

**UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGOGICAS.
CAPITÁN “SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SEDE PEDAGÓGICA YAGUAJAY**

MENCIÓN PRIMARIA

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

**TÍTULO: “TALLERES METODOLÓGICOS PARA PREPARAR AL
DIRECTOR DE ESCUELA PRIMARIA EN LA IMPLEMENTACIÓN DE
ACCIONES DE SUPERACIÓN PARA SUS DOCENTES
CATEGORIZADOS”**

AUTORA: Lic. María Elena Pérez Caballero.

Yaguajay – 2010

Universidad de Ciencias Pedagógicas.
Capitán “Silverio Blanco Núñez”
Sede Pedagógica Yaguajay

Mención Primaria

Tesis en opción al Título académico de Máster en Ciencias de la Educación.

Título: “Talleres metodológicos para preparar al director de escuela primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados”

Autor: Lic. María Elena Pérez Caballero.
Profesor Asistente

Tutor: DrC. Aurelio Daniel Águila Ayala.
Profesor Asistente

Curso 2009-2010
“Año 52 de la Revolución”
Yaguajay

DEDICATORIA

A:

Mis hijos Ronald y Samari como premio de mi triunfo.

AGRADECIMIENTOS

Para:

Mi madre querida y la memoria de mi padre,

Mi esposo por su apoyo y comprensión sin límite,

Mis compañeros incondicionales que de disímiles maneras me han apoyado.

.

A todos gracias.

SÍNTESIS

Ello implica la instrumentación de acciones metodológicas que garanticen un desarrollo integral de todos los procesos involucrados, en particular el que se refiere a la superación de los profesores categorizados que se desempeñan a tiempo parcial. La universalización de la Educación Superior Pedagógica demanda en la actualidad una preparación de los directivos de las instituciones educativas del territorio encaminada a adquirir el nivel necesario para dar respuesta a los retos que esta tarea reclama para un desarrollo exitoso.

En este sentido se ha encaminado la presente investigación que trata sobre la aplicación de talleres metodológicos para la preparación del director de escuela primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados. La misma se desarrolló en el municipio Yaguajay.

Durante el proceso de indagación científica fueron empleados un grupo de métodos de los diferentes niveles, tales como la entrevista, la observación y el pre experimento, además de la revisión de documentos del nivel empírico, el analítico-sintético, inductivo-deductivo e histórico lógico del nivel teórico y el cálculo porcentual junto a la estadística descriptiva del nivel matemático y estadístico.

La validación de los talleres metodológicos en la muestra seleccionada permitió comprobar la incorporación de conocimientos que les permitió un desarrollo de habilidades para la proyección de la superación de los docentes categorizados y contribuyó a transformar los modos de actuación de los integrantes.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I CONSIDERACIONES TEÓRICO METODOLÓGICAS SOBRE LA PREPARACIÓN DEL DIRECTOR DE ESCUELA PRIMARIA EN LA IMPLEMENTACIÓN DE ACCIONES DE SUPERACIÓN PARA LOS DOCENTES CATEGORIZADOS.....	10
1.1 Reflexiones acerca del papel del director de escuela.....	11
1.2 Aproximaciones teórico metodológicas sobre la preparación del director de escuela primaria.....	22
1.3 La educación de postgrado en el mundo. Su reflejo en Cuba.....	26
1.4 La universalización de la educación superior y su reflejo en el panorama educacional actual.....	30
CAPITULO 2: DIAGNOSTICO INICIAL, FUNDAMENTACION DE LA PROPUESTA Y RESUTADOS FINALES.....	53
2.1 Diagnóstico exploratorio sobre la preparación de los directores de Escuelas Primarias para la implementación de acciones de superación en sus docentes categorizados.	53
2.2 Aplicación del pretest.....	54
2.3 Fundamentación de los talleres metodológicos.....	59
2.4 Propuesta de talleres metodológicos dirigidos a la preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para los docentes categorizados.	66
2.5 Aplicación del postest.....	66
2.6 Análisis comparativo de los resultados.....	69
CONCLUSIONES.....	71
RECOMENDACIONES.....	72
BIBLIOGRAFÍA.....	73
ANEXOS.....	

“... El educador no debe sentirse nunca satisfecho con sus conocimientos... Es esencial la disposición que cada compañero tenga para dedicar muchas horas al estudio individual, su inquietud por saber, por mantenerse actualizado, por mejorar su trabajo como educador.”

INTRODUCCIÓN

La educación cubana constituye hoy, sin lugar a dudas, un paradigma, no sólo para los pueblos de Iberoamérica, sino para todos los pueblos del mundo. El desarrollo científico técnico actual plantea nuevas exigencias en cuanto al nivel de preparación profesional de los graduados de la educación superior. Esto condiciona la necesidad de buscar alternativas de superación que permitan al graduado universitario mantenerse actualizado con los nuevos adelantos de la ciencia y la técnica.

La superación de los recursos humanos y su perfeccionamiento es una problemática abordada con mucho interés dentro del campo de la educación. Esto se hace más evidente cuando se valora que el egresado universitario no sólo debe estar preparado para enfrentarse a su actividad profesional inmediatamente después de graduarse, sino que debe haber adquirido la base de conocimientos y habilidades que le garanticen afrontar los cambios que se produzcan en su esfera profesional en un período de varias décadas posteriores a su graduación, para lo cual debe ser capaz de profundizar y perfeccionar los conocimientos adquiridos.

Diferentes son las vías de superación que tiene Cuba para los recursos humanos, no sólo los graduados universitarios, sino los técnicos medios, obreros, trabajadores de la administración, servicios de los distintos organismos del Estado de las diferentes instancias.

Específicamente en el campo educacional, la enseñanza cuenta con variadas alternativas para todo el personal que trabaja en la educación, sea o no graduado universitario; lo que se pretende es convertirlos en sujetos activos como constructores de esta sociedad. Se debe educar y preparar sujetos capaces de construir el proyecto social que nos hemos propuesto el cual permite satisfacer las necesidades espirituales que experimenta el hombre en esta nueva sociedad.

La Educación Superior Cubana ha comenzado el siglo XXI ante la aspiración de convertir a todo el país en una gran universidad. Las universidades pedagógicas, como centros encargados de la formación inicial y permanente del personal docente

no escapan a estas exigencias y demandas de la sociedad. “En el contexto de los cambios y transformaciones que se producen en el sistema de educación cubano, la formación inicial y la superación permanente del profesorado ocupan un lugar importante, por su incidencia en la elevación de la calidad del trabajo de preparación de las nuevas generaciones para la vida social” (García Batista, 2001:2). En este particular son atinadas las reflexiones realizadas por estudiosos de la superación profesional, los que han destacado que “el impacto de los cambios y transformaciones que se ha venido generando han requerido el perfeccionamiento de la educación de postgrado, la cual debe enfrentar los retos que propicien la satisfacción de las necesidades del sujeto y el mejoramiento de su actividad profesional a partir de las demandas de transformación de la sociedad en bien de todos sus ciudadanos, donde el capital intelectual, la capacidad de generar nuevos conocimientos en cualquier ámbito del saber humano se convierte en uno de los recursos esenciales de cualquier nación” (Bernaza Rodríguez, 2004:2)

La superación profesional del personal docente sustentado en la concepción de la formación permanente implica comprender que la formación del maestro se extiende a lo largo de su vida profesional respondiendo a las necesidades personales, prioridades y reclamos sociales que estimulan la adquisición, actualización y perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades y actitudes inherentes a su labor profesional: a partir de concebir la escuela como el escenario esencial que orienta y guía la superación profesional del maestro para responder con creces a la diversidad de demandas de los escolares que a ella asisten, lo cual exige de profesionales de la educación capaces de asumir cualquier reto por escabroso y difícil que sea. En este sentido cobra especial significación el papel del director, ya que la superación del personal docente incide directamente en la elevación de la calidad de la enseñanza y en el fortalecimiento de la labor de educación ideológica y política que constituye elemento esencial de la gestión de los docentes y es él, el cuadro dirigente principal que responde ante el Partido y el Estado por el cumplimiento del fin de nuestra educación.

La escuela actual no solo requiere un director que organice y controle la actividad de cada uno, sino que exija y ejerza una profunda acción pedagógica sobre todos los maestros. Él está llamado a ser en la escuela el primer metodólogo y el primer inspector; el guía de los maestros y profesores.

El actual desarrollo alcanzado por la educación, materializado en el perfeccionamiento de los planes y programas de estudio, el enfoque metodológico para su desarrollo, su más alto nivel en la preparación de maestros y profesores, mayores exigencias en el aprendizaje y educación de los alumnos, la existencia de mejores condiciones materiales que posibilitan el cumplimiento de la política educacional, así como la universalización de la educación superior pedagógica, impone nuevas exigencias al director de la escuela, a su colectivo pedagógico y a todos los trabajadores que laboran en ella.

Es por ello que en el éxito del trabajo de la escuela tiene una significación especial la personalidad del director, porque el que dirige una escuela de hoy no puede ser igual ni actuar de la misma manera que un director de escuela de hace diez años. Elevar la calidad y la eficiencia de la escuela de hoy exige un cuadro más preparado, que logre organización, cohesión y efectividad de todo el colectivo pedagógico y para ello es imprescindible que amplíen sus conocimientos científico-pedagógicos, su preparación político-ideológica, su autoridad moral y ejecutiva en el colectivo, su capacidad de trabajo, su actitud responsable, su racional exigencia hacia los trabajadores.

Los cambios que se han introducido en la formación docente en los últimos años, como parte de la revolución educacional que han impulsado numerosos Programas de la Revolución, particularmente los dirigidos a la formación emergente de maestros y profesores y más recientemente la universalización de la educación superior, no solo significa la adopción de nuevos métodos y estilos en el trabajo docente y metodológico, sino algo mucho más trascendente.

El proceso de universalización implica un nuevo enfoque pedagógico que rompe los cánones tradicionales de la formación del docente tanto en lo didáctico como en lo

organizativo. Aparecen entonces dos componentes institucionales: la sede universitaria pedagógica municipal y las microuniversidades. Al mismo tiempo estos cambios han provocado una modificación sustancial en la composición del claustro donde están presentes los docentes de la plantilla universitaria y los profesores a tiempo parcial que desde sus centros de trabajo se desempeñan como profesores de los encuentros presenciales y/o como tutores en las microuniversidades.

En la aplicación del proceso de universalización se han conformado métodos, procedimientos y estilos de trabajo como respuesta a las exigencias que plantea el nuevo modelo pedagógico de formación, así por ejemplo se han realizado investigaciones sobre el desempeño del tutor y sus funciones, acciones metodológicas encaminadas al desempeño del profesor en el encuentro presencial, sin embargo aún se aprecian debilidades en los aspectos inherentes a su superación para poder transitar por las diferentes categorías docentes como profesor de la Educación Superior a tiempo parcial y el trabajo metodológico que se realiza todavía no da una respuesta efectiva en la preparación de directivos y docentes para lograr con calidad este proceso.

Por lo antes planteado, la autora, poniendo en práctica diferentes métodos ha podido constatar el desconocimiento o poco dominio que poseen los directores del municipio Yaguajay sobre los requisitos que deben cumplir los educadores para obtener las categorías docentes, las funciones que deben asumir como profesores universitarios, así como las vías esenciales para proyectar la superación de sus docentes categorizados y en consecuencia no tienen en cuenta las acciones a realizar en esta línea de trabajos. Todo lo anterior forma parte de los indicios que condujeron a la formulación del siguiente **problema científico**: ¿Cómo preparar al director de Escuela Primaria del municipio Yaguajay en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados?

Para tratar el mismo se señala como **objeto de investigación**: el proceso de preparación del director de Escuela Primaria y como **campo de acción**: la preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para los docentes categorizados.

En correspondencia con la problemática trazada se define como **objetivo**: Aplicar talleres metodológicos para la preparación del director de Escuela Primaria del municipio Yaguajay en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados.

A partir del problema y el objetivo asumidos se plantean las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados?
2. ¿Cuál es el estado real de la preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados?
3. ¿Qué características deben tener los talleres metodológicos para preparar al director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados?
4. ¿Qué resultados se obtendrán de la aplicación práctica de los talleres metodológicos para la preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados?

Lo anterior presupone las **tareas de investigación** siguientes:

1. Determinación de los fundamentos teórico-metodológicos que servirán de plataforma para la preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados.
2. Diagnóstico del estado real de la preparación del director de la Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados.

3. Elaboración y aplicación de los talleres metodológicos para la preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados.
4. Validación de los talleres metodológicos para la preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados.

Se declaran como **variables en esta tesis las siguientes:**

Variable independiente: talleres metodológicos.

Variable dependiente: preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados.

Las variables anteriores fueron operacionalizadas como sigue:

Variable independiente: talleres metodológicos, encaminados a la preparación del director de Escuela Primaria que se caracterizan por ser contentivos de un sistema coherente de acciones secuenciales e interrelacionadas partiendo del objetivo de potenciar la preparación de estos. Han sido estructurados respetando el conocimiento que poseen los directores sobre el proceso de categorización, por lo que constituyen una unidad dialéctica con un enfoque de sistema. Cada taller en particular contiene variedad en su conjunto, incluye actividades de discusión y socialización de las experiencias individuales de todos y de cada uno de los sujetos implicados.

Definición operacional de la variable dependiente: Entendida como preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados, al desarrollo alcanzado en su formación técnico-profesional y de dirección que les permita la planificación, organización, ejecución y control de todas las actividades relacionadas con la preparación de sus docentes categorizados en virtud del cumplimiento del reglamento de categorías docentes; como un proceso de transmisión y adquisición del conjunto de normas, valores,

conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social y que están encaminados a potenciar el “saber hacer” y “cómo hacerlo”.

De la definición anterior fueron inferidas las siguientes variables e indicadores.

Dimensión1: cognitiva

Indicadores

- 1.1 Si conocen los requisitos que debe poseer un docente para obtener la categoría y transitar a otras categorías superiores.
- 1.2 Si conocen cuáles son las funciones de un profesor universitario.
- 1.3 Si dominan las vías esenciales para proyectar la superación de sus docentes categorizados.

Dimensión 2: Procedimental

Indicadores

- 2.1 Si proyectan e implementan acciones dirigidas a la superación de los docentes categorizados.
- 2.2 Si controla las acciones de superación que realizan los docentes categorizados.

Durante la realización de la investigación se empleó como método general el dialéctico materialista y en su contexto se usaron los métodos de los niveles teóricos, empíricos y matemático. Se usaron técnicas de educación investigativa con sus correspondientes instrumentos.

Del nivel teórico

El **análisis histórico-lógico**: empleado al analizar el desarrollo histórico de la concepción del proceso de categorización del docente y de la experiencia metodológica acumulada sobre la dirección en la superación de los mismos.

Analítico-sintético: utilizado en la fundamentación teórico-metodológica de las características del proceso de categorización y el análisis de los resultados obtenidos que permitió extraer regularidades.

Inductivo-deductivo: a partir del análisis de los instrumentos aplicados y las regularidades determinadas se pudo obtener inferencias al respecto y las causas que provocan estas regularidades, sobre esta se realizó el análisis del presupuesto teórico de los talleres metodológicos propuestos, encaminados a perfeccionar la preparación de los directores de la educación primaria para dirigir la superación de los docentes categorizados.

Hipotético-deductivo: permitió elaborar la hipótesis de trabajo, confirmarla en la investigación empírica y elaborar la propuesta de solución.

Del nivel empírico

Análisis de documentos: para obtener información sobre los documentos que norman el proceso de categorización y de trabajo metodológico.

Entrevista: Sirvió para comprobar el nivel de preparación que tienen los directores de la educación primaria en la planificación y ejecución de las tareas de superación dirigidas a los docentes categorizados.

Observación: Para obtener información sobre los aspectos relacionados con el desempeño del cargo y funciones del director de escuela de la educación primaria, y características del proceso de categorización.

Pre experimento: se empleó para introducir los talleres metodológicos y el control de los efectos producidos por los mismos.

Del nivel estadístico y/o procesamiento matemático:

Cálculo porcentual: para analizar los datos resultantes de la aplicación de los diferentes instrumentos y presentar la información recogida a través de ellos.

La estadística descriptiva mediante gráficos y tablas para el análisis de los resultados antes y después de aplicados los talleres.

Todos ellos permitieron realizar las inferencias lógicas indispensables durante el proceso de obtención de información, a la vez que estadística y cualitativamente se pudo tener un criterio de factibilidad de la propuesta, al realizar análisis de entrada, desarrollo y salida del grupo en estudio.

Población y muestra

La población está conformada por 24 directores de escuelas primarias, y la muestra que fue seleccionada de forma intencional no probabilística por los 24 directores que representan el 100%. Son directores de escuelas urbanas 12, y el resto del sector rural, cuatro de ellos tienen más de 10 años de experiencia en la dirección de escuelas primarias, siete se encuentran entre cinco y 10 años, nueve entre tres y cinco años, tres con dos años de experiencia y uno es recién graduado y procede de la pre reserva especial pedagógica. Uno cuenta con el grado científico de Doctor en Ciencias, tres cuentan con la categoría académica de M Sc , 20 se encuentran matriculados en la Maestría en la primera edición , seis son profesores asistentes y 12 son instructores, de ellos, ocho imparten docencia en la Sede Pedagógica y cinco se desempeñan como tutores, todos están evaluados de bien y muy bien constituyendo lo anterior potencialidades de esta muestra, pero se considera que aún es insuficiente sus conocimientos acerca de los requisitos que debe poseer un docente para obtener la categoría y transitar a otras categorías superiores, las funciones de un profesor universitario, así como el dominio de las vías esenciales para proyectar la superación de sus docentes categorizados, además de no proyectar y controlar acciones dirigidas a la superación de estos profesionales.

La **novedad científica** consiste en talleres metodológicos caracterizados por su enfoque sistémico sustentado por elementos teóricos y prácticos que al interactuar con los directores de la educación primaria adquieren su carácter socializador, logrando preparar a estos directores para la implementación de acciones de superación a sus docentes categorizados con un nivel más actualizado, creativo y

desarrollador para enfrentar la tarea que desempeñan estos profesionales de la universalización.

En esta investigación la **contribución a la práctica** pedagógica radica en la aplicación de talleres metodológicos para la preparación de los directores de la educación primaria en la implementación de acciones de superación para los docentes categorizados, teniendo en cuenta las necesidades, los intereses comunes de estos profesionales de la universalización y sobre la base de los principios de credibilidad, la coherencia, la participación de los actores implicados y la contextualización o adaptación a la realidad del territorio. Su consecuente aplicación contribuyó al logro de una preparación más adecuada de estos directores.

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 y el proceso de categorización de los docentes. En el segundo se exponen los resultados del diagnóstico de la realidad estudiada, los talleres metodológicos y los resultados alcanzados con su aplicación. Contempla además, las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y anexos.

