

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

Capitán Silverio Blanco Núñez

Sancti Spíritus

Sede Pedagógica Universitaria de Cabaiguán

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

Título: Estrategia metodológica para la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico

Autor: Lic. Israel Hernández Rodríguez

Tutor: MSc. Guillermo Aquino Díaz

Curso: 2007 / 2008

“Año 50 del Triunfo de la Revolución”

“[...] La reputación científica y moral son dos palancas, y las únicas palancas con que un director llevará a sus alumnos por donde quiera y hasta donde quiera en la carrera de las ciencias y las costumbres”.

José de la Luz y Caballero

DEDICATORIA

A mi esposa e hijas, a quienes agradezco su existencia para sentirme un ser humano mejor.

A mis amigos, que merecen lo mejor de mí.

A la Revolución, quien ha posibilitado la igualdad plena del hombre.

AGRADECIMIENTOS

A todos los directores de la Educación Primaria del municipio de Cabaiguán que han posibilitado la realización del presente trabajo.

A mis compañeros de equipo por el aliento y apoyo brindado.

También a las personas que me dieron aliento y energía para seguir, a pesar de los tropiezos, avances y retrocesos.

Al tutor, por sus sabios y oportunos consejos a lo largo del proceso.

Especial agradecimiento a los maestros y trabajadores de la escuela Dionisio Rodríguez por tanta ayuda en los momentos más complejos de la tarea.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO AL TRABAJO METODOLÓGICO Y LA LABOR DEL DIRECTOR DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN SU DIRECCIÓN.....	8
1.1. El trabajo metodológico, su desarrollo en Cuba. Conceptualización, características y actividades para su concreción en la escuela primaria.	8
1.2. El director de la escuela primaria; funciones en el marco de las transformaciones educacionales.....	24
1.3. La preparación del director para la dirección del trabajo metodológico.....	31
CAPÍTULO 2. ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO.....	37
2.1 Diagnóstico de las necesidades de preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.....	37
2.2 Fundamentos y exigencias básicas de la estrategia metodológica y su estructuración.....	
2.3 Validación de la estrategia metodológica para la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.....	52
2.3.1 Concepción metodológica del experimento pedagógico.....	52
2.3.2 Resultados del pretest.....	53
2.3.3 Resultados del postes	62
CONCLUSIONES.....	66
RECOMENDACIONES.....	67
BIBLIOGRAFÍA.....	68
ANEXOS	

SÍNTESIS

La revolución que en el ámbito educacional se desarrolla en Cuba desde el inicio de la Batalla de Ideas, ha definido con claridad cuáles son las transformaciones que debe enfrentar la enseñanza primaria, las cuales constituyen condiciones para llevar a efecto un proceso educativo de calidad. En este propósito desempeña un rol fundamental la figura del director de escuela. Es por ello que se ha declarado dentro de los objetivos priorizados por el Ministerio de Educación la preparación de este profesional. Sin embargo, la práctica pedagógica ha demostrado insuficiencias en el desempeño de las funciones a él asignadas. A partir de la constatación de cuáles son estas insuficiencias, se desarrolló el presente trabajo que propone una estrategia metodológica dirigida a la preparación de los directores de la Educación Primaria del municipio Cabaiguán en la dirección del trabajo metodológico. Para su desarrollo se emplearon métodos de la investigación educacional de los niveles teórico, empírico, y matemático. La propuesta contiene acciones que incluyen las formas del trabajo metodológico, teniendo en cuenta el Entrenamiento Metodológico Conjunto como su núcleo fundamental. Los resultados finales demuestran la efectividad de las acciones desarrolladas en la solución del problema científico planteado.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza primaria en Cuba enfrenta en la actualidad una serie de transformaciones que sin lugar a dudas se constituyen en condiciones para llevar a efecto un proceso educativo con mayor calidad, influenciados fundamentalmente por el reducido número de matrícula por aula, así como la inserción de la tecnología educativa, constituida en complemento significativo para los procesos instructivos y educativos que se desarrollan en la escuela. Resultan además particulares en este nivel de enseñanza la presencia de maestros emergentes, habilitados y tutores de estos, cuyo trabajo requiere, al igual que para el resto del colectivo docente, de alternativas e indicadores tanto para el aprendizaje de los alumnos como para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje que constituyan elementos orientadores para el cambio hacia niveles de mayor productividad en la clase, así como para todo el trabajo educativo a desplegar en la escuela.

El nivel primario constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a la adquisición y desarrollo de potencialidades del niño en las diferentes áreas de la personalidad. Por ello se ha definido como fin de este nivel de enseñanza: Contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando, desde los primeros grados, la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento acorde con el sistema de valores e ideales de la revolución socialista cubana.

Las transformaciones que se demandan a la escuela primaria en la actualidad deben estar dirigidas a remodelar su funcionamiento para que cumpla con mayor eficiencia el papel socializador que le corresponde.

EN ESTE EMPEÑO JUEGA UN PAPEL FUNDAMENTAL LA LABOR DEL DIRECTOR. ES POR ELLO QUE DESDE EL CURSO 2005_2006 SE HA DETERMINADO COMO UNO DE LOS OBJETIVOS PRIORIZADOS POR EL MINED PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA: “GARANTIZAR LA PREPARACIÓN DEL DIRECTOR DE ESCUELA PARA DIRIGIR CON CALIDAD EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO CON ÉNFASIS EN LA CLASE Y EN LA INTEGRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

**ESTÉTICA, LABORAL, FÍSICA, EL DEPORTE Y LA SALUD EN LA FORMACIÓN DE VALORES”
(MINED. 2005:9)**

A PESAR DE LOS ESFUERZOS REALIZADOS POR LAS DIFERENTES INSTANCIAS PARA PERFECCIONAR LA LABOR DE LOS DIRECTORES DE ESCUELAS, TALES COMO SEMINARIOS NACIONALES, ESCUELAS PROVINCIALES PARA DIRECTORES, CURSOS DE SUPERACIÓN PERMANENTE, ETC.; LOS RESULTADOS DE LAS VISITAS EFECTUADAS, DEMUESTRAN FALLAS EN LA LABOR DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO QUE SE DESARROLLA EN LAS INSTITUCIONES ESCOLARES DE ESTE NIVEL DE ENSEÑANZA. SE HA COMPROBADO QUE A LOS DIRECTORES DE LOS CENTROS LES CUESTA TRABAJO DETERMINAR LAS PRINCIPALES CAUSAS DE LOS PROBLEMAS QUE AFECTAN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO Y ELABORAR UN SISTEMA DE TRABAJO CON LA CALIDAD REQUERIDA. TAMBIÉN LES FALTAN HABILIDADES PARA DESARROLLAR UNA REUNIÓN O CLASE METODOLÓGICA, ASÍ COMO PARA DEMOSTRAR Y CONVENCER PARA QUE SE APLIQUEN LOS RESULTADOS POSITIVOS DE LOS ENTRENAMIENTOS METODOLÓGICOS CONJUNTOS.

TAMBIÉN SE MANIFIESTAN ESTAS CARENCIAS EN LOS POBRES RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS ESCOLARES EN LOS DISTINTOS OPERATIVOS DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (SECE), DONDE SE EVIDENCIA FALTA DE ATENCIÓN INDIVIDUAL Y COLECTIVA A LOS ESTUDIANTES PARA LA ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE HABILIDADES ELEMENTALES, ASÍ COMO INSUFICIENCIAS EN LOS MÉTODOS DE TRABAJO PARA OPERAR CON LOS CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES ADQUIRIDAS.

POR OTRA PARTE, SE HACE LENTO EL PROCESO DE ENFRENTAR LAS TRANSFORMACIONES PROFUNDAS, DERIVADAS DE LOS PROGRAMAS DE LA REVOLUCIÓN, EN ESPECIAL LAS REFERIDAS AL USO EFICIENTE DE LA TELEVISIÓN, VIDEOS, EL USO DE LA COMPUTACIÓN Y LOS SOFTWARE.

En investigaciones previas realizadas sobre el tema (Ferrer, 1997; Gallegos, 2003; Díaz, 2004; China 2007) se ha encontrado que no se aprovechan las ideas y el aprendizaje de los directores para el cambio que necesita la enseñanza; los investigadores refieren que no se potencia desde un ambiente innovador los ajustes a los modos de actuación en las condiciones

concretas de cada centro y tampoco se sabe qué procedimientos y cómo deben ser empleados para lograr una concepción estratégica en el trabajo de la escuela.

Estos resultados han permitido advertir año tras año la extraordinaria importancia que tiene la preparación docente metodológica de los directores de la Educación Primaria para la dirección científica de los procesos educacionales.

LA INFERENCIA DE ESTA NECESIDAD, NACIDA INICIALMENTE DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL, HA SIDO RATIFICADA POSTERIORMENTE A TRAVÉS DE LA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y DE LOS DOCUMENTOS NORMATIVOS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, ASÍ COMO DEL DIAGNÓSTICO FACTUAL DE LAS CARENCIAS QUE TIENEN LOS DIRECTORES DE ESTE NIVEL DE EDUCACIÓN. TODO ELLO HA CONFIRMADO LA IDEA DE ASUMIR LA SOLUCIÓN DE DICHO INCONVENIENTE MEDIANTE LA VÍA DEL TRABAJO CIENTÍFICO INVESTIGATIVO, ARRIBÁNDOSE A LA FORMULACIÓN DEL SIGUIENTE **PROBLEMA CIENTÍFICO**: ¿CÓMO PERFECCIONAR LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA DEL MUNICIPIO DE CABAIGUÁN EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO?

El **objeto** de la investigación ha sido el proceso de preparación de los directores de la Educación Primaria del municipio de Cabaiguán y el **campo**, la preparación de los directores de la Educación Primaria del municipio de Cabaiguán en la dirección del trabajo metodológico.

Para el desarrollo de este trabajo se formuló como **objetivo**: Aplicar una estrategia metodológica para la preparación de los directores de la Educación Primaria del municipio de Cabaiguán en la dirección del trabajo metodológico.

Preguntas científicas

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico?
2. ¿Cuál es el estado actual en que se expresa la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico?
3. ¿Qué estrategia metodológica aplicar para la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico?
4. ¿Qué efectos pudiera tener la aplicación de la estrategia metodológica en la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección trabajo metodológico?

Variable independiente: Estrategia metodológica

Variable dependiente: Preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.

DESCRIPCIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: EN LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA ENCAMINADA A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO, SE ASUME EL CONCEPTO QUE LA DEFINE COMO: “LA PROYECCIÓN DE UN SISTEMA DE ACCIONES A CORTO, MEDIANO Y LARGO PLAZO QUE PERMITE LA TRANSFORMACIÓN DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE TOMANDO COMO BASE LOS MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA EL LOGRO DE LOS OBJETIVOS DETERMINADOS EN UN TIEMPO CONCRETO”. (RODRÍGUEZ DEL CASTILLO Y RODRÍGUEZ PALACIOS, 2005: 27).

ESTA ESTRATEGIA SE CARACTERIZA POR SER CONTENTIVA DE UN SISTEMA COHERENTE DE ACCIONES SECUENCIALES E INTERRELACIONADAS PARTIENDO DEL OBJETIVO DE PERFECCIONAR LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO, QUE INCLUYE ACTIVIDADES DE DISCUSIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS INDIVIDUALES DE TODOS Y CADA UNO DE LOS SUJETOS IMPLICADOS, TALES COMO REUNIONES METODOLÓGICAS ACERCA DE LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO, CLASES METODOLÓGICAS A PARTIR DE LA PROPIA CONCEPCIÓN SISTÉMICA DE LAS DIFERENTES VÍAS DEL TRABAJO METODOLÓGICO, REALIZACIÓN DE ENTRENAMIENTOS METODOLÓGICOS DEMOSTRATIVOS Y TALLERES CIENTÍFICOS METODOLÓGICOS.

DEFINICIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: EN EL PRESENTE TRABAJO SE DEFINE COMO PREPARACIÓN DEL DIRECTOR DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO AL DESARROLLO ALCANZADO POR ESTE EN SU FORMACIÓN TÉCNICO-PROFESIONAL, POLÍTICA Y DE DIRECCIÓN QUE LE PERMITA LA PLANIFICACIÓN, ORGANIZACIÓN, EJECUCIÓN Y CONTROL DE TODAS LAS ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DE SUS SUBORDINADOS EN VIRTUD DEL CUMPLIMIENTO DE LA POLÍTICA EDUCACIONAL Y DE LOS OBJETIVOS Y PRIORIDADES POR LOS QUE DEBE TRABAJAR LA ESCUELA.

Tareas de la investigación:

1. Sistematización de los principales aportes teóricos que sustentan la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.
2. Diagnóstico inicial del nivel de preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.
3. Aplicación de la estrategia metodológica elaborada para la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.
4. Evaluación de los resultados de la aplicación de la estrategia metodológica propuesta mediante el análisis cualitativo y cuantitativo de ellos.

DURANTE LA REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN SE EMPLEÓ COMO MÉTODO GENERAL EL DIALÉCTICO MATERIALISTA, Y EN SU CONTEXTO SE USARON MÉTODOS DE LOS NIVELES TEÓRICO, EMPÍRICO Y MATEMÁTICO.

DEL NIVEL TEÓRICO:

- **ANÁLISIS HISTÓRICO Y LÓGICO: EMPLEADO EN LA SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y DE LA EXPERIENCIA METODOLÓGICA ACUMULADA EN CUBA.**

- **ANÁLISIS-SÍNTESIS:** EMPLEADO EN LA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO METODOLÓGICO Y SUS FORMAS.
- **INDUCCIÓN Y DEDUCCIÓN:** PARA EL ANÁLISIS DEL PRESUPUESTO TEÓRICO DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PROPUESTA ENCAMINADA A PERFECCIONAR LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO.
- **MODELACIÓN:** PARA LA ELABORACIÓN DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PROPUESTA.

DEL NIVEL EMPÍRICO:

- **OBSERVACIÓN CIENTÍFICA:** PARA OBTENER INFORMACIÓN DIRECTA SOBRE EL DESEMPEÑO DE LOS DIRECTORES EN LA APLICACIÓN DEL MÉTODO DE ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO, FORMA PRINCIPAL PARA TRANSFORMAR LA REALIDAD EDUCATIVA DE LA ESCUELA.
- Encuesta: se usó para constatar el nivel de preparación técnico-profesional y política que poseen los directores para la dirección del trabajo metodológico.
- Entrevista: sirvió para profundizar en aspectos complejos del conocimiento y la dirección del trabajo metodológico.
- Análisis de documentos: sirvió para obtener información sobre los diseños de entrenamientos, balances del cumplimiento de los objetivos priorizados y estrategias metodológicas concebidas , así como lo contenido en documentos normativos del MINED
- Método experimental. Fue aplicado para la validación de la estrategia metodológica a partir de un pre-experimento pedagógico.

Del nivel matemático:

- Análisis porcentual para analizar los datos recogidos en los diferentes instrumentos aplicados y presentar la información recogida a partir de ellos.

- Estadística descriptiva se empleó para la confección de tablas de distribución de frecuencias donde se representa y organiza la información acerca de la preparación antes y después de la aplicación de la variable independiente.

Para el desarrollo de la investigación se toma como población a los 23 directores de la Educación Primaria del municipio Cabaiguán.

LA MUESTRA DEFINIDA PARA DESARROLLAR EL ESTUDIO SE SELECCIONÓ DE FORMA INTENCIONAL Y ESTUVO CONFORMADA POR 8 DIRECTORES DE LAS ESCUELAS ENCLAVADAS EN LOS CONSEJOS POPULARES DEL CASCO URBANO DE LA CIUDAD CABECERA DEL REFERIDO MUNICIPIO, QUE REPRESENTA EL 34,7% DE LA POBLACIÓN.

ESTA MUESTRA ES REPRESENTATIVA TENIENDO EN CUENTA NIVEL PROFESIONAL, EXPERIENCIA DE DIRECCIÓN, ESTABILIDAD EN EL CARGO Y LAS CARENCIAS EN LA PREPARACIÓN EN DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO. DE LA MUESTRA 2 SON HOMBRES Y 6 MUJERES. DE ELLA 4 SON LICENCIADOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA, 2 EN EDUCACIÓN ESPECIAL, 1 EN CULTURA FÍSICA Y 1 EN EDUCACIÓN LABORAL. LA EXPERIENCIA EN DIRECCIÓN ES LA SIGUIENTE: DE 1 A 5 AÑOS, 4; DE 5 A 10 AÑOS, 3 Y 1 CON MÁS DE 10 AÑOS DE DIRECCIÓN.

EN ESTA INVESTIGACIÓN LA SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA RADICA EN UNA ESTRATEGIA PARA LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO, TENIENDO EN CUENTA LOS INTERESES Y NECESIDADES COMUNES A ESTOS PROFESIONALES Y SOBRE LA BASE DE LOS PRINCIPIOS DE LA CREDIBILIDAD, LA COHERENCIA CON LAS PRIORIDADES DE LA ENSEÑANZA, LA PARTICIPACIÓN DE LOS ACTORES IMPLICADOS Y LA CONTEXTUALIZACIÓN O ADAPTACIÓN A LA REALIDAD DEL TERRITORIO. SU CONSECUENTE APLICACIÓN CONTRIBUYÓ AL LOGRO DE LA IDONEIDAD DE ESTOS PROFESIONALES.

LA NOVEDAD CIENTÍFICA SE EXPRESA EN QUE POR PRIMERA VEZ SE HACE EN EL MUNICIPIO DE CABAIGUÁN UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA PREPARAR A LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO. ESTA A SU VEZ

SE CARACTERIZA POR EL ENFOQUE SISTÉMICO Y SOCIALIZADOR DE LAS ACCIONES CONTENIDAS EN ELLA.

EL INFORME SE ESTRUCTURA EN DOS CAPÍTULOS. EN EL PRIMERO SE PRESENTAN ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO A LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO. EN EL SEGUNDO SE EXPONEN LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DE LA REALIDAD ESTUDIADA, LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA ELABORADA Y LOS RESULTADOS ALCANZADOS CON LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA. CONTEMPLA ADEMÁS LAS CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, LA BIBLIOGRAFÍA Y LOS ANEXOS.

CAPÍTULO 1. ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS RESPECTO AL TRABAJO METODOLÓGICO Y LA LABOR DEL DIRECTOR DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN SU DIRECCIÓN

1.1. El trabajo metodológico, su desarrollo en Cuba. Conceptualización, características y actividades para su concreción en la escuela primaria

A partir del triunfo de la Revolución el 1 de enero de 1959, la educación en Cuba comenzó un proceso ininterrumpido de transformaciones iniciado con la Campaña de Alfabetización hasta la Tercera Revolución Educacional que se vive. En la década de 1970 se pone en marcha el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación que trae consigo la necesidad de preparar a los docentes para enfrentar los nuevos programas con nuevos métodos de trabajo. Surge entonces, como vía para lograr esta preparación, el trabajo metodológico.

El tema del trabajo metodológico ha sido tratado por pedagogos e investigadores que lo han conceptualizado de diversas formas.

En la R/M 269/1991 se declara que: "... es el que dirige el proceso docente educativo que se desarrolla, con el objetivo de garantizar el cumplimiento de las exigencias y necesidades de nuestra sociedad en la formación profesional. Con el que se concreta la calidad del proceso docente educativo, la preparación de los profesores y la elaboración de los medios de enseñanza."

Como "una vía fundamental para elevar la calidad del proceso docente educativo y ayudar a los docentes a su superación en la realización de actividades colectivas y con el apoyo de los niveles superiores de educación" aparece en la R/M 80/93 Trabajo Metodológico Educación Primaria.

En la R/M 95/94 Trabajo Metodológico Educación Primaria se explicita el trabajo metodológico como "una acción preventiva, una vía decisiva para elevar progresivamente la calidad del proceso docente-educativo y contribuir a la superación de los docentes."

A partir del año 1999, en la Resolución 85/99 "Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación" el trabajo metodológico cobra más fuerza y se define como : "el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación, con el objetivo de elevar su preparación político-ideológica, pedagógica-metodológica, científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo, y que en combinación con las diferentes formas de la superación profesional y postgraduada permitan alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente."

En la Carta Circular 01/2000 se puntualiza que "el trabajo metodológico es el conjunto de acciones que se desarrollan para lograr la preparación del personal docente, controlar su autosuperación y colectivamente elevar la calidad de la clase. Se diseña en cada escuela, en correspondencia con el diagnóstico realizado a cada docente. Su efectividad se controla mediante la participación directa de los dirigentes y metodólogos de la DPE, DME e ISP..."

Como resultado de una investigación llevada a cabo por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en la cual se propone el Modelo de la Escuela Primaria, se hace énfasis en la realización e importancia del trabajo metodológico como " el conjunto de actividades que

utilizando vías científicas, se diseñan, ejecutan y valoran con el objetivo de propiciar el perfeccionamiento del desempeño profesional del personal pedagógico, en función de optimizar el proceso docente educativo, dentro de las posibilidades concretas de un colectivo pedagógico o metodológico de un centro, de un municipio, provincia o nación”. (2003:22). Esta definición de trabajo metodológico es la que se asume en la presente investigación.

Al analizar todos estos conceptos se puede apreciar que existen elementos comunes necesarios para dirigir el trabajo metodológico en la escuela:

- Es una vía para elevar la calidad del proceso pedagógico.
- Son actividades sistemáticas, creadoras, intelectuales para la preparación de docentes a fin de garantizar el cumplimiento de las principales direcciones educacionales.
- Contribuye a la superación de los docentes.

Otro elemento importante que se ha ido incorporando es la utilización de vías científicas y el diagnóstico, lo que le confiere un carácter diferenciado.

A partir de la definición de trabajo metodológico se considera pertinente hacer un breve recorrido por los distintos momentos de esta actividad en Cuba.

Entre los años 1982 y 1992 el objetivo fundamental del trabajo metodológico fue lograr que el personal docente aprendiera a desarrollar con eficiencia su labor profesional y consecuentemente valorar la efectividad de esta tarea por los resultados obtenidos en los alumnos en el desarrollo de capacidades, habilidades y hábitos y para aprender de forma independiente y creadora y aplicarlo a la solución de problemas que enfrentan en su vida social.

Se establece para este y otros propósitos un sistema de visitas, entre la que se destaca la visita de ayuda metodológica, que como parte esencial de la preparación de los docentes, se realizarían con un carácter práctico y demostrativo: enseñando, demostrando y orientando al personal procedimientos de trabajo docente y educativo.

En relación con las visitas en general, se precisó que en cada una de ellas se debería dejar en el personal que la recibiera un saldo positivo reflejado en la ayuda práctica y la búsqueda de solución de los problemas. (Cuba. MINED., 1977). También, en esta etapa se logró, por la vía de la superación, llevar a más del 80% de los maestros, directivos y metodólogos a la obtención del título de Licenciado en Educación, lo que propició aumentar las posibilidades de trabajo metodológico en las estructuras municipales y centros de cada enseñanza.

Se hace evidente en este período, no sólo por lo que se establece en los documentos, sino por el carácter con que se precisa su dirección, el de aplicar el trabajo metodológico con un doble propósito: por una parte, enseñar y demostrar cómo debe trabajarse para desarrollar de forma creadora lo normado; y por otra, incorporar los elementos de la práctica pedagógica de los docentes de más experiencia o mejores resultados, es decir, analizar su labor en busca de los logros, de los éxitos que se obtienen en la aplicación de nuevas formas para determinar por qué vías y cuándo deben éstas generalizarse. Esto permitiría enriquecer los conocimientos de los directores, al mismo tiempo que les crearía condiciones favorables para proyectar la propia actividad metodológica.

