

**INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
Ministerio de Educación
Cuba**

Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas

**"ENFOQUE PARA EL PERFECCIONAMIENTO
DEL TRABAJO EN EL EQUIPO
METODOLÓGICO MUNICIPAL DE
SECUNDARIA BÁSICA."**

MC. Miguel Angel Ferrer López

Tutor: Dr. Lisardo García Ramis

**Ciudad de la Habana
Marzo de 1999**

Dedicatoria

A la preocupación por hacer mejor al hombre todos los días.

A cada persona que ha potenciado con su apoyo y auxilio mi insatisfacción en el crecer.

A cada importante etapa de mi formación y a los debates donde escuchando se logra ascender.

A todos los pedagogos cubanos que han permitido elevar nuestras leyes, principios y conceptos hasta el rango de ciencia, hoy.

A la inmortal sed de aprendizaje que recorre a nuestros mejores docentes y se transpira en cada interacción.

A nuestros ideólogos de base que hacen pensar en la credibilidad de la evolución humana; a esa sensación de revolución y construcción.

A esa necesidad de andar en el "monte", y saber de que lado esta el canto del sinsonte y el sol.

A los eternos héroes diarios, que escriben sus nombres en el tablado del enseñar.

A la necesidad de lograr la evolución por aquellos quienes guían las transformaciones en educación.

A cada metodólogo, funcionario o trabajador del municipio que me permitieron entrar en su quehacer, perdonen los nombres, Uds. son.

A cada buen compañero del Instituto, de donde salió parte de lo que soy.

A lo humano, espiritual y a la riqueza real de nuestras vidas, disfrutémoslo, elevémonos para superar la época y hacernos de un mejor ejemplo para después sentir satisfacción.

A mis amigos más cercanos, entre los que encuentro a mi tutor, a todos ellos que han soportado mis exigencias y mi tesón.

A la familia que tengo, mis hijos, mis padres, mi hogar con los que son, gracias por abrir los espacios hacia la búsqueda de nuevos granos de arena y de luz.

Y muy especialmente; a esos "pequeños niños" que me hacen alguien, al sentirme padre de algo mejor que yo.

*"Sabemos con cuanto sacrificio actúan,... , con cuanta escasez de recursos de las muchas cosas que les faltan. No nos desanimemos por eso. ... Ustedes tienen el placer del sacrificio,..."*¹

Indice

Introducción	1
Capítulo I: El perfeccionamiento interactivo en el desarrollo del equipo metodológico	14
I.1.- La visión del perfeccionamiento	16
I.2.- Bases metodológicas del proceso de perfeccionamiento	19
I.2.1.- El perfeccionamiento de los modos de actuación de los funcionarios técnicos - metodológicos de educación	30
I.2.2.- Enfoque y pensamiento estratégico para promover el perfeccionamiento en los modos de actuación	42
I.2.3.- Características de la interacción para el perfeccionamiento de los modos de actuación profesional	47
I.3.- El proceso de perfeccionamiento de la estructura de dirección técnico - metodológica	60
Capítulo II: Concepción de la estrategia metodológica de la Investigación	62
II.1.- Fases de la investigación	64
II.2.- La práctica interactiva para abordar el perfeccionamiento de los modos de actuación de los metodólogos municipales	66
II.3.- Perspectivas del perfeccionamiento en la acción participativa	69
II.3.1.- Consideraciones dinámicas del trabajo de perfeccionamiento en la acción participativa	71
II.3.2.- Regulación del perfeccionamiento en el equipo	73
II.4.- Las alternativas de interacción par el perfeccionamiento de los modos de actuación del equipo	76

Capítulo III: Evaluación e interpretación de los resultados	78
III.1.- Nivel de entrada. Comienzo de la interacción en el interior del equipo	79
III.2.- Nivel de salida. Finales del curso escolar 96/97	90
Conclusiones	114
Recomendaciones	118

Introducción

Con la reflexión, la preparación teórica, y el esfuerzo mantenido en la búsqueda del conocimiento de la realidad, regularmente se obtiene la satisfacción del nuevo “descubrimiento - conocimiento”, o al menos una variante alternativa para abordar situaciones específicas y es potencialmente deseable que en estas circunstancias actúen los docentes y los funcionarios técnicos - metodológicos de la educación.

Este estado de generar nuevas alternativas de trabajo en educación ha promovido un desarrollo creciente del proceso mediante el cual se dirigen los cambios. Las estrategias generales de los sistemas de superación de los trabajadores de la educación han abordado algunas variantes que de una u otra forma permiten su mejoramiento, las más difundidas se han orientado hacia:

- La preparación de los docentes en los elementos que el pregrado no ofrece con respecto a la actividad práctica de la escuela.
- El tratamiento sistémico y escalonado de un amplio espectro de contenidos y metodologías.
- La elaboración de materiales y folletos escritos sobre didácticas y otros contenidos necesarios para la labor docente.
- La superación de postgrados de los docentes en ejercicio, tanto teórica como práctica.
- La discusión colectiva y específicas en el lugar donde se han encontrado los problemas.

Todas de una u otra forma buscan preparar al docente, pero revelando en la esencia que este proceso tiene una dirección y siempre va del que informa hacia el que supuestamente sólo aporta aprendizaje.

Por su parte las direcciones para la transformación del docente, los aspectos que en ella son tratados y la profundidad hacia donde se ha de dirigir han sido organizados por el Ministerio de Educación en los distintos procesos de transformación realizados al Sistema Nacional y todos han surgido en el sentido de arriba abajo, lo que ha provocado la necesaria y constante búsqueda e investigaciones de las mejores

soluciones al proceso de mejoramiento de la calidad de la labor docente. Algunas de las cuales han estado dirigidas hacia;

- El proceso del cambio educativo y la comprensión de los fenómenos en los que ocurre tal evento.
- El estudio de nuestra historia pedagógica y los componentes de su ciencia.
- Los modelos de escuela que deben guiar la actuación del docente y las técnicas para el desarrollo intelectual.
- El desempeño profesional de los docentes cubanos.

Los estudio del proceso de transformación educativa orientan la necesidad de investigar las posibilidades de cada docente y su contribución al mejoramiento del trabajo, de modo tal que pueda tomarse como generador de sus propias alternativas de potenciación y ajustando sus modos de actuación profesional.

Las condiciones concretas en las cuales se da el proceso educativo son bien dinámicas. El proceso diario de cambio es tan común que en muchas ocasiones ni nos percatamos de la vertiginosidad de los mismos, y es desde este estado dinámico que hemos de preparar la propia estabilidad del perfeccionamiento. “Este proceso de aprehensión de conocimientos - procedimientos para lograr los cambios necesarios a la época, esta siendo ineficiente”², tanto por las condiciones objetivas en que se desarrolla y prepara al personal que labora para la educación como por las condiciones subjetivas que impone la existencia del hombre y sus ideas, su disposición, sus aspiraciones, etc., lo cual concreta un proceso educativo complejo.

La actualidad de las transformaciones educacionales, contiene algunos problemas especiales, que han sido denominados por J. Chávez “Los desafíos de las teorías educativas actuales”³, y que según él atienden a la correspondencia entre la teoría y la práctica educativa, la relación con la época, la contribución a la calidad de la educación, el carácter científico de la Pedagogía, los fundamentos de las teorías educativas y la identidad nacional.

A la consideración de este pedagogo, estos desafíos, son “retos” de transformación de la ciencia que se toman para resolver las dificultades de la actualidad y el futuro de la práctica pedagógica; cada uno de los cuales genera la adopción de determinadas posiciones para enfrentar el futuro de las

transformaciones educacionales, de ser posible considerar lo más integralmente las conexiones que se dan en sus relaciones.

Para realizar este estudio, se han tomado en cuenta las aspiraciones de la política educativa, concretadas en las aspiraciones fundamentales del Sistema Nacional de Educación; la cual contiene un vínculo muy especial con los retos educacionales descritos. En los momentos de ejecución del estudio, el conjunto de transformaciones esenciales del Sistema Nacional de Educación, se han dirigido a;

- ◇ La solución a los problemas de la calidad, sin renunciar a una educación masiva.
- ◇ La necesidad de materializar en la práctica la relación entre la unidad del sistema educacional y la diversidad a través de la cual este se manifiesta en la práctica escolar.
- ◇ La adecuada relación entre la centralización y descentralización administrativa en todo el sistema educacional, lo que significa acercar la toma de decisiones a los niveles de dirección que ejecutan la política educacional.

En la relación de los desafíos y las aspiraciones de la política educativa, nos percatamos de que el ideal de la ciencia pedagógica se realiza en la medida en que se contribuya al desarrollo de un talento integrador que exige una actitud positiva y una mentalidad organizada por parte del docente, en la cual considere sus particularidades y las necesidades del desarrollo del país.

Para una adecuada postura en el análisis de las características que ha de tomar el perfeccionamiento, se encuentran la claridad en la posición filosófica, una disposición al análisis lógico, una concepción de producción, reproducción y comunicación del saber para la época donde quien aprende utilizará este conocimiento y formas de proceder.

En este desarrollo se han de tener en cuenta el conocimiento de las potencialidades de quienes aprenden, para poder ofrecer las oportunidades que correspondan a sus experiencias, motivaciones, aspiraciones e intereses, y en correspondencia con la madurez y desarrollo que se van alcanzando generar nuevos pasos de avances, en términos de metas alcanzables por cada individuo y el equipo.

Con los procedimientos de las ciencias, con el conocimiento de los desafíos de las teorías educativas actuales y las aspiraciones del Sistema Nacional de Educación estaremos en condiciones de resolver a

corto, mediano y largo plazos el conjunto de transformaciones educacionales que requiere la época, de modo que se actúe de forma estable sobre la elevación de los índices de calidad de la educación y se logre el perfeccionamiento de los funcionarios que trabajan en la estructura municipal de educación.

Para elevar la preparación del personal docente de uno u otro nivel, ha de resolverse la contradicción que existe entre la formación académica y las condiciones en que se da la práctica laboral. Por ello tiene trascendencia que se observe e investigue la actividad profesional de nuestros profesionales de la educación, con ellos conocer las características de la interacción para el desarrollo individual y colectivo, estudiándolos en sus vivencias y comprender como se convierten en aprehensores del desarrollo de la teoría en la dinámica - práctica pedagógica.

En la gradación de los niveles por donde pasa la orientación para la ejecución del trabajo educacional, en el mayor de los casos los equipos técnico – metodológicos se han considerado como el que recibe múltiple información y luego deberá actuar en sus condiciones. Por sus funciones deben orientar, guiar y controlar la calidad educacional en cada territorio, lo que indica en esta investigación prestar atención a las formas de superación que la estructura de dirección requiere.

En la actualidad no se concretan por la vía de la orientación y supervisión sobre la estructura la aplicación e implantación de las transformaciones educacionales a que se aspiran y muy especialmente en este proceso deben ser atendidos las formas de preparación que se asumirá para potenciar el perfeccionamiento de los modos de actuación del funcionario de la educación.

En investigaciones previas realizadas en una dirección municipal y en un equipo técnico – metodológico municipal de primaria, se comprobó que no se aprovechan las ideas y el aprendizaje de los miembros de la estructura para el cambio que necesita el municipio, no se sabe potenciar desde un ambiente innovador, los ajustes a los modos de actuación en las condiciones concretas del territorio y tampoco se sabe que procedimientos y como deben ser empleados para lograr una concepción estratégica en el trabajo de la estructura municipal.

Se detecta falta de empleo de sus propias potencialidades, lo que entre otras cosas indica la poca importancia atribuida al desarrollo general de las estrategias y sus acciones concretas para lograr elevar

la calidad de las relaciones profesionales en la estructura municipal y luego en la labor que despliegan sobre los centros que atienden.

En la presente investigación se toman en cuenta cada idea que aporta el equipo metodológico municipal de secundaria básica, para que en la interacción con ellos, en su contexto, se pueda ajustar la dirección de la transformación, de modo tal que se logre la retroalimentación para las estrategias de perfeccionamiento del equipo y se produzca en interacción reflexiva los pasos de la evolución.

Como parte de la concepción de la investigación, se toman en cuenta los trabajos actuales sobre administración moderna para orientar las formas del perfeccionamiento interactivo, se emplean sobre todo los aspectos concernientes a la preparación de los directivos para asumir una actitud estratégica que les permita guiar mejor sus decisiones en situaciones de la práctica cotidiana.

En el trabajo se proporcionan los mecanismos para la obtención de compromisos superiores en los metodólogos, para lo cual han sido consideradas las declaraciones de F. Mayor; "Educar es algo más que instruir e informar. Es despertar el potencial creativo del ser humano, es edificar capacidades endógenas, es forjar actitudes de tolerancia y entendimiento, es dotar a los individuos de los medios de dirigir su propio destino ... Educar es liberar. La educación es el sendero que conduce a la paz, la equidad y la justicia. Quienes poseen el mapa de esa ruta tienen una responsabilidad crucial"⁴. Por este camino se concretan las posiciones individuales y del equipo para perfeccionar el resultado de sus modos de actuación y aprenden a encontrar las soluciones de los problemas que enfrenta la calidad educativa del territorio.

Este enfoque de perfeccionamiento constituye una explotación de las potencialidades individuales y del equipo para mejorar cada evento de interacción y lograr mayor responsabilidad por cada miembro de la estructura intermedia de dirección técnico – metodológica y otorgar un rol protagónico a cada uno en su vínculo con el resto.

La dirección que asume la búsqueda, también encuentra basamento en una de las líneas del programa ramal de investigación del Ministerio de Educación "La transformación del desempeño pedagógico del docente"; la misma plantea como objetivo esencial la búsqueda de vías y procedimientos que permitan lograr una transformación efectiva y duradera de los modos de actuación de los docentes, que eleve la

calidad del proceso pedagógico; esta precisión se corresponde con las aspiraciones del trabajo realizado, la cual tiene su origen en la contradicción que existe entre la necesidad de cambio y el logro de avances perceptibles en el tiempo deseado.

El Organismo Central ha estado orientando y controlando la política educacional del país, en el llamado perfeccionamiento continuo y de transformaciones educacionales, todos regidos por una fuerte guía centralizada y las acciones realizadas aún no proporcionan los cambios aspirados de forma homogénea.

En la intervención desde el nivel Nacional, el eslabón de las estructuras intermedias asume un gran reto en cada momento y recae sobre ellas una buena parte de las censuras, así como de responsabilidad. Con regularidad se atribuye falta de concreción en la actuación consecuente, el no poder desarrollar la autonomía que a ellos le corresponde y no lograr la estabilidad necesaria en las transformaciones educacionales.

Como parte del resultado de las acciones del equipo se han detectado algunas ineficiencias, las que se toman para orientar los ejemplos sobre los cuales se realizará el aprendizaje en conjunto, a saber se describen la inestabilidad de la fuerza laboral, la falta de preparación metodológica para enfrentar los cambios, la falta de garantías del relevo pedagógico, la falta de amor y compromiso con la profesión, así como la diversidad de estilos de exigencias.

Con la búsqueda que plantea esta investigación, no se puede dar respuestas a cada una de las dificultades que enfrenta la estructura, pero si proporcionar alternativas más efectivas, que se correspondan con los logros de la ciencia pedagógica y los retos de esta época, así como propiciar nuevos espacios a investigar.

Estas reflexiones nos permiten concretar más puntualmente un problema específico de investigación ¿Cómo lograr el perfeccionamiento del trabajo en el equipo metodológico municipal de Secundaria Básica?

Se ha estado estudiando el proceso de transformación en el municipio de educación de la Habana Vieja, en los diferentes niveles y estructuras de dirección, uno de los eslabones de este estudio lo es la

estructura de dirección técnica – metodológica de la Secundaria Básica, con la cual no se ha profundizado para provocar los cambios educacionales congruentes al momento histórico concreto.

La investigación se dirige a resolver el problema antes planteado y toma al territorio en el cual se han venido realizando consecutivos eventos para la transformación educacional, de modo tal que se pueda pilotar como deben realizarse estas interacciones para el perfeccionamiento de la estructura en otros municipios.

Con la solución a este problema se logra potenciar al metodólogo en sus relaciones con los demás miembros del equipo, con sus docentes y escuelas, descubriendo que puede determinar cuales son sus potencialidades y errores, así como erradicarlos, “...gobernar su propia vida”.⁵ y “...levantarla con la levadura de su sudor.”⁶, para elevar el valor que cada profesional de la educación tiene en la contribución a la construcción de sus propios espacios de soluciones.

En la solución de la contradicción entre las formas de interacción, el proceso en que se da esta y la efectividad de la misma, se encuentran el perfeccionamiento de los modos de actuación para el trabajo de la estructura, estas contradicciones se manifiestan en el sistema de relaciones y de actividades del nivel de dirección, y es en ellos que se deben propiciar las opciones de interacción que logren las modelaciones de carácter universal para el mejoramiento de cada acto interactivo realizado con y por el equipo.

La investigación tiene como objetivo determinar los componentes del enfoque para organizar el perfeccionamiento interactivo del equipo metodológico municipal de la Habana Vieja, para lograr el desarrollo de sus funciones y el mejoramiento de los modos de actuación profesional del conjunto de metodólogos.

El equipo metodológico como uno de los principales responsables técnico de orientar y guiar la transformación educativa en el territorio, debe 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, y se manifiesten espacios de respeto a la relación entre la unidad y la diversidad, atendiendo lo profesional y humano que deriva en autotransformación intelectual.

Con influencias recíprocas, se propicia un permanente debate, integración y comprensión de las acciones educativas más apropiadas al desarrollo del equipo y de las acciones que realizan sobre el territorio para el cumplimiento de la política educativa, donde exista entrenamiento en conjunto de los procedimientos y donde puedan expresarse con claridad y logren las condiciones de desarrollo que exige el próximo paso de crecimiento del equipo, donde quien guía la transformación pueda extraer lo que caracteriza las relaciones y acciones de este período evolutivo, orientando la evolución del equipo y la de todo el que debe aprehender en la interacción.

En tales circunstancias se prepara al equipo para adoptar una actitud de perfeccionamiento interactivo que propicie el paso por sucesivas fases de transformación y logre generar en sus acciones resultados de crecimiento, tanto en las formas de relaciones, en las actividades que realizan o en las formas de regulación que asumen.

Se considera el objeto de investigación al proceso de interacción para el perfeccionamiento del trabajo en el equipo metodológico municipal.

Como uno de los factores que influyen en los resultados de las transformaciones educacionales, el proceso de interacción provoca el desarrollo o inhibe la actitud del metodólogo para el mejoramiento del trabajo y de las funciones que realiza; considerando el objeto una arista importante de la conexión entre los niveles de dirección de la educación, concreta la calificación y capacitación de los miembros del equipo en sus propias condiciones, de modo que en relación recíproca se conozcan las características que debe adoptar este proceso para que logre la evolución en el enfoque orientado al mejoramiento de la labor que posee cada conjunto de metodólogos.

Esta concentración requiere considerar las características intrínsecas del propio proceso interactivo, donde se engendran espacios para lograr personas motivadas, abiertas al conocimiento, con interés y voluntad por conocer y aprender, de acuerdo con un pensamiento reflexivo, un juicio crítico y un razonamiento lógico, de modo que se procure la búsqueda, el descubrimiento o la confirmación de la verdad, sin que se desatienda la impronta individual y la de la organización.

Regularmente los cambios educacionales son orientados y dirigidos desde arriba. En este caso el proceso de interacción se centra en la transformación de la calidad del evento particular de intercambio

recíproco de experiencias y presupuestos teóricos, donde se despierta la implicación, se abre al descubrimiento, para no contar lo que se sabe, sino encontrar su propio acto de conocer y lograr lo que necesita la transformación educativa.

A este proceso se va a captar ideas, a realizar ejercicios para el desarrollo de una actitud extrovertida, anticipada, crítica y abierta al cambio, donde se descubren los procedimientos que pueden utilizar en otros casos para la solución de las situaciones que afectan la calidad del trabajo del equipo y donde se establecen las relaciones entre el acto de aprehender a hacer y lo que se orienta debe ser. Se pretende con esta actitud lograr fecundidad en los modos de actuación referidos al conocer, el adelantarse proyectivamente, el regular y el sistematizar lo que se va obteniendo como resultado.

La novedad teórica de esta investigación radica en la determinación de un enfoque estratégico basado en la formación de procedimientos guías, con formas específicas de interacción para el perfeccionamiento del trabajo del equipo metodológico municipal de secundaria básica.

Por otra parte, su aporte práctico consiste en el sistema de actividades para la formación del equipo con proyectos de trabajo, dirigidos a su transformación y a las formas de realizar su trabajo con la red de centros.

El equipo y el investigador elaboran en conjunto el enfoque y la estrategia para ejecutar el perfeccionamiento y luego al ponerlo en práctica se promueve el desempeño superior del equipo municipal de secundaria básica.

En este proceso de interacción se atienden los éxitos del equipo, para que surjan del trabajo colectivo y sean analizados como de ellos, de modo que se hagan perdurables en su actividad profesional, se obtengan como resultado de la espontaneidad dirigida y en esa naturalidad se logre la integración de todas sus funciones como metodólogos, para luego ir evaluando sus crecimientos y estimular su propio perfeccionamiento.

Se asignan a la interacción exigencias que pongan en práctica la movilización de los conocimientos y habilidades que deben dominar las estructuras de dirección, provocando el flujo y reflujo de información

entre los diferentes niveles de dirección y garantizando la autonomía controlada de cada individuo y del equipo.

Para guiar esta investigación se confeccionaron las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Cómo evoluciona el proceso de interacción en el equipo con el enfoque dado al perfeccionamiento de su trabajo?
1. ¿Cómo debe ocurrir el proceso de perfeccionamiento de los modos de actuación profesional del equipo de metodólogos?
3. ¿Cuáles deben ser los procedimientos y cómo se relacionan para facilitar el perfeccionamiento de los miembros del equipo metodológico municipal?
4. ¿Qué impacto provoca en el equipo este enfoque para el perfeccionamiento?

En la investigación se responde a estas preguntas, revelando los elementos esenciales para el desarrollo del potencial individual y colectivo de los metodólogos del equipo municipal de secundaria básica, tomando determinados proyectos de partida con los que se pueda interactuar en la práctica, de tal modo que se pueda indagar y ejecutar las diferentes acciones que requiere esa fase evolutiva de desarrollo.

Resulta vital consideración que la participación deja de ser sólo un recurso metodológico y se convierte en una actitud para la reflexión transformadora. Es un intercambio franco de opiniones, la socialización de su profesionalidad, el mejoramiento de sus representaciones sobre los aspectos de la educación y que sirve para la generación de propuestas en la solución de los problemas de la calidad educacional.

En esta agrupación de individuos se estudia sus transformaciones, los elementos de estas relaciones y se descubren en ellas las potencialidades para la ocurrencia efectiva en otros posibles proceso de perfeccionamiento de esta u otra estructura.

Este perfeccionamiento del equipo, que se expresa en los modos de actuación del equipo se hace visible en la determinación de los logros que van alcanzando en términos de avances del trabajo en equipo, para lo cual se ha puesto al centro al propio hombre quien realiza la transformación, de modo que desde cada individualidad se logre una actuación colectiva integrada.

Esta investigación extrae regularidades para el proceso de perfeccionamiento de la estructura metodológica municipal de secundaria básica, desde el caso particular del municipio Habana Vieja.

Para concretar estas aspiraciones se realizaron las siguientes tareas de investigación:

- Precisión del nivel de entrada, tanto desde el punto de vista teórico como práctico, del perfeccionamiento del trabajo del equipo metodológico, considerando el desarrollo de potencialidades del personal que dirige los cambios educacionales, y donde se atienden sus relaciones histórico concretas, las aspiraciones sociales, los procedimientos científicos en la obtención del conocimiento, así como los avances y el desarrollo de las tendencias sobre dirección educativa.
- Determinación de las dimensiones que caracterizan la interacción para el perfeccionamiento de los modos de actuación del equipo metodológico, precisar las direcciones sobre las que se debe actuar de modo regular para evaluar la evolución y organizar los indicadores para ese proceso.
- Concreción de un estilo de interacción con sentido secuencial, que permita regular, comprender y reajustar el efecto de cada influencia en las condiciones concretas en que se da cada evento interactivo, impregnando un estilo de actuación por procedimientos conscientes, con constantes reflexiones y demostraciones para el aprendizaje conjunto.
- Recopilación de información cuantitativa y cualitativa en diferentes momentos que permitan la comparación del equipo en sí mismo, para evaluar su desarrollo y de sus potencialidades individuales, regularizando el proceso, hasta donde lo permite esta muestra.
- Caracterización y concreción del enfoque alternativo que permita organizar el perfeccionamiento en interacción de los modos de actuación profesional y posibilite el desarrollo ascendente del equipo metodológico municipal.

Se realiza un estudio con acción - participativa sobre 12 metodólogos que componen la estructura de dirección técnico - metodológica del municipio Habana Vieja, los cuales deben guiar la calidad técnico – metodológica en las 6 Secundarias Básicas que atienden y actuar sobre 270 docentes que trabajan con 3083 alumnos de este municipio.

Este estudio se deriva del trabajo realizado por el grupo de investigación “Maestro” y el de “Secundaria Básica” del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, que ha estado encaminado a logra las transformaciones educacionales en el municipio. Este trabajo se viene desarrollando desde hace tres

cursos escolares y se adopta como consecuencia de los resultados desfavorables que estaba teniendo el trabajo de la Secundaria Básica en el país y en especial el territorio.

Como se tiene experiencias del proceso de transformación en el equipo metodológico de primaria, de este municipio, se toman como antecedentes del funcionamiento de estos tipos de estructuras y se proyecta el trabajo a partir de ciertas interacciones eventuales con un equipo de investigadores del Instituto (6 meses de un curso escolar), que permite caracterizar los modos de actuación del equipo y las condiciones en las que se da el desarrollo de sus funciones; en este momento se introduce al investigador como un elemento de la estructura, en calidad de entrenamiento para provocar el crecimiento desde dentro, que se realiza en un curso escolar.

En esta investigación se emplean métodos de análisis cualitativos en combinación con la medición cuantitativa, por lo que se emplean de los métodos teóricos el estudio de las relaciones estructurales del tema, la modelación y los de carácter general; de los métodos empíricos el estudio de casos, la observación, la encuestas, la entrevista, la sociometría, la escala valorativa y el cuestionario; y de los estadísticos, los descriptivos.

Por su naturaleza este proceso de perfeccionamiento interactivo de los modos de actuación del equipo metodológico municipal, requiere de un carácter participativo, en que se genere una actitud de mejoramiento, sin perjuicios, en un proceso donde se relacionen conocer - dar - recibir - proyectar - accionar - regular – sentir - interpretar – generar y se pueda ir del conocimiento a la ejecución y viceversa, con el objeto de crear un cambio perdurable en situaciones naturales y a su vez que nos permita estudiar sus resultados para la elevación de la efectividad del trabajo de la estructura de dirección técnico – metodológica municipal de educación.