CAPITULO I: CONSIDERACIONES TEÓRICO METODOLÓGICAS SOBRE LA PREPARACIÓN DEL DIRECTOR DE ESCUELA PRIMARIA EN LA IMPLEMENTACIÓN DE ACCIONES DE SUPERACIÓN PARA LOS DOCENTES CATEGORIZADOS

1.1 Reflexiones acerca del papel del director de escuela

Sobre el director de escuela, en el contexto regional y nacional del siglo XVIII existe la misma situación descrita por Jaime Pujol. 1970:65 cuando afirma:” Una conclusión que podemos sacar es que la dirección de las escuelas, correspondía a las personas que habían fundado aquellas escuelas: ya fueran personalidades locales, autoridades religiosas o simplemente privadas”. Es necesario destacar que esta dirección no estaba encaminada al perfeccionamiento del trabajo metodológico ni de dirección, es a partir de 1794 que el venezolano Simón Rodríguez planteó la necesidad de que las escuelas contaran con un director, y fue el primero en fundamentar que ellos fueran elegidos entre los maestros de mayor experiencia, argumentando que:” para dirigir un asunto es menester entenderlo a fondo. Por esto ninguno será más a propósito para dirigir la economía de las escuelas que el que por obligación entienda en ellas diariamente desprendido de toda otra inteligencia”. (Rodríguez, S. 1985:210).

En esta obra reveló la necesidad e importancia del director de la escuela, al describir sus funciones, entre las que se destacan las relacionadas con la orientación y control del trabajo técnico de los docentes, el comportamiento de los mismos, planteando: “Velará por la conducta de los maestros subalternos y procurará que desempeñen con fidelidad sus cargos: les advertirá secretamente los defectos en que incurran y les amonestará con suavidad la enmienda, y si no hubieren o perjudicaren de algún modo con un mal ejemplo la inocencia de los niños, será el fiscal quien los acuse ante el juez para su separación.” (Rodríguez, S.1985:210).

No es extraño que su fiel discípulo, Simón Bolívar, desde 1825 también expresara: “El director de una escuela, es decir, el hombre generoso y amante de la Patria, que sacrificando su reposo y su libertad se consagra al penoso ejercicio de crearles

ciudadanos al Estado, que le defiendan, le ilustren, le santifiquen, le embellezcan y le engendren otros tan dignos como él, es sin duda benemérito de la Patria; merece veneración del pueblo y el aprecio del Gobierno. Este debe alentarle y concederle distinciones y honores”. (Bolívar, S.1947:1290-1291).

Entre el maestro y su alumno existe una influencia recíproca sobre el director de escuela, pues en 1628, Rodríguez retomó la descripción de funciones del dirigente, pero en términos bolivarianos, tomando a Bolívar como referente y ejemplo, proclamando: “Juntar a los hombres, para templar sus rivalidades _ atender el mérito de cada uno_ respetar sus virtudes_ prescindir de opiniones y hasta de deseos inactivos _ cuando se trata la causa común... son principios de sana política, que el que manda no puede ignorar sin culpa, y que el mandado debe saber, si quiere obedecer racionalmente.” (Rodríguez, S.1985:257-258).

Conscientes del importante papel que desempeñan los directores de escuela en la formación de los nuevos docentes, otros grandes educadores del continente también coincidieron en plantear su importancia, así José de la Luz y Caballero, reconoció desde 1802 esta necesidad al expresar:” el arte de inspirar las ideas en la cabeza de otro, de disponerlas según su capacidad, de dirigir las bien, es un arte más raro de lo que se piensa.”(Luz y Caballero, J. A.1802) y en 1833 expresó en términos semejantes a los anteriores, al presentar un proyecto de escuela nueva:”Que sea desempeñada la dirección por uno de los profesores...La influencia podrá ganarse por diferentes medios, pero ninguno más eficaz que el crédito y la reputación científica entre los mismos escolares.” (Luz y Caballero, J.1991:214-215).

Para expresar la importancia que la sociedad debe otorgarle al director de escuela, José Martí, con su lenguaje justo y bello expresó en 1875: “Como jefes de su hogar, los directores de colegio tienen el derecho de administrar libremente, y reglamentar conforme a su opinión, cuando esta opinión no corrompe las fuerzas naturales, no violenta la dignidad de sus administrados, no tiende a afligir con esclavitudes y opresiones autoritarias_ voluntades nacidas para el cultivo de la libertad.”(Martí, J.1963:202).

Como se puede apreciar al interpretar lo expresado por estos pensadores en diferentes momentos, coinciden, al precisar las cualidades básicas de un director de escuela, en la que es tan importante la reputación científica como la ejemplaridad moral.

La mayoría de los pedagogos de América Latina entre ellos Simón Rodríguez, Simón Bolívar, José de la Luz y Caballero le han dado suma importancia, a lo largo de la historia, al papel que debe desempeñar el director de escuela, pues al ser grandes educadores y realizar esta función en algún momento de su vida laboral, con consagración y profesionalidad, le dan un valor extraordinario a la actividad directiva, con la cual está de acuerdo la investigadora de este trabajo que ve en el director a la persona con más prestigio, capacidad, autoridad y preparación de la escuela que dirige y de la comunidad donde trabaja y convive. En esta misma línea es preciso destacar los aportes dados al tema por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, quien no solo comprendió desde inicio de la Revolución, que los directores de escuelas desempeñan un papel decisivo en la acertada orientación del trabajo de los docentes, sino que atesora el doble mérito histórico de haber sido el primero en plantear la necesidad e importancia de dedicar los mayores esfuerzos a la selección, formación y preparación profesional de los mismos, así como en descubrir que ellos constituyen la cantera fundamental de la cual deben surgir los dirigentes y funcionarios de los diferentes niveles. Solo había cumplido el quinto aniversario del triunfo revolucionario, cuando el líder de la Revolución cubana proclamó: "Nuestra necesidad más importante, hoy por hoy, es la de formar cuadros para la docencia. Y quizás una de las mejores cosas que ha hecho la Revolución es prestarle atención extraordinaria a este aspecto". (Castro Ruz, F. 1966 <http://www.cuba.cu>).

Un año después, ante los alumnos de la escuela formadora de maestros de Topes de Collantes, planteó las mismas ideas antes expuesta por Simón Rodríguez, Simón Bolívar, Luz y Caballero y José Martí, al expresar: "¿Quiénes dirigirán? Graduados del instituto pedagógico, de los que han dado clases un año en las montañas. De entre los mejores escogeremos al director"... (Castro Ruz, F.1966 <http://www.cuba.cu>).

En 1987, quedó definida la razón fundamental que sustenta la importancia que Fidel le otorga a los directores de escuela cuando afirmó: “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: <http://www.cuba.cu>).

Al destacar la importante labor de los directores de escuela, Fidel consideraba una segunda razón mucho más profunda, la que expresó en 1987, al reconocer la existencia de una estrecha relación entre la gestión de los dirigentes educacionales y los frutos alcanzados en la lucha por el desarrollo socioeconómico, político y cultural del país, enfatizando: “Ustedes, los directores de todos los centros de la enseñanza media aquí presentes, los quinientos directores de escuelas primarias, los cientos y cientos de cuadros de la educación que trabajan en el organismo central y que trabajan en las provincias, tienen un papel fundamental, un peso decisivo en esta batalla”. (Castro Ruz, F.1987: <http://www.cuba.cu>).

Pilar Rico y otros (2000:47) plantean que “el director de escuela 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 ajustes a las particularidades de las edades de los alumnos y empleando con eficiencia el potencial técnico de que dispone”. Señala además que el director, en cumplimiento de su misión:

- Transmite con claridad a sus subordinados los conceptos que sustentan la política educacional, los objetivos y las 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 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 discrepancias 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 problemas, de las prioridades y de la elaboración de la estrategia de trabajo metodológico para su solución; asigna y controla tareas individuales de sus trabajadores para garantizar el cumplimiento de los objetivos y las acciones planificadas para cada curso escolar.
- Realiza coordinaciones con los jefes de ciclo 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 trabajos permanentes o transitorios para encauzar la atención a determinadas prioridades de la escuela.
- Realiza la evaluación sistemática de los resultados 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 realiza el centro. (Rico, P. 2000: 30).

Los educadores destacados de Latinoamérica y el Caribe de ayer y de hoy, no se limitaron a plantear la importancia que le otorgan al director de escuela, sino además a la de priorizar su formación y preparación, e insistieron en la preparación para organizar los procesos que en ella se desarrollan y hoy es una necesidad impostergable al adquirir estos centros de primarias la condición de microuniversidades.

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.

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 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 guíen 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 educativos 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, 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.

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.

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.

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.

Es este el modo de actuación del director, en un contexto, matizado por otros fenómenos que en la esfera de la política nacional e internacional se manifiestan en estos años, cuando en el país, cuyo proyecto social se ha caracterizado siempre por una atención priorizada a la educación, se desarrolla la llamada tercera revolución educacional a partir del papel trascendente conferido a ella como factor determinante en la batalla de ideas que libra el pueblo en defensa de la Revolución y que tiene como uno de sus pilares fundamentales el desarrollo de una cultura general integral de la población como plataforma del desarrollo social. .

Esta nueva revolución educacional caracterizada por profundas transformaciones en el ámbito educacional, tiene como una de sus manifestaciones más trascendentales la universalización de la educación superior.

Las transformaciones introducidas por el proceso de universalización de la formación docente superior han exigido un cambio profundo de la organización institucional pues la dirección del proceso de formación docente en condiciones de municipalización no puede lograrse desde el funcionamiento tradicional de la universidad pedagógica. Ha sido necesario entonces la creación de Sedes Universitarias Pedagógicas Municipales (SUPM) y el surgimiento de la escuela como *microuniversidad* (MU),

La universalización puesta en práctica se sustenta en la unidad dialéctica del funcionamiento de los componentes esenciales en el proceso de formación del maestro; es decir, la sede central, la sede municipal, la microuniversidad, el profesor universitario a tiempo parcial y el tutor.

El nivel de desarrollo de la Educación en Cuba demanda insistentemente el perfeccionamiento diario de la organización de la actividad de los centros docentes que funcionan como microuniversidad y la elevación de la maestría en la dirección

escolar. La tarea principal del sistema educativo cubano está claramente definida desde los acuerdos del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba y los documentos rectores del Ministerio de Educación.

En la microuniversidad es indispensable que todas aquellas personas que intervienen en el proceso de formación, actúen siguiendo una línea de acción bien definida, en la cual cada quien conozca a plenitud las metas que ha de alcanzar y la responsabilidad que le corresponde y que la sociedad espera de la escuela convertida en microuniversidad.

Todos los trabajadores de la escuela convertida en microuniversidad juegan un papel importante en la formación del futuro profesional, pues constituyen ejemplo de modos de actuación para estos jóvenes, por lo que deben superarse constantemente. El docente de estos centros asume nuevas funciones para las que no siempre tiene la preparación necesaria: además de ser el maestro de 20 alumnos de la Educación Primaria, puede ser tutor de un maestro en formación y profesor a tiempo parcial en la sede municipal, es decir en un mismo profesional están concentradas las funciones que antes de la Universalización desempeñaban dos o tres profesionales diferentes.

En este caso, donde el director está en presencia de un nuevo sistema educativo, el nivel superior; se le hace indispensable el dominio de las exigencias que se hacen al docente en cuanto al sistema de actividades que puede realizar: pregrado o postgrado. Debe, además, dar un particular tratamiento a la preparación correspondiente a los tutores y a los docentes que se desempeñan como profesores en la sede municipal, en ambos casos a partir de su categorización como profesores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas. Para ejecutar este proceso se deben crear las condiciones de manera que pueda realizarse sin afectar el normal desarrollo de sus actividades laborales: se les debe facilitar a los docentes las condiciones necesarias para la preparación y la ejecución de los ejercicios establecidos según la categoría de que se trate: así como la localización y el procesamiento de la documentación requerida. Estas actividades deben ser enmarcadas dentro de la planificación de la superación en el plan individual de los

docentes y en la concepción general del trabajo metodológico y de superación colectiva

1.2 Aproximaciones teórico metodológicas sobre la preparación del director de escuela primaria

Según Horacio Díaz Pendás: “La preparación metodológica está constituida por todas las actividades que individual o colectivamente realizan los maestros, profesores y funcionarios, conducentes al perfeccionamiento de sus conocimientos al desarrollo de su espíritu creador y a la mejor utilización de la experiencia pedagógica avanzada, así como los logros de la ciencia y la técnica contemporánea” (Díaz Pendás, H. 2009: 137).

La preparación metodológica se encamina en su totalidad al propósito de que el personal docente y técnico se adiestre para dar respuesta a las misiones que orienta el Sistema Nacional de Educación en todas sus etapas y direcciones.

El propio Horacio Díaz Pendas se refiere también al reto que impone el constante desarrollo de la ciencia y la técnica:

“Sin embargo, debido al desarrollo constante de la ciencia, la técnica y la pedagogía siempre está presente la contradicción entre el nivel real que posee el personal docente y el necesario para desarrollar su trabajo con calidad y eficiencia, de ahí que desde todos los puntos de vista sea importante y fundamental el constante perfeccionamiento de sus conocimientos, sus métodos de trabajo, a la par que su nivel político-ideológico. Estar actualizados en los avances de la pedagogía socialista, en las particularidades de la Ciencia y la Técnica que inciden en la labor que realiza, así como el estudio de la teoría marxista-leninista, constituyen responsabilidad inexcusable de nuestro personal docente.” (Díaz Pendás, H. 2009: 137).

Por consiguiente, la preparación metodológica que se lleva a cabo en los diferentes niveles de dirección del Ministerio de Educación es factor determinante para que

todos sus directivos desarrollen su trabajo con la calidad y la eficiencia que se requiere.

En la Resolución 119 del 2008, del Ministerio de Educación, en el epígrafe “Precisiones para el Trabajo Metodológico en el Ministerio de Educación”, se define el Trabajo Metodológico como “(...) el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de la Educación, con el objetivo de elevar su preparación política-ideológica, pedagógico-metodológica y 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.”(MINED. 2008:2)

La anterior resolución norma que en el proceso de preparación de los directivos se tiene en cuenta las formas fundamentales del trabajo docente metodológico que son: reunión metodológica, clase metodológica, clase demostrativa, clase abierta, preparación de la asignatura, taller metodológico, visita de ayuda metodológica, control a clases.

Las formas de trabajo docente- metodológico se interrelacionan entre sí y constituyen un sistema. Su selección está en correspondencia con los objetivos a lograr, el diagnóstico de la escuela, las necesidades del personal docente y las características y particularidades de cada Educación

La reunión metodológica:

Es una actividad en la que a partir de uno de los problemas del trabajo metodológico, se valora 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 promueve el debate para encontrar soluciones colectivas y consensuar su 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.

La clase metodológica:

Constituye un tipo de actividad esencial pues permiten presentar, explicar y valorar el tratamiento metodológico de una unidad del programa, en su totalidad o parcialmente, con vista a preparar los objetivos, métodos, procedimientos, medios de enseñanza y evaluación del aprendizaje que se utilizarán en el desarrollo de los contenidos seleccionados (conocimientos, habilidades, valores y normas de relación con el mundo) que permitan vincular la asignatura o conjunto de ellas a los principales problemas de la vida social. La tarea esencial consiste en analizar y aplicar con los maestros y profesores en colectivo, las formas más adecuadas que se pueden emplear para lograr una buena calidad en el proceso docente-educativo.

La clase demostrativa:

Tiene como objetivo ejemplificar, materializar de forma concreta todas las recomendaciones planteadas, teniendo en cuenta la complejidad e importancia de dicha clase.

La clase metodológica demostrativa se puede realizar en presencia de estudiantes para aumentar las posibilidades de ejemplificación al mostrar el manejo adecuado de las múltiples situaciones que se pueden presentar en el establecimiento de la comunicación con el auditorio o se pueden efectuar con un carácter interno sólo con el colectivo del departamento docente es de carácter demostrativo el dirigente destacará los aspectos fundamentales que responden a sus objetivos.

La clase abierta:

Es un control colectivo de los docentes de un departamento a uno de sus miembros durante el horario oficial de los estudiantes está orientado a generalizar las experiencias más significativas, y comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico del departamento o ciclo.

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

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

Esta es una magnífica oportunidad para el análisis de las funciones educativas que se cumplen en la clase y para la generalización de las experiencias que se aplican en el trabajo político-ideológico y en la formación de valores.

La preparación de asignaturas:

Entre las actividades que se realizan para dotar al docente de los elementos necesarios para desarrollar con efectividad su trabajo docente educativo en la escuela un papel fundamental desempeña la preparación de la asignatura.

La preparación de la asignatura estriba, fundamentalmente, en la preparación del sistema de clases de toda la asignatura o de parte de ella, lo cual conlleva a 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 que se abordará 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.

Taller metodológico:

Es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se

discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos, además se arriban a conclusiones generalizadas.

Visita de ayuda metodológica:

Es la actividad que se realiza a los docentes que se inician en un área de desarrollo, asignatura, especialidad, grado y ciclo a los de poca experiencia en la dirección del proceso pedagógico en particular los docentes en formación y se orienta a la preparación de los docentes para su desempeño. Puede efectuarse a través de la observación de actividades docentes o a través de consultas o despachos.

En esta actividad lo más importante es el análisis de los resultados de los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención los cuales quedan registrados y sirven de base para el seguimiento y evolución que experimenta el docente. Este tipo de actividad puede ser dirigida por el metodólogo integral, el responsable de asignatura, los cuadros de dirección de la institución docente, los tutores y los colaboradores con relación al dominio del contenido.

1. 3 La educación de postgrado en el mundo. Su reflejo en Cuba

Durante el siglo XX la educación de postgrado se extendió a todos los continentes; y hoy, en los umbrales de la revolución científico-tecnológica --cuando en lugar de medicina, derecho o ingeniería se habla de informática, robótica o biotecnología—y en los comienzos del tercer milenio, ella se va convirtiendo, cada vez más, en instrumento necesario e imprescindible para el desarrollo humano, individual y de las colectividades. Y ello es así porque el postgrado es la institución social que mejor integra, o debe o puede integrar, la educación de alto nivel con la creación intelectual (científica, técnica y humanística) y con el sistema económico de un país. Idea que, lamentablemente, pocos gobernantes y autoridades educacionales de los países en desarrollo han comprendido.

Por otra parte, conviene precisar que educación del más alto rango, integral y de punta --el proceso que hemos denominado “educación avanzada”, ha habido siempre y en todas las sociedades, incluyendo las primitivas, pero, desde luego, solamente para beneficio de un sector muy restringido de la sociedad. En efecto, nadie puede

negar, por ejemplo, la profundidad de la educación, formal o no formal, vivida por los grandes aventureros y cazadores de todas las épocas o por los filósofos, arquitectos y artistas de la antigüedad.

Pero la educación de postgrado formal (institucional, sistemática y otorgadora de títulos académicos), la que aquí nos interesa describir es la que toma como ideas básicas las que en Alemania originaron la universidad científica; modelo cuya expansión ha tenido su mayor auge desde la segunda mitad del siglo XX y acerca de la cual se tiene una idea sobre su volumen e importancia actual conociendo que para comienzos del siglo XXI, en todo el mundo, más de seis millones de profesionales participan en programas de estudio de más de un año de duración en instituciones educacionales y científicas de diversa naturaleza.