De esta manera, va tomando forma un nuevo estilo de dirección del trabajo metodológico basado en la transformación de viejas conductas y en la asimilación de modos de actuación con un efecto multiplicador, como elementos claves. Este proceso se caracterizó además por la unidad de acción y de compromiso individual y colectivo.

Dentro de esta perspectiva se enmarca la siguiente etapa, mucho más compleja para el ámbito educativo cubano: un acelerado proceso de transformaciones cuya esencia está en situar al hombre como objeto real del cambio, como protagonista principal; y a la estructura de dirección le plantea novedosos métodos de trabajo empleados como medio para lograr tales fines. Es entonces que se requiere de un estilo de trabajo que permita capacitar, orientar, dirigir y evaluar a los docentes en función de buscar eficiencia educacional. Es a partir de esta necesidad que comienza a instrumentarse el Método de Entrenamiento Metodológico Conjunto, que después de algunos años de aplicación se ha venido perfeccionando y se ha convertido por excelencia en el método principal de dirección del sector educacional. “Su esencia implica demostrar: 1. qué constituye un método en todas las acepciones del término; 2.

que se instituye como método de dirección de carácter general en el sector de la Educación; y 3. que esencialmente es un método de dirección científica educacional”. (Gómez Gutiérrez, L y Sergio Alonso., 2007:189).

Se conceptualiza como un método de intervención y transformación de la realidad educativa, dirigido a propiciar el cambio o modificación de puntos de vistas, estilos de trabajo y modos de actuación de las personas con el fin de obtener más eficiencia en su trabajo. (García, R., 1999: 8)

A partir del curso escolar 1992-1993, se establece por resoluciones ministeriales, R. M 80/93, 95/94, 96/95, 60/96, Documentos del trabajo metodológico, el empleo de este método y sus características para multiplicar experiencias.

El Entrenamiento Metodológico Conjunto define como objetivos generales:

- Elevar la calidad del proceso docente-educativo y de todo el trabajo de dirección educacional mediante el desarrollo constante de la profesionalidad y creatividad de todos lo que laboran en el sector.
- Lograr la capacitación en la práctica, de manera sistémica y sistemática, de todos los dirigentes, técnicos y docentes.
- Asegurar la idoneidad de todo el personal en ejercicio.

Precisa su objeto de transformación en tres direcciones:

- Capacidad de dirección de las estructuras.
- Capacidad y desempeño profesional de los docentes.
- Dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

En opinión del Dr. Carlos Álvarez de Zayas, el entrenamiento es una forma de superación que conduce a un enriquecimiento del contenido, así como de las habilidades y destrezas y que como método ha sido estudiado con profundidad y sistematicidad. (Álvarez de Zayas, C., 1996: 5-6)

No puede concebirse el trabajo metodológico divorciado o paralelo al Entrenamiento Metodológico Conjunto, sino como la columna vertebral del método, de modo que no puede desplegarse uno sin el otro, ambos con los mismos procedimientos básicos. (Gómez Gutiérrez, L y S. Alonso., 2007: 206).

Hacer trabajo metodológico basado en esta concepción exige diagnosticar a cada docente como profesional, como docente y como individuo para determinar sus necesidades en el plano técnico- metodológico, científico- pedagógico y de cultura general integral, fundamentalmente en la esfera ideopolítica. En segundo lugar exige mantener con el docente una interacción profesional constante, para incorporarlo al proceso de diagnóstico e intervención de la realidad educativa, proceso en el que se le debe demostrar cómo, en la medida que se transforma creativamente esa realidad, se perfecciona a sí mismo, tanto en lo personal como en lo profesional. En tercer lugar exige controlar y evaluar conjuntamente con él la marcha de su propio proceso de formación pedagógica integral, los logros que va alcanzando y las deficiencias que aún debe erradicar.

Referido a este método se puede concluir que la aplicación del mismo busca que las estructuras de dirección a los diferentes niveles se apropien de procedimientos de trabajo que permitan atender los logros, favorezcan niveles superiores de calidad y detecten dificultades en el actuar de los docentes de una manera más científica. También que éstos últimos promuevan una acción transformadora y creadora respecto a la actuación profesional y permitan la obtención de mejores resultados en la labor educativa.

Posteriormente, en 1999, surge la Resolución Ministerial 85: “Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación”. Esta rige el trabajo científico metodológico en todos los niveles de enseñanza; su aplicación correcta conduce a lograr la idoneidad de los cuadros en los diferentes niveles de dirección y del personal docente. En ella se establecen las normas que garantizan la sistematicidad en la ejecución de las formas del trabajo metodológico, la responsabilidad de los máximos dirigentes en su dirección y conducción y el control que éstos han de ejercer para evaluar la calidad de proceso docente educativo y la formación y aprendizaje de sus alumnos. (Cuba .MINED, 1985)

En el 2000 aparece la Carta Circular 01, con el objetivo de aclarar algunos conceptos e ideas discutidos en diferentes reuniones nacionales, provinciales, municipales, de centros docentes y de los Institutos Superiores Pedagógicos, que en su contenido se refiere a importantes aspectos, tales como:

- Concepto de una buena clase.
- La optimización del Proceso Docente Educativo.
- La evaluación profesoral.
- El trabajo científico metodológico.
- La entrega pedagógica.
- El método de Entrenamiento Metodológico Conjunto.
- Tipos de visitas que se realizarán en los centros.
- La aplicación de comprobaciones.
- Documentos que deben llevar los maestros.
- Incorporar estos conceptos en la formación de pregrado y en los cursos de superación que se desarrollen.

Los conceptos que en esta circular se exponen han permitido jerarquizar dentro de un sistema de trabajo, la preparación efectiva de los maestros y profesores, el control de la calidad de la clase y la atención priorizada al proceso docente educativo.

Con la finalidad de fortalecer la dirección del aprendizaje en todos los niveles surge la R. M. 106 del 2004, que dispone la designación de los responsables de asignaturas priorizadas. Dentro de las cuestiones importantes que norma está la de fortalecer en todos los niveles del Sistema Nacional de Educación la preparación de los docentes para elevar la calidad de la clase y la dirección del aprendizaje, también la designación de responsables de asignaturas priorizadas y sus funciones y la elaboración de estrategias para la dirección del aprendizaje en todos los niveles. Otro de los elementos tratados en esta resolución es la prioridad que deben prestar los directivos educacionales a las actividades de demostración y de control del proceso docente educativo; también establece que en las visitas de Entrenamiento Metodológico Conjunto los controles a clases no se califiquen y que su objetivo esencial sea revelar los logros, las causas de los problemas y demostrar cómo resolverlos.

Destaca este documento que la formación de una cultura general integral se debe lograr a partir de una sólida base de conocimientos que los escolares asimilan, amplían y profundizan desde las primeras edades y a lo largo de su tránsito por el Sistema Nacional de Educación, mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado y desarrollador, donde el seguimiento al diagnóstico integral sea un instrumento permanente de los docentes para su conducción y perfeccionamiento. (MINED. Cuba, 2004)

Como resultado del estudio de estos documentos se ha llegado a la conclusión de que el trabajo metodológico se ha venido atemperando a las diferentes circunstancias y condiciones objetivas en que se prepara y desarrolla el personal que labora en la educación, en un contexto que exige un proceso educativo cada vez más complejo.

El contenido del trabajo metodológico comprende:

- El estudio de la metodología a emplear en la labor educativa.
- La preparación de los educadores en el desarrollo de su labor.
- El conocimiento de las particularidades del desarrollo de los alumnos.
- El adiestramiento para el uso de medios y equipos.
- La acertada dirección de la actividad cognoscitiva y de todos aquellos elementos dirigidos a la preparación de los docentes en el campo metodológico y político – ideológico para hacer de la enseñanza y educación un proceso activo, productivo y creador.
- El empleo de procedimientos efectivos para controlar el proceso docente educativo. (Cuba. MINED, 1989: 9)

Una concepción científica del trabajo metodológico permite caracterizarlo de la siguiente manera:

- Es una actividad científicamente planificada, que se concibe a partir de los resultados de los estudiantes, del control al proceso de enseñanza-aprendizaje, de la evaluación profesoral, del diagnóstico de las necesidades de capacitación del personal docente y de los objetivos estratégicos del centro y/o niveles de trabajo.

- Esta actividad presupone la autopreparación individual de los participantes, la demostración científica, el debate de las problemáticas objeto de estudio, el autocontrol y el control de la actividad.
- Normalmente se organiza en sistema, abarcando diferentes niveles de trabajo (Nacional, Provincial, Municipal, de Centro, departamentos, ciclos, grados, etc.) y diferentes tipos o formas de organización (reuniones y clases metodológicas, clases demostrativas, clases abiertas, preparación de la asignatura, entre otras).
- Las diferentes formas de trabajo metodológico son impartidas por directivos y profesores de mayor experiencia. (MINED. Cuba, 1999)
- Se caracteriza por ser creador, sin que llegue a la espontaneidad; no se ajusta a esquemas ni fórmulas rígidas que no permitan adaptarlo en momentos determinados a las necesidades que se presentan y a las características del personal al cual va dirigido. Se realiza a partir de los aportes que propicia la práctica pedagógica. (MINED. Cuba, 1986:9)

De ello se deriva que el trabajo metodológico sea considerado la vía fundamental para concretar la manera de lograr decisivamente la elevación de la calidad de la educación; ya que es, a su vez, una forma cualitativamente superior de dirección educacional, es la manifestación en el plano didáctico de una dirección estratégica.

En el trabajo metodológico se consideran tipos esenciales de actividades metodológicas a desarrollar, como parte de los entrenamientos metodológicos conjuntos o derivados de estos, según las características del nivel de enseñanza:

- Reuniones metodológicas
- Clases metodológicas
- Clases demostrativas
- Clases abiertas
- Preparación de las asignaturas
- Talleres (aunque no aparece en ninguno de los documentos normativos estudiados para la realización del trabajo metodológico)

¿Qué características tienen estos tipos fundamentales de actividades metodológicas?

Reuniones metodológicas

Es una actividad en la que a partir de uno de los problemas del trabajo metodológico, se valoran sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógica, las alternativas de solución a dicho problema.

En la reunión metodológica se produce una comunicación directa y se promueve el debate para encontrar soluciones colectivas y consensuar el problema. Las reuniones metodológicas son efectivas para abordar aspectos del contenido y la metodología de los programas de las diferentes asignaturas y disciplinas, con el propósito de elevar el nivel científico-teórico y práctico-metodológico del personal docente. También para el análisis de las experiencias obtenidas, así como los resultados en el control del proceso docente-educativo. En la misma manera se pueden utilizar para el balance metodológico semestral y anual según se ha planificado.

Tal y como se plantea en la Resolución Ministerial 85/99 se desarrollarán directamente por los principales jefes en cada nivel. Es necesario una profunda preparación en el contenido a tratar y planificar adecuadamente el tiempo de duración a fin de que no decaiga la atención de los participantes.

Temas principales que pueden tratarse en las reuniones metodológicas:

- Diagnóstico y dirección del aprendizaje.
- Dificultades del aprendizaje de los estudiantes en una o varias asignaturas.
- Efectividad del trabajo metodológico realizado.
- Efectividad del trabajo ideopolítico y sus resultados.
- Perfeccionamiento del trabajo docente-educativo durante la enseñanza de las asignaturas.
- Las relaciones interdisciplinarias.

- Planificación, desarrollo y control del trabajo independiente de los estudiantes
- Métodos más eficaces en el trabajo educativo
- Perfeccionamiento de los medios de enseñanza.
- Planificación y organización de la evaluación del aprendizaje.
- Análisis de resultados evaluativos de un corte, período, semestre o curso.
- Funcionamiento del claustrillo o el ciclo.
- Resultados de visitas y otras formas de control utilizadas.

Clases metodológicas

Este tipo de actividad permite presentar, explicar y valorar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, en su totalidad o parcialmente, con vista a realizar las siguientes acciones:

- Preparar los objetivos de cada clase
- Seleccionar métodos procedimientos y medios de enseñanza.
- Diseñar la evaluación del aprendizaje que se utilizará en el desarrollo de los contenidos seleccionados.

La tarea esencial consiste en analizar y aplicar con los maestros y profesores en colectivos, las formas más adecuadas que se pueden emplear para lograr una buena calidad en el proceso docente educativo.

La finalidad de la clase metodológica es definir la concepción y enfoque científico, la intencionalidad política y el carácter formativo en general de una unidad o tema del programa, orientar el sistema de clases, así como los métodos y procedimientos más recomendables para el desarrollo de las clases, establecer los vínculos interdisciplinarios entre diversos contenidos, destacar los contenidos que pueden presentar mayores dificultades para la comprensión de los alumnos en función del diagnóstico elaborado, definir los medios convenientes como soporte material de los métodos a utilizar, orientar las distintas formas de evaluación del aprendizaje a

aplicar, siempre teniendo en cuenta el papel protagónico que juega el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La clase metodológica no se realiza sobre un contenido tomado festinadamente o al azar, sino que esta llega a tener un verdadero valor metodológico cuando para su realización se seleccionan aquellas unidades del programa cuyo desarrollo es complejo y requiere de mayor cuidado o rigor en su preparación, o bien puede ofrecer dificultades a los alumnos para la adquisición de conocimientos y desarrollo de hábitos y habilidades.

Es bueno dejar sentado que la clase metodológica puede tratar de una unidad completa o de una parte de ella; lo importante es ilustrar con ejemplos los momentos o las partes fundamentales de algunas de las clases del sistema que se está analizando; y es aquí donde se sugiere los mejores métodos, procedimientos y los otros aspectos que forman parte del tratamiento metodológico.

La fundamentación se debe basar en la explicación en detalles del por qué se seleccionan esos métodos y procedimientos y no otros, cómo aplicarlos y las ventajas que reporta el uso de los mismos para el logro de los mejores resultados; por qué se proponen esos medios de enseñanza y no otros; cuáles se pueden crear en casos de que no existan, en qué momentos deben utilizarse y cómo usarlos adecuadamente. No debe olvidarse que el uso indiscriminado de los medios no favorece el mejor desarrollo de la clase.

Para la preparación de la clase metodológica debe elaborarse un plan general de la misma en el cual deben aparecer los siguientes aspectos:

- Profesor que la impartirá.
- Objetivos que se proponen cumplir con el desarrollo de la clase metodológica.
- Asignatura de que se trata.
- Total de horas-clases que tiene la unidad o grupos de clases que se seleccionan.
- Análisis del sistema de objetivos (educativos e instructivos) que se plantean en la unidad escogida.

- Esquemas de contenido de cada clase de la unidad seleccionada con sus correspondientes objetivos a cumplir, métodos, procedimientos, medios de enseñanza y técnicas de evaluación que se utilizarán en cada una de ellas.
- Bibliografía para uso del profesor y para uso del alumno.

A este plan se le puede adicionar una de las clases de la unidad planificada y en ese caso se debe explicar y discutir todas sus variantes para que sirva de ejemplo a los maestros y profesores.

Clase demostrativa.

Del sistema de clases analizado en la clase metodológica se selecciona una para trabajarla de forma demostrativa frente al colectivo de maestros, donde se pondrá en práctica el tratamiento metodológico discutido para la unidad en su conjunto y se demuestra con un grupo de alumnos cómo se comportan todas las proposiciones metodológicas elaboradas.

Su objetivo es ejemplificar cómo se realizan en la práctica las ideas expuestas durante la clase metodológica, es decir, materializar las formas científicas, pedagógicas y metodológicas recomendadas.

Cuando dentro del conjunto de clases se selecciona una para desarrollarla como demostrativa, es porque previamente se analizó con mayor exhaustividad y porque esta es, dentro del sistema, la de mayor complejidad e importancia.

Otro requisito importante es que esta actividad antecede al desarrollo del contenido con el resto de los alumnos. Ello permite hacer el análisis posterior de la puesta en práctica de los métodos, procedimientos y formas de control y tomar, si fuese necesario, las decisiones de cambio o de modificaciones.

Una idea válida en este tipo de clase es la utilización de una guía de observación para que los docentes se preparen para el posterior análisis que se realiza al terminar la clase.

Clase abierta

Completa el ciclo de los procedimientos utilizados en el desarrollo de la preparación metodológica; se expresa en un ciclo por la estrecha relación que debe existir entre la clase abierta, la demostrativa y la metodológica, aunque no siempre sea necesario el uso de estas tres formas en relación al tratamiento de una unidad en específico.

Al realizar la observación de la clase, el colectivo orienta sus acciones al objetivo que se propuso comprobar en el plan metodológico y que han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas.

En el análisis y discusión de la clase abierta se valora el cumplimiento de cada una de sus partes fundamentales, centrando las valoraciones en los logros y las insuficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales generalizaciones.

Para la organización de la clase abierta se debe tener presente su ubicación en el plan de preparación metodológica del período o la etapa y el horario en que se ofrecerá, de modo que permita la mayor participación por parte de los profesores y maestro.

Es conveniente aclarar que este horario no debe ser distinto al previsto en el horario general del centro para estas asignaturas y su duración es la normal para un turno de clase.

Esta actividad comprende tres pasos importantes:

- Preparación de los profesores
- Ejecución
- Análisis

En la preparación de los profesores se entregará con anticipación el plan de clase con todos los detalles, el programa, las orientaciones metodológicas y las bibliografías necesarias, además de los métodos y procedimientos que serán utilizados en la clase.

La ejecución de la clase debe hacerla un maestro seleccionado dentro del colectivo, cuyos resultados del trabajo constituyen un logro en el proceso docente educativo y su experiencia pueda hacer un aporte eficaz a la preparación del resto de los maestros.

El análisis debe partir como es costumbre, del autoanálisis que realiza el maestro que la desarrolló y luego se entraría a discutir con el colectivo que la observó; debe producirse un debate profundo, buscando las respuestas de los objetivos de la clase, la correspondencia con lo planteado en el plan de clase y las actividades realizadas, haciendo las recomendaciones de acuerdo a los aspectos positivos y negativos que puedan servir para el resto de los docentes. Puede utilizarse una guía de observación que conduzca el debate.

La preparación de la asignatura.

Dentro de las actividades que se realizan en las escuelas, como parte de la preparación metodológica de los docentes, un papel fundamental lo desempeña la preparación de la asignatura por la sistematicidad y periodicidad con que debe realizarse.

En la preparación se pone de manifiesto el nivel de autopreparación y desarrollo alcanzado por el docente en las diferentes direcciones del trabajo metodológico, docente-metodológico y científico-metodológico.

A la preparación de la asignatura debe prestársele una gran atención por las condiciones actuales en que se forma el personal pedagógico en el país, donde el maestro en formación está insertado en una micro-universidad, y es en ese espacio donde se abordan los principales aspectos técnicos y metodológicos para desarrollar con efectividad el proceso docente educativo.

La preparación de la asignatura se traduce, fundamentalmente, en la preparación del sistema de clases de toda la asignatura o de parte de ella, lo cual conlleva un trabajo previo de autopreparación, y la valoración colectiva posterior, de la planificación de los elementos esenciales que permitan el cumplimiento de los objetivos del programa, los específicos de unidades, sistema de clases y de cada actividad docente, la determinación de los elementos básicos del contenido a abordar en cada clase, el tipo de clase, los métodos y medios fundamentales a emplear, el sistema de tareas y la orientación del trabajo independiente y la

evaluación, determinando la dosificación del tiempo por unidades, con el objetivo de que cada docente elabore su plan de clases, por escrito, bien preparado y con la antelación suficiente.

La autopreparación del docente constituye una actividad de suma importancia en la preparación de la asignatura. La autopreparación del docente tiene como propósito esencial asegurar la adecuada actualización y el nivel científico-técnico, político y pedagógico-metodológico del docente. En la autopreparación, como un tipo de actividad metodológica, el docente prepara todas las condiciones para la planificación a mediano y a largo plazo de la clase, lo que requiere de la profundización y sistematización en lo político-ideológico, los contenidos de la asignatura y los fundamentos metodológicos y pedagógicos de la dirección del proceso docente.

Este estudio permitirá tener una visión de conjunto del trabajo a desarrollar en la asignatura o el grado en cuestión, determinar aquellos aspectos del contenido con potencialidades para el tratamiento de la formación patriótica, política e ideológica, la formación de valores, la educación laboral y la salida de los programas directores, precisar los conceptos y habilidades que deben ser formados, desarrollados y consolidados mediante el tratamiento del contenido y seleccionar los métodos y medios a emplear.

La elaboración del sistema de clase de la asignatura o de parte de ella, concebida como la preparación de la asignatura, en su concreción práctica tiene tres fases fundamentales: dosificación del contenido por formas de enseñanza, análisis metodológico del sistema de clases de la unidad o de parte de ella y la preparación de las clases.

Se puede concluir que los distintos momentos del desarrollo del trabajo metodológico y las vías para su concreción sintetizados en el presente epígrafe sirven de fundamento a la estrategia propuesta ya que:

- Permiten entrever el importante lugar que ha ocupado históricamente el trabajo metodológico en la dirección de la labor docente en el Sistema Nacional de Educación.
- Facilitan la comprensión del trabajo metodológico como una vía esencial de preparación profesional de metodólogos, directivos y docentes.

- Contribuyen a reafirmar la idea de que el cambio y la mejora continua del desempeño de los directivos en todos los niveles de trabajo, ha de lograrse esencialmente a través del trabajo metodológico. Debido a su labor en la base, la preparación de los directores en la dirección del trabajo metodológico es estratégica para la sostenibilidad del sistema.

1.2. El director de la escuela primaria, funciones en el marco de las transformaciones educacionales

En el centro de los retos que asume hoy el Ministerio de Educación está el de perfeccionar el Modelo de Escuela Primaria, enfrentando para ello un proceso de búsqueda de mayor profesionalidad en la labor educacional. Como requisito para este cambio se tratan de transformar métodos y procedimientos tradicionales de dirección para dar paso a otros que permitan la interacción del hombre en esa realidad educativa y se produzcan modificaciones en la forma de pensar y actuar del mismo.

Otro elemento básico del paradigma de la Educación en Cuba es la instrumentación de la política educacional trazada, que tiene en su propia esencia el proceso de optimización, buscando a través de él a los directores más idóneos para enfrentar la dirección del Proceso Docente Educativo.

A tenor de todas estas transformaciones se requiere de un método o estilo de trabajo que permita preparar, orientar, dirigir y evaluar a los directores en función de buscar eficiencia educacional. El proceso de cambio educativo es una necesidad más que una imposición en las condiciones de la escuela actual, pero debe realizarse por aproximaciones sucesivas, con consideraciones de fases de realización.

La actualidad de las transformaciones educacionales contiene algunos problemas especiales, que han sido denominados por J. Chávez: "Los desafíos de las teorías educativas actuales". Según este autor atienden a la correspondencia entre la teoría y la práctica educativa, la relación con la época, la contribución a la calidad de la educación, el carácter científico de la Pedagogía, los fundamentos de las teorías educativas y la identidad nacional.