La tesis está compuesta de tres capítulos además de la introducción; en el primero se dan los fundamentos teóricos para el perfeccionamiento interactivo de la labor técnico metodológica del metodólogo municipal, se asumen posturas para la solución desde la teoría del problema en estudio y vinculan las concepciones del aprendizaje que aporta la ciencia, las teorías del cambio, las relaciones interpersonales del equipo y su desarrollo potencial; el segundo capítulo aborda la concepción metodológica estratégica para efectuar la investigación y validar los resultados del estudio y por último en el tercer capítulo se evalúan e interpretan los resultados tanto cualitativos como cuantitativos; al final se

relacionan conclusiones y recomendaciones sobre el tema del perfeccionamiento de la labor de un equipo metodológico municipal de secundaria básica.

"... y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara ... a aprender por sí" ⁷

Capítulo I: El perfeccionamiento interactivo en el desarrollo del equipo metodológico.

Los más actuales trabajos de investigación, referidos a reformas en educación han prestado especial interés a la dirección que deben tomar las transformaciones educacionales e intentan determinar cómo han de producirse, cuáles son las formas apropiadas de relaciones entre docentes y de estos con aquellos a quienes educan, así como las formas de potenciación del crecimiento y desarrollo de los índices educacionales que necesita la época.

Como se ha señalado por García 1996a, las alternativas para lograr la introducción exitosa de cambios significativamente importantes, han sido diversas, pero en ninguna se ha logrado un efecto en que tanto el docente como el funcionario revelen un estilo de aprendizaje y retroalimentación recíproco y no es frecuente en estas relaciones que se le demuestre al docente que él también ha de encontrar un lugar o espacio propio, merecidos por las "libertades" que proporciona el conocimiento profundo de lo realizado eficientemente; este énfasis excesivo en la retroalimentación y la libertad nos dejan sin dudas un complejo y grave problema, y es las formas con que deben ocurrir esos procesos de aprehensión, lo cual no es declarado por el grupo de autores de esta obra.

Si bien Soubal (1995), adelanta una alternativa de organizar el desarrollo de la dirección en educación por la vía de la Educación Avanzada con enfoque sistémico, abre nuevos camino para profundizar y perfeccionar aquellos aspectos que describen o explican el propio proceso de interacción para promover los avances en los resultados de la gestión de dirección educativa.

Estudiando estos proceso de transformación crece el conocimiento de las particularidades con que ocurren, según Chávez (1997), ellos determinan los nuevos retos y desafíos educacionales, y es en este intercambio con la práctica es que se amplían y profundizan las teorías.

En la medida que se haga un adelanto a la interpretación histórica en la que profesionalmente se desarrolla cada individualidad tanto docente, directivo o investigador, nos acercamos a la mejor comprensión del próximo paso a realizar para el desarrollo de la actividad práctica y es en ella que se ha de dar el evento diario del crecimiento de la calidad educacional.

Las aplicaciones en la práctica de las tendencias pedagógicas de cada época tienen influencias en las formas con que actúan las estructuras de dirección de los diferentes niveles, al realizar las interpretaciones y adecuaciones, son aplicadas diferentes alternativas prácticas que comprometen la relación entre la teoría y la práctica. En ese accionar es frecuente que funcionen bien como reguladores – controladores del proceso, pero no así para garantizar la seguridad del paso hacia una adecuada relación entre aspiraciones sociales, conocimientos científicos y ejecución práctica.

El proceso actual de generar educación, en cierta forma ha estado olvidando la necesidad de contar con un nivel de conocimientos puestos a trabajar realmente en la práctica, y esto no se logra solamente por la instrucción, ha de incluirse parte del compromiso individual, el interés por crecer y hacer mejor lo “construido”. En esta relación conocimiento - propósitos Aguayo declara “¿No habré cometido el grave error de divulgar conocimientos pedagógicos sin nutrirlos de sabiduría y espiritualidad? ...mas, por encima de las informaciones y conocimientos se halla el valor moral y el propósito de colaborar al bien común... Es también necesaria la aplicación del saber al bienestar y la dicha de los hombres”⁸, es en esta relación entre el saber y el sentir que se ha realizado la investigación que se expone.

Se asumirán en el trabajo con la estructura de dirección técnico - metodológica del nivel municipal presupuestos de desarrollo del conocimiento y de las aspiraciones por el mejoramiento de sus particularidades individualidad, potenciando al individuo hacia el perfeccionamiento de la labor profesional, hacia el aumento de un cuerpo de conocimiento bien estructurados y de cualidades ético – profesionales de sus funciones.

Este capítulo discute en esencia dos consideraciones conceptuales y sus relaciones, el enfoque del perfeccionamiento y las características de la interacción, ambos determinan la influencia sobre los modos de actuación profesional de la estructura de dirección técnico - metodológica municipal y están sustentados en una concepción dialéctica - materialista que aporta los fundamentos metodológicos

básicos para el empleo de procedimientos de carácter general y las características esenciales de la preparación para abordar científicamente la dirección del perfeccionamiento del trabajo de esta estructura.

También se tienen en cuenta la contribución de las teorías del cambio y de su dirección, principios, fases y niveles de desarrollo que lo orientan para concretar las formas de la interacción; así como las relaciones interpersonales del equipo y las consideraciones de las tendencias del aprendizaje organizacional para lograr el funcionamiento del equipo de metodólogos.

Para perfeccionar los modos de actuación profesional se asume la transformación de la realidad en interacción con ella, desde ella se estudian las características de este proceso, con estilos de debate para el comprometimiento, con demostración de los modos de hacer para este instante, evidenciando la atención diferenciada y el fortalecimiento tanto individual como colectivo, así como lo que reporta para las estructuras superiores conocer con profundidad lo que sucede en el nivel intermedio de dirección.

I.1.- La visión del perfeccionamiento

En el año 1975 se ponen en marcha reformas educacionales de mayor coherencia nacional, que se dirijan a los planes, programas y materiales escolares. Luego en 1985 se concretan en los documentos normativos y metodológicos del llamado Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación, las orientaciones que se derivaron desde el organismo central para la instrumentación de este nuevo paso en las transformaciones educacionales; se destacan lo general de cada subsistema, lo específico del de Educación General Politécnica y Laboral, así como otros de los subsistemas y lo concerniente a la formación y superación del personal docente.

Al referirse a los cambios para el perfeccionamiento continuo, se concreta que esto “significa una transformación radical, un sustancial salto cualitativo en la enseñanza y la educación”⁹, las consideraciones más trascendentales de la época estuvieron dirigidas a concretar los requisitos del egresado de la Educación General Politécnica y Laboral, a determinar la evolución histórica de los planes y programas en el país y en el campo socialista, así como a orientar la solución de los problemas del sistema; de modo que en esas explicaciones tenían que quedar consolidadas las aspiraciones de cada paso en este proceso de desarrollo continuo. Ninguna de estas aspiraciones y pasos concretan las

precisiones de actuación para con las estructuras intermedias, y mucho menos cuales deben ser las características dadas al enfoque del perfeccionamiento de los equipos técnicos – metodológicos de dirección.

En estudios realizados sobre este proceso Pérez 1996; determina que todos las innovaciones y normativas de ese proceso no condujeron a cambios eficaces en la transformación requerida para elevar a los planos necesarios la calidad de la educación, como bien evalúa, también los cambios económicos y de la correlación de fuerzas del mundo influyeron en los nuevos escenarios donde debían darse estos procesos y la escuela no estaba preparada para asumir estas alteraciones de su normal desarrollo, de arriba abajo circulaba la orientación y siempre esperando que así ocurriera con cada uno de los aspectos en los que debía tomar partido la institución.

El perfeccionamiento continuo dirigido por esencia a los docentes, proyectaba la necesidad de interiorizar la autopreparación como vía para adquirir el dominio de los objetivos, los contenidos y métodos, así como los principios en que descansan los cambio; al referirse a principios sólo se hacen referencia a la relación intermateria y a la preparación y autopreparación de los docentes; ninguna tarea fue orientada a los niveles de dirección intermedia, sólo se hacen referencia a la dirección pero en sentido genérico a la parte económica, a las necesidades de egresados y sus movimientos.

Este perfeccionamiento permaneció en “calma” ante los nuevos retos, con lo cual el personal técnico – metodológico recibía orientaciones visitas y seminarios, para enfrentar las transformaciones que cada vez más tenían que ser realizadas por la escuela y en la escuela.

Al no existir una integración y unidad de acción entre los distintos factores y subsistemas que actúan sobre los niveles inferiores, las contradicciones se hicieron más agudas y con menos resultados efectivos; lo que ha requerido algunos años de análisis, reflexión y retroalimentación para recoger algunas de las tendencias que son indispensables abordar para el paso a un estadio superior en el desarrollo del Sistema Nacional de Educación.

En la obra de Pérez 1996, se aprecian las direcciones sobre las que se realizaron determinados énfasis, se ve énfasis respecto a los planes y programas, así como las características que estos debían asumir, no así al trabajo con los equipos metodológicos; aspecto que consideramos vital como eslabón

intermedio, que orienta en las escuelas la aplicación correcta de las transformaciones y más crítico aún fue que a los centros y los equipos metodológicos nunca llegó un nivel de aspiraciones concretas y bien estructurados para realizar con unidad nacional tal aplicación.

En la actualidad se ha estado trabajando la consideración de la potenciación de las posibilidades de los docentes, a este proceso de elevación y movimiento creciente de esas potencialidades se le ha venido llamando “autoperfeccionamiento” y en cuyo caso desde cada individualidad se puede llegar a hacer de manera superior lo que profesionalmente se ha estado haciendo. En relación con esta posición, en este trabajo, se asume el perfeccionamiento como un escalón intermedio entre los estilos de superación eventual, sin dirección específica y estos criterios de autoperfeccionamiento, o sea que el perfeccionamiento se orienta, se logra, se prepara y se realiza de acuerdo a las necesidades concretas, a la preparación recibida y a cierta planificación dinámica de posibles nuevos intercambios de desarrollo.

Se considera al perfeccionamiento como ese proceso inicial del autoperfeccionamiento que le permite obtener el siguiente desarrollo e ir separando sucesivos estados de acercamiento al óptimo y que posibilita actuar intencionadamente, en momentos específicos, sobre los sujetos de transformación.

Como gran enlazador de las acciones que se realizan para lograr el perfeccionamiento en la estructura metodológica municipal se toman las formas de interacción con el objetivo de lograr adecuados ambientes intencionados de desarrollo, un buen nivel de implicación y una salida a la remodelación de los modos de actuación de cada individualidad y de todo el equipo de metodólogos.

El enfoque del perfeccionamiento interactivo se orienta a modificar la actitud del metodólogo para precisar los modos de actuación en el cumplimiento de sus funciones y requiere de 5 componentes básicos, que son desarrollados y abordados en las diferentes interacciones; se asumen como componentes; los *principios* que ofrecen un estilo y razón de interacción, los *proyectos* que orientan el contenido estratégico de mejoramiento y tiene la intención de orientar la práctica del equipo, las *fases* por las que se da la evolución del equipo, en relación con cada individualidad, los *procedimientos* que concretan la orientación alternativa de los modos de actuación y por último la *regulación* como criterio por medio del cual se ajusta dinámicamente el camino y los pasos del perfeccionamiento del equipo técnico – metodológica de secundaria básica (La expresión y relación del perfeccionamiento interactivo se puede ver en el anexo 1).

I.2.- Bases metodológicas del proceso de perfeccionamiento.

Muchos procesos actuales están modificados por la influencia o participación de la ciencia en ellos, tanto por la aplicación de sus resultados como de los propios procedimientos de búsqueda; estos procesos tienen su repercusión en los actos educacionales e influyen en los conocimientos que se imparten.

En una constante interacción se dan los hechos educativos, el estudio que se hace a profundidad en la propia actividad educativa reporta grandes informaciones para comprender el carácter transformador que posee, así como ofrece información sobre su multilateralidad y dinámico movimiento.

Se asume para este estudio una relación entre dialéctica materialista, la formas de búsqueda de la ciencia y el acto concreto en que se da el evento educativo, al respecto Ruiz Aguilera señala; "... el proceso de desarrollo de la pedagogía, como ciencia, debe establecerse sobre la base de la relación entre la dialéctica materialista, la estructura de la ciencia pedagógica y la estructura del problema de estudio; los que deben contener en su lógica los contenidos del carácter metodológico - heurísticos, de predicción científica y un alto contenido de la concreción histórica que le antecede, con la inclusión de los modos por medio de las cuales el hombre puede comprender esa realidad con la que interactúa." ¹⁰

Puede verse en esta postura que se concentran la idea de observar en su evolución histórica el objeto de estudio del acto educativo y las formas que adopta las interrelaciones en su contexto, lo cual es esencial en el enfoque para el perfeccionamiento del trabajo en el equipo metodológico municipal.

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 es realizada.

En este accionar se hace necesaria la sistematización y consolidación de lo que se aprende, para que luego pueda ser aplicado con eficiencia; "La mente es como las ruedas de los carros, y como la palabra: se enciende con el ejercicio y corre más ligera" ¹¹, esta observación martiana concreta la idea

de estabilizar lo logrado, de preparar para la apertura a otros nuevos conocimientos y se reconozca una misma idea en diferentes situaciones, tomándola en las interacciones para el perfeccionamiento del trabajo del equipo metodológico.

Este proceso de crecimiento dirigido del equipo, en vínculo con la cultura de su organización, permite determinar con mayor claridad los sucesivos cambios cuantitativos que ocurren, de modo que provoquen las nuevas cualidades. Es un estudio del proceso práctico y de su reflejo en el metodólogo que modifican los diferentes modos de actuación del individuo y del equipo, de modo que puedan operar en la práctica con la mayor información posible.

Al intentar comprender esa realidad se expresan los nexos y contradicciones propios del saber relativo – temporal y de la relación entre lo objetivo y lo subjetivo. El metodólogo municipal protagonista de estas relaciones, en su contexto, se pone en condiciones de extraer experiencias de aprendizaje, que poco a poco irán utilizando en sus modos de actuación cotidianos.

La condición de metodólogo no se adquiere en ningún centro de estudios, resulta de la preparación periódica en la actividad práctica, en el vínculo con lo objetivo de sus funciones se dan las condiciones para lo subjetivo. Su actuación es expresión de sus ideas, sus proyectos y aspiraciones, las cuales delatan la representación de esa objetividad, tomándose para su empleo consideraciones dialécticas, que permiten una utilización más universal de los resultados de cada proceso de interacción con la práctica.

Las actividades de los metodólogos bajo este enfoque “...no son un reflejo pasivo ni mecánico de las condiciones materiales de existencia de la sociedad”¹²; son consideraciones del estado de los conocimientos existentes y la forma con que se llega a ellos constituye un eslabón de la cadena hacia la profundización de conocimientos, que mejora los procedimientos con que actúan.

Esta rica diversidad pedagógica en la que actúa el metodólogo municipal edifica el paso de lo abstracto a lo concreto pensado, posibilitando la ascensión a nuevos saberes de su actividad, para sistematizarlo y estructurarlo lógicamente, haciendo más consciente lo que aprenden y aquello que es objetivo de transformación educativa.

En esa realidad educativa es que se da la práctica educativa, y como apuntará Lenin "El punto de vista de la vida, de la práctica debe ser el punto de vista primero y fundamental de la teoría del conocimiento."¹³; desde ella se desarrollan los procedimientos de actuación del metodólogo y en ella se van estableciendo los sucesivos escalones en los estados de desarrollo individual y colectivo del equipo.

Desde la práctica se ha de extraer el deseo de superar la etapa que le antecede, para realizar los ajustes al curso de los sucesos y obtener mejores resultados, cada fase del perfeccionamiento es una nueva calidad del siguiente paso, "...el conocimiento es un proceso eterno de avance, de surgimiento de contradicciones y de soluciones, condicionado por el hecho de que el mundo no satisface al hombre, y este decide modificarlo con sus actos."¹⁴

El metodólogo ha de enfrentarse a estas relaciones de situaciones relativamente contradictorias o sin solución conocida, lo que lo dispone para formular incógnitas y solucionarlas, haciéndose más eficiente en tanto cuente con las alternativas que guíen su comportamiento como funcionario técnico docente.

Este enfoque pretende llevar al plano consciente las características del perfeccionamiento y sus componentes, lo que permite establecer una relación más precisa entre los procesos sobre los que realizan sus funciones y orienta la actividad a realizar, la regula y la sistematiza, reconociendo lo que se hace y por qué se hace.

Regularmente las soluciones de situaciones contradictorias, necesitan de la solución de una tarea lógica o un problema específico, que resuelta durante la búsqueda que se realiza de la exploración en los hechos; aquí se han de insertar los procesos que dan lugar al perfeccionamiento de la labor del metodólogo, quien ha de prepararse para que con sus modos de actuación profesional pueda esclarecer la falta de algún conocimiento o procedimiento.

Estudiar con detenimiento lo que se ha hecho, encontrar el nexo entre este u otro fenómeno, orienta la realización de tareas organizadas y reguladas por cierta lógica de actuación racional. "La estrecha conexión del pensamiento con la experiencia... La experiencia engendra el pensamiento. Este último se desarrolla más y de nuevo se confronta con la experiencia"¹⁵. Permitirle al metodólogo reelaborar con auxilio de elementos lógicos, lo que se reproduce mentalmente, transitando desde el conocimiento sensorial hasta lo concreto pensado (contemplación, abstracción y generalización), e ir de nuevo a la

práctica pero de modo más acabado y pensado, con nuevos elementos teóricos y prácticos que amplían y permiten otras sistematizaciones o generalizaciones es la máxima aspiración en la formación de procedimientos generalizadores para la actuación de los metodólogos municipales.

Si bien la práctica histórica del trabajo metodológico se ha encargado de acumular modos de actuación del funcionario técnico de la educación, no se han determinado un orden y una sistematización de estos, así como de la forma de obtenerlos y aplicarlos en otras condiciones. En este sentido nos auxilia el saber teórico de la Filosofía Marxista - Leninista, ella expresa la guía metodológica y proporciona las herramientas para el análisis histórico - concreto, multilateral y objetivo, que siguiendo las consideraciones de Martínez Llantada, se orientan hacia:

1. La claridad en el conocimiento, la dirección y aspiración en lo que se busca.
2. La orientación inicial y concepción de la regulación del proceso para obtener el fin.
3. La proyección para el logro del fin.
4. La posibilidad de aplicar ese conocimiento y sus procedimientos a otros resultados.
5. La posibilidad de ofrecer una fundamentación de los resultados.

Esta orientación reguladora de la actuación, representa y ofrece la estructura de las acciones, la lógica propia de la forma con que se resolverá la tarea para llevar por un camino propio el desarrollo de sus modos de actuación.

En estas interacciones se desarrolla una actitud reflexiva, analítica y de debate crítico para enfrentar la realidad a transformar, tomando como las bases de la Dialéctica Materialista, pues "... es la forma más ampliada y cabal de pensamiento ... , porque brinda la analogía y por tanto el método para explicar los procesos de desarrollo de la naturaleza, para comprender sus nexos en uno y otro campo ..." ¹⁶, lo cual proporciona las herramientas para la actuación y así encontrar las soluciones de la realidad educativa.

En este proceso interactivo el metodólogo tiene que interpretar la evolución y evaluar el desarrollo, para ajustar las nuevas alternativas de actuación; han de determinar sus ascensos, estancamientos y errores que permiten precisar el progreso con sus direcciones.

El equipo metodológico se apropia de su método de trabajo, partiendo de sus propias pretensiones para perfeccionar sus funciones y aproximándose a la utilización de métodos científicos en su realidad, en esta formación se asume la relación declarada por A. Einstein sobre método - aspiración - realidad; “... el método científico proporciona los medios para lograr el objetivo, pero de por sí el método científico no nos lleva a ninguna parte; ni siquiera habría podido surgir sin la apasionada aspiración a la verdad”¹⁷, y con esta relación se opera en la realidad y sus conexiones de sucesos, comprometiéndoles con la aspiración de la transformación.

Esta aspiración al mejoramiento de sus funciones está mediatizada por los que quieren conocer de ella, luego se hace necesario contar con quien debe aprenderla, el que guía los cambios considera despertar motivaciones intrínsecas hacia lo que profesionalmente hacen y hacia los procedimientos que utilizan. “El estado psíquico interno de disposición..., condicionado por la motivación y la necesidad cognoscitiva, se erige en fuerza motriz del proceso de aprendizaje así como condición interna de su efectividad, que se manifiesta en intereses cognoscitivos”¹⁸; lo cual será base indispensable de este enfoque del perfeccionamiento interactivo.

El ambiente de contradicción en la obtención del nuevo conocimiento engendra la formulación de la situación, en forma de problemas; “el problema hace avanzar el pensamiento y exige su solución. Su solución se logra durante las mediciones lógicas del objeto ..., cuando se explican las interrelaciones..., cuando se confrontan los aspectos contradictorios y sus puntos de unión. Sin embargo, esta no es una unión mecánica, sino la revelación de propiedades y rasgos que antes no se veían, cuya síntesis da como resultado un nuevo concepto”¹⁹. Esto caracteriza el proceso de interacción con el equipo y de ellos con los docentes, para explotar cada señal de progreso, y llevarlo a términos “medibles”, que permitan determinar el ascenso o lugar sobre el que se puede realizar. Se pone al equipo a evaluar cada acto que realizan, se cuestionen las causas y vean las regularidades o particularidades de uno u otro evento.

Se forman estos estilos de proceder para guiar los modos de actuación profesional de los miembros del equipo, en un constante proceso interactivo que permita medir, evaluar, conocer, reflexionar, adoptar posiciones y comprometerse con ellas, para realizar una regulación continua y que luego sean capaces de aplicar a las más diversas situaciones en las que se enfrentan.

El término interacción es cada vez más incluido en trabajos relativos a transformaciones sociales, en educación se han tratado en trabajos como los de Estepa, Labarca, Khauji, Swanso, Hallange, Gilbert, Benger, Jones, Rueter y Conger²⁰, que abordan desde diferentes ángulos su tratamiento, con regularidad cada uno de ellos sólo desde una de las aristas del concepto. En este estudio se resumen algunas de las posturas más propiciadoras del ambiente interactivo para el desarrollo y en los cuales se tendrán en cuenta las siguientes consideraciones;

- El individuo en sí, sus potencialidades individuales, los conocimientos que posee, sus aspiraciones y las formas de relacionarse con los demás.
- El clima que históricamente se da en las relaciones del equipo y el que se genera en ese momento.
- La comunicación y sus formas de manifestación, considerando cualquier señal de intercambio, gestos, imágenes, representaciones, etc.

En su relación con el contexto y la historia, cada individuo esta determinado socio – históricamente, es portador de la práctica social que le antecede, se desenvuelve y crece en constante interacción con su entorno, esto hace inagotable las posibilidades para extraer provecho a cada evento donde se promueve un estilo interactivo.

Según las características de la interacción, así será de eficiente el conocimiento y la transmisión de cultura. Para este trabajo se asumirá la interacción para el perfeccionamiento como las influencias recíprocas entre los participantes que promueven el reajuste de los modos de actuación profesional y propician la generación de inquietudes de búsqueda, como expresión del reflejo de la realidad dialéctica en la que se da ese evento evolutivo y posibilita acoplar las actuaciones del equipo.

En esta interacción se explotan las relaciones que se dan entre la actividad cognoscitiva, práctica, valorativa y comunicativa, para que sean utilizadas en el nuevo aprehendizaje, de modo tal que se mezclen los componentes objetivos y subjetivos del hombre que requiere transformar la realidad educativa, tomando como sentencia los ideales de José Martí, cuando declara; “por una parte para que vaya desenvolviendo, sin merma de los elementos espirituales, todo aquello que se requiere para la aplicación inmediata de las fuerzas del hombre a las de la naturaleza...”²¹, provocando que sean empleadas las potencialidades para mejorar el objeto de atención, sin desatender la esencia espiritual del propio metodólogo como ser social y activo.

Las interacciones deben poseer una relación secuencial, desde la utilización de las ideas previas, la siembra de necesidades interiores, la planificación de los procedimientos a utilizar, el empleo de los conocimientos, la ejecución, la obtención de información o datos, la evaluación, la interpretación y la aplicación en otras situaciones de aprendizaje.

Hay que saber lograr el ambiente requerido durante cada interacción, comprender lo que sucede en cada caso, si transcurre de una manera un poco diferente y estar preparado para que pueda transcurrir no así como lo esperamos; es intentar recibir en esas influencias recíprocas los conocimientos, las vivencias, los procedimientos, etc. y en ese mismo acto ofrecerlos otros, para lograr un compromiso individual que conlleve a la aprehensión de modos de actuación.

En la relación de este individuo especialmente preparado con su entorno, se da el proceso contradictorio del reflejo en su cerebro de la realidad con la que trabaja, proporcionando provecho al condicionar insatisfacción, dudas y cuestionamientos, para superar lo que se viene haciendo y engendra la disposición natural para el perfeccionamiento. Según Feinman “La duda es un componente imprescindible de desarrollo, una de las premisas del conocimiento científico o dejamos abierta la puerta a nuestra duda, o no habrá ningún progreso. No hay conocimiento sin problema, no hay problema sin duda...”²². Se asumen estas reflexiones sin absolutizar, para emplear a la incertidumbre en un espacio inevitable que pone a debate cada peldaño de desarrollo.

Estas intercambio con la práctica proporcionan la posibilidad de establecer la relación entre lo objetivo y lo subjetivo, pues “... en la actividad humana se plasman los conocimientos, ideas, sentimientos, valores, etc., de los hombres, siendo entonces el proceso de creación de la cultura, la realización de las fuerzas del pensamiento. De tal suerte el reflejo espiritual es concebido por el Marxismo en su actividad y como resultado de la transformación de la realidad por el hombre, esta es la clave para entender la real inserción de la ciencia como parte de la cultura espiritual, en todas las esferas de la vida social...”²³. Se utiliza este estilo interactivo como orientación metodológica esencial que nos proporciona la necesidad de formar ese espíritu de búsqueda, de profundizar para encontrar las causas y las relaciones que describen mejor el proceso que es objeto de análisis.

En este proceso de perfeccionamiento interactivo para los modos de actuación, se consideran dos elementos indispensables a atender y que desempeñan su papel en cada acto de interacción:

. Un cuerpo de conocimientos que toma de forma integradora las distintas condiciones y los procesos que se dan en las relaciones socialmente activas de los cambios educacionales.

. Un cuerpo de procedimientos, con los que pueden interactuar en la situación de análisis y los hace capaces de explicar los fenómenos particulares y comprender la complejidad de los fenómenos que se dan en sus condiciones naturales.