Como hemos dicho, la expansión de este nivel educativo ha estado vinculada estrechamente con las exigencias científicas y técnicas de los procesos modernos de industrialización y su evolución de dos siglos ha sido no solamente cuantitativa sino también cualitativa. En efecto, el postgrado ha vivido procesos de cambio relacionados con tres aspectos:

- Diversificación disciplinaria (al dejar de ser privilegio solamente de áreas tradicionales como teología, medicina y derecho)
- Estratificación interna (al incluir diversos niveles de estudio: especialización, maestría, doctorado y postdoctorado);
- Diversificación pedagógica (al utilizar variadas estrategias, o sea, estudios escolarizados, sistemas a distancia, programas individualizados.), aun cuando predomina la idea de que la didáctica esencial de este nivel educativo es el entrenamiento mediante seminarios y la práctica de la investigación científica individual en un ambiente de libertad académica.

La educación de postgrado nace y tiene a la universidad como su ambiente natural, pero progresivamente está rebasando a esta institución al ser tomada también como instrumento clave por grandes empresas, colegios profesionales y otras instituciones.

Por último, conviene destacar que a nivel internacional tres son las tendencias principales en relación con los estudios de postgrado: (a) un acelerado crecimiento, como consecuencia de las exigencias de sociedades cada vez más complejas, con economías cada vez más dependientes de la tecnología, la información y el trabajo intelectual; (b) el hecho de que la actividad de postgrado está siendo objetivo y acción de instituciones distintas a las universidades; y, (c) el hecho de que esta actividad es cada vez más preocupación estatal.

Unas de las características fundamentales de la época actual es el vertiginoso desarrollo alcanzado por las ciencias, lo que ha hecho que para poder vivir en el mundo actual y poder desarrollarse profesionalmente requiere cada vez más de conocimientos tecnológicos y científicos en correspondencia con las necesidades del desarrollo de cada ciencia en particular. Esto exige de los egresados universitarios una actitud de superación permanente, que les permita a través de diferentes vías actualizar los conocimientos en su especialidad, relacionados con su área de desempeño profesional y en aquellas con los que estos se relacionan. Tal premisa, válida para cualquier profesional, tiene especial importancia en los profesionales de la educación, por el papel formativo que desempeñan en la sociedad. Nadie como el docente debe estar tan bien informado de los adelantos que en la ciencias en general, y en particular las pedagógicas, se experimentan día a día, pues ello le permite situarlos, en el menos tiempo posible, al servicio de la sociedad y de sí mismo, ya que ello les posibilitan transformar la realidad pedagógica en la práctica.

De este modo se refiere que el estudio sistemático es de vital importancia para responder a los cambios y transformaciones que como consecuencia del desarrollo de las ciencias pedagógica constituyen un reto para el perfeccionamiento del desempeño y la actividad transformadora en la realidad educativa. Al respecto nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz expreso: "...Estudiar no debe constituir una obligación, sino una necesidad: la más profunda, la más extraordinaria, la más verdadera, la más esencial necesidad..." Castro Ruz, F.1991: 136.

Unos de los problemas que enfrenta el sistema educacional es precisamente la superación del personal docente, pues de nada serviría perfeccionar todo el proceso

de enseñanza – aprendizaje sino se perfecciona simultáneamente al sujeto que lo desarrolla.

“... El mejor programa en manos de un docente mal preparado, no funciona. De ahí que se imponga cada vez más, la necesidad de brindar una atención permanente a la preparación de los profesionales de la educación, pues de ello dependerá, en buena medida, la calidad que se alcance en el proceso de enseñanza – aprendizaje...” Castillo Estrella, T.2004: 2.

En la segunda mitad de los años 70 surgieron de forma masiva los Institutos Superiores Pedagógicos, lo que marca un despegue en la calidad de la formación y superación de docentes al introducirse los estudios universitarios de pregrado y postgrado.

Esta es una etapa importante en el desarrollo de la superación pues según Tomas Castillo Estrella comienza “...una tendencia a la descentralización y se combinan acciones concebidas y dirigidas por el Ministerio de Educación con otras desarrolladas en provincias y municipios, según las necesidades propias de los territorios. Se produce, paralelamente, un incremento en el plan para la adquisición de doctorados en el extranjero, a partir de una intensificación de las relaciones con los países socialistas.” Añorga, J. 1999: 5.

En los años 90 y hasta el momento actual ha ocurrido una verdadera descentralización de las decisiones en cuanto a las acciones de superación; en la que ha jugado un papel importante la red de Institutos Superior Pedagógicos y las Direcciones de Educación siempre respondiendo a las direcciones principales de trabajo del Ministerio de Educación f. Hay que señalar que en este período ocurre un reforzamiento de la política de postgrado por parte del Ministerio de Educación Superior con su nuevo reglamento en la Resolución #6/1996.

Con la integración entre los Institutos Superior Pedagógicos y Ministerio de Educación en el contexto de la universalización ha continuado prevaleciendo la autosuperación de los docentes sobre base a las necesidades individuales por una

parte y se a potenciado por la otra el desarrollo de la formación académica del post grado en particular en Maestrías como la actual en Ciencias de la educación y un reforzamiento en la realización de Doctorados donde las sedes municipales han jugado rol de inestimable valor.

El haber tomado conciencia de la necesidad de superación permanente del personal docente es hoy una tendencia mundial en esta materia, aunque este concepto se ha acuñado con diferentes términos como el de formación continua como paso posterior a la formación inicial. De esta manera en un informe reciente de la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se señala "... El mundo en su conjunto está evolucionando hoy tan rápidamente que el personal docente, como los trabajadores de la mayoría de las demás profesiones, deben admitir que su formación inicial no les bastará ya para el resto de su vida. A lo largo de su existencia los profesores tendrán que actualizar y perfeccionar su conocimiento y técnicas. (...) A los docentes en servicio habría que ofrecerles periódicamente la posibilidad de perfeccionarse gracias a sesiones de trabajo en grupos y prácticas de formación continua. El fortalecimiento de la formación continua impartida de la manera más flexible posible puede contribuir mucho a elevar el nivel de competencia y la motivación del profesorado..." Añorga, J. 1999: 151.

1.4 La universalización de la educación superior y su reflejo en el panorama educacional actual

La Universidad, como centro importante para las transformaciones de cualquier sociedad, es la encargada del proceso de desarrollo de la cultura. Desde la segunda mitad del siglo XIX y en los inicios del XX, el centro universitario se ha caracterizado por influir en la cultura de nuestro país y sus profesores más avanzados han realizado transformaciones para que realmente cumpla su rol histórico social.

Las aulas universitarias han cobijado bajo su manto a hombres que han sido y serán nuestros próceres, y sus ideas pedagógicas están presentes en la actualidad. No podemos olvidar nombres como el de Enrique José Varona, que con su reforma universitaria creó en el año 1900, la llamada escuela de Pedagogía que surgió por

primera vez en América Latina (Cuba) y después en países de habla española, incluyendo la ex metrópoli. La formación de especialistas en Pedagogía en un claustro universitario dotó a las plazas de profesores con crédito suficiente para que quienes los ocuparan se dedicasen a la docencia a tiempo completo.

La Escuela de Pedagogía adscripta a la Facultad de Letras y Ciencias fue creada por Varona, de ahí que posteriormente recibiera el nombre de Enrique José Varona, en la que se ha formado el personal de más alta calificación para las funciones de docencia y dirección docente. La formación de pedagogos universitarios se extendió casi de manera ininterrumpida (salvo en períodos de cierre de la Universidad).

Al triunfo de la Revolución donde, en la primera década, a partir del año 1959 todo ciudadano tiene derecho a recibir educación gratuita sin discriminación de ningún tipo. La demanda para obtener el nivel superior se hace mayor y se necesita cubrir las aulas con un personal calificado que pueda dar respuesta a las necesidades educativas que se presentan para las transformaciones económicas, culturales y políticas que demanda la sociedad en la actualidad.

La Revolución ha demostrado lo que es capaz de hacer una sociedad socialista, en el campo educacional, la masividad es una cualidad inherente al proceso educacional que se está desarrollando y esto ha hecho que a la Universidad como institución de nivel superior se le haya incrementado la capacidad de matrícula para las distintas carreras, para poder graduar en las diferentes facultades que existen profesionales preparados para el futuro. La incorporación al ejercicio de la docencia de una cifra importante de sus egresados hizo que se creara una red de centros de nivel superior para las diferentes carreras como resultado de la universalización de los estudios superiores.

La explosión de matrícula en los centros universitarios determinó una nueva estructura para la organización del trabajo científico pedagógico del personal docente, creándose nuevas categorías, para poder dar respuesta a las transformaciones socio políticas, económicas y culturales que se generaron a partir del triunfo revolucionario.

Para el estudio de las categorías universitarias que se establecieron a partir del año 1975, se consultaron los materiales de prensa, los documentos de época y, artículos periodísticos, Resoluciones Ministeriales del Ministerio de Educación Superior y el Ministerio de Educación y la Circular No. 3 de 1996, que es el documento más cercano a nuestra época que norma el proceso de categorización. En ellos se expresan ideas o conceptos que nos indican las reducidas concepciones que alrededor del mismo existen, su importancia, las funciones o categorías docentes por las que puede y debe transitar y que no han constituido objetivos de trabajo sistemático a partir de su aplicación.

Los documentos normativos revisados y que a continuación hacemos referencia, recogen las diferentes etapas por las que ha transcurrido esta figura: el profesor adjunto.

El profesor adjunto representa al docente con capacidades didácticas y pedagógicas en su desempeño laboral, y que lo acreditan en el orden profesional, atributos que lo distinguen para ejercer la labor en instituciones de la enseñanza superior.

Este sujeto categorizado puede o no pertenecer a la rama educacional y ser un profesional o un científico de cualquier rama de la ciencia o la técnica, pero que demuestre a través de un tribunal sus aptitudes y capacidades para ejercer la docencia como profesional de la Educación Superior.

El 10 de enero de 1962, por acuerdo del Consejo de Ministros de la República de Cuba, se establecieron las bases fundamentales de la Reforma de la Enseñanza Superior en el país, tomando como base el desarrollo de los centros de Educación Superior en el proceso de transformación revolucionaria, caracterizado este proceso por la incorporación al ejercicio de la docencia de una cifra importante de egresados, por un crecimiento de las matrículas en los distintos cursos oficiales y por el establecimiento de una red nacional de los mencionados centros como resultado de la universalización de los estudios superiores.

En dicha reforma universitaria se establecieron dos categorías básicas en el profesorado: Profesor y Profesor Auxiliar. Tomando como elementos los anteriormente mencionados, con fecha 8 de mayo de 1975, se promulgó la Ley 1296, con el objetivo de modificar las categorías del trabajador docente de la Educación Superior y ajustarlas a las circunstancias vigentes en esa fecha, para lograr una más correcta organización del trabajo científico - pedagógico para que sirviera de base a su planificación y como contribución al desarrollo económico - social del país.

En la Ley 1296 se establecieron cuatro categorías principales, dos categorías complementarias y tres especiales.

Las categorías principales son: (Artículo 1) Profesor Titular, Profesor Auxiliar, Asistente, Instructor.

Las categorías complementarias son: Instructor Auxiliar, Auxiliar Técnico de la Docencia.

Las categorías especiales son: Profesor de Mérito, Profesor Invitado, Profesor Adjunto.

En la mencionada ley aparecen los requisitos esenciales para obtener cada una de las categorías, haciéndose un análisis de cada una de ellas, tanto las principales, las complementarias, como las especiales, destacándose como factores fundamentales: la experiencia docente, la calificación, los resultados del trabajo y los estudios realizados, para lograr una más elevada calificación.

En los artículos 7, 8, 9 se explican detalladamente las categorías especiales de profesor de Mérito, Profesor Invitado y Profesor Adjunto.

En el artículo 9 se aclara que la categoría especial de Profesor Adjunto será conferida al personal de otros organismos que imparten docencia en la Educación Superior en forma sistemática y regular en las categorías docentes principales relacionadas en el artículo 1; por lo que podrán otorgarse las categorías docentes a que se refiere el artículo 1 a quienes sin poseer el grado científico o los certificados

de estudios de postgrado, posean y demuestren un nivel científico pedagógico que se corresponda con la categoría en cuestión.

Por todo lo anterior, se puede valorar que a partir de la Ley 1296 de 1975, se crea oficialmente la categoría de Profesor Adjunto en los centros de la Educación Superior.

Posteriormente, la Ley 1306 de 28 de julio de 1976, que creó el Ministerio de Educación Superior, en su Disposición Especial Segunda, establece las atribuciones que correspondían al Ministro de Educación en relación con la Educación Superior, dictándose la Resolución No. 276 del 11 de diciembre de 1978, la que puso en vigor un nuevo Reglamento de la Ley de Categorías Docentes ante la necesidad de perfeccionar el subsistema de la Educación Superior, el que como producto de la experiencia desarrollada en el primer proceso de categorización docente, demandaba una elevación de la calidad del personal científico pedagógico y un aumento del rigor en el cumplimiento de los requisitos exigidos.

En la resolución No. 95/81, firmada a los once días de marzo de mil novecientos ochenta y uno, "Año del XX Aniversario de Girón" por el Ing Fernando Vecino Alegret, Ministro de Educación Superior, se dictó un nuevo Reglamento para la aplicación de la Ley de Categorías Docentes, ratificándose las categorías principales, las dos categorías complementarias y las tres categorías especiales, entre ellas la de profesor adjunto.

En el artículo 7 se plantea: Los especialistas graduados del nivel superior o de nivel medio que pertenezcan únicamente a la plantilla de los Organismos de producción o de servicios y que realicen el trabajo científico pedagógico en la Educación Superior en forma regular mediante contrato personal o convenio con el Organismo de que se trate, se calificarán como Adjuntos y se evaluarán para las categorías principales correspondientes, de acuerdo con los requisitos establecidos en el Reglamento para la aplicación de la Ley de Categorías Docentes al personal adjunto. El personal que ostenta alguna de las categorías docentes referidas en los artículos anteriores está

en la obligación de mantener y cumplir con las funciones establecidas para las mismas.

En esta Resolución 95/81 se estableció además, en su artículo 33 las exigencias a tener en cuenta en la categoría especial de adjunto.

a) Pertenecer a la plantilla de un Organismo o Empresa e impartir docencia en la Educación Superior en forma regular, según convenio personal del interesado o del Centro en el que labora con el Centro de Educación Superior.

b) Cumplir los requisitos establecidos para la obtención de las categorías docentes principales en calidad de adjunto y someterse al sistema de evaluación que para las mismas se establece.

c) Realizar satisfactoriamente el ejercicio científico -pedagógico que se establezca para esta categoría, obteniendo una evaluación mínima de cuatro.

Posteriormente, el 4 de enero de 1994, "Año 36 de la Revolución", fue firmada por el Ministro de Educación Superior con el objetivo de modificar la Ley 1296 de 8 de mayo de 1975 y el Decreto Ley número 38 del 7 de abril de 1980, la Resolución 25/93 aprobando el Reglamento para la Aplicación de las Categorías Docentes de la Educación Superior, para cumplir las nuevas encomiendas y así regular convenientemente la organización del trabajo científico - pedagógico del personal docente de la Educación Superior.

Este Reglamento en su Capítulo I ratifica los tipos de categorías principales, complementarias y especiales aprobadas por resoluciones anteriores.

En la Sección 2, Artículo 21 plantea los requisitos correspondientes a la categoría de Profesor Titular Adjunto y en su artículo 22 la de Profesor Auxiliar Adjunto. Artículo 23: Profesor Asistente Adjunto, y en el 24 la de Instructor Adjunto. Todo esto aparece de esta forma por primera vez en todos los documentos estudiados. Además en el Capítulo VI de los tribunales para el otorgamiento, ratificación o pérdida de las categorías docentes, aparecen como posibles miembros de los tribunales, los

profesores adjuntos que ostenten diferentes categorías docentes, lo que valora positivamente la calidad y el peso del trabajo de este personal.

En su artículo 47 se valoran el tribunal para el análisis de las categorías docentes especiales de adjunto, así como su constitución y funciones, lo que da un mayor peso e importancia al trabajo de este personal.

En su artículo 67, - proceso de otorgamiento correspondiente a las categorías docentes especiales de adjunto -

Artículo 69. - Los que posean categorías docentes especiales de adjunto están en la obligación de cumplir lo expuesto en relación con mantener la adecuada preparación y actualización científico pedagógica que el ejercicio de sus funciones requiere.

Artículo 79. A los efectos de la ratificación de las categorías docentes especiales de adjuntos, los tribunales tendrán en cuenta para su análisis el vínculo con el centro de Educación Superior, los resultados de los controles de clases y de las evaluaciones anuales de su trabajo como profesor, de acuerdo con los requisitos de la categoría docente que posee.

No se pretende modelar todo el alcance y la función del profesor adjunto, más bien se muestra su trascendencia y la carencia de una forma de superación sistemática que le posibilite un desempeño profesional con éxito, lo que repercutirá en el aprovechamiento óptimo, racional y justo de esta fuerza laboral, permitiendo a su vez el tránsito gradual por el resto de las categorías docentes posibles y acercando el universo profesional de los profesores adjuntos de los territorios a las necesidades educativas de la sociedad cubana para alcanzar una excelencia pedagógica, lo que se traduce en un egresado de la Universidad Pedagógica que con su actuación personal contribuya a alcanzar la calidad educacional a la que se nos ha convocado, al abordar todos y cada uno de los problemas planteados.

En estos planteamientos que se recogen en la Resolución No 25/93, aparecen explicitados todos los requisitos que deben tener los sujetos que quieren acreditarse dentro de la categoría especial de profesor adjunto que tiene la Educación Superior y

que a su vez dentro de sí tiene diferentes niveles, por los que debe transitar este recurso humano; todos estos vínculos jerárquicos dentro de la misma tienen un ascenso espiral desde el profesor adjunto que recibe la categoría docente especial de Instructor Adjunto hasta la de Profesor Titular Adjunto: todos tienen a su vez puntos coincidentes: profesionales que tienen más de tres años de experiencia , con resultados relevantes en su trabajo; que van haciéndose más valederos a medida que la categoría es superior, ya aparecen soluciones o aportes importantes en su desempeño como especialistas. Para la obtención de estas categorías, todos los profesores deben disertar públicamente y obtener como mínimo una calificación de bien y demostrar sus habilidades para la comunicación.

El mundo de hoy requiere una alta calidad de vida y para ello se hace necesario que el mayor potencial con que cuenta la sociedad, el recurso humano, posea un nivel que le posibilite desarrollar una labor eficiente, en cualquier esfera de la sociedad donde se desarrolle.

El hombre es más independiente en la medida en que sea capaz de lograr mejores resultados y esta "calidad" en los resultados estará sostenida en una buena preparación para la actividad que realiza; pero además, se hace necesario la formación de un pensamiento cualitativamente superior en el hombre como un ser social pertinente con su época, comprometido con una transformación creadora en su entorno.

Una sociedad en que sus ciudadanos son capaces de resolver sus problemáticas porque han desarrollado hombres aptos para las diversas actividades que se acometen en cualquier esfera, será una sociedad cualitativamente superior y la educación tiene privilegio de transformar a los hombres, de crear las bases para el desarrollo social.

Nuestro país, económicamente, es un país, pobre, pero ha demostrado la riqueza que posee como modelo educativo ante el mundo... "Para tener un buen sistema educativo, un país no necesariamente tiene que ser opulento; el material humano es lo importante; Cuba constituye un ejemplo elocuente de esto, aunque sí debemos

insistir en que no sólo las buenas intenciones y el material humano logran un buen sistema educativo, la formación económica social y los fondos destinados a la educación constituyen aspectos determinantes". Álvarez de Sayas. 1995:2

La sociedad contemporánea exige un crecimiento de los recursos humanos como objetivo priorizado en la competitividad del mundo actual. El desarrollo de los recursos humanos, y el de una personalidad identificada con su espacio, y con su tiempo, depende en gran medida el desarrollo futuro de la sociedad.

Bajo los requisitos de esta teoría se generaliza en el 2001 la verdadera universalización de la Educación Superior con la Municipalización de los estudios superiores, para lo cual fue necesario comenzar un amplio proceso de categorización del personal con experiencia en el territorio que estuviera en condiciones de enfrentar este reto. En este caso las modificaciones exigen una ampliación del perfil y un mayor rigor y nivel de preparación de los docentes, tanto en la actividad académica, de investigación como de competencia profesional.

En 1993, se dictó mediante la resolución ministerial No. 25 de 10 de febrero de 1993, el vigente Reglamento para la Aplicación de las Categorías Docentes de la Educación Superior, el que sufrió algunas modificaciones durante estos años mediante la puesta en vigor de normas complementarias.

Las exigencias actuales de la educación superior requieren adecuar al personal docente, tanto a tiempo completo como a tiempo parcial, a las nuevas necesidades para regular convenientemente la organización del trabajo en la educación superior, por lo que se dicta un nuevo reglamento para la aplicación de las categorías docentes: Resolución 128/2006 la que en sus disposiciones transitorias plantea que los docentes adjuntos que hayan trabajado como tales en la educación superior en al menos uno de los tres últimos cursos académicos, serán considerados como activos y a partir de entrar en vigor el presente reglamento, pasarán directamente a una categoría docente principal de la forma siguiente:

Categoría docente especial	Categoría docente principal
Instructor Adjunto	Instructor
Asistente Adjunto	Asistente
Profesor Auxiliar Adjunto	Profesor Auxiliar
Profesor Titular Adjunto (sin Grado)	Profesor Auxiliar
Profesor Titular Adjunto (con Grado)	Profesor Titular

Estas disposiciones señalan además que el proceso de ratificación de la categoría docente principal corresponderá realizarlo al cumplir los cinco años de otorgada la categoría docente especial de adjunto, y de acuerdo al procedimiento establecido en el presente reglamento.

En una de sus disposiciones finales se deroga la Resolución N0. 25 de 10 de febrero de 1993 y cuantas normas jurídicas de igual o inferior jerarquía se opongan a lo dispuesto en el presente Reglamento.

El reglamento para la aplicación de las categorías docentes en su capítulo I artículo 1 plantea que:

Las categorías establecidas para la organización del trabajo del personal docente en los centros de educación superior son las siguientes:

- a) Cuatro categorías principales: Profesor Titular, Profesor Auxiliar, Asistente e Instructor.
- b) Dos categorías complementarias: Instructor Auxiliar y Auxiliar Técnico de la Docencia.
- c) Dos categorías especiales: Profesor de Mérito y Profesor Invitado.

La categoría principal de Instructor es transitoria con un tiempo máximo de cinco años.

En el capítulo II sobre las funciones del personal docente universitario en el artículo cinco plantea que las funciones generales de los docentes universitarios son las siguientes:

- a) Educar para la formación de valores éticos y morales, convicciones personales, hábitos de conducta y personalidades integralmente desarrolladas que piensen y actúen creadoramente, aptas para construir la nueva sociedad y defender las conquistas de la Revolución;
- b) realizar la planificación, ejecución y control del proceso docente de pregrado y postgrado en todas sus formas, de acuerdo con su categoría docente,
- c) desarrollar actividades metodológicas y de superación inherentes al proceso docente de pregrado y postgrado, hasta el nivel de actualización que requiera el desarrollo exitoso de las funciones correspondientes a su categoría;
- d) elevar constantemente sus conocimientos pedagógicos, científico-técnicos y culturales;
- e) realizar investigaciones, trabajos de desarrollo y de innovación tecnológica, así como servicios científico técnicos y de aplicación que contribuyan al desarrollo de las fuerzas productivas de la sociedad y al perfeccionamiento de la vida social en su conjunto; y
- f) cumplir las regulaciones establecidas para el personal docente universitario.

En sus artículos siete, ocho y nueve define las funciones de los Profesores Auxiliares, Asistentes e Instructores

Además de las expresadas en el Artículo cinco del presente Reglamento, son funciones de los Profesores Auxiliares:

- a) dirigir procesos académicos y/o unidades organizativas universitarias.
- b) desarrollar docencia de pregrado y postgrado en los contenidos definidos en la disciplina en que ejerce sus funciones o en disciplinas afines;
- c) dirigir y desarrollar trabajo metodológico en la formación del profesional y la educación de postgrado;
- d) dirigir y participar en investigaciones científicas y trabajos de desarrollo e innovación y contribuir a que los resultados se introduzcan de manera eficiente;

e) dirigir y participar en la formación científico educativa del personal con categorías docentes precedentes.

Además de las establecidas en el Artículo cinco, son funciones de los Asistentes:

- a) desarrollar docencia de pregrado, así como de postgrado en las asignaturas en que ejerce sus funciones;
- b) dirigir y desarrollar trabajo metodológico de pre y postgrado en el campo de las asignaturas en que ejerce sus funciones
- c) participar en investigaciones científicas y trabajos de desarrollo e innovación y contribuir a que los resultados se introduzcan de manera eficiente; y
- d) dirigir y participar en la formación científico-metodológica del personal con categorías docentes precedentes.

Son funciones de los Instructores, además de las recogidas en el Artículo 5 del presente Reglamento, las siguientes:

- a) desarrollar docencia de pregrado en los contenidos definidos en las asignaturas en que ejerce sus funciones;
- b) Desarrollar trabajo metodológico inherente a la docencia de pregrado definida en el inciso anterior;
- c) participar en investigaciones científicas y trabajos de desarrollo e innovación, así como contribuir a la introducción de sus resultados; y
- d) participar en la formación científico-metodológica del personal con categoría docente complementaria y de estudiantes seleccionados.

Cuando sea imprescindible para el desarrollo del trabajo en alguna instancia de un centro de educación superior, los docentes pueden cumplir funciones correspondientes a categorías superiores a la que ostentan. En estos casos, si la labor realizada cumple cabalmente los objetivos definidos para ésta, podrá ser considerada como aval para futuros procesos de categoría docente.

Los requisitos para la obtención de categorías docentes se recogen en el capítulo III de dicha resolución en los siguientes artículos:

Artículo 13: Los requisitos correspondientes a la categoría docente principal Profesor Auxiliar son los siguientes:

a) Cuando se trata de un aspirante que sea docente a tiempo completo en un centro de educación superior, haber tenido resultados satisfactorios en las actividades académicas en general y cumplido adecuadamente las funciones de la categoría docente principal que ostente, con un reconocido prestigio en las actividades que desarrolla en general.

Cuando se trate de un profesional procedente de un sector que no sea la educación superior, tener como mínimo diez años de experiencia profesional y una significativa actividad profesional, vinculado a órganos, organismos o empresas estatales u otras organizaciones, con resultados satisfactorios en actividades relacionadas con la disciplina en que se desempeñará, acreditado mediante el criterio del jefe inmediato superior.

b) Tener una notable actividad científica, expresada en los resultados alcanzados en su desempeño profesional, ya sea en soluciones dadas a problemas concretos que hayan sido aplicados en la práctica social o en investigaciones que estén en vías de introducción y que contribuyan al desarrollo de su esfera de actuación o del conocimiento científico; o aportes a problemas en la rama en que realiza su actividad como especialista de nivel superior, debidamente acreditados.

c) Tener resultados científicos y que los mismos hayan sido publicados en revistas referenciadas en bases de datos reconocidos a nivel internacional o publicaciones especializadas, útiles a la producción y los servicios, la educación superior, u otros niveles de enseñanza, tales como libros, monografías, materiales didácticos, planes y programas de estudio, documentos normativos y metodológicos, publicaciones seriadas en órganos de prensa local, temas de la disciplina para la actualización científica de profesionales, profesores, estudiantes u otros, editados en los últimos cinco años o que mantengan su vigencia científica en los últimos cinco años o aprobados con ese fin o que mantenga su vigencia científica.

d) Demostrar conocimientos sobre los Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología.

e) Dominar un idioma extranjero.

f) Tener como mínimo seis años de experiencia en el trabajo docente y evaluaciones de Excelente o Bien en los resultados de su trabajo docente en los últimos tres cursos.

g) Mantener una conducta que corresponda con su condición de educador de las nuevas generaciones y demostrar que tiene posibilidades de cumplir las funciones de la categoría docente principal Profesor Auxiliar.

h) Realizar satisfactoriamente el ejercicio de oposición.

Artículo 14: Los requisitos correspondientes a la categoría docente principal Asistente son los siguientes:

a) Cuando se trata de un aspirante que sea docente a tiempo completo de un centro de educación superior, haber cumplido exitosamente durante su etapa como Instructor o adiestrado su plan de desarrollo técnico profesional y pedagógico, y cumplido los objetivos de la superación básica y especializada trazados por el departamento docente donde labora, de forma que se demuestre haber obtenido la formación que le permita el cumplimiento de las funciones correspondientes a esta categoría.

Cuando se trate de un profesional procedente de un sector que no sea la educación superior, tener como mínimo cinco años de experiencia profesional, vinculado a órganos, organismos o empresas estatales u otras organizaciones, con resultados satisfactorios en actividades relacionadas con la disciplina en que se desempeñará, acreditado mediante el criterio del jefe inmediato superior.

b) Mostrar participación en trabajos investigativos, de desarrollo y de innovación tecnológica, así como los resultados de su actividad profesional mediante el cumplimiento satisfactorio de las funciones encomendadas, la elaboración de

materiales y publicaciones científicas útiles a la producción y los servicios, la educación superior u otros niveles de enseñanza, y haber elaborado al menos un artículo científico publicado o aprobado para publicar en revistas especializadas.

c) Demostrar conocimientos sobre los Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología.

d) Conocer un idioma extranjero para poder consultar la información científico-técnica.

e) tener como mínimo tres años de experiencia en el trabajo docente en la educación superior con resultados de Excelente o Bien en las evaluaciones de su trabajo docente en los últimos dos cursos y mantener una conducta ejemplar, como corresponde a un educador de las nuevas generaciones.

f) Realizar satisfactoriamente el ejercicio de oposición.

Artículo 15: Para las especialidades y asignaturas de Arte, pueden ser consideradas como publicaciones las interpretaciones o creaciones. En estos casos los resultados científicos serán avalados por la constatación de su promoción sistemática a través de las instituciones correspondientes.

Artículo 16: El requisito sobre los conocimientos de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología, establecidos en los incisos e) del Artículo 12, d) del Artículo 13 y c) del Artículo 14, para las categorías docentes principales de Profesor Titular, Profesor Auxiliar y Asistente respectivamente, se consideran cumplidos a partir de:

a) Haber aprobado el examen establecido como requisito del grado científico; o

b) haber aprobado el examen establecido para la categoría docente correspondiente, el cual tendrá una vigencia de hasta 5 años.

Artículo 17: El requisito sobre los conocimientos de idiomas extranjeros, establecido en los incisos f) del Artículo 12, e) del Artículo 13 y d) del Artículo 14 para las

categorías docentes principales de Profesor Titular, Profesor Auxiliar y Asistente respectivamente, se consideran cumplidos a partir de:

a) Haber aprobado el examen establecido como requisito del grado científico; o aprobado el examen establecido según la categoría docente a la que aspira. En el examen correspondiente a las categorías de Profesor Titular y Profesor Auxiliar, el aspirante debe demostrar poder comunicarse, redactar y traducir en un idioma extranjero útil en su especialidad y para As, demostrar poder consultar información científica técnica de su especialidad en un idioma extranjero. El referido examen tendrá una vigencia de cinco años.

b) Para el segundo idioma extranjero establecido como requisito para la categoría de Profesor Titular, aprobar el examen donde demuestre poder consultar información científico técnica en un idioma extranjero. El referido examen tendrá una vigencia de cinco años.

El idioma extranjero válido como requisito debe ser de utilidad para el campo profesional y será limitado a la posibilidad de ser evaluado por un tribunal en ese idioma.

Artículo 18: Los requisitos correspondientes a la categoría docente Instructor son los siguientes:

a) Ser graduado de nivel superior.

b) Tener buenos antecedentes como Alumno Ayudante; buena evaluación integral e índice académico no menor de cuatro puntos o su equivalente. Haber sido asignado a un centro de educación superior por el plan de distribución de la Fuerza de Trabajo Calificada, o con dos años o más de adiestramiento laboral con evaluaciones satisfactorias.

c) En el caso de profesionales vinculados a órganos, organismos o empresas estatales u otras organizaciones, acreditar el resultado satisfactorio de su trabajo mediante el criterio evaluativo del jefe inmediato superior.

d) Realizar satisfactoriamente el ejercicio de oposición.

Bases para el inicio del proceso de otorgamiento

Artículo 24: Para aprobar la iniciación del proceso de otorgamiento de una categoría docente principal o complementaria a un aspirante, los tribunales creados al efecto se basan en los documentos siguientes:

a) expediente del docente actualizado o currículum vitae si el aspirante no es docente;

b) certificaciones que acrediten los requisitos establecidos de tiempo, nivel y conocimientos exigidos que correspondan de acuerdo a la categoría.

c) evaluaciones anuales de los resultados del trabajo del aspirante, tanto profesional como docente, durante los tres últimos años anteriores al proceso;

d) evaluación social y moral, cuando fuere necesario a juicio del tribunal, las que son expedidas según corresponda, por el decano de la facultad, director de sede universitaria del centro de educación superior, incluyendo la opinión de las organizaciones estudiantiles y/o del jefe del centro donde labora el aspirante.

Artículo 25: Los tribunales no iniciarán el proceso de otorgamiento de la categoría docente en los casos en que falte alguno de los documentos requeridos, establecidos en el Artículo precedente.

Artículo 26: El aspirante a una categoría docente principal o complementaria que no presente en el tiempo establecido la documentación requerida para la categoría docente a la que aspira, por causas que le sean imputables, no tendrá derecho a continuar en el proceso, en esa convocatoria.

Cuando la demora en la presentación de algunos de los documentos indicados no sea imputable al interesado, el tribunal puede conferir una prórroga especial dentro del término fijado por el centro de educación superior para el proceso de otorgamiento de categorías docentes.

Artículo 27: Los tribunales reciben del órgano de cuadros correspondiente los expedientes completos de los aspirantes a categorías docentes y determinan los casos que pueden iniciar el proceso, informando al respecto a los aspirantes, al órgano de cuadros y a los decanos de las facultades, centros de estudio o sedes universitarias correspondientes.

Artículo 28: Una vez que el tribunal haya culminado su análisis y determinado los aspirantes que pueden iniciar el proceso, convoca a la realización del ejercicio de oposición.

Un aspecto importante de la actual resolución está reflejado en su capítulo V acerca del Ejercicio de Oposición

Artículo 30: El ejercicio de oposición para la categoría docente principal Profesor Auxiliar, consiste en:

a) Desarrollar una clase metodológica correspondiente al contenido de un tema de la disciplina de que se trate, en la que debe obtener como mínimo la calificación de Bien (4).

b) Disertar durante una hora aproximadamente, sobre el programa de la disciplina correspondiente a la categoría a que aspira, demostrando un profundo conocimiento del contenido tratado, debiendo obtener en este ejercicio como mínimo la calificación de Bien

c) Realizar una exposición sobre un tema específico escogido por el aspirante y que contenga los resultados alcanzados personalmente en su especialidad, que podrá consistir en la solución de un problema teórico o práctico de ella, o en una contribución científica de otro tipo.

d) Mostrar los conocimientos y habilidades en la utilización de la computación y las tecnologías de la información y las comunicaciones, a través de las actividades establecidas en los incisos a), b) y c). El tribunal debe evaluar si el nivel alcanzado por el aspirante está acorde o superior con el existente en la carrera y disciplina de

que se trate o está por debajo de las expectativas existentes de acuerdo a la categoría a la que aspira.

Artículo 31: El ejercicio de oposición para la categoría docente principal Asistente, consiste en:

a) Desarrollar una clase de comprobación, correspondiente al contenido de un tema de la asignatura de que se trate, en la que debe obtener como mínimo la calificación de Bien (4).

b) Realizar una exposición sobre su participación y resultados en trabajos investigativos, servicios científico técnicos y de innovación tecnológica, como parte de su actividad académica y profesional.

c) Mostrar los conocimientos y habilidades en la utilización de la computación y las tecnologías de la información y las comunicaciones, a través de las actividades establecidas en los incisos a) y b). El tribunal debe evaluar si el nivel alcanzado por el aspirante está acorde o superior con el existente en la carrera y disciplina de que se trate o está por debajo de las expectativas existentes de acuerdo a la categoría a la que aspira.

Artículo 32: Para la categoría docente principal Instructor, el ejercicio de oposición consiste en la realización de una clase de comprobación de una de las asignaturas de la disciplina en que desarrollará la docencia, en la que debe obtener como mínimo la calificación de Bien (4).

Artículo 35: El tema para la clase metodológica de los que aspiran a las categorías docentes principales Profesor Titular o Profesor Auxiliar, se selecciona al azar con quince días naturales de antelación a la fecha fijada para su exposición, entre los temas de la asignatura propuesta por el aspirante, correspondiente a la disciplina convocada.

El tema de la clase de comprobación, para los que aspiran a las categorías docentes principales de Asistente o Instructor, se selecciona al azar entre los temas de la

asignatura, con quince días naturales de antelación a la fecha fijada para su exposición y es el mismo para todos los aspirantes a la categoría de que se trate.

Artículo 36: Para efectuar la valoración cualitativa del trabajo o aportes científicos de un aspirante a categoría docente, los tribunales apreciarán directamente los resultados académicos obtenidos, las publicaciones efectuadas, las investigaciones en desarrollo, la opinión del consejo científico del centro de educación superior o de la facultad, sede universitaria, departamento docente y de los organismos estatales en que haya aplicado logros investigativos, o haya laborado o labore el aspirante, cuando éste proceda de la práctica profesional, así como cuantos otros elementos consideren necesarios.

Artículo 37: Los ejercicios de oposición son públicos, excepto para los otros aspirantes que opten por esa plaza.

Artículo 38: Los tribunales deben expedir las calificaciones de los ejercicios de oposición, como máximo tres días hábiles posteriores a su realización e informar a los aspirantes al respecto.

Artículo 39: Los tribunales presentan a la consideración del Rector la propuesta fundamentada de los aspirantes a los que considere deba otorgárseles las categorías docentes. La fundamentación se basa en primer lugar, en el análisis integral del expediente y en las valoraciones sobre el cumplimiento de los requisitos y de los resultados cualitativos de los ejercicios de oposición realizados.

Artículo 40: Los tribunales pueden declarar desierta una plaza cuando la totalidad de los aspirantes no satisfaga los requisitos establecidos para la categoría de que se trate o ninguno de ellos obtenga los resultados establecidos en los ejercicios de oposición.

Artículo 41: Los ejercicios de oposición, sólo tienen validez para el proceso en que se realizan y no para procesos posteriores.

En los capítulos VI, VII y VIII se norma lo concerniente a los tribunales para el otorgamiento, ratificación o pérdida de las categorías docentes, del procedimiento para convocar al proceso de categorías docentes y acerca del otorgamiento de las categorías docentes.

Lo referido a la Ratificación de las categorías docentes se estipula en el capítulo IX el que en su artículo 62 señala que:

Todo docente universitario que posea alguna categoría docente principal o complementaria, está en la obligación de mantener la adecuada preparación y actualización científico pedagógica que el ejercicio de sus funciones requiere.

Artículo 63: Cada cinco años el docente universitario es sometido a proceso de ratificación de su categoría docente. De no concurrir a dicho proceso la categoría docente que posea queda sin efecto.

Los docentes que ostenten la condición de Profesor Consultante están eximidos de la ratificación de su categoría docente

Artículo 64: El proceso de ratificación se realizará anualmente en el período de enero a abril, ambos inclusive, y al mismo concurrirán los docentes que hayan cumplido 5 años desde el otorgamiento o ratificación de la categoría docente o que los cumplan en el período habilitado para el proceso de ratificación.

Artículo 65: A los efectos de la ratificación, si fuera necesario, se crea un tribunal especial nombrado por el Ministro de Educación Superior para ratificar las categorías docentes de los miembros de los tribunales que participarán en el proceso.

Artículo 66: Los tribunales que realizan el proceso de ratificación basan su análisis en el expediente del docente universitario y las evaluaciones del resultado de su trabajo en los últimos cinco años. Los tribunales pueden solicitar criterios sobre el evaluado, al jefe de departamento, colectivo, las organizaciones estudiantiles y sindical del centro y a cuantos consideren necesario, masas del centro.

Artículo 67: Para su análisis, los tribunales tendrán en cuenta las evaluaciones de su desempeño en el período, valorando los resultados obtenidos en los aspectos trabajo docente educativo, metodológico, investigación, superación y otros, así como en funciones de dirección académicas asignadas, todo ello de acuerdo con los requisitos y funciones de la categoría docente que posee.

Artículo 68: Una vez concluido el análisis, el tribunal propone al rector, los docentes a los que considera debe ratificarse la categoría docente y aquellos a los que no se le debe ratificar.

En este último caso el rector indica el inicio del proceso de revocación correspondiente.

Artículo 69: En casos muy excepcionales, y a propuesta del consejo de dirección de la facultad o nivel equivalente, el rector puede posponer, por uno o dos cursos académicos, la propuesta de revocación. Cuando se trate de departamentos docentes que no pertenezcan a facultades o filiales, sus jefes se dirigen directamente al rector.

Artículo 70: Cumplido el tiempo establecido según el Artículo anterior, el tribunal analizará nuevamente el expediente del docente y las evaluaciones de los resultados de su trabajo en esos años, proponiendo a los niveles correspondientes, la revocación o ratificación de la categoría docente que posea según proceda.

Artículo 71: Cuando un docente haya tenido evaluaciones con resultados de Regular o Mal, el tribunal debe profundizar en el cumplimiento de los requisitos, pudiendo exigir la realización del ejercicio de oposición establecido para su categoría docente, o propondrá la revocación de la categoría que posee.

Artículo 72: En el caso de docentes que hayan estado desvinculados del centro de educación superior por más de tres cursos, el tribunal podrá proponer la revocación de la categoría que posee. En casos excepcionales o cuando sea por causas ajenas a su voluntad, el rector, oído el parecer del jefe de área donde desarrolla docencia, podrá ratificar la categoría de que se trate.

Artículo 73: Contra las decisiones de los tribunales de categorías docentes, adoptadas en los procesos de ratificación de categorías, proceden los mismos recursos de revisión y apelación que se establecen para el proceso de otorgamiento de dichas categorías.

Los capítulos X y XI tratan sobre la revocación de las categorías y las reclamaciones en caso de denegación del proceso.

CAPITULO 2: DIAGNOSTICO INICIAL, FUNDAMENTACION DE LA PROPUESTA Y RESULTADOS FINALES

2.1 Diagnóstico exploratorio sobre la preparación de los directores de Escuelas Primarias para la implementación de acciones de superación en sus docentes categorizados.

Dentro de los aspectos que contempla la municipalización de la educación superior el que se refiere a garantizar el desarrollo de la misma a partir de la concepción de un claustro preparado debidamente para enfrentar esta actividad, ha significado un reto para las estructuras responsabilizadas con esta tarea, a la vez que ha implicado una nueva visión y enfoques relacionados con la idoneidad del docente que se desempeña en este nivel. Sin embargo desde los primeros años de su implantación este elemento se ha manifestado con deficiencias en su desarrollo, siendo una de las regularidades que afloran permanente en los diversos análisis que se han realizado sobre la calidad y efectividad del proceso de municipalización de la Educación Superior Pedagógica.

Así aparece reflejada dicha deficiencia en los balances anuales del trabajo educacional de la educación primarias en los informes correspondientes al período 2004- 2005 y donde, si bien, se hace alusión a esta debilidad, no se logra revertir la situación para un desarrollo y planificación sistemática de la superación de los docentes categorizados y con ello lograr una mayor calidad en esta dirección. En el 100% de los planes de acción analizados derivados como consecuencia de estos informes, aparecen acciones generales dirigidas a erradicar las deficiencias de esta área, no obstante su presencia permanente en dichos análisis, evidencia poca efectividad de los mismos, independientemente de que existan fallas en el control y la reorientación.

El análisis de las visitas realizadas a de la educación primaria en igual período confirma esta carencia, revela además en este caso un mayor énfasis en la planificación, orientación y el control, observándose poca o ninguna actividad de superación para los diversos componentes de esta dirección, Solo en el 6% de los

casos se ha observado alguna proyección de acciones con cierto alcance, sin embargo no se logra la sistematicidad requerida y en ninguno de los casos una proyección a mediano y largo plazo en este sentido.

De la situación anterior se pudo constatar que en la mayoría de los centros implicados en este tipo de actividad no se aprecia un conocimiento claro que permita una visión integradora para concebir la universidad como centro de interface científico y donde esta pueda aportar su potencial de conocimientos, contribuir al desarrollo endógeno y a la socialización del conocimiento.

De los numerosos intercambios sostenidos con los docentes durante las visitas, activos de la Federación Estudiantil Universitaria y otras reuniones se pudo constatar además, las limitaciones que tiene la superación de estos profesores categorizados en el orden de las posibilidades, a partir de las barreras con que se aborda esta temática en correspondencia con las características de cada centro, pero manifestando similitud en cuanto a las proyecciones, alcance y causas del desaprovechamiento de las potencialidades.

La profundización del análisis de los datos aportados permitió precisar que los sujetos de la muestra en este caso, los directores de Escuelas Primarias, cuentan como fortaleza una larga experiencia, con un amplio dominio en el desarrollo de habilidades para la dirección educacional, sin embargo no son acreedores de altos conocimientos para la implementación de acciones de superación en sus docentes categorizados, lo que impide la concepción y ejecución de estrategias que posibiliten una mayor eficiencia y calidad en esta dirección de trabajo.

2.2 Aplicación del pretest.

Con el propósito de determinar el nivel de preparación de los directores de Escuelas Primarias en la implementación de acciones de superación para sus docentes categorizados se decidió aplicar el pretest con el empleo de los diferentes métodos de investigación declarados.

Para una mejor comprensión del análisis de los datos que se ofrecen a continuación se decidió establecer una clave para cada indicador, la cual se presenta a continuación:

Clave de los indicadores

Dimensión cognitiva:

Indicador 1.1: si conocen los requisitos que debe poseer un docente para obtener la categoría y transitar a otras superiores.

- A- Conocen todos los requisitos.
- M- Conocen algunos de los requisitos.
- B- Conocen muy pocos requisitos.

Indicador 1.2: si conocen cuáles son las funciones de un profesor universitario.

- A- Conocen todas las funciones.
- M- Conocen algunas de las funciones.
- B- Conocen muy pocas funciones.

Indicador 1.3: si dominan las vías esenciales para proyectar la superación de sus docentes categorizados.

- A- Dominan todas las vías.
- M- Dominan algunas de las vías.
- B- Dominan muy pocas vías.

Dimensión procedimental:

Indicador 2.1: si proyectan e implementan acciones dirigidas a la superación de los docentes categorizados.

- A- Proyectan e implementan acciones.
- M- Proyectan e implementan acciones con algunas limitaciones.
- B- Presentan muchas limitaciones en la proyección e implementación de acciones.

Indicador 2.2: si controlan las acciones de superación que realizan los docentes categorizados.

- A- Controlan las acciones
- M- Controlan algunas acciones.
- B- Controlan muy pocas acciones.

A fin de obtener información acerca del dominio teórico que poseen los directores sobre la obtención de las categorías docentes, así como las acciones de superación que deben realizar los profesionales de su centro, se empleó el método de entrevista (anexo 3) a los 24 sujetos de la muestra, del cual se obtuvo como resultado las siguientes regularidades:

- Insuficiencias en la preparación técnico- profesional que poseen relacionada con la categorización dado fundamentalmente en el poco dominio de las nuevas encomiendas para regular convenientemente la organización del trabajo del personal docente en la educación superior, lo que se acentúa en el 91,6% de la muestra.
- Limitaciones evidentes en la visión para la sistematización de las proyecciones en esta área, así como el mantenimiento de la cohesión en la implementación de acciones de superación, lo que obstaculiza la sinergia necesaria.
- En el 100% de la muestra se apreció limitaciones para la identificación de los requisitos que debe poseer un docente para obtener la categoría y transitar a otras categorías superiores.
- En todos los casos las proyecciones para la superación de los docentes categorizados muestran avances permanentes en funciones específicas, sin embargo no abarcan todo el espectro de funciones que contempla esta línea de trabajo.
- En un 50% de los casos no lograron identificar correctamente las vías de superación de los docentes categorizados desde una óptica integradora.

La información obtenida a partir de la aplicación de la entrevista permitió establecer que aún se aprecian deficiencias en la preparación técnico- profesional sobre las categorías docentes por parte de los directivos de las escuelas primarias dadas por el poco dominio conceptual y metodológico que le impide una correcta aplicación de acciones en este campo, lo que obviamente obstaculiza la proyección y ejecución de esta labor.

A partir de los datos obtenidos en la entrevista se decidió valorar en la práctica cómo se proyectan dichos directivos, para lo cual se aplicó el método de la observación (anexo2) con la intención de recabar información acerca de la capacidad de los sujetos de la muestra en la proyección de acciones de superación para los docentes categorizados.

Con la puesta en práctica del referido método se pudo inferir que:

- En el primer aspecto de la guía referido a si aplican los conocimientos teóricos que poseen sobre los requisitos que debe tener un docente para obtener la categoría y transitar a otras categorías superiores resultó que de los 24 sujetos, solo el 12,5% aplica a veces y el 87,5% no aplica.

En este mismo aspecto se midió si en la aplicación utilizan todos los requisitos, resultando que el 12,5% referido emplea solo una parte de ellos.

- En el segundo aspecto que evalúa si dominan cuáles son las funciones de un profesor universitario se comprobó que uno (3,6%) domina las referidas potencialidades y 5 (20,8%) domina con algunas dificultades y el resto 18(75%) no tienen dominio de las funciones.
- El tercer aspecto estuvo referido a si dominan las vías esenciales para proyectar la superación de sus docentes categorizados, notándose que de los 24 muestreados, solo uno (3,6%) las dominan bien, nueve (37,5%) con algunas dificultades y los 14 restantes (58,3%) no las dominan.

- También fue medida la proyección de acciones dirigidas a la superación de los docentes categorizados por lo que se pudo conocer que solo tres (12,5%) a veces las ejecutan y el resto 21 (87,5%) no las ejecutan.

Por último se midió si controlan las acciones de superación que realizan los docentes categorizados, evidenciándose que uno (3,6%) controla sistemáticamente, dos (8,3%) controlan algunas veces.

Este método contribuyó a un mayor enriquecimiento de la información al aportar inferencias tales como:

- La falta de conocimientos teóricos acerca del contenido y esencia de la capacidad de los directores de primaria en la proyección de acciones de superación reduce la visión y efectividad de esta labor, lo que se manifiesta a la hora de aplicar las acciones para este fin.
- En la muestra seleccionada existen dificultades en el dominio e identificación de las funciones y requisitos existentes para la proyección de acciones de superación de los docentes categorizados.
- A pesar de que se utilizan algunas herramientas para la orientación y el control de esta actividad, aún se aprecian dificultades en esta dirección.

Como vía para el completamiento de la información se aplicó la técnica de estudio de documentos con el objetivo de obtener información documental sobre la implementación de acciones de superación para los docentes categorizados, por lo que fueron revisados el sistema de trabajo, el convenio colectivo y los planes individuales. De este análisis pudieron inferirse las siguientes regularidades.

- En los sistemas de trabajo revisados se hace alusión al aspecto referido a la superación de los docentes, sin embargo no se observan proyecciones identificadas con la superación de los profesores categorizados desde un enfoque integrador para los supuestos cambios de categorías.

- De una muestra de 15 convenios colectivos revisados, en el 100% no se pudo constatar ninguna acción referida a la superación de los docentes categorizados, a pesar de que se observan acciones aisladas que limitan la visión de proceso integrador de esta actividad.
- De los 48 planes individuales revisados pertenecientes a profesores categorizados se pudo comprobar que el 100% contienen alguna acción dirigida a la superación en su dimensión de categorización, no obstante las mismas carecen de la articulación requerida con otras que la permitan establecerse como un proceso de proyección a mediano, corto y largo plazo.

Los métodos e instrumentos aplicados permitieron hacer las generalizaciones pertinentes que condujeron a determinar que son evidentes carencias y necesidades en el área de la superación de los profesores categorizados, por lo que este elemento sirvió de base para la elaboración de la propuesta de solución y justificó la presencia de talleres metodológicos en la variable independiente.

2.3 Fundamentación de los talleres metodológicos

Talleres: "es una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social". Melba Reyes Gómez (1977).

La palabra "*Taller*", tiene su origen en el vocablo francés "atelier" que significa estudio, obrador, obraje, oficina, también define una escuela de ciencias donde asisten los estudiantes.

Esta palabra ha sido utilizada en las más diversas formas y por lo tanto ha propiciado la existencia de muchas definiciones alrededor de la misma. Se han realizado talleres de diversa índole, con los objetivos más diversos, en muchos niveles, con todo tipo de participantes y con las más disímiles y a veces contradictorias concepciones metodológicas. Este nombre se asigna a muchas actividades, que se desarrollan con diversos métodos, utilizando numerosos contenidos y con concepciones de trabajo

diferentes. Mucho se ha hablado sobre este tema, y se ha teorizado sobre los objetivos, contenidos y estructura del taller.

Para la elaboración de los talleres se ha seguido el enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotsky y sus colaboradores, el cual se centra en el desarrollo integral de la personalidad, que sin desconocer el componente biológico del individuo, lo concibe como un ser social cuyo desarrollo va a estar determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes.

El perfeccionamiento profesional de las personas que participan en el taller, se concibe a partir de este postulado mediante la actividad y la comunicación en sus relaciones interpersonales, constituyendo ambas (actividad y comunicación) los agentes mediadores entre los directivos y la experiencia cultural que van asimilando.

Otra idea fundamental que fue necesario tener en cuenta al preparar los talleres, se refiere al papel que juega el propio desarrollo alcanzado por el personal pedagógico y su relación con el que posteriormente puede alcanzar.

Esta cuestión lleva lógicamente al análisis del concepto en función de dos niveles diferentes en el desarrollo del personal pedagógico. El primero es el nivel de desarrollo actual, el nivel alcanzado ya por los directivos (determinación de necesidades y posibilidades). El segundo nivel lo constituye la zona de desarrollo próximo, o sea, lo que aún no ha logrado, pero que está en sus posibilidades de alcanzar a partir del desarrollo de los talleres. Al abordar el problema de la relación que existe entre enseñanza y desarrollo, Vigotsky la veía como dos cosas que interactúan. A pesar de que la enseñanza va delante y conduce al desarrollo, esta propia enseñanza tiene que tener en cuenta necesariamente, las propias leyes del desarrollo.

Se partió para su elaboración de una concepción materialista-dialéctica, empleando las experiencias de la Educación Popular que se basa en metodologías participativas, así como de otros trabajos desarrollados en grupos de aprendizajes, cuyo marco de referencia parte de la concepción de Enrique Pichón-Rivière (suizo

radicado desde los cuatro años en Argentina) sobre su teoría de los grupos operativos, el cual desarrolla una estrategia destinada a transmitir conocimientos y modificar actitudes y modos de pensar. También se consultaron los aportes del Centro de Formación e Investigación Marie Lange y la Metodología de Intervención Comunitaria. De ninguna de las fuentes consultadas se ha tomado su marco teórico referencial de manera exclusiva, sino algunos de sus aportes y técnicas.

Los talleres como forma de capacitación del personal docente

Los talleres son tan antiguos como el hecho en sí de enseñar, datan desde la más remota tradición artesanal, desde el período neolítico. Fueron anteriores a la escuela y a la escritura. Aún cuando no había escuela como institución ya había enseñanza. Primero la familia y luego los artesanos en sus pequeños talleres adiestraron en los oficios a sus hijos. En la actualidad, el saber científico aparejado a los cambios sociales, permite comprender que una de las bases de toda educación es la actividad.

El hombre y la mujer son ante todo seres activos y la formación de su personalidad depende de la actividad que realizan y de las relaciones comunicativas que establecen. Por todo ello es importante el taller, en el quehacer didáctico como forma activa de enseñanza.

La idea martiana de que taller es la vida entera, taller es cada hombre, taller es la patria, evidencia la importancia de esta forma de trabajo en un espacio más amplio y general.

La definición de taller metodológico es entendida por la autora como una reunión de trabajo en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos. Tiene como objetivo la demostración práctica de las leyes, ideas, teorías y principios para desarrollar habilidades de todo tipo, enseñar métodos, procedimientos, discutir y razonar. Debe servir para formar y ejercitar creadoramente la acción intelectual o práctica.

Es importante considerar que el taller no es cualquier reunión que tenga carácter docente, sin tener en cuenta la organización práctica y creadora del proceso docente-educativo, como bien plantea la autora citada anteriormente. No obstante su metodología debe ser abierta, aunque presupone la preparación previa de los participantes, donde vinculen la búsqueda de la teoría sobre el tema, con la experiencia de sus modos de actuación profesional como fuente para el aprendizaje, donde han probado los efectos de su acción o de su conocimiento.

El taller permite aprender haciendo, en oposición al aprender diciendo lo que otros dicen, preguntan o responden. Los docentes dejan de tener el dominio de la información para compartirla y compartiendo también la búsqueda de información.

Es importante el grupo, pues se aprende participando y se descubre la necesidad de los otros. Se produce el acto comunicacional, no para adquirir conocimiento acabado, definitivo, inmodificable, intocable, sino, un conocimiento como medio, camino, instrumento. Taller es respeto a diferentes opiniones.

Rasgos más significativos que identifican al taller como forma de Educación Avanzada

Se basa en la búsqueda de mejores experiencias de los docentes como forma de crecimiento individual, a través de sus reflexiones, práctica escolar y experiencia postgraduada.

Produce autoperfeccionamiento en los docentes a partir del trabajo individual y colectivo, así como en la utilización de sus potencialidades. Los conducen los propios dirigentes. En cada taller se desarrolla la búsqueda bibliográfica con o sin orientación.

En el taller metodológico se tiene en cuenta las mejores experiencias teórico-prácticas de los docentes, consideradas también potenciales.

Estas, al generalizarse en grupos y en la actividad docente, desarrollan el protagonismo del sujeto en la institución. Se aplican para ello diferentes vías que

tienen como fin el mejoramiento humano, tales como: el tratamiento de la formación posgraduada en la práctica escolar, búsqueda bibliográfica permanente, entre otras, con una intención creadora de ascender en el desempeño profesional. Los docentes como principales agentes de toda transformación educativa necesitan capacitarse para asumir una participación activa en los procesos de cambio, no debe concebir el conocimiento solo como un saber dado, sino también, como un proceso de búsqueda permanente.

En el taller se pone de manifiesto la investigación participativa, al buscar un conocimiento objetivo de la realidad individual, grupal y social, emprendido por los propios actores que aceptan la responsabilidad de la reflexión sobre su propia práctica. Existen condiciones personales, grupales, institucionales y sociales que favorecen a la modalidad de investigación participativa, tales como:

- Experiencia participativa.
- Actitudes abiertas, dialogantes y flexibles
- Apertura al cambio como posibilidad de crecimiento
- Participación de todos sus miembros.

El taller es una forma de aplicar la teoría y la práctica para el mejoramiento profesional y humano, incluye:

- En su proceso pedagógico, la actividad y la comunicación
- En su proceso de producción científica, nuevas cualidades al mejorar las formas de actuación. El taller transforma y produce nuevos conocimientos y valores para una mejor actuación. Puede poner en práctica, a través de la comunicación, la experiencia de unos/as y la asimilación de estas por otros docentes.

La búsqueda de la teoría en diferentes fuentes, junto a la discusión de esta con las mejores experiencias, crea conocimientos en el desarrollo de los talleres que pueden

traer como resultado la motivación profesional para lograr satisfacción en lo personal y en lo social.

La forma de Educación Avanzada es racional, pues utiliza el tiempo de trabajo metodológico definido en la institución y el que deben emplear los docentes según sus posibilidades y necesidades fuera de esta, es decir, en su autopreparación. Al basarse los talleres en las mejores experiencias de los docentes, se parte del conocimiento de su trayectoria laboral y científica, se enriquece con la defensa de sus modos de actuación y se le dan posibilidades para la adquisición independiente de conocimiento. Puede evaluar la calidad teórico - práctica de las temáticas abordadas a través de la valoración en debates, observación de clases y con el uso de técnicas participativas. Esto demuestra el vínculo entre racionalidad, creatividad y calidad del resultado.

Estos se dirigen hacia el fortalecimiento de la independencia cognoscitiva en el docente a través de tareas que la consolidan, aceleran, exponen, defienden y llevan a la práctica los contenidos.

Los métodos que se emplean con los docentes como sujetos de aprendizaje se basan en la autoformación, participación, reflexión práctica y la generalización e intercambio de conocimientos entre otros requisitos necesarios.

Estructura de los talleres

Contempla el título, objetivo, la apertura donde se hacen los comentarios iniciales, posteriormente se presenta el tema a tratar mediante recursos, los que de forma general resultan amenos y novedosos para dar tratamiento a la temática en cuestión y propiciar la participación activa de los directores en la parte central del taller. Una vez concluido este momento se procede al cierre, utilizando técnicas que permiten obtener información acerca de la utilidad de lo abordado y la preparación previa para el próximo taller. Además de la evaluación.

Se requiere de al menos 11 sesiones de trabajo grupal para lograr los objetivos, aunque el tiempo depende de su complejidad. En estas sesiones se persigue que el

grupo interactúe, discuta, mediante el proceso de realización de las tareas que propician el aprendizaje, el cambio, y con él, el logro de los objetivos de los talleres. Por tanto, la frecuencia y el tiempo de duración, se determinará de acuerdo a las características y necesidades del personal que participa y de cada lugar donde estos se realicen.

Se sugiere que el coordinador sea un profesional con alta preparación teórica y metodológica, o conocedor de las características del proceso de obtención de categorías docentes, seleccionado entre los directivos que reúnan el requisito antes mencionado.

Los métodos y procedimientos que se emplearán deben permitir el desarrollo del grupo, entre los que se destacan: el debate, la conversación, las técnicas participativas y el intercambio de experiencias.

Los talleres fueron planificados y organizados, a partir de la determinación de necesidades que demandaron su elaboración. Se preparó un primer taller que consistió en la presentación de los participantes, el conocimiento de sus expectativas y la elaboración del encuadre, donde se presenta el programa y la metodología a seguir. A partir del conocimiento de lo que se abordará en los mismos se reflexiona acerca de la importancia del desarrollo.

Concluye con una técnica de cierre, que recoge las vivencias u opiniones que ha provocado la sesión en los miembros del grupo.

Otros talleres fueron dedicados a las sesiones temáticas, estas son muy importantes, pues las mismas parten de lo general, lo que va permitiendo profundizar y ampliar el conocimiento del contenido temático, constituyendo un sistema que debe ser asimilado en su integridad. Se tratan aspectos teóricos y metodológicos sobre la implementación de acciones para los docente categorizados.

Estos talleres deben ser abordados desde una óptica de trabajo grupal, con la intención de promover procesos de cambio, lo que exige una rigurosa preparación de los participantes.

Se propone además, un último taller o sesión final donde debe efectuarse un balance de los logros y la repercusión en cada uno de los participantes, si se cumplió o no el encuadre y si se alcanzaron las expectativas iniciales.

Esta sesión final es imprescindible, no debe dejar de hacerse por ningún motivo, ya que es el momento que tiene el grupo para expresar sus vivencias.

Para evaluar el impacto de los talleres en función de sus objetivos, se debe controlar su aplicación, lo que se realizará al final de cada uno de los mismos con una técnica de cierre y en el taller final, se recogerán los criterios y opiniones que el grupo tiene acerca de las sesiones desarrolladas y los conocimientos que han adquirido desde el punto de vista teórico.

2.4 Propuesta de talleres metodológicos dirigidos a la preparación del director de Escuela Primaria en la implementación de acciones de superación para los docentes categorizados. (Anexo 6)

2.5 Aplicación del postest.

Después de aplicados los talleres metodológicos se midió nuevamente el estado de la muestra, para lo cual volvieron a ponerse en práctica los métodos utilizados en el pretest, comportándose de la siguiente manera.

Con el propósito de obtener información acerca del dominio teórico que poseen los directores sobre la obtención de las categorías docentes, así como las acciones de superación que deben realizar los profesionales de su centro, después de introducida la variable independiente, se empleó el método de entrevista (anexo 3) a los 24 sujetos de la muestra, del cual se obtuvo como resultado las siguientes regularidades:

- Fortalecimiento en la preparación técnico- profesional que poseen relacionada con la categorización debido a un mayor dominio de las encomiendas para regular convenientemente la organización del trabajo del personal docente en la educación superior, lo que se observa en el 79,2% de la muestra.

- Una mayor visión en la sistematización de las proyecciones en esta área, así como el mantenimiento de la cohesión en la implementación de acciones de superación, lo cual constituye una fortaleza para el logro de la sinergia necesaria.
- En el 100% de la muestra se apreciaron capacidades para la identificación de los requisitos que debe poseer un docente para obtener la categoría y transitar a otras categorías superiores.
- En el 87,5% de los casos las proyecciones para la superación de los docentes categorizados muestran avances permanentes en funciones específicas, con una tendencia a abarcar todo el espectro de funciones que contempla esta línea de trabajo.
- En el 100% de los casos logran identificar correctamente las vías de superación de los docentes categorizados desde una óptica integradora.

La información obtenida a partir de la aplicación de la entrevista permitió establecer que se aprecian avances significativos en la preparación técnico- profesional sobre las categorías docentes por parte de los directivos de las escuelas primarias dadas por un mayor dominio conceptual y metodológico que le permite una correcta aplicación de acciones en este campo, lo que obviamente facilita la proyección y ejecución de esta labor.

A partir de los datos obtenidos en la entrevista se decidió valorar en la práctica cómo se proyectan dichos directivos, para lo cual se aplicó nuevamente el método de la observación (anexo2) con la intención de recabar información acerca de la capacidad de los sujetos de la muestra en la proyección de acciones de superación para los docentes categorizados.

Con la puesta en práctica del referido método se pudo inferir que:

- En el primer aspecto de la guía referido a si aplican los conocimientos teóricos que poseen sobre los requisitos que debe tener un docente para obtener la

categoría y transitar a otras categorías superiores resultó que de los 24 sujetos, el 70,8% lo aplica siempre, y el 29,2% aplica a veces.

En este mismo aspecto se midió si en la aplicación utilizan todos los requisitos, resultando que en todos los casos en que se aplican, se aplican todos.

- En el segundo aspecto que evalúa si dominan cuáles son las funciones de un profesor universitario se comprobó que 17 (70,8%) dominan las referidas potencialidades y 7 (29,1%) domina con algunas dificultades.
- El tercer aspecto estuvo referido a si dominan las vías esenciales para proyectar la superación de sus docentes categorizados, notándose que el 100% de los muestreados las dominan bien.
- También fue medida la proyección de acciones dirigidas a la superación de los docentes categorizados por lo que se pudo conocer que 19 (79,2%) la ejecutan siempre y los cinco restantes se mantienen en la categoría de a veces (20,8%).

Por último se midió si controlan las acciones de superación que realizan los docentes categorizados, evidenciándose que un 79,2% controla sistemáticamente y el 20,8% controla algunas veces.

Este método contribuyó a un mayor enriquecimiento de la información al aportar inferencias tales como:

- La incorporación de conocimientos teóricos acerca del contenido y esencia de la capacidad de los directores de primaria en la proyección de acciones de superación ha aumentado la visión y efectividad de esta labor, lo que se manifiesta a la hora de aplicar las acciones para este fin.
- En la muestra seleccionada se han reducido las dificultades en el dominio e identificación de las funciones y requisitos existentes para la proyección de acciones de superación de los docentes categorizados.

- Se logró una mayor utilización de las herramientas necesarias para la orientación y el control de esta actividad.

2.6 Análisis comparativo de los resultados

Con posterioridad a la aplicación del postest se procedió a la comprobación de la efectividad de la variable independiente y la transformación ocurrida en la variable dependiente para lo cual se decidió comparar los resultados del pretest y el postest tomando como base cada uno de los indicadores establecidos en las dimensiones declaradas.

En la dimensión cognitiva el indicador 1.1 estuvo dirigido a medir si conocen los requisitos que debe poseer un docente para obtener la categoría y transitar a otras superiores, inicialmente se encontraba afectado, pues el mayor por ciento de la muestra (79,2) se encontraba en el nivel bajo, motivado fundamentalmente por el desconocimiento de los requisitos, todo lo cual impedía actuar de forma eficiente para transitar a otras categorías superiores. Sin embargo, después de aplicada la propuesta de solución se observó una mayor incorporación de dichos conocimientos en los sujetos de la muestra, toda vez que reflejaron mayores capacidades para dirigir el proceso de tránsito a categorías superiores.

El indicador 1.2 sirvió como parámetro para evaluar el dominio que poseían los directores de las escuelas primarias sobre las funciones de un profesor universitario, resultando que, inicialmente presentaban serias dificultades, al constatarse que un por ciento significativo de la muestra conocían muy poco las funciones de un profesor universitario, lo que redundaba de forma negativa en las capacidades para dirigir el proceso de superación de los docentes categorizados, no obstante, después de introducida la variable independiente se reflejó en la muestra un aumento de los conocimientos relacionados con este aspecto, lo que les permitió poder argumentar sobre las diversas funciones, identificar cada una de ellas y comparar los elementos esenciales de cada una.

En el indicador 1.3, referido al dominio de las vías esenciales para proyectar la superación de sus docentes categorizados se pudo apreciar que antes de la aplicación de los talleres metodológicos este indicador presentaba una afectación caracterizada por una tendencia a ubicarse el mayor porcentaje de la muestra en los niveles medio y bajo (37,5 %) y (58,3 %) respectivamente, de lo que se pudo inferir el poco o bajo dominio del conocimiento de las vías mencionadas, no obstante después de aplicada la variable independiente se apreció un mayor conocimiento de dichas vías sobre la base de los conceptos que comprenden cada una, por lo que se apreció un desplazamiento notable de los sujetos hacia el nivel alto.

Por otra parte en la dimensión procedimental se midió en el indicador 2.1 la proyección de acciones dirigidas a la superación de los docentes categorizados, de lo que se obtuvo que antes de la aplicación de la propuesta, el 87,5 % de la muestra se ubicaba en el nivel bajo condicionado por la no proyección de acciones de superación en esta línea, lo que es consecuencia además del reflejo negativo que tenía la muestra en los indicadores anteriores. Sin embargo, concluidos los talleres de la propuesta los sujetos de la muestra evidenciaron un mayor desarrollo de capacidades para proyectar la referida actividad al poseer más conocimientos de los requisitos, de las funciones y de las vías.

Por último, en esta misma dimensión el indicador 2.2 midió el control de las acciones de superación que realizan a los docentes categorizados, pudiéndose apreciar que antes de la aplicación de la propuesta dicho indicador presentaba un comportamiento similar al indicador anterior, pues se estableció una relación entre la cantidad de sujetos que no proyectaban acciones y el control de éstas. Esta situación se transformó después de aplicada la propuesta de solución, al notarse una correspondencia entre la cantidad de sujetos que proyectaban acciones dirigidas a la superación y el control de las mismas a partir de la aplicación de diversas herramientas relacionadas con las técnicas de dirección.

Del análisis anterior surgieron las inferencias necesarias que permitieron constatar la validez de la propuesta.

CONCLUSIONES

La determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de los directores de Escuelas Primarias para la implementación de acciones de superación en sus docentes categorizados, demostró la existencia de documentos que norman y orientan el tratamiento a seguir en esta línea de trabajo, así como la necesidad de estudios, que desde una óptica conceptual aborden las características de dicho proceso.

El diagnóstico realizado sobre las necesidades de preparación del director de Escuela Primaria para la implementación de acción de superación en sus docentes categorizados, evidenció las carencias que aún presentan estos profesionales para proyectar, dirigir y controlar dichas acciones, lo que tiene su base en el desconocimiento de los aspectos esenciales de esta línea de trabajo.

Los talleres metodológicos dirigidos a la preparación del director de Escuela Primaria para la implementación de acciones de superación en sus docentes categorizados se caracterizó por contener líneas de capacitación materializadas en estos espacios de reflexión y aprendizaje. La misma corroboró su viabilidad en la práctica como potencial transformador de los sujetos de la muestra durante la comparación del pretest y el postest.

La aplicación en la práctica pedagógica de los talleres metodológicos como parte de la preparación del director de Escuela Primaria, demostró la efectividad de los

mismos toda vez que posibilitó elevar los conocimientos y perfeccionar la actividad de implementación de las acciones de superación en los docentes categorizados.

RECOMENDACIONES

Generalizar los resultados de la presente investigación en el resto de las enseñanzas a partir del diagnóstico resultante de las características y especificidades de cada una de ellas.

Instrumentar con los resultados de esta investigación un curso de superación para las reservas de cuadro en la enseñanza primaria.

BIBLIOGRAFIA

- Achiong Caballero, G. [et al]. (2003). Sistematización de las ideas acerca de la Universalización de la Educación Superior. Resultado del Proyecto Territorial de Investigación: Estudio del proceso de universalización de la Formación Docente (No. 1). Sancti Spíritus: Instituto Superior Pedagógico "Cap. Silverio Blanco".
- Achiong Caballero, G. (2005). Evaluación de los impactos del Programa de Universalización de la Formación Docente Superior. Resultado Final del Proyecto Territorial de Investigación: Estudio del proceso de universalización de la Formación Docente. Sancti Spíritus: Instituto Superior Pedagógico "Cap. Silverio Blanco".
- Addine Fernández, F. (1997). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. La Habana: IPLAC.
- Addine F.F. [et.al]. (2002). "Caracterización del modo de actuación del profesional de la educación". Cátedra de Didáctica. Facultad de Ciencias de la Educación. ISP Enrique José Varona. En soporte electrónico.

Álvarez de Z. C. (1999) "La escuela en la vida", Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Álvarez de Z. C. La pedagogía universitaria una experiencia cubana. La Habana, Evento Pedagogía 95

Añorga Morales, Julia (1997). La educación avanzada: ISP Enrique José Varona. La Habana.

Añorga Morales, Julia (1997). La educación avanzada: una teoría para el mejoramiento profesional y humano. Bolivia, 1997

Añorga Morales, Julia La educación avanzada: una teoría para el mejoramiento profesional y humano en nuestra América. Video tape. Pedagogía 97

Añorga Morales, Julia. La educación avanzada: paradigma educativo-alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1999

Añorga Morales, Julia. El enfoque sistémico en la organización del mejoramiento de los recursos: ISP Enrique José Varona. La Habana, abr.1997

Añorga Morales, Julia. Pedagogía y estrategia didáctica y curricular de la educación avanzada: Caracas, ene. 1997

Añorga Morales, Julia. Proyecto de mejoramiento profesional y humano: conferencia en maestría de educación avanzada, 1997

Añorga Morales, Julia. Sistema de superación: Conferencia en maestría de educación avanzada. La Habana, 1997

Blanco Pérez, A. y Recarey Fernández S. (1999).Acercas del rol profesional del maestro. Material impreso. ISPEJV. La Habana.

Blanco Pérez, A. (2001).Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Blanco Pérez, A (2003). Filosofía de la Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez, R. Pérez, L.M. (2004). Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal. La Habana: Editorial pueblo y educación.
- 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.
- Brito Fernández, H. (1987). Psicología General para I.S.P. t.2. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D. y otros. (2001). Aprender y enseñar en la escuela. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D. y otros (2001). Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos, ISPEJV. La Habana.
- Castillo Estrella, Tomas. (2004). Brindar una atención permanente. En: Educación No.113/septiembre-diciembre
- Castro Ruz, F (1981). Discurso pronunciado en la graduación del Destacamento Pedagógico Universitario "Manuel Ascunce Domenech". La Habana.
- Castro Ruz, F. (1973). Discurso en la Inauguración de la Escuela Secundaria Básica en el Campo XX Aniversario, 29 de marzo de 1973, en "Discursos de Fidel Castro," diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.
- Castro Ruz, F. (1974). Discurso pronunciado el 10 de septiembre de 1962, en la Educación en Revolución, La Habana: Instituto Cubano del Libro.
- Castro Ruz, F (1986). Ideología, conciencia y trabajo político 1959-1986.

Castro Ruz, F (1975). Informe del Comité Central del PCC al Primer Congreso. La Habana: Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del PCC.

Castro Ruz, F (1975). Discurso en la Clausura del Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura, 30 de abril de 1971, en Discursos, t.1, La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Castro Ruz, F (1979). Discurso en el Acto de graduación del Departamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, 13 de julio de 1979, en Discursos de Fidel Castro, diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (1980). Discurso del 1 de septiembre de 1980. La Habana: Cuba.

Castro Ruz, F (1981). Discurso pronunciado el 1 de septiembre de 1981, La Habana, Cuba, Diario Granma.

Castro Ruz, F. (1981). Discurso en el Acto de Graduación de 10658 Egresados del Destacamento Pedagogía Universitario Manuel Ascunce Doménech, 7 de julio de 1981, en Discursos de Fidel Castro, diario Granma edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (1987). Discurso en la Clausura del XI Seminario Nacional de Educación Media, 5 de febrero de 1987, en "Discursos de Fidel Castro", diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (1990). Discurso en la Clausura de Pedagogía 90, 9 de febrero de 1990, en Discursos de Fidel Castro, diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (1996). Discurso en el Acto por el XXXV Aniversario de la Campaña de Alfabetización, 22 de diciembre de 1996, en Discursos de Fidel Castro, diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (1997). Discurso en el Acto de Inauguración del curso escolar 1997-1998, 1 de setiembre de 1997, en Discursos de Fidel Castro, diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (1997). Informe Central en la Clausura del V Congreso del PCC. Habana: Editorial Pueblo y Educación .Castro Ruz, F. (2000). Discurso en la tribuna abierta celebrada en la Plaza Comandante Ernesto Che Guevara, el 26 de julio del 2000, Diario Granma. Edición Digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (2001). Discurso en el Acto de graduación del Primer Curso Emergente de Maestros Primarios, 15 de marzo de 2001. Discursos de Fidel Castro. Diario Granma. Edición Digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (2001). Discurso sobre el tema de la universalización de la Educación Superior, 1 de junio de 2001, en "Discursos de Fidel Castro", Diario Granma, Edición Digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (2001). Discurso sobre los Maestros Emergentes, 27 de abril de 2001, en "Discursos de Fidel Castro, diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (2002). Discurso en el Acto de Graduación de las Escuelas Emergentes de Maestros Primarios, 2 de septiembre de 2002, en Discurso de Fidel Castro, diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (2002). Discurso en el Acto de la Inauguración Oficial del curso escolar 2002-2003, 16 de setiembre de 2002, en Discursos de Fidel Castro, diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (2003). Acto de inauguración del curso escolar 2003 - 2004 La Habana: Cuba. 39. Castro Ruz, F. (2003). Discurso en el Acto de Inauguración

del curso escolar 2003-2004, 8 de setiembre de 2003, en discursos de Fidel Castro, diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (2003). Discurso en la Clausura del Congreso Pedagogía 2003, 7 de febrero de 2003, en "Discursos de Fidel Castro diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Castro Ruz, F. (2003). Discurso en el Acto de inauguración del programa de la universalización de la Educación Superior, el 5 de enero de 2003. En Discursos de Fidel castro. Diario Granma, edición digital.

Castro Ruz, F (2004). Discurso en la Clausura del IV Congreso de Educación Superior, 6 de febrero de 2004, en "Discursos de Fidel Castro", diario Granma, edición digital, <http://www.cuba.cu/gobierno/discurso>.

Colectivo de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. (1981). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Chacón Arteaga, N. [et.al]. (2002). Dimensión ética de la educación cubana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Chávez, J. (2006). Un ideal histórico de la teoría educativa cubana: la formación integral de la personalidad y la educación en valores. En VII Seminario Nacional para educadores. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

D Ángelo Hernández, O.D. (2004). Sociedad y Educación para el desarrollo Humano. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Escotet, M. A. (1991) Dialéctica de la misión universitaria en una era de cambios. La universidad del Siglo XXI. Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Fernández, Fernando. (1997) Extensión: tres binomios. Conferencia Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria. Revista Imágenes Vol. 4. No. 7. Heredia, Costa Rica.

García Batista, G. (2002). Compendio de Pedagogía. (Compilación). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Batista, G. [et.al] (2005). El Trabajo Independiente. Sus Formas de realización. La Habana: Editorial pueblo y Educación.

González Fernández-Larrea, Mercedes (2002) Un modelo de gestión de la extensión universitaria para la universidad de Pinar del Río. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. La Habana, Cuba.

González González; Gil Ramón (1996). Un modelo de extensión universitaria para la extensión universitaria. Su aplicación a la Cultura Física y el Deporte. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo"

González Maura, V. [et.al]. (1996). Psicología para educadores. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1971). Motivación moral en adolescentes y jóvenes. Ciudad de La Habana: Editorial Científico Técnica.

González Rey, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Guevara Colancho, M y Remedios, González, J. (2000) Didáctica y Educación en valores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Guevara de la Serna, E (1977) Discurso en el auditorio de la universidad central en Santa Clara de 1959. La Habana: en discursos Editorial Ciencias Sociales.

Hart Dávalos, A., (2006). Mensaje de la sociedad cultural José Martí a los maestros. En VII Seminario Nacional para educadores. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Kusienko, V. G. (1978). "La maestría pedagógica". En Teoría y metodología de la educación comunista. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere Rodríguez, G y Valdivia G. (1998). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lenin V. I. (1964). Cuadernos filosóficos. La Habana: Editora Política.
- Leontiev, A. (1979). La actividad en la psicología. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Lima Montenegro, S. (2001) Material básico de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mañalich, R. (2003) .La clase taller: su contribución al trabajo interdisciplinario. Educación N. 110. La Habana.
- Martí Pérez, J. (1961). Ideario Pedagógico. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, M. [et al]. (2004). Reflexiones teórico - prácticas desde las ciencias de la Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Mendoza Pérez, M. (2004). Alternativa para la dirección didáctica del proceso de formación del profesional de la educación. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Frank País García". Santiago de Cuba.
- Ministerio de Educación. (2000). Seminario Nacional para educadores. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2001). Dirección del aprendizaje. Folleto impreso. Reunión preparatoria nacional del curso 2001-2002. La Habana.
- Ministerio de Educación. (2003). Modelo de Escuela Primaria. Material impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Ministerio de Educación. (2003). La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de Carreras Pedagógicas.
- Ministerio de Educación. (2004). V Seminario Nacional para Educadores. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). VI Seminario Nacional para Educadores. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 1: primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 1: segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 2: primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 2: segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 3: primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo 3: segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2005). Resolución Ministerial 90-98. La Habana: Editorial Pueblo Y Educación.
- Ministerio de Educación. (2008). Resolución 119. La Habana: Editorial Pueblo Y Educación.
- Ministerio de Educación. (2006). VII Seminario Nacional para Educadores. Folleto impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Nocedo León I. (2001). Metodología de la investigación educacional. 2. parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educacional.
- Ovidio S, D. Hernández A. (2004). Sociedad y Educación para el desarrollo humano. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Parra Vigo, I. B. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.
- Pérez Martín, L. Bermúdez Morris R, Acosta Cruz R. M. y Barrera Cabrera L. M.(2004). La personalidad: su diagnóstico y su desarrollo. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pérez Rodríguez G. (1996). Metodología de la investigación educacional. 1. parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Pey, S. y Ruiz Calonja J. (1973). Diccionario de sinónimos, ideas afines y contrarios. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Piñón, J. y de Toro, J. "Tutor y proceso tutorial en la formación continúa del recién graduado". En Martínez, Llantada, M. (compil.). Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación. La Habana.
- Porlan, R. (1997). El curriculum para la formación permanente del profesorado. En su: Proyecto Curricular: Investigación y Renovación Escolar (IRES). Sevilla: España.
- Rico Montero, P. [et al]. (2001). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria cubana. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P. (2003). La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Rico Montero P., Santos Palma E. M. y Martín-Viaña Cuervo V. (2004). Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y Práctica. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M. y Zilberstein Toruncha J. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Super, John C. (1993) Los orígenes de la extensión en la universidad latinoamericana. Revista Universidades. Julio-diciembre. México D. F.
- Talízina, N. (1988). Psicología de la enseñanza. Moscú: Editorial Progreso.
- Tristá Pérez, Boris; González, Otmara y Faxas, Yolanda. (1994) La universidad latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Realidades y futuro. Revista Universidades. Enero-junio. México D. F.
- Tünnermann Bernheim, Carlos (1998) En el umbral del siglo XXI, desafíos para los educadores y la educación superior, UNESCO, Panamá.
- Sosa, E. Penabad, A. (2003). Historia de la Educación en Cuba tomo IV. La Habana: Editorial pueblo y Educación..
- Valdés Galárraga, R. (2001). Diccionario del pensamiento martiano. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Vargas Alfaro, Ana Tania. (1999) La promoción cultural y el protagonismo desde una dimensión educacional comunitaria. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
- Vecino Alegret, Fernando. (1983) Tendencias en el desarrollo de la Educación Superior en Cuba. Significado del trabajo didáctico. Tesis para la obtención del grado científico de Candidato a Doctor en Ciencias Pedagógicas. Defendida en la Universidad de Lomonosov el 17 de julio de 1983. La Habana. Cuba.

Vecino Alegret, Fernando. (1996) Intervención en el XVII Seminario de Perfeccionamiento para dirigentes de la Educación Superior. ENPES. C. Habana, Cuba.

Vela Valdés, J. (2007). Resolución Ministerial 210. Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior. La Habana.

Vigotski, L. S. (1981). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Vigotski, L. S. (1987). Historia de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Editorial Científico Técnica.

ANEXO 1

Guía de análisis documental

Revisión y análisis de los documentos.

Objetivo: Obtener información documental sobre la implementación de acciones de superación para los docentes categorizados.

Documentos a revisar:

- a). Sistema de trabajo que se organiza en la escuela.
- b). Convenio Colectivo de Trabajo.
- c) Planes individuales de los principales actores que intervienen en la formación de docentes en la escuela.

Aspectos a considerar en cada uno de ellos:

- a). Sistema de trabajo que se organiza en la escuela:

-Proyección de acciones a partir de la estrategia concebida en la escuela para la superación de los docentes.

- b). Convenio Colectivo de trabajo.

-Diseño de acciones encaminadas a la superación de los docentes categorizados.

Concepción de la estrategia.

- c) Planes individuales de los principales actores que intervienen en la formación de docentes en la escuela.

-Proyección de acciones encaminadas a la superación de los docentes categorizados.

ANEXO 2

Guía de observación

Objetivo: Obtener información acerca de la capacidad de los directivos durante la proyección de acciones de superación para los docentes categorizados.

Aspectos a observar.

1- Aplica los conocimientos teóricos que posee sobre los requisitos que debe poseer un docente para obtener la categoría y transitar a otras categorías superiores.

a) ___siempre ___a veces ___no aplica.

b) ___con todos los requisitos ___con una parte de los requisitos ___con muy pocos requisitos.

2- Domina cuáles son las funciones de un profesor universitario.

a) ___domina ___domina con algunas dificultades ___no tiene dominio de las funciones.

3- Domina las vías esenciales para proyectar la superación de sus docentes categorizados.

a) ___bien, ___con alguna dificultad, ___con muchas dificultades.

4- Proyecta acciones dirigidas a la superación de los docentes categorizados.

a) ___siempre, ___a veces, ___nunca.

5- Controla las acciones de superación que realizan los docentes categorizados.

a) ___sistemáticamente, ___algunas veces, ___muy pocas veces.

ANEXO 3

Entrevista

Objetivo: obtener información acerca del dominio teórico que poseen los directores sobre la obtención de las categorías docentes, así como las acciones de superación que deben realizar los profesionales de su centro.

1.4 - Compañero(a), las transformaciones introducidas por el proceso de universalización de la educación superior han exigido un cambio profundo en la organización institucional al asumir estos docentes nuevas funciones como las de tutoría y profesores universitarios a tiempo parcial por lo que deben obtener la categoría docente de instructor y transitar a otras superiores. Sobre esta línea de trabajo quisiéramos que usted acceda a contestar las siguientes preguntas.

1-¿Cómo puede catalogar usted la preparación técnico- profesional que posee relacionada con la categorización?

2-¿Qué aspectos significativos puede usted resaltar de esta línea de trabajo en la compleja labor de dirección?

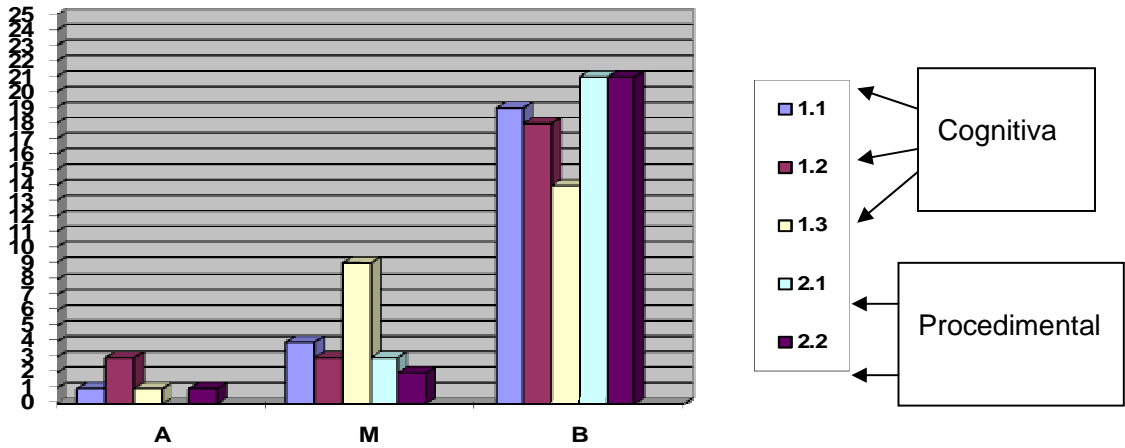
3-¿Cuáles son los requisitos que debe poseer un docente para obtener la categoría y transitar a otras categorías superiores?

4-¿Podría establecer las funciones de un profesor universitario?

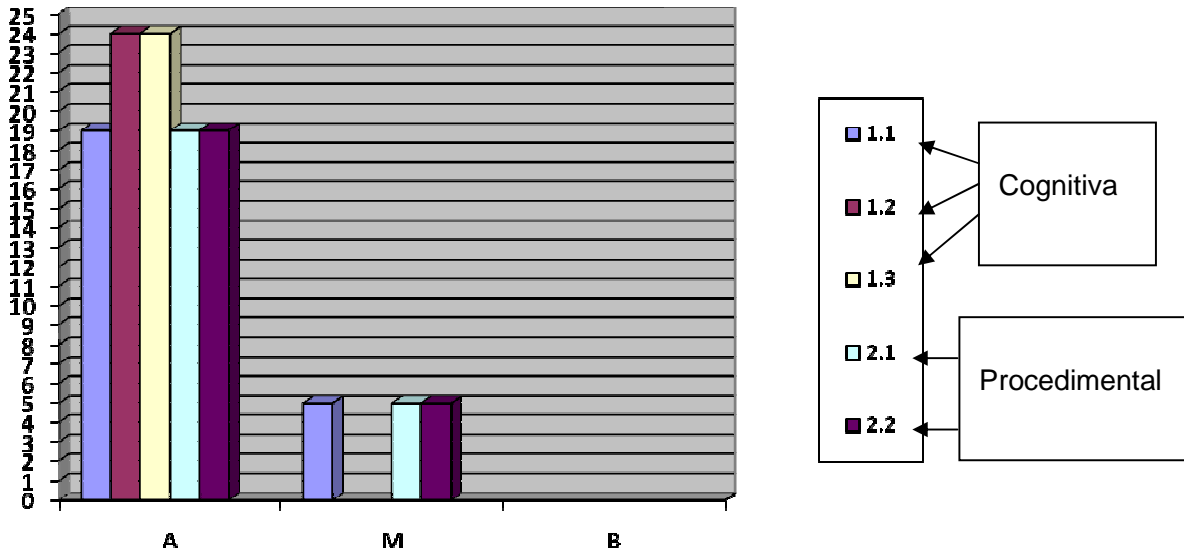
5-¿Cuáles son las vías esenciales para proyectar la superación de sus docentes categorizados?

ANEXO 4

Comportamiento de los indicadores en las diferentes dimensiones en:
Pretest



Postest



ANEXO 5

Análisis comparativo por indicadores.

Dimensión	Indicadores	Pretest						Postest					
		A	%	M	%	B	%	A	%	M	%	B	%
Cognitiva	1.1	1	4,2	4	16,7	19	79,2	19	79,2	5	20,8	0	0
	1.2	3	12,5	3	12,5	18	75	24	100	0	0	0	0
	1.3	1	4,2	9	37,5	14	58,3	24	100	0	0	0	0
Procedimental	2.1	0	0	3	12,5	21	87,5	19	79,2	5	20,8	0	0
	2.2	1	4,2	2	8,3	21	87,5	19	79,2	5	20,8	0	0

ANEXO 6

Taller # 1

Tema: Presentación, expectativas y encuadre del grupo.

Objetivos: Presentar a los participantes teniendo en cuenta las características personales y las expectativas del por qué están en el grupo.

- Elaborar el encuadre del grupo.
- Proponer la base orientadora de las actividades a desarrollar en los talleres diseñados.

Dirige: Subdirectora de la Sede Pedagógica.

Participan: Directores de escuelas primarias.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

- Presentación de los miembros del grupo mediante la técnica “El refranero popular”:

Se explica por el profesor en qué consiste la técnica “El refranero popular”, la cual resulta útil para conformar un clima psicológico favorable para el trabajo en los demás talleres.

- Presentación del proyecto del sistema de talleres metodológicos según sus propósitos y las temáticas a tratar.
- En forma participativa se realiza el encuadre del trabajo en grupo que deberá contener:

a) Elaboración del objetivo que se propone alcanzar con los talleres metodológicos: se organizará el grupo en equipos y que cada equipo trabaje en su objetivo.

Después se discutirá en plenario y se determinará cuál o cuáles son los objetivos.

- b) Precisar la metodología de trabajo: mediante el trabajo en equipos.
- c) Precisar las funciones y responsabilidades del facilitador, de los registradores y de los miembros del grupo.
- d) Puntualizar los instrumentos y los recursos con los que se cuenta para trabajar.
- e) Elaboración de las normas de trabajo en grupo:
- Saber escuchar, libertad de expresión adecuada, no interrumpir, ser receptivo, pensar antes de evaluar una idea en el momento, destacar lo positivo, respetar otros criterios, discrepar respetuosamente, no atacar, el problema del grupo es también mi problema, todos juntos pensamos mejor y solucionamos problemas, colaboración, flexibilidad y amistad, ser disciplinado en la solicitud de la palabra, estimular continuamente.
- f) Puntualizar el número de sesiones efectivas de trabajo, el tiempo de duración de las sesiones y el horario.
- g) Puntualizar el porcentaje de asistencia necesario para permanecer en el grupo.
- h) Precisar los controles de asistencia al grupo.
- i) Se comunica la base orientadora de la actividad final para la cual se propone la exposición de una proyección de superación de un docente categorizado por equipos en el que se vinculen todos los componentes de la superación profesional en la educación superior.
- Se realizan las conclusiones.
 - Se realiza el cierre mediante la técnica del PNI (Positivo, Negativo, Interesante).

Taller # 2

Tema: El desempeño del profesor de la educación superior. Sus características.

Objetivo: Reflexionar y discutir acerca del desempeño profesional del docente de la educación superior pedagógica.

Dirige: Subdirectora de la Sede Pedagógica.

Participan: Directores de escuelas primarias.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

Para el desarrollo del taller se sugiere la técnica “Qué opinas tú, la cual permite unificar las ideas o conocimientos que cada uno de los participantes tienen sobre el tema y colectivamente llegar a una conclusión generalizadora o acuerdos comunes.

Se divide en tres equipos y se selecciona un coordinador para cada uno, el que se encarga de realizar las anotaciones como respuesta a las interrogantes. Se realiza la primera interrogante: ¿Cuáles son los elementos que caracterizan el desempeño del profesional de la educación superior? Cada equipo reflexionará sobre el tema en cuestión y registrarán las ideas esenciales que serán expuestas con posterioridad.

Una vez terminado este paso se discute para escoger aquellas ideas que resumen la opinión general del grupo y se elaboran las conclusiones con la participación de cada equipo.

Seguidamente se formulan las siguientes interrogantes, las cuales serán respondidas por cada equipo.

- ¿Cuáles son las exigencias que se demandan del profesor de la educación superior en la actualidad?
- ¿Por qué el profesor de la educación superior necesita de una superación para toda la vida?
- ¿Cómo pueden crearse las condiciones para la superación permanente del docente de la educación superior?

- ¿Desde su experiencia práctica cómo caracteriza el proceso de superación permanente en su centro?

Los participantes analizan, reflexionan y hacen anotaciones, las cuales serán discutidas por todos, se refieren a los lineamientos generales que norman las proyecciones de la superación para los profesores categorizados de la educación superior. Se concluye haciendo un resumen de los principales lineamientos.

Se toman acuerdos, los que serán objeto de seguimiento en las restantes actividades metodológicas.

Taller # 3

Tema: Acercamiento teórico sobre los requisitos necesarios para la obtención de las categorías docentes.

Objetivo: Reflexionar, discutir, analizar acerca de los requisitos necesarios para la obtención de las categorías docentes.

Dirige: Subdirectora de la Sede Pedagógica.

Participan: Directores de escuelas primarias

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

Se comienza el taller con un debate con los directores de escuelas acerca de los requisitos necesarios para la obtención de las categorías docentes, las potencialidades con que cuentan en su centro y el necesario enfoque integral para esta labor.

Se divide el grupo en tres equipos y se selecciona un coordinador para cada uno, el que se encarga de realizar las anotaciones como respuesta a las interrogantes.

¿Cuáles son los requisitos para la obtención de las categorías instructor, asistente, y profesor auxiliar?

Cada equipo reflexionará sobre una categoría y registran las ideas esenciales que serán expuestas con posterioridad al tiempo destinado.

Una vez terminado este paso se discute para escoger aquellas ideas que resumen la opinión general del grupo y se elaboran las conclusiones con la participación de cada equipo.

Se toman acuerdos, los que serán objeto de seguimiento en los restantes talleres metodológicos.

Taller # 4

Tema: Evaluación práctica de los requisitos para la obtención de las categorías docentes en la educación superior.

Objetivo: Reflexionar, discutir, analizar acerca de los requisitos necesarios para la obtención de las categorías docentes.

Dirige: Subdirectora de la Sede Pedagógica

Participan: Directores de escuelas primarias

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

Se comenzará el taller con una sistematización de los aspectos teóricos relacionados con los requisitos para obtención de las categorías docentes abordados en el taller anterior. Se escucharán opiniones resultantes de las diversas vivencias y experiencias prácticas que poseen los directores.

Se recogerán en un papelógrafo las principales ideas expresadas y se invitarán a los integrantes de los tres equipos para que a partir de las situaciones prácticas que le corresponda a cada uno en las hojas de trabajo, determinen e identifiquen los requisitos y su cumplimiento.

Se entregará a cada equipo varias hojas de trabajo donde se reflejen diferentes casos de docentes que cumplen con los requisitos, tienen potencialidades para

cumplir los requisitos o no cumplen los requisitos.

Terminado el tiempo para el análisis en los equipos se procederá a la comunicación de los resultados de forma general donde quedarán precisadas cada una de las acciones que debe realizar el docente para obtener y transitar por cada una de las categorías, lo que será aprovechado para agregar en el papelógrafo las conclusiones generalizadoras.

Taller # 5

Tema: Las funciones del profesor categorizado en el contexto de la universalización de la educación superior

Objetivo: Reflexionar, discutir, analizar acerca de las funciones del docente universitario y sus especificidades según las categorías establecidas.

Dirige: Subdirectora de la Sede Pedagógica.

Participan: Directores de escuelas primarias

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

Para comenzar el taller se divide el grupo en dos subgrupos, cada uno de ellos tendrá la responsabilidad de dar una opinión crítica de los criterios elaborados por el contrario. Así se entregará a cada subgrupo una tarjeta con las funciones del docente universitario con la orientación de argumentar cada una de ellas.

Se utilizará la técnica del vocero para exponer los criterios adoptados por cada subgrupo las que quedarán reflejadas en la pizarra.

Se invitarán a los talleristas a reorganizar el grupo, esta vez en tres subgrupos.

Cada subgrupo trabajará en la elaboración de las funciones correspondiente a cada una de las categorías (instructor, asistente y profesor auxiliar). Para exponer las funciones correspondientes a cada categoría se nombra a un vocero.

Posteriormente el facilitador le entrega una hoja de papel a cada participante para que cada uno complete las frases de modo independiente. No es necesario poner el nombre.

Ya sabía_____

Aprendí_____

Me sorprendí_____

Me gustaría saber más acerca_____

Una pregunta que todavía tengo es_____ -

A medida que cada uno termina se recogen las hojas. El facilitador leerá en alta voz las respuestas dadas a cada frase. Comentaré lo más relevante de las mismas, lo que se tomará en cuenta para realizar las conclusiones generalizadoras.

Taller # 6

Título: Concepciones teóricas sobre las vías de superación para transitar por las diferentes categorías docentes.

Objetivo: Discutir, reflexionar y analizar las vías de superación para transitar por las diferentes categorías docentes.

Dirige: Subdirectora de la Sede Pedagógica.

Participan: Directores de escuelas primarias.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

El facilitador ofrece algunos elementos y a través de la técnica participativa “La casualidad” pide a los participantes que identifiquen las funciones del docente universitario y los requisitos para la obtención de la categoría y el tránsito a otras categorías superiores, con ello recuerda lo debatido en el taller anterior.

Los participantes deben emitir sus criterios acerca de los requisitos que debe cumplir un profesional de la educación superior para transitar por las categorías docentes y con la interrogante, ¿cuáles son los elementos teóricos que debe dominar usted como director de un docente categorizado para que este pueda transitar hacia categorías superiores?, el facilitador presenta el tema y enuncia el objetivo del taller.

El facilitador divide al grupo en cuatro equipos y los nombra con las primeras letras del alfabeto, designa un responsable y ofrece orientaciones para el desarrollo del taller.

Para el trabajo se tendrá en cuenta los siguientes requisitos:

- Socializar las posibles soluciones de las actividades propuestas.
- Buscar diferentes alternativas para cada tarea propuesta.
- Estar todos preparados para exponer al final.

A cada responsable le entrega una tarjeta y se les invita a realizar las actividades que aparecen plasmadas en las mismas.

Utilizando la técnica participativa “El vocero” cada equipo expone los resultados de su trabajo, posteriormente responden las preguntas que puedan surgir de los demás equipos. Se propicia un debate amplio y rico donde todos participen de forma activa.

Esta actividad es muy importante desarrollarla con espíritu crítico y promoviendo el sentido de la autocrítica, para que ellos por sí solos sean capaces de valorar su autopreparación y en el marco reducido de los equipos se formen criterios desfavorables que serán sometidos a críticas y se pueden corregir determinadas posiciones inadecuadas.

El facilitador expone después de escuchar los diferentes criterios emitidos que se necesita profundizar en lo relacionado con las concepciones teóricas sobre las vías de superación para que el docente pueda transitar por las diferentes categorías

La evaluación se realizará teniendo en cuenta los modos de actuación de los participantes haciendo énfasis en el desempeño del vocero.

El facilitador orienta a los participantes que para el próximo taller, traigan sus experiencias vivenciales sobre las vías que ha implementado en su centro para la superación de sus docentes categorizados.

Taller # 7

Título: Familiarización práctica a partir de experiencias vivenciales sobre la superación de los docentes categorizados.

Objetivo: Discutir, analizar y reflexionar sobre las experiencias vivenciales de los participantes sobre la superación de sus docentes categorizados.

Dirige: Subdirectora de la Sede Pedagógica.

Participan: Directores de escuelas primarias.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

El facilitador explica que, para comenzar el taller, se utilizará la técnica “discusión confrontación”, la cual consiste en que cada participante dará a conocer sus experiencias sobre la superación que ha planificado a sus docentes categorizados, se realizarán confrontaciones entre todos y se determinará cuál de ellas resulta más integradoras.

A partir de las conclusiones de este primer debate, el facilitador presentará el objetivo y tema del taller.

A través de la técnica “El cartero”, se le entregará a cada equipo un sobre con una tarjeta donde se le comunican elementos esenciales que se deben tener en cuenta para que sus docentes se mantengan actualizados en aspectos relacionados con la superación.

Se le comunicará que después de analizar la misiva recibida, intercambiarán ideas en cada equipo guiados por los aspectos que aparecen en la pizarra (cubierta hasta el momento) y llegarán a un consenso.

Posteriormente utilizando la técnica del vocero cada equipo dará a conocer sus ideas.

Para la evaluación se tendrá en cuenta la exposición del vocero sin dejar de observar el comportamiento de los participantes.

El facilitador pedirá a los talleristas traer una proyección de acciones de superación que le permita a sus docentes categorizados transitar a otras categorías superiores.

Taller # 8

Tema: Metodología para la proyección de acciones de superación de los docentes categorizados de la educación superior.

Objetivo: Reflexionar, discutir, analizar sobre la proyección de acciones de superación de los docentes categorizados de la educación superior.

Dirige: Subdirectora de la Sede Pedagógica.

Participan: Directores de escuelas primarias.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

Para el desarrollo del taller se sugiere la técnica “Qué opinas tú”, la cual permite unificar las ideas o conocimientos que cada uno de los participantes tienen sobre el tema y colectivamente llegar a una conclusión generalizadora o acuerdos comunes.

Se divide en tres equipos y se selecciona un coordinador para cada uno, el que se encarga de realizar las anotaciones como respuesta a las interrogantes. Se realiza la primera interrogante: ¿Cuáles son los aspectos esenciales a tener en cuenta para la implementación de acciones de superación en los docentes categorizados?

Cada equipo reflexionará sobre lo mismo y registran las ideas esenciales que serán expuestas con posterioridad al tiempo destinado.

Una vez terminado este paso se discute para escoger aquellas ideas que resumen la opinión general del grupo y se elaboran las conclusiones con la participación de cada equipo.

Seguidamente se formulan las siguientes interrogantes, las cuales serán respondidas por cada equipo.

- ¿Qué pasos se deben seguir para la proyección de acciones de superación en los docentes categorizados?
- ¿Cómo estimular el desarrollo de la superación de los docentes categorizados?
- ¿Cómo proyectar las acciones de superación en los docentes categorizados en función del tránsito hacia otras categorías superiores?
- ¿En qué medida la superación de los docentes categorizados posibilita la labor educativa de estos profesionales?

Los participantes analizan, reflexionan y hacen anotaciones, las cuales serán discutidas por todos, se refieren a los documentos normativos (Convenio colectivo, sistema de trabajo) y a la proyección de la superación así como de su implementación en los planes individuales.

Se concluye haciendo un resumen de cómo organizar la proyección de acciones de superación para sus docentes categorizados.

Taller # 9

Tema: La planificación de actividades para la superación de los docentes categorizados.

Objetivo: Reflexionar, discutir y analizar sobre la planificación de actividades de superación de los docentes categorizados.

Dirige: Subdirectora de la Sede Pedagógica.

Participan: Directores de escuelas primarias.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

Se comienza el taller con un debate con los directores acerca de las posibilidades que tiene el directivo para planificar las actividades encaminadas a la superación de los docentes categorizados.

Se divide el grupo en tres equipos y se selecciona un coordinador para cada uno, el que se encarga de realizar las anotaciones como respuesta a la siguiente interrogante:

¿Cuáles son las actividades que se pueden planificar con el objetivo de lograr la superación profesional de los docentes categorizados?

Cada equipo reflexionará sobre el mismo aspecto y registran las ideas esenciales que serán expuestas con posterioridad al tiempo destinado.

Se le ofrecen propuestas para que diseñen acciones dirigidas a la superación de los docentes categorizados:

- Mostrar participación en trabajos investigativos, de desarrollo y de innovación tecnológica, así como los resultados de su actividad profesional mediante el cumplimiento satisfactorio de las funciones encomendadas, la elaboración de materiales y publicaciones científicas, donde al menos haya publicado un artículo científico o esté aprobado para publicar en revistas especializadas.

Tener una notable actividad científica, expresada en los resultados alcanzados en su desempeño profesional, ya sea en soluciones dadas a problemas concretos que hayan sido aplicados en la práctica social o en investigaciones que estén en vías de introducción y que contribuyan al desarrollo de su esfera de actuación o del conocimiento científico; o aportes a problemas en la rama en que realiza su actividad como especialista de nivel superior, debidamente acreditados.

Tener resultados científicos y que los mismos hayan sido publicados en revistas referenciadas en bases de datos reconocidos a nivel internacional o publicaciones especializadas, útiles a la producción y los servicios, la educación superior, u otros niveles de enseñanza, tales como libros, monografías, materiales didácticos, planes y programas de estudio, documentos normativos y metodológicos, publicaciones seriadas en órganos de prensa local, temas de la disciplina para la actualización científica de profesionales, profesores, estudiantes u otros, editados en los últimos cinco años o que mantengan su vigencia científica en los últimos cinco años o aprobados con ese fin o que mantenga su vigencia científica.

Demostrar conocimientos sobre los Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología.

Dominar un idioma extranjero.

Por la complejidad de esta temática se sugiere la utilización de la técnica “Busca y encontrarás” que consiste en buscar tarjetas que están colocadas en diferentes lugares del aula donde se les sugieren acciones generales.

1. Para obtener la categoría de Asistente

- Participar en trabajos investigativos, de desarrollo y de innovación tecnológica.
- Elaborar materiales y publicaciones científicas útiles a la educación superior u otros niveles de enseñanza.
- Publicar o tener aprobado para publicar al menos un artículo científico, en revistas especializadas.
- Aprobar el examen de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología establecido para la categoría docente correspondiente.
- Aprobar el examen de idioma extranjero establecido para la categoría docente correspondiente.

2. Para la categoría de Profesor Auxiliar

- Acreditar una notable actividad científica:
 - Aportar soluciones científicas a problemas concretos que hayan sido aplicados en la práctica social
 - Obtener resultados en investigaciones que estén en vías de introducción y que contribuyan al desarrollo de su esfera de actuación o del conocimiento científico.
 - Realizar aportes a problemas en la rama en que realiza su actividad profesional.
- Publicar sus resultados científicos en revistas referenciadas en bases de datos reconocidos a nivel internacional o publicaciones especializadas, útiles a la producción y los servicios, la educación superior, u otros niveles de enseñanza, tales como:
 - libros,
 - monografías,
 - materiales didácticos,
 - planes y programas de estudio,
 - documentos normativos y metodológicos,
 - publicaciones seriadas en órganos de prensa local,
 - temas de la disciplina para la actualización científica de profesionales, profesores, estudiantes u otros.
- Participar en eventos científicos tales como: Universidad, Pedagogía, Didáctica de las ciencias, Fórum de ciencia y técnica y otros.
- Aprobar el examen de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología establecido para la categoría docente correspondiente.

- Aprobar el examen de idioma extranjero establecido para la categoría docente correspondiente.

Una vez terminado este paso se discute para escoger aquellas ideas que resumen la opinión general del grupo y se elaboran las conclusiones con la participación de cada equipo.

Se utiliza la técnica participativa del (PNI) para concluir el taller.

El facilitador orienta a los participantes que deben traer al próximo taller una caracterización de cada uno de sus docentes categorizados.

Taller # 10

Tema: Discusión práctica de la implementación de acciones de superación para los docentes categorizados.

Objetivo: Reflexionar, discutir, analizar acerca de la implementación de acciones de superación para los docentes categorizados.

Dirige: Subdirectora de la Sede Pedagógica.

Participan: Directores de escuelas primarias.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

Previo a la actividad se le orienta las siguientes tareas, las cuales serán realizadas por equipos. Se distribuyen en tres subgrupos para que lo realicen; las misiones irán dirigidas a la revisión en planes individuales para lograr la implementación de acciones de superación para los docentes categorizados.

Revisión de planes individuales para analizar la implementación de acciones de superación en correspondencia con la categoría docente que poseen y la caracterización solicitada en el taller anterior.

Diseño de acciones en los planes individuales de los docentes categorizados dirigidas a la superación.

Mediante el método explicativo-ilustrativo cada equipo socializa las actividades realizadas a partir de las sugerencias dadas.

Se concluye haciendo un resumen de cómo planificar desde los planes individuales el proceso de obtención, tránsito y/o ratificación de las categorías docentes.

Taller # 11

Taller de generalización y evaluación de las experiencias.

Objetivo: Socializar ideas, criterios y valoraciones acerca de la implementación de acciones de superación para los docentes categorizados.

Dirige: subdirectora de la Sede

Participan: Directores de escuelas primarias.

Orientaciones para el desarrollo de la actividad.

Evaluación general del grupo mediante la técnica del PNI (Positivo, Negativo e Interesante) y completamiento de frases individuales, por escrito.

Pasos a seguir para el PNI:

a) Se le entrega una hoja de papel a cada miembro del grupo por el facilitador y se le orienta que cada uno, de forma individual, escriba lo que ha encontrado de positivo, de negativo y de interesante en el sistema de talleres metodológicos.

Se organizan en equipos donde se resumirá el trabajo de cada uno.

b) Se expone en plenario y se refleja en el pizarrón.

Inmediatamente, se realiza la siguiente actividad en la que se analiza el nivel de implicación del sistema de talleres en los participantes:

Se culmina el taller con la técnica “el telegrama”, para ello se les pedirá a cada uno de los sujetos que escriban un telegrama dirigido a la facilitadora del grupo a partir del siguiente esquema:

- Compañera facilitadora durante todos los talleres me he sentido.....
- porque.....
- le sugiero.....

c) El facilitador recogerá cada uno de ellos y dará lectura a algunos