En la consideración de este pedagogo, estos desafíos son “retos” de transformación de la ciencia que se toman para resolver las dificultades de la actualidad y el futuro de la práctica pedagógica, cada uno de los cuales genera la adopción de determinadas posiciones para enfrentar el futuro de las transformaciones educacionales, de ser posible considerar lo más integralmente las conexiones que se dan en sus relaciones.

Un aspecto clave para lograr la preparación del personal docente está dado en el empleo de vías rápidas y sistemáticas, como las que se establecen en los documentos normativos sobre el trabajo metodológico (RM 85 / 99, la Carta Circular 01 / 2000 y la RM 106 del 2004), en las que se precisan las formas a emplear para lograr el desarrollo exitoso de este trabajo, que no ha estado exento de dificultades en la gestión de los directivos, fundamentalmente en los últimos años, producto del impacto social de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC), las que no parecen tener freno y se convierten en un reto para nuestras instituciones escolares, directivos y educadores.

La práctica educativa es un proceso que se da en la relación de lo histórico conocido y el futuro desconocido y ésta puede ser mejorada si se actúa con alternativas que quíen y puedan ser empleadas según las posibilidades y las condiciones en relación con el entorno donde se pretende perfeccionar la calidad de la labor que se realiza. En este accionar se hace necesario la sistematización y consolidación de lo que se aprende para que luego pueda ser aplicado con eficiencia, ya que “la mente es como la rueda de los carros, y como la palabra: se enciende con el ejercicio y corre más ligera”. (Martí Pérez, J., 1995:28). Esta observación martiana sugiere la idea de estabilizar lo logrado, de preparar para la apertura a nuevos conocimientos y para que se reconozca una misma idea en diferentes situaciones.

Para lograr el cambio en los modos de actuación de los docentes de los centros educacionales es necesario que los directores de escuela estén dotados de una buena preparación, ya que ellos son los principales responsables de orientar y guiar la transformación educativa en el centro escolar, “[...] hay una buena escuela cuando hay buenos cuadros en la escuela, un buen director, buenos dirigentes y un buen

colectivo de profesores, consciente, combativo, exigente” ¡Y qué problema disponer de un buen director para cada una de las miles de escuelas que tenemos [...]!” (Castro Ruz, F., 1979). Para ello los directores deben reajustar, sobre la actividad práctica, sus modos de actuación con referentes teóricos específicos, teniendo en cuenta su relación con el medio y adecuando su accionar a las exigencias de la época. Deben conocer con precisión las características y posibilidades de su personal docente a través de una evaluación profesoral profunda, justa e integral y encaminar acciones preventivas que propicien el máximo desarrollo de su preparación pedagógica; son los encargados de organizar la capacitación específica que requiere cada educador en función de ayudarlo a elevar su labor a niveles superiores. Los directores deben poseer las cualidades y preparación necesaria para ocuparse esencialmente de la conducción del Proceso Docente Educativo en la escuela.

El contenido del trabajo del director está determinado, necesariamente, por las funciones que le han sido encomendadas como encargo social, es “el representante del Ministro de Educación en la escuela, y tiene la misión de conducir la concreción de la política educacional, en correspondencia con las condiciones económicas, políticas y sociales de su comunidad, para lograr el cumplimiento del fin y los objetivos de la escuela primaria, con ajuste a las particularidades de las edades de los alumnos y empleando con eficiencia el potencial técnico del que dispone. (Rico Montero, Pilar., 2000: 46)

El director en el cumplimiento de sus funciones:

- Transmite con claridad a los subordinados los conceptos que sustentan la política educacional y los objetivos y prioridades por los cuales debe trabajar la escuela para garantizar la formación de los alumnos.
- Convoca y estimula la participación activa del colectivo de trabajadores, alumnos, familia y factores de la comunidad, en la determinación y ejecución de las acciones que contribuyan al logro de los objetivos, y analiza e informa los resultados que se obtienen.

- Actúa como mediador, con el empleo del tacto necesario, la persuasión y el compromiso, para resolver los conflictos y discrepancia en los trabajadores, alumnos, padres y miembros de la comunidad y vela porque no se lleven a cabo acciones que afecten la formación de valores y la formación política ideológica que tiene como responsabilidad la Educación Primaria.
- Organiza la vida de la escuela, sus normas y procedimientos, tanto de las actividades de los alumnos como de los trabajadores, y garantiza un clima favorable que estimule el desarrollo de los escolares y un trabajo eficiente del colectivo laboral.
- Conduce el proceso para la determinación de los problemas, de las prioridades y de la elaboración de la estrategia de trabajo metodológico para su solución; asigna y controla tareas individuales a sus trabajadores para garantizar el cumplimiento de los objetivos y las acciones planificadas para cada curso escolar.
- Realiza coordinaciones con los jefes de ciclos para la planificación, ejecución y valoración de acciones de supervisión, entrenamiento, capacitación y el cumplimiento de la docencia directa, así como, atiende personalmente grados del primer ciclo cuando es numeroso el número de aulas.
- Organiza con sus trabajadores, padres y miembros de la comunidad, grupos de trabajo permanentes o transitorios para encauzar la atención a determinadas prioridades de la escuela.
- Realiza la evaluación sistemática de la labor de los docentes y elabora, con la participación de los jefes de ciclo, el certificado de evaluación correspondiente.
- Asume la responsabilidad de los resultados que se obtienen en el cumplimiento de todas las tareas que se realizan en el centro.

La formación de un director es un proceso prolongado que incluye en sí la práctica de la enseñanza, estudios teóricos, enseñanza de los métodos de trabajo y análisis de la práctica del trabajo metodológico. La etapa actual de desarrollo de la educación plantea mayores exigencias y calidad del trabajo por lo que, para el cabal desempeño de sus funciones el director de escuela primaria ha de tener muy en cuenta que junto con su Consejo de Dirección tiene que lograr una acertada

dirección del Proceso Docente Educativo con resultados satisfactorios en el aprendizaje de los alumnos.

Es importante también destacar que en el accionar de estos directivos no deben descuidar el desarrollo del poder creador del personal que atienden, y cuidarán también porque su propia acción de trabajo se caracterice por la iniciativa y el espíritu innovador, aportando y propiciando sugerencias y recomendaciones que contribuyan a mejorar la calidad educativa.

En la actualidad, las teorías del cambio están ocupando un lugar importante en el desarrollo de la práctica educativa y sus consideraciones más trascendentes deben ser tenidas en cuenta en el perfeccionamiento de los estilos y modos de actuación profesional de los que dirigen el proceso educacional, dentro de los cuales desempeña un papel fundamental la figura del director de escuela.

No se puede concretar un programa de perfeccionamiento desde fuera, ni tratar de imponerlo desde posiciones autoritarias; los conceptos se modifican y las personas cambian sus concepciones, así como sus necesidades y aspiraciones, lo cual debe ser respetado cada día más. Este proceso debe ser intrínseco al propio colectivo que lo ejecuta, que es el encargado de llevarlo a feliz término e imponerle un sello de responsabilidad personal.

El perfeccionamiento de los modos de actuación profesional del director surge como resultado de la motivación profesional por mejorar la calidad de lo que se realiza, pero cambiar las cosas hechas y mover un colectivo hacia la aspiración del cambio es una pasión y necesita de cada uno de los que participan en los eventos de interacción. Este estado de generar nuevas alternativas de trabajo en educación ha promovido un desarrollo creciente del proceso mediante el cual se dirigen los cambios.

La actividad profesional de los directores debe ajustarse a las condiciones concretas en las cuales se da el Proceso Docente Educativo, que en la actualidad son bien dinámicas. Es desde este estado dinámico que se ha de preparar la propia estabilidad del perfeccionamiento. Este proceso de aprehensión de conocimientos y procedimientos de trabajo para lograr los cambios continuos está siendo ineficiente, tanto por las condiciones objetivas en que se desarrolla y

prepara al personal de la educación, como por las condiciones subjetivas que impone la existencia del hombre y sus ideas, su disposición y aspiraciones, lo cual deriva en un proceso educativo complejo.

Para realizar este estudio se han tomado en cuenta los empeños de la política educativa, concretadas en las aspiraciones fundamentales del Sistema Nacional de Educación, la cual contiene un vínculo muy especial con los retos educacionales descritos. En los momentos de ejecución del estudio se ha evidenciado que el ideal de la ciencia pedagógica se realiza en la medida en que se contribuya al desarrollo de un talento integrador que exige una actitud positiva y una mentalidad organizada por parte del docente en la cual considere sus particularidades y las necesidades del desarrollo del país, en lo cual ha de incidir necesariamente la labor del director.

Una de las responsabilidades de un director ha de ser la de transmitir una adecuada postura filosófica y una disposición al análisis lógico de los problemas que genera la práctica educativa, así como una clara concepción de la producción, reproducción y comunicación del saber para la época donde quien aprende utilizará este conocimiento y formas de proceder.

En este desarrollo el director ha de tener en cuenta las potencialidades de quienes aprenden, para poder ofrecer las oportunidades que correspondan a sus experiencias, motivaciones, aspiraciones e intereses. Debe, en correspondencia con la madurez y desarrollo que se va alcanzando, generar nuevos pasos de avances en términos de metas posibles para cada subordinado y para el colectivo en general.

El trabajo educacional se caracteriza por su diversidad y complejidad, por la existencia de fuertes tensiones y conflictos, por las diferencias de edades entre los que dirigen el proceso y los que reciben las influencias, así como por la falta aparente y real del tiempo para prepararse, por los propósitos y retos a los que estamos abocados, por el tenaz y frenético acoso del mundo neoliberal desarrollado hacia los países menos desarrollados. Estas son inquietudes que implican la necesidad de:

- Aprender con rapidez.

- Aprestarse a asimilar nuevos modos de desarrollo.
- Concretar acciones para eliminar barreras.
- Expandir la inteligencia y potencialidades. (Gallego, R., 2003: 3)

Actuando de esa manera, se puede lograr un nuevo estilo de pensamiento que posibilite aprender a orientarse dentro de este proceso renovador y peculiar del paradigma educativo cubano y llegar a formar un profesional con mucha competencia en su rama, con una amplia cultura general integral, con una calidad de vida superior y con una permanente orientación motivacional. Es en este último aspecto referido a la orientación motivacional, donde un grupo de directivos actúan como entrenadores, reguladores y supervisores de los docentes y deben influir ampliamente en la reconceptualización del papel social del maestro cubano para lograr su profesionalización.

El accionar de los directores ha de influir en la motivación del docente hacia el estudio de lo nuevo, lo retador, lo necesario y útil. Esto se logrará cuando sea capaz de mover su atención para ajustar su conducta o posición a lo que la sociedad quiere de él. Y es que a partir de un apropiado entrenamiento –derivado de sus potencialidades y necesidades- que ponga el énfasis en la actividad del sujeto, de los colectivos y en el medio en que estos se desarrollan, se comenzará a lograr de forma más efectiva el perfeccionamiento del personal docente.

En el desempeño de estos directivos se ha de tener en cuenta que los adultos aprenden con la inmediatez, con la idea de poner en práctica rápidamente lo aprendido y realizando sistemáticamente valoraciones del trabajo, dado esencialmente a partir de las relaciones profesionales que se establecen en la dirección en la esfera educacional.

1.3. La preparación del director para la dirección del trabajo metodológico

Independientemente de la naturaleza de la función asignada a una institución, poseen un rasgo común: en ellas se lleva a cabo un proceso de dirección que tiene como finalidad el cumplimiento del objeto social asignado. Para ello disponen de recursos, planes de acciones, y métodos; así como de gerentes o directores que tienen la misión de conducir y ayudar al colectivo a lograr los objetivos propuestos.

En el caso particular de la escuela, este proceso asume características especiales puesto que se interactúa con el ser humano con doble condición: como recurso del proceso (docentes, padres, alumnos, etc.) y como resultado o producto logrado (aprendizaje y comportamiento de los alumnos). La dirección escolar penetra por tanto todas las actividades que se realizan en la escuela.

Es el director quien, con el apoyo de su consejo, las organizaciones políticas y de masas del centro y empleando el Entrenamiento Metodológico Conjunto como método de dirección científica educacional, tiene la misión de lograr la conducción de la organización de la vida en la escuela y de las actividades científicas metodológicas.

La dirección científica educacional se define como la ciencia de la Educación que estudia las relaciones de dirección que se establece entre dirigentes y dirigidos en la esfera educativa y el impacto de las mismas en el perfeccionamiento continuo de la actividad de dirección de todos los profesionales que trabajan en el sector. (Gómez Gutiérrez, Luis I. y Sergio Alonso., 2007: 194, 195)

La actividad de dirección en la Educación presenta dos formas básicas:

- La actividad pedagógica profesional
- La actividad pedagógica profesional de dirección

Por su relación con el tema que se aborda en este trabajo se considera necesario definir qué se entiende por actividad pedagógica profesional de dirección, la cual se conceptualiza en los siguientes términos: “Es la que despliegan los dirigentes educacionales de todos los niveles directivos, que se distingue por el marcado carácter técnico-metodológico y científico-pedagógico con que se desarrolla el proceso de dirección, lo cual exige tener además una amplia cultura general integral, basada en una sólida preparación política e ideológica. Implica, la conjugación armónica de tres elementos esenciales para la elevación de la calidad educacional: la rigurosa administración de los recursos materiales y financieros, la dirección del trabajo técnico-metodológico y el desarrollo de la actividad científico pedagógica.

Supone la planificación, organización, preparación y ejecución con un marcado enfoque político–pedagógico de todas las actividades relacionadas con la formación del hombre nuevo y la aplicación de métodos de dirección colectiva, que propicien la activa participación de las organizaciones políticas y de masas en la toma de decisiones, para lograr que la institución educativa sea el proyecto anticipado de la sociedad en construcción. (Gómez Gutiérrez, L. I. y S. Alonso, 2007: 195)

Considerando lo antes expuesto y las funciones asignadas al director en el Modelo de Escuela Primaria , dentro de las que se precisa que conduce el proceso para la determinación de problemas, de las prioridades y de la elaboración de la estrategia de trabajo metodológico para su solución; así como la necesidad de perfeccionar la preparación de este profesional para el cumplimiento de dicha misión; es que se define como preparación del director de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico al desarrollo alcanzado por este en su formación técnico-profesional, política y de dirección que le permita la planificación, organización, ejecución y control de todas las actividades relacionadas con la preparación metodológica de sus subordinados en virtud del cumplimiento de la política educacional y de los objetivos y prioridades por los que debe trabajar la escuela.

De ahí que se convierta en una necesidad de los directores de la Educación Primaria el cumplimiento de todas y cada una de las funciones de dirección inherentes a los dirigentes escolares: planificación, organización, regulación o ejecución y control.

Planificación: Función inicial de la dirección. Proceso de reflexión para anticiparse a la acción. Forma inteligente de precisar, actuar y trabajar en presente y futuro. Su punto de partida es el análisis de los resultados del trabajo realizado.

Esta función presupone:

- Diagnóstico del estado actual y establecimiento de previsiones.
- Definición y selección de objetivos.
- Selección y formulación de planes.
- Ejecución y control de los planes.

Organización: Es la adecuada disposición de los elementos que concurren en la vida y actividad escolar. Tiene como objetivo proponer normas para armonizar el funcionamiento de la escuela. Asegura los recursos humanos y materiales que requiere el proceso docente educativo.

Ejecución o regulación: Es la función que identifica al directivo del resto de los trabajadores de la institución.

Control: Es un proceso que garantiza el adecuado cumplimiento de las funciones de planificación, organización y ejecución en sus procesos, recursos y resultados, de acuerdo a lo establecido en los planes y programas y en función de la filosofía de la institución.

El control como función de la institución escolar manifiesta el estado real de la marcha del proceso (dificultades y aciertos), esclarece las causas de las dificultades y determina vías para su erradicación.

El cumplimiento de estas funciones depende del estilo de dirección que emplee en su gestión el dirigente escolar.

Estilos de dirección: Conjunto de métodos estables que son empleados por el director y sus dirigentes subordinados para solucionar las tareas escolares y los problemas que se presentan en el proceso de dirección.

El estilo de dirección comprende:

- El orden y cumplimiento de las tareas
- La conducta en el trabajo
- Las relaciones con las personas que rodean al directivo
- Los métodos de solución de las tareas

Clasificación de los estilos de dirección según Kar Lewin

Autoritario o directivo

- Centralización extrema del poder
- Uso exagerado de métodos administrativos
- Mínimo contacto con los subordinados
- Control rígido
- No aprovechamiento de las experiencias de los subordinados

Democrático o colegiado

- Propicia el debate con sus colaboradores
- Delega el mayor número de problemas
- Toma en cuenta los consejos que recibe
- Empleo de la persuasión
- Escucha a sus trabajadores
- Reconoce la labor de sus colaboradores
- Está siempre dispuesto al diálogo, discusión y crítica

Liberal

- No toma en consideración la persuasión
- No toma las decisiones de su competencia
- Poco control de la marcha de las tareas
- Excesiva descentralización
- Deja hacer a sus subordinados

Es evidente que para una acertada dirección del trabajo metodológico el director de la Educación Primaria debe aplicar estilos de dirección colectiva que impliquen a todos los docentes en la toma de decisiones que conlleven a erradicar los problemas que en el orden

técnico, científico y metodológico entorpecen su labor como conductor de la formación integral de la personalidad del escolar primario.

Los aspectos reseñados en esta parte resultan esenciales como base de sustentación de la estrategia metodológica propuesta, ya que:

- Permite la visualización del lugar y el papel que desempeñan los directores de la Educación Primaria en la concreción de la política educativa del Sistema Nacional de Educación.
- Evidencian que las potencialidades de desarrollo técnico-profesional de los directores permanecen aún insuficientemente exploradas.
- Facilitan la comprensión de que las posibilidades de desarrollo endógeno de los directores combinadas con acciones externas, pueden elevar considerablemente su desempeño.
- Hacen palpable la necesidad de prestar la mayor atención a la preparación y desempeño de los directores de escuelas primarias, en aras de lograr la mayor influencia y resultados en la elevación continua de la calidad de la educación.

CAPÍTULO 2. ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA PREPARACIÓN DE LOS DIRECTORES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO

2.1 Diagnóstico de las necesidades de preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.

El análisis de las necesidades de preparación se realizó a partir del estudio y valoración de los resultados de las visitas de inspección realizadas a los centros en el curso 2005/2006, el registro de los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos efectuados durante este mismo período, así como los resultados del Curso para directores de la Educación Primaria desarrollado de enero a mayo de 2006, lo que hizo posible determinar las regularidades de la situación real en que se expresa la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico. En estos resultados están involucrados todos los directores de este nivel de enseñanza en el municipio de Cabaiguán. De los 23 directores, 14 (60,8%) son licenciados en Educación Primaria, 5 (21,7%); en Educación Especial y 4 (17,3%); en otras especialidades. Los 23 (100%) están matriculados en la Maestría en Ciencias de la Educación. Respecto a la experiencia profesional, 6 (26,0%) tienen más de 10 años, 6 (26,0%); entre 5 y 10 años, y 11 (46,8%); menos de 5 años.

El análisis de los instrumentos utilizados permitió apreciar insuficiencias en el dominio de los objetivos y contenidos de la enseñanza, así como en el tratamiento metodológico a los mismos. Solo el 40% de los sujetos demostraron conocimiento con respecto al alcance de los objetivos en cada uno de los grados de la enseñanza primaria. El 50% demostró imprecisiones en la determinación de los procedimientos metodológicos necesarios para el tratamiento al contenido seleccionado. Estos resultados se corresponden con los instrumentos de diagnóstico utilizados en el Curso para directores.

Los informes de las visitas de inspección y registros de los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos muestran que solo el 40% de los directores tiene dominio pleno de los conceptos que sustentan la política educacional al no proyectar el trabajo de su centro en correspondencia con las exigencias que distinguen a cada uno de ellos. Los argumentos que se ofrecen en los intercambios que se realizan con estos profesionales en el marco de las diferentes visitas son vagos e imprecisos. Se hace referencia a elementos que no constituyen conceptos referidos a la política educacional, sino que son consecuencias de ella.

En los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos se observó que los objetivos estaban imprecisos, ya que no mostraban la transformación que se proponía lograr en los entrenados.

Referido a la claridad en los cuatro pasos del entrenamiento para su correcta y completa aplicación se comprobó, mediante la revisión de los informes, que en solo el 25% de los casos se logra la claridad necesaria, en el resto (75%) se evidencia falta de precisión en las acciones de demostración. La determinación del motivo de los problemas no quedan claros con exactitud en cuanto a: cuáles son las razones fundamentales y las aparentes o secundarias y no se organiza y prepara la demostración utilizando los argumentos necesarios y la precisión en las acciones a realizar.

La determinación de las causas de los problemas se logra con acierto en el 45% de los Entrenamientos metodológicos Conjuntos que realizan los directores, ya que en la mayoría de los casos se queda esta determinación en causas aparentes o secundarias.

En el 60% de los entrenamientos se apreció que en los registros de los maestros no queda claro cómo cumplir las indicaciones dejadas, ya que en la mayoría de los casos, se dan apenas pautas del “hacer” y no se dice el “cómo hacer”, además de que no se aprecian los argumentos necesarios y suficientes que requiere la demostración. En el 50% de los casos no quedan acciones preestablecidas que conduzcan a que el entrenado pueda hacer uso de lo “nuevo”, de lo aprendido, en las condiciones de su aula. Las acciones que se le diseñan están dirigidas a funciones que como docente tiene que cumplir.

En la proyección del trabajo metodológico a partir del diagnóstico que se tiene del colectivo se pudo comprobar que las actividades que se conciben no siempre responden a las necesidades de preparación que tienen los docentes, ni se planifica su salida por el sistema de trabajo de la

escuela. Las acciones planificadas no muestran el carácter sistémico que exige el trabajo metodológico.

En la búsqueda de regularidades a partir de procesar la información obtenida, se aprecian necesidades de preparación relacionadas con:

- Dominio de los objetivos y contenidos de la enseñanza, así como en el tratamiento metodológico a las asignaturas priorizadas.
- Dominio de los conceptos que sustentan la política educacional como resultado de la comprensión de la política de la Revolución.
- Dirección del trabajo metodológico, lo que se evidencia al no determinar con claridad las causas de los problemas que presentan los docentes, errores en la concepción de los sistemas de trabajos en correspondencia con el diagnóstico, empleo inadecuado de métodos y estilos de dirección en la conducción de este trabajo y falta de control a las misiones asignadas a cada subordinado dentro del trabajo metodológico.

2.2. Fundamentos y exigencias básicas de la estrategia metodológica y su estructuración

Según la Vigésimo Primera Edición del DRAE, la etimología del término *estrategia* viene de la palabra latina *strategia*, y esta del griego *strategos*. En sus inicios la voz fue aplicada al arte de dirigir las operaciones militares. En su tercera acepción, se aplica a los procesos regulables, y se define como “el conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento”.

En los últimos años, el concepto de estrategia ha evolucionado de manera tal que, sobre la base de este ha surgido una nueva escuela de dirección y una nueva forma de dirigir las organizaciones, llamada "dirección estratégica". El empleo del término estrategia en dirección significa mucho más que las acepciones militares del mismo.

La estrategia en dirección, es un término difícil de definir y muy pocos autores coinciden en el significado de la estrategia. Pero la definición de estrategia surge de la propia práctica donde se

pone de manifiesto estudiar cómo se van a lograr determinados objetivos a partir de ciertas condiciones.

Al analizar el concepto de estrategia se aprecia que los diferentes autores se mueven en planos que van desde los muy cercanos a los conceptos de planeación anteriormente estudiados, como por ejemplo Cubillos J. que la concibe como “una síntesis del pensamiento organizacional destinada en enfrentar el cambio y sus efectos y a producir el equilibrio dinámico necesario para alcanzar los objetivos” hasta aquellos que, como Hendersen, concibe la estrategia sólo como “un plan de utilización y de asignación de los recursos disponibles con el fin de modificar el equilibrio competitivo” y como Rivero Gonzalo para el cual también es “un plan de acción que señala cómo se empieza a lograr cada uno de los objetivos que se ha fijado la organización, tomando en cuenta los recursos disponibles, el medio ambiente, en que se opera y las políticas de la organización”

Otros autores conciben la estrategia desde el punto de vista de la teoría de la toma de decisiones, tal es el caso de Hayes R. que concibe la estrategia como “el resultado del proceso de decidir sobre objetivos de la organización, los cambios en estos objetivos, los recursos usados para obtenerlos y las políticas que deben de gobernar la adquisición, uso y disposición de estos recursos”

De igual forma Aguilar y De la Maza consideran la estrategia como “un procedimiento global y permanente de análisis de la organización el medio ambiente y la competencia, que integra todas las funciones de la empresa con el fin de tomar decisiones, seleccionar objetivos y metas, asignar recursos y lograr posiciones en el entorno”

En esta misma posición se encuentra Drucker para el cual la estrategia es “el proceso continuo que consiste en adoptar en el presente decisiones con el mayor conocimiento posible de sus resultados futuros, en organizar los esfuerzos necesarios para ejecutar esas decisiones, comparándolas con las expectativas mediante la retroalimentación sistemáticamente organizada”

Como se aprecia en el mundo contemporáneo, las estrategias han encontrado un amplio campo de aplicación en la gestión o administración de la economía, la política, el desarrollo social y

tecnológico, ya que son valiosos instrumentos de conocimiento y transformación de los objetos y las circunstancias en que tienen lugar los procesos. En el campo específico de la educación, las estrategias se emplean en la gerencia de los sistemas educativos, la dirección de las instituciones docentes y del trabajo metodológico en diferentes niveles de realización.

En la bibliografía consultada existen diferentes criterios sobre el concepto de estrategia, no obstante coinciden en establecer que es un sistema de acciones encaminadas al logro de una meta o un objetivo preestablecido. En este trabajo se asume el criterio de que “en el campo educativo la estrategia se refiere a la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde un estado real hasta un estado deseado. Presupone por tanto partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permiten alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos” (Armas de, 2003:9).

A partir del análisis anterior se puede conceptualizar la estrategia metodológica para la preparación de los directores de la Educación primaria en la dirección del trabajo metodológico como: “La proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto”. (Rodríguez del Castillo y Rodríguez Palacios, 2005: 27)

Se asume dicha definición a partir de concebir en la estrategia metodológica presentada un grupo de acciones dirigidas al perfeccionamiento de la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico, tomando como base la adecuada interpretación de la política educacional, de las funciones a este profesional asignadas y el compromiso de cumplir con el objetivo de las transformaciones que se operan en este nivel de educación , lo que favorecerá, sin dudas, el cumplimiento del objetivo planteado en el Modelo de Escuela Primaria .

Un elemento esencial en este resultado científico lo constituye el hecho de que las acciones se desarrollen sobre la base de retomar la experiencia práctica de los directores en la conducción del trabajo metodológico en sus escuelas, de manera que se logra la socialización de dichas

experiencias y la transformación de los modos de actuación en el cumplimiento de esta función del director de escuela primaria.

Cobra especial relevancia, en este sentido, lo abordado por L S Vigotsky, ya que se tiene en consideración en el diseño de las acciones el carácter mediatizado de la psiquis humana en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad: la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis, función que tiene como esencia la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, elementos psicológicos que se encuentran en la base del sentido que el contenido adquiere para el sujeto, de esta forma el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador de los modos de actuación.

Por ello la estrategia se diseña a partir de acciones que propician un ambiente favorable para diagnosticar el estado en que se encuentra la preparación de los directores en la dirección del trabajo metodológico. En su teoría es de gran importancia, el concepto de “Zona de Desarrollo Próximo”, ya que posibilita determinar las potencialidades y necesidades del director y llegar a decidir la ayuda necesaria en cada caso hasta alcanzar el nivel de preparación deseado.

La concepción de la educación como factor de cambio, constituye fundamento sociológico para esta estrategia y desde el punto de vista pedagógico se sustenta en la necesaria interrelación entre instrucción, educación y desarrollo, así como en el papel de la práctica y su vínculo con la teoría para lograr perfeccionar la preparación del director en la dirección del trabajo metodológico.

La fundamentación realizada con anterioridad, así como las definiciones conceptuales ya realizadas, permiten inferir que la estrategia para la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico tiene mayor consistencia si descansa sobre la base de principios metodológicos que rijan su concepción e implementación. De acuerdo con ello, se han elaborado los siguientes **principios metodológicos** que sustentan la propuesta.

- Credibilidad (Objetividad). Para lograr la credibilidad se parte de un diagnóstico bibliográfico y fáctico de la realidad estudiada, lo que permite establecer con precisión el nivel de desarrollo real que presentan los directores de la Educación Primaria en la

dirección del trabajo metodológico y sus carencias. Del mismo modo, las acciones que se realicen deben poseer rigor científico y estar encaminadas a la solución de las necesidades de dichos directores. Se procurará objetividad en las valoraciones que se efectúen de la marcha de la estrategia, así como en la evaluación e interpretación de los datos, para lo cual se combinarán procedimientos cualitativos y cuantitativos. Ello debe garantizar la objetividad y credibilidad de los resultados.

- Participación de los actores implicados. Se tendrá en cuenta la participación de los directores en la estrategia metodológica, lo que garantizará la transparencia, la legitimación y la implicación de los actores en el sistema de acciones a desarrollar. Esto es importante para la negociación y la búsqueda de consenso respecto a criterios profesionales y valores que deben ser compartidos, así como para facilitar la diversidad de fuentes de información que deberán ser empleadas.
- Coherencia con las prioridades y transformaciones de la enseñanza. La estrategia se diseñará a partir de las prioridades y transformaciones que la enseñanza se propone para cada curso escolar. Debe tenerse en cuenta que la actuación de los directores debe estar en función de estos aspectos de política educacional. El ajuste adecuado entre la estrategia de preparación de los directores y las prioridades y transformaciones de la enseñanza será una manera de garantizar el éxito de la estrategia propuesta.
- Adaptación a la realidad (contextualización). La aplicación de la estrategia metodológica deberá adecuarse a las características y complejidad de cada centro. Para ello se requiere cautela pedagógica y el suficiente tacto para la preparación de los directores, a fin de no crear situaciones adversas. No será lo mismo su implantación en un colectivo joven y emprendedor, que en uno permeado por preconcepciones e ideas estereotipadas sobre la labor metodológica, ni en otro donde los criterios de autoridad profesional se erigen como barreras infranqueables. O sea, que se trata de eliminar la desconfianza a través de la discusión de los fundamentos del trabajo metodológico y la socialización de los criterios profesionales mediante la prudencia. No debe aplicarse la estrategia hasta tanto el clima psicológico y las condiciones no estén debidamente creadas. El aseguramiento de la credibilidad, la participación de los actores, la coherencia y la adaptación a la realidad, son criterios metodológicos suficientes para la adecuada concepción y aplicación de la estrategia metodológica que se propone.

Todo lo anterior abordado determina las principales características de la estrategia metodológica propuesta:

- El proceso de enseñanza aprendizaje se estructura de modo tal, que partiendo del desarrollo actual de la preparación de los directores en la dirección del trabajo metodológico se orienta hacia su desarrollo potencial (zona de desarrollo próximo), constituyendo un elemento valioso la acción reflexiva y la confrontación de saberes y experiencias entre el grupo de directores tomados como muestra.
- Durante todo el proceso de preparación, los participantes aprenden y enseñan, estableciéndose una relación entre colegas que reflexionan e intercambian sobre la base de sus experiencias y vivencias personales y profesionales, en relación a la dirección del trabajo metodológico, lo cual conlleva a la asunción de soluciones innovadoras dirigidas a dar respuesta al problema científico y a las preguntas que guían la investigación.
- Las experiencias, vivencias y criterios de los directores de la Educación Primaria en torno al problema que se aborda se reconocen como elementos esenciales que aportan al enriquecimiento del campo de acción en relación a la preparación en la dirección del trabajo metodológico, sobre la base del conocimiento más preciso de la realidad objeto de transformación.
- Promueve el desarrollo personal y la identidad profesional de los directores de la Educación Primaria, activando la apropiación de conocimientos y habilidades profesionales en estrecha relación con la formación de sentimientos y actitudes positivas en torno a la dirección del trabajo metodológico.
- Contribuye al compromiso de los directores de la Educación Primaria ante las transformaciones que demanda la escuela a partir de la elaboración personal de propuestas de solución, como evidencia de la actitud de innovación dirigida al cambio respecto a la dirección del trabajo metodológico.
- Propicia el desarrollo de habilidades y estrategias para aprender y emprender con alto grado de autonomía y creatividad.

En sentido general la estrategia se encuentra en la línea de innovación educativa, por cuanto promueve la participación de los directores de la Educación Primaria en análisis y reflexiones sobre la práctica educativa desde los aportes de varias disciplinas, con el fin de propiciar el

desarrollo de competencias profesionales y personales y consigo la puesta en práctica de soluciones innovadoras que aseguren los requerimientos de la práctica educativa en torno a la dirección del trabajo metodológico, considerando la práctica educativa como punto de partida y retorno de la actuación educativa.

La estrategia metodológica elaborada tiene como **objetivo general**: Perfeccionar la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.

La estrategia comprende cuatro etapas las cuales están relacionadas entre sí: diagnóstico, planeación e instrumentación y evaluación. En el anexo 7 se presenta en forma esquematizada la estrategia metodológica concebida. (Ver anexo 7)

Métodos de trabajo.

En las diferentes etapas de la estrategia se emplearán los siguientes métodos:

- a) Revisión de documentos. Es fundamental en la etapa de diagnóstico. Se tendrán en cuenta: diseños de Entrenamientos Metodológicos Conjuntos, estrategias de trabajo metodológico, balances de los objetivos priorizados y documentos normativos.
- b) Encuesta y entrevista. Se aplicarán a los actores implicados para conocer sus puntos de vista y opiniones sobre el tema, así como para saber sus criterios sobre la marcha de la estrategia en las diferentes acciones y al final de cada fase de ejecución.
- c) Observación. Se usará para constatar distintos aspectos de la práctica profesional y la cultura organizacional de cada uno de los directores durante las distintas etapas de la estrategia.
- d) Grupos de discusión. Se emplearán al final de cada una de las etapas de la estrategia para socializar las experiencias y resultados del trabajo.

Recursos necesarios

- Humanos: directores
- Materiales: Ordenador, impresora, bibliografía, documentos normativos, papel y otros materiales gastables.

Etapas o momentos para la concreción de las acciones

Etapa de diagnóstico.

Objetivo: Constatar el nivel real de preparación que poseen los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico a partir de determinar:

- Preparación técnico profesional
- Preparación política
- Preparación en dirección

Plazo: Septiembre-junio del curso precedente.

Acciones a realizar en la etapa:

1. Elaboración de los instrumentos de diagnóstico. (encuestas, entrevistas, observación a Entrenamientos Metodológicos Conjuntos y revisión de documentos)
2. Aplicación de los instrumentos diagnósticos.
 1. Elaboración de los resultados del diagnóstico.
 2. Socialización y discusión de los resultados del diagnóstico con los directores de la Educación Primaria del municipio. Arribar a consenso sobre las principales carencias que se dan como regularidad.

Etapa de planeación- instrumentación.

Planeación.

La etapa de planeación se realiza a partir de la determinación de necesidades de preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico. Sobre esta base se proyectan las acciones dirigidas a la determinación de los objetivos, las acciones de preparación metodológica, las formas de evaluación y la determinación de la divulgación de los resultados de la preparación.

Determinación de los objetivos específicos

Los objetivos en relación con las necesidades de superación determinadas y en función de orientar y guiar el proceso de preparación propuesto, son los siguientes:

- Perfeccionar la preparación de los directores de la Educación Primaria en el orden técnico-profesional, político y en dirección para garantizar eficiencia en la dirección del trabajo metodológico de manera tal que se contribuya al cumplimiento del fin propuesto en el Modelo de Escuela Primaria y con los objetivos priorizados por el Ministerio de Educación.
- Socializar conocimientos, valores y modos de actuación profesional entre los directores, para lograr la implicación individual y la responsabilidad colectiva ante las tareas que se realizan.
- Perfeccionar los espacios de preparación de los directores de la Educación Primaria para una mejor concreción del trabajo metodológico en los centros que dirigen.

Diseño del cronograma de acciones metodológicas de la estrategia.

Objetivo: Planificar el sistema de acciones de preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.

Plazo: septiembre.

Acciones a realizar en la etapa:

1. Definición de la línea de trabajo metodológico.
2. Elaboración del cronograma de las actividades de preparación de los directores teniendo en cuenta las necesidades detectadas en el diagnóstico, el consenso alcanzado y las tres dimensiones para lograr la preparación del director.
3. Actividades de democratización y discusión del cronograma de acciones de preparación. Ajustar cronograma, según consenso alcanzado, y el sistema de trabajo del municipio.

Cronograma de Actividades Metodológicas.

Línea de trabajo:

1. La dirección del trabajo metodológico en la Educación Primaria

No.	Objetivos	Actividad	Fecha /	Participan	Ejecutor
-----	-----------	-----------	---------	------------	----------

			Lugar		
1	<p>Reflexionar acerca de los sustentos teóricos del trabajo metodológico y el papel del director en su dirección en correspondencia con la política educacional.</p> <p>Debatir y tomar acuerdos sobre la dirección del trabajo metodológico en la escuela primaria.</p>	<p>Reunión metodológica</p> <p><u>Tema:</u> Algunas consideraciones teóricas respecto al trabajo metodológico y la labor del director en su dirección en correspondencia con la política educacional.</p>	octubre	Directores	Subdirector municipal.
2	<p>Argumentar el carácter sistémico y sistemático del trabajo metodológico a partir del diagnóstico y en correspondencia con las prioridades de la escuela y la línea de trabajo metodológico para lograr efectividad en el proceso docente educativo.</p>	<p>Clase metodológica</p> <p>Se desarrollará sobre la base de un plan de trabajo metodológico.</p>	noviembre	Directores	Subdirector municipal
3	<p>Discutir las formas de determinación de las causas de los problemas pedagógicos.</p> <p>Precisar las acciones de demostración que pueden realizarse para la transformación de la realidad educativa.</p> <p>Arribar a conclusiones sobre la determinación de las causas y las acciones de</p>	<p>Taller: El Entrenamiento Metodológico Conjunto.</p> <p>Determinación de las causas de los problemas pedagógicos. Acciones para la transformación.</p>	<p>diciembre</p> <p>1. quincena</p> <p>Centro de Referencia</p>	Directores	Subdirector municipal y metodólogos

	demostración para la transformación.				
4	Demostrar en la práctica educativa cómo proyectar el trabajo metodológico a partir de los problemas de los docentes, de las causas que los originan y de los objetivos priorizados.	Entrenamiento Metodológico Conjunto Demostrativo.	diciembre 2. quincena Centro de Referencia	Directores	Subdirector municipal y metodólogos
5	Reflexionar en torno a la concepción curricular en la Educación Primaria y su contenido a partir del Modelo de Escuela Primaria. Debatar y tomar acuerdos sobre la implementación del currículo en las nuevas concepciones de la escuela primaria	Reunión metodológica <u>Tema:</u> El currículo de la Educación Primaria. Concepción y contenido a partir del Modelo de Escuela Primaria	enero	Directores	Subdirector municipal
6	Analizar el contenido de los ajustes curriculares introducidos y su tratamiento metodológico	Taller: Los ajustes curriculares, necesidad de la escuela primaria. Su contenido y tratamiento	febrero	Directores	Subdirector municipal y responsables de asignatura
7	Argumentar el tratamiento metodológico al contenido de los ajustes curriculares introducidos en una de las asignaturas priorizadas.	Clase metodológica de Ciencias Naturales	marzo	Directores	Subdirector municipal y Responsable de signatura
8	Demostrar modos de	Clase demostrativa de	abril	Directores	Subdirector

	actuación a los directores sobre cómo concebir el tratamiento metodológico al contenido de uno de los ajustes curriculares a partir del empleo de la guía de observación a clases.	Ciencias Naturales			municipal y Responsable de la asignatura
9	Demostrar a los directores cómo emplear la guía de observación a clases para una acertada dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.	Entrenamiento Metodológico Conjunto demostrativo	mayo	Directores	Subdirector municipal, metodólogos y responsable de asignaturas priorizadas
10	Socializar ideas, criterios y valoraciones acerca de la dirección del trabajo metodológico a partir de las experiencias adquiridas.	Taller de socialización y evaluación de las experiencias adquiridas.	junio	Directores	Subdirector municipal
11.	Debatir acerca de los acontecimientos nacionales e internacionales más relevantes.	Debates del acontecer nacional e internacional, vinculándolos a los temas de preparación política establecidos por el MINED	Antes de comenzar cada sesión de trabajo	Directores	Subdirector municipal

Etapa de ejecución de la estrategia

Objetivo: Concretar en la práctica del trabajo metodológico el sistema de acciones planificado.

Plazo: octubre a mayo

Acciones a realizar en la etapa:

1. Ejecución de las acciones diseñadas en la estrategia. (Ver anexo 13)

2. Introducción de ajustes al cronograma, según necesidades del contexto y la práctica del trabajo.

Etapa de evaluación y análisis de los resultados.

Objetivo: Evaluar los resultados de la aplicación de la estrategia.

Plazo: junio-julio.

Acciones a realizar en la etapa:

Acciones	Método
1. Revisión de las estrategias de trabajo metodológico elaborados por los directores para cada una de las etapas del curso	Análisis de documentos
2. Aplicación de guías de observación a Entrenamientos Metodológicos Conjuntos desarrollados por los directores.	Observación
3. Valoración con los directores de los resultados alcanzados en las diferentes visitas realizadas a los centros.	Discusión y debate.
4. Determinación de nuevas necesidades de preparación.	Discusión y debate.

2.3 Validación de la estrategia metodológica para la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.

2.3.1 Concepción metodológica del experimento pedagógico.

Para la evaluación de la variable dependiente se tuvieron en cuenta las dimensiones e indicadores siguientes:

Dimensión I Preparación técnico-profesional para la dirección del trabajo metodológico

1.1 Dominio de los objetivos y contenidos de la Educación Primaria.

1.2 Conocimiento de las metodologías de las asignaturas priorizadas de la Educación Primaria

1.3 Dominio del Modelo de Escuela Primaria.

Dimensión II Preparación política para la dirección del trabajo metodológico

2.1 Dominio de los conceptos que sustentan la política educacional.

2.2 Conocimiento de la actualidad nacional e internacional y de los temas de preparación política recibidos.

Dimensión III Preparación en dirección del trabajo metodológico

3.1 Capacidad para determinar los principales problemas y sus causas.

3.2 Proyección de la estrategia de trabajo.

3.3 Empleo de métodos y estilos de dirección.

3.4 Evaluación del desempeño de los subordinados.

3.5 Argumentos para demostrar y convencer.

Para la aplicación del estímulo experimental se seleccionó de forma dirigida la muestra no probabilística de los sujetos del pre-experimento pedagógico, la cual estuvo conformada por 8 directores de la Educación Primaria del municipio de Cabaiguán. (Ver población y muestra en la introducción del trabajo).

La evaluación cuantitativa de los indicadores declarados en cada dimensión de la variable dependiente, se realizó a partir de una escala valorativa que comprende los niveles: bajo (1), medio (2) y alto (3) que permitió medir los cambios producidos antes y después de la instrumentación de la estrategia. (Anexo 5). Por otra parte, para la evaluación integral de la variable dependiente en cada sujeto de investigación, se determinó que el nivel bajo comprende al menos cuatro indicadores bajos, el nivel medio comprende al menos cuatro indicadores medios y no más de dos bajos, el nivel alto comprende al menos cinco indicadores altos y no más de dos bajos.

2.3.2 Resultados del pretest.

La aplicación de los instrumentos al inicio del experimento a los directores implicados en la muestra, permitió apreciar que existían incompetencias en su desempeño para transformar la realidad educativa de los centros a través del trabajo metodológico.

Con el propósito de constatar el nivel de preparación técnico-profesional y política que poseen los directores para la dirección del trabajo metodológico, declarados en las dimensiones 1 y 2 respectivamente, se aplicó una encuesta (Anexo 1), que permitió la medición de los indicadores correspondientes.

De los 8 sujetos encuestados, solo 4 (50%) tienen pleno dominio del contenido de la enseñanza lo que quedó evidenciado al lograr reconocer qué ajustes curriculares (en objetivos y contenidos) se introdujeron en cada grado y asignatura. El resto (50%) no logró identificarlos.

La distribución de frecuencia demuestra que 4 (50%) directores se encuentran en el nivel bajo y 4 (50%) en el nivel alto. Este resultado demostró insuficiencias en el comportamiento del indicador 1.1.

De los 4 encuestados que demostraron pleno dominio de los objetivos y contenidos de la enseñanza, solo 3 (37,5% de la muestra) expresaron conocimiento de las metodologías de las asignaturas priorizadas al concebir los procedimientos metodológicos necesarios para ello a partir del objetivo propuesto y 1 demostró imprecisiones en la selección de los procedimientos metodológicos necesarios. Los 4 restantes presentaron dificultades puesto que no logran explicar acertadamente qué tratamiento dar a estos contenidos.

La distribución de frecuencia demuestra que 4 (50%) directores se ubican en el nivel bajo, 1 (12,5%) en el nivel medio y 3 (37,5%) en el nivel alto. Esto evidencia carencias en el dominio de los objetivos y contenidos de la enseñanza según lo establecido en el indicador 1.2.

Referido al dominio del Modelo de Escuela Primaria como consecuencia de las transformaciones realizadas en este nivel de enseñanza, solo 3 directores reconocieron el principio que sustenta las transformaciones, el resto hace mención a elementos que no son

sustento de las mismas, sino resultados de él. El 100% de la muestra mencionó al menos tres elementos que componen el Modelo de Escuela Primaria. Es significativo que a pesar de mostrar dominio del Modelo el 100% de la muestra, solo 3 reconozcan la relación 1 maestro cada 20 niños como el principio que sustenta las transformaciones.

A la pregunta relacionada con las prioridades de la enseñanza para el cumplimiento del fin y objetivos propuestos en el Modelo, el 100% de la muestra respondió correctamente.

La distribución de frecuencia deja ver que 5 sujetos (62,5%) de la muestra se ubica en el nivel medio y 3 (37,5%) en el nivel alto. Este resultado es un indicativo del estado satisfactorio en que se encuentra el indicador 1.3, lo que constituye una potencialidad para alcanzar el objetivo propuesto en la investigación.

Con respecto al dominio de los elementos de política educacional como muestra de la comprensión de la política de la Revolución Cubana con respecto a la Educación, solo 3 directores que representan el 62,5% de la muestra definen con claridad la esencia del concepto de optimización, el resto (5) no explica los elementos esenciales de este concepto. Del significado y alcance del trabajo metodológico, el 50% (4) de los encuestados refleja sus características y particularidades. Es significativo que 3 de ellos coinciden con los que definieron correctamente la optimización. El 100% de los encuestados supo determinar con claridad las exigencias de una buena clase.

La distribución de frecuencia evidencia que 4 (50%) de los directores se encuentran en el nivel bajo, 1 (12,5%) en el nivel medio y 3 (37,5%) en el nivel alto al evaluar el comportamiento del indicador 2.1 Se puede inferir que el desconocimiento de la política educacional es una barrera que limita la efectividad de la preparación del director para la conducción del trabajo metodológico.

Los 8 directores encuestados mencionaron acertadamente acontecimientos nacionales e internacionales ocurridos recientemente, asimismo evidenciaron dominio de los temas de preparación política recibidos como parte del Sistema de Preparación Política e Ideológica.

La distribución de frecuencia pone de manifiesto que el 100% de los directores se ubican en el nivel alto en el indicador 2.2, lo que constituye una fortaleza para implicar a estos profesionales en el logro del perfeccionamiento que requiere su labor.

Con el objetivo de comprobar el nivel de preparación en dirección declarado en la dimensión 3 se aplicaron entrevista (Anexo 2), así como guías de observación a Entrenamientos Metodológicos Conjunto (Anexo 3) y a la revisión de documentos (Anexo 4).

Para mejor comprensión de los resultados que arrojaron estos instrumentos, se describe a continuación el comportamiento de las respuestas al cuestionario de la entrevista y de cada uno de los indicadores establecidos en las guías de observación elaboradas para el Entrenamiento Metodológico Conjunto y la revisión de documentos respectivamente. El análisis de la información obtenida por estas vías posibilitará establecer con mayor rigor la distribución de frecuencia en cada indicador de la dimensión evaluada.

En la entrevista se comprobó que con respecto a la determinación de los principales problemas metodológicos que presentan los docentes, el 100% de la muestra mostró dominio para reconocer cuáles son las insuficiencias que en este sentido presentan los maestros.

En cuanto a la determinación de las causas que originan estos problemas solo 3 (37,5%) evidenciaron conocimiento de las causas reales, el resto (62, 5%) refirió causas aparentes: ser maestros en formación, no disponer de tiempo para autoprepararse, que es primera vez que imparten ese grado, entre otras.

En lo referente a las acciones metodológicas a desarrollar para resolver las insuficiencias señaladas, el 50% de los entrevistados mencionó acciones concretas y en correspondencia con las insuficiencias, el otro 50% refirió acciones muy generales y que en su esencia no muestran posibilidades para resolver los problemas, se dirigen más a elementos administrativos y de control que a lo metodológico.

Con respecto al control de las misiones asignadas a sus subordinados, solo 4 directores hacen referencia a acciones de control precisas y con carácter sistemático. El resto (4) mencionan acciones de control poco efectivas y dejan ver el carácter espontáneo con que esta actividad se desarrolla.

El 100% de los entrevistados mencionan como actividades metodológicas efectivas a las reuniones metodológicas y clases demostrativas. Solo 2 mencionaron el taller científico metodológico. Argumentan que permiten el análisis detallado de cada uno de los indicadores establecidos en la guía de observación a clase y la toma de acuerdos para revertir los resultados en aras de elevar la calidad del proceso docente educativo.

En cuanto a la participación de los subordinados en la planificación y ejecución de las diferentes actividades metodológicas que se desarrollan, los 8 demostraron que la mayor participación en esta actividad la tienen los jefes de ciclos y los docentes de mejores resultados, lo que deja ver que los demás se convierten en receptores pasivos de las acciones que otros planifican. Las actividades de planificación se realizan en trabajos de mesa del Consejo de Dirección con los docentes antes mencionados.

Se observaron 8 Entrenamientos Metodológicos Conjuntos (1 a cada director de la muestra). En la preparación se apreció que el 62,5% de los objetivos (5) estaban bien precisos y el 37,5% (3) eran imprecisos, ya que no mostraban con rigor la dirección, ni exactitud en el nivel de profundidad de lo que se quería lograr.

La determinación del motivo de los problemas y la demostración de que ese docente tiene potencialidades para resolverlos a partir de la detección de las causas, en su proyección, no quedan claros con exactitud en cuanto a: cuáles son las razones fundamentales y las aparentes o secundarias y no se organiza y prepara la demostración utilizando los argumentos necesarios y la precisión en las acciones a realizar.

Durante el desarrollo de los entrenamientos, las posibilidades de participación de los entrenados se manifestaron de manera amplia en el 50% de los casos y regular en

este mismo por ciento. En el 75% de los casos al entrenado no se le tenía prevista su participación (dar criterios, proponer ideas, preguntar sobre aspectos conocidos).

La determinación de las causas de los problemas tuvo acierto en un 37,5%, ya que en la mayoría de los casos se queda esta determinación en causas aparentes o secundarias.

No se propicia en el entrenamiento, con la profundidad y convicción necesarias, la reflexión sobre el origen de las causas de los problemas y las posibilidades del entrenado para resolverlas (motivación). Existe en un 50% de los casos, imposición por encima de la demostración. Esto se pone de manifiesto, fundamentalmente, cuando el entrenador y el entrenado, tienen diferencias en asuntos importantes y al entrenador le faltan argumentos políticos, pedagógicos y metodológicos para discutir y demostrar cómo hacerlo correctamente. No se tiene en cuenta el criterio del entrenado sobre su nivel de satisfacción con las sugerencias ofrecidas.

En el 50% (4) de los 8 entrenamientos observados, la demostración no se realizó correctamente, ya que en la mayoría de los casos, se dan apenas pautas del “hacer” y no se dice el “cómo hacer”, además no se emplean los argumentos necesarios y suficientes que requiere la demostración. No hay un buen desarrollo de habilidades comunicativas en los directivos que entrenan.

Al término de los entrenamientos, se apreció que el 62,5% (5) de los directores no dejan acciones preestablecidas que conduzcan a que el entrenado pueda hacer uso de lo “nuevo”, de lo aprendido, en las condiciones de su aula. Las acciones que se le diseñan están dirigidas a funciones que como docente tiene que cumplir.

El 25% (2) de los entrenados mostraron satisfacción, el 50% (4) poca satisfacción y un 25% (2) se mostró insatisfecho en cuanto a la solución de problemas a partir de los nuevos conocimientos y formas de actuar adquiridas.

Se revisaron los 8 diseños de los entrenamientos observados (1 a cada director implicado en la muestra). El resultado de los indicadores de la guía evidencia que en los diseños muestreados se apreció una estructura coherente, ya que contemplan el problema principal, los objetivos a

entrenar, y el contenido a desarrollar. Las dificultades se centran en la falta de relación entre el problema principal y algunos objetivos y contenidos, así como la no correspondencia entre objetivo y diagnóstico del entrenado.

El 62,5% (5) de los objetivos no se corresponde con la línea de trabajo metodológico que desarrolla la escuela en la etapa. En el 37,5% de los casos los contenidos que se determinan no posibilitan el cumplimiento del objetivo propuesto. En el 50% de los diseños no se aprecia correspondencia entre los objetivos y el diagnóstico de los docentes previstos a entrenar; es el mismo para todos. Solo 2 directores tenían previstos en sus diseños las demostraciones a realizar a los entrenados y la planificación de la duración del entrenamiento en correspondencia con el diagnóstico de cada docente.

En el 62,5% de los balances de los objetivos priorizados revisados se observó falta de correspondencia entre las causas y los problemas señalados al no lograr determinar con objetividad por qué se da cada problema; quedan en causas aparentes o secundarias. Solo en 2 balances se aprecia plena correspondencia entre estos elementos necesarios par una proyección científica y objetiva de los sistemas de trabajo.

En la proyección de los sistemas de trabajo de la escuela se comprobó en el 50% de los casos que las acciones están concebidas para resolver problemas y no las causas que los originan. Se planifican de forma rígida sin tener en cuenta las características del claustro y del centro en general. En la planificación de las acciones de control no se precisan las vías ni las fechas de cumplimiento, así como el control individual a cada subordinado.

De las 8 estrategias de trabajo metodológicos revisadas, solo en 3 (37,5%) se observa correspondencia entre las acciones concebidas en ellas y las tareas del sistema de trabajo de la escuela. En este último no se planifica cómo darle salida en el sistema a las acciones de la estrategia. El 25% de los directores demostró capacidad para organizar coherentemente las actividades metodológicas planificadas. El resto no concibe en forma sistémica las acciones del trabajo metodológico a partir del diagnóstico de su claustro.

La descripción de estos resultados permite valorar con mayor precisión el comportamiento de los indicadores establecidos en la dimensión.

La distribución de frecuencia para el indicador 3.1 deja ver que el 50% (4) de los directores se ubican en el nivel bajo al no determinar con claridad los problemas y las causas que los originan. El 25% (2) en el nivel medio ya que logran determinar los problemas, pero cometen imprecisiones al determinar las causas que los originan y solo el 25% (2) en el nivel alto porque determinan con precisión causas y problemas.

En el indicador 3.2 se demuestra que 3 (37,5%) directores se ubican en el nivel bajo, dado que no emplean efectivamente el diagnóstico de sus subordinados para la proyección del sistema de trabajo metodológico; 2 (25%) en el nivel medio pues no precisan las metas a cumplir en cada etapa del sistema y 3 (37,5%) en el nivel alto ya que proyectan de forma objetiva la preparación metodológica de los docentes a partir del diagnóstico.

Con respecto al indicador 3.3 se evidencia que el 50% de los sujetos de la muestra se ubican en un nivel bajo puesto que emplean la imposición de sus argumentos para convencer a los subordinados de los problemas que en el orden metodológico presentan y el resto (4) en un nivel alto ya que tienen en cuenta la participación de los entrenados en el análisis de sus problemas y valoran sus opiniones en la búsqueda de soluciones.

En relación con el indicador 3.4 se aprecia que 4 (50%) directores se ubican en el nivel bajo porque no conciben diferentes formas y con sistematicidad para el control de las tareas asignada a cada subordinado y 4 (50%) en el alto porque logran objetividad en esta función.

La distribución de frecuencia para el indicador 3.5 permite ubicar al 50% de la muestra en el nivel bajo al comprobar que carecen de argumentos para demostrar y convencer. En el nivel medio se ubica 1 sujeto (12,5%) ya que a pesar de poseer determinados argumentos para convencer y demostrar, no logra efectividad en la comunicación que establece con sus subordinados. El otro 37,5% (3) se ubica en un nivel alto al evidenciar argumentos para demostrar y convencer.

El análisis de los resultados obtenidos por cada sujeto en la evaluación de los indicadores permitió realizar la evaluación integral de los mismos (ver anexo 6), ubicándose 4(50%) en el nivel bajo, 1 (12,5%) en el nivel medio y 3 (37,5%) en el nivel alto. Estos resultados demuestran que prevalece el nivel bajo en la evaluación integral de los directores que se tomaron como muestra para la aplicación de la estrategia metodológica, lo que evidencia la distancia existente entre el estado actual y el estado deseado en torno a su preparación en la dirección del trabajo metodológico.

2.3.3 Resultados del postest.

Para la comprobación de los resultados de la preparación de los directores, al final del pre-experimento pedagógico se emplearon los instrumentos utilizados en el pretest, así como la escala valorativa para evaluar el comportamiento de los indicadores declarados en cada dimensión de la variable dependiente.

La encuesta (Anexo 1) aplicada para comprobar el nivel de preparación técnico-profesional y política que poseen los directores, declarados en las dimensiones 1 y 2 respectivamente, demostró el comportamiento positivo de cada uno de los indicadores establecidos.

En la dimensión 1, al evaluar el indicador 1.1 referido al dominio de los objetivos y contenidos de la enseñanza solo 2 (25%) directores demostraron imprecisiones en el conocimiento del grado en que se introducen los ajustes curriculares. El resto evidenció dominio pleno de este indicador. La distribución de frecuencias deja ver después de aplicada la estrategia el mejoramiento en cada uno de los niveles de la escala valorativa. Solo 2 (25%) directores se encuentran en el nivel medio y el resto, o sea, 6 (75%) en el nivel alto.

En el indicador 1.2 relacionado con el dominio de las metodologías de las asignaturas priorizadas, después de aplicada la estrategia 1 sujeto (12,5%) de la muestra evidenció insuficiencias para dar tratamiento metodológico acertado al

contenido seleccionado. El 25% (2) presentó algunas imprecisiones en la selección de los procedimientos metodológicos. El 62,5% manifestó dominio metodológico de las asignaturas de la enseñanza. Este resultado permite apreciar cambios satisfactorios en la distribución de frecuencia al quedar solo 1 sujeto en el nivel bajo. El resto se encuentra en los niveles medio (2) y alto (5).

Respecto al dominio del Modelo de Escuela Primaria evaluado en el indicador 1.3 la aplicación de la estrategia permitió cambios positivos en su comportamiento. Después de su aplicación solo 1 sujeto no logró explicar con precisión los elementos que lo conforman. El resto (87,5%) demostró dominio de este documento que rige la organización y funcionamiento de las escuelas en este nivel de enseñanza. Al realizar la distribución de frecuencia se aprecia que de los 5 sujetos que se encontraban en el nivel medio, 4 pasaron al nivel alto donde se ubican al final de la aplicación de la propuesta el 87,5% de los muestreados.

En relación con la dimensión 2 se aprecia al evaluar el indicador 2.1 que de los 4 sujetos que presentaron deficiencias en el conocimiento de los conceptos que sustentan la política educacional, solo 1 no logró resolverlas. Los 3 restantes, aunque no lograron la precisión necesaria en los rasgos que distinguen a todos y cada uno de los conceptos, mostraron cierto dominio. Estos resultados permiten ver en la distribución de frecuencia que 1 (12,5%) se mantiene en el nivel bajo, 3 (37,5%) en el medio y 4 (50%) en el alto.

En correspondencia con lo evaluado en el indicador 2.2 relacionado con el conocimiento de la actualidad nacional e internacional y de los temas de preparación política, el 100% de la muestra evidenció pleno conocimiento, lo que permite observar en la distribución de frecuencia que los 8 sujetos se mantienen en el nivel alto.

Con la aplicación de la entrevista (Anexo 2), la guía de observación a Entrenamientos Metodológicos Conjuntos (Anexo 3) y la guía para la revisión de

documentos (Anexo 4) se evaluó el comportamiento de los indicadores establecidos en la dimensión 3 referida a la preparación en dirección de los directores de la Educación Primaria para la conducción del trabajo metodológico. A continuación se resume cómo se comportó cada uno a partir de la valoración de los resultados que particularmente arrojaron los instrumentos.

La información recopilada evidenció cambios sustanciales en el indicador 3.1 relacionado con la capacidad de los directores para determinar los principales problemas y sus causas. De los 4 sujetos que evidenciaron deficiencias para determinar con claridad los problemas y las causas, así como para establecer relaciones entre ellas; solo 1 (12,5%) no logró superarlas. Aún mantienen imprecisiones para determinar causas en correspondencia con los problemas 2 (25%) sujetos. El resto, es decir, 5 (67,5%) lo hacen con claridad. Haciendo la distribución de frecuencia se puede apreciar que en el nivel bajo queda el 12,5% de los muestreados, o sea 37,5% menos que en el pretest. El 25% se ubica en el nivel medio y 5 en el nivel alto, lo que representa 2 sujetos más que antes de aplicar la estrategia metodológica.

En relación con el indicador 3.2 referido a la proyección de la estrategia de trabajo se constató que de 3 sujetos que presentaban insuficiencias para proyectar el sistema de trabajo metodológico en correspondencia con el diagnóstico de sus subordinados, 2 mostraron avances al proyectar sus sistemas en virtud de las necesidades de sus docentes, aunque con algunas imprecisiones. De los 2 que mostraron imprecisiones para realizar esta tarea, 1 superó las limitaciones presentadas. La distribución de frecuencia de este indicador exhibe que 1 sujeto (12,5%) quedó en el nivel bajo (2 menos que en el pretest), 3 (37,5%) en el nivel medio y 4 en el nivel alto.

Al evaluar el indicador 3.3 en el que se mide el empleo adecuado de métodos y estilos de dirección, se comprobó que todos los directores que empleaban estilos de dirección incorrectos cambiaron sus actuaciones; solo 3 de ellos manifiestan rasgos de imposición cuando carecen de argumentos para demostrar y convencer a pesar de emplear estilos de dirección democráticos generalmente . El 67,5% de la muestra

logra involucrar a sus subordinados en las diferentes acciones de dirección del trabajo metodológico. La distribución de frecuencias observada pone de manifiesto que 3 (37,5%) sujetos se ubican en el nivel medio y 5 (62,5%) en el nivel alto.

En el indicador 3.4 que mide el control y evaluación que hacen los directores del desempeño de sus subordinados, se aprecia que después de aplicada la propuesta solo 1 sujeto (12,5%) evalúa de forma superficial el desempeño de sus docentes al no utilizar diferentes formas de control, 1 no logra sistematicidad en las acciones de control que utiliza, aunque cuando lo hace demuestra ser objetivo en la evaluación de sus subordinados. El 75% evalúa de forma sistemática y objetiva el desempeño de los docentes en las misiones asignadas dentro del trabajo metodológico.

Al medir el comportamiento del indicador 3.5 se constató que solo 1 sujeto no posee argumentos para convencer y demostrar, 2 no logran el convencimiento a pesar de poseer argumentos para ello ya que presentan limitaciones en el desarrollo de sus habilidades comunicativas. El 62,5% (5) manifiesta poseer argumentos y habilidades comunicativas para demostrar y convencer.

Al resumir los resultados de la aplicación de la estrategia a partir de la evaluación individual de cada sujeto de la muestra, se puede apreciar en la distribución de frecuencias que 1 sujeto (12,5%) se ubica en el nivel bajo, 1 (12,5%) en el nivel medio y 6 (62,5%) en el nivel alto (Anexo 8). La comparación con la evaluación obtenida por cada sujeto en el pretest aparece en la tabla 4 (Anexo 9) y en el gráfico que aparece en el anexo 10. Estos resultados posibilitaron la evaluación y comparación del comportamiento de los indicadores declarados en cada dimensión de la variable dependiente antes y después de aplicado el experimento pedagógico. (Ver tabla 4 en anexo 11 y gráficos en el anexo 12)

Esta evaluación permitió probar la efectividad de la estrategia metodológica elaborada para la preparación de los directores de la Ecuación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.

CONCLUSIONES

La preparación de los directores de la Educación Primaria se fundamenta teórica y metodológicamente en la concepción socio – histórico –cultural y se tiene en cuenta el enfoque de la formación permanente, que se dirige al desarrollo profesional y humano del docente para reflexionar sobre su práctica educativa, transformarla y transformarse a sí mismo. En tal sentido, se han considerado además, los documentos normativos de mayor actualidad en el Ministerio de Educación de Cuba y el examen hecho de las distintas etapas de desarrollo del trabajo metodológico en el país.

El diagnóstico realizado de las necesidades de preparación de los directores de la Educación Primaria del municipio de Cabaiguán en la dirección del trabajo metodológico, evidenció las carencias que aún presentan estos profesionales para asumir el reto que imponen las transformaciones que se llevan a cabo en este nivel de educación, manifestadas en su insuficiente preparación técnico-profesional, política y en dirección.

La estrategia se diseñó a partir de la conceptualización que de la misma, establecen los principios metodológicos que la sustentan (credibilidad, participación de los actores, coherencia y contextualización), define los objetivos generales, métodos de trabajo y los recursos materiales y humanos. Del mismo modo, la estrategia abarca cuatro etapas: diagnóstico, planeación, instrumentación y evaluación. Se distingue por ser contentiva de un sistema coherente de acciones secuenciales e interrelacionadas partiendo del objetivo de perfeccionar la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico

La efectividad de la estrategia metodológica dirigida a perfeccionar la preparación de los directores de la Educación Primaria del municipio de Cabaiguán en la dirección del trabajo metodológico, se corroboró a partir de los datos resultantes de la intervención en la práctica, los que evidenciaron las transformaciones producidas en la muestra seleccionada.

RECOMENDACIONES

Proponer al Subdirector Provincial de la Educación Infantil la socialización de los resultados de la presente investigación con los subdirectores municipales del resto de la provincia, a partir del diagnóstico que se tenga de la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico en cada territorio.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aguilar, V. A. y De la Maza, C. (1993). *Planeación Estratégica*. Guía de estudio. México: Editorial UAL.
2. Álvarez de Zayas, C. (1995): *Metodología de la Investigación Científica*. Centros de estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Impresión ligera.
3. Álvarez de Zayas, C. (1996). *Didáctica del postgrado*. Material mimeografiado MES. La Habana.
4. Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida*. Didáctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Tercera ed. corregida y aumentada.
5. Bermúdez Sarguera, R. y M. Rodríguez Rebastillo. (1996): *Teoría y Metodología del aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
6. Boada Martínez, Z. E. (2005). *Compendio alternativo de Técnicas participativas para desarrollar la asignatura de Taller de comunicación*. ISP “Félix Varela”. Santa Clara. Material en soporte digital
7. Cánovas, L. (1996). *5 preguntas sobre la optimización del PDE, el Centro de Referencia y el Entrenamiento Metodológico Conjunto*. Folleto impreso. La Habana.
8. Cánovas, L. (1997). *El método de Entrenamiento Metodológico Conjunto, sus características*. Material mimeografiado. La Habana.
9. Castro Ruz, F. (1979). *Discurso en el Acto de Graduación del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, 13 de julio de 1979, en Discursos de Fidel Castro*, diario Granma, edición digital <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>
10. China Campo, A. (2007). *Estrategia metodológica para perfeccionar la labor del jefe de ciclo en el trabajo metodológico*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP “Félix Varela”. Santa Clara.
11. Cubillos, J. (1991). *Seminario de planeación estratégica*. Comisión Federal de Electricidad. México: Editorial Interlocutor SA.
12. De Armas Ramírez, N. y otros (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. (Curso 85). Congreso Internacional Pedagogía 2003. La Habana: 3 – 7 de febrero.

13. Díaz Pérez, J. (2005). *Estrategia para la capacitación metodológica de los equipos técnicos municipales del MINED*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Centro Universitario "José Martí". Sancti Spíritus.
14. Drucker, P. (1995). *Dirección por excepción*. México: Editorial Cecsá.
15. Durán Gondar, A. (1995). *El proceso docente-educativo como proceso comunicativo, en Comunicación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
16. Fernández González, A., A. Durán Gondar y M. I. Álvarez. (1995). *Comunicación Educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
17. Ferrer, Pérez, M. (1997). *Sistema de acciones para lograr el perfeccionamiento interactivo del equipo técnico municipal de Secundaria Básica en La Habana Vieja*. Informe de Investigación, La Habana.
18. Gallego Díaz, R. (2003) *Propuesta de actividades metodológicas para contribuir al perfeccionamiento del método de E.M.C*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias Pedagógicas. I.S.P. "Capitán Silverio Blanco Núñez." Sancti Spíritus.
19. García Batista, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
20. García Batista, G. y E. Caballero Delgado (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
21. García Ojeda, M. (1999). *Propuesta para perfeccionar el funcionamiento de la estructura de dirección de la escuela primaria, Pedagogía' 99*. MINED, La Habana.
22. García Ramis, L. y A. Valle. (1999). *La escuela cubana en el camino hacia el 2000. Vías y Retos. Curso 23, Pedagogía 99*, Ciudad de la Habana.
23. Gómez Gutiérrez, L. I. (1999 a). Conferencia especial en el Congreso Pedagogía 99. Ciudad de La Habana.
24. Gómez Gutiérrez, L. I. (1999 b). *Intervención en la reunión para analizar la estrategia a seguir en la Secundaria Básica en el curso escolar 1999-2000*. La Habana.

25. Gómez Gutiérrez, L. I. y S. Alonso. (2007). *El Entrenamiento Metodológico Conjunto, un método revolucionario de dirección científica educativa*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
26. Hayes, R. L. (1990). *Planteamiento Estratégico*. México: Editorial Trillas.
27. Henderson, B. (1981). *What is Business Strategy*. Boston: Editorial Consulting Group.
28. Lenin, V. I. (1977). *Obras Escogidas*. Tomo XI. Moscú: Editorial Progreso.
29. Mañalich Suárez, R. y otros (2001). *Taller de la palabra*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Ministerio de Educación. (1984). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
30. Martí Pérez, J. (1995). En *Educación para la identidad*. Revista Educación, mayo agosto. Cuba.
31. Ministerio de Educación, Cuba. (1986). *Resolución Ministerial 290 / 86. Indicaciones para la realización del trabajo metodológico en los niveles de dirección de nación, provincia, municipio y escuela*. La Habana.
32. Ministerio de Educación, Cuba. (1993). *Resolución Ministerial 80 / 93. Trabajo Metodológico. Documentos*. La Habana.
33. Ministerio de Educación, Cuba. (1994). *Resolución Ministerial 95 / 94. Trabajo Metodológico. Documentos*. La Habana.
34. Ministerio de Educación, Cuba. (2000). *Carta Circular 01 / 2000*. La Habana.
35. Ministerio de Educación, Cuba. (1995). *Resolución Ministerial 96 / 95. Trabajo Metodológico. Documentos*. La Habana.
36. Ministerio de Educación, Cuba. (1996). *Resolución Ministerial 6 / 96. Ministerio de Educación Superior*. La Habana.
37. Ministerio de Educación, Cuba. (1996). *Resolución Ministerial 60 / 96. Trabajo Metodológico. Documentos*. La Habana.
38. Ministerio de Educación, Cuba. (1997). *Resolución Ministerial 35 / 97. Trabajo Metodológico. Documentos*. La Habana.
39. Ministerio de Educación, Cuba. (1999). *Resolución Ministerial 85 / 99. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED*. La Habana.
40. Ministerio de Educación, Cuba. (1999). *Resolución Ministerial 50 / 2006 Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2006-2007*. La Habana.

41. Ministerio de Educación, Cuba. (2002). *Modelo de Escuela Primaria*. Material mimeografiado. La Habana.
42. Ministerio de Educación, Cuba. (2005 a). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Primera parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
43. Ministerio de Educación, Cuba. (2005 b). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I. Segunda parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
44. Ministerio de Educación, Cuba. (2006 a). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
45. Ministerio de Educación, Cuba. (2006 b). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte. Mención en Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
46. Ministerio de Educación, Cuba. (2007 a). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo III. Primera parte Mención en Educación Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
47. Ministerio de Educación, Cuba. (2007 b). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Primera parte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
48. Martínez Llantada, M. (2005). *Metodología de la investigación educativa*. Soporte digital.
49. Pérez Gómez, G. y otros. (1996). *Metodología de la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
50. Pérez Rodríguez G. e I. Nocedo (1983). *Metodología de la investigación Pedagógica y Psicológica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
51. Remedios González, J. M. (2001). *Vías que contribuyen a transformar los modos de actuación en el desempeño profesional del docente de Secundaria Básica*. Informe final del proyecto asociado al Programa Ramal II. CDIP, ISP Sancti Spíritus.
52. Rico Montero, P. y otros. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
53. Rivero Gonzalo, T. (1989). *Taller de planeación estratégica*. UAT. GAMCAX-Dc. Victoria.

54. Rodríguez de Castillo, M. A. (2004 a). *Aproximaciones al campo semántico de la palabra estrategia*. Santa Clara, Centro de ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. Material en soporte digital.
55. Rodríguez de Castillo, M. A. (2004 b). *Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico*. Santa Clara, Centro de ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. Material en soporte digital.
56. Rodríguez de Castillo, M. A. (2004 c). *Tipologías de estrategias*. Santa Clara, Centro de ciencias e Investigaciones Pedagógicas, Universidad Pedagógica “Félix Varela”. Material en soporte digital.
57. Rosental, M. y P. Iudin. (1981). *Diccionario filosófico*. La Habana: Editora Política.
58. Santamaría Cuesta, D. L. (2007). *La superación del maestro primario rural para la atención integral de los escolares con necesidades educativas especiales*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Santa Clara.
59. Silvestre Oramas, M. y J. Zilberstein Toruncha. (2000). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
60. Soler, M. (1984). *La Educación Permanente y sus perspectivas en América Latina*, en Boletín de Educación de Adultos, UNESCO, N. 7.
61. Turner Martí, L. y otros. (1996). *Martí y la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
62. Valdés Veloz, H. (2003). *Evaluación del desempeño docente*. ICCP. La Habana.
63. Valle Lima, A. D. (2007). *Metamodelos de la investigación pedagógica*. ICCP. La Habana.
64. Vigotski, L. S. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1. Reimpresión.

ANEXO 1

Encuesta a directores de Educación Primaria

Objetivo: Constatar el nivel de preparación técnico-profesional y político que poseen los directores para la dirección del trabajo metodológico.

Estimado(a) director(a):

Le pedimos contestar las preguntas de este cuestionario con la mayor honradez y seriedad posible. Con ello va a realizar una importante contribución al perfeccionamiento de su labor profesional.

Por favor, lea atentamente cada pregunta antes de responder. Su nombre y apellidos no son necesarios. Lo que necesitamos es la veracidad de sus opiniones.

De antemano estamos agradeciendo su valiosa colaboración.

1. Datos generales:

Sexo: _____ Edad: _____ Años de graduado: _____

Título: _____ Última evaluación profesoral: _____

2. Desglose de la experiencia docente:

maestro ____ jefe de ciclo ____ subdirector ____ director ____ otra _____

3. De los siguientes contenidos marque con una cruz (x) los que constituyen adecuaciones curriculares. Especifique al lado de cada uno, asignatura y grado en que se introduce.

- ___ Lectura de textos de diferentes estilos funcionales.
- ___ Caracterización de las etapas de la historia de Cuba.
- ___ Descripción e interpretación de datos, dados en tablas y gráficos de barras.
- ___ Redacción de párrafos argumentativos.
- ___ La estructura general del planeta Tierra.
- ___ Conceptos de Universo, galaxia, nebulosa y constelaciones.
- ___ Tipos de energía.
- ___ Completar frases.

4. Seleccione una de las adecuaciones marcadas y explique su tratamiento metodológico.

5. ¿Cuál es el principio que sustenta las transformaciones de la Educación Primaria?

a) Mencione los elementos que incluye el Modelo de Escuela Primaria a partir de las transformaciones de la enseñanza primaria.

6. Escriba la esencia de las prioridades establecidas por el Ministerio de Educación para la Educación Primaria para garantizar el fin y los objetivos establecidos en el Modelo de este nivel de enseñanza.

7. A continuación se le presenta un grupo de proposiciones, las cuales debe completar de la forma más objetiva posible.

a) La esencia de la optimización del Proceso Docente Educativo radica en

b) El trabajo metodológico se define como _____

c) Una buena clase es aquella en que _____

8. Comente dos acontecimientos nacionales o internacionales ocurridos recientemente

9. El Ministerio de Educación ha emitido las precisiones para el cumplimiento del Sistema de trabajo político ideológico para el actual curso.

a) De los siguientes temas seleccione cuáles ha recibido hasta la etapa:

___ Discurso de Fidel en el Aula Magna de la Universidad de La Habana el 17 de noviembre de 2005.

___ Comisión para asistir a una Cuba libre.

___ Proclama del Comandante en Jefe.

- ___ Textos de José Martí en La Edad de Oro y en Cuaderno Martiano I.
- ___ La Enmienda Platt

b) Seleccione uno de estos temas y coméntelo.

ANEXO 2

Entrevista a directores de la Educación Primaria

Objetivo: Constatar el nivel de preparación en dirección que poseen los directores de la Educación Primaria para la conducción del trabajo metodológico.

Compañero(a) director(a):

Estamos realizando una investigación dirigida a perfeccionar su desempeño como conductor del trabajo metodológico en la escuela y necesitamos nos responda algunas preguntas al respecto. De antemano estamos agradeciendo su colaboración.

1. Mencione al menos tres problemas metodológicos que presentan los docentes que dirige para el logro del fin y objetivos propuestos en el Modelo de Escuela Primaria.
 - a) ¿A su juicio qué causas originan estos problemas?
2. ¿Qué acciones metodológicas se pueden desarrollar en función de resolver los problemas detectados?
3. ¿Cómo controla usted las tareas y misiones asignadas a sus subordinados en los órganos técnicos y de dirección en lo referente al trabajo metodológico?
4. ¿De las formas del trabajo metodológico que se desarrolla en su centro, cuáles considera las más efectivas? ¿Por qué?
5. ¿Qué nivel de implicación tienen sus subordinados en la planificación, ejecución y control de las actividades metodológicas que se desarrollan en el centro? ¿Cómo lo hace?

ANEXO 3

Guía de observación a entrenamientos metodológicos conjuntos

Objetivo: Constatar el desempeño de los directores de la Educación Primaria en la aplicación del método de Entrenamiento Metodológico Conjunto, como forma principal para transformar la realidad educativa en la escuela.

I) En la preparación:

a) Precisión de los objetivos del entrenamiento

Precisos _____ Imprecisos _____

b) Claridad en los pasos del entrenamiento.

Cuáles quedan claros: _____ Cuáles no quedan claros: _____

II) Durante el entrenamiento:

c) Posibilidades de participación de los entrenados.

Amplia___ Buena___ Regular___ Ninguna___

d) Se determinan las causas de los problemas con acierto:

Sí___ No___ En qué nivel de determinación

e) Existe imposición por encima de la demostración

Sí___ No___

f) Se realiza la demostración de manera tal que convenza

Sí___ No___ ¿Por qué?

g) Habilidades comunicativas mostradas para lograr el convencimiento de los entrenados:

Altas ___ Medias___ Bajas___

III) Al terminar el entrenamiento:

h) ¿Qué acciones realizan para comprobar el nivel de comprensión de lo demostrado? Reseñar las acciones:

i) Nivel de satisfacción de los entrenados en cuanto a la solución de problemas a partir de los nuevos conocimientos y formas de actuar.

Satisfechos___ Poca satisfacción___ Insatisfechos___

Escalas para determinar los niveles de cada indicador establecido:

I) En la preparación:

Precisos = justos, puntuales y exactos de acuerdo a la etapa y al lugar donde se realizará el entrenamiento

Imprecisos = si no se corresponden con la etapa y el lugar donde se aplicará. Vagos, neutros y abstractos.

II) En el desarrollo:

Amplia = Extensa, desarrollada, no es eventual, está planificada.

Buena = Desarrollada, no es extensa, está planificada.

Regular = Está planificada, pero no es extensa ni desarrollada.

Ninguna = No se planificó.

Habilidades comunicativas:

Altas = Se comunica con agudeza y profundidad.

Medias = Con profundidad y escasa agudeza.

Bajas = Poca profundidad y sin agudeza.

Satisfacción:

Satisfecho = Muestran orgullo, agrado y deseos de poner en práctica lo aprendido.

Poco satisfecho = Denotan agrado y complacencia. No muestran mucho interés por poner en práctica lo aprendido.

Insatisfecho = Manifiestan descontento y no saben qué hacer con lo que dicen que aprendieron.

ANEXO 4

Revisión y análisis de los documentos.

Objetivo: Obtener información documental sobre el tratamiento al trabajo metodológico en diferentes documentos de trabajo de la escuela.

1. Diseños de entrenamientos metodológicos conjuntos.

Aspectos a considerar

- Determinación de los objetivos en correspondencia con la línea de trabajo metodológico que desarrolla la escuela y con las prioridades establecidas
- Correspondencia entre los objetivos del entrenamiento y el diagnóstico individual del docente a entrenar.
- Planificación de las vías para desarrollar el entrenamiento, de la demostración a realizar y del tiempo en que se desarrollará.

2. Balance del cumplimiento de los objetivos priorizados

Aspectos a considerar

- Determinación de los problemas y sus causas.
- Proyección del sistema de trabajo en correspondencia con los problemas, las causas y las prioridades de trabajo.

3. Estrategia de trabajo metodológico

Aspectos a considerar

- Correspondencia entre las acciones contenidas en la estrategia y su salida en el sistema de trabajo de la escuela.
- Concepción sistémica de las formas de trabajo metodológico planificadas.

ANEXO 5

Escala de valoración por niveles de los indicadores establecidos en las dimensiones que evalúan la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico

Dimensión 1

Indicador 1.1

Nivel bajo (1) No domina los objetivos y contenidos de la Educación Primaria al no poder reconocer qué ajustes se introducen al currículo ni el grado en que se hace.

Nivel medio (2) Domina los objetivos y contenidos de la Educación Primaria, pero no reconoce en qué grado se introduce cada uno de ellos.

Nivel alto (3) Evidencia dominio de los objetivos y contenidos de la Educación Primaria al reconocer los ajustes curriculares que se introducen en la enseñanza y el grado en que se imparten.

Indicador 1.2

Nivel bajo (1) No logra determinar los procedimientos metodológicos necesarios para dar tratamiento al contenido seleccionado a partir del objetivo propuesto.

Nivel medio (2) Presenta imprecisiones en la selección de los procedimientos metodológicos para dar tratamiento al contenido seleccionado a partir del objetivo propuesto.

Nivel alto (3) Ofrece un tratamiento correcto al contenido seleccionado al concebir los procedimientos metodológicos necesarios para ello a partir del objetivo propuesto.

Indicador 1.3

Nivel bajo (1) No reconoce los elementos que componen el Modelo de Escuela Primaria.

Nivel medio (2) Reconoce algunos de los elementos que componen el Modelo de Escuela Primaria y los explica con ciertas imprecisiones, aunque demuestra dominio del documento.

Nivel alto (3) Reconoce todos los elementos que componen el Modelo de Escuela Primaria y los explica con precisión.

Dimensión 2

Indicador 2.1

Nivel bajo (1) Manifiesta desconocimiento de los rasgos distintivos y esenciales de cada uno de los conceptos que sustentan la política educativa.

Nivel medio (2) Muestra cierto dominio de los conceptos que sustentan la política educativa al no referir los rasgos distintivos de todos los conceptos evaluados.

Nivel alto (3) Manifiesta precisión en el dominio de los conceptos que sustentan la política educacional al concretar los rasgos distintivos de cada uno de los conceptos evaluados.

Indicador 2.2

Nivel bajo (1) No logra reconocer acontecimientos de envergadura en el ámbito nacional e internacional. Refiere hechos poco significativos en el contexto de la actualidad mundial.

Nivel medio (2) Reconoce con imprecisiones los hechos más relevantes en el ámbito nacional e internacional.

Nivel alto (3) Reconoce con precisión los hechos más relevantes ocurridos en el ámbito nacional e internacional y argumenta con claridad su repercusión.

Dimensión 3

Indicador 3.1

Nivel bajo (1) No determina con claridad los problemas y sus causas. No existe correspondencia entre el problema y las causas que lo provocan. La determinación de estas últimas se queda en causas aparentes o secundarias.

Nivel medio (2) Logra determinar los problemas, pero comete imprecisiones en la determinación de las causas.

Nivel alto (3) Determina con precisión los problemas y sus causas.

Indicador 3.2

Nivel bajo (1) No existe correspondencia entre el sistema de trabajo metodológico y el diagnóstico de sus subordinados. Las acciones concebidas no responden a las prioridades de la enseñanza.

Nivel medio (2) Proyecta el sistema de trabajo metodológico en correspondencia con el diagnóstico de sus subordinados y en virtud de las prioridades de la Educación Primaria, pero no precisa las metas a cumplir.

Nivel alto (3) Proyecta de forma objetiva el sistema de trabajo metodológico a partir del diagnóstico (debilidades y fortalezas) de sus subordinados, las características propias de la escuela y en correspondencia con las prioridades de la Educación Primaria precisando las metas para el cumplimiento de cada una de las acciones propuestas.p

Indicador 3.3

Nivel bajo (1) Emplea un estilo de dirección autoritario predominando la imposición por encima de la demostración.

Nivel medio (2) A pesar de emplear un estilo democrático para la dirección del trabajo metodológico, no demuestra argumentos para convencer y demostrar.

Nivel alto (3) Emplea estilos de dirección democráticos a partir de involucrar a sus subordinados en las diferentes acciones de dirección del trabajo metodológico que se realizan. Demuestra argumentos para convencer durante la demostración.

Indicador 3.4

Nivel bajo (1) La evaluación que realiza del desempeño de sus subordinados es superficial. No emplea diferentes vías para el control.

Nivel medio (2) Utiliza diversas vías para el control a sus subordinados, pero no logra evaluación objetiva del desempeño de cada uno al faltarle sistematicidad en las acciones que realiza.

Nivel alto (3) Evalúa de forma sistemática y objetiva el desempeño de sus funciones a partir de emplear diversas vías para el control efectivo de las misiones asignadas a cada miembro del colectivo.

Indicador 3.5

Nivel bajo (1) No posee argumentos sólidos que le permitan convencer y demostrar.

Nivel medio (2) A pesar de poseer argumentos para convencer y demostrar no logra efectividad en la comunicación que establece con sus subordinados.

Nivel alto (3) Posee argumentos sólidos desde el punto de vista científico, metodológico y pedagógico para demostrar y convencer.

ANEXO 6

Tabla 1

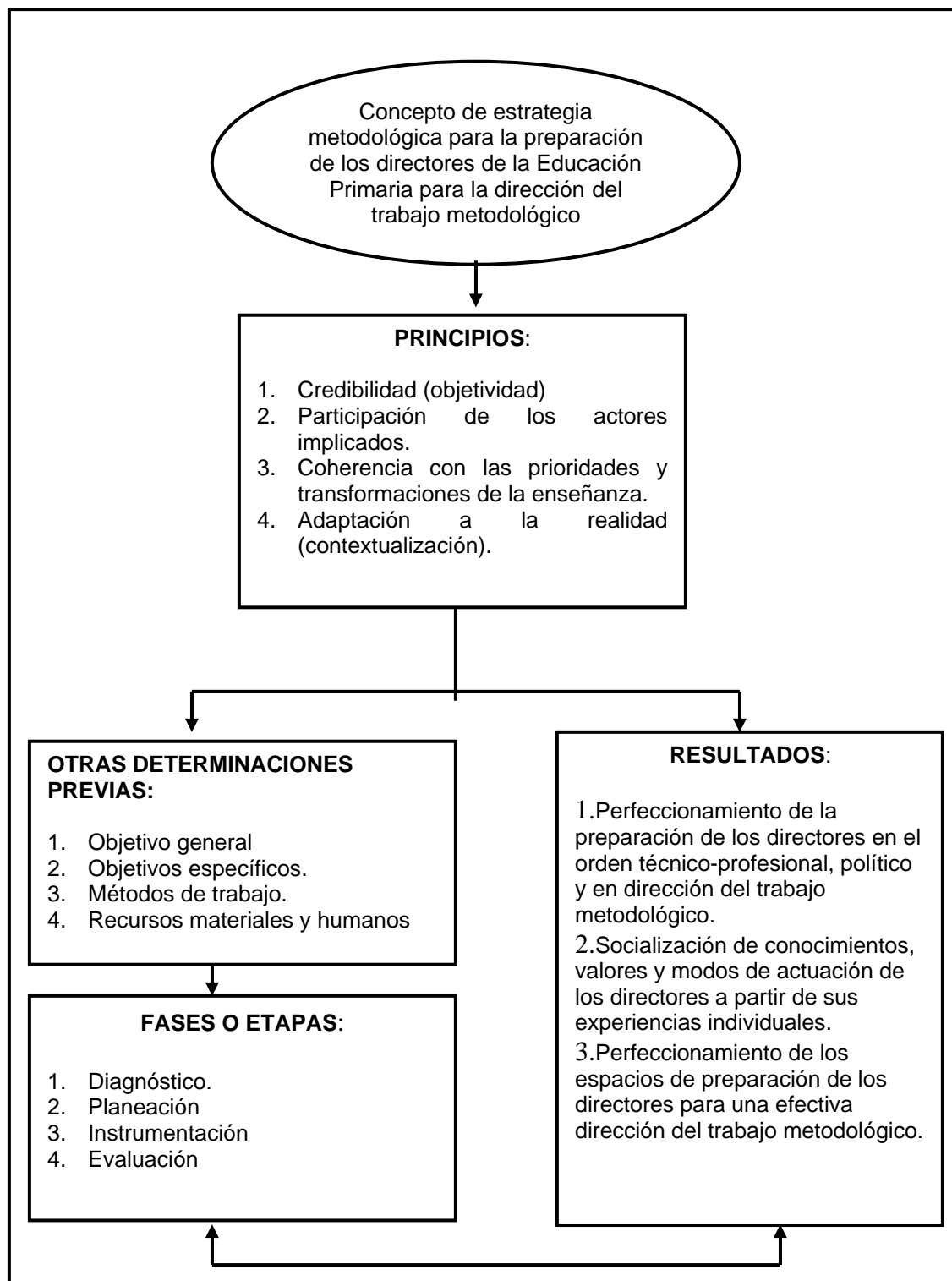
Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el pretest.

Directores en preparación	Dimensión 1			Dimensión 2		Dimensión 3					Evaluación Integral
	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	

1	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	Bajo
2	3	2	2	1	3	2	1	3	3	2	Medio
3	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	Bajo
4	1	1	2	3	3	1	2	3	1	1	Bajo
5	3	3	3	1	3	3	2	1	3	3	Alto
6	1	1	2	3	3	1	1	3	1	1	Bajo
7	3	3	3	2	3	2	3	1	3	3	Alto
8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	Alto

ANEXO 7

Representación gráfica de la estrategia metodológica para la preparación de los directores de la Educación Primaria en la dirección del trabajo metodológico.



ANEXO 8

Tabla 3

Evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el postest.

Directores en preparación	Dimensión 1			Dimensión 2		Dimensión 3					Evaluación integral
	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	
1	2	1	2	2	3	2	1	3	1	1	Bajo
2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	Alto
3	3	3	3	1	3	3	2	2	2	2	Medio
4	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	Alto
5	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	Alto
6	3	2	3	3	3	1	2	3	3	3	Alto
7	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	Alto
8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	Alto

ANEXO 9

Tabla 4

Comparación de la evaluación de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente en el experimento pedagógico.

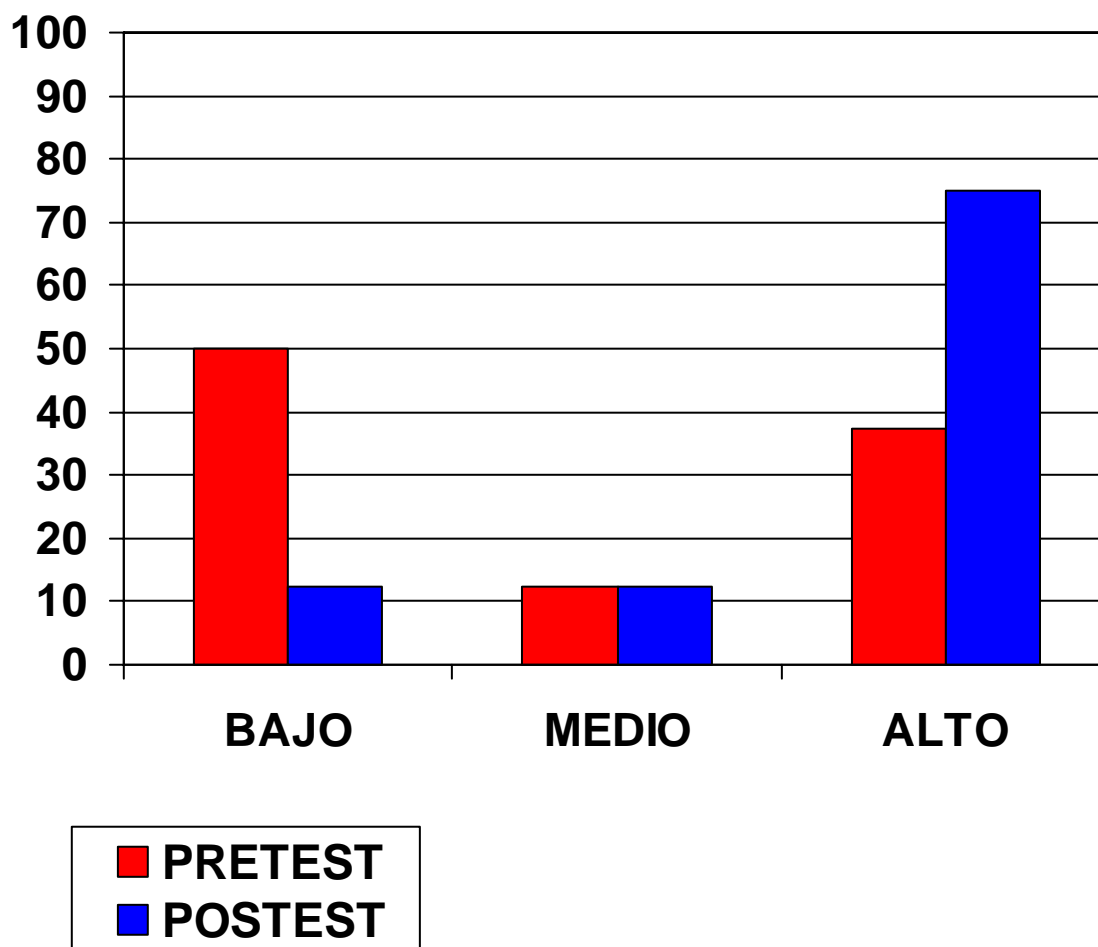
Dim.	Indic.	1		2		3		4		5		6		7		8	
		I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F
1	1.1	1	2	3	3	1	3	1	2	3	3	1	3	3	3	3	3
	1.2	1	1	2	3	1	3	1	2	3	3	1	2	3	3	3	3
	1.3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3
2	2.1	1	2	1	2	1	1	3	3	1	2	3	3	2	3	3	3
	2.2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3.1	1	2	2	3	1	3	1	2	3	3	1	1	2	3	3	3
	3.2	1	1	1	2	1	2	2	3	2	3	1	2	3	3	3	3
	3.3	1	3	3	3	1	2	3	3	1	2	3	3	1	3	3	3
	3.4	1	1	3	3	1	2	1	3	3	3	1	3	3	3	3	3
	3.5	1	1	2	3	1	2	1	2	3	3	1	3	3	3	3	3

I __ Inicial

F __ Final

ANEXO 10

Gráfico. Comparación de la evaluación integral de cada sujeto muestreado en los indicadores de la variable dependiente antes y después del experimento pedagógico.



ANEXO 11

Tabla 4

Comportamiento de los indicadores establecidos en cada dimensión para evaluar la variable dependiente antes y después de aplicado el pre-experimento pedagógico.

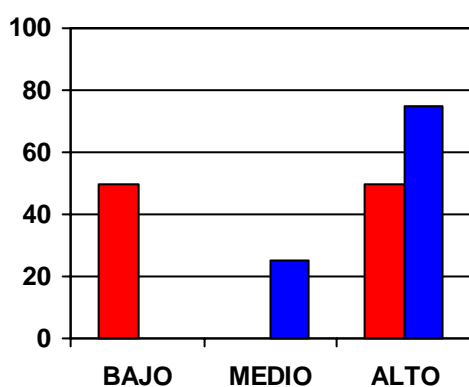
M	Dimensión	Indic.	Antes						Después					
			1		2		3		1		2		3	
			C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
8	1	1.1	4	50	-	-	4	50	-	-	2	25	6	75
		1.2	4	50	1	12. 5	3	37. 5	1	12. 5	2	25	5	62. 5
		1.3	-	-	5	62. 5	3	37. 5	-	-	1	12. 5	7	87. 5
	2	2.1	4	50	1	12. 5	3	37. 5	1	12. 5	3	37. 5	5	62. 5
		2.2	-	-	-	-	8	100	-	-	-	-	8	100
	3	3.1	4	50	2	25	2	25	1	12. 5	2	25	5	62. 5
		3.2	3	37. 5	2	25	3	37. 5	1	12. 5	3	37. 5	4	50
		3.3	4	50	-	-	4	50	-	-	3	37. 5	5	62. 5
		3.4	4	50	-	-	4	50	1	12. 5	1	12. 5	6	75
		3.5	4	50	1	12. 5	3	37. 5	1	12. 5	2	25	5	62. 5

ANEXO 12

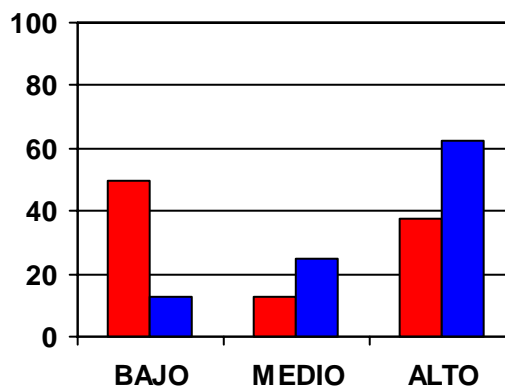
Gráficos. Comportamiento de los indicadores establecidos en cada dimensión para evaluar la variable dependiente antes y después del pre-experimento pedagógico.

DIMENSIÓN 1

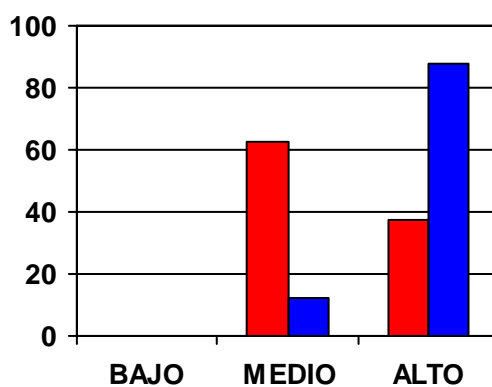
Indicador 1.1



Indicador 1.2

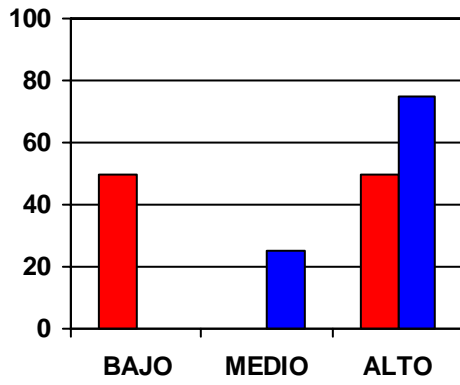


Indicador 1.3

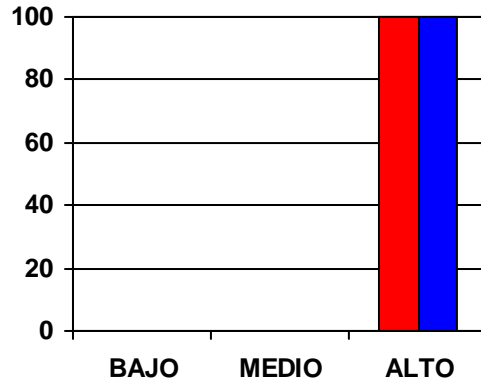


DIMENSIÓN 2

Indicador 2.1

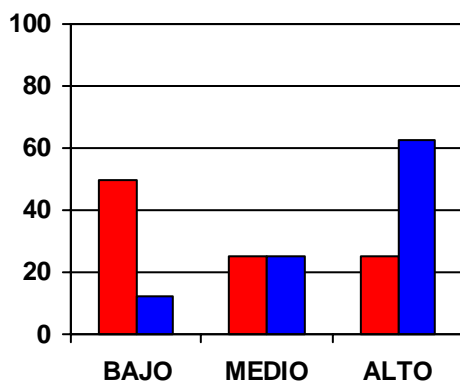


Indicador 2.2

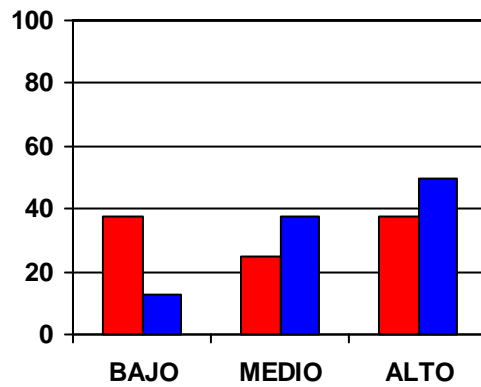


DIMENSIÓN 3

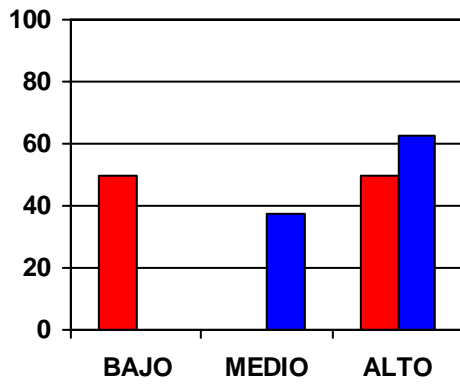
Indicador 3.1



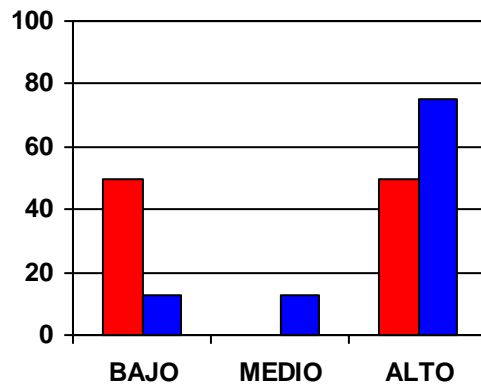
Indicador 3.2



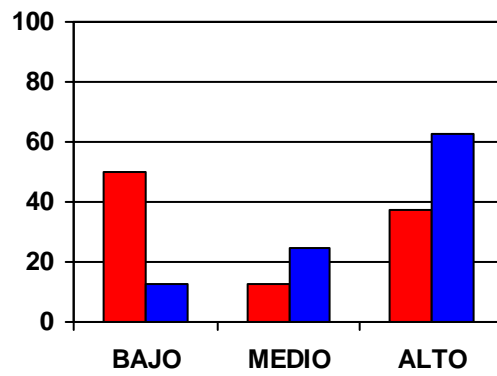
Indicador 3.3



Indicador 3.4



Indicador3.5



ANEXO 13

ACCIÓN 1

REUNIÓN METODOLÓGICA

Tema: Algunas consideraciones teóricas respecto al trabajo metodológico y la labor del director en su dirección.

Objetivos:

- Reflexionar acerca de los sustentos teóricos del trabajo metodológico y el papel del director en su dirección.
- Debatir y tomar acuerdos sobre la dirección del trabajo metodológico en la escuela primaria

Dirige: Subdirector Municipal

Participantes: Directores de Educación Primaria

Orientaciones para el desarrollo de la reunión

Se utiliza el método de elaboración conjunta para referirse al trabajo metodológico, su desarrollo en Cuba y las formas en que realiza en la escuela primaria.

En cuanto al desarrollo del trabajo metodológico en Cuba se hará énfasis en como ha ido evolucionando el concepto como consecuencia de las revoluciones educacionales vividas en el país a tenor del desarrollo científico técnico alcanzado en las diferentes esferas de la sociedad. Al tratar las características que lo distinguen se destacará su correspondencia con el diagnóstico, la sistematicidad en su ejecución, la flexibilidad, el carácter participativo y la necesidad del control desde la planificación.

Se precisará en el trabajo metodológico como columna vertebral y núcleo del Entrenamiento Metodológico Conjunto teniendo en cuenta que este es el método de dirección científica educacional, así como los pasos para su ejecución.

Los tipos fundamentales de actividades metodológicas y sus características también deben ser analizados pues en la labor de los directores se aprecian insuficiencias para su concepción y desarrollo.

Otro elemento esencial que debe ser abordado es el papel del director en la dirección del trabajo metodológico a partir del empleo de métodos y estilos de trabajo acertados que favorezcan la socialización de las experiencias de su colectivo y del cumplimiento de las funciones de dirección.

Como conclusiones se enfatizará en la importancia del trabajo metodológico como vía esencial para el logro de las transformaciones de la Educación Primaria y el cumplimiento del fin y objetivos propuestos en el Modelo de Escuela Primaria.

A partir del tema tratado se adoptarán acuerdos que constituyan indicadores para medir la eficiencia del trabajo metodológico que se desarrolle.

Bibliografía para la autopreparación.

1. García Batista G. y E. Caballero Delgado. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
2. Ministerio de Educación, Cuba. (1980). *El trabajo Metodológico en la Educación General Politécnica y Laboral*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
3. Ministerio de Educación, Cuba. (1999). *Resolución Ministerial 85 / 99. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED*. Ciudad de La Habana.
4. Ministerio de Educación, Cuba. (2003). *Modelo de escuela primaria*. La Habana
5. Rico Montero, P. y otros. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana

ACCIÓN 2

CLASE METODOLÓGICA

Tema: La proyección del trabajo metodológico en correspondencia con el diagnóstico y las prioridades de cada escuela.

Objetivo: Argumentar a partir de un plan metodológico el carácter sistémico y sistemático de este trabajo en correspondencia con el diagnóstico, las prioridades

de la escuela y la línea de trabajo metodológico para lograr efectividad en el proceso docente educativo.

Dirige: Subdirector Municipal

Participan: Directores.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad

Esta actividad se desarrolla a partir del análisis de la estrategia metodológica elaborada en el Centro de Referencia, la cual fue revisada y corregida para poder presentar un modelo a los directores.

Se partirá de la caracterización que realice el director del Centro de Referencia, lo que posibilitará el logro del objetivo propuesto en la actividad. Dentro de la caracterización se destaca como principal regularidad en la dirección del aprendizaje la siguiente:

- Insuficiencias en la planificación y ejecución de tareas de aprendizaje variadas y diferenciadas que exigen niveles crecientes de asimilación, en correspondencia con los objetivos y el diagnóstico.

Se destacan como causa fundamental el poco conocimiento que poseen los maestros de los diferentes niveles de desempeño y su adecuación al diagnóstico del grupo.

A partir de la caracterización realizada se desarrolla la clase metodológica en la que se analiza:

1. Correspondencia de las actividades metodológicas planificadas con el diagnóstico de los docentes y las prioridades de la enseñanza.
2. Correspondencia con la línea de trabajo metodológico seleccionada.
3. Carácter sistémico de las actividades planificadas.

Bibliografía para la autopreparación

1. Chinea Campo, A. (2007). *Estrategia metodológica para perfeccionar la labor del jefe de ciclo en el trabajo metodológico*. Tesis de maestría. ISP Félix Varela. Villa Clara.

2. Díaz Pérez, J. (2005). *Estrategia para la capacitación metodológica de los equipos técnico-docentes municipales del MINED*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Centro Universitario José Martí. Sancti Spíritus.
3. Ministerio de Educación, Cuba. (1999). *Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED. Resolución Ministerial 85/99*. La Habana.

Plan de trabajo metodológico

Etapas: septiembre – diciembre

Línea de trabajo: La dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

N.	Objetivo	Actividades	Fecha / cump.	Participan	Ejecuta	Resp.
1.	Analizar, debatir y tomar acuerdos relacionados con la concepción de tareas docentes en correspondencia con los niveles de desempeño y el diagnóstico	Reunión metodológica. Tema: Los niveles de desempeño. Su concepción a partir del diagnóstico	octubre sábado de 8 h.	Maestros, jefes de ciclo	Vicedirectora	Director
2	Demostrar a través de un sistema de clases cómo concebir las tareas docentes con niveles crecientes de asimilación en correspondencia con el diagnóstico.	Clases metodológicas. Asignatura. Matemática. <u>3. grado</u> . Unidad 2 <u>6. grado</u> Unidad 2	octubre Colectivos de ciclo	Maestros de Primer ciclo Segundo ciclo	Jefes de ciclos	Director y Vicedirectora
3	Demostrar a través de una clase cómo concebir las tareas docentes con niveles crecientes de asimilación en	Clases demostrativas. Matemática <u>3. grado</u> Adicionamos múltiplos	noviembre	Maestros de Primer ciclo Segundo ciclo	Maritza Padilla Iris Leal	Vicedirectora Jefes de ciclo

	correspondencia con el diagnóstico	<u>6.grado</u> Fracciones				
4	Reflexionar y debatir cómo en la clase observada se conciben tareas docentes con niveles crecientes de asimilación en correspondencia con el diagnóstico	Clases abiertas Matemática <u>3.grado</u> Adicionamos múltiplos <u>6.grado</u> Fracciones	diciembre	Maestros de Primer ciclo Segundo ciclo	Istar López Yuliet Álvarez	Vicedirectora Jefes de ciclo
5	Demostrar a los maestros cómo concebir las tareas docentes con niveles crecientes de asimilación en correspondencia con el diagnóstico	Entrenamiento Metodológico Conjunto a maestros seleccionados	diciembre	Maestros de Primer ciclo Segundo ciclo	Vicedirectora y jefes de ciclo	Director

ACCIÓN 3

TALLER

Tema: El Entrenamiento Metodológico Conjunto. Determinación de las causas de los problemas pedagógicos. Acciones para la transformación.

Objetivos:

1. Discutir las formas de determinación de las causas de los problemas pedagógicos.
2. Precisar las acciones de demostración que pueden realizarse para la transformación de la realidad educativa.
3. Arribar a conclusiones sobre la determinación de las causas y las acciones de demostración para la transformación.

Dirige: Subdirector Municipal

Participan: Directores de la Educación Primaria

Orientaciones para el desarrollo de la actividad

Para el desarrollo del taller se sugiere la técnica "Discusión de Gabinete", la cual permite llegar a conclusiones concretas e inmediatas de un problema determinado. Ejercita en la toma de decisiones a partir de hechos concretos.

Esta técnica se basa en representar una reunión de estilo de un grupo directivo o de ministros (gabinete).

1- Se prepara de antemano un documento donde se plantea el problema.

Ejemplo: "Tenemos el caso de que no logramos alcanzar los niveles deseados en la calidad del aprendizaje, las últimas comprobaciones arrojan resultados muy por debajo de las aspiraciones planteadas a la Educación Primaria. La asignatura Matemática es la de peores resultados. Las clases visitadas muestran incumplimiento de los principales indicadores: uso inadecuado del diagnóstico, no concepción de tareas docentes con niveles crecientes de asimilación, así como el empleo inefectivo de la tecnología educativa.

Como institución, debemos tratar de darle solución a este problema utilizando métodos científicos de dirección educacional.

2- Se reparte al conjunto de participantes el documento y se da tiempo para que puedan investigar, consultar y analizar (por ejemplo una hora).

3- En la sesión de gabinete un participante designado por el grupo o por el facilitador, será el "presidente" del gabinete, y es el que dirige la sesión. Se nombra un secretario que va anotando los acuerdos.

4- Para iniciar la reunión, el que está conduciendo la sesión, plantea el problema, expone los distintos aspectos que cree conveniente discutir y da su opinión sobre las posibles soluciones que él ve para al problema teniendo en cuenta las causas que lo originan.

5- Luego el resto de los miembros exponen su opinión sobre el problema y la propuesta de solución hecha por el "presidente" del gabinete.

6- Se abre una discusión general, ésta debe realizarse tomando en cuenta la información recogida por todas las opiniones dadas.

Las opiniones deben estar sustentadas en la información concreta que se ha recogido. Se fija un tiempo para cada intervención y para la discusión general.

7- Agotado el debate, se pasa a la redacción de los acuerdos tomados, que las anota el secretario previamente designado. Estos acuerdos deben constituir acciones para transformar la realidad educativa planteada.

Esta técnica resulta muy útil cuando se trabaja con un grupo de directores de instituciones educativas, se les plantea el problema o tema a discutir, se dan varios días para que los participantes realicen un proceso de investigación y documentación donde puedan realizar entrevistas a docentes de diferentes centros, responsables de asignaturas, metodólogos e incluso a otros directores.

Puede ser utilizada para iniciar el estudio de un tema o para profundizar en el mismo. En este caso se empleó para profundizar en la utilización del Entrenamiento Metodológico Conjunto como método de dirección científica educativa

Se puede emplear en grupos de personas que se reúnen para tomar decisiones de trabajo (Consejos de dirección, reuniones de ciclos, de directores y maestros, etc.), sirviendo como herramienta de trabajo, en la conducción del grupo, ya que permite desarrollar una reflexión y una participación más activa de los miembros.

Se recomienda:

El facilitador debe tener presente, para determinar hasta donde se puede profundizar el tema o a qué tipo de soluciones se propone alcanzar, los siguientes aspectos:

- El objetivo concreto para el cual está utilizando esta técnica.
- El tiempo disponible.

- El nivel de información que tiene el grupo sobre el tema.
- El nivel de discusión que tiene el grupo.

Es conveniente que el facilitador participe en la reunión jugando el papel del "preguntón", para que el grupo realmente fundamente sus opiniones o para plantear elementos importantes que no salgan espontáneamente en la discusión.

Bibliografía para la autopreparación

1. Boada Martínez, Z. E. (2005). *Compendio alternativo de Técnicas participativas para desarrollar la asignatura de Taller de comunicación*. ISP Félix Varela. Villa Clara. Material en soporte digital.
2. Gómez Gutiérrez, L. I. y S. Alonso. (2007). *El Entrenamiento Metodológico Conjunto, un método revolucionario de dirección científica educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ACCIÓN 4

ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO

Objetivo: Demostrar en la práctica educativa cómo proyectar el trabajo metodológico a partir de los problemas de los docentes, las causas que los originan y los objetivos priorizados para la enseñanza.

Contenido:

1. La dirección del trabajo metodológico a partir de los problemas en la dirección del aprendizaje, las causas que los originan y los objetivos priorizados.

Aspectos organizativos

Participantes: Subdirector, metodólogos, responsables de asignatura y directores.

Comisiones de trabajo. Se crearán 4 comisiones que estarán integradas por 1 metodólogo (Responsable de la comisión), 1 responsable de asignatura, 2 directores y 1 miembro del consejo de dirección de la escuela.

Vías para el desarrollo del trabajo

- Intercambio con el Consejo de Dirección del centro seleccionado
- Entrevista a alumnos, docentes y tutores.
- Visitas a clases
- Revisión de documentos (sistemas de trabajo, evaluaciones profesoriales y planes individuales)

Plan de actividades

Primer día

Horario para el desarrollo del entrenamiento

7:00 – 7:50 Reunión con los participantes en el entrenamiento

7:50 – 8:10 Recorrido por la escuela y visita a turnos de información política.

8:10 – 9:30 Intercambio con el Consejo de Dirección y revisión de documentos.
(Se determinan los docentes a visitar cada día del entrenamiento)

9:30 – 10:00 Control al recreo socializador.

10:00 – 12:35 Visita a clases por las diferentes comisiones.

2.00 – 3:00 Intercambio con docentes, alumnos y tutores.

3:00 – 4:00 Talleres científicos metodológicos a partir de las clases observadas.

Segundo día

7:50 – 8:10 Visita a turnos de información política.

8:10 – 9:30 Visita a clases por las diferentes comisiones.

9:30 – 12:30 Trabajo de las comisiones para determinar problemas, causas y propuesta de acciones para la estrategia de trabajo metodológico a partir de la recogida de información que arrojaron los instrumentos aplicados. (Los miembros del Consejo de Dirección se reúnen aparte para realizar esta misma tarea)

1:30 – 3:00 Trabajo de la comisión general para determinar las regularidades de los problemas detectados, causas y acciones.

3.00 en adelante. Intercambio con el Consejo de Dirección donde este expondrá sus conclusiones. La comisión municipal realizará las reflexiones necesarias a partir del análisis que realice el Consejo de Dirección. Queda rediseñado la estrategia metodológica de la escuela.

Se valora el cumplimiento del objetivo propuesto en el diseño del Entrenamiento Metodológico Conjunto.

Bibliografía para la autopreparación:

1. Díaz Pérez, J. (2005). *Estrategia para la capacitación metodológica de los equipos técnico-docentes municipales del MINED*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Centro Universitario José Martí. Sancti Spíritus.
2. Gallego, R. (2003). *Propuesta de actividades metodológicas para contribuir al perfeccionamiento del método de entrenamiento metodológico conjunto*. Tesis de maestría. ISP “Cap. Silverio Blanco Núñez”.
3. García Ojeda, M. (1999). *Propuesta para perfeccionar el funcionamiento de la estructura de dirección de la escuela primaria*, Pedagogía’ 99. MINED, La Habana.
4. Ministerio de Educación, Cuba. (1999). *Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED*. Resolución Ministerial 85/99. La Habana.
5. Ministerio de Educación, Cuba. (2003). *Modelo de la escuela primaria*.
6. Gómez, L y S. Alonso (2007). *El Entrenamiento Metodológico Conjunto: un método revolucionario de dirección científica educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ACCIÓN 5

REUNIÓN METODOLÓGICA

Tema: El currículo de la Educación Primaria. Concepción y contenido a partir del Modelo de Escuela Primaria.

Objetivos:

- Reflexionar en torno a la concepción curricular en la Educación Primaria y su contenido a partir del Modelo de Escuela Primaria.
- Debatir y tomar acuerdos sobre la implementación del currículo en las nuevas concepciones de la escuela primaria

Dirige: Subdirector Municipal

Participantes: Directores de Educación Primaria

Orientaciones para el desarrollo de la reunión

En la primera parte de la reunión se trabajará con los fundamentos teóricos que sustentan la concepción curricular en este nivel de enseñanza a partir del Modelo de Escuela Primaria, enfatizando que en esta concepción no se concibe el currículo ni como cerrado ni como abierto, pues es cerrado en cuanto a lo que se quiere lograr en los alumnos y abierto en cuanto a cómo y con qué lograrlo en función del fin y objetivos propuestos.

Se utiliza el método explicativo-ilustrativo. Se parte de una exploración de los conocimientos previos que se tienen acerca de la concepción del currículo de la escuela primaria en Cuba. Se analizan las características que se tuvieron en cuenta en la concepción del currículo en el perfeccionamiento de la escuela primaria, haciendo énfasis en cómo se trata la globalización en la escuela y los ejes transversales.

Se analiza el esquema que aparece en el libro “Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria” página 65, el cual se irá elaborando de forma colectiva en la pizarra.

En la segunda parte de la reunión se presenta el currículo de la escuela primaria, el Plan de estudio y se enfatiza en la concepción de las asignaturas priorizadas en correspondencia con el fin y los objetivos del Modelo de Escuela primaria.

Se tomarán acuerdos en correspondencia con lo analizado.

Bibliografía para la autopreparación.

1. Ministerio de Educación, Cuba. (2003). *Modelo de Escuela Primaria*. La Habana
2. Rico Montero, P. y otros. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana
3. Valle Lima, A. D. (2007). *Metamodelos de la investigación Pedagógica*. ICCP. La Habana. Material en soporte digital.

ACCIÓN 6

TALLER

Tema: Los ajustes curriculares, necesidad de la escuela primaria. Su contenido y tratamiento.

Objetivo: Analizar el contenido de los ajustes curriculares introducidos y su tratamiento metodológico

Dirige: Subdirector Municipal

Participan: Directores de la Educación Primaria y Responsables de asignaturas.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad

Para el desarrollo de la actividad se sugiere la técnica "Lluvia de ideas", la cual permite unificar las ideas o conocimientos que cada uno de los participantes tiene sobre un tema y colectivamente llegar a una síntesis, conclusiones o acuerdos comunes.

El coordinador debe hacer una pregunta clara, donde expone el objetivo que

se persigue. La pregunta debe permitir que los participantes puedan responder a partir de su realidad, de su experiencia.

Ejemplo: ¿Cómo se concibe el currículo de la escuela primaria actual en Cuba?

Cada participante debe decir una idea a la vez y saber lo que piensan acerca del tema. En esta etapa de la lluvia no se permite discutir las ideas que van surgiendo.

Solamente se le pide al compañero que aclare lo que dice en caso de que no se le haya comprendido. La cantidad de ideas que cada participante expresa, puede ser determinado de ante mano por los coordinadores o puede no tener límites.

Todos los participantes deben decir por lo menos una idea.

Mientras los participantes van expresando sus ideas, el coordinador va anotándolas en la pizarra o varios compañeros las anotan en un cuaderno o papel.

¿Cómo anota?

La anotación de la lluvia de ideas se hace tal como van surgiendo en desorden porque el objetivo es conocer la opinión que el grupo tiene del tema específico. Una vez terminado este paso se discute para escoger aquellas ideas que resuman la opinión de la mayoría del grupo, o se elaboran en grupo las conclusiones, realizándose un proceso de eliminación de recorte de ideas.

Por ejemplo: Se formulan las siguientes preguntas:

1. ¿Qué características se tuvieron en cuenta para concebir el currículo de la Educación Primaria? Se puede anotar:

- contenidos propiamente curriculares
- objetivos formativos
- integración de los contenidos

- carácter lúdico de las actividades
- equilibrio entre las actividades grupales e individuales

Al final se obtendrán varias ideas que indican donde se concentra la mayoría de las opiniones del grupo lo que permitirá ir profundizando cada aspecto del tema a lo largo de la discusión o proceso de formación.

2. ¿Qué contenidos se introdujeron al currículo de la escuela primaria y cómo darle tratamiento?

Los participantes refieren los contenidos introducidos por asignaturas. Por equipos se les pide que seleccionen uno y conciben su tratamiento metodológico a partir de definir un objetivo para ello. (En esta acción se les da participación en cada uno a los responsables de las asignaturas priorizadas).

Se concluye haciendo un resumen de las principales características del currículo y de los contenidos que se introdujeron.

Bibliografía para la autopreparación

1. Boada Martínez, Z. E. (2005). *Compendio alternativo de Técnicas participativas para desarrollar la asignatura de Taller de comunicación*. ISP Félix Varela. Villa Clara. Material en soporte digital
2. Ministerio de Educación, Cuba. (2003). *Modelo de Escuela Primaria*. ICCP. La Habana
3. Rico Montero, P. y otros. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

ACCIÓN 7

CLASE METODOLÓGICA

Tema: Tratamiento metodológico a los contenidos de Ciencias Naturales de la unidad 3. "Diversidad y unidad de los seres vivos" 15 h/c

Objetivo: Argumentar el tratamiento metodológico al contenido de los ajustes curriculares introducidos en la asignatura Ciencias Naturales.

Dirige: Responsable Municipal de Ciencias Naturales

Participan: Subdirector Municipal y directores de escuelas.

Tiempo: 4 h/c

Materiales: libro de texto, objetos naturales, microscopio óptico, modelos software educativo: “Misterios de las Naturaleza”.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad

Esta actividad se desarrolla a partir del análisis metodológico de una unidad de Ciencias Naturales.

Se partirá de la caracterización del Programa de la asignatura y de todos los ajustes curriculares introducidos. Es conveniente realizar una valoración de cómo se ha comportado el aprendizaje en la asignatura en los operativos de la calidad realizados por los diferentes niveles, haciendo énfasis en los principales problemas y las causas.

A partir de la caracterización realizada se desarrolla la clase metodológica en la que se analiza cómo concebir el tratamiento de los ajustes introducidos al programa.

Bibliografía para la autopreparación

1. Ministerio de Educación, Cuba. (2001). *Programas Sexto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
2. Ministerio de Educación, Cuba. (2001). *Orientaciones metodológicas Sexto grado. Tomo 2*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
3. Ministerio de Educación, Cuba. (2005). *Orientaciones metodológicas. Educación Primaria. Ajustes curriculares*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Análisis metodológico de la Unidad 3 “Diversidad y unidad de los seres vivos”

C	OBJETIVOS	CONTENIDOS	MÉTODO	PROCEDI- MIENTOS	MEDIOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
1	Explicar la diversidad y unidad de los seres vivos.	Los seres vivos se caracterizan por su diversidad y unidad.	Explicativo – ilustrativo.	Esquemas lógicos.	L/T, software educativo: “Misterios de la Naturaleza”, objetos naturales, láminas.	Investigue con sus familiares algunas especies de plantas y animales que hoy no existen.
2	Valorar la importancia de los descubrimientos de los hombres de ciencia. Describir las partes que componen el microscopio óptico.	El microscopio óptico, instrumento que permite ampliar el conocimiento de la unidad y diversidad de los seres vivos.	Observación	Preguntas y respuestas, Trabajo con el texto.	L/T, software educativo: “Misterios de la Naturaleza”, microscopio óptico, Láminas.	Después de visitar el policlínico de su municipio realice anotaciones de los diferentes microscopios que hoy existen.
3	Manipular el microscopio para preparar una observación microscópica sencilla	¿Cómo preparar una observación microscópica sencilla?	Observación.	Modelación	L/T, microscopio óptico.	Realice un corte en la hoja del cordobán y modele lo observado.
4	Describir una célula y sus partes.	La célula y sus partes.	Explicativo – ilustrativo.	Modelación.	L/T, software educativo: “Misterios de la Naturaleza”, un modelo elaborado por el maestro.	Realice el esquema de una célula y señale sus partes principales
5	Argumentar que la célula es la unidad viva más pequeña que forma parte del cuerpo de todos los seres vivos.	La célula: unidad viva más pequeña que forma parte del cuerpo de todos los seres vivos.	Explicativo – ilustrativo	Observación, conversación	L/T, software educativo: “Misterios de la Naturaleza”, Objetos naturales que muestren la diversidad del mundo vivo en plantas y animales.	¿Por qué a pesar de que el mundo vivo es tan diverso podemos afirmar que entre él se manifiesta unidad?

6	Describir cómo se originó la vida en la Tierra (Ajuste Curricular)	Origen de la vida en la Tierra.	Conversación o diálogo.	Preservación de especies	L/T, software educativo: "Misterios de la Naturaleza"	Investigue en la biblioteca municipal el criterio de algunos autores acerca del origen de la vida en la Tierra.
7	Definir el concepto de célula eucariota y procariota (Ajuste Curricular)	La célula eucariota y procariota.	Explicativo-ilustrativo.	Realización de esquemas comparativos entre ambas células.	L/T, software educativo: "Misterios de la Naturaleza", láminas, modelos.	Realice un cuadro comparativo entre ambas células destacando la envoltura nuclear.
8	Identificar en un esquema parte de las células y sus funciones.	Parte de las células y sus funciones.	Explicativo-ilustrativo.	Realizar modelos de las células con todas sus partes.	L/T, software educativo: "Misterios de la Naturaleza", láminas, modelos.	Relaciona las partes de la célula con sus funciones.
9	Describir mediante un experimento los procesos esenciales que tienen lugar en las células: penetración de sustancias y movimiento del citoplasma.	Procesos esenciales de las células: penetración de sustancias y movimiento del citoplasma.	Experimento	Experimento con el huevo de la gallina.	Experimentos en el huevo de la gallina en disolución de azul de metileno.	Realice otro experimento que demuestre la penetración de sustancias.
10	Describir el crecimiento y división celular	La división celular.	Explicativo-ilustrativo.	Análisis de esquemas lógicos.	Esquemas lógicos.	Investigue en higiene de su municipio cuántas personas infectadas con el virus del SIDA hay en el municipio.
11	Valorar la importancia de los conocimientos acerca de las células.	Importancia de los conocimientos acerca de las células.	Conversación o diálogo.	Análisis de esquemas lógicos	Recortes de periódicos, software, curiosidades, tabloide "La ciencia Moderna".	Investiga en la Granja Experimental del Tabaco, resultados obtenidos en cuanto a variedades más resistentes.

12	Describir la organización del cuerpo de las plantas con flores.	¿Cómo está organizado el cuerpo de las plantas con flores?	Observación.	Modelación.	Objetos naturales.	Realice un esquema donde manifieste cómo está organizado el cuerpo de las plantas con flores.
13	Describir la organización del cuerpo del hombre.	¿Cómo está organizado el cuerpo del hombre?	Observación.	Modelación.	El hombre.	Realice un esquema sobre la organización del cuerpo del hombre.
14	Comparar organismos a partir de las principales diferencias y semejanzas (Ajuste curricular)	Organismos unicelulares, plantas, animales y hombre.	Explicativo-ilustrativo.	Esquemas lógicos, conversación, explicación.	Objetos naturales.	Observación a través del microscopio óptico.
15	Clasificar los seres vivos en cinco reinos. (Ajuste curricular)	Clasificación de los seres vivos en cinco reinos.	Explicativo-ilustrativo.	Conversación, explicación.	Objetos naturales.	Investiga criterios de clasificación de algunos autores y la más aceptada.

ACCIÓN 8

CLASE DEMOSTRATIVA

Dirige: Responsable Municipal de Ciencias Naturales.

Participan: Subdirector Municipal y directores de escuelas.

Ciencias Naturales.

Unidad 3: Diversidad y unidad de los seres vivos.

Clase 4: La célula y sus partes

Objetivo: Identificar las partes esenciales de la célula de modo que reconozcan la importancia de éstas en la formación y desarrollo de los seres vivos.

Método: Observación

Procedimientos: explicación, demostración, observación, comparación, valoración, modelación.

Medios de enseñanza: software Misterios de la Naturaleza, libro de texto, microscopio, cebolla, solución de yodo, modelo tridimensional.

DESARROLLO

La clase se desarrollará en el laboratorio de computación.

Para comenzar el maestro preguntará:

¿Qué ha podido conocer el hombre con la ayuda del microscopio óptico?

Recuerdan ustedes, ¿por qué se caracterizan los seres vivos?

¿Cuál es la característica que les da la unidad?

Pide entonces que lean en silencio la interrogante que aparece en la pizarra.

¿Todas las células son iguales?

La respuesta a esta interrogante la darán al final de la clase de hoy, en la que trabajarán con el software Misterio de la Naturaleza, observarán preparaciones en el microscopio óptico y dibujarán lo observado en sus libretas después de arribar a conclusiones.

El maestro pide a sus alumnos un asunto sugerente que se relacione con el tema.

Se realiza la orientación hacia el objetivo teniendo en cuenta la participación activa de los alumnos en la comprensión de qué va a aprender, cómo van a aprender, para qué lo van a aprender y bajo qué condiciones se va a aprender.

Control de la orientación.

Invitarlos a realizar la actividad que aparece en la pizarra.

ACTIVIDAD

En la computadora busca el software Misterios de la Naturaleza. Recuerda ir a inicio, programa, colección Multisaber.

Da un clic en el módulo Seres vivos, la temática Célula animal.

Escucha la narración, puedes dar un clic en las palabras calientes y ampliar tus conocimientos.

Luego puedes comentar las respuestas a las preguntas que aparecen en la carpeta Ciencias Naturales con tu compañero.

Se realizará el control de forma oral.

Control de la orientación.

PREGUNTAS

¿Qué son las células?

¿Qué funciones realizan en los seres vivos?

¿Qué semejanzas y diferencias pueden establecer entre la célula animal y la célula vegetal?

Después del debate se les invita a observar en el microscopio la preparación de la célula de la cebolla y de la gota de sangre.

El maestro dirigirá la observación hacia las partes esenciales.

Pedir que modelen de forma independiente en sus libretas lo observado y que señalen en ellas sus partes esenciales.

Están en condiciones de responder la interrogante del inicio de la clase. Vuelvan a leerla.

El maestro ampliará la respuesta si es necesario después de ofrecer los diferentes niveles de ayuda.

Los invita a observar el modelo tridimensional y que comparen con el que modelaron en sus libretas.

CONCLUSIONES.

¿Quién se acercó más con el asunto para la clase? Escribanlo en sus libretas

¿Cuáles son las partes esenciales de la célula?

Las células son importantes en la formación de los seres vivos. Argumenta.

TAREA.

Traer para la próxima clase, agua estancada, solución de yodo o azul de metileno.

Bibliografía para la autopreparación

1. Lau Apó, F. (2004). *La enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
2. Ministerio de Educación, Cuba. (1989 a). *Orientaciones metodológicas de sexto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
3. Ministerio de Educación, Cuba. (1989 b). *Programa de sexto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

4. Ministerio de Educación, Cuba. (1989 c). *Libro de texto de Ciencias Naturales. sexto grado*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
5. Ministerio de Educación, Cuba. (2005). Orientaciones metodológicas de los ajustes curriculares. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
6. Ministerio de Educación, Cuba. (2000). *Software Educativo Misterios de la Naturaleza. Colección Multisaber*. Soporte digital.

ACCIÓN 9

ENTRENAMIENTO METODOLÓGICO CONJUNTO

Objetivo: Demostrar a los directores cómo emplear la guía de observación a clases para una acertada dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

Contenido:

La guía de observación y evaluación de clases. Dimensiones e indicadores

Aspectos organizativos

Participantes: Subdirector, metodólogos, responsables de asignatura y directores.

Comisiones de trabajo. Se crearán 4 comisiones que estarán integradas por 1 metodólogo (Responsable de la comisión), 1 responsable de asignatura, 2 directores y 1 miembro del consejo de dirección de la escuela.

Vías para el desarrollo del trabajo

- Intercambio con el Consejo de Dirección del centro seleccionado
- Visitas a clases
- Revisión de documentos (sistemas de clases y libretas de los alumnos)

Plan de actividades

Primer día

Horario para el desarrollo del entrenamiento

7:00 – 7:50 Reunión con los participantes en el entrenamiento

7:50 – 8:10 Recorrido por la escuela y visita a turnos de información política.
8:10 – 8:30 Intercambio con el Consejo de Dirección. (Se determinan los docentes a visitar cada día del entrenamiento)
8:30 – 12:35 Visita a clases por las diferentes comisiones.
2:00 – 4:00 Trabajo en comisiones para determinar regularidades de las clases observadas. Los directores dirigen el análisis de las clases teniendo en cuenta el comportamiento de las dimensiones y los indicadores establecidos en cada una a partir del registro de cada clase. Los metodólogos realizarán precisiones necesarias.

Segundo día

7:50 – 8:10 Visita a turnos de información política.
8:10 – 9:30 Revisión de sistemas de clases y libretas de los alumnos por las diferentes comisiones.
9:30 – 12:30 Trabajo de las comisiones para determinar relación entre las clases observadas, sistemas de clases y libretas de los alumnos estableciendo regularidades. (Los miembros del Consejo de Dirección se reúnen aparte para realizar esta misma tarea)
1:30 – 3:00 Trabajo de la comisión general para determinar las regularidades de los problemas detectados, causas y acciones.
3.00 en adelante. Intercambio con el Consejo de Dirección donde este expondrá sus conclusiones. La comisión municipal realizará las reflexiones necesarias a partir del análisis que realice el Consejo de Dirección.
Se valora el cumplimiento del objetivo propuesto en el diseño del Entrenamiento Metodológico Conjunto.

Bibliografía para la autopreparación

1. Ministerio de Educación, Cuba. (2003). *Modelo de la escuela primaria*.
2. Ministerio de Educación, Cuba. (2007). *Guía de observación a clases*. ICCP. Material en soporte digital.

3. Gómez, L y S. Alonso (2007). *El Entrenamiento Metodológico Conjunto: un método revolucionario de dirección científica educacional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
4. Rico Montero, P. y otros. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

ACCIÓN 10

TALLER DE SOCIALIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS ADQUIRIDAS

Objetivo: Socializar ideas, criterios y valoraciones acerca de la dirección del trabajo metodológico a partir de las experiencias adquiridas.

Dirige: Subdirector Municipal

Participan: Directores de la Educación Primaria

Orientaciones para el desarrollo de la actividad

El taller se desarrollará con la exposición de las estrategias de trabajo metodológico de cada centro. Previamente se les orienta qué elementos no pueden faltar en las estrategias:

- Caracterización de cada centro.
- Logros que han ido obteniendo en el proceso docente educativo a partir de la instrumentación de la estrategia de preparación concebida
- Principales dificultades y sus causas
- Acciones a desarrollar

- Actividades para la evaluación de las acciones diseñadas

Todos los directores expondrán sus estrategias. En la medida en que cada uno exponga, los demás irán haciendo anotaciones para el debate final, el cual girará en torno a:

1. Competencia comunicativa.
2. Relación entre las acciones y las causas de los problemas señalados
3. Carácter sistémico y sistemático de las acciones diseñadas
4. Actividades para la evaluación de las acciones diseñadas.

En las conclusiones se valora por parte de los directores la efectividad de las acciones ejecutadas en su preparación. Pueden proponerse nuevas acciones para una próxima etapa.

Bibliografía para la autopreparación

1. Ministerio de Educación, Cuba. (1999). *Resolución Ministerial 85 / 99. Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el MINED*, Ciudad de La Habana
2. Ministerio de Educación, Cuba. (2003). *Modelo de escuela primaria*. La Habana.
3. Valle Lima, A. D. (2007). *Metamodelos de la investigación pedagógica*. ICCP. La Habana. Material en soporte digital.