabajo metodológico
- Experiencia y preparación de la directora y del resto de los miembros del Consejo de Dirección.
- Respeto hacia la estructura de dirección.
- Las transformaciones que hoy tienen lugar en la educación primaria: un maestro por 20 estudiantes, tránsito del maestro por todos los grados, programa audiovisual, de computación, instructores de arte, Editorial Libertad.
- La Universalización de la Educación Superior Pedagógica (función del maestro como tutor)
- Adecuado clima socio-psicológico y político en los docentes, alumnos, familia y factores comunitarios (armonía en las relaciones del colectivo pedagógico: docente y no docente, la familia y la comunidad, sentido de pertenencia,

integración revolucionaria, nivel de compromiso, disposición, sensibilidad ante los problemas, cooperación).

- La buena comunicación entre todos (modales y tono de voz adecuados).
- La estabilidad de los docentes.
- La constancia y disciplina en el trabajo.
- Alto nivel en la autoestima.
- La disposición movilizativa de los docentes.
- Funcionamiento de los Consejos de Escuelas y del Movimiento de Madres y Padres Combatientes.

El análisis general de los resultados del diagnóstico (caracterización del contexto y de los sujetos, la definición de los problemas y sus causas así como la determinación de las potencialidades) permite llegar a la siguiente conclusión diagnóstica: los docentes ubicados en los niveles bajo y medio tienen posibilidades de transitar hacia niveles superiores de participación y los que están en el nivel alto de evolucionar cualitativamente dentro de ese nivel porque disponen de las condiciones materiales, organizativas y humanas (biológicas, psicológicas y sociales) que le permiten lograrlo; para ello deben ser capaces de:

- *Mostrar mayor motivación a partir de que todas las actividades adquieran más significación para ellos desde el proceso de planificación, ejecución y evaluación de las mismas y a la vez generar ese espíritu en los estudiantes, la familia y el resto de los agentes comunitarios.*
- *Ampliar la visión que tienen sobre el significado del término participación ponerlo en práctica en el desarrollo de las actividades comprendidas en el proceso de dirección educativa, es decir prepararse más y aplicar lo que sabe no solo a las que asisten sino en las que ellos dirigen.*
- *Superar algunas manifestaciones conductuales asociadas a los esfuerzos volitivos ante las circunstancias actuales (condiciones externas) en interrelación con su contexto (condiciones internas), a manera de incrementar el poder de participación.*

CAPÍTULO III. CONFIGURACIÓN Y APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA. LA EVALUACIÓN FINAL DE LOS EFECTOS ORIGINADOS

3.1 Concepciones básicas acerca de la estrategia: apuntes para una comprensión de su concepto

En los últimos años es evidente una explosión en el uso de la estrategia como una manera concreta y efectiva de planificar, ejecutar y evaluar políticas que van desde lo económico, social, educativo, cultural, tecnológico, político hasta los aspectos más específicos que atañan al desarrollo del ser humano y que precisan de acciones orientadas hacia una meta intencional. La perspectiva de análisis en el tema de la estrategia cada día incorpora nuevos ámbitos de reflexión, sobre todo en el relacionado con la dirección educacional.

Es por ello, que la autora de investigación no tiene pretensiones de profundizar en los estudios de estrategias realizados por diferentes especialistas—por razones de espacio—, solo trata de extraer algunas ideas, con trascendencia para la labor de los directivos, que constituyen concepciones básicas y apuntes para una mejor comprensión de su concepto, con el ánimo de contribuir a la correcta utilización en la práctica que es donde verdaderamente se define este concepto, de acuerdo con la naturaleza del fenómeno a transformar.

Según los autores consultados, el término estrategia proviene del griego “strategos” que significa general, en esa época se utiliza para designar “el arte de los generales”. Su origen se localiza en el campo militar. En 1944 aparece en el campo económico como "La teoría de juegos de manos" de Von Neumann y Morgenstern, en los dos casos es básica la idea de la competición de actuación frente al adversario para lograr los objetivos determinados. No se reconoce una fecha exacta de cuando comienza su empleo en el campo de la Pedagogía.¹⁴

Se introduce en la dirección científica con las obras de Chandler (1962), Andrews (1962), Ansoff (1976), como la determinación conjunta de objetivos y de las líneas de acción para alcanzarlos. Se trata de proporcionar un eje de orientación que exprese la voluntad fundamental de alcanzar un resultado; esta preocupación por delimitar una línea conductora para el desarrollo de cualquier actividad, responde a la necesidad de una actuación pensada y medida, en término de objetivo y medios, dentro de un entorno socioambiental.¹⁵

La estrategia es un término que se declara y analiza desde distintas aristas (militar, psicológica, política, pedagógica, entre otras); algunos autores lo asocian, e incluso lo llegan a identificar sin dejar claro las diferencias, con planeación o planificación

estratégica, proyecto, plan de acción, sistema de acciones, programa, alternativa; en un mismo texto, de un mismo autor se pueden leer estos vocablos indistintamente para referirse a estrategia; ahora bien, dónde están las coincidencias al equiparar estos términos:

- Posibilidad de transformar a partir de una situación real a una situación deseada, lo cual presupone la realización de un diagnóstico, la planificación y ejecución de acciones en correspondencia con los resultados de ese diagnóstico y la evaluación de los cambios operados.
- Necesidad de un proceso de planificación orientado hacia un objetivo.
- Carácter sistemático de las acciones (ordenadas, continuadas y constantes).
- Carácter sistémico de las acciones (articuladas unas con otras de modo coherente)
- Nivel de contextualización de las acciones (responder a condiciones concretas y objetivas del entorno).
- Flexibilidad en las acciones (disponerlas, adecuarlas y/o modificarlas en el propio desarrollo de las mismas).
- Programación de recursos.
- Creación de estructuras organizativas o aprovechar las existentes.
- Condicionar a los sujetos implicados (coordinar, convenir y prepararlos).

Si bien las diferencias, son perceptibles en el alcance del objetivo, en el nivel de operatividad, en el tiempo de que se disponga (corto, mediano o a largo plazo), en la envergadura del problema a solucionar, en la disponibilidad de recursos materiales y humanos, en el contexto donde tiene lugar el fenómeno a cambiar, la visión futura de los hechos, en las características de los sujetos a transformar, en la capacidad de visualizar en la práctica las múltiples variantes que van a permitir la modificación, la transformación, consolidación y desarrollo de los sujetos sobre los cuales se ejerce influencia, en la capacidad creativa de los dirigentes, entre otros elementos.

Por tanto, queda claro, que el desempeño práctico de una estrategia tiene como base una conceptualización precisa del término y seguridad en los fundamentos de la que se asuma, sobre todo saber adaptarla a los sujetos y al contexto en cuestión.

Algunas aproximaciones a la definición de estrategia se presentan a continuación:

"Arte de dirigir las operaciones militares.// Habilidad para dirigir un asunto."
(Diccionario Aristos) ¹⁶

"Movilización de todos los recursos de la institución en el ámbito global, tratando de alcanzar objetivos a largo plazo." (Irnar Ibáñez Araos)¹⁷

"Programa general de acción y despliegue de recursos para lograr objetivos completos." (Heinz Wehrich).¹⁸

"Programa general de acción para el logro de objetivos amplios." (H. Koontz)¹⁹

"Es una competencia que los actores desarrollan con una intencionalidad específica. Es la dirección que debe adoptarse para alcanzar un determinado escenario. Es un conjunto de directrices encaminadas al logro de objetivos propuestos en un escenario posible." (CIE "Graciela Bustillos")²⁰

"... es la capacidad de ver globalmente el escenario que queremos construir y de diseñar el rumbo y las acciones que nos permite lograrlo"²¹

"Dirección pedagógica de la transformación del estado real al estado deseado del objeto a modificar que condiciona todo el sistema de acciones entre el subsistema dirigente y el subsistema dirigido para alcanzar los objetivos de máximo nivel" (R. A. Sierra Salcedo)²²

... "las estrategias son instrumentos de la actividad cognoscitiva que permiten al sujeto determinada forma de actuar sobre el mundo, de transformar los objetos y situaciones." (A. Labarrere)²³

Un análisis de las definiciones anteriores permite extraer e inferir un grupo de elementos que deben estar presentes a la hora de diseñar una estrategia:

- Definición de objetivo supremo (misión).
- Direcciones estratégicas.
- Áreas de resultados claves.
- Objetivos estratégicos y operacionales.
- Nivel de participación, compromiso, contribución de los trabajadores y demás agentes educativos.
- Capacidad de negociación.
- Flexibilidad para la adecuación a los cambios favorables o no del entorno, entre otras.
- Empleo de recursos humanos, financieros y materiales con el propósito de aumentar las posibilidades para alcanzar los objetivos propuestos.
- Evaluación de los resultados y del proceso para tomar decisiones en virtud de: seguir, corregir o retroceder si se considera oportuno.

Toda estas definiciones de estrategia —con énfasis en lo empresarial— tienen influencias que justifican, en cierta medida, la utilización de este término en educación, por su propia interacción con el entorno y la necesidad de lograr niveles requeridos de eficacia en la interacción con la comunidad para juntos cumplir los propósitos asumidos en la formación de la personalidad, consciente que los cambios que se producen en el entorno de las instituciones escolares influyen en su gestión directiva, por la adecuación de ésta a las condiciones concretas en que se desarrolla, por su misión social.

De ahí que en educación se habla de estrategia pedagógica; no existe una estrategia única, ya que los enfoques, los objetivos, las formas y las condiciones objetivas y subjetivas pueden ser múltiples. Aunque una estrategia definida, adecuadamente, puede garantizar el éxito esperado con diferentes variantes o alternativas tácticas. Por ello, se habla más bien de estrategia general y de estrategia específica (o subestrategia) que se dirige a un componente o área de trabajo determinada, pero se inserta dentro de la primera.

El éxito en la elaboración e implementación de una estrategias exige la participación, el compromiso y la responsabilidad de sus ejecutores; en las instituciones educacionales esto adquiere mayor significación, porque los docentes asumen una función de dirección, son considerados directores del proceso pedagógico, y su participación consciente, activa decide en los resultados presentes y futuros de la institución, en la formación de la personalidad de los estudiantes.

En el desarrollo de las concepciones acerca de la gestión de dirección apoyada en estrategia se definen tres momentos básicos: la planeación, la implementación y la evaluación. Todas constituyen una unidad dialéctica, pues la planeación estratégica garantiza las condiciones para la realización adecuada de la implementación y control, y ésta a la vez, proporciona la información para la evaluación de la efectividad del proceso de planeación y la corrección de éste. No se puede hablar de estrategia sin que contengan declarado esta lógica.

En una estrategia son básicos los siguientes componentes:

Introducción (se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver. Ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia).

Diagnóstico (se declara el estado real del objeto y el problema concreto a resolver).

Objetivo general (o estratégico) (propósito definido, razonado en función de las necesidades a satisfacer y los medios disponibles al efecto, suficientemente

concientizado por los sujetos y que disponen de voluntad para luchar por él, es decir, fijado con objetividad y decisión. Constituye el estado deseado a construir).

Objetivos específicos (tácticos u operacionales) (son las metas a alcanzar en el período o etapa para la cual se elabora la estrategia que concretan las aspiraciones institucionales).

Direcciones estratégicas o áreas de resultados claves (direcciones de trabajo donde se pueden agrupar actividades afines que resulten esenciales para el cumplimiento de la misión. No deben tener carácter permanente ni preestablecidas, pues la exigencia que se le imponen, así como la propia generada por la visión directiva, junto a la autenticidad de la institución, les imprime relativa estabilidad, de aquí, la necesidad de revisarlas. Es recomendable que no sean numerosas para su utilización práctica).

Acciones (conjunto de operaciones de forma algorítmica que garantizan la concreción de los objetivos tácticos. Permiten establecer los recursos, medios, métodos, procedimientos y técnicas para el logro de los objetivos). Por lo general, sigue el siguiente formato:

Nº	Acciones	MESES						Participantes	Responsables
		S	O	N	D	E	...		

Evaluación (valoración de la aproximación lograda al estado deseado y que permite definir los logros obtenidos y las dificultades presentadas o que aún subsisten).

Estos componentes no tienen, necesariamente, que asumirse de manera rígida tal y como se presentan ahí, pueden organizarse con flexibilidad a partir de los criterios específicos del investigador, del tipo estrategia, del contexto o ámbito concreto sobre el cual se pretende incidir y de la especificidad del objeto de transformación.

3.2 Aclaraciones convenientes en torno a la estrategia propuesta: puntos de partida que la fundamentan

En el presente trabajo se asume la estrategia como aporte científico de la investigación y en este caso se ubica entre los resultados de significación práctica ya que la misma tiene como propósito esencial la proyección del proceso de transformación del objeto de estudio desde un estado real hasta un estado deseado; se vincula a la actividad de dirección del proceso educativo; se concibe como una estrategia metodológica al constituir un sistema en el que se integran direcciones, acciones, método, procedimientos y técnicas que conducen al perfeccionamiento de la participación en los docentes.

¿Por qué se opta por una estrategia como variante de solución más conveniente para proceder en el perfeccionamiento de la participación de los docentes? La participación, de hecho, es un aspecto inherente de cualquier estrategia, que cobra vida en cada una de las etapas por las que transita la estrategia; los resultados de la participación se aprecian en el propio docente como personalidad en el contexto del colectivo; por tales razones, corre el riesgo de no tener un tiempo y espacio únicos para darle tratamiento. Sin embargo, es un aspecto que necesita un trabajo metodológico que permita enseñar y entrenar al docente como participante activo del proceso de dirección.

A diferencia de otros procesos susceptible de cambio, el énfasis de la participación se pone en la potencialidad que poseen los sujetos de reconsiderar sus modos de pensar, sentir y actuar, para lograr estadios superiores en el desarrollo de su actividad en el seno de la institución escolar; por tales razones se estima un proceso de naturaleza compleja, pues sitúa a los sujetos (docentes) como reales protagonistas del mismo y en ese sentido demandan de una verdadera transformación.

Se considera una estrategia específica (o subestrategia) porque se inserta dentro de la estrategia que se traza para el Sistema de Trabajo Metodológico del centro; pero constituye un proceso en sí misma porque tiene su propia área de tratamiento, su estructura, así como la vía, los procedimientos y las técnicas específicas para su conducción. La misma se proyecta a partir de una concepción que logra un nivel de implicación de los sujetos, los cuales juegan un rol activo en la identificación de los problemas, la búsqueda de soluciones y la evaluación (combinada con la autoevaluación) de sus transformaciones.

Tanto los resultados del proceso de sistematización como del diagnóstico permiten elaborar la base teórica, metodológica para el diseño e implementación de la

estrategia en las condiciones reales de la institución (materiales y humanos), el ambiente interno y externo donde se aplica, con el debido respeto a la política educacional, el fin y objetivos de la enseñanza, así como a los propósitos asignados por la instancia superior.

El objetivo general de la estrategia se dirige al perfeccionamiento la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional. Como objetivos específicos se trazan los siguientes:

- Aplicar técnicas que motiven a los docentes a participar en las actividades que se desarrollen.
- Capacitar a los docentes en la teoría de la participación.
- Crear condiciones para convertir las actividades metodológicas en verdaderos espacios de reflexión colectiva y no de información dirigida.

Sobre la base del objetivo general y los objetivos específicos se delimitan tres direcciones estratégicas o áreas de resultados claves:

- El trabajo metodológico
- La superación de los docentes
- La organización de las actividades.

3.2.1 Fuentes y documentos que la respaldan la estrategia

Objetivos Estatales del MINED.

- Objetivos Priorizados de la enseñanza primaria para el curso 2007-2008.
- Modelo de la Escuela Primaria.
- Lineamientos de la Cátedra Martiana.
- Programa Audiovisual.
- Programa de Informática.
- Programa Libertad.
- Código de ética de los cuadros del Estado cubano.
- Estrategia para la formación de valores y responsabilidad ciudadana.
- Documentos que norman el trabajo preventivo.
- Estrategia o programa de Educación Estética.
- Planes de estudios por enseñanzas, grados y asignaturas.
- Convenio Colectivo de Trabajo con sus correspondientes anexos: trabajo científico, estrategia de formación vocacional, plan de trabajo político, reglamento escolar, estrategia deportiva, plan temático del consejo de dirección, plan de

trabajo preventivo, estrategia metodológica para los maestros en formación, plan de superación, sistemas de reuniones

3.2.2 Características que distinguen a la estrategia propuesta

- Los docentes participan en su elaboración.
- Responde a las necesidades e intereses de los docentes.
- Diseño colectivo estimulado por las técnicas de animación.
- Los docentes conocen los objetivos y cómo lograrlos.
- Mueve reflexiones conjuntas.
- Establecer el diálogo como método para desarrollar las acciones.
- Aplicar la autoevaluación y la coevaluación como formas que complementan la evaluación.
- Emplear estilos organizativos más socializadores al disponer, en todas las sesiones de trabajo, las sillas en posición circular, semicircular o lateral. para que el grupo se vea las caras y pueda intercambiar sin dificultad.
- Se desarrolla con la aplicación de los métodos de trabajo en grupos.
- La persona que dirige la actividad debe sentarse en el grupo como un miembro más.
- El local o área (ambiente físico) donde se desarrollan las acciones debe tener un mínimo de condiciones para facilitar la concentración y el trabajo grupal.

3.2.3 Premisas a tener en consideración para la implementación de la estrategia

Desarrollar la disposición al diálogo y a la comunicación eficaz con el colectivo. Es un elemento indispensable para el acierto de las decisiones y para la creación de un ambiente de trabajo cohesionado y participativo.

Conducir al colectivo en pos del o los objetivos o de las tareas encomendadas. Es importante para inculcar la confianza en los docentes e impregnar a todos la seguridad en el éxito.

Apoyarse en la reflexión colectiva y en la capacidad personal para tomar decisiones.

La combinación de ambos elementos es fundamental para el ejercicio de una autoridad despojada de vanidad, intolerancia, injusticia, menosprecio por la dignidad de otros o indiferencia expresiones de la mediocridad profesional que laceran tanto el espíritu democratizador.

Asumir plenamente la responsabilidad individual como directora por las decisiones tomadas junto al colectivo de docentes. Es una condición esencial para decidir, dentro de las facultades que le corresponden a un director, sin aguardar por orientaciones superiores innecesarias, y sin temor a las consecuencias de un eventual error personal.

Compartir con los subordinados las dificultades y los grandes esfuerzos. Es primordial exigir en la medida en que se aporta en el empeño y consagración de dar siempre el máximo de sí en la tarea común.

3.2.4 A propósito del método empleado para aplicar la estrategia

Una idea, bastante, generalizada reconoce que de la selección acertada y la aplicación consecuente del método dependen, en gran medida, los resultados de los objetivos. En ese sentido, se opta por el método de diálogo para lograr el propósito fundamental de la estrategia, concebido como encuentro entre los docentes para la tarea común de saber, sentir y actuar juntos.

Este método se distingue por:

- El respeto a la autonomía y a la identidad de los educadores a partir de las características de cada uno.
- La posibilidad para profundizar y fortalecer la memoria, así como producir conocimientos.
- La vinculación de los análisis que se realicen de diferentes temas con la vida misma, mediante una lectura y reflexión crítica de lo cotidiano; valoración de hechos que resulten alarmantes y de contratiempos que surgen en la dinámica del proceso pedagógico; exposición de ejemplos extraídos de los sucesos de cada día; intercambio de experiencias positivas. Esta visión eleva la autoridad del directivo y al mismo tiempo la libertad del docente.
- El rigor ético con que se tratan las deficiencias propias del proceso de dirección u otras que surjan en los análisis (tener profundos argumentos, empleo de un vocabulario adecuado y preciso, manejo correcto del lenguaje gestual y mímico, tono moderado y suave de voz, asumir el nivel de responsabilidad que le corresponde en los hechos, ofrecer recomendaciones, posibles soluciones o vías para mejorar, demostrar coherencia entre lo que dice y la actuación en la práctica)

- El reconocimiento a las virtudes de los educadores, sobre todo aquellas que son esenciales para asumir una actitud participativa.
- El fortalecimiento del gusto por la libertad (ofrecer la posibilidad de expresar criterios, puntos de vista, compartir decisiones, exponer iniciativas, criticar lo mal hecho, asumir posiciones justas ante situaciones personales y/o colectivas, mantener buenas relaciones humanas y de trabajo entre directivos y docentes, saber escuchar a los demás, no subestimar propuestas que se ofrezcan para solucionar problemas, preparar a los docentes para movilizar sus recursos humanos en virtud de que puedan solucionar sus problemas)
- El predominio de un lenguaje de advertencia, de aclaración, que transmita seguridad, confianza, conocimientos y sobre todo optimismo y esperanza (contrario al amenazador, incoherente, al dudoso o ambiguo, al pesimista, que no transmite conocimientos).
- El estímulo constante al espíritu de superación de los obstáculos a partir de las posibilidades reales personales y del contexto escolar, familiar y comunitario.
- El cultivo de la humildad y la tolerancia (la autosuficiencia es incompatible con el diálogo, aprender de todos, evitar la aceptación acrítica a todas las posiciones, respetar el derecho de todos de ser diferentes, lo que no obliga a concordar con el otro si se discrepa con él por las razones que sean).

3.2.5 A propósito de los procedimientos empleados para aplicar la estrategia

Los procedimientos que se emplean, principalmente, para la implementación de la estrategia son:

Para la información: se basa en informar a los docentes de las actividades, tareas, orientaciones recibidas de la instancia superior, resultados del trabajo. Se mantienen como tal los que se emplean de manera habitual: comunicación en reuniones, en actos, matutinos; notas por escrito, divulgación en murales, anuncio en carteles, entre otros.

Para la consulta: se basa en el intercambio sobre las actividades y tareas a desarrollar cuyas opiniones se toman en consideración. Se aplica por medio de reuniones de discusión, elaboración conjunta en los jefes de ciclos, análisis en los colectivos de ciclos, intercambio con docentes por grado o de carácter personal.

Para la toma de decisión: se basa en la planificación y evaluación de las actividades y tareas con poder para disponer sobre estas. Se realiza mediante talleres, grupos de trabajo o trabajo en grupo, planificación conjunta.

3.2.6 A propósito de las técnicas empleadas para la aplicación de la estrategia

De gran importancia resultan las técnicas, ellas constituyen "...un subsistema del método que como tal conforman una parte de este, relacionado directamente a un instrumento específico y se vincula con un objetivo parcial; la técnica implica un conjunto de procedimientos".²⁴ El Colectivo de Investigación Educativa Graciela Bustillos, en Cuba, al apoyarse en los conceptos y criterios de algunos autores de la región y en la experiencia de educadores cubanos las consideran herramientas educativas que propician la participación para la generación de conocimientos y como reguladoras del comportamiento; cuya validez está en el uso que se les dé y en función de los objetivos para los que se utilice.

Aspectos a tener presente para seleccionar una técnica:²⁵

- Objetivo que se pretende.
- Tema que se trata.
- Momento dentro de la actividad.
- Grupo que va a ejecutar la técnica, su idiosincrasia, la edad, el clima del grupo, si están o no habituados a usar técnicas.
- Tiempo de que disponen.
- Local donde se desarrolla y los recursos que requiere.
- Si además de conocimiento va a dejar valores, alegría, integración grupal.
- Si desarrolla habilidades que se requieren para estimular el pensamiento creativo e independiente.
- Las aptitudes que se tienen, como educador, para aplicarla.

Requisitos que se toman en consideración al aplicar las técnicas:²⁶

- No utilizar técnicas por gusto, es decir sin un objetivo bien definido, el hacerlo puede convertir algo útil en un dinamiquerismo peligroso.
- No presionar, ni inculpar a ningún miembro del grupo que se aíse para no participar, él puede sentirse violentado por el ejercicio.
- No dilatarlas, utilizar el tiempo indispensable para lograr el objetivo, observar siempre el grado de interés que despierta, acortarlas si se perdido el interés.

- Nunca usar la técnica para destacar incapacidades o limitantes de alguien, para no faltarle al respeto y dañar su autoestima; por el contrario; estimular los logros que alcanza.
- El júbilo y la alegría deben surgir de la pícara creatividad del grupo, de los éxitos alcanzados, pero nunca de la burla o la ironía.

Las técnicas se pueden agrupar de diferentes formas es tarea del que la aplica su selección en dependencia de los propósitos que pretenda desarrollar, se pueden estructurar en sentido individual o grupal, general o específico. La clasificación de las técnicas responde a diferentes momentos y necesidades del grupo. A continuación se ofrece una de las tantas clasificaciones que existen, aunque en la estrategia solo se emplean algunas de ellas: ²⁷

- Técnicas para la presentación
- Técnicas para la formación de grupos
- Técnicas de afirmación
- Técnicas de confianza
- Técnicas de comunicación
- Técnicas de cooperación
- Técnicas de análisis
- Técnicas de animación
- Técnicas para desarrollar la creatividad
- Técnicas de evaluación

Por lo general, se siguen estos pasos al aplicarlas:

1. Motivar a los participantes para que se interesen en el tema o en la técnica en sí misma.
2. Orientar cómo se va a hacer la técnica y crear la confianza que de ella se deriva un saber o un sentimiento que les va a proporcionar placer.
3. Ejecutar la técnica.
4. Explorar, en muy breve tiempo, qué y cómo se sienten.
5. Interpretar lo que la técnica revela directa o indirectamente.
6. Llegar a una síntesis o conclusión de lo que se aprende.
7. Breve valoración sobre los resultados de la aplicación de la técnica.

3. 3 Acciones que incluye

N.	Acciones	Responsable	Fecha
1	Aplicación de técnicas participativas	Docente que guía la actividad	Permanente
2	Reconocimiento a los educadores que más se destacan en la participación	Consejo de Dirección	Según plan de actividades
3	Realización de festividades	Organización Sindical	Según fecha seleccionada
4	Encuentros entre maestros de experiencias y maestros en formación	Jefes de Ciclos	diciembre enero mayo
5	Atención a los educadores que afrontan situaciones personales y/o familiares	Consejo de Dirección	Permanente
6	Recopilación de bibliografía sobre participación	Bibliotecaria	Permanente
7	Desarrollo de un curso semipresencial sobre "Participación educativa"	Consejo de Dirección	septiembre octubre noviembre
8	Video-debate sobre Paulo Freire	Directora	abril
9	Elaboración de un material con ideas, frases y conceptos sobre participación.	Profesor de Computación y Bibliotecaria	septiembre octubre
10	Inclusión en los planes individuales de los docentes el estudio de de bibliografía sobre el tema de la participación	Jefes de Ciclos	Septiembre y según lo requiera el momento
11	Ambientación física agradable de los locales	Cada docente	Sistemático
12	Organización de los docentes en las actividades a partir de estilos más socializadores	Docente que guía la actividad	Permanente
13	Información con antelación de la actividad a realizar con otros detalles	Consejo de Dirección	Permanente
14	Entrega de los aspectos a tratar en las reuniones mensuales	Consejo de Dirección	Permanente
15	Establecimiento de las normas de trabajo grupal en	Docente que	Permanente

	las distintas reuniones que se realizan	guía actividad	la	
--	---	-------------------	----	--

3.3.1 Precisiones acerca de las acciones desarrolladas

1. 1. barreras para la apropiación de esta concepción.

Conceptos a trabajar

- Participación
- Participación y poder
- Participación y diversidad
- Participación en educación
- Niveles de participación

Tema: 2 ¿Cómo es y cómo debiera ser la participación de mi grupo?

1. Reconocer la práctica participativa en la cotidianidad del trabajo.
2. Valorar las condicionantes que influyen en la participación del grupo.
3. Proyectar objetivos para el mejoramiento de la participación del grupo.

Conceptos a trabajar

- Condicionamiento de la participación.
- Motivación para la participación.
- Proceso de enseñanza y la promoción de participación.
- Análisis desde problemas de la participación.
- Elaboración de objetivos para el desarrollo participativo.

Tema: 3 ¿Cómo mejorar la participación en nuestros procesos educativos Aplicación de técnicas participativas

Se adecuan y recrean de libros editados por el CIE “Graciela Bustillos” para animar, promover la reflexión y el debate, así como fortalecer el trabajo grupal. Su utilización se realiza en aquellas actividades que lo requieran.

2. Reconocimiento a los educadores que más se destacan en la participación

Tiene lugar siempre al finalizar las distintas actividades que se efectúan en el centro. La valoración la realizan los propios docentes. Los docentes reconocidos en reiteradas ocasiones y que reúnen otras cualidades se aplauden en el grupo, se envían cartas a los CDR donde son miembros, se les entrega carta de

reconocimiento frente al colectivo de familiares de la escuela, en los matutinos, se le reconoce en su evaluación profesional.

3. Realización de festividades

Consiste en celebraciones de fechas relevantes: cumpleaños colectivos trimestralmente, Jornada del Educador, Día de la Mujer, Día de las Madres, Día de los Padres, Día de los Enamorados, Día del Bibliotecario, Fin de Curso, entre otras.

4. Encuentros entre maestros de experiencias y maestros en formación

Se realizan conversatorios e intercambios de experiencias entre aquellos docentes más experimentados y los noveles o los que están en formación. Entre los temas centrales para estos encuentros están: el ejemplo del educador, su prestigio en la sociedad; el poder de la vocación en el magisterio; el maestro como activista social.

5. Atención a los educadores que afrontan situaciones personales y/o familiares

Se crean grupos de trabajos para visitar y brindarles apoyo a esos docentes de acuerdo con su situación.

6. Recopilación de bibliografía sobre participación

En coordinación con la Responsable del CIE “Graciela Bustillos” en la provincia se consigue la donación de textos que abordan esta temática. Se instaló el CD “Participación educativa” en las computadoras de la escuela, el cual contiene una biblioteca virtual sobre este tema.

7. Desarrollo de un curso semipresencial sobre “Participación educativa” CD “Construyendo Saberes” Proyecto “Reto a la Osadía”, Educación a distancia, CIE “Graciela Bustillos”, Asociación de Pedagogos de Cuba

Objetivo general del curso

Abordar la concepción y condicionamiento de la participación, la situación actual y deseable de la misma y aquellas medidas que se pueden tomar para hacer factible una participación más decisoria y democrática en el proceso educativo.

Tema: 1 ¿De qué participación hablamos?

2. Apropiarse de una concepción de participación, como proceso integrador de la diversidad, desarrollador, condicionado y con diferentes niveles decisorios.

Reconocer criterios, sentimientos y conductas que pueden constituir?

1. Desarrollar habilidades en la formulación de preguntas.

2. Apropiación de técnicas que promuevan participación.

3. Valorar la importancia de la investigación de acción participativa para la solución de los problemas de participación.

Conceptos a trabajar

- La Pedagogía de la pregunta.
- Metodología para la investigación de los problemas de participación.
- Las técnicas participativas como herramientas que promueven participación.

Concepción del curso

Este es un curso diseñado para Educación a Distancia. En este caso se instala en las computadoras de la escuela para el estudio individual o grupal según lo estimen los maestros. Se planifican 4 encuentros presenciales que tienen los siguientes propósitos:

- Dar seguimiento al desarrollo de las acciones que se realizan
- Socializar conceptos o criterios
- Autoevaluarse y evaluar el desarrollo del tema

En el primer encuentro se orienta todo lo relacionado con el curso (objetivos, contenido, forma de organizarlo, metodología de los encuentros, forma de evaluación, bibliografía). El resto de los encuentros se planifican según se estime conveniente por los maestros. Por lo general son quincenales. Se corresponden con los tres temas que abarca el curso.

Metodología que se sigue en los encuentros

- a) Integración de grupo (establecer un clima de confianza y una comunicación amena que favorezca la desinhibición. Promover la interrelación entre los propios docentes y entre ellos y los que conducen la actividad. Se confirma el estudio realizado. Se orientan las actividades a desarrollar. Aplicación de técnicas de animación. Ver anexo 11)
- b) Trabajo en pequeños grupos (Se constituyen los grupos de trabajos. Se dedican a responder las preguntas sobre el tema que aparecen en la sección "Socializar reflexiones". Cada equipo selecciona su coordinador, el relator y el controlador de tiempo. Deciden qué aspectos, cómo, con qué técnicas llegan al resultado que se les solicita. Los que guían la actividad deben estar al alcance del grupo para atender sus dudas durante el desarrollo del ejercicio. Se aplican técnicas para la formación de grupos. Ver anexos 12)
- c) Trabajo en plenaria (se expone a nivel plenario los aspectos analizados en cada grupo. Deben llevar valoraciones que enriquezcan los nuevos

conocimientos que aprenden y los que consolidan. Permite profundizar en el contenido temático. El docente que conduce debe ser un ejemplo de dirección democrática, permitir la participación abierta con respeto, formular preguntas que conduzcan al debate y generaliza los aspectos comunes de la participación. El Se aplican técnicas de análisis. Ver anexo 13)

- d) Evaluación del encuentro (valorar críticamente la calidad participativa de los docentes atendiendo a: describir cómo se da la participación, resumir los aprendizajes más importantes, analizar el cumplimiento de los objetivos. Aplicar técnicas de evaluación. Ver anexos 14)

8. Video-debate sobre Paulo Freire

Se proyecta y se debate por la importancia que tiene para elevar el sentimiento hacia la profesión de educador; las cualidades que distinguen a un educador, la relación entre el educador y el educando. Todo ello tiene, de algún modo, connotación en algunos conceptos, sentimientos y conducta que se asocian al espíritu de participación en los docentes.

9. Elaboración de un material con ideas, frases y conceptos sobre participación

A partir de los contenidos, documentos y bibliografía consultada, incluye el CD del curso impartido se realiza una recopilación de ideas, frases y conceptos con los siguientes fines (ver anexo 15):

- Se coloca en las computadoras de la escuela como material de consulta y estudio.
- Se toman algunas de ellas para encabezar actividades metodológicas y someterlas a debate.
- Recomendarlas estudiar ante situaciones que surgen durante las vistas a clases u otras actividades que tienen lugar en el centro.
- Colocarlas en murales.

10. Inclusión en los planes individuales de los docentes el estudio de de bibliografía sobre el tema de la participación

En coordinación con los docentes que más lo necesitan se le coloca es estudio de textos sobre participación y se les ofrece asesoría por otro que tengan mayor preparación.

11. Ambientación física agradable de los locales

Se garantiza un ambiente físico de buen gusto para propiciar una estancia agradable en el centro. Mensualmente se crean grupos de trabajos que se

encargan de seleccionar el o las aulas y locales con mejores condiciones para el desarrollo de las actividades docentes educativas para estimularlos en las reuniones de afiliados del sindicato. Los recursos para mantener esas condiciones son abonados de manera espontánea y voluntaria por los docentes, la familia y miembros de la comunidad.

12. Organización de los docentes en las actividades a partir de estilos más socializadores

Se trata de disponer las sillas en posición circular, semicircular o lateral para que el grupo se pueda ver las caras e intercambiar sin dificultad; además proyectar el trabajo en subgrupos o equipos y el educador que guía la actividad moviéndose por cada uno.

13. Información con antelación de la actividad a realizar con otros detalles

Cada mes se coloca en el Mural del Sindicato un cartel con la relación de actividades correspondientes al mes. Además, cuando está próxima a realizarse se coloca una propaganda atractiva con el nombre de la actividad, el objetivo, la fecha y la hora. Se avisa en los colectivos, se anuncia en los matutinos u otros espacios.

14. Entrega de los aspectos a tratar en las reuniones mensuales

Distribuir misiones y responsabilidades según la capacidad y función de cada persona según el nivel de implicación que tiene en las distintas reuniones que están dentro del Sistema de Trabajo de la escuela (Cátedra Martiana, Consejo de Dirección, Colectivo de Ciclo, reunión de coordinación, Consejo de Escuela, preparación por asignaturas). Todo ello permite garantizar la preparación, la calidad y el nivel de responsabilidad que le corresponde a cada docente.

15. Establecimiento de las normas de trabajo grupal en las distintas reuniones que se realizan

Al iniciar las reuniones que se desarrollan pedir a los participantes que formulen o recuerden —cuando ya se concientizan— las reglas para el trabajo grupal. Entre esas reglas, por lo general, debe insistirse en:

- Saber escuchar
- Exponer y explicar con claridad los criterios o puntos de vista.
- Respetar los criterios de los otros aun cuando no se concuerde.
- Conceder equitativamente el uso de la palabra.

- Frenar, con amabilidad, a quienes abusan del uso de la palabra para que no se sienta reprimido.
- Estimular, sin forzar a los que no se atreven a hablar.
- Respetar el “silencio activo” de aquellos que lo practican.
- Ser firme, pero cortés, para señalar opiniones que se desvían del tema: encauzarla de manera pertinente al logro del objetivo.
- Sintetizar las principales ideas planteadas (no repetir ideas)
- Saber elaborar las preguntas adecuadas y los cuestionamientos oportunos para provocar la reflexión, la discusión o el debate.

3.4 Aplicación de las acciones

Tal como se plantea en la descripción del pre-experimento la puesta en práctica de las acciones, para probar la pertinencia de la hipótesis planteada, permite darle tratamiento a los sujetos después de conocer el estado inicial en que se encuentran los mismos. Tiene lugar en la etapa comprendida entre los meses de septiembre a abril de 2008 (8 meses). Transcurre en la propia dinámica del proceso, sin grandes dificultades; precisamente, se trata de utilizar un tiempo prudente —no muy largo— entre la medición inicial y final a fin de que ocurran acontecimientos o situaciones adversas o favorables que invaliden los resultados esperados.

La calidad en la planificación de las acciones y el control cuidadoso de aquellos factores y condiciones que pueden interferir el desarrollo de las acciones y alterar la calidad de los efectos previstos constituyen dos elementos que ayudan a evitar los inconvenientes propios de un experimento pedagógico de este tipo (asegurar que la diferencia entre los resultados del pre-test y el pos-test son originados con por la variable independiente y no por la acción conjunta de esta con las variables ajenas). Las insatisfacciones surgidas se asocian al estudio individual que los docentes pueden hacer de la bibliografía recomendada, pero en realidad el uso del tiempo resulta bastante comprometido para ellos durante la jornada laboral y el dedicado a su tiempo libre está, igualmente, matizado por situaciones que son propias del escenario familiar y social que se vive en Cuba. A esto se une la tarea que enfrentan los educadores, en estos momentos, con la realización de la Maestría de Amplio Acceso a la que también le consagran parte de su tiempo.

Durante esta etapa se recurre a la observación y al diálogo como vías fundamentales para controlar cómo acontece la aplicación de las acciones y los

cambios que se van provocando en los sujetos en el orden afectivo-motivacional, cognitivo y volitivo-conductual. Se realizan controles parciales cuyos resultados no se estima conveniente reflejar en el informe escrito por razones de espacio, aunque sí ayudan a apreciar la evolución de cada uno y de manera colectiva.

3.5 Evaluación final de los cambios ocurridos en los sujetos después de aplicadas las acciones

El diagnóstico inicial se considera incompleto sin una evaluación final que permita comparar el estado de los sujetos con respecto al estudio inicial y valorar las transformaciones ocurridas como efectos de la propuesta de cambio aplicada. La evaluación, además es una etapa obligada de cualquier estrategia aunque muchos autores la reconocen como el componente con más debilidad en su tratamiento.

En esta investigación la evaluación final abarca los meses de mayo y junio de 2008, si bien sus resultados se nutren de la información obtenida durante la etapa de ejecución donde se realizan los controles parciales tal como se dice anteriormente. Para recopilar los datos que se necesitan sobre los indicadores establecidos se vuelven a repetir los métodos utilizados en el diagnóstico inicial, por ello se obvian aquellos detalles de cómo se aplican.

Es preciso señalar que a pesar de que se obtiene una gran cantidad y diversidad de información, las valoraciones se limitan a la profundización de los que se estiman más importantes en función de la variable dependiente; por otra parte, las valoraciones son el resultado del consenso de los datos extraídos por medio del conjunto de métodos y técnicas aplicados, sin especificarlos como sucede en el Capítulo II donde aparecen los resultados del diagnóstico, así se evita repetir una cantidad de información donde solo cambian los datos cuantitativos que manifiestan índices mayores de desarrollo.

Los resultados se exponen en su proyección individual en tablas de frecuencia que se exponen a continuación; los de carácter grupal se muestran en tablas comparativas, cuyos datos evidencian las diferencias entre la fase inicial y final entre las dimensiones establecidas. Para representar gráficamente esos resultados en el anexo 16 y 17 aparecen las gráficas por dimensiones y la general, respectivamente, de modo comparativo entre la primera y la última constatación.

Sujeto	Querer						Total	Saber					Total	Poder						Total	General
	3	3	3	3	3	3		3	3	3	3	3		3	3	3	3	3	3		
N. M. L.	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	13	3	3	3	3	3	3	18	51
Y.C.B	2	2	2	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	2	12	34
Y.V.L	2	2	2	2	2	2	13	2	2	2	2	2	10	3	2	3	2	2	3	15	38
N. P. L.	3	3	3	2	2	2	15	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	2	12	37
A.C.P	3	3	2	2	3	3	16	3	2	3	2	2	12	3	2	3	3	3	3	17	45
M. M. R.	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	3	18	51
M. P. B.	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	15	2	2	2	3	3	3	15	48
T. C. G.	2	2	2	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	2	12	34
Y. C. B.	3	3	3	3	3	3	18	2	2	2	2	2	10	3	3	3	3	3	3	18	46
S. C. B.	3	3	3	3	3	3	18	2	2	2	2	2	10	3	3	3	3	3	3	18	46
D. R. G.	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	3	18	51
M. N. C.	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	3	18	51
I. P. R.	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	3	18	51
A. M. R.	2	2	2	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	2	12	34
Y. R. B.	2	2	2	2	2	2	12	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	2	12	34

Querer participar (afectivo-motivacional)

Sujetos	Primera constatación			Última constatación			Se mantienen y dentro del nivel evolucionan			Cambian de nivel		
	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I-II	II-III	I-III
15	3	7	5		5	10		2	5	3	5	
	20%	80%			15/100%			7/46,66%			8/53,33%	

Saber participar (cognoscitivo)

Sujetos	Primera constatación	Última constatación	Se mantienen y dentro del nivel evolucionan	Cambian de nivel

15	I	II	III		I	II	III	I	II	III	I-II	II-III	I-III
	6	4	5			8	7		2	5	6	1	1
	40%	60%			15/100%		7/46,66%		8/53,33%				

Poder participar (volitivo-conductual)

Sujetos	Primera constatación			Última constatación	Se mantienen y dentro del nivel evolucionan			Cambian de nivel				
	I	II	III		I	II	III	I-II	II-III	I-III		
15	2	7	6		5	10		3	6	2	3	1
	13,33%	13/86,66%			15/100%		9/60,00%		6/40,00%			

Perfeccionamiento de la participación de los docentes

Sujetos	Primera constatación			Última constatación	Se mantienen y dentro del nivel evolucionan			Cambian de nivel				
	I	II	III		I	II	III	I-II	II-III	I-III		
15	6	5	4		6	9		1	4	5	4	1
	40,00%	9/60,00%			15/100%		5/33,33%		10/66,66%			

La valoración integral de estas tres dimensiones en su comportamiento individual y grupal, a partir de la información acumulada por medio de los métodos empleados, posibilita comprobar que se logra perfeccionar la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional a partir de que sufre una transformación cualitativa y cuantitativa al elevarse, de modo notable, a los niveles medio y alto el 100% de los docentes. Los 5 que se mantienen en la categoría del nivel medio manifiestan cambios cualitativos dentro del propio nivel.

No resulta difícil comprobar que los docentes que muestran un alta y media motivación, son los que coinciden con mayor preparación y la vez son los que manifiestan una conducta favorable para participar en todas las actividades, de ahí que se vea el nivel de interdependencia entre la esfera motivacional, cognitiva y volitiva de la personalidad y su expresión sistémica en el proceso de participación.

Principales logros que muestran los docentes:

➤ Una mayor motivación como condición necesaria es indispensable para la participación, la cual se hace visible en el incremento del interés por participar, más satisfacción socio afectiva, mayor identificación de cada docente como parte del colectivo, crecimiento del prestigio social al sentirse más valorados, así como el fortalecimiento de la cohesión entre directivos, docentes, al primar una comunicación dialogada y más afectuosa.

Se reconoce en el conjunto de opiniones y se confirma en las observaciones que las acciones con mayor influencia en estos cambios son la utilización de técnicas participativas que se aplican en las diferentes actividades y los reconocimientos que se le realizan; también se reconoce la significación que cobra para los docentes las actividades festivas, la atención a los maestros cuando presentan problemas y festividades y los intercambios de experiencias entre los experimentados y los noveles.

➤ Los docentes demuestran que saben participar, cuentan con conocimientos suficientes de cómo hacerlo. Exponen en sus ideas un concepto más profundo de participación y lo expresan desde una concepción más integradora de la diversidad; reconocen las vías, procedimientos y técnicas que facilitan la participación para alcanzar objetivos que se propongan. Esta apreciación se confirma en una mejor preparación para las tareas, en el intercambio de opiniones, criterios, puntos de vista, en una mayor capacidad de negociación al confeccionar, ejecutar y controlar el plan individual y en el análisis de la evaluación profesional, en la manera en son capaces de generar iniciativas y compartir las decisiones que se toman en el centro.

El criterio generalizado le atribuye a las transformaciones ocurridas en esta dimensión el valor fundamental al curso sobre participación educativa que se imparte. Todos emiten valoraciones positivas acerca del contenido y de la concepción del curso. Resaltan los valores del video de Paulo Freire y las emociones que experimentan cuando lo visualizan. Admiten que otras acciones como el material elaborado con ideas, frases y conceptos sobre participación

también ayudan a la preparación y la posibilidad de disponer de bibliografía aun cuando no la puedan estudiar de manera sistemática sí es valiosa como material de consulta.

➤ Mayor poder de participación en los docentes, el cual se aprecia en altos índices de asistencia y permanencia en las actividades o tareas que se ejecuten, una superior organización en las tareas y actividades, mayor capacidad movilizativa, la disciplina mantenida durante las actividades, se hace uso de los recursos tecnológicos y se aprecia más responsabilidad por los resultados de las actividades. Opinan con mucha seguridad que dentro de las acciones que más propician la participación es la creación de un ambiente físico agradable de los locales, la información y preparación para las actividades y tareas que desarrollan y sobre todo los estilos socializadores que se utilizan más el trabajo en grupo.

CONCLUSIONES

- La sistematización de conocimientos teóricos y metodológicos acerca de la participación permiten considerarla un elemento sustantivo del proceso de dirección educativo en la medida en que significa distribución de poder al propiciarle a los docentes la oportunidad de tomar decisiones, proponer ideas y evaluar resultados; para ello, se profundiza en su concepto y en las formas de impulsarla en la cotidianeidad de la labor educativa.
- El estudio diagnóstico realizado arroja deficiencias en la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educativa, al apreciarse ciertas manifestaciones relacionadas con el querer, el saber y el poder participar; expresiones que tienen su base en la falta de motivación, la necesidad de preparación para las tareas que se ejecutan y el pobre nivel de implicación en las actividades. Asimismo el diagnóstico permite reconocer las potencialidades que ayudan al perfeccionamiento de la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional, entre las que sobresalen: el nivel profesional alcanzado, la estabilidad en el centro, el estado sociopolítico, las buenas relaciones de trabajo, el interés de superación, el espíritu de abnegación; a lo que se une las posibilidades que ofrecen la nueva tecnología.

- Tanto los resultados derivados del proceso de sistematización como los del diagnóstico se toman en consideración para el la estrategia metodológica propuesta. En virtud de ello se configura su estructura y la concepción metodológica que la sustenta al considerarla una estrategia específica (o subestrategia) que se inserta dentro de la estrategia que se traza para el Sistema de Trabajo Metodológico del centro; pero constituye un proceso en sí misma porque tiene su propia área de tratamiento, su estructura, así como la vía, los procedimientos y las técnicas específicas para su conducción.

- Los resultados del experimento prueban la pertinencia y eficacia de la hipótesis que defiende esta investigación. Por tanto, se puede afirmar que la aplicación de una estrategia metodológica a partir de concepciones más renovadoras con la utilización de vías, procedimientos y técnicas que favorecen el rol profesional, activo y creador de los docentes, contribuye al perfeccionamiento de la participación de estos en dicho proceso.

- La evaluación de los efectos originados en los sujetos demuestran niveles superiores de participación, cuyas expresiones tienen su base en una mayor motivación (querer), el incremento de la necesidad de preparación para las tareas que se ejecutan (saber) y más implicación en las actividades (poder).

RECOMENDACIONES

- Se considera que si los resultados de este trabajo resultan de interés para las estructuras de dirección y científicas autorizadas, entonces se valore la posibilidad de incorporarlo al plan de generalización del territorio como una alternativa más para contribuir al perfeccionamiento de la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional en la escuela primaria.
- Si se estima pertinente por la estructura metodológica que representa la educación primaria en el municipio, analizar la conveniencia de que los resultados de este trabajo puedan constituir un punto de partida para realizar intercambios científico-metodológicos con el tema de la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional y poder descubrir nuevas brechas investigativas en este sentido.

CITAS Y REFERENCIAS

1. C. Núñez Hurtado. "Revolución Ética" IMDEC. México. 1999, p.1.
2. J. Martí, en CIE Graciela Bustillos. *Curso de Participación Educativa. Construyendo Saberes*. Proyecto de Educación a Distancia Retos a la Osadía. Asociación de Pedagogos de Cuba. La Habana, 2006, p. 3.
3. *Constitución de la República de Cuba*. Gaceta oficial. Ed. Extraordinaria, No. 3, 31 ene, 2003, p. 15.
4. J. R. Fernández. *Desarrollo de la Educación en Cuba*. Conferencia Especial. Congreso Pedagogía 86. Encuentro de Educadores por un Mundo Mejor. Palacio de las Convenciones, La Habana, del 27 al 31 de enero de 1986, p. 29.
5. Colectivo de autores. *Pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1980, p.315.
6. N. de Armas, J. Lorences y M. Perdomo. *Conceptualización y caracterización de los aportes teórico-metodológicos como resultado científicos de la investigación*. Impresión ligera. Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas, ISP "Félix Varela", Villa Clara, 2003, p.9.
7. Rodríguez Brandao en CIE Graciela Bustillos. *Curso de Participación Educativa. Construyendo Saberes*. Proyecto de Educación a Distancia Retos a la Osadía. Asociación de Pedagogos de Cuba. La Habana, 2006, p.2.
8. F. de la Riva, en CIE Graciela Bustillos. *Curso de Participación Educativa. Construyendo Saberes*. Proyecto de Educación a Distancia Retos a la Osadía. Asociación de Pedagogos de Cuba. La Habana, 2006, p. 30.
9. ídem, p. 33.
10. ibidem, p. 34.
11. P. Valiente Sandó. "Algunas Notas sobre la Dirección Participativa de la Escuela". (Material elaborado para un curso con directores de Secundaria Básica del municipio de Holguín), en *CD Sobre Dirección Educativa*. Ministerio de Educación, La Habana, 2000, p.2.
12. ibidem, p. 4.

13. D. Valle Lima. "La dirección en educación. Apuntes." Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en *CD Sobre Dirección Educativa*. Ministerio de Educación, La Habana, 2000, p. 12.
14. Tomado de la Tesis de Maestría de Roberto Doimeadios Martínez. *La planeación estratégica educativa: un requerimiento contemporáneo para la excelencia de la dirección educativa*. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, 1999, p. 2.
15. ídem
16. Real Academia Española. *Diccionario Ilustrado Aristos*. Ed. Científico-Técnica, La Habana, 1985, p. 276.
17. Irnar Ibáñez Araos. *Gerencia Personificada*. Ed. Universitaria S.A., Santiago de Chile, 1995, p. 35.
18. Citado por Roberto Doimeadios Martínez. *La planeación estratégica educativa: un requerimiento contemporáneo para la excelencia de la dirección educativa*. Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, 1999, p.3.
19. ídem
20. CIE "Graciela Bustillos". *Selección de Lecturas sobre Trabajo Comunitario*. Asociación de Pedagogos de Cuba. La Habana, 2002, p. 114.
21. C. Núñez. *La Revolución Ética*. Ed. IMDEC A.C., México, 1999, p.221.
22. R. A. Sierra Salcedo. "Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica", en *Compendio de Pedagogía* de Gilberto García Batista (Compil.). Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002, p. 324.
23. Labarrere. Citado por Nerely de Armas, J. Lorences y M. Perdomo en el material: *Conceptualización y caracterización de los aportes teórico-metodológicos como resultados científicos de la investigación*. Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas, ISP "Félix Varela", Villa Clara, 2003, p.26.
24. Álvarez. *Didáctica de la escuela en la vida*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1999, p. 70.
25. CIE Graciela Bustillos. *Curso de Participación Educativa. Construyendo Saberes*. Proyecto de Educación a Distancia Retos a la Osadía. Asociación de Pedagogos de Cuba. La Habana, 2006, p. 202
26. ibidem, p. 2000.

27. CIC-DECAP. *Trabajo Grupal: apuntes para una reflexión*. Asociación Protestante de Cooperación para el Desarrollo y Pan por el Mundo. La Habana, 2002, p.94.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Zayas, Carlos. *Didáctica de la escuela en la vida*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1999.

_____. *Metodología de la investigación científica*. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba, 1997.

- Ambuster, Romalinda. "Félix Varela y Morales. Su actividad educativa", en revista *Educación* no.70, año XVIII, La Habana, jul-sep, 1988.
- Arés, Patricia y otros. *El trabajo grupal*. Colección Educación Popular de Cuba (3). Ed. Caminos, La Habana, 1997.
- Armas, Nerely de, J. Lorences y M. Perdomo. *Conceptualización y caracterización de los aportes teórico-metodológicos como resultado científicos de la investigación*. Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas, ISP "Félix Varela", Villa Clara, 2003.
- Bell Rodríguez, Rafael; Musibay Martínez I. "Pedagogía y Diversidad " Casa editorial Abril. Cuba. 2001.
- Bellido, Rolando. "El Oro Nuevo" Martí José en la Educación Popular. APC. 2002
- Brito, Héctor y otros. *Psicología general para los Institutos Superiores Pedagógicos*, t. I, II, III. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1987.
- Buenavilla, Rolando y otros. *Historia de la pedagogía en Cuba*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- Bunge, M. *La investigación científica*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1972.
- Caballero Delgado, Elvira (Compil.). *Diagnóstico y diversidad. Selección de lecturas*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Cabrera, Juan F. "Higiene de la lectura", en revista *Educación*, no.72, año 19, La Habana, ene-mar, 1989.
- Cartaya, Perla. *José de la Luz y Caballero y la pedagogía de su época*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1989.
- Castro Ruz, Fidel. "Discurso en el acto de inauguración del curso escolar 1997-1998". Ciudad Escolar Libertad, 1 de sep, 1997, en periódico *Granma*, 4 de sep, 1997.
- CIC-DECAP. *Trabajo Grupal: apuntes para una reflexión*. Asociación Protestante de Cooperación para el Desarrollo y Pan por el Mundo. La Habana, 2002
- CIE Graciela Bustillos. *Curso de Participación Educativa. Construyendo Saberes*. Proyecto de Educación a Distancia Retos a la Osadía. Asociación de Pedagogos de Cuba. La Habana, 2006.
- Chávez, Justo. *Actualidad de las tendencias educativas*. ICCP, MINED, La Habana, 1999.
- _____. *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- _____. *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862)*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1992.

- Chirino, María V. y Ana Sánchez. *Guía de Estudio. Metodología de la Investigación Educativa*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2003.
- “Código de Ética de los Cuadros del Estado Cubano”, en CD: *Dirección de la actividad educacional*. 2007. Soporte digital.
- Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos”. *Técnicas participativas de educadores cubanos*. t. I, II, III. Impresión IMDEC, A. C. L., La Habana, 1994, 1995, 1998.
-
- _____. Selección de Lecturas sobre Trabajo Comunitario. Asociación de Pedagogos de Cuba. La Habana, 2002.
- Colectivo de autores. “La Participación: Diálogo y debate en el contexto cubano”. Ed. Pueblo y Educación. La Habana 2004.
- Colectivo de autores. *Pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1980.
- Colectivo de autores. *Metodología del conocimiento científico*. Ed. de Ciencias Sociales, La Habana, 1975.
- Constitución de la República de Cuba*. Gaceta oficial. Ed. Extraordinaria, No. 3, 31 ene, 2003.
- Dávalos, Roberto (Comp.). *Desarrollo local y descentralización en el contexto urbano. III Taller de desarrollo urbano y participación*. Universidad de la Habana, 1998.
- De la Luz y Caballero, José. *Escritos educativos*, t. I y II. Ed. Universidad de La Habana, 1955.
- Doimeadios Martínez, Roberto. *La planeación estratégica educacional: un requerimiento contemporáneo para la excelencia de la dirección educacional*. Artículo. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín, 1999. Soporte digital
-
- _____. *Metodología para la planeación estratégica del trabajo de los Círculos Infantiles*. Tesis de Maestría. Universidad de Holguín “Oscar Lucero Moya”, Holguín, Cuba, 1998.
- Enciclopedia General de la Educación*, t. I, II, III. Ed. Océano, Barcelona, 1999.
- Fernández José Ramón. *Desarrollo de la Educación en Cuba*. Conferencia Especial. Congreso Pedagogía 86. Encuentro de Educadores por un Mundo Mejor. Palacio de las Convenciones, La Habana, del 27 al 31 de enero de 1986.
- Freire, Paulo. *Cartas a quien pretende enseñar*. Ed. Siglo XXI, México, 1996. (2. Edición).

- García, Lisardo. *Los retos del cambio educativo*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- González Soca Ana María y Carmen Reinoso Cápiro. *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Hart, Armando. *Mensaje educacional al pueblo de Cuba*. Ed. Dpto. de Relaciones Públicas, MINED, La Habana, 1996.
- Hernández Sampier, Roberto: *Metodología de la investigación I y II*. Editorial "Félix Varela", La Habana, 2003.
- Ibáñez Araos, Innar. *Gerencia Personificada*. Ed. Universitaria S.A., Santiago de Chile, 1995.
- Ibarra Martín, Francisco y coautores: *Metodología de la investigación social*. Editorial "Félix Varela", La Habana, 2001.
- Labarrere, Guillermina y Gladys E. Valdivia. *Pedagogía*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
- Linares, Cecilia y otros. *La participación: solución o problema*. Centro de investigación y desarrollo de la cultura cubana "Juan Marinello", La Habana, 1996.
- López Hurtado, Josefina y otros. *El carácter científico de la pedagogía en Cuba*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
- López, Josefina y otros. *Metodología de la investigación pedagógica I*. Impreso por el Centro Nacional de Documentación e Información Pedagógica del MINED, La Habana, 1994.
- Martí, José. *Ideario Pedagógico*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1990.
- _____. *Obras Completas*, t. V, VI, VII, VIII, IX, X, XIII, XV y XXII. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1975.
- _____. *Cuadernos Martianos I*. Primaria. Selección de Cintio Vitier. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
- Martínez Llantada Marta y Guillermo Bernaza Rodríguez (Compil.). *Metodología de la investigación educacional: desafíos y polémicas actuales*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2005.
- MINCULT de Cuba. "Seminario para educadores", en tabloide *Universidad para todos*. Ed. Juventud Rebelde, La Habana, 2000 y 2001.
- _____. *Modelo de Escuela Primaria*. La Habana, 2003.
- Núñez Hurtado, Carlos. "Educar para transformar y transformar para educar" IMDEC. A.C, México 1992

- Núñez Hurtado, Carlos "Revolución Ética" IMDEC. México. 1999
- Park Meter. "¿Qué es la investigación-acción-participativa? Perspectivas teóricas y metodológicas", en *Investigación Acción Participativa. Selección de Lecturas*. Colectivo de investigación Educativa "Graciela Bustillos". Asociación de Pedagogos de Cuba. La Habana. Segunda Edición abril, 2001
- Pérez Rodríguez, G. y otros. Metodología de la investigación educacional. Primera parte. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Pérez Martín, Lorenzo M. y otros. La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2004.
- Piaget, J. *Psicología y Pedagogía*. Ed. Ariel, Barcelona, 1976.
- Pozner de Weinberg, Pilar. "El directivo como gestor de los aprendizaje escolares", en revista *Latinoamericana de Innovación Educativa* n. 24, Argentina, 1996.
- Pupo, Rigoberto. *La actividad como categoría filosófica*. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1985.
- Real Academia Española. *Diccionario Ilustrado Aristos*. Ed. Científico-Técnica, la Habana, 1985.
- Rico, Pilar y otros. *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
- Sierra Salcedo, Regla A. "Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica", en *Compendio de Pedagogía* de Gilberto García Batista (Compil.). Ed. Pueblo y Educación, La Haban, 2002.
- Silvestre, Margarita y José Zilberstein. *Hacia una didáctica desarrolladora*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Sujomlinski, V. *Pensamiento pedagógico*. Ed. Progreso, Moscú, 1975.
- _____. *Entrego mi corazón a los niños*. Ed. Progreso, Moscú, 1986.
- Valiente Sandó, Pedro. "Algunas Notas sobre la Dirección Participativa de la Escuela". (Material elaborado para un curso con directores de Secundaria Básica del municipio de Holguín), en *CD Sobre Dirección Educativa*. Ministerio de Educación, La Habana, 2000.
- Valle Lima, Alberto D. "La dirección en educación. Apuntes." Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en *CD Sobre Dirección Educativa*. Ministerio de Educación, La Habana, 2000.
- Vigotsky, L. S. *Obras Completas*, t. V, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1989.

ANEXO 1

Variables colaterales

La institución

Ubicación geográfica

Tipo de escuela

Condiciones de vida y ambiente general del centro

Estado físico-constructivo de la escuela, en particular del aula

Estética y ambientación (ventilación, iluminación, mobiliario, ornamento)

Colectivo pedagógico. Rasgos distintivos

Clima sociopolítico emocional del colectivo pedagógico

Organización escolar y horario docente

Modo de dirección (utilización de las orientaciones desde las estructuras intermedias: municipio y provincia). Métodos educativos

El docente

Disposición hacia la actividad docente. Nivel profesional y de superación.

Experiencia laboral.

Resultados de la evaluación profesoral.

Nivel de motivación hacia la profesión.

Estado de ánimo.

Índice de promoción alcanzado. Insatisfacciones.

Cualidades personales.

Lenguaje mímico y expresivo

ANEXO 2

Escala valorativa para evaluar los indicadores de la dimensión afectivo-motivacional

Indicadores	Alto	Medio	Bajo
Interés subjetivo e ideológico	Muestra deseo e interés por participar siempre	Muestra, a veces, deseo e interés por participar	Nunca muestra deseo e interés por participar
Satisfacción socioafectiva	Tiene reconocimiento grupal	Tiene poco reconocimiento grupal	No tiene reconocimiento social
Identificación como parte del colectivo	Siempre se siente útil	A veces se siente útil	No se siente útil
Prestigio social	Siempre se siente valorado o apreciado	A veces se siente valorado o apreciado	Nunca se siente valorado o apreciado
Cohesión grupal	Tiene buenas relaciones con los distintos agentes socioeducativos	Tiene pocas relaciones con los distintos agentes socioeducativos	No es constante en las relaciones con los distintos agentes socioeducativos
Comunicación dialogada, afectuosa	Mantiene siempre una comunicación dialogada, afectuosa	En ocasiones mantiene una comunicación dialogada, afectuosa	Nunca mantiene una comunicación dialogada, afectuosa

ANEXO 3

Escala valorativa para evaluar los indicadores de la dimensión cognitiva

Indicadores	Alta	Media	Baja
Preparación para las tareas	Estudia e indaga siempre	A veces estudia e indaga	Nunca estudia e indaga
Intercambio de opiniones, criterios, puntos de vista	Posee sólidos argumentos durante los Intercambio. Siempre participa.	Posee pobres argumentos durante los Intercambio. A veces participa	Posee muy pobres argumentos durante los Intercambio. Nunca participa
Capacidad de negociación	Manifiesta posibilidades para concertar con los demás	Manifiesta pocas posibilidades para concertar con los demás	Manifiesta muy pocas posibilidades para concertar con los demás
Generación de iniciativas	Es muy creativo	Es poco creativo	Muy pobre creatividad
Toma de decisiones	Es capaz de tomar decisiones con seguridad	Es capaz de tomar decisiones, pero con cierta inseguridad	No es capaz de tomar decisiones sin la ayuda de otros con seguridad

ANEXO 4

Escala valorativa para evaluar los indicadores de la dimensión volitivo-conductual

Indicadores	Alta	Media	Baja
Asistencia y permanencia en las actividades	Asiste siempre y permanece todo el tiempo	Asiste por lo general y se mantiene con regularidad	Asiste muy poco y se le cuesta trabajo permanecer
Organización participativa en las tareas y actividades	Se organiza de forma consciente	Necesita de orientaciones para organizarse	Le cuesta mucho trabajo organizarse
Disciplina durante las actividades	Se muestra siempre atento	Se muestra poco atento, se distrae a veces	Se muestra muy poco atento y se distrae con facilidad
Capacidad movilizativa	Tiene una amplia capacidad movilizativa	Tiene poca capacidad movilizativa	No tiene ninguna capacidad movilizativa
Utilización y/o aporte de recursos	Sabe utilizar de manera adecuada los recursos	No siempre sabe darle un uso racional a los recursos	Necesita de mucho control para que haga un uso de los recursos
Responsabilidad por los resultados	Manifiesta una alta responsabilidad	Manifiesta poca responsabilidad	Manifiesta muy poca responsabilidad

ANEXO 5

Escala ordinal

Categorías para evaluar las diferentes dimensiones y en general el nivel de perfeccionamiento de la participación de los docentes en el proceso de dirección de la actividad educacional

Querer participar

Primer Nivel (I): Bajo (de 6 a 8)

Segundo Nivel (II): Medio (de 9 a 13)

Tercer nivel (III): Alto (de 14 a 18)

Saber participar

Primer Nivel (I): Bajo (de 5 a 7)

Segundo Nivel (II): Medio (de 8 a 11)

Tercer nivel (III): Alto (del 12 al 15)

Poder participar

Primer Nivel (I): Bajo (de 6 a 8)

Segundo Nivel (II): Medio (de 8 a 13)

Tercer nivel (III): Alto (del 14 al 18)

General

Primer Nivel (I): Bajo (de 17 a 25)

Segundo Nivel (II): Medio (de 26 a 42)

Tercer nivel (III): Alto (del 43 a 51)

ANEXO 6

Cuestionario para la entrevista grupal con los educadores

En relación con la participación en el proceso de dirección de la actividad educacional nos gustaría que se refiriesen a:

1. ¿Qué entiende por participación?
2. ¿Les gusta participar en las diferentes actividades que se realizan? Mencione tres actividades en las que más le gusta y tres que no le gusten (en orden de prioridad).
3. ¿Cuándo siente deseos de participar en una actividad?
4. ¿Participan de forma consciente o porque se lo imponen?
5. ¿Se sienten reconocidos en el colectivo pedagógico? ¿Por qué lo sabe?
6. ¿Cree que existe en el centro unidad entre los directivos, educadores, estudiantes, miembros de la familia y factores comunitarios? Ofrezca sus argumentos.
7. Le ofrecen oportunidades para decir sus opiniones, puntos de vista e intercambiar en las actividades que se desarrollan. Se respetan sus criterios.
8. ¿Cuáles son las principales debilidades y fortalezas que existen en la escuela para lograr una verdadera participación de los docentes?

ANEXO 7

Técnica de animación utilizada en la parte inicial de la entrevista grupal

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Trabajo grupal: apuntes para una reflexión”. Página 124

Editado por el CIC-DECAP con el auspicio de las Agencias de Cooperación, Pan por el Mundo y la Asociación Protestante de Cooperación para el Desarrollo. La Habana, 2002

Nombre: La Espiral

Objetivo: Favorecer el sentimiento de grupo y la disposición para la actividad

Materiales: Ninguno

Desarrollo: Se le pide al grupo formar una larga cadena, tomada por las manos. La persona que está en un extremo comienza a girar sobre sí misma, mientras el resto de la cadena gira en sentido contrario. Así hasta quedar apretados en un fuerte abrazo. Se trata de ir enroscándose todo el grupo hasta quedar lo más apretado posible. Después de unos minutos comienzan a desenroscarse.

Observaciones:

- Se deben realizar movimientos suaves y no muy rápidos. No oprimirse en exceso.
- Valorar cómo se han sentido cada uno en el juego y cómo han sentido al grupo y la comunicación que se ha dado en espiral

ANEXO 8

Guía para registrar la observación

1. Tipo de actividad: _____
2. Horario _____ Tiempo de duración _____
3. Lugar: _____
4. Total de participantes
5. Condiciones materiales y ambientales
 - Mobiliario: B____ R____ M____

 - Iluminación: B____ R____ M____

 - Ventilación: B____ R____ M____

 - Limpieza y organización: B____ R____ M____

 - Estética: B____ R____ M____
6. Saludo: Formal____ Con respeto, simpatía y buen ánimo____ Se omite____
7. Posición de los asistentes
 - Frontal _____
 - Lateral _____
 - Circular _____
 - Semicircular _____
 - En equipos _____
8. Lenguaje mímico y expresivo de los asistentes
 - Gestos del rostro: Agradable____ Neutro____ Desagradable____
 - Tono, ritmo y acentuación de la voz: Vivo _____ Agresivo____ Triste____
 - Movimiento de la cabeza: Aprobación____ Negación____ Inseguridad____
9. Disciplina durante la actividad: B____ R____ M____
 - Impuesta____ Persuasiva____ Autodirigida____
10. Dimensión afectiva-motivacional Evaluación

	Alto	Medio	Bajo
Interés subjetivo e ideológico	_____	_____	_____
Satisfacción socio-afectiva	_____	_____	_____
Identificación como parte del colectivo	_____	_____	_____
Prestigio social	_____	_____	_____
Cohesión grupal	_____	_____	_____
Comunicación dialogada, afectuosa	_____	_____	_____

11. Dimensión cognoscitiva

Preparación para las tareas	_____	_____	_____
Intercambio de opiniones, criterios, puntos de vista			
Capacidad de negociación	_____	_____	_____
Generación de iniciativas	_____	_____	_____
Toma de decisiones	_____	_____	_____

12. Dimensión volitivo-conductual

Asistencia y permanencia en las actividades	_____	_____	_____
Organización participativa en las tareas y actividades	_____	_____	_____
Disciplina durante las actividades	_____	_____	_____
Capacidad movilizativa	_____	_____	_____
Utilización y/o aporte de recursos	_____	_____	_____
Responsabilidad por los resultados	_____	_____	_____

ANEXO 9

Escala autovalorativa aplicada a los docentes

Nombre: _____

Señale con una X el nivel de valoración que le daría a cada aspecto de manera que se corresponda con su verdadera actuación

Si lo desea puede argumentar la valoración que ofrezca de algún aspecto

Aspectos a valorar	Alto	Medio	Bajo
Deseo por participar en las distintas actividades			
Reconocimiento grupal			
Identificación como parte del colectivo			
Prestigio social			
Unión en el grupo			
Comunicación con mis directivos			
Preparación para las tareas			
Intercambio de opiniones			
Capacidad para negociar el Plan individual y la evaluación profesional			
Generación de iniciativas			
Toma de decisiones			
Asistencia y permanencia en las actividades			
Organización en las tareas			
Disciplina durante las actividades			
Capacidad para movilizar			
Utilización y/o aportes de recursos			
Responsabilidad por los resultados			
Total por niveles			

ANEXO 10

Técnica de animación utilizada al inicio de la aplicación la escala autovalorativa

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Técnicas participativas de educadores cubanos”. Página 26

Editado por el Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos” con el auspicio de las organizaciones alemanas, “Pan por el Mundo” y el instituto de Cooperación de la Asociación de Adultos de Alemania (IIZ-DVV)”. La Habana, 1994.

Nombre: “Gotas anti-estrés”

Objetivo: Crear un estado de ánimo favorable en los docentes que ayude a evitar tensiones a la hora de responder la escala autovalorativa

Materiales: Tirillas de papel

Desarrollo: Se plantea que la directora hoy les trae unas gotas anti-estrés que ayudan a aliviar la situación anímica de sus docentes; muestra, entonces, una cajita donde están unas tirillas con consejos, recomendaciones, aspiraciones, invitaciones relacionadas con situaciones y/o modo de actuaciones de los participantes.

Cada uno coge la tirilla, lee el consejo, medita y comenta el mensaje.

Se les pide que sugieran otras gotas anti-estrés si lo consideran.

ANEXO 11

Técnica de animación

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Técnicas participativas de educadores cubanos”. Página 25

Editado por el Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos” con el auspicio de las organizaciones alemanas, “Pan por el Mundo” y el instituto de Cooperación de la Asociación de Adultos de Alemania (IIZ-DVV)”. La Habana, 1994.

Nombre: ¿Quién es?

Objetivo: Reconocer cualidades y estimular a los integrantes de un grupo.

Materiales: Tarjetas.

Desarrollo: A cada miembro del grupo el director le entrega una pequeña tarjeta con una cualidad positiva y él debe identificar quién es el compañero que reúne dicha cualidad.

Tan pronto todos los docentes hayan terminado la identificación, harán entrega de la tarjeta a la persona que ellos consideran que posee esa cualidad.

Aquel compañero que ha recibido más tarjetas, será condecorado con la medalla del MÄS INTEGRAL

ANEXO 11

Técnica de animación

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Técnicas participativas de educadores cubanos”. Página 17

Editado por el Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos” con el auspicio de las organizaciones alemanas, “Pan por el Mundo” y el instituto de Cooperación de la Asociación de Adultos de Alemania (IIZ-DVV). La Habana, 1994.

Nombre: Deje aquí su carga pesada... y recoja alegría.

Objetivo: animación

Materiales: Tarjetas, plumones, regalos, bolsa, carteles alegóricos.

Desarrollo:

Antes de entrar al local, cada participante toma una tarjeta que identifique como su carga pesada, y se desprende de ella colocándola en la bolsa.

Después recogen un mensaje que genere alegría o algún obsequio, se comunican con los demás y expresan como se han sentido.

Variantes

Las tarjetas de la carga pesada pueden estar en blanco y cada quien escribir aquella carga de la que quiere desprenderse.

ANEXO 11

Técnica de animación

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Técnicas participativas de educadores cubanos”. Página 21

Editado por el Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos” con el auspicio de las organizaciones alemanas, “Pan por el Mundo” y el instituto de Cooperación de la Asociación de Adultos de Alemania (IIZ-DVV). La Habana, 1994.

Nombre: Venga la esperanza.

Objetivo: crear una atmósfera favorable.

Materiales: pancarta de cartulina con letras **E** de color verde, lápices de colores, crayolas, plumones, acuarelas, texto de las canciones de Silvio Rodríguez “Venga la esperanza”, grabadora y cassette con la canción de Silvio Rodríguez, ocho tarjetas de 5 x 15 cm, con citas sobre la esperanza, pancartas.

Desarrollo:

Presentar la letra **E** coloreada de verde y pedir a los participantes que expresen qué palabras que comiencen con **E** le sugiere a la pancarta. registrar las palabras aportadas. Preguntar ¿cuál de esas palabras se relaciona con el color verde, por qué?

Se brinda a los participantes unas tarjetas contentivas de citas de representantes nacionales y universales de la cultura y de la política sobre la esperanza, que deben leer a todo el plenario.

ANEXO 11

Técnica de animación

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Técnicas participativas de educadores cubanos”. Página 23

Editado por el Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos” con el auspicio de las organizaciones alemanas, “Pan por el Mundo” y el instituto de Cooperación de la Asociación de Adultos de Alemania (IIZ-DVV). La Habana, 1994.

Nombre: el CORAZÓN

Objetivo: reafirmar la pertenencia a un colectivo.

Desarrollo:

Se invita a los participantes a conformar “El corazón del maestro cubano” corazón porque simboliza el centro de nuestro ser, vinculado a lo más puro de los hombres, del maestro cubano, porque es este sector con el que se pone en práctica esta técnica.

Se divide el colectivo en 4 pequeños grupos y se entregan las siguientes orientaciones:

Grupo # 1: ¿Qué cualidades profesionales hemos admirado en un maestro?

Grupo #2: ¿Qué cualidades morales hemos admirado más en un ser humano?

Grupo #3: ¿Cuáles son los colores preferidos por los maestro?

Grupo #4: ¿Qué rasgos profesionales y morales hemos detestados en un maestro?

ANEXO 11

Técnica de animación

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Técnicas participativas de educadores cubanos”. Página 15

Editado por el Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos” con el auspicio de las organizaciones alemanas, “Pan por el Mundo” y el instituto de Cooperación de la Asociación de Adultos de Alemania (IIZ-DVV). La Habana, 1994.

Nombre: Su mejor cualidad.

Objetivo: activar las potencialidades del grupo, a partir del auto-reconocimiento de cualidades y reflexión crítica del grupo.

Materiales: tarjetas, pancartas.

Desarrollo:

El profesor o coordinador repartirá una tarjeta a cada participante y les orienta que escriban en ella una cualidad que pueda influir en el desarrollo de un trabajo grupal y que, a su vez, sea para él la mejor de sus cualidades.

Se recogerán las tarjetas y se darán las orientaciones para que el colectivo desarrolle una actividad, que puede ser un análisis y resolución de una situación o caso.

Durante el desarrollo de la actividad, el educador listará en pancartas las cualidades de las tarjetas.

Al concluir el trabajo del grupo, el profesor mostrará el listado de cualidades y promoverá una reflexión sobre la manifestación de esas cualidades durante el trabajo grupal.

Recomendaciones

Si el grupo es muy numeroso, puede subdividirse en pequeños grupos, siempre y cuando se pueda contar con profesores colaboradores como observadores.

ANEXO 11

Técnica de animación

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Técnicas participativas de educadores cubanos. Página 16

Editado por el Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos” con el auspicio de las organizaciones alemanas, “Pan por el Mundo” y el instituto de Cooperación de la Asociación de Adultos de Alemania (IIZ-DVV). La Habana, 1994.

Nombre: La rifa afectiva.

Objetivo: propiciar una atmósfera positiva.

Materiales: **tarjetas de premiación numeradas (una por participantes), papelitos numerados para la rifa, bolsa o cajitas.**

Desarrollo

El educador invitará a los presentes a participar en una rifa, donde habrá premios que van a gustar a todos.

Cada participante tomará, de la bolsa, un papelito con un número, e inmediatamente el educador buscará en el listado el premio que le corresponde.

Ejemplo: recibirás un bombochíe del grupo, o un piropo de un compañero del grupo, o podrás decir una frase de aliento a tus compañeros, escucharás una poesía dedicada a ti por..., escucha la canción que te dedicará..., recibe un abrazo de los destacados del grupo, o de tu profesor...

Al concluir la rifa se indagará:

¿Cómo se han sentido?

¿Dónde ubicaría el afecto en su escala de valores?

ANEXO 13

Técnica para el análisis

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Técnicas participativas de educadores cubanos”. Página 53

Editado por el Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos” con el auspicio de las organizaciones alemanas, “Pan por el Mundo” y el instituto de Cooperación de la Asociación de Adultos de Alemania (IIZ-DVV). La Habana, 1994.

Nombre: En busca de un consejo...

Objetivo: Analizar y solución a problemas de relaciones humanas.

Materiales: Ninguno.

Desarrollo: El director plantea de manera general el tema a tratar

El grupo seleccionará a tres compañeros que consideraran pudieran ser consejeros para la solución de problemas de ese carácter.

Se forman tríos, cada uno ideará una situación de conflicto (real o imaginaria).

Cada trío plantea la situación de conflicto y selecciona a su consejero, quien dispone de unos minutos para pensar en el consejo a dar y después explica su punto de vista para la solución.

Valorará colectivamente los aciertos y errores en la solución aconsejada.

Recomendaciones

El director debe promover un amplio análisis de los consejos emitidos estimulando la existencia de varios consejos para un mismo problema, y múltiples consejeros entre los participantes del plenario. Debe evitar ser absoluto en sus opiniones.

ANEXO 13

Técnica para el análisis

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Técnicas participativas de educadores cubanos”. Página 49

Editado por el Colectivo de Investigación Educativa “Graciela Bustillos” con el auspicio de las organizaciones alemanas, “Pan por el Mundo” y el instituto de Cooperación de la Asociación de Adultos de Alemania (IIZ-DVV). La Habana, 1994.

Nombre: El abanico.

Objetivo: diagnosticar conocimientos, opciones que propicien el inicio del tratamiento de un tema.

Materiales: una hoja de papel plegada en forma de abanico,(tantos dobleces como participantes).

Desarrollo

A partir de una pregunta o idea a desarrollar, se circulará el abanico en el grupo, de modo que cada estudiante escriba en el espacio de un doblez lo que piense en relación con lo solicitado por el profesor.

Nunca se puede repetir lo escrito antes, por tanto deben leer y analizar lo anotado anteriormente, por lo que se esforzarán en colocar nuevas facetas del fenómeno.

Mientras el abanico circula silenciosamente, el profesor continúa con otros aspectos del contenido de manera frontal.

Cuando el abanico recorre toda el aula, entonces se “ abre el abanico ” y se realiza el análisis colectivo. Al cerrarse el debate, se “ cierra el abanico ”.

Recomendación

Puede sufrir variaciones y hacerse un “**acordeón**” si sus pliegues no se juntan, o “**lazo**” si se une una gran hoja en su centro.

ANEXO 14

Técnica de evaluación

Tomada del libro con ligeras adecuaciones: “Trabajo grupal: apuntes para una reflexión”. Página 210 Editado por el CIC-DECAP con el auspicio de las Agencias de Cooperación, Pan por el Mundo y la Asociación Protestante de Cooperación para el Desarrollo. La Habana, 2002

Nombre: La carta.

Objetivo: Evaluar una actividad realizada.

Materiales: Papel y lápiz.

Desarrollo:

Se le entrega un papel y un lápiz a cada participante para que escriba una carta a un amigo y le cuente:

- Lo que más le gusto de la actividad realizada.
- Lo que menos le gustó.
- Las cosas nuevas que aprendió.

Después de un tiempo prudencial los participantes que así lo deseen pueden leer sus cartas en voz alta, o se intercambian las cartas para leerlas.

Al final la directora recoge todas las cartas para realizar la evaluación de la actividad entre los organizadores.

ANEXO 15

Material con conceptos, frases e ideas relativas a la participación

“El desafío de la participación está en saber a qué tipo de poder concretamente sirve y por lo tanto a qué proyecto de desarrollo o de transformación apunta“. Rodríguez Brandao

“(...) Y la mejor manera que tiene el maestro para cuidar su autoridad es respetar la libertad de los alumnos.” Paulo Freire

"O la república tiene por base el carácter entero de cada uno de sus hijos, el hábito de trabajar con sus manos y pensar por sí propio, el ejercicio íntegro de sí y el respeto, como de honor de familia, al ejercicio íntegro de los demás; la pasión, en fin, por el decoro del hombre,-o la república no vale una lágrima de nuestras mujeres ni una sola gota de sangre de nuestros bravos". José Martí

¡Feliz el que desdeña lo que tantos se disputan! La indiferencia del poder es la prueba más difícil y menos frecuente de la grandeza del carácter". José Martí

“Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas”. Paulo Freire

"O la república tiene por base el carácter entero de cada uno de sus hijos, el hábito de trabajar con sus manos y pensar por sí propio, el ejercicio íntegro de sí y el respeto, como de honor de familia, al ejercicio íntegro de los demás; la pasión, en fin, por el decoro del hombre, o la república no vale una lágrima de nuestras mujeres ni una sola gota de sangre de nuestros bravos". José Martí

“En la base del proceso educativo debe ser colocada la actividad personal del alumno, y todo el arte del educador debe consistir en orientar y regular esta actividad. En el proceso de educación el maestro debe convertirse en los rieles, por los cuales de manera libre e independiente, se moverán los valores, recibiendo de ellos (de los rieles) solamente la orientación del movimiento propio." L. S. Vigotsky

(...) Algunos maestros todavía adoptan posturas paternalistas de introducción dirigida, cuando al proponérsele nuevos tratamientos responden con consignas del tipo " si yo no les explico las cosas ellos no aprenden", "si yo no les dirijo las actividades no trabajan", "si no siguiera el sistema de clases magistral esto sería un caos". El egocentrismo educativo se reduciría si, en vez de hacernos este tipo de reflexiones, apostásemos por consignas del tipo "vosotros decidis", "¿qué creéis necesario que hagamos", "¿qué os interesa?" o "¿qué podemos hacer para...?".
Cristina Laborda Molla

Participación es un derecho de todos y todas, sin exclusión y con respeto, pero tampoco hay que confundirla con posiciones ambiguas, diciendo a todo que sí.
Paulo Freire

“La duda es una señora que viene siempre embarazada. Creo que la duda es tanto más fecunda que las certezas. Y que está bien poner a prueba las propias certezas para que no se coagulen, para que la cultura no se divorcie de la vida. Y en los procesos colectivos para que el poder no se divorcie del pueblo”. Eduardo Galeano

“Traigamos a la práctica la cuestión y en vez de disertar sobre lo que en otros países desemejantes del nuestro se ha hecho, analicemos nuestras condiciones especiales; comparémoslas en lo que tengan de común con lo ajeno, y veamos cómo debe hacerse entre nosotros.” José Martí

“No estábamos en tiempo de monólogo sino de diálogo”. José Martí

“...porque todos nosotros estamos en cierta manera influidos de una manera negativa por la pedagogía que se empleó al educarnos a todos nosotros. Y todos nosotros fuimos educados, enseñados con métodos antdiluvianos. ¿En qué consiste la falla principal de esos métodos?. Que no se desarrollaba en el estudiante, en el joven, la iniciativa, que no se desarrollaba el análisis, que no se desarrollaba el instinto de observar todo, de indagarlo todo, de preguntarse acerca de todo, de analizar, de investigar. Y toda la formación que nosotros hemos recibido desde el primer grado, no tenía nada que ver con el desarrollo de esa característica, de ese pensamiento, pensamiento inquisitivo, pensamiento analítico, espíritu de

observación, nos hacían aprender de memoria todo, desde la regla de Aritmética, hasta la Geografía, la Historia, la Gramática, la Aritmética, ¡Todo! Y el resultado se ve hoy en muchos de nuestros técnicos: una falta tremenda de iniciativa, una falta de espíritu de observación, una falta de capacidad de análisis. Y ese no es el tipo de enseñanza, ni mucho menos, adecuada; esa pedagogía se refleja prácticamente en toda la población adulta de nuestro país.” Fidel Castro

(...) Los profesores no deben utilizar la autoridad de su cargo como trampolín para promover sus propios puntos de vista. (...) El diálogo debe proteger la divergencia de puntos de vista de los participantes (...) John Elliott

“Lo que hace crecer al mundo no es el descubrir cómo está hecho, sino el esfuerzo de cada uno para descubrirlo” José Martí

“La participación popular es un elemento sustantivo de un programa democrático popular en la medida que significa distribución del poder, o sea, propiciar el poder real de decisión a la población para proponer fiscalizar y controlar las acciones del estado.” Fernando de la Riva

“Es la posibilidad de tener acceso a la toma de decisiones para que nuestras necesidades y demandas sean consideradas.” Argelia Fernández Díaz

“Es más que estar presente, más que movilizarse, más que intercambiar criterios, más que opinar, significa sensibilizarse, tomar parte, implicarse, decidir y actuar comprometidamente.” López de Ceballos

“Significa romper por medio de vivencias aquella relación asimétrica de sujeto a objeto de sumisión de dependencia, explotación y opresión que existe entre las personas, los grupos y las clases sociales.” Manuel Sánchez Alonso

...” participación entendida en su sentido más integral, no sólo como respuesta o movilización convocada desde un centro, sino intervención activa en todo el proceso social, desde la identificación de necesidades, la consciente definición y formulación

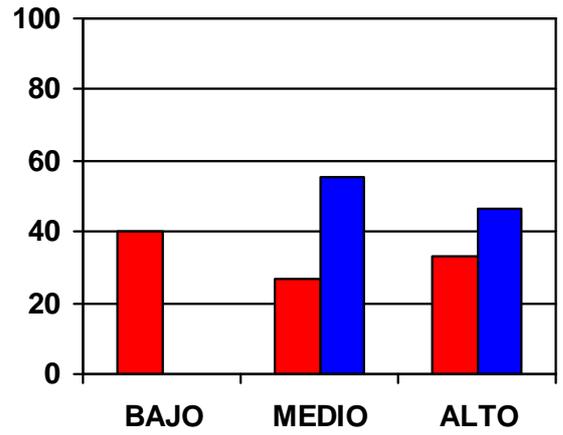
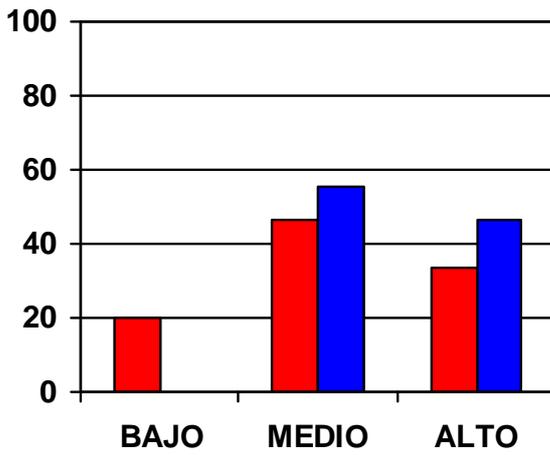
de políticas, hasta la ejecución, pasando por la implementación y control del desarrollo de la actividad en torno a dichas políticas." José Luis Rebellato

ANEXO 16

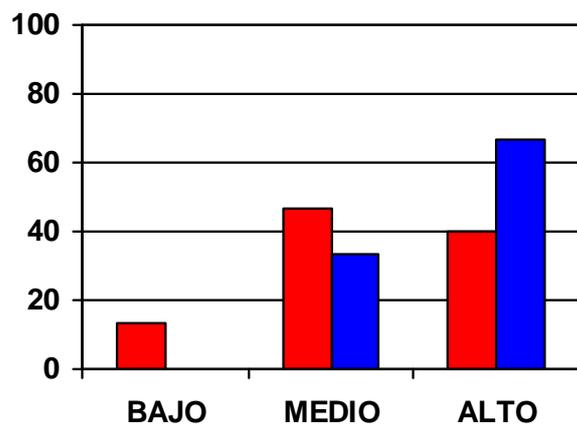
Gráfico. Comparación grupal de la evaluación según las dimensiones antes y después del experimento pedagógico

QUERER PARTICIPAR

SABER PARTICIPAR



PODER PARTICIPAR



ANEXO 17

Gráfico. Comparación de la evaluación integral de la variable dependiente antes y después del experimento pedagógico.