Así se discuten métodos de trabajo, se realizan críticas y autocríticas a determinadas actitudes y se enjuician desde el equipo la planificación, la ejecución y los resultados, evaluando alternativas, encontrando guías metodológicas a la formación de procedimientos.

Este proceso no transcurre por fórmulas especialmente predeterminadas, y necesita del empleo de procedimientos que influyan en los modos de actuación y conducta del funcionario técnico – metodológico, les permitan generalizarlas y orientar la búsqueda a las situaciones con las que se enfrentará. Esta actitud contiene la utilización de los conocimientos de la realidad, las representaciones de ella por cada uno en el equipo, así como las creencias y las suposiciones básicas sobre esa realidad en la que actúan y de la cual, en partes, son resultado.

Teniendo en cuenta que las relaciones del metodólogo con su entorno persiguen desarrollar un comportamiento prospectivo, presente en toda existencia intencionada, desempeña un importante papel potenciar y desarrollar la existencia como equipo metodológico y una coherencia del enfoque para orientar el perfeccionamiento de la labor que realizan.

En las actuaciones cotidianas no es regular que se piensen en presupuestos para realizarla y menos que estas ocurran según se ha convenido, normalmente el hombre no realiza una revisión de los supuestos de partida, ni intenta explicar con causas fundamentadas y estudiadas lo sucedido, permaneciendo inmóviles los supuestos sobre los que erigió el cambio frustrado. Con la orientación de la actuación regulada de cada metodólogo, se construye el enfoque del perfeccionamiento interactivo del equipo.

Se aspira lograr un proceder consecuente, donde se establezcan nexos entre los hechos que ocurren en diferentes oportunidades, profundizando en el proceder que ofreció garantía, ahondando en lo que no dio el resultado esperado y encontrando nuevas formas de “medir” para corroborar los resultados. También se aprende de los errores, considerándolos como una disposición más para el nuevo paso de desarrollo.

El sistema de relaciones y de actividades del equipo sobre la escuela necesita incorporar una actitud, donde se puedan generar estrategias que orienten y permitan establecer una relación entre el aprender, el ejecutar y el evaluar de los propios eventos de desarrollo que en cada lugar ocurren con sus características intrínsecas.

En este proceso donde se organizan las acciones para anteceder el desarrollo del cambio, lo realizado se ejecuta bajo ciertos límites de confiabilidad y la racionalidad con que se aborda posibilitan la reflexión, el debate, la evaluación y el análisis para disponer adecuadamente el escalón intermedio entre la superación eventual y el autoperfeccionamiento del funcionario de la educación.

Estas consideraciones si bien resultan una organización de su actividad, contraen un buen número de obstáculos, al respecto utilizamos las experiencias de Bachelard (1982), pues nos dice que frente a la cultura científica, el espíritu no es nunca joven, pues tiene la edad de sus prejuicios y es esto una de las causas que se constituye en obstáculo epistemológico. Para el trabajo de investigación realizado se traduce en la oposición lógica de muchos de los miembros del equipo a la inclusión de nuevos modos de actuación intencionados, sobre todo cuando se requiere de un pensamiento adelantador, persistente y profundo para actuar sobre el proceso de cambio; lo cual requiere de la disposición para vencer estas barreras que se oponen al desarrollo.

Nos enfrentamos a la relación entre la unidad de lo objetivo y lo subjetivo, al vínculo entre lo conceptual, lo metodológico, lo actitudinal y lo axiológico (Gallego Badillo y Pérez Miranda 1994); para que en este proceso obtengamos una formación que contenga un análisis espacial y multidisciplinario, que logre las aspiraciones de remodelar los modos de actuación de los funcionarios que dirigen la transformación educacional en el territorio.

En este proceso dinámico, en que intervienen multiplicidad de factores, se logra la estabilidad de los movimientos evolutivos y se comprenden e interpretan las características de esta interacción que provoca el perfeccionamiento del equipo de trabajo. En estas influencias se aumenta la actividad reflexiva como parte integral de una búsqueda diferenciada en cada lugar.

Se establece una relación entre la formación de una actitud científica y las circunstancias en que transcurren los fenómenos profesionales en los que se desempeña el funcionario técnico metodológico. Al referirse a esto autores como Popper (1962), Lakatos (1983), Kuhn (1972) y a Toumin (1977) ²⁴ tratan estos vínculos como relaciones epistemológicas sobre la naturaleza del conocimiento científico, establecen la contrastación entre las suposiciones acerca del comportamiento del hombre y la manera como este realmente funciona en su espacio práctico-experimental y consideran la imposibilidad de reproducir de la misma forma cualquier evento de cambio social.

Aún cuando estos autores no determinan una correspondencia directa entre las contradicciones, los motivos y los reflejos que modelan la realidad de cada funcionario, ofrecen alternativas para la formación de un estilo científico con el cual enfrentan esa práctica que desean modificar y mejorar.

En este proceso interactivo se orienta la remodelación de los modos de actuación profesional sobre la base del reflejo que hace el equipo de la realidad, del estímulo - motivación que poseen o van adquiriendo y de la contradicción que van teniendo que resolver como elemento fundamental para el desarrollo, esta orientación caracteriza al perfeccionamiento por que se considera;

- * el Reflejo en el sentido del conocimiento, representación y acción de la realidad en el hombre y del hombre sobre la realidad.
- * el Estímulo - Motivación, por la importancia de la implicación personal, por la inclusión de lo personal para realizar eficientemente lo racional y por la necesidad de un alto contenido de intuición y de participación para el proceso de generación de situaciones hacia el crecimiento intelectual.
- * la Contradicción; porque resulta el eslabón más importante de las reflexiones del hombre, pues constantemente debe tener necesidades de resolver situaciones contrapuestas o debatirse en un movimiento perenne para hallar la guía y organizar el pensamiento, tomando partido y disolviendo situaciones temporales para avanzar.

A partir de estas condicionantes tanto del proceder científico, de las consideraciones para su desarrollo, de las potencialidades individuales y del equipo, así como del propio crecimiento histórico de la

organización, con su acumulación de experiencias, se establecen principios generales por los cuales se pueden guiar el perfeccionamiento de un equipo técnico que dirige las transformaciones en un territorio.

I.2.1.- El perfeccionamiento de los modos de actuación de los funcionarios técnico - metodológicos de la educación.

En la actualidad las teorías del cambio educativo y de aprendizaje organizacional están ocupando un lugar importante en el desarrollo de la práctica educativa, sus consideraciones más trascendentales serán tenidas en cuenta para el perfeccionamiento de los estilos y modos de actuación profesional de los funcionarios técnicos – metodológicos que dirigen.

El proceso de cambio educativo es una necesidad más que una imposición a las condiciones de la escuela actual, pero debe realizarse por aproximaciones sucesivas, con consideraciones de fases de realización, para lograr el mejoramiento de la labor diaria y en cuyos casos se deben valorar o utilizar diversas alternativas de solución.

El grupo de investigación “Maestro” del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, ha estado trabajando el desarrollo de las potencialidades de docentes, desde tres aristas fundamentales; Las condiciones objetivamente existentes en maestros y profesores; los cambios producidos y asimilados positivamente por maestros y profesores y que establecen una tendencia o potencialidad en ellos a incorporar transformaciones de este tipo; y las barreras que se oponen a la realización de las transformaciones.

Este estudio aborda las alternativas a emplear con los docentes, pero no con los funcionarios que dirigen los procesos de cambio, pero así guía la búsqueda en el proceso por elevar la calidad del trabajo en los niveles de dirección intermedios.

En el vínculo entre el cambio educativo y el trabajo de una organización (puede entenderse tanto una escuela, un departamento o un equipo de trabajo), las teorías de Aprendizaje Organizacional aportan una comprensión del estilo de trabajo en la acción, pues precisa que las condiciones en las cuales se da el aprendizaje son más beneficiosas para el desarrollo de este proceso en tanto se acercan a un clima – ambiente que facilita el ascenso y mejoramiento de los miembros, así como de la relación organizacional, donde existe una estrecha relación de las expectativas y el significado del incentivo –

estimulo. Estas consideraciones del trabajo con el clima, se asumen del propio modelo de Atkinson²⁵, cuyos postulados más significativos se tomarán para el perfeccionamiento del equipo metodológico de funcionarios como:

- Todo individuo tiene ciertos motivos básicos, que representan potenciales de conducta, e influyen sobre ésta cuando se las excita.
- El desarrollo de potencialidades, depende de la situación en el ambiente percibidos por el individuo y los cambios del ambiente percibido producen cambios en el patrón de comportamiento
- Las propiedades particulares del ambiente sirven para estimular o excitar las diversas potencialidades del individuo.
- El patrón de comportamiento determina la conducta y un cambio en él producirá un cambio de conducta.

Se precisa el ambiente intencionado que propicie el desarrollo de potencialidades y que garanticen el buen resultado en cualquiera de las formas de interacción en el trabajo con el equipo. Este ambiente está modificado por las propias potencialidades y barreras (citadas por García 1991a-b), que han desarrollado históricamente y sirven de conocimiento inicial para organizar las soluciones de los problemas del perfeccionamiento de las funciones de los directivos técnicos - metodológicos.

Resultan más significativas aquellas que se refieren a la resistencia al cambio y a la insuficiente preparación del personal de dirección para enfrentar las transformaciones en educación, pues operan en un nivel estructural y que han venido siendo desarrollados bajo ciertos estereotipos de ejecución.

Al alterar la inmovilidad diaria, siempre que los individuos no estén preparados para ello, se generan rupturas de estatus que vulneran la rutina y la "armonía" ya existentes, lo que hace más evidentes las inconsistencias y contradicciones de este inmovilismo, engendrando aún más limitaciones a la implantación de las transformaciones.

El cambio por su carácter transformador, descansa su máximo valor en gobernar la propia estabilidad del cambio, en cuyo proceso ocurre una ruptura del aparente equilibrio del sistema y se desenlaza en una "nueva armonía" del desarrollo a lograr en los debate de las mejores formas, donde se eleva la calidad en el trabajo realizado y se posibilitan los crecimientos individuales.

Muchos cambios educativos se centran en los planes y programas de estudios, lo que provoca una renovación de una gran parte de la literatura docente, pero no de las concepciones sobre la conducción del currículo general. Por su parte las tendencias actuales en el vínculo con el aprendizaje organizacional reflejan la necesidad de innovaciones más profundas, que deben ir encaminados a transformar las relaciones intragrupos y a generar un nuevo sistema de actividades para que en un adecuado sistema de relaciones se logre la evolución con saldo positivo.

Al abordar la transformación desde la óptica del perfeccionamiento de los modos de actuación, se conforma una actitud, un estilo de actuación para su implantación y regulación: La sistematización de trabajos realizados (Atkinson 1996, Shön 1978, Macias 1991) de las teorías de Aprendizaje Organizacional auxilian en tal intento, orientando el perfeccionamiento hacia; mantener informado al grupo, fijar aspiraciones elevadas, alentar la innovación, estimular los mejores resultados de la actuación, consolidar el apoyo y la cooperación, tolerar el conflicto, destacar los riesgos, generar el orgullo, elevar los retos, incluir elementos de diversión y reconocer lo apasionante del trabajo.

Siendo consecuente con el análisis que se ha realizado de este proceso interactivo se hacen corresponder las necesidades universales con el crecimiento paulatino de las motivaciones intrínsecas individuales, en una relación de doble sentido entre la aspiración y la realidad, pues en la medida en que cada funcionario comprenda que puede acercar más la aspiración con sus posibilidades y plantearse nuevas metas así será más clara la estabilidad del propio cambio y se irán desprendiendo de las resistencias normales a las nuevas alternativas, permitiendo que juegue su papel las teorías en acción o modelo actuante y el enfoque y pensamiento con que se enfrentan los hombres a las tareas que perfeccionan sus modos de actuación.

Al hacer referencia a la capacidad del hombre para controlar y cambiar su propia conducta, el etólogo Lorenz (1963) señala "Si el hombre no se esforzara por alcanzar metas, sus preguntas acerca de las causas no tendrían sentido, si no tiene percepción alguna de las causas y efectos, es impotente para guiar efectos hacia metas determinadas"²⁶, también declara que "un conocimiento creciente de las causas naturales de su propia conducta pueden aumentar las facultades del hombre y permitirle poner en acción su albedrío..."²⁷. Tales referentes teóricos permiten orientar las influencias sobre las costumbres del equipo, profundizar en el conocimiento de sus modos de actuación, las razones por las

cuales se dan de esta forma y preparan los nuevos pasos en el ascenso a nuevas alternativas de trabajo.

Se logra un acercamiento a la comprensión de su conducta y la capacidad de conocerse; o como es declarado por García, Valle y Ferrer (1996 a-b) el cambio centrado en el dominio y comprensión profundo de los fines y naturaleza de su actuación profesional, incluyendo los mecanismos que facilitan su cambio sistemático y su autoanálisis; estos autores hacen mucho énfasis en el logro del autoperfeccionamiento, pero no se proporcionan en sus obras las relaciones que entre estos conceptos deben establecerse para concretar, en la actividad pedagógica, el escalón que inevitablemente se constituye entre este alto nivel de desarrollo y el de la superación eventual sin orientación específica y organización adecuada.

Las direcciones del cambio (García 1996a) y su relación con el enfoque y pensamiento estratégico (Portuondo 1997), determinan una actitud ante los sucesos que se ofrecen en la labor de dirección del proceso de transformación educativa y precisan características específicas para la interacción; las más esenciales:

- Alentar a la reflexión sobre su modo de hacer.
- Elegir una meta de cambio alcanzables, bien delimitada (encontrar un compromiso individual).
- Empezar el modo de hacer con control.
- Proyectar el tiempo de duración de su propósito.
- Concretar el reconocimiento y evaluación de los demás sobre lo que es realizado.

En correspondencia con la orientación general de la interacción la acción diseñada requiere la elaboración de representaciones del entorno y un conjunto manejable de posiciones teóricas que prescriben cómo alcanzar los resultados deseados. Si en cada ocasión hubiera que construir esas representaciones partiendo de cero, el proceso sería muy largo y poco eficiente; por ello, resulta más comprensible que los funcionarios aprendan un repertorio de estrategias y procedimientos que les permitan diseñar representaciones y acciones para cualquier situación y los haga actuar eficientemente.

Desde este punto de vista el carácter normativo de la teoría en acción del Aprendizaje Organizacional, orienta lo que debe hacerse si quiere lograr las aspiraciones propuestas. Esta disposición se convierte

en positiva en su relación con el resto de los componentes que intervienen en la actividad, pues constituye el control de lo que se realiza, el individuo la utiliza para dirigir y gobernar sus acciones, para explicar y predecir los comportamientos y le sirve para inferir de lo observado un posible estilo de acción; por el contrario tendrá efectos negativos si se considera asilada, corriendo el riesgo de no rebasar el nivel de las normas y el control al convertir los resultados en estereotipos y modelos siempre predeterminados.

Se toma en cuenta que en el hombre se desarrollan modelaciones que pueden ser empleadas con un carácter más o menos dinámicos, en tanto se les “entrena” para ello. Aspecto que debe ser considerado en la formación y desarrollo de los funcionarios que dirigen procesos educativos. Con estas consideraciones se logra conservar la unidad del sistema en la diversidad, para conseguir elevarse por sobre las normas dentro de las normas, logrando la relativa autonomía que necesita el territorio.

Se asume el aprendizaje de la organización tanto por sus resultados explícitos individuales como por los colectivos, dentro de lo cual se requiere de una actitud individual ante el equipo, por la cual demuestren trabajar para la armonización de los intereses de los miembros.

En un proceso que puede describir las relaciones entre el aprendizaje individual y colectivo, March (1988) señala, que en el primer momento los integrantes de la organización, armados de sus “teorías” individuales, desarrollan sus comportamientos; en el segundo momento estos comportamientos individuales se combinan para dar lugar a las acciones de la organización; en el tercer paso del ciclo las acciones de la organización provocan respuestas para el ambiente y como último paso, las respuestas del entorno realimentan las teorías de acción originales de los miembros de la organización, dando comienzo de nuevo al ciclo, pero en un estadio superior.

La teoría en acción y la dirección del cambio, también se relacionan en la necesidad de determinar aspectos que gobiernan el proceso de mejoras de la organización con utilización de información validada públicamente; pues la actuación y decisiones democráticas - libres, deben estar basadas en información comprobada – válida, de modo tal que se logre el compromiso interno con las funciones y tareas a realizar y realizadas. Lo que significa orientar las intervenciones y la búsqueda de resultados con un fuerte componente de validez.

Por su parte la dirección del cambio proporciona criterios metodológicos (García 1995), que contemplan el conocimiento de las condicionantes del entorno, la caracterización del escenario en que tiene lugar, la necesidad - posibilidad de que el sistema se autocontenga a sí mismo, sea capaz de generar las propias mejoras de sus resultados en la labor educacional y ofrece también el empleo de un sistema de principios que deben regir los cambios, así como nos orienta que los colectivos de docentes con sus estructuras de dirección se convierten en los principales agentes de cambio.

Este accionar requiere del diagnóstico que permite modelar el estado inicial del Sistema y luego determinados estados intermedios, que se van alcanzando como consecuencia de aplicar las innovaciones y alternativas de mejoramiento, para “predecir” la modelación del Estado Final. Orientando la posibilidad de establecer una estrategia de paso, por fases desde el Estado Inicial a un Estado Superior.

El perfeccionamiento del trabajo del equipo, asume, que este proceso requiere tiempo de adecuación y adaptación, para ir alcanzando los estados de desarrollo por aproximación paulatina e involucrando aquellos miembros del equipo que estén más capacitados para lograr transformaciones y sirvan de espejo hacia lo que puede ser logrado.

Esta modelación se realiza compartida con quienes están capacitados y tienen competencias para diseñar, implementar y controlar las acciones, sometiendo a discusión del equipo los conflictos que les preocupan y favoreciendo la evaluación de soluciones. En lugar de crear ciclos inhibidores o rutinas defensivas, se trabaja por resolver entre todas las situaciones y si fuese necesario reanalizar la estructura en la organización, siempre surgidas de la necesidad. Es decir, se favorece el perfeccionamiento a través de los aprendizajes por cualquiera de las vías de interacción.

La necesidad de la dirección del proceso de perfeccionamiento de trabajo del equipo metodológico se hace más evidente cuando se parte del conocimiento, lo más claro posible del estado de las fuerzas con que se cuentan, lo cual se va haciendo más complejo y difícil en la medida que se van obteniendo avances. Cuanto más avanza el cambio, más se necesita de la claridad en lo que se va obteniendo y en lo que se persigue.

La propia implicación de los agentes de cambio en el proceso va produciendo aumentos de cantidades, que siendo productos del cambio, llegan a ser importantes y producen saltos de calidad, que en el mayor de los casos tienden a ser estables, o al menos deja un estilo que favorecerá los próximos pasos del cambio a emprender. En esta “estabilidad” del cambio se generan modos de actuación que asumen como confeccionados y logrados por ellos, de modo que en este proceso evolutivo se mejoren a sí mismos.

El mejoramiento de los resultados del trabajo de los funcionarios, requiere de alguna específica esencia; “Quizás una de las claves del problema del éxito de la dirección del perfeccionamiento de los modos de actuación, sea entender que éste trata, ante todo de la transformación del hombre, del maestro y de los colectivos pedagógicos, tanto en su ser social como en su ser espiritual”²⁸. Nótese la importancia atribuida al ser social en su condición de individualidad y la cual se ha tenido en cuenta en el crecimiento temporo – espacial de los integrantes de equipo.

El cambio perseguido exige una dinámica de resignificación de las ideas, de los procedimientos de trabajo y de las concepciones ética - pedagógicas, tomando en consideración el clima o ambiente mejorado (Ortega 1997, Valle 1997, Macías 1991) y el nivel de implicación (Sherwood 1988, Portuondo 1997, Lawler 1988 y Doyle 1989); para precisar como se sienten en su ambiente de desarrollo (Cleaver - Marston 1996). Es en este proceso de autonomía y calidad que se van elevando las potencialidades y se mejora el ambiente profesional para el perfeccionamiento de trabajo del equipo de funcionarios técnico - metodológico

Aún cuando en los estudios sobre la actividad pedagógica profesional (García 1991 y 1996b), se hace énfasis en que las acciones de transformación se han de orientar, en primer lugar al individuo como sujeto y objeto de su actividad; se detecta la necesidad de profundizar en las concepciones y posibilidades del desarrollo de potencialidades, así como tampoco se encuentran las características del ambiente que permita mejorar su gestión individual y las acciones de transformación del colectivo.

Para producir un cambio real en la práctica educativa, es preciso llevar a cabo un tratamiento previo que atienda a los problemas de cohesión e intereses profesionales del equipo, aquí desempeña un papel fundamental el ambiente generado y el nivel de implicación de cada participante. Se pueden aceptar y

promover cambios externos, pero su real efectividad tiene lugar cuando estos se realicen desde el interior del equipo y los sienten como de ellos.

Este movimiento en los modos de actuación del sujeto requiere de la implicación de cada uno y del mejor ambiente para la remodelación que se construye, entre ellos tres se concreta una interconexión dialéctica, donde la remodelación es un resultado no sólo de sus propias particularidades si no de lo que la implicación y el ambiente posibilitan sea realizado.

Para concretar los modos de actuación con implicación en un ambiente generador de potencialidades, se conciben principios descritos como principios del cambio (García 1996 c y 1997). Estos principio y su utilización en la práctica están en permanente relación con el nivel de reflexión, con la búsqueda de soluciones y sobre todo pretenden estimular el desarrollo evolutivo del equipo.

Los principios asumidos han sido definidos por el grupo de investigación “Maestro”²⁹, como:

- ◇ Del aumento de la participación activa y democrática, expresa que la dirección de los procesos y actividades deben favorecer no sólo un ejercicio más libre de la opinión, sino el surgimiento de las iniciativas del colectivo y de las decisiones que en los diferentes niveles se adopten, mediante un proceso de plena comunicación. Se trata, ante todo, de aprender a construir un espacio de acción propia, a partir de las necesidades específicas.
- ◇ Del cambio de significado de la actividad, entendido como un proceso de reconsideraciones de los modos de actuación, puntos de vista y representaciones que se producen en los maestros y funcionarios, basados en la valoración crítica de su actividad, de su preparación, de sus posibilidades de transformación, dirigidas a concebir de manera diferente su trabajo profesional. La esencia de la resignificación opera con la comprensión de su papel como agente de cambio y con los cambios de actitud en la actividad pedagógica profesional.
- ◇ Del desarrollo y estimulación de la creatividad; parte del reconocimiento de que es un proceso complejo en el cual el individuo ha de implicar todas sus potencialidades; significa que un cambio profesional definitivo y duradero operará efectivamente como resultado de la elevación del potencial

creador de cada uno y del colectivo en su conjunto, de modo que entre ellos encuentren soluciones propias a problemas propios.

Presupone el desarrollo máximo de las potencialidades; así como la detección y equilibrio entre aquellos que actúan como catalizadores, reguladores e incentivadores de las transformaciones educativas.

- ◇ De la Motivación. referidos a los factores motivacionales en el marco de los cuales operan los demás principios, y posee valor metodológico. Debe favorecerse un aumento de la motivación con una mayor implicación profesional de los funcionarios hacia su labor, como prerrequisito y consecuencia del cambio.
- ◇ Del eslabón fundamental que establece la necesidad de determinar prioridades, considerar cuál es la dirección principal del trabajo para una etapa específica, precisando donde deben concentrarse los esfuerzos del colectivo, orientando las prioridades y precisando la profundidad de las proyecciones.
- ◇ De la dialéctica de la unidad y la diversidad que propugna la necesaria consideración de las particularidades de cada sujeto o colectivo, para lograr su transformación, así como de las instituciones y zonas, pero simultáneamente se han de tener en cuenta los fines comunes a lograr, y las consideraciones colectivas que garantizan la unidad de pensamiento y acción; determinada por las aspiraciones de la política educativa.

Se localizan los elementos generales que asemejan al equipo o los subgrupos y aquellos que los diferencian, pero que los contiene a todos en forma íntegra; conociendo la diversidad puede lograrse la unidad.

El paso de uno a otro nivel requiere de la conjugación de ambiente, implicación, remodelación, permeados de principios para extraer provecho de cada potencialidad y barrera, de forma tal que se precisen los modos de actuación de mayor valor para el trabajo de directivos educacionales y cómo se conjugan estos en el desarrollo de sus acciones.

Es conveniente influir sobre el proceso de perfeccionamiento concibiendo fases de evolución, para interpretar y profundizar en aquellos instantes más provechosos para garantizar el paso a un estadio superior del funcionamiento del equipo y para lograr las transformaciones aspiradas. A los procesos de cambio educativo se le han encontrado fases (García 1996^a), que pueden auxiliar en la búsqueda y selección de las mejores alternativas de la investigación.

A saber se han detectado tres fases por las que debe transcurrir el cambio educativo; la preparatoria, la de movimiento y la de consolidación; en esencia cada una aborda momentos importantes de la evolución de los grupos de docentes.

La fase preparatoria: Considerada como la Creación de un ambiente favorable al cambio, tiene como objetivo favorecer la creación de una atmósfera de cambio, caracterizado por la disposición para la receptividad e intercambio entre los elementos del grupo, que posibilite la libre autovaloración por el colectivo y de cada individualidad.

Algunos de los elementos más tomados en cuenta para generar el ambiente de enriquecimiento han sido los sentimientos de restricciones que pueden ser generados, la sensación de gobernarse a sí mismo, la necesidad del riesgo y el reto, el reconocimiento y la recompensa a lo bien hecho, la relación de camaradería, la necesidad de controversia y de opiniones diferentes. Caracteriza este ambiente las relaciones de poder que tienen su máxima expresión en la toma de decisión para dirigir el proceso que tiene lugar.

Por lo general es la fase en la que aquellos quienes están guiando los cambios han de hacer que los responsabilizados con llevar a efectos la aplicación del cambio y su concreción en la práctica, se familiarizaran con estos y puede darse en general que pasen de un momento de expectativa y conocimiento a un comprometimiento paulatino.

En el caso que no sea tan positivo la adaptación de unos a otros esta fase debe ser privativa de un ambiente de demostración de reconocimientos y de clarificación de tareas a realizar, que orientan el proyecto a seguir y al cual se llegara entre todos.

La fase de movilización al cambio: la que concreta el establecimiento de un nuevo estilo de trabajo; donde se debe lograr la concientización de los modos de actuación de los docentes y cuadros, de forma tal, que puedan comenzar a encontrar y poner en práctica nuevas vías en su actividad profesional.

La fase de consolidación de los cambios: Esta fase tiene como objetivo, sistematizar los logros del trabajo, los procedimientos empleados en elevar la calidad de la clase y las actividades educativas en general, así como consolidar los proyectos de transformación de la escuela.

Para comprender la evolución del perfeccionamiento en fases se ha partido de considerar la evolución por niveles (Valle 1996), para estudiar del proceso y profundizar en las características internas de lo que ocurre en sus dimensiones, de estas relaciones se han determinado tres dimensiones en que cada nivel se manifiesta y que se han nombrado; mejoramiento del ambiente, nivel de implicación y remodelación de los modos de actuación profesional (En el anexo 2 se expresa una relación entre niveles y dimensiones determinados por investigaciones del grupo “Maestro”).

El desarrollo por niveles posibilita determinar las posiciones de cada individualidad para promover la aspiración a perfeccionar la labor que realizan, puede entenderse como un proceso que parte de hacer claro la importancia de actuar como sujeto del propio proceso del cual es elemento y se da en un proceso de la unidad entre la conciencia y la acción.

En toda la concepción del enfoque se necesita de la autovaloración para exigirle al perfeccionamiento un acercamiento al autoperfeccionamiento. La reflexión del sujeto sobre sus concepciones y valoraciones ético y pedagógicas, sus motivos y estructuras cognoscitivas y su apropiada modelación, constituyen eslabones propiciadores de reajustes en los modos de actuación de los directivos técnicos - metodológicos.

Asumiremos para la investigación por “modo de actuación profesionales”: las formas históricamente condicionadas, de manifestarse, y que está constituido por el conjunto de procedimientos métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, los cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como de rutinas, esquemas y modelos de actuación profesional”³⁰.

Un lugar importante para el desarrollo de los modos de actuación lo ocupan los procedimientos, los métodos para el análisis y modificación del quehacer, y que se elevan a aspiración en las manifestaciones de la actuación del metodólogo, lo cual determina el grado de perfeccionamiento al que se va arribando.

A los efectos de la investigación, los modos de actuación profesionales controlan el cambio del sujeto como fruto de su transformación y es un resultado del proceso de modificación del equipo y que genera cambios en sus miembros y permite caracterizar los cambios producidos.

Como puede apreciarse el trabajo de esta búsqueda necesita de provocar una interacción adecuada entre quienes se forman y quiénes organizan o guían ese proceso y que permite dirigir el perfeccionamiento en los modos de actuación.

I.2.2.- Enfoque y pensamiento estratégico para promover el perfeccionamiento en los modos de actuación.

Las representaciones y actuaciones que reporta la capacitación de quien dirige algún proceso, el conocimiento de la teoría en acción, las consideraciones del enfoque sistémico, las direcciones del cambio educativo con sus principios, fases y niveles, determinan la asunción de un enfoque estratégico que produce el perfeccionamiento en los modos de actuación del equipo metodológico.

El enfoque y pensamiento estratégico se tomará según Rodríguez (1997), como una actitud extrovertida, anticipada, crítica y abierta al cambio; lo cual ofrece una orientación a las formas de acciones específicas para lograr la potenciación del equipo y su perfeccionamiento.

En correspondencia con la base metodológica general, la dirección estratégica (Rodríguez 1997) necesita aspectos vitales para guiar al equipo hacia resultados eficientes, entre ellos se destacan; la consideración del entorno con sus oportunidades y amenazas, el sistema de acción centrado en lo que se produce y su aceptación por quienes lo emplean, el compromiso con la visión prospectiva y con la estabilidad de la institución, las inversiones para provocar cambios y el compromiso con los principios de la calidad, entre otros.

Haciendo de la dirección estratégica una combinación de actitudes y comportamientos del equipo, en el empleo eficiente de los recursos del conocimiento, personales y profesionales, con influencias en la cultura de las organizaciones y de desarrollo del futuro.

La concreción de la estrategia en condiciones reales; (Mundet Hiern, 1993; Schein, 1993; Sherwood, 1988) sugieren los modelos de gestión de cambio como sistema básico, y deben contener las siguientes características:

- *Diagnóstico estratégico*: Describe las actitudes de dirección y organización en correspondencia con la aspiración en su entorno. Identifica las necesidades en relación con el futuro deseado y orienta las acciones que deben iniciarse en el presente para garantizar el futuro.
- *Desarrollo estratégico*: Plan de acciones para lograr el paso de la situación actual a la deseada y asigna los esfuerzos para buscar la información que necesitarán los proyectos de superación, así como los ajustes dinámicos que irá necesitando la estructura.
- *Administración del proceso*: Planifica y realiza los controles para medir el cambio y diseña los proyectos especiales que deben recibir tratamiento diferenciado en el propio proceso evolutivo.
- *Presupuesto estratégico*: Establece el ritmo del proceso de cambio y prioriza aquellos que son necesarios al desarrollo.

En su conexión este modelo estratégico, requiere considerar los elementos del enfoque sistémico, para encontrar los nexos entre sus componentes, en vínculo con la estructura funcional que asume o necesita en relación con el entorno para salvar la integralidad que necesite.

En esta concepción han de tenerse en cuenta cada experiencia, desde como se proyectó y se enfrentó, así como las condiciones en que se realiza, la selección del objeto de medición y el rango de errores a estimar. Lo que aporta una visión metodológica para adoptar una actitud estratégica al modificar la actividad práctica del equipo, obteniendo cada resultado para interpretar y comprender el proceso de perfeccionamiento de la estructura de dirección municipal.

Como guía de la actividad del equipo metodológico, el enfoque estratégico es la conjugación de las aspiraciones, las oportunidades, dificultades y capacidades de la organización en relación con el entorno.

Como base del enfoque, la estrategia (Chandler 1962, Ansofft 1965, Andrews 1971, Mckinsey 1977 y Porter 1982); desde sus componentes esenciales, pueden encontrar dos tendencias para su caracterización y empleo, una que describe el proceso para obtener la aspiración, y otra que caracteriza la obtención de productividad y competencia. Las tendencias que describen el proceso estratégico mediante el cual se logra la aspiración están compuestas en lo esencial por; Análisis de la situación actual; Desarrollo de la situación deseada y Diseño, evaluación y selección de las alternativas.

El enfoque estratégico debe considerar la cultura y estructura que adoptará el equipo, los sistemas de trabajo y procedimientos que son empleados, las personas que en ellos tienen relaciones y los estilos de mando.

El entorno donde tiene lugar la concreción de los modos de actuación de los funcionarios, condiciona el éxito o no de lo que se realiza, lo cual ha de tenerse en cuenta para precisar el estado donde se encuentra la estructura de dirección y permite precisar las condiciones sobre las que se erige la estrategia.

En el perfeccionamiento del trabajo del equipo, resaltan algunas observaciones que no deben pasarse por alto y que describimos a continuación:

- El equipo ha tenido un comportamiento histórico, existe uno, aún cuando no ofrezca los mejores resultados, este debe considerarse para crecer sobre él, pues rara vez un cambio es instantáneo y menos total.
- La estrategia ha de tener sentido, pues se hace necesario ofrecer un resultado de valor respecto a las exigencias de la época y la sociedad, así como es importante conocer el comportamiento estratégico de otros equipos con buen resultado.
- El entorno tiene una sensibilidad histórica, que se manifiesta en las influencias recíprocas con el equipo.
- El comportamiento estratégico es influenciado por el entorno, las características de la cultura, la estructura, las personas, los sistemas y estilos del equipo.
- Lo que puede resultar estratégico para un equipo, para otro puede no serlo.
- Constituye un factor importante considerar la información no formal de la que también se nutren.
- Las decisiones se toman considerando las consecuencias sobre cada elemento estratégico.
- Se necesita de la retroalimentación para las correcciones.
- Las situaciones son regularmente complejas y no estructuradas.

Este comportamiento busca significar la implicación del equipo para que se desarrolle la participación en la toma de decisiones, la búsqueda de iniciativas, la cultura por la calidad, la estimulación al hombre y su reconocimiento moral, el adiestramiento continuo, la necesidad de compartir información del proceso y sus resultados técnico - económicos, la descentralización desde el concepto de unidad del sistema, la cultura de la identidad y el orgullo de pertenecer a ese equipo. Todo lo cual se convierte en una forma pensar y de hacer, en la que pueda despertarse temores o dudas, así como la certeza del avance.

El concepto de compromiso, resulta un término de nivel estratégico; debe servir para proporcionar aspiraciones e impulsar el perfeccionamiento continuo y el mejoramiento del ambiente.

Aunque el camino de la implicación parece ser una alternativa apropiada, implementarlo requiere una aproximación sucesiva, que debe pasar por la modificación de las expectativas, hacer creíbles las intenciones y sobre todo lograr un movimiento hacia ese perfeccionamiento que debe aspirarse en conjunto.

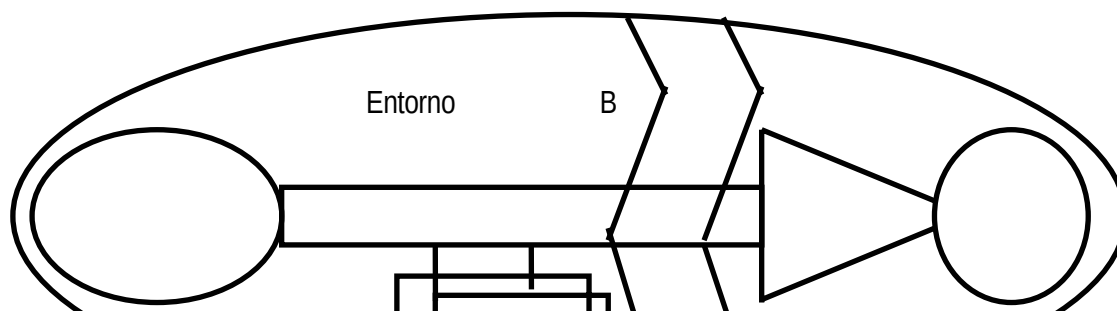
Para la organización del equipo se ha de asumir una estructura funcional que orienta las posibles formas de lograr implicación, por lo cual se adoptará la concepción de los círculos de calidad, los equipos de mejoramiento departamental y la fuerza de tareas, tomando como base las consideraciones del trabajo en grupos (Ver anexo 3), sin desatender lo que significa la labor individual, el trabajo y la regulación de cada uno por separados, así como características que ha de asumir el trabajo con la estructura de dirección del investigador o del que guía las transformaciones del equipo (Ver anexo 4).

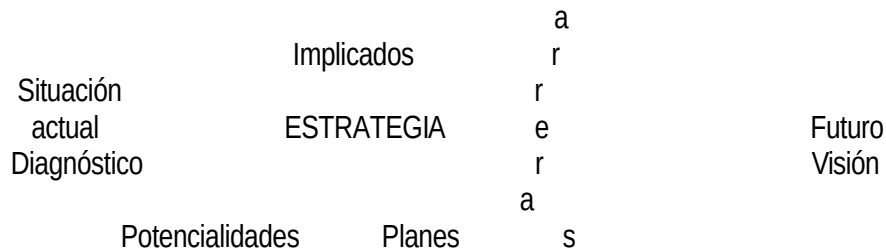
Quienes guían el perfeccionamiento del equipo deben emplear diferentes formas de compartir y extraer información, según el caso, unas veces como reguladores, otras como catalizadores y otras como incentivadores de las acciones que realizan, alentando el desarrollo, el aprendizaje, sugiriendo alternativas de solución y estimulando la aproximación a un proceso de constante creación.

Todo este proceso se enfoca desde el conocimiento del trabajo, sus particularidades y condiciones, es sobre el contenido del trabajo que se realizan las modificaciones y es sobre él que se ha de demostrar la posibilidad de cambio.

Desde el punto de vista estratégico, se necesita conocer las características del estado inicial para dar orientación a las acciones y desde allí trazar la ruta por plazos. Si se conoce donde están y adonde quieren ir, pueden pensar en términos estratégicos y concretar el estilo de implicación que se ajuste a la situación de cambio requerido.

En la relación del enfoque y pensamiento estratégicos con el mejoramiento del ambiente y la implicación, el “modelo simple de Doyle”³¹ permite concretar el hoy (situación actual). El entorno que se refleja sobre la organización vía implicados, con sus potencialidades, hacia el futuro, por medio de la planificación estratégica, atravesando las barreras, de modo que se garantice la visión de la organización en el tiempo acordado.





Es desde el hombre, con sus ideas que se potencian los principales procesos de cambios, en este proceso de perfeccionamiento de los modos de actuación profesional de los funcionarios técnico - metodológicos de la dirección municipal, se hace clave educar la voluntad por el logro de un alto rendimiento en cada miembro del equipo.

I.2.3.- Características de las interacciones para el perfeccionamiento de los modos de actuación profesional. ¡Error! Marcador no definido.

Las reformas educacionales actualmente están orientadas en dos direcciones básicas, la autonomía y la coordinación. La autonomía permite responder a las exigencias específicas de la comunidad, así como concretar la participación de sus propios agentes de cambio en los reajustes de modos de actuación; la coordinación multiplica la capacidad para establecer relaciones entre las personas que pueden ser implicadas en estas transformaciones.

La autonomía acorta la distancia entre la toma de decisión y la solución del problema, siendo un modo efectivo de lograr participaciones con roles más profesionales. En este sentido, los procesos de perfeccionamiento de los equipos metodológicos incorporan formas de interacción donde se empleen las propias experiencias de los sujetos y su agrupación; sin desatender el equilibrio entre los intereses locales y los objetivos nacionales.

Se introducen relaciones dinámicas al interior del propio proceso de interacción, ese trabajo de equipo concretar una actitud intelectual, moral y ética en correspondencia de la unidad y la diversidad, y que se da en un marco de relaciones interpersonales, y “es precisamente la actividad grupal de cargado

sentido social quien mediatiza las relaciones interpersonales y la comunicación entre los miembros, así como los estados emocionales grupales y particulares de los integrantes del equipo.

Las relaciones interpersonales como determinadas por el desarrollo de la actividad práctica del equipo en la consecución de sus fines, no preexiste a la formación del grupo concreto. Cada integrante aporta al funcionar grupalmente ciertos elementos individuales, pero puede considerarse que se activan en cada sujeto, principalmente, aquellas cualidades de la personalidad que “resuenan” con las características del funcionamiento grupal, y especialmente con los vínculos individuales que el sujeto establece. Los individuos aportan al equipo, pero el equipo los condiciona. Vemos aquí una dialéctica entre lo individual y lo social, en donde la actividad y relaciones grupales resultan mediadoras”³².

Esta postura declara por Castro (1996) se asume para el desarrollo del equipo y se emplean algunas alternativas del modelo de relaciones interpersonales de Walton (1993), (aún cuando este modelo sólo describe lo que debe lograr el que dirige), sobre todo en las condiciones en que se desarrolla este proceso de interacción; las que se toman y modifican dinámicamente en la acción que se realiza; son:

1. Creer en uno mismo, convertir tu trabajo en tu pasión y procurar que los demás lo hagan.
2. Motivar e incentivar día a día y sorprender con nuevas metas.
3. Comunicar y delegar, hacer participar a todos tanto de los planes, como de los resultados, los éxitos y los fracasos. Encontrar responsabilidades para delegar, evaluar lo que se realiza y buscar soluciones en equipo.
4. Celebrar éxitos y escuchar; destacar tanto lo bueno como lo malo. Obtener provecho de los reveses. Escuchar siempre y motivar para que expongan ideas. Estar siempre accesible.
5. Controlar, elevar metas y expectativas, marcando especialmente los avances.

Considerando que mientras más rasgos de estas formas de interacción se manifiesten, más evidentes son las señales de progreso, indicio de desarrollo y consecuencia para que el propio proceso de interacción sea la vía óptima de aprehensión de procedimientos generales de actuación y sirva de regulación de la evolución del equipo.

En los estilos de dirección es cada vez más importante convertir al que ejecuta la práctica, en un buen observador de fenómenos con las consecuentes interpretaciones que dependen de las propias

posibilidades, donde se dan la unidad de un proceso con alto contenido de espontaneidad, de crecimiento y participación en el mejoramiento de la labor que realizan.

El que guía debe orientar la observación, llamar la atención de aquellos aspectos sobre los que se realizará la acción proyectada, apoyarse en conceptos teóricos que permiten establecer la relación entre esta y la nueva experiencia. Se concreta un estilo de búsqueda y de comprensión de lo general en lo específico para ir reconociendo sus propios modos de aprender y formen un concepto de aprender desde lo particular hacia la apropiación de procedimientos generalizables.

Este evento de aprendizaje, en el contexto de relaciones interpersonales (Macias 1991), se da en un ámbito real con un pasado, un presente y su futuro, el desenvolvimiento del mismo contiene las formas de comprender y estudiar la realidad, a partir de sus propias representaciones, que han de declarar un comportamiento para el logro de la aspiración, a nivel individual y de equipo.

El proceso de perfeccionamiento contiene en su base el aprendizaje para el desarrollo, según la concepción Histórico Cultural (Vigotsky, 1987), que vincula el desarrollo en función del propio proceso de educación, priorizando las formas de comunicación, haciendo énfasis en el proceso, con atención en las complejas relaciones subjetivas de los procesos de regulación y autorregulación del comportamiento.

El desarrollo se potencia a partir del nivel alcanzado en función de las experiencias previas; “El aprendizaje engendra un área de desarrollo potencial, estimula y activa procesos internos en el marco de las interrelaciones, que se convierten en adquisiciones internas”³³ y como precisa Labarrere (1997), se encuentran ambientes de desarrollo intencionado que engendran, sin ayuda prematura, la potenciación de las posibilidades individuales.

Por tanto, los elementos que se empleen como mediadores necesarios para la apropiación y modificación, desempeñan un importante papel cuando se pretende extraer el máximo a las potencialidades de cada individuo, en relación con el contexto donde se desenvuelve; Wertsch señala “La noción de origen apunta hacia un análisis genético y la explicación de interacción social y de los procesos mentales dependen en gran medida de las formas de mediación que se hallan implicadas en ellos”³⁴; de aquí la importancia de conseguir el desarrollo de cada individualidad desde sus propias

potencialidades, en sus propias condiciones y haciéndolo pasar por sucesivos estados de crecimiento necesarios a cada uno y al equipo; esto proporciona la necesidad del estudio en fases.

Los eventos de desarrollo requieren de la consideración de cierta dinámica de alternativas, de diversidad, en definitiva de conductas o conocimientos en proceso de estable cambio, quien guía la transformación compartirá vivencias, señales, significados, de manera que cada uno pueda realizar su propio “descubrimiento” (Aprendizaje Guiado de Coll 1991y citado por Rogoff 1993); buscando en estas relaciones lo que hace progresar a cada individuo y al equipo.

La regulación está centrada en los procesos y no en los productos, aún cuando son el fruto evidente de la interacción en el aprendizaje, pero solo para establecer la correspondencia entre proceder y resultados, descubriendo posibilidades de crecimiento y deje formas de actuación que perduren.

Algunas sistematizaciones realizadas respecto al desarrollo de la personalidad han determinado una dirección del mismo en el sentido del logro de la autorrealización y de la expresión creativa de sus potencialidades (González Rey y Valdés Casal 1994, González Rey y Mitjans 1989 y Mitjans 1995): En esta investigación se facilita la relación y conocimiento de los que participan del proceso de aprendizaje en sus propias condiciones y en su medio socialmente activo.

“La situación educativa se resuelve a lo largo de un período concreto de tiempo en unas circunstancias ambientales específicas, mediando acciones y actividades de aprendizaje imbricadas. Fenomenológicamente es una estructura de sucesos interactivos contruidos en función de una representación del modelo del proceso de educación que se concreta en la definición de la intencionalidad (metas y objetivos), del diseño (planificación del proceso), de las interacciones personales (clima del proceso educativo), de las adquisiciones (procesos) y de control y la evaluación (retroalimentación del proceso)”³⁵. Lo que hace de este perfeccionamiento un proceso de obtener conocimientos y habilidades en el trabajo que realizan, determinar hacia donde se mueven, las formas de llegar a la aspiración y sus propios mecanismos de autorregulación.

Tanto las condiciones internas como externas al sujeto, tienen su repercusión en las posibilidades de desarrollo actual y de aplicación a otras circunstancias que así lo requieran, es en esas influencias recíprocas con cada sujeto que se modifican sus modos de actuación, al respecto Gágne (1970)

observa; "Son factores internos, ... que determinan el funcionamiento de la actuación personal con la que el sujeto se presenta al intercambio. A su vez, todo resultado de la participación en la situación educativa que se integra en tales estructuras es, o puede ser, condición interna de la futura actuación del sujeto"³⁶, no son comentadas las influencias del medio, de lo exterior al propio individuo y de sus propias vivencias, lo cual se tendrán en cuenta en este proceso interactivo de perfeccionamiento.

En este proceso de crecimiento se tiene en cuenta que los sujetos operan con autorreferencias, pre-concepto, ideas previas y que forman parte de la propia evolución y regulación del comportamiento, así como influyentes en el sistema de relaciones para el mejoramiento de la calidad del trabajo y que se relaciona con el autoconcepto en su función valorativa (autovaloración); y que se convierte en un importante elemento de la regulación del comportamiento de los sujetos al ser empleados conscientemente (González Rey 1982).

Para considerar movimientos significativos en los reajustes de los modos de actuación profesional se han de contemplar las posiciones de como se ve a sí mismo, cómo le gustaría verse y cómo se muestra a los otros; en una relación entre el ser y el deber ser, en definitiva que se juzgue lo que es y representa para él y para los demás.

Las relaciones causales (Weiner 1974), en las formas de interacción, permitirán comprender e interpretar los acontecimientos en relación con las formas de atribuir explicaciones a uno u otro resultado en las actividades que realizan, ya sea por su habilidad, esfuerzo personal o debido a condiciones externas que posibilitan profundizar en el proceso que esta teniendo lugar durante la interacción.

En la relación de las ideas previas, las condiciones en las que se da el proceso de interacción para el perfeccionamiento, las relaciones interpersonas y su cuerpo de conocimientos, se logra que cada metodólogo construya sus propios saberes; "La elaboración personal es un indicador de cuando un determinado contenido consciente del sujeto representa una fuerza motivacional realmente actuante, que se ha convertido en una tendencia de autodeterminación de su personalidad"³⁷. Es tomar todo incentivo y señal, para convertirlo en herramientas que permita fundamentar juicios, hacer reflexiones, dar explicaciones, lograr participación activa y manifestaciones de la actuación que revelan el crecimiento personal y del equipo.

En el desarrollo del equipo, los principales mediadores para la potenciación individual, resultan ser los propios integrantes; tanto en términos de proyecciones, sentimientos como de necesidades, son ellos quienes mejor pueden conocerse; que al hacerse conscientes, pueden determinar las direcciones de su propio crecimiento y pueden superar las contradicciones que imponen los cambios realizados.

La dirección del perfeccionamiento está mediatizada por la necesidad del sistema de actividades y por el sistema de relaciones, en que se dan esos eventos de interacción y que permiten comprender la disposición para el nuevo paso y determinar la influencia en el intento para lograrlo; descubriendo la actitud participativa, activa y sobre todo positiva.

Se constituyen en generadores de soluciones propias y de nuevas ideas, se hace disminuir el esquematismo y los estereotipos; consolidando las posiciones logradas para garantizar la construcción de normas no dogmáticas que orientan las percepciones y la solución de nuevos problemas como una necesidad de existencia, y los convierte en parte de su finalidad y de los objetivos que le son inherentes.

La calidad del proceso de remodelación de los modos de hacer de los sujetos se logra en cada interacción sobre la base de los procesos de comunicación que tienen lugar en el equipo, intentando estimular una postura activa de desarrollo, favoreciéndolo con los ejemplos que hacen prácticas las observaciones teóricas realizadas.

Se hace protagonista al equipo en el propio proceso de transformación, que permite la asunción consciente de la responsabilidad personal, experimentando las demandas que se derivan de las interrelaciones entre ellos; lo que determina y modifica la esencia de las características de interacción. Estimular y guiar la dinámica interna de las relaciones del equipo es conseguir actitudes muy favorecedoras para la evolución.

El trabajo del equipo, requiere de algunos elementos que caracterizan esas relaciones de conjunto, diferentes ángulos de esta visión aportan los siguientes elementos³⁸:

- . La cohesión o unidad interna del grupo; tienden a realizar más procesos por sus decisiones.
- . Ocurren cambios en las actitudes y opiniones de los miembros con el fin de mantener el acuerdo.
- . Se intensifica la interacción entre sus miembros.
- . El grupo se vuelve eficiente en la percepción de sus dificultades y en la resolución de tareas.

- . Aumenta la satisfacción o sentido de pertenencia al grupo.
- . Reciprocidad o compatibilidad de las interacciones, en relaciones significativas para cada una de las partes, sobre la base de la autonomía.
- . Las relaciones de respeto de grupo es el principal contribuyente a la unidad del grupo.
- . Realizar una profunda exploración de las experiencias propias y de las del otro en un proceso de comunicación caracterizado por la comprensión mutua.
- . Tomar como propias las concepciones del otro o discrepar de ellas, enriqueciendo las orientaciones valorativas y que sea el sentimiento de crecer el que este primero.
- . Utilizar la experiencia propia y la del otro, sobre todo en situaciones de conflicto como guía de la conducta a seguir.

El mayor potencial y experiencia individual o del equipo se alcanzará en la relación con otras persona, para compartir sus éxitos y sus fracasos, al mostrarse abierto y ser aceptado en los rangos de tolerancia que asimile el equipo; es ponerlos a tener la experiencia de la contradicción para el desarrollo, es poder decir lo que se piensa para crecer todos y que así sea percibido.

Se hará que las operaciones del plano externo pasen a ser interiorizadas como proceso provocado, continuo y regular; de esta manera esa actitud se convierte en herramientas para el desarrollo de formas superiores del comportamiento de cada individuo (Vigotsky 1987).

Se provocan influencias sobre el desarrollo del equipo desde la base de la cultura de trabajo, con acciones de mediación para la potenciación, a la vez que es modificado por esta estimulación y se van incorporando con resultados en los modos de actuación que requieren reajustes.

Se trata de una adaptación activa, basada en la interacción del sujeto con su entorno, que le proporciona a cada interacción calidades diferentes, en vínculo con todos los que aprenden –quien guía y quien es guiado- y les permite establecer relaciones entre los nuevos contenidos y los elementos disponibles en la estructura de pensamiento y cognición, para seguir desarrollándola, acciones que estarán mediadas por el lenguaje, lo símbolos, las vivencias, etc.

Potenciar el perfeccionamiento, indica lograr eficiencia en los procesos de estimulación de los modos de actuación profesional, significa crear y utilizar las zonas de desarrollo potencial, emplear los elementos

que pueden ser fuente externa y que aún no ha pasado a formar parte de lo interno integrado. Lo que propone una disposición para considerar toda actividad de debate y discusión para el desarrollo del equipo.

Desde esta perspectiva se hacen necesarias dos condiciones básicas, asociados a la calidad con que se ejecutan las interacciones para lograr el sentido del cambio deseado y hacer que el trabajo del equipo se torne sobre acciones cada vez más generadas y controladas desde ellos mismos.

1. Regulación de la actividad propia: En el trabajo conjunto cada uno aportará una amplia gama de experiencias, conocimientos, etc., para constituirse en niveles de ayudas, pero no de ayuda prematura, sino en relación con el nivel de desarrollo potencial que se va alcanzado.
2. Implicación profesional para resolver la dificultad de la situación: Resulta de mayor valor y más creíble la solución, si la disposición para la misma proviene de algún compañero, proporcionando reflexiones que guían el desarrollo de la situación en análisis y haciéndose más clara la fortaleza de la relación de los miembros del equipo para enfrentar y resolver solución en polémica.

Esto es abrir el espacio para que cada individuo pueda irse conociendo y a su vez a los demás, así como planifiquen y elaboren sus propios proyectos, se planteen aspiraciones; para que en un ambiente de desarrollo intencionado superen el estado anterior, se eleven por sobre sus contradicciones y mejoren sus estilos de soluciones de equipo.

Se logra el movimiento hacia el mejoramiento de la eficiencia y eficacia de la labor que realizan desde la ejecución en la práctica diaria, lo que orienta algunas perspectivas de desarrollo dirigidas hacia el equipo y hacia el sistema de influencias sobre las que actúan. Las características más importantes de estas relaciones (García 1996, Valle 1996, Forbes 1993, Macías 1991, Kold 1993, Mundet 1993) apuntan hacia:

- Determinar las características y naturaleza del problema, que deben enfrentar.
- Reconocimiento del eslabón principal, dentro de los problemas a atender.
- Planteamiento de las aspiraciones del logro de cambio desde el propio equipo.
- Conocer y tener claro que se desea cambiar de los procederes del equipo y del desarrollo independiente.

- Proporcionar vivencias emotivas, de perdurable imagen, que aborden la esencia de sus funciones.
- Estimular la búsqueda teórica desde los integrantes del equipo.
- Que desde el equipo se tracen aspiraciones y modos de regularla.
- Conseguir escalones de estabilización de los cambios logrados y regresar a su control para crecer por sobre lo logrado.

Se pretende considerar como estimulador de los modos de actuación profesional, sus propios modos de actuación profesional, pues siendo activos demuestran el nivel consciente de la actividad que realizan y actúe como potenciador del desarrollo, con una voluntad de cambio.

El hombre se pone a prueba, al superar el estado inicial se da cuenta que puede lograr su mejoramiento, entonces esa actitud se convierte en elemento transformador del propio individuo y del equipo. De forma tal que pueda concebirse “el conjunto de percepción, elaboración personal y acción como un sistema de experiencia”³⁹, que le permite aportar a cada uno un elemento para el cambio necesitado en todos y para todos.

La “intervención” educativa, para el perfeccionamiento, debe estar insertada en un intenso proceso comunicativo que permita a todos los que se involucran, proyectar y comprender en lo que se actúa (conocer en detalles la situación, precisar los juicios de valor, dar prioridad a las situaciones, proyectar regulación, etc.); también regular la dinámica de sus manifestaciones en la actuación, establecer nexos entre hechos y fenómenos, orientar y corregir el rumbo de las estrategias para enfrentar nuevos eventos. En este proceso se cultiva la implicación personal para llegar a la solución y lograrla.

Las interacciones pueden estar organizadas bajo una esencia heurística de debate, que promueva la reflexión y permita llegar a la adopción de una alternativa, con la anuencia de la mayoría e incorpore más individuos paulatinamente, o bien se terminen de rechazar aquellos integrantes que no sienten, no les importa y no se preocupan por la evolución del equipo.

Se requiere de un ambiente afectivo, de aceptación, de tolerancia, de seguridad, de seriedad, de humor, de responsabilidad, de exigencia y de reconocimiento; para lograr tal objetivo ha de conocerse sobre el contenido en lo cual se realiza la transformación, sobre las personas y sobre las características intrínsecas de la acción de esas personas en la labor que realizan.

Tiene su mejor efecto cuando se logra un estado de valoración hacia sí mismo, definido como “autovaloración crítica” (González Rey -1985), donde se den la relación contradictoria entre fortalezas y debilidades, entre logros y dificultades, para permitir la regulación del comportamiento individual. Esta autorregulación como proceso opera de modo más eficiente en tanto el individuo se encuentre más centrado en la aspiración y reconoce más la diferencia entre lo que hace y lo que desearía hacer. Tratando de acercar la representación que posee de si mismo respecto a lo que realmente es su actuación.

Toda reflexión realizada, partiendo de las necesidades de la transformaciones que se están operando en la escuela cubana (L. García, 1994, 1996), pretende proporcionar herramientas para preparar a las estructuras de dirección intermedia, para que con carácter autónomo y con autorregulación, desde las exigencias que le plantea la sociedad y la política educativa al metodólogo como funcionario de la educación, puedan desempeñarse en condiciones que requieren de una diversidad en consecuencia con la unidad, pero dejando ese espacio de autonomía imprescindible para el perfeccionamiento de la labor realizada.

La visión de la interactividad para el logro del movimiento hacia los reajustes en los modos de actuación, contiene varios aspectos fundamentales, entre los que se encuentran; ocurre en el trabajo en conjuntos de individuos; compara diferentes formas de comunicación y se expresa por diferentes canales; contiene estrategias de comunicación y son necesarias tomarlas en cuenta; prepara para los estilos de búsqueda y adaptación a las nuevas situaciones de aprendizaje; posibilita la relación de la diversidad; proporciona condiciones de continuo intercambio y evaluación; posibilita comprendernos y comprender a otros; modifica el ambiente; actúa como interfase de pasos, de procesos, de personas, etc.; permite la apropiación de estilos de actuación y del debate por la validez.

Las acciones que realizan los individuos se ejecutan eficientemente, en tanto los métodos las guían y las formas de llevarlos a la práctica son efectivas; para lograrlo se auxilian de los procedimientos que les facilitan y guía la ejecución.

El término procedimiento, ha sido utilizado para describir las herramientas del trabajo de investigación científico y muy especialmente ha sido empleado por la Didáctica, en todos los casos en vínculo con los

métodos. Al referirse al proceso de investigación Álvarez de Zayas; precisa: “Podemos definir el método como el camino, la vía, la estructura del proceso de la Investigación Científica; es el sistema de procedimientos; la forma de estructuración de la actividad para transformar el objeto, para resolver el problema, para lograr los objetivos”. Y puntualiza que “Los procedimientos son las distintas operaciones que, en su integración, componen el método. El método se refiere al todo y está relacionado con el objetivo, el procedimiento es la parte que se adecua a las condiciones específicas en que se va desarrollando el método”.

Para ejecutar correctos métodos se requiere de adecuados procedimientos, lo que proporciona estimado valor a la concepción que se haga del empleo de los procedimientos, y que a su vez permiten establecer un adecuado vínculo entre la concepción teórica y su aplicación en la práctica. En la medida en que exista mayor correspondencia entre la vía escogida y las herramientas empleadas, así será más eficiente la labor efectuada.

La didáctica reconoce la categoría procedimiento didáctico como “una parte del método” de enseñanza⁴⁰. Muchos autores sólo se refieren a su aspecto externo, a la articulación con los métodos o a la manera de “proceder del docente”, sin explicar cómo debe ser la “actividad del que aprende”⁴¹. Para otros⁴², los procedimientos solos atienden los conocimientos y dejan de lado los procesos en sí de apropiación de ese conocimiento. En esta investigación los procedimientos se consideran muy estrechamente relacionado con los procesos que propicien el desarrollo del equipo.

El procedimiento puede considerarse “un detalle del método, es decir, una operación práctica o intelectual de la actividad del profesor o de los alumnos, la cual complementa la forma de asimilación de los conocimientos que presupone determinado método”⁴³; nótese la parcialización hacia la esfera cognitiva, aún cuando destaca las formas de asimilación; lógicamente ningún proceso se da en casos abstracto, ellos requieren de contenidos específicos, pero esto se eleva al rango de aprendizaje por parte de los metodólogos del equipo.

En la Didáctica; Álvarez de Zayas considera a los procedimientos como “subsistemas del método pero que destacan las condiciones en que se desarrolla el proceso”⁴⁴; aclara también que “los procedimientos son eslabones de los métodos”; para precisar que “Mientras el método está directamente relacionado con el objetivo, el procedimiento lo hace con las condiciones en que se desarrolla el proceso. El método

está conformado por procedimientos. El primero depende de la intención a alcanzar y los segundos del contexto en que se desarrollan". En esta investigación los procedimientos se presuponen en desarrollo y se trabaja en ellos, pues son objeto de aprendizaje, sobre lo cual se crecerá paulatinamente y servirá para plantearse nuevos retos de actuación sobre la nueva práctica a la que se enfrenta el equipo.

En los materiales revisados, no se acentúa la metodología del desarrollo de procedimientos específicos que tengan cierta universalidad y que faciliten el perfeccionamiento de los modos de actuación profesional de los funcionarios que trabajan en educación, por eso tomando como base las características de estos en la investigación científica y en la didáctica, se asume una posición para su desarrollo.

Se considera *procedimiento para el perfeccionamiento*, a las alternativas de orientación para la actuación ante situaciones educacionales que requieren de transformación e influyen sobre los procesos de evolución del conocimiento teórico y práctico del individuo en crecimiento y de su equipo de trabajo.

La concepción de estos procedimientos permiten orientar dinámicamente los procesos de cambios educacionales y al estar en correspondencia con las formas de proceder de la ciencia, proporcionan cualidades específicas a los procesos interactivos, a las formas de indagar en la práctica y a las consideraciones de los posibles rangos de error, llegando hasta la posible asimilación de concepciones teóricas.

Esta actuación orienta el estilo de búsqueda, pues los procedimientos recogen el conocimiento de la realidad, la prospección para abordar la solución de la situación educativa, la ejecución según plan, la regulación del proceso, la interpretación de los hechos y la incorporación de ese nuevo conocimiento o proceder a los modos de hacer cotidiano.

Los procedimientos deben propiciar la ejecución independiente, con cierta certeza del rumbo a escoger y "permitir la apropiación de conocimientos, habilidades, formas de pensar y de actuar"⁴⁵, en un proceso de participación y comunicación activa, en cuyo caso debe posibilitar el crecimiento de las potencialidades individuales en etapas, de modo que se potencie un "desarrollo próximo o futuro"⁴⁶, en un proceso dinámico y natural.

Los procedimientos tendrán un carácter más universal en tanto auxilian y guían el comportamiento como un ejercicio metodológico de utilidad y provecho en las actuaciones cotidianas de los metodólogos, por ellos los procedimientos permiten utilizar la cultura histórica y las posibilidades individuales. Se consideran eslabones de intercambio para los estilos de trabajo, de modo que conscientemente sepan orientarse para el desempeño de sus funciones.

Para lograr un empleo eficiente de los recursos mentales, se ha de facilitar el enriquecimiento de ideas, el fomento de la aspiración, el desarrollo del pensamiento lógico, el crecimiento del nivel de flexibilidad, la valoración de variantes y alternativas, el análisis del proceso por medio del cual se llega a partes de la solución o al final de la solución y el desarrollo de la memoria (González 1990, Heller 1987, Mitjans 1995).

Ninguno de estos procedimientos de forma aislada resultaría viable para lograr un desarrollo multilateral para un enfoque del perfeccionamiento en los modos de actuación, en su relación se complementan. Esta modelación acerca el acto dinámico de aprehender a una búsqueda más heurística. Se asumirán los procedimientos de Percibir – orientarse en la realidad; Enlazar conocimientos y hechos; Conjeturar – Proyectar; Ejecutar – Verificar; Estructurar el conocimiento – aplicarlo (En el anexo 5, se concreta una representación de la relación entre los procedimientos y una caracterización de los mismos).

Esta relación de los procedimientos permite modelar un estilo de pensamiento interactivo entre las formas de utilización del arsenal de conocimientos y habilidades, para ir de uno a otro punto de la búsqueda, determinar donde está el error, rectificar la conjetura o la evaluación de las condiciones, regresar al punto de análisis y obtener un resultado que satisface la situación. Es ir desde la situación planteada, tomando uno o varios caminos de solución hasta la solución; considerando como momento importante la exteriorización de los resultados respecto a las formas con que se procedió.

Es en todo caso desarrollar una postura de reflexión, persistencia, eficiencia, superación y una adecuada fusión entre necesidad - rapidez - calidad (Heller 1990).

I.3.- El proceso de perfeccionamiento de la estructura de dirección técnico metodológica en educación.

La estructura municipal de dirección técnico – metodológico, en perfeccionamiento, es un eslabón dinámico que une las innovaciones y reestructuraciones para mejorar en la práctica la calidad de la educación y se concretan en proyectos estratégicos dirigidos por las personas que conocen del proceso educativo - docente a este nivel; lo que declara la necesidad de conocer primero el contenido del perfeccionamiento y luego los mecanismos del mismo.

No se puede concretar un programa de perfeccionamiento desde fuera, ni tratar de imponerlo desde posiciones autoritarias, los conceptos se modifican, las personas ascienden en sus concepciones, así como sus necesidades y aspiraciones, lo cual debe ser respetado cada día más; este proceso debe ser intrínseco al propio equipo, el colectivo que lo ejecuta es el encargado de llevarlo a feliz término e imponerle un sello de responsabilidad personal, para rebasar las posibilidades aisladas de metodólogos independientes o pequeños subgrupos de ellos.

En los equipos de trabajo hay personas que logran transformaciones con profundidad y se convierten en agentes de cambio, ellas potencian las transformaciones. Aumentando el número de ellas convierte en reales las aspiraciones de perfeccionamiento y hace posible el acercamiento sucesivo a la nueva fase del desarrollo de los funcionarios técnico – metodológicos del nivel.

Crear perfeccionamiento de los modos de actuación profesional del metodólogo, surge como resultado de la motivación profesional por mejorar la calidad de lo que se realiza, pero cambiar cosas hechas y mover el equipo hacia la aspiración del cambio es una pasión y necesita de cada uno de los que participa de los eventos de interacción.

Como resultado de la búsqueda de un enfoque para el perfeccionamiento se encuentran regularidades teóricas que se hacen vincular con la práctica de transformación del equipo y que aporta concepciones al crecimiento general de funcionarios que dirigen procesos de cambio (Ver anexo # 27).

Enseñar a buscar en la historia y en el presente, orientarse en todo espacio de situaciones, conformar su plan a partir de la diversidad, hacer con control y regulación, interpretar lo hecho en el resultado y en el proceso, asumir lo útil de lo obtenido, reconocer el lugar adecuado de cada potencialidad individual y colectiva, son elementos a considerar en el trabajo de formación y desarrollo de quienes

profesionalmente han de realizar la transformación educacional, y es en esencia la búsqueda que realiza este trabajo.

“Los hombres prudentes resplandecerán como el resplandor del firmamento y los que hallan enseñado a muchos la justicia, brillarán como las estrellas, por los siglos de los siglos ... muchos buscarán aquí y allí y aumentará el conocimiento”⁴⁷.

Capítulo II: Concepción de la estrategia metodológica de la investigación.

Este capítulo presenta la formulación metodológica general para guiar el perfeccionamiento del trabajo de los integrantes del equipo municipal de Secundaria Básica de la Habana Vieja. Está compuesto por una explicación de los antecedentes que permiten orientar el perfeccionamiento interactivo; también se describe la concepción general adoptada a partir de la teoría y la experiencia; se explican las fases de la investigación que organizan las perspectivas del proceso de interacción para la transformación del equipo; se concretan las formas de seguimiento que se dará al proceso de transformación; es explicada la concepción del trabajo del equipo y las consideraciones dinámicas del propio evento de perfeccionamiento y también se ofrecen las estrategias de estimulación de los procedimientos de trabajo en el equipo metodológico municipal.

El estudio realizado sobre el proceso de interacción para el mejoramiento del trabajo en el equipo municipal de Educación Primaria (Ferrer López 1995), obtuvo resultados que sirven de antecedentes al trabajo de perfeccionamiento de la estructura técnico - metodológica de Secundaria Básica. Este se dirigió a descubrir las potencialidades para enfrentar las transformaciones y a obtener un salto cualitativo en los modos de actuación individuales y colectivos.

Se comprobó que se logra el paso desde un estado a otro cualitativamente superior, por medio de la conformación de una estrategia general con alternativas, donde se concibe la estimulación desde el investigador desde actividades conjuntas que llamamos de interacción y que cumplen el propósito de permitir la influencia recíproca entre todos los participantes.

Para poder dirigir el proceso de mejoramiento del trabajo en el equipo de primaria se registraron las aspiraciones de cada uno de sus miembros, recopilando y analizando sus manifestaciones, lo que permite reajustar las direcciones de las próximas acciones.

Para alcanzar las aspiraciones, se realizaron interacciones con el equipo metodológico que tenían propósitos de modelar situaciones y aspiraciones, debatir posiciones teóricas y prácticas, demostraciones prácticas y observaciones para el análisis específico. Cada interacciones tuvo en cuenta la necesidad de diagnosticar, de proyección, de ejecutar con control e interpretar par determinar las características de próximas intercambios.

Las consideraciones de las barreras que frenan el trabajo de los funcionarios municipales, permitieron ir realizando las correcciones necesarias a las interacciones sucesivas, de modo que en el proceso interactivo se pueda obtener un conocimiento más concreto a las urgencias de transformación, determinar las causas de los problemas y plantear las direcciones en que deben proyectarse acciones de cambio.

Se adoptó un estilo de reflexión e interactividad, caracterizado por:

- Realizar análisis retrospectivos, comparar y reflexionar sobre lo realizado. Provoca la inconformidad con los resultados y sus formas de medición.
- Evaluar los cambios.
- Provocar eventos para desencadenar posiciones alternativas de evolución en sus relaciones y para el trabajo.
- Encontrar nuevas rutas de trabajo
- Enriquecer la "teoría" desde la práctica y transformar las ideas recogidas para aplicarlas.
- Mejorar los estilos de escuchar, comunicarse, reflexionar - debatir, criticar, respetarse y trabajar en conjunto.

De la investigación en el equipo de primaria se encontraron posiciones relativas a los estilos de interacción para la transformación, las más reconocidas han sido; la importancia de la diversidad de los estilos de interacción; la necesidad de considerar el paso de uno a otro estado de desarrollo por sucesivos estados intermedios; la necesidad de clarificar las aspiración; las funciones de quien guía son de estimulación del conocimiento y de las formas de encontrar soluciones; se emplean útilmente los

individuos y son potenciados tanto individual como colectivamente; se hace necesario la construcción de ambientes intencionados de desarrollo, con encuentros permeados de espontaneidad y flexibilidad, para modelar, imaginar o representarse las situaciones de análisis.

En este proceso se hace necesario un reconocimiento del resultado del otro compañero; se busca claridad en lo que resulta prioritario del trabajo y se realiza una orientación del proceso de búsqueda, proyección, ejecución, regulación, adecuación e interpretación del conocimiento de lo que ejecutamos y de sus formas de obtener el resultado.

II.1.- Fases de la investigación.

Para la comprensión de la evolución del equipo se concibe el perfeccionamiento en estadios continuos con relativa independencia, y se toman como fundamentos la concepción de las fases obtenidas por el grupo de investigación “Maestro” (Descritas en el capítulo I), y también en correspondencia con las exigencias que hace la investigación acción – participativa al proceso de interacción para la transformación.

La investigación se desenvuelve en seis fases (ver anexo 6, sobre representación gráfica de las fases); son ellas;

. Fase de diagnóstico y caracterización, acercamiento e identificación con el equipo de trabajo.

Nos aproxima a un conocimiento del equipo, de sus relaciones de trabajo, de sus potencialidades, barreas, logros y deficiencias; determinado el nivel de partida y las bases sobre las que se podrán realizar las transformaciones. Se elaborarán proyectos de trabajo para el perfeccionamiento de los modos de actuación profesional del equipo y de la acción de este sobre su red de centros.

. Fase de aclaración y declaración de puntos de partidas para la transformación.

Desde lo que necesita la política educativa, lo que los miembros del equipo conocen, lo que les exigen y orientan; así como contando con presupuestos de transformación hacia el trabajo del equipo, se encuentran las estrategias para el cambio educativo en debate y comprometimiento; toda orientación debe llegar al equipo por medio de la subdirección del nivel y el jefe del equipo. En esta fase se indagan las modificaciones a las expectativas del equipo y se tienen en cuenta para los ajustes a los proyectos.

. Fase de adaptación mutua y ajuste entre el equipo y el investigador.

Esta debe lograr el descubrimiento de los agentes potenciadores y los que provocan resistencia al desarrollo del equipo, garantizará que se pase del nivel de expectativas al de aceptación, adecuación, asimilación, ajustes y corrección de los enfoques estratégicos individuales; es el momento de lograr acercamiento para la determinación de cierto nivel de escepticismo y duda ante el cambio, así como de los aspectos que pueden ser rechazados; ha de demostrarse que desde el mismo equipo se puede lograr todo tipo de acciones para lograr la transformación educativa aspirada.

. Fase de la búsqueda y puesta en funcionamiento de las potencialidades del equipo y movimiento desde dentro.

Se trata de encontrar las nuevas rutinas, procedimientos y desde las personas con potencialidades y los líderes técnicos, ponerlos al servicio del perfeccionamiento del equipo; de modo tal que se logre mayor autonomía en los cambios del equipo y se acepten las individualidades en la necesidad de transformar los modos de hacer colectivo. Es ir haciendo que cada vez sean más independientes y se logren las aspiraciones de la política educativa.

. Fase de corrección de los modos de hacer del equipo.

Contiene en sí la dinámica de la corrección, regulación y alternatividad para atender lo singular dentro de lo general, se obtienen las regularidades y especificidades; así como se prepara la atención a la diferenciación que surge de la instrumentación de las transformaciones. Sobre la marcha de la estrategia de trabajo se harán adecuaciones para el acercamiento a una mejor eficiencia del trabajo que despliegan tanto individual como colectivamente, lo cual va sistematizando el trabajo que sea realizado.

. Fase de generalización y apropiación de lo logrado como equipo.

Constituye un escalón de aseguramiento del próximo estado evolutivo, es hacer reconocer qué y por qué han logrado algo diferente y más eficaz; se obtiene de lo realizado, las mejores formas de actuación profesional en sus condiciones concretas y se extraen los procedimientos para aplicar en otras circunstancias.

II.2.- La práctica interactiva para abordar el perfeccionamiento de los modos de actuación de los metodólogos municipales.

El perfeccionamiento interactivo, se orienta al mejoramiento de la calidad del resultado de la labor que realizan en conjunto, para que a su vez ellos actúen sobre la red de las 6 escuelas y sus 270 docentes; así como a modificar el sistema de relaciones del equipo municipal de Secundaria Básica.

En toda la investigación se tiene en cuenta la dinámica del proceso de transformación, lo cual se emplea en el aseguramiento de los pasos ulteriores y permite ir conformando una actitud de mejoramiento continuo, tanto en el trabajo individual como en el colectivo del equipo o de los subgrupos. La investigación asume como características esenciales (Kurt Lewin 1946⁴⁸), las siguientes:

- ◇ El carácter participativo y de intercambio,
- ◇ La descripción según rasgos encontrados en las interacciones realizadas en ese contexto,
- ◇ La obtención de máxima información y datos,
- ◇ El debate y reflexión sobre las situaciones encontradas, de ser posible hasta conceptualizarlos,
- ◇ La generación de acciones en sistema para atender la solución a las situaciones de la práctica,
- ◇ La ejecución con control de lo que se realiza para lograr la corrección y ajuste según necesidades,
- ◇ Poder reproducir el proceso o parte de él, tanto en acciones generales o en singulares.

De cada interacción se sacan resultados evaluables del proceso; de modo tal que no ocurra “ni acción sin investigación, ni investigación sin acción”⁴⁹, cualquier señal es tomada para el proceso de investigación y perfeccionamiento.

Se facilita en un ambiente adecuado la búsqueda personal, en correspondencia con sus posibilidades, para desarrollar procedimientos que les permita atender la situación concreta de su trabajo, y que sea consecuencia de la interpretación de las preocupaciones que aparecen, para aprovechar tanto el resultado como el proceso en que se aprendió algo más. Se estudian las alternativas del perfeccionamiento en una relación dialéctica del conocer, el evaluar, el pensar y el actuar.

El sistema de regulación determina la evolución, y contiene dos consideraciones que son integradas para su interpretación, una se corresponde con las observaciones del proceso de transformación; la segunda con la aplicación de instrumentos, que se proyectan según las aspiraciones y se ajustan a la complejidad del momento en que se evalúa.

Para evaluar el proceso de perfeccionamiento en interacción, se observa;

- * Cada participante, como unidad básica del equipo.
- * Todo el equipo, en las acciones, los niveles de participación y la regulación del nivel de responsabilidad e implicación.

Los elementos reguladores de la investigación serán tomados entonces desde:

- * Las posturas individuales para con el equipo (vistas en la cooperación, búsqueda de información, debate de posiciones teóricas, forma de pensar en conjunto, trabajo de subgrupos y consecutividad individual de las posiciones grupales adoptadas).
- * Las relaciones en equipo y de su formación (vistas en el intercambio de ideas, el estilo de búsqueda en equipo, la toma de conciencia de la situación, la elaboración de presupuestos, los tipos de análisis que se desprenden de las críticas, la conciencia de las limitaciones y la manera de resolverlas, el nivel de participación en el conocimiento de la realidad a transformar, la responsabilidad contraída, la planeación prospectiva, la calidad de la ejecución, la evaluación y la sistematicidad con lo proyectado; así como el respeto por la transformación del propio equipo).

Las influencias sobre el equipo siguen la línea de mando en el nivel, de modo que quienes dirigen el equipo se conviertan en los guías y controladores de sus acciones de transformación, se implican a quienes dirigen el equipo, entiéndase la subdirectora que atiende el nivel, el jefe del equipo y el círculo de calidad que constituye el consejo asesor. Aún cuando eventualmente algunas situaciones son directamente resueltas en el equipo.

El proceso mediante el cual se realiza el perfeccionamiento pasa por sucesivas fases que toman cuerpo desde el diagnóstico y caracterización del equipo (se corresponde con la fase de diagnóstico y caracterización de la investigación), y se concreta en la elaboración de dos proyectos de trabajo, uno que atiende las aspiraciones en la transformación y orienta las metas a alcanzar; el otro que guía el accionar diario del equipo desde el punto de vista práctico y orientado a la actividad que desempeñan, lo cual da paso a los presupuestos y debates sobre los que se harán las modificaciones (se corresponde con la fase de aclaración y declaración de puntos de partidas para la transformación). En ambos proyectos se

deben revelar aspiraciones, presupuestos de partida, formas de responsabilidades, de control y regulación del proceso de cambio.

Durante esta última fase se debate con cada metodólogo y con el equipo para el perfeccionamiento de sus funciones, lo que hace que se pueda ir pasando a la adaptación y ajuste de las relaciones del investigador y de los miembros del equipo (se corresponde con la fase de adaptación y ajustes de los modos de hacer). Este proceso va teniendo efectos en las características de los proyectos y sus adecuaciones.

Como parte de la preparación del equipo se trabaja en grupos, designando distintos roles según sea necesario. Para tal fin se organiza una estructura funcional, compuesta por un círculo de calidad, por mejoramiento departamental y por fuerza de tareas (aún se corresponde con la fase de adaptación y ajuste de los modos de hacer del equipo con el investigador). Aquí se estudian relaciones y responsabilidades, se abren los espacios para que cada miembro del equipo tenga su lugar de reflexión y se resuelve en los análisis la preparación paulatina de cada uno de ellos. Esto permite ir abriendo nuevas alternativas de superación y preparación dirigidas a cada uno y al equipo en general (es la fase de búsqueda y puesta en funcionamiento de las potencialidades de la investigación).

Se va haciendo exigiendo y necesitando más de la regulación, el control y la evaluación de la evolución y los estadios por los que pasa el proceso de perfeccionamiento del equipo. Las consideraciones de evaluación contemplan las tres dimensiones por las que se estudia la evolución y las formas de concreción con que se realizan estas (se va ajustando a las características de la fase de corrección y ajuste de los modos de hacer del equipo).

Por último, se describen las direcciones que adoptan las influencias generales para el perfeccionamiento de los modos de actuación profesional del equipo y que permite ir conciliándolos, así como evaluar la aplicación en la práctica de las apropiaciones realizadas. Se realizan durante toda la investigación, pero se hace con mayor énfasis al final el proceso; lo cual es un acercamiento a la fase donde se demuestra la apropiación de lo logrado.

II.3.- Perspectivas del perfeccionamiento en la acción - participativa.

La perspectiva recoge la unidad de todo el proceso, desde la caracterización, hasta la regulación dinámica para el abordaje de cada nuevo paso evolutivo.

Durante los primeros 6 meses, el investigador estudió las características del funcionamiento del equipo y se concretaron los niveles de aspiraciones en los proyectos de trabajo con el equipo (ver anexo 7, que expresan ambos proyectos para el caso específico del equipo municipal de la Habana Vieja). El proyecto de transformación está dirigido a las relaciones que se materializan en el equipo, atiende al crecimiento personal de estos profesionales, por su parte el de trabajo metodológico concreta las acciones que como equipo realizan sobre sus centros.

Para ejecutar estos proyectos, cada metodólogo debe tener una responsabilidad concreta por la que responde ante el desarrollo del trabajo en todas las secundarias básicas y también por la preparación que en esos aspectos debe tener el resto de los integrantes del equipo.

Como parte del trabajo para desarrollar la actividad metodológica del equipo se concretan un conjunto de acciones para perfeccionar el trabajo que desarrollan (ver en anexo 8, las encontradas y que se han empleado en las interacciones para el desarrollo del equipo).

Se parte de una caracterización del estado inicial (ver en el capítulo III la caracterización del equipo, también en el anexo 9 el resumen de los resultados de varios indicadores de eficiencia para el municipio, en el anexo 10 para el centro y en el anexo 8 el conjunto de acciones para perfeccionar el trabajo del equipo, así como más adelante las alternativas de interacción para el perfeccionamiento de los modos de actuación del equipo).

Esta caracterización dinámica, tiene como objetivo emplear y luego enseñar, que aquello cotidiano del trabajo que se realiza, sirve para proyectar y evaluar el desarrollo del proceso del cambio educativo a corto, mediano y largo plazos; acercándolo al estilo de dirección científica de la educación; lo cual presupone contar con información cuantitativa y cualitativa del resultado de la labor del equipo.

Lo que al principio es realizado por el investigador, en los subsiguientes momentos debe ser superado y realizado por el equipo metodológico municipal.

En la caracterización se tienen en cuenta las principales dificultades que afectan el trabajo de carácter general, los estilos de trabajo e interacción entre el equipo y con la dirección municipal, el funcionamiento de la estructura interna del propio equipo y las deficiencias de la interacción con las escuelas. Se incorporan al análisis el nivel de implicación, el mejoramiento del ambiente y la remodelación de los modos de hacer con la incorporación de procedimientos.

Preparación del equipo para incorporarse al trabajo con proyectos.

Se prepararon a los que guían el equipo, a las posibles reservas y a los que más potencialidades demuestran para concretar o adecuar lo proyectos. En varios intercambios con el jefe del equipo y con la subdirectora que atiende el nivel, la reserva de cuadros del jefe del equipo y luego con el consejo asesor, para luego ir al resto de los metodólogos. Estas interacciones deben aclarar puntos de vistas y niveles de aspiraciones para lograr en el futuro una adecuada comunicación.

Las correcciones realizadas deben ser incorporadas a los proyectos de transformación y metodológico, de modo que se vean las consideraciones realizadas y sea desde sus condiciones concretas que se realizan estas proyecciones, preparándolos para que sepan que las metas en otras fases pueden ser más complejas y ambiciosas.

Los proyectos son ejecutados, según corresponde, por el consejo asesor, los subgrupos como departamentos, las fuerzas de tareas y cada metodólogo (ver anexo 3 sobre formas de trabajo en el equipo).

Todos estos análisis preparan la competencia profesional y se convierten en un estilo natural de trabajo del equipo; de modo que se determine la contribución a las aspiraciones declaradas en los proyectos.

Los debates evalúan lo bien realizado y utilizan el error en función del aprendizaje; se supera lo mal hecho pero también se estimula lo que se ha logrado. Este proceder permite seguir el desenvolvimiento de las individualidades y las del equipo, así como corregir el rumbo de las acciones en los sucesivos escalones de ascenso.

Todas las situaciones tomadas para el análisis salen de los casos específicos encontrados en las visitas a los centros, de las reuniones del equipo y de los intercambios con sus docentes.

II.3.1.- Consideraciones dinámicas del trabajo de perfeccionamiento en la acción - participativa.

Se logra la realización de algo mejor y su perfeccionamiento por aproximaciones sucesivas, las nuevas ideas necesitan de cierto período de sedimentación y adecuación. Esto hace que se relacionen con las ideas, vean la necesidad de su realización, evalúen sus posibilidades de ejecución y reconozcan las mejores alternativas de actuación, si estas son generalizadoras entonces el resultado es en productos y procesos.

El investigador se mantiene atento a las señales de progreso para utilizarlas en la potenciación del perfeccionamiento, lo que hace dinámico el propio proceso de mejoramiento de los modos de actuación, caracterizan esta dinámica los principios del cambio (Ver capítulo I), lo cual permite el debate, la reflexión y el consiguiente ajuste a las estrategias de trabajo de la estructura.

En el proceso se actúa en correspondencia con la dinámica que impone el cambio educativo, para evitar el inmovilismo de las órdenes, la espera y el esquematismo, para fortalecer la actitud de búsqueda individual en el trabajo colectivo y ejecutar la transformación dentro del cumplimiento de la política educativa según las necesidades del territorio.

Cada avance se incorpora paulatinamente a las acciones diarias, potenciando el desarrollo de los líderes técnicos y de todos los que potencialmente pueden apoyar las transformaciones, para luego contribuir al ascenso de cada integrante.

Esta concepción dinámicas toma carácter de ajuste con las observaciones realizadas (En el anexo 11 se muestran ejemplos del registro y como se procedió para su interpretación); de ellas 137 por el investigador y otras 30 por un registrador del equipo, se ejecutaron a las reuniones del equipo, las preparaciones metodológicas de los docentes, las visitas realizadas por el equipo y sus formas de trabajo, las reuniones con los jefes de departamentos de los centros y las visitas recibidas por niveles superiores.

Los registros recopilan las manifestaciones de jefes y subordinados, de la esencia de lo ocurrido, para que luego pueda profundizarse, realizar inferencias y proponer nuevos pasos a desarrollar en el trabajo de transformación del equipo.

Las observaciones son realizadas sobre la labor que desempeñan, sistematizadas en las regularidades y particularidades encontradas; proponiendo una alternativa para regular el seguimiento y control de la efectividad del trabajo que realiza el equipo, haciendo énfasis en las mismas dimensiones que son objeto de control y que se explican en este capítulo.

Se trabajan en pequeños grupos según necesidades del desempeño de sus funciones, para controlar más puntualmente las responsabilidades individuales y compartidas, actuando sobre las deficiencias con mucha más diferenciación o al menos limitando el problema en espacios más restringidos de responsabilidades.

Esta consideración lleva implícita cierto entrenamiento, tanto de los miembros del equipo como de quienes lo guían, pues pueden superponerse funciones o tareas y se correr el riesgo de no controlar lo suficiente el desglose de tareas repartidas, esta estructura caracteriza la efectividad del trabajo en el equipo, todas estas agrupaciones deben dar respuesta a una situación específica y contribuir con sus actuación al mejoramiento de la calidad del trabajo del equipo.

Las principales direcciones de preparación de los pequeños grupos, estarán encaminadas al entrenamiento para la búsqueda de los problemas, la manera de realizar priorización y la forma de encontrar soluciones; desde el empleo de las cifras que con regularidad se solicitan a las escuelas, hasta la calidad de la clase, para dejar un estilo de trabajo dentro de los subgrupos para la recolección y empleo de lo cuantitativo y lo cualitativo en la solución de las diferentes tareas que. Para tal fin se han agrupado en círculo de calidad o consejo asesor, equipo de mejoramiento departamental o agrupación por departamentos y la fuerza de tareas (ver anexo 3).

Observar el comportamiento de estos subgrupos y el traslado de sus resultados al colectivo, es una de las formas que permite medir el avance en los modos de actuación del equipo, así como lo consecuente

que son con la política trazadas por todos y su efectividad ofrece una de las direcciones en que se evalúa el crecimiento del equipo.

II.3.2.- Regulación del perfeccionamiento en el equipo.

Se miden la evolución por aquello que se pretende transformar, desde los proyectos de trabajo, la actitud estratégica y los procedimientos para lograr un mejor modo de actuación profesional en metodólogos en el equipo. Cada control realizado permite ajustar los estados intermedios y hacer las correcciones de la dirección del perfeccionamiento.

Se toman como antecedentes para la medición, investigaciones realizadas por el grupo “Maestro” (1995, 1997). El trabajando con Indicadores para determinar la evolución del desarrollo profesional de los docentes se han dividido en dimensiones que caracterizan el cambio por niveles evolutivos, ellas son la contribución al clima de trabajo, la implicación personal y colectiva, así como la remodelación de los modos de actuación.

Los estudios realizados indican niveles diferentes de desarrollo (las aproximaciones realizadas por este grupo de investigadores aparecen en el anexo 2), se consideran solapados, continuos y dinámicos. La interpretación de estos trabajos orientan, para esta investigación, lo que caracteriza la evolución por cada dimensión, pero en este caso se elaboran las consideraciones específicas, los indicadores y las escalas correspondientes a cada una de las dimensiones (se ofrecen en el anexo 12).

Medir el perfeccionamiento del trabajo del equipo metodológico y evaluar su evolución hacia procedimientos más generales (Ver capítulo I), tiene en cuenta tres dimensiones; los niveles de implicación, el mejoramiento del ambiente y la remodelación de los modos de hacer, de modo que se provoca la incorporación de procedimientos para aplicar a la solución de las situaciones a las que se enfrentan (esta posición se adecua del modelo declarado por García 1996, considerando a Simmons 1988, y mejorado por Portuondo Vélez 1997).

Caracteriza cada dimensión una aproximación a un modelo ideal de los modos de actuación profesional, servirán medir cualitativas y cuantitativas el perfeccionamiento del equipo y se evalúan según;

El nivel de implicación; Por las posturas con que desde una posición individual se logra también en lo colectivo un sentido de pertenencia y entrega profesional.

El mejoramiento del ambiente; Por el logro de condiciones objetivas y subjetivas para la satisfacción general desde lo individual, para conseguir la cohesión en el colectivo.

La remodelación de los modos de hacer; Por las modificaciones mostradas por cada individuo para reajustar los modos de proceder y concretar la capacidad que como equipo han de evidenciar en tal intento.

Para seguir la evolución se extrae provecho de las formas de comunicación entre los metodólogos, teniendo en cuenta todas las opiniones, el debate y la reflexión que aportan conocimientos aclaratorios del nuevo paso a dar y por medio de ellos se evalúa el crecimiento del equipo, todo lo cual será recogido y luego empleado.

Se invierte algún tiempo para preparar las condiciones del perfeccionamiento, luego se utilizan todas las fuerzas en él, en la movilización de las potencialidades y después se concretan los estilos que han permitido el avance alcanzado, para asumirlas en otros casos. Se estudian por un lado las personas, su preparación y disposición, por otro el trabajo en conjunto, modificados por la dinámica de la vida escolar y las aspiraciones individuales.

Esta regulación toma cuerpo en el empleo de procedimientos guías para la solución de las diferentes situaciones a las que se enfrentan, tanto en la práctica como en debates para el aprendizaje (Ver en el Capítulo I sobre procedimientos y en el anexo 5 sobre estructura de los procedimientos).

Para evaluar estos comportamientos de los metodólogos se aplican instrumentos de entrada y salida, en los que se encuentran encuestas, escalas valorativas, entrevistas, observaciones y solución de problemáticas específicas; así como indicadores del resultado concreto de la labor que realizan diariamente, también se recoge la opinión que posee el jefe del equipo y el investigador (Ver en los anexos 11, 13a, 13b, 14, 15 y 16, las observaciones, las encuestas, las escalas, los resultados de la medición por indicador y los resultados comparativos). A los resultados numéricos se les aplican análisis estadísticos en correspondencia con sus propias características.

Se incluyen mediciones con cifras de los comportamientos de cada integrante y del equipo, como uno de los elementos a tener en cuenta para evaluar la transformación, en su relación con las mediciones cualitativas, acompañado de un Sociograma al equipo, que conformará una posición más para estudiar las características de transformación y las relaciones entre los metodólogos.

Se realizan dos cortes con instrumentos, los del inicio y los del final; las diferencias entre unos y otros son marcadas por el aumento de la dificultad de las tareas y problemas propuestos, así como por las relaciones que se pueden establecer entre sus partes.

II.4.- Las alternativas de interacción para el perfeccionamiento de los modos de actuación del equipo.

Las alternativas de interacción se concretan en influencias sobre la práctica cotidiana para promover el perfeccionamiento del trabajo del equipo. Por su carácter espontáneo son una necesidad de solución en colectivo y están centradas en aspectos a modificar que surgen en el equipo. Son una consecuencia de la relación entre las necesidades del evento y la fase del perfeccionamiento en que se encuentran los proyectos de trabajo metodológico y el de transformación.

Por su esencia cada evento de interacciones logra un espacio de respeto, confianza y análisis de las funciones y acciones desarrolladas por el equipo; están encaminadas a enseñar a diagnosticar y caracterizar el estado del trabajo, profundizar en las exigencias que necesitan, se dirigen hacia las influencias sobre el trabajo del director del centro con su consejo de dirección y especialmente en el trabajo para el desarrollo del trabajo departamental y profundiza en los estilos de visitas del equipo. Las principales alternativas de interacción se concretan en;

1. Lograr confianza y garantizar responsabilidades individuales (tener tareas específicas).Potenciar cohesión y responsabilidades colectivas. Reconocer logros reales y aprender de los errores.
2. Lograr la concepción de caracterización del estado, en condiciones dinámicas, cambiantes y que necesita ajustes sobre la marcha.

3. Ofrecer herramientas que permitan potenciar los procedimientos; facilitar el debate, aclarar, analizar, demostrar estilos, buscar modelaciones, etc., y revelar los aprendizajes que implican procedimientos y conocimientos importantes.
4. Comprender su propio sistema de trabajo; en una escuela, evaluar las acciones del equipo; determinar cada vez las potencialidades, las barreras, las dificultades y los logros.
5. Demostrar como se cumple la política educativa con el empleo del Centro de Referencia.
6. Concretar la actuación estratégica, en fases planificadas con regulación. Acercar el trabajo diario al proceso de dirección científica de la educación. Evitar la tendencia a la ejecución.
7. Preparación técnico - metodológica; poner la clase al centro. Proponer metas más altas desde la disciplina para la contribución al contenido educativo de la labor del docente. Aclarar términos teóricos (Empleo de otros resultados de investigación).
8. Constituirse en grupos de trabajo, por departamentos como en las escuelas, en el consejo asesor, o en fuerza de tareas específicas e integrándolos para el cambio educativo.
9. Tomar en cuenta la opinión de los pioneros, demostrar que esta es una manera de extraer provecho a la actividad de indagación del metodólogo municipal.

A partir de la caracterización, los instrumentos aplicados y las observaciones realizadas, se concretan las alternativas de interacción en actividades que son de las funciones del metodólogo municipal (Ver en anexo # 28, ejemplos de alternativas de interacción para provocar influencias en el equipo y desarrollar procedimientos generalizadores de actuación).

Para comprender las características que asume este proceso de interacción en anexos aparecen actividades realizadas en diferentes momentos;

- 1.- El investigador sólo, para estimular el desarrollo potencial, generar un movimiento de comprensión, comunicación, búsqueda y crecimiento entre todos. (Anexo 9, 10,17, 18)
- 2.- El investigador junto con miembros de la estructura de dirección y con el equipo, como resultado del aprendizaje y las necesidades que van teniendo. (Anexos 10, 19, 20)
- 3.- Realizadas por los miembros del equipo o por los que los dirigen, para consolidar lo logrado y buscar nuevas alternativas de trabajo en el equipo. (Anexos 21, 22, 23, 24)

El empleo de estas influencias y su utilidad para el perfeccionamiento de los modos de actuación profesional se observa en la profundización que realicen de los aspectos que inciden desde el punto de

vista metodológico y les permite actuar reflexivamente en cada evento de transformación educacional. Con estas interacciones se busca precisar las características de cada metodólogo, los elementos del conocimiento de sus funciones y las causas que más afectan, las frecuencias de estos errores, los aspectos deficientes de la labor que se realiza, etc.

"Realmente no hay nada que pueda detener el ímpetu, la audacia y la decisión de los hombres cuando se empeñan con vehemencia en llevar a cabo una obra, o una idea ..., cuando se trabaja con mira en los más nobles ideales, cuando se desatan los resortes de la inteligencia y de la voluntad, la victoria está garantizada"⁵⁰.

Capítulo III: Evaluación e interpretación de los resultados

En este capítulo se estudian e interpretan los resultados de cada interacción con el equipo, de los instrumentos aplicados, los problemas propuestos y las observaciones realizadas.

Para trabajar con la información obtenida y evaluar la evolución del equipo se parte del trabajo realizado por investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas durante los últimos 6 meses del curso escolar 95/96, y que permitieron al investigador confeccionar la estrategia de trabajo con los proyectos de transformación y trabajo metodológico.

Al comenzar el entrenamiento e investigación en el curso escolar 96/97 y con el objetivo de precisar el nivel de entrada, se aplican instrumentos que determinan las aspiraciones y el conocimiento de formas de actuación para desarrollar sus funciones, todo lo cual es observado durante el curso; al final se aplican instrumentos para determinar el nivel de salida y comparar al de entrada.

Los resultados se describen a partir de dos cortes realizados y por el estudio de la evolución del equipo, de modo que oriente futuros intentos de perfeccionamiento de iguales estructuras.

- 1.- Nivel de entrada. Comienzo de la interacción en el interior del equipo.
- 2.- Nivel de salida. Conclusión del curso escolar 96/97 y preparación para comenzar el 97/98.
- 3.- Descripción de la evolución del equipo desde Septiembre 96 hasta Julio 97.

III.1.- Nivel de entrada. Comienzo de la interacción en el interior del equipo.

Tomando en cuenta los antecedentes del trabajo con este equipo municipal, así como las visitas de inspección realizadas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas y el Ministerio de Educación, se pudo confeccionar una caracterización de la forma con que se desempeñan como equipo. También los intercambio con los metodólogos objeto de estudio sirven para precisar las potencialidades, barreras, logros y deficiencias que poseen como equipo y los estilos de relaciones que entre ellos se dan.

Aquí se caracterizan las funciones que realizan en el territorio y las formas en que se relacionan dentro del equipo, que para su estudio se separan en; las de carácter general, las de las formas de interrelación entre ellos y con la dirección municipal, así como las referidas a las formas de funcionamiento del equipo.

A) Las de carácter general (referidas a las influencias de sus acciones sobre la red de escuelas y las que tienen repercusión en el desempeño del equipo);

- No garantizan la preparación del curso desde el anterior.
- El movimiento de cuadros es excesivo. No existe reserva real de cuadros.
- La evaluación profesional no logra caracterizar a los evaluados y no se emplea para el trabajo diferenciado.
- Poco dominio de la metodología para resolver por vía científica los problemas que se presentan en los centros y en el equipo.
- No se aplica de forma efectiva la función de dirección con planificación central.
- Falta de operatividad con el diagnóstico.
- Dificultades en la solidez de los conocimientos de los alumnos.
- Bajos niveles de asistencia y puntualidad de alumnos y profesores.
- No consolidado el trabajo con el Centro de Referencia.
- Débil trabajo con la orientación profesional y la formación vocacional, especialmente con la captación de carreras pedagógicas.
- Falta de efectividad en la ejecución del trabajo político - ideológico.
- No explotan al máximo las potencialidades históricas del territorio.
- No extraen utilidad del consejo científico para el perfeccionamiento del trabajo de la estructura.
- Consideran la escuela como un sistema cerrado.

- Los modos, estilos de vida de la comunidad y las relación con las familias atentan contra el desarrollo educativo del alumno y hay falta de actuación sobre el medio.

B) De las formas de interacción entre el equipo y con la dirección municipal;

- No se aprovechan eficientemente los conocimientos adquiridos por la estructura para aplicarlos en la transformación deseada.

- No se han apropiado suficientemente de los modos de actuación para lograr en ellos y en sus docentes la necesidad de implicación.

- Inestabilidad en los cuadros de dirección.

- Insuficiente empleo de los resultados de las mejores experiencias de avanzada para lograr transformaciones sustanciales del sistema en el territorio.

- Reconocen la importancia de la interacción de los factores comunitarios y la escuela, necesitan hacerlos fuerte y real.

- En el consejo científico se necesita agilizar la solución concreta a los problemas del nivel.

- Tienen potencialidades individuales de buena preparación.

C) De las formas de trabajo del equipo.

- El jefe del equipo es nuevo en el cargo y proviene de la esfera administrativa, pero posee deseo de realizar bien su trabajo. (En 6 meses el equipo ha tenido 3 Jefes)

- Se incluyen en el equipo 6 nuevos metodólogos, que provienen de las escuelas del territorio.

- De los 6 directores de escuelas, 4 son nuevos en el cargo y con ellos los consejos de dirección de estos centros.

- No trabajan en equipo. La forma de trabajo de cada uno es bien diferente.

- No tienen una concepción de trabajo para la estructura por departamentos.

- Tienen una división interna que impide se digan las cosas para mejorar el trabajo de forma directa.

- Trabajan por conceptos asignaturistas, sin considerar la integración para el trabajo educativo.

- No hacen un estudio estadístico de los resultados de los centros, para asumir consideraciones dinámicas en sus formas de actuación sobre la red de centros.

- Desde posiciones autoritarias administran la educación y adoptan posturas inflexibles y relativamente esquemáticas.

- El control de las características de cada docente con los que trabajan, no se tiene o es insuficiente; o cuando se tiene no se le da un empleo adecuado.

- No tienen un estilo de trabajo en sistema y de la sistematicidad en el trabajo.
- No reciben estímulo alguno por las cosas buenas que hacen.
- No se concreta un sistema de superación y preparación sistemática.
- Tienen una elevada autoestima que impide la apertura a la transformación.
- No saben como enfrentar el trabajo de transformación, se orientan por las actividades y órdenes que les indican.
- De los 12 metodólogos con que se trabaja para el estudio, la edad promedio es 43,75 años con una desviación alrededor del valor de 7,95 años, lo que hace un equipo maduro pero con gran dispersión sobre el valor medio. Es significativo que sólo acumulen de promedio 3,00 años como metodólogos, lo que hace un equipo de poca experiencia en el cargo; en educación su experiencia tiene como promedio 21,58 años, con una dispersión de 8,43; pero más del 68 % de los metodólogos tiene por encima de 13 años de trabajo en la profesión, lo que hace un equipo conocedor de los estilos de trabajo en la educación.
- Sólo entre tres miembros del equipo se mantienen vínculos estables de comunicación y sólo por afinidad.

Estos aspectos recopilados proporciona varios elementos para conocer el estado del sistema y es completado con observaciones al comienzo del curso escolar 96/97 y con instrumentos que profundizan en determinados aspectos de las aspiraciones a desarrollar.

Con los instrumentos y las observaciones se indagan los motivos que reconocen como más importantes para su trabajo; las potencialidades y las características del equipo; el nivel de reconocimiento de procedimientos que debían realizar para la solución de problemas de la educación en las Secundarias Básicas (ver anexo 13a y 13b); también en una escala autovalorativa se evalúa el nivel de reflexión, las características de los intercambios, la flexibilidad, la receptividad y la creatividad (ver anexo 14); y por último una valoración por el investigador y los Jefes del equipo de cada indicador precisado por dimensión (ver anexo 15).

Para comprender y precisar la implicación y las necesidades de profesionalizar sus funciones, del primer ítem referido a los 5 motivos por los que realiza el trabajo, (ver anexo 13a y Tabla 1), se recopilaron 56 opiniones que se agrupan en niveles de motivación extrínseco e intrínseco (Tomado de Raynet 1991).

El mayor por ciento, un 60,7% (34/56) están dirigidas a motivaciones externas y circunstancias sociales, muchas de las cuales se agrupan hacia la necesidad de la política 47,1% (16/34) y del reconocimiento de la labor que realizan 41,2% (14/34), esto es indicativo del trabajo por ordenes y que se les asignan responsabilidades desde fuera.

Las motivaciones dirigidas a lo vivencial y a lo intrínseco corresponden a un 39,3% (22/56). Aproximadamente el 40% esta dirigido a lo intrínseco y el 60 a lo extrínseco. Desde estos resultados se trabaja por elevar las motivaciones específicamente dirigidas al compromiso personal contraído con la labor profesional que realizan.

Agrupando estos motivos según la satisfacción hacia el trabajo; arroja como resultado que el mayor porcentaje de respuestas estuvo dirigido a que el trabajo los satisface y les gusta 75%(9/12), se sienten útiles 41,7% (5/12), les gustaría llevar la transformación a la asignatura 41,7% (5/12) y luego se señalan ayudar a los docentes 33,3% (4/12), por necesidades del país 33,3% (4/12) necesidades de ser socialmente activo 33,3% (4/12) y que permite desarrollo profesional 41,7% (5/12), esto evidencia según su opinión y representación que les gusta el trabajo, dirigido hacia la asignatura y que esta orientado a sus docentes, así como para el desarrollo profesional y del país.

Estos resultados determinan condiciones potenciales que se podrán explotar para la transformación del equipo. Puede verse una tendencia orientada a la asignatura y sus docentes, lo que se ha tomado como punto de atención para lograr sobre la base de sus propias aspiraciones el perfeccionamiento de sus funciones.

En el Items 2 se les pide enumeren del 1 al 5 en orden descendente, según grado de prioridad, las acciones más importantes que realizan en la dirección del proceso educativo - docente, (ver anexo 13a); de los resultados se puede inferir que no tienen como equipo formas de trabajo que guíen su accionar y oriente la manera de enfrentar los problemas del proceso (Ver Tabla 2).

Las opiniones aparecen de manera desordenada y solo es posible discernir las acciones a las que les atribuyen mayores importancia; en un primer nivel 50% (6/12), el establecimiento de una relación entre lo orientado, lo conocido, los hechos y la forma de emplearlos, también la determinación de las metas a alcanzar por sus docentes; luego se señalan a un mismo nivel 33,3% (4/12) organizar las tareas, los

responsables, orientar y conocer la práctica, estimular y generar nuevas ideas, tomar decisiones, saber qué aspirar y enseñar a diseñar las aspiraciones; en un tercer nivel se encuentra a un 25% (3/12), debatir y analizar los errores, potenciar los individuos, escuchar a los demás y realizar control; las otras no son realmente significativos y dos acciones se quedan sin señalar.

Se puede apreciar que las señaladas con mayor puntaje se agrupan en el orden ofrecido entre el uno y el tres, lo que puede indicar que serán acciones a realizar priorizadamente. En el desorden general se comprende que no poseen una relación de trabajo guía para las acciones. Indicando una falta de orientación y precisión de las acciones más importantes que debe realizar el funcionario de educación que dirige metodológicamente las secundarias básicas.

En el Items 3 referido a; con qué sientes insatisfacción del proceso de transformación del sistema educativo actual (ver anexo 13a), se obtiene una gran diversidad de opiniones, aunque las más señaladas son; no poder realizar transformaciones tan rápido como se exige y la lucha contra mentes rígidas 36,4 (4/11), (esta sólo fue respondida por 11), e indica que sienten la necesidad de cambios.

Según se puede apreciar en la agrupación que se realiza de toda la diversidad de opiniones (27 en total), las mayores responsabilidades son achacadas a los estilos de dirección, pues asignan 51,9% (14/27) a estas, el segundo en importancia se le otorga a los procedimientos de trabajo 25,9% (7/27). Es de destacar que con el ambiente la implicación y el rendimiento no tienen mayores insatisfacciones.

Al referirse a las formas y estilos de dirección se encuentran los que orientan sus opiniones hacia el estilo de su jefe actual y los que la orientan a la estructura municipal; de lo cual se percibe un compromiso, respeto y cuidado para las opiniones que vierten sobre su jefe inmediato, no así con respecto a las que dan de la estructura de dirección del municipio.

Declaran que su relación con el jefe es participativa, escucha y se comunica, que hay preparación, aplica métodos convincentes, los que puede perfeccionar y lograr mayores espacios para el desarrollo de todos; pero al referirse a la estructura municipal dicen es autoritaria y que no cuentan con el equipo para tomar decisiones en aspectos de los cuales tienen conocimiento, denotándose falta de unidad y que no se orientan hacia la atención de los problemas concretos de la realidad en las escuelas de la Habana Vieja.

En este período también se aplica un instrumento que pretende determinar la representación que posee cada metodólogo sobre flexibilidad, reflexión, receptividad, creatividad y relaciones de intercambio, desde una autovaloración de 25 Items,. En cada Items se pueden autoevaluar de 1 a 5 (Ver el instrumento en anexo 14 y los datos obtenidos en la Tabla 3).

Por Items, de la escala se autovaloran más altos en, perseverancia, defender criterios y reconocer éxito en los otros, algo más bajos en agrado por lo bello y lo estético, aceptar discutir ideas en grupo, así como que evalúan flexiblemente; algo más bajo pero aún alto que aprenden de los errores, superan situaciones difíciles, sienten insatisfacción si no logran resultados esperados, y respetan y hacen respetar opiniones.

Dicen autoevaluarse muy bajos en reacción positiva ante preguntas insólitas, en necesidad de orientación para rendir, en ser extrovertidos y en generar preguntas para la reflexión. Algo más altos pero aún bajos en lograr concentrarse en el trabajo y en gusto de los chistes y el juego para aprender; lo que indica que no se ven tolerantes, ni comunicativos, que no piensan en los estilos de preguntas para el desarrollo grupal y que necesitan guía y concentración para rendir; estas se constituyen en significativas direcciones de trabajo, por medio de las cuales se actúa sobre los estilos de relaciones para el perfeccionamiento del equipo.

No se valoran ni altos ni bajos en preferir trabajar con ideas nuevas, incorporar lo nuevo que aprenden, asignar papel protagónico con quienes trabajan, logro de un ambiente emotivo y relajado y sentimiento de seguridad por lo que hace; esto pueden considerarse como aspectos sin extremas deficiencias pero no para dejar de lados en los procesos de interacción que sucedan.

Como puede apreciarse hay una inclinación hacia el trabajo ordenado y orientado por otros, con posiciones autoritarias, no generan estilos de reflexión, ni en el equipo ni con sus docentes, no logran un ambiente adecuado y demuestran poca flexibilidad, así mismo no atribuyen mayor valor a incorporar, proponer o trabajar con ideas nuevas o propias y tampoco expresan seguridad en lo que hacen.

Estos aspectos han de ser atendidos en cada evento de interacción; tanto los relativamente negativos como los potencialmente positivos, desde este punto de vista se convierten en potencialidades a considerar para la evolución; el trabajo en grupo, el reconocimiento al éxito de los otros, la insatisfacción por lo no logrado y el aprendizaje que pueden realizar de los errores.

En el resumen de los resultados sumados de sus propias autoevaluaciones se puede apreciar que excepto 2 metodólogos, todos se asignan puntuaciones que están por encima de los 100 puntos, se pueden considerar relativamente altos y es utilizado como indicador de verse con altas posibilidades.

Para completar la autovaloración se preguntó por escrito, quiénes eran por orden descendente los más creativos; los resultados recopilados se corresponden con los datos que aporta la escala autovalorativa en los casos C y A, pero no en el H, que es metodólogo nuevo en el equipo y muy crítico con sus conductas y resultados del trabajo, esta comparación proporciona cierta certeza del empleo de los resultados. (Las puntuaciones fueron; C obtuvo 9 de 12 (75 %), A obtuvo 7 de 12 (58,3%), H obtuvo 4 de 12 (33,3 %), véase que el caso H es el nuevo y menos seleccionado, pero es una potencialidad a desarrollar).

En este período también se realiza el estudio que contiene la evaluación de los indicadores de cada dimensión de Septiembre de 1996 (ver anexo 15), cada indicador puede llegar en la escala hasta el valor de 5 puntos y con el valor promedio calculado para todos los metodólogos se obtiene el modo de actuación relativo (dividir el promedio entre el valor ideal 5 y multiplicar por 100). Esta escala de valor se sometió al estudio por el jefe el equipo y la subdirectora del nivel, se recopilaron opiniones y el investigador designó los valores, que luego se sometieron a la opinión de estos jefes del equipo; (el anexo 15 ofrece la evaluación de cada metodólogo e indicador, para septiembre de 1996).

En la dimensión Ambiente, se agrupan más hacia los intervalos del 2,00 al 3,49 (9/12), siendo significativo que entre 3,00 y 3,99, estén 6 de los 12, indica que la representación que se obtiene de esta dimensión es algo baja y puede no garantizar el trabajo en equipo; lo cual es tomado para la transformación del equipo. El modo de actuación relativo, en el ambiente del equipo, es de un 64%, pues la media del equipo es 3,2 y sólo es superior a 4,00 por 2 metodólogos.

En la dimensión Implicación, los valores se agrupan más en un intervalo entre 4,00 y 5,00 pues 7 de 12 obtienen evaluación por encima de 4,00 y ninguno se distribuye hacia los dos intervalos menores de 2,99; lo que dice que la percepción que se posee de esta dimensión es alta.

Los resultados específicos señalan que tienen un modo de actuación relativo de un 80,4 %, pues la media del equipo esta en 4,02 y se clasifican 8 por encima de 4,00; aún cuando se agrupan 4 en el intervalo entre 4 y 4,49. Por indicadores se detecta un corrimiento hacia los valores de 4,00 hacia abajo en la sistematización, la defensa de puntos de vistas, la afiliación y la insatisfacción.

En la dimensión Remodelación, se agrupan más en el intervalo entre 3,00 y 3,99 (6/12), lo que da un nivel intermedio de remodelación. En este intervalo se dan la mayor cantidad de datos y la media del equipo 3,36. De los indicadores, sólo el de argumentación esta por encima del valor 4,00 y los más bajos son dinámica 3,08 y el control con 2,83. El modo de actuación relativo en la remodelación es de un 69,4 %, y sólo es superior a 4,00 por 3 metodólogos del equipo.

Desde el punto de vista general, considerando las tres dimensiones, la media es 3,6 y se agrupan más en el intervalo entre 3,00 y 3,99 (7/12), que evidencia un movimiento de los valores medios hacia abajo; que ubica de forma general un modo de actuación relativo de 71 %.

Los registros y las observaciones, como se explico en el capítulo II se realizan escribiendo lo que sucede, para luego estudiarlo y obtener regularidades y particularidades del proceso de transformación a que se han sometido, este primer corte comprende agosto - octubre de 1996 (Ver anexo 11 con ejemplos de registros realizados).

Los resultados que se obtienen precisan sus desempeños y actitudes estratégicas para proyectar las acciones de carácter general o particulares. Estas observaciones son analizadas con los jefes del equipo y en conjunto se proyectan los pasos siguientes de la transformación. Las principales consideraciones que caracterizan los registros realizados en este momento inicial, han sido;

1. Las acciones como equipo, necesitan de unificación de estilos y coherencia entre todos los miembros. Como equipo no encuentran una unidad para atender la calidad de la clase.

2. Se hace necesaria una intencionalidad para la comprensión, adecuación y luego utilización de formas de actuación para la ruptura de estereotipos inútiles y de esquemas rígidos en el equipo. Aún cuando si existe una buena disposición.
3. No se precisan estilos de cooperación y combinación entre los miembros del equipo, vinculados con la estructura de dirección municipal, las escuelas y el propio equipo. El equipo necesita un proyecto de estructura de trabajo por departamentos eficiente y diferenciado.
4. Como esencia de su labor, no colocan al centro para su transformación la labor educativa sobre el alumno, no considerando fases de crecimiento de la calidad del aprendizaje y en el protagonismo estudiantil.
5. Las direcciones sobre las que se orienta la interacción con la escuela no consideran las particularidades de cada una y sus potencialidades específicas, pero las conocen como necesidad cotidiana.
6. Se detecta que el trabajo para la sistematización y el establecimiento de sistema, necesita de: Aclaración de aspiraciones, preparación teórica, búsqueda en y desde sus condiciones, empleo de indicadores de eficiencia, empleo de potencialidades, adecuación de la caracterización y de la evaluación profesional, utilización de lo realizado, coordinación de la planificación, plazos y responsabilidad, extracción desde el consejo asesor de las proyecciones mediatas e inmediatas, consideración de lo eventual para la atención a lo diverso y procedimientos propios que los guíen en la búsqueda de lo universal en la actuación.
7. El equipo trabaja por tareas aisladas, falta una proyección que contenga la demostración de modos de hacer, con profundización en situaciones específicas, para luego lograr operatividad, control y continuidad.
8. No se convierte en intercambio y búsqueda conocer lo mejor que hace cada miembro del equipo o docente del territorio, se necesita una labor de estimulación y corrección desde ellos mismos. Es importante concretar un estilo de autoestima sin sobrestimación que estimule el desarrollo individual y colectivo.
9. Los análisis deben tratar las ideas por su esencia, con claridad y sin rodeos, realizando resúmenes siempre que así se requiera y concretando direcciones teórico - prácticas, así como responsabilidades.
10. En las interacciones falta dinamismo, orientación para realizar consultas, descubrir procedimientos que luego pueden ser empleados en otras circunstancias y que hagan generar el trabajo en colectivo, no se ejecutan como eventos de superación y perfeccionamiento, con regularidad hay atrincheramiento y justificación de las posturas individuales, en ellas no se exige por las responsabilidades asignadas, no se

es consecuente con el compromiso contraído en relación con las aspiraciones, en muchas ocasiones no se diferencia un tipo de evento con otro y no encuentran consecutividad entre una y otras formas de regulación y continuidad de las acciones que realizan.

11. No se establecen vínculos interdependencias de la misma estructura municipal.

12. El estilo de planificación responde a normativas y no a proyecciones por necesidad de acuerdo con sus funciones.

Caracterización del nivel en el que se encuentra el equipo.

En este período existe pertenencia al equipo, pero necesitan una mayor entrega por igual de todos los miembros a la transformación; se detectan dos agrupaciones bien definidas de los metodólogos, los que pueden y los que no pueden - no quieren.

No se consigue una unidad de acción, no cuentan con una proyección como equipo desde lo individual y en general no se han habituado a trabajar con este tipo de aspiraciones profesionales grupales.

Poseen potencialidades individuales que revelan una tendencia del equipo a la disposición para el desarrollo y se genera un estilo de trabajo estable, adoptando sus propias estrategias y adecuándola a las condiciones en que desarrollan sus funciones.

Tienen metodólogos nuevos que actúan sin estereotipos de sus funciones y en su mayoría se muestran interesados por el conocimiento y la corrección al trabajo que desempeñan

La tendencia a la ejecución y a la justificación de todo lo que no hacen correctamente, no deja que se desarrollen estilos de trabajo alternativos. Los metodólogos que tienen un lugar reconocidos en el equipo, sectorizan los modos de actuación del equipo, no lográndose generar crecimiento necesitado.

Como equipo no adecuan procedimientos y técnicas de carácter general con las que pudieran trabajar en otras circunstancias. No sistematizan acciones y por lo regular sólo trabajan con órdenes que cumplen en el mayor de los casos por necesidad.

No emplean procedimientos para la solución de situaciones educativas comunes y no extraen provecho a las situaciones que en otros momentos detectan; es como si trabajaran solo por eso que ven en el instante y luego no realizaran con ellos actos de pensamiento y extracción de consecuencias.

Muestran un gran deseo de ser orientados y guiados por un jefe estable; declaran su necesidad de precisar las acciones y funciones que en concreto deben lograr con la red de secundarias básicas que atienden, para lograr la política educativa.

III.2.- Nivel de salida. Finales del curso escolar 96/97.

Un resumen de los resultados de todos los instrumentos aplicados al final del curso (contempla la preparación para el cierre y el comienzo del próximo), y se interpretan las observaciones realizadas; la aplicación de escalas valorativas, encuestas y problemas tanto de situaciones estructuradas como semi-estructuradas (Ver anexo 13b, 15); también se registra el impacto que deja en los metodólogos y en sus jefes el sistema de trabajo (Ver anexo 25).

En el instrumento que trata las situaciones estructuradas y semi-estructuradas del corte final, se recopilan datos sobre las características del nivel de influencias, las relaciones internas, los estilos y procedimientos de trabajo, la importancia atribuida al trabajo con procedimientos, la preparación del próximo curso escolar y problemas de situaciones semi-estructuradas de la escuela.

En el Items 1 se les pide que escriban lo que consideran debe corresponder a las influencias a que fueron sometidos, clasificadas en; claves, importantes, poco importantes, pequeñas y contrarias o negativas; las opiniones se distribuyen según;

Las influencias claves se destacan en; la claridad y dominio de la política educativa y la guía hacia el logro de los objetivos educativos, en la preparación profesional adquirida, en los estilos de interacción y en la participación de un investigador todo el tiempo, en la estimulación y el tratamiento para el cambio, así como en la ayuda a la potenciación individual y al desarrollo del trabajo colectivo. Estas opiniones indican que se sienten orientados, con claridad, estimulados y que se les desarrolla

tanto individual como colectivamente y que concretan la política y los objetivos de la educación en su nivel.

Las influencias importantes, las dirigen hacia los estilos de trabajo (contienen observaciones profundas tales como la gerarquización de procedimientos, el clima de trabajo, las formas de control y dirección científica, etc.); las otras consideraciones están dirigidas a definir prioridades y colocar la clase al centro, respetar la diversidad para lograr la unidad y la claridad que se tiene de las orientaciones del organismo superior.

Las influencias poco importantes dirigen su atención a la poca interacción con otros investigadores y a los estilos de trabajo de la dirección provincial.

Las pequeñas influencias se dirigen principalmente; al tiempo útil de producir y realizar la interacción para el cambio en los estilos de trabajo, pues apuntan la necesidad de hacer sentir la educación, el carácter y las características de las formas con que se les llama la atención, la necesidad de siempre sumar e implicar, tratar con la verdad para sacar el provecho positivo, el trabajo individualizado, la incidencia sobre las asignaturas y la potenciación de la búsqueda individual, y también el trabajo con los pioneros. Estas observaciones pueden ser punto de partida para futuras investigaciones.

Las influencias contrarias o negativas están orientadas hacia la falta de tiempo para poner en práctica las ideas y procedimientos asimilados y para terminar algunas cosas ya comenzadas, así como declaran cierta incertidumbre y necesidad de que se siga este estilo de trabajo; en otro orden señalan los movimientos y la inestabilidad de los Jefes de Departamento y en la estructura de dirección del equipo.

Al establecer una relación entre unos y otros niveles de influencia se percibe un conocimiento hacia los estilos de trabajo e interacción y a lo que le deben otorgar importancia; se evalúa de muy importantes que quien guía la interacción tenga claridad y conocimiento profundo de la política educativa y la necesidad de orientación hacia el logro de los objetivos de la educación, lo que puede indicar cierta disposición y preparación conceptual para el cambio y para el desarrollo individual y colectivo.

Es de consideración que señalan la forma de priorizar y jerarquizar procedimientos de trabajo, así como del logro de un clima adecuado hasta en las llamadas de atención individuales y colectivas. Esta manera de producir la interacción contiene desde sus puntos de vistas un componente afectivo - motivacional y de compromiso con los cambios educacionales que necesitan las relaciones que intentan lograr las transformaciones educacionales en el país, desde el que guía la transformación y hacia cada elemento del equipo, demostrando insatisfacciones por lo que no se ha logrado.

Estas reflexiones están indicando que cuando se trata con respeto, profesionalidad y se cree en el cambio desde la política educacional, los metodólogos participan activamente en esta transformación y logran comprender con profundidad la importancia de asumir roles más protagónicos.

En el Items 2, recoge la percepción de la diferencia con que han trabajado en este curso escolar y las causas que lo permitieron. (Ver Tabla 5)

El 100% expresan que han cambiado algo o mucho y las razones se pueden agrupar en tres grandes campos que abordan: las consideraciones a las satisfacciones individuales respecto al trabajo 40% (6/15) (la entrega, la satisfacción, el entusiasmo, la intensidad y lo agradable que sienten); las referidas a la unidad y la cohesión del equipo 33,3% (5/15) y en tercer lugar la seguridad en lo que se hace y hará 26,7% (4/15) (la confianza, el conocimiento y el apoyo para la ruptura de rigidez y orientación para la transformación).

A su modo de ver las diferencias están motivadas en primer lugar por los estilos de reflexión, 50% (12/24) y los argumentos como muestran los resultados apuntan hacia la apertura al cambio, a la receptividad, al perfeccionamiento continuo, al clima de interacción, al nivel de comunicación, a los estilos y alternativas de trabajo estratégico; llegando al nivel de compromisos individuales para con el trabajo colectivo. Nótese que hacen alusión al aprendizaje desde el error como algo por lo cual es diferente el trabajo de este curso escolar.

Estas observaciones indican satisfacción con los logros alcanzados y un conocimiento de las particularidades interactivas para el perfeccionamiento del trabajo en equipo.

En el ítems 3 relacionado con los procedimientos de trabajos empleados por el investigador para la interacción (Tabla 6 - A); con el objetivo de comparar con los procedimientos guías; se agruparan según ellos mismos;

Los mayores por cientos se concentran en el procedimiento de conjeturar - proyectar y luego de ejecutar - verificar, por lo que puede decirse que los metodólogos están atribuyendo una gran importancia a la planificación y a la ejecución, pero desatienden la orientación en la realidad, los nexos - relaciones, así como la estructuración del conocimiento y su aplicación.

Se destaca que todos los metodólogos señalaron; respetar la diversidad para encontrar la unidad de acción; estimular el sentido de búsqueda e inconformidad de sus propias formas de actuación y reflexión; la obtención de modos de hacer desde el colectivo; la reflexión para proceder en condiciones específicas y obtener la manera de hacer general. Que declaran una gran importancia a aquellas acciones de procedimientos encaminadas a trabajar en colectivo, a buscar desde el equipo en sí mismo y para la obtención de un modo general de actuación.

En la segunda parte de este ítems, se pregunta a cuáles de estos procedimientos les han otorgado más importancia y las razones para ello, (Tabla 6 - B).

Al referirse a las razones para fundamentar el respeto a la diversidad y encontrar la unidad, sostienen los siguientes argumentos; armonizar las influencias, considerando la preparación profesional de todos, este estilo no crea esquemas, evita imposición, permite un estilo unificado del trabajo, tiene en cuenta las diferentes alternativas, toma en cuenta a los demás y permite unirlos, respeta los criterios de todos según el logro de un fin y objetivos.

Al fundamentar el porque de enseñar a los directores y los jefe de Dpto.; declaran que son quienes ponen en práctica y es con ellos que se puede concretar la política educativa, facilitan la continuidad del trabajo del equipo y porque los consideran protagonistas reales de la transformación educacional desde la escuela.

De la sistematización en el accionar, exponen que es la única forma de lograr algo y su estabilidad, propicia la organización, es clave para la eficiencia del trabajo diario y otorga la posibilidad de la organización y el control.

Respecto al caso del estímulo a la búsqueda e inconformidad con sus formas de actuación, apuntan que esto permite hacer crecer al equipo, garantiza el desarrollo y crecimiento continuo, estimula el desarrollo buscando nuevas opciones, ayuda a encontrar estilos de trabajo y propicia la autoevaluación.

Al fundamentar la obtención de los modos de hacer desde el colectivo, expresan que es necesario para comprometer al colectivo con los problemas y acciones propuestas, facilitar el pensar en colectivo y aprender de este, ayuda a reflexionar y a la unidad para el resultado.

Son señalados otros que tienen muy en cuenta la diversidad y el estímulo a la búsqueda y el desarrollo de su propia forma de actuación.

Aparece una relación clara entre los elementos señalados por todos y las razones que se argumentan, la profundidad de análisis no queda a escala general, sino que va a aquellos aspectos de carácter específico del trabajo en la escuela y para la transformación educacional que necesita este territorio; nótese el nivel de las reflexiones realizadas y las direcciones que adoptan en el estilo de perfeccionamiento del trabajo del equipo.

Dentro del Items 3, se pregunta sobre la importancia que otorgan a los procedimientos, desde el investigador hacia ellos (Tabla 6 - C); los metodólogos se refieren a los mismos elementos con que ellos han trabajado, que es un indicador de reproducción de procedimientos a partir de modelos que en las interacciones vieron con resultados de provecho.

Las razones por las cuales perciben que se les otorga mayor importancia son:

De la estimulación del sentido de búsqueda e inconformidad de sus propias formas de actuación y reflexión; por la necesidad de actuar diferenciado, por buscar mejorar lo individual, para provocar reflexiones sobre cada acción y perfeccionarla, estimular el análisis autocrítico, ayudar a encontrar estilos de actuación, de autoevaluación y de nuevas formas de trabajo.

Del Respeto por la diversidad, para encontrar la unidad de acción, pues puede generar el desarrollo, no imponer criterios, respetar criterios de los demás, encontrar concordancia al fin y los objetivos de la educación para el nivel.

De la Obtención de modos de hacer desde el colectivo, por la toma de decisión participativa, propias del colectivo, sea una dirección del proceso que parte de ellas, cohesiona el colectivo y se logran mejores resultados.

Otros procedimientos señalados fueron el trabajo en sistema; asistir a reuniones de trabajo; potenciar el ascenso individual, mayor eficacia sobre el trabajo con cifras; organizar la reserva, la indagación y el trabajo con los pioneros, enseñar a trabajar a los Directores y jefes de departamentos, clasificar direcciones y aspiraciones de trabajo; reflexiones para proceder en condiciones específicas y obtener la manera de hacer general; trabajo con lo que más necesita y de interés para los docentes; adaptar las exigencias a nuestras condiciones específicas y concretar un estilo de comunicación abierto.

Como puede apreciarse estas influencias concretan sus estilos de actuación, declaran la apropiación de una manera de hacer a nivel general, tanto por las acciones de los procedimientos como por las razones que expresan, apuntan hacia un nivel de orientación para lograr el perfeccionamiento de su trabajo.

En el Items 4 se pregunta sobre qué harían para preparar el próximo curso, aquí relacionan una gran cantidad de tareas, que pueden ser agrupadas en 4 grandes tipos de acciones; de diagnóstico y caracterización; de preparación; de planificación estratégica; de enfoque y pensamiento estratégico; de control y regulación.

Componen las de diagnóstico y caracterización: Considerar la evaluación de los docentes, realizar correcto diagnóstico de los estudiantes, determinar el estado real de las escuelas y los cuadros, evaluar las fortalezas, debilidades y barreras del actual curso, ser objetivo, tener en cuenta opiniones de los docentes; tener en cuenta la experiencia acumulada, garantizar cierre del curso.

Caracterizan las de preparación: Preparación intensiva desde ahora, conocer lineamientos del MINED organizar preparación de cuadros y docentes y garantizar medios, garantizar inicio del curso, seleccionar cuadros idóneos para cada tarea.

Las de planificación estratégica: Asegurar idoneidad de los cuadros, potenciar el Centro de Referencia diseñar estrategias de superación, potenciar el trabajo pioneril y comunitario, reorganizar la doble sesión según necesidades, precisar posibles barreras y amenazas del próximo curso escolar, estabilizar los Consejos de Dirección de los centros y la dirección del equipo, tener personal docente completo.

Por su parte las de enfoque y pensamiento estratégico: Hacer sentir que es posible la transformación, dar continuidad sistémica entre lo realizado y lo que se hará, proyectar el trabajo metodológico, declarar aspiraciones del próximo curso y ofrecer fases de perfeccionamiento, estimular a los que se han implicado en los logros de este curso escolar, pensar en colectivo, planificar y preparar la concepción de un estilo único de trabajo.

Las que dirigen al control y la regulación, al mencionar la selección del personal idóneo para cada tarea y la planificación por fases para el próximo curso, así como la necesidad de tener en cuenta la opinión de los docentes.

De la interpretación de los tipos de acciones que esperan realizar, las referidas al control no son variadas, no se hacen evidentes al nivel de las necesidades del municipio. Si se revela un estilo de trabajo encaminado a abordar con un enfoque de transformación las acciones que como metodólogo han de emprender para preparar el próximo curso escolar.

Como se aprecia están balanceadas las acciones para preparar el curso y estiman la necesidad de partir del conocimiento, caracterizar, planificar, tener una concepción estratégica y proyectar las formas de control y regulación.

En el Items 5 sobre las tareas que pudieran desempeñar y desarrollaron, (Tabla 7); numeran del 1 al 5 en orden descendente las que considera más importantes.

En este momento del curso son capaces de encontrar una aproximada de unificación en los modos de actuación del equipo; nótese que para ellos es más importante concretar un estilo en sistema que elevar la preparación de los docentes, también es de destacar que como estructura reconocen que sus influencias tienen que realizarse primero sobre el director y los jefes de departamento que sobre el mismo docente y que deben atender no sólo los problemas de la atención a los centros, reconocen la necesidad de trabajar sobre las relaciones del equipo; destacan también que la transformación se logra estando en la escuela para apoyar las direcciones de los cambios que hacen falta en la escuela.

Al observar el orden dado a las tareas del 1 al 5, se puede apreciar una organización como la que a continuación se señala:

- 1º – Lograr cohesión entre los miembros del equipo
- 2º - Buscar unidad entre los miembros del equipo y los docentes.
- 3º – Enseñar a trabajar a los directores.
- 4º - Lograr mejorar el trabajo de los Jefes de Dpto.
- 5º – Elevar la preparación de los docentes.

En este Items se hace la pregunta sobre cómo logra la de orden 5, las razones más señaladas referidas a la elevación de la preparación del docente; el trabajo en la profundización de la caracterización de docentes y colectivos, la atención diferenciada, el empleo de bibliografía de consulta, los intercambios de criterios, la profundización a los análisis de clases, proponer la búsqueda individual, divulgar las mejores experiencias, tratar de que busquen maneras de remodelar modos de actuación, elevar la exigencia, desarrollando lo individual y lo grupal, así como propiciando intercambios.

Si esta es la peor lograda por ellos es un reflejo de la necesidad de seguir trabajando en la escuela por la calidad del proceso docente-educativo, y denota un conocimiento de las particularidades hacia donde deben dirigir sus esfuerzos, pues son capaces de reconocer lo que necesitan hacer y esta en correspondencia con que aumentar la calidad del aprendizaje es señalado por 4 metodólogos, pero todas se ubican del uno al tres, indicativo de la importancia que le atribuyen a la formación de los jóvenes de las escuelas con que trabajan.

De la relación entre todas las situaciones, se revela un conocimiento de las direcciones de transformación futura que debe acometer el equipo, en este territorio. Esto indica que conciben la necesidad de un estilo de trabajo en sistema, preparando al director y la estructura del centro y sólo posible si se logra la unidad de acción entre los miembros del equipo en relación con los docentes. En ello hay una proyección que declara la importancia de mirarse hacia dentro, lograr la cohesión de las acciones y en vínculo con quienes lo dirigen en las escuelas; todo lo cual precisa el perfeccionamiento de sus funciones.

Para comprobar el desarrollo en el empleo de los procedimientos en situaciones concretas, se someten a los sujetos al análisis de situaciones semiestructuradas, las del 6 al 9, que tienen un corte más problémico, con el objetivo de verificar el nivel de interiorización que poseen para encontrar modos de actuación ante eventos cotidianos de la transformación que necesita la escuela.

En el problema 6 se aborda una situación general X, en la que el metodólogo no puede dar respuesta inmediata, la forma de proceder que describen por separado se puede agrupar como equipo en los siguientes pasos (los números que aparecen hacen referencia a todas las opiniones vertidas).

Orientación en el espacio de la situación	14
Enlazar conocimientos o hechos	13
Proyectar –Conjeturas	9
Ejecutar – Verificar	8

Como se aprecia, los metodólogos hacen más alusión y atienden con mayor énfasis aquello que esta encaminado a conocer el problema a orientarse en lo que sucedió, pero no lo hacen llegar hasta la interpretación para su utilización en otras situaciones similares o análogas y no todos lo llevan hasta la puesta en práctica de una propuesta de solución.

Se detecta la importante de establecer relaciones, conocer lo que sucedió, lo que realizó la escuela y la gran mayoría se preocupa por implicar a los docentes en la solución de la situación particular del caso específico. En esta implicación se generan modos de actuación de carácter general que quedarán en sus maneras de hacer y que pueden ser reproducidos posteriormente como estilo de trabajo con sus docentes.

En el problema 7 se aborda una situación concreta del propio proceso docente-educativo; para comprender como actúa el equipo también serán agrupados según los aspectos señalados en la situación semiestructurada 6 (los números que aparecen hacen referencia a todas las opiniones vertidas).

Orientación en el espacio de la situación	34
Enlazar conocimientos o hechos	12
Proyectar –Conjeturas	11
Ejecutar – Verificar	13

Aunque también muchas de los procedimientos están encaminadas a conocer y orientarse en la situación, logran una mayor vinculación a la solución y sólo dos no describen la ejecución y el control a la actividad, siguen sin extraer provecho a esa situación específica para aplicar a otras situaciones que requieran el empleo de procedimientos similares. Obsérvese que la diversidad de opiniones aquí es mayor, pues la situación es más concreta y pueden describir sin hacer uso de la abstracción.

Resulta notorio que de una u otra forma, para resolver las situaciones planteadas, todos coinciden en implicar a los docentes, los consejos de dirección o los órganos de dirección y técnico; algunos declaran la necesidad de implicar también a los alumnos y a los padres. Esto puede ser indicador de que como estilo sienten la necesidad de hacer participar a todos del proceso de transformación de la educación y que sientan como suyos cualquier realidad de cambio.

Como puede apreciarse en este acercamiento a la comprensión de los modos de actuación de los metodólogos, tanto en uno como en otro problema, falta concretar el sentido de utilidad y sistematización que se extrae de cada evento educativo en el que se resuelva una situación escolar.

Respecto a los estilos de interacción, tanto en uno como en otro problema, se está teniendo en cuenta el papel protagónico que desempeñan todos los agentes de cambio en la institución y revela una necesidad de compromiso para la solución de la situación que les pertenece; denota la importancia que atribuyen al trabajo en la escuela, con los docentes y la necesidad de actuar en conjunto para llevar a feliz término el proceso docente - educativo.

En la situación 8, acciones que rigen el trabajo del metodólogo (Tabla 8); el mayor número de ellas están dirigidas a orientar-preparar y controlar-evaluar a los docentes, es notable que son muy pocas las que se orientan hacia el propio equipo, pues se dirigen hacia las escuelas y los docentes con los que trabajan.

Desde estas expresiones de los metodólogos, se puede apreciar una conciencia del empleo de los términos de potenciación, demostrar, cohesionar, estimular, estudiar, comprometer, sistematizar, etc. que apuntan hacia un nivel de exteriorización de acciones necesarias para perfeccionar los modos de actuación profesional de ellos mismos y para lograr el de los docentes con quienes trabajan.

Estas manifestaciones aparecen como respuesta lógica al desarrollo y consideración de las funciones individuales del metodólogo y reflejan la diversidad del trabajo que despliegan, enunciándolas en función de procedimientos; como pregunta abierta nos proporciona una noción de que los metodólogos tienen una concepción de actuación guiada por un proceder general que tiene en la base a los procedimientos para perfeccionar su trabajo.

El nivel otorgado a cada procedimiento es diferente, destacándose los de orientación - preparación y los de control - evaluación (que en suma llegan a contener el 58,3 % de las acciones que realizan como metodólogo). Se nota también que no hacen énfasis en generalizar - sistematizar; este resultado esta en correspondencia con los de las situaciones 6 y 7, indicativo de que a este procedimiento no le atribuyen mucha relevancia.

La situación 9, en la que deben expresar lo que aún consideran como necesidad de desarrollar a un mayor nivel (Tabla 9).

Se aprecia que esta autoevaluación tiene un contenido autocrítico y reconocen sus principales insuficiencias, que aparezca la falta de preparación profesional como la más señalada proporciona la base de mucho de los siguientes argumentos que son señalados; se aprecia porque piensan así en las siguientes alternativas, pues las razones van dirigidas a los modos de perfeccionamiento de su actuación profesional.

De estas alternativa señaladas, existe una relación que está determinada por la remodelación de los modos de actuación y que se manifiesta en incorporar nuevas estructuras y estrategias con la capacidad para estructurar el próximo estilo de trabajo, así como en concretar un estilo de dirección que potencie y desarrolle.

También existe relación desde el punto de vista del ambiente, que se manifiesta en el logro de un clima favorable para el desarrollo profesional con la cohesión y la reflexibilidad - flexibilidad y para mejorar el trabajo colectivo.

Lo que determina dos grandes aspectos sobre los que centran sus atención, las formas de proyectarse y concretar estrategias para la necesaria remodelación en los estilo de trabajo y el logro de un clima para el desarrollo.

Las apreciaciones y valoraciones recogidas permiten considerar que las representaciones acerca de los modos de actuación del equipo evidencian pocas dificultades con su propia cohesión e influencias reciprocas para el trabajo, respetan las opiniones de los demás, logran la comunicación con claridad, conocen a sus docentes y son capaces de autoevaluarse; todo lo cual es indicativo de un virtual crecimiento del equipo, de cada individualidad y de las formas de interacción para el desarrollo.

Que logren reconocer un adecuado proceso para autovalorarse e incluyan una disposición para la implicación con su trabajo, concreta una posición para desarrollar altas potencialidades en el equipo.

Luego de aplicado el instrumento se realizó una entrevista grupal que recogió el estado de opinión, la disposición que como equipo tienen para los futuros cambios y las posibles formas de proceder; entre las opiniones de más valor, se encuentran;

Reconocen que este instrumento les sirve para evaluar el escalón de la transformación, en que se encuentran, pues les permitió realizar reflexiones para concretar una respuesta a situaciones específicas, así como analizar la historia de lo realizado durante todo el período de intercambios.

Expresan tranquilidad pues este estilo les deja magníficos resultados a la labor diaria, y desean seguir trabajando de esta forma.

Declaran que han aprendido y saben reconocer que aún les falta por aprender. Encuentran logros en la labor que realizan y sienten satisfacción, entre lo señalado se encuentra el conocimiento por fases del aprendizaje para las correcciones y ajuste del trabajo por prioridades.

Pueden autoevaluarse con más objetividad para el significado del trabajo de cada uno en el equipo; aprenden a verse en el equipo desde lo individual y a evaluarse contra un patrón de desarrollo.

Para muchos es una satisfacción poder llegar a este momento en que pueden mirar con claridad y reflexión lo realizado para proponer el futuro y por la seguridad de saber que se está contando con el hombre para la transformación de éste.

Al debatir sobre los estilos de guiar y dirigir las interacciones en cada evento de transformación; declaran que; se ha podido organizar estrategias y tácticas, desde ejemplos se declaran formas de trabajar cada situación y lograr autorregulación; sienten que se les han abierto las puertas pero que tienen que construir su propio camino, que se ha potenciado a cada uno; así como que el equipo ha encontrado formas de trabajo para su desarrollo, respetando a cada uno y a la experiencia que se va acumulando; nunca se emplea el autoritarismo, se logra comunicación afectiva para trocar estados negativos y se ofrece tratamiento diferenciado, particularizando, ofreciendo materiales de estudio y observaciones de auxilio.

También se ha facilitado la búsqueda de modos de hacer diferente, alternativas, generar la toma de decisiones propias y aprenden a asumir responsabilidades por ello.

Se engendra una manera de ver amplia y a largo plazo, con capacidad proyectiva, enseñando a adecuar a las características del evento y de las personas.

Sienten que la clave del resultado logrado ha sido la implicación del investigador, del jefe del equipo y del equipo en su conjunto, expresan que el investigador ha desempeñado un importante papel al estar juntos para apoyar las búsquedas de soluciones y contribuyendo al trabajo en equipo.

Queda en ellos un estilo para la proyección, las formas de dirigir sin imponer, en la mezcla de aprender y enseñar. Reconocen como muy importante la forma afectiva de trabajar con el hombre

Todas estas opiniones de la entrevista grupal descubren motivaciones dirigidas a lo intrínseco, hacia la responsabilidad individual en el trabajo del perfeccionamiento del equipo metodológico.

Al estudiar los resultados de la aplicación de la escala de valor a las dimensiones de Julio de 1997 (Ver anexo 15), se puede apreciar que en todas las agrupación de frecuencia por intervalos, de este corte de Julio, los valores se encuentran por sobre el 4,00, lo que indica una representación elevada de los modos de actuación referido a cada dimensión.

Tomando el valor promedio por dimensión, buscando cuales indicadores se encuentran por debajo de este, se encuentran;

En ambiente (3,83): seguridad, evaluación, armoniosidad e interrelaciones;

En Implicación (3,96): afiliación, persistencia, sistematización, defensa de puntos de vista e insatisfacción;

En remodelación (3,74): flexibilidad, relación teórico - práctico, causalidad, creer en lo que se hace y el control.

Determinando indicadores sobre los cuales aún se obtienen valores por debajo de la media; nótese que tomando la media en cada dimensión, se encuentra por debajo de esta 4, 5 y 5 indicadores respectivamente por cada dimensión, que hace un total de 14 indicadores por debajo de la media; lo cual representa un 48,3 %; algo menos de la mitad de los indicadores.

En la agrupación de frecuencias se observa que los metodólogos se ubican en un mayor por ciento encima del valor 3,5; en todas las dimensiones alcanzan valores en este intervalo o encima 8 de los 12 metodólogos; que representa un 66,7 %; determinándose con ello un comportamiento medio superior, lo cual apunta hacia las zonas de mejores modos de actuación profesional.

Por su parte están por sobre la media en cada dimensión;

En el ambiente: el escuchar, la tolerancia, la estabilidad y el trabajo en conjunto;

En Implicación: la significación, el respeto, la autoestima y el conocimiento;

En la remodelación: la reflexión, la comprensión y la dinámica.

Estos indicadores que se encuentran por encima de su media, en la dimensión, caracterizan esencialmente a la propia dimensión y son altamente significativos de la misma.

Todos los valores de los modos de actuación relativos se encuentran por encima del 75 %.

Las observaciones realizadas en este período (mayo - julio de 1997), los resultados que de ellas se extraen son debatidos con más apertura y directamente mientras sucede cada evento de interacción. Las consideraciones más significativas son;

1. Las acciones como equipo y desde él se realizan con un estilo general unificado, conservando las particularidades de cada uno, existe una coherencia aparente entre los miembros; aún cuando alguno de ellos no tienen modos de actuación que vislumbren sentido de transformación. Se aprecian resultados parciales en los estilos de cooperación y combinación entre los miembros del equipo, sobre todo en los vínculos con la estructura de dirección municipal, las escuelas y hacia el propio equipo.
2. Se manifiesta disposición para la comprensión, adecuación y luego utilización de formas de actuación para la ruptura de estereotipos y esquemas rígidos en el equipo.
3. Actúan, por regla general, en la transformación sobre la esencia del contenido educativo de sus labor y son consecuentes con la necesidad de orientaciones que guíen y clarifiquen en ello.
4. En la interacción con la escuela consideran las particularidades de cada una, así como tienen en cuenta su repercusión en las generales del municipio. Necesitan actuar más sobre la transformación del colectivo de docente que es la estructura de departamentos en que están organizadas sus escuelas y sus docentes.
5. El trabajo en sistema concreta una ejecución consecuente, centrada en prioridades, aún cuando necesita de; la utilización de lo realizado, más coordinación de la planificación y mejorar la consideración de lo eventual para la atención a lo diverso y la búsqueda de lo universal en la actuación. No aprenden a separar que tiene solución por vía científica o por acciones de organización del trabajo.
6. No enfatizan en acciones que demuestren modos de hacer, pero están empleando bien lo que saben, el debate y el análisis para obtener resultados de valor.
7. Se emplean las potencialidades de cada miembro del equipo, se desenvuelven desde sus propias condiciones y realizan consultas sin temor a ser criticados; casi todos aceptan las críticas a su labor

profesional y están buscando la corrección a la labor que realizan. Emplean con provecho las potencialidades del consejo asesor.

8. Se ha convertido en estilo de los debates discutir ideas y responsabilidades con claridad y sin rodeos, concretando direcciones teórico - prácticas.

9. El trabajo se organiza desde la planificación y se establecen vínculos entre las diferentes formas de llevarlo a efectos, emplean el ajuste, la corrección, la operatividad y la utilidad.

10. Atienden el control, lo diferenciado, la continuidad con lo realizado y la se plantean altas exigencia. No hacen un empleo efectivo de los resultados de indicadores de eficiencia obtenidos en sus escuelas.

11. Las interacciones se realizan con operatividad, sobre los aspectos que se planifican con tiempo, con uniformidad y sin perder la diversidad, son dinámicas, se orienta para el desarrollo y la potenciación, se trabaja para formar estilos de trabajo que perduren, con los que pueden actuar en otras circunstancias y que hagan generar el trabajo en equipo; cada evento es un salón para la superación y perfeccionamiento, se es consecuente con las responsabilidades asignadas, con el compromiso contraído y en relación con las aspiraciones, se establece consecutividad entre una y otras formas de regulación y continuidad de las acciones que realizan, no piensan en la relación atacantes y atacados, para ellos es más importante la relación incentivadores, catalizadores, reguladores.

12. Han puesto al centro la calidad de la clase y es atendida con bastante homogeneidad por todos .

13. Aún no se sacan provecho a las relaciones interdependencias de la estructura municipal.

14. El estilo de planificación que impera, responde a proyecciones por necesidad y según funciones, pero aún son afectadas por tareas que llegan sin estar concebidas.

15. El equipo emplea la estructura de trabajo por departamentos diferenciados como subgrupos de trabajos y es una manera de actuar, lograda como concepción.

Características del equipo al final del curso escolar 96/97

El sociograma realizado permite reconocer que no hay ningún individuo totalmente rechazado, aún cuando 4 de ellos no cuentan con mucha aceptación, ni profesional ni afectiva - informal. Es de destacar que los individuos que se seleccionan para realizar las funciones de metodólogos integrales (que además son escogidos en reunión del equipo), se corresponden con aquellos que mejor aceptación tienen por todos tanto desde el punto de vista profesional como de carácter informal; la persona que más aceptación tiene ha demostrado más potencialidades y ser líder técnico metodológico del equipo.

Se dan relaciones mutuas, bien definidas entre los elementos del pequeño grupo que constituyen el departamento de las asignaturas de humanidades, coordinado por la más aceptada por todos.

Los miembros del equipo conceden preferencia para el trabajo también a personas jóvenes, que según su representación parecen contar con prestigio entre ellos.

Dos miembros del equipo, que llevan tiempo de trabajo en la estructura cuentan con aceptación por su profesionalidad y dos de los nuevos también, lo que hace pensar que evalúan según la calidad del trabajo y no por el tiempo en el cargo o porque sean personas establecidas como tal.

En los resultados de los indicadores de transformación del equipo se puede observar que 3 de los 4 miembros del subgrupo de Humanidades obtienen puntaje por encima de 4,00, lo que muchos del equipo no son capaces de alcanzar; se destacan sus resultados tanto por implicación, ambiente o remodelación de los modos de hacer e indican un crecimiento significativo contra igual medición realizada al comienzo del curso escolar.

En este segundo corte de la “medición”, se observa que existe una relación entre los resultados del sociograma y las puntuaciones alcanzadas por cada elemento en los indicadores de transformación, los más aceptados obtienen mejores resultados, lo que indica una percepción de la calidad del trabajo que como equipo han desempeñado.

Se obtienen resultados superiores en el ambiente generado para el trabajo y en la remodelación de los modos de hacer, pero no así en los resultados de la implicación, que tiene un decrecimiento (0,08 que representa un 1,6 % menor), respecto al inicio, indicativo de la influencia de los resultados individuales de algunos metodólogos. Manifiesta falta de afiliación por no tener lugar en el equipo, ni sentido de pertenencia, la falta de persistencia para concretar una idea colectiva, y de hecho la falta de sistematización para asumir al menos una de las variantes adoptadas y llevarla al fin, falta adecuación de la idea de otros, se defienden sus puntos de vista para justificar sus propios modos de hacer y seguir trabajando con sus estilos; por último la insatisfacción no llega a promover un incremento del mejoramiento en los estilos de actuación; determinantes en aquellos casos que manifiestan poco compromiso con la transformación, con la calidad de la educación para el territorio y la no integración al equipo, convirtiéndose en elementos cada vez más barreras del cambio. Esta disminución significativa,

se ve en los casos D, G, I y L; que a su vez se corresponden con los que menos son aceptados por los demás miembros del equipo.

Calculando el modo de actuación relativo (el valor medio de los resultados de las tres dimensiones, respecto a un valor ideal superior 5 y expresado en por ciento) del equipo al inicio y al final, se nota un incremento significativo de un 6,3 % en general, así como de un 14 % en el ambiente y de un 6,4 % en remodelación, lo que también consigna un crecimiento en los modos de actuación de los metodólogos para realizar sus funciones; en primer lugar a mejorado el ambiente profesional en que se dan los eventos de interacción y en segundo lugar se percibe el crecimiento el los reajustes para hacer de forma diferente con el empleo de todo lo útil, ya realizado por ellos; en estos términos se puede ver la remodelación como un resultado del ambiente y la implicación.

La dimensión más afectada, implicación, esta determinada por aquellos que menos quieren la transformación, los que desean seguir con estilos rígidos y tradicionales que no provocan cambios a la labor educacional, son los que obtienen menor puntaje en esta dimensión e influyen muy negativamente en los resultados del equipo; los indicadores que más afectan son afiliación y defensa de puntos de vista.

Según las opiniones de la subdirectora que atiende el nivel, la metodóloga más profesional del equipo, la jefa del equipo y la impresión del propio investigador sobre las relaciones internas de subgrupos del equipo, se percibe reales vínculos profesionales y de relaciones personales entre los miembros que forman el departamento de humanidades, con la inclusión en estas relaciones de la metodóloga de organización escolar. Esto ha dejado frutos de eficiencia en el trabajo y la acción de este subgrupo sobre las escuelas. Debía estudiarse en profundidad las relaciones que se dan en este subgrupo.

Los demás subgrupos de trabajo no poseen estilos de relaciones profundas y estables; aún cuando se dan entre miembros aislados del equipo, pero no que pertenezcan a un mismo departamento; lo que no deja una acción sistemática sobre los resultados de la labor sobre la escuela y los docentes.

Otro elemento comparativo de desarrollo del equipo, es que se ha logrado, con relación a acciones anteriores, una precisión cuantitativa y cualitativa de la eficiencia de cada escuela y docente, también por la gran cantidad de actividades desarrolladas por los metodólogos individualmente y por el equipo

en general, así como por la calidad de las mismas; muchos de estos análisis no se desarrollaban con anterioridad. Lo que ha sido posible por la unidad en el accionar del trabajo de todos los miembros, ya sea en sus relaciones del círculo de calidad, en las agrupaciones por departamentos o en las fuerzas de tareas.

Por todas las observaciones realizadas, las interacciones con el investigador, las visitas del grupo de investigación “Secundaria Básica” del ICCP, así como las de inspección realizadas por el MINED, permiten concretar una caracterización de la forma con que se desempeñan como equipo y configurar la actuación de este instante, se describen como;

A) De carácter general (referidas a las influencias de sus acciones sobre el sistema educacional del territorio, relacionado con el nivel);

- Existe un movimiento que intenta garantizar la preparación del curso próximo desde cada docente, desde cada escuela, consejo de dirección y metodólogo.
- La estabilidad de los cuadros es aceptable, y los movimientos producidos responden a consideraciones de desarrollo, por regla general. El sistema de reserva de cuadros cuenta con disposiciones y nombres potenciales con los que se trabaja.
- La evaluación profesional caracteriza más a los evaluados y se emplea para el trabajo diferenciado, se realiza sobre la base del trabajo periódico con los docentes.
- Manifiestan un accionar desde el conocimiento de la realidad, el análisis, la proyección, la ejecución con regulación y de nuevo a la práctica.
- Se aplica de forma efectiva la función de dirección con planificación central y la adecuación a las condiciones en que se realiza.
- Se emplea el diagnóstico y la evaluación periódica para caracterizar el estado del trabajo.
- Resultados satisfactorios en los índices de asistencia y puntualidad de alumnos y profesores.
- Se ha establecido en correspondencia con la estrategia municipal, el trabajo con el Centro de Referencia.
- Un trabajo estable por la captación de las carreras pedagógicas, desde la relación con primaria hasta sus vínculos con los preuniversitarios que tributan a estas carreras.
- Emplean las potencialidades del territorio, pero puede ser perfeccionado.
- Mantienen carencia de recursos materiales y mantenimiento constructivo, pero se minimizan los efectos y percepciones de la imagen que exteriorizan hacia fuera. Acompañado de una mejor gestión económica.

- Poca utilidad al trabajo con el consejo científico.
- Consideran la escuela un sistema de interacciones e influencias abierto a la comunidad, a las relaciones con la sociedad y con el cual se debe interactuar para conocer las maneras de realizar nuevos eventos para la transformación.
- Los modos, estilos de vida de la comunidad y la relación con las familias siguen atetando contra el desarrollo educativo del alumno y hay falta de actuación sobre el medio.

B) Estilos de trabajo e interacción entre el equipo y con la dirección municipal;

- Aún cuando se aprovechan los conocimientos adquiridos por los funcionarios de la estructura para mejorar las características de la implementación de la transformación, este debe ser una de las acciones a emprender para perfeccionar el trabajo de la estructura.
- El equipo municipal emplea la implicación de los docentes y otros agentes en el proceso de transformación de la escuela y saben como lograrlo en la interacción con sus docentes.
- Los cuadros más estables, sistematizan las acciones y se puede trabajar sobre elementos ya logrados.
- Aunque existe un movimiento alrededor de las mejores experiencias de avanzada, resulta insuficiente el empleo de los resultados para emplearlas en las transformaciones del territorio, estas experiencias dan respuestas a los problemas específicos del territorio.
- Se establecen vínculos, pero no estables entre los factores comunitarios, la escuela y el nivel de esta estructura. Es reconocido y se le otorga importancia a tales relaciones.
- El consejo científico no actúa sobre las necesidades de forma sistemática.

C) De las formas de trabajo del equipo.

- El equipo paso por un segundo jefe en el curso escolar, que se adecuo al trabajo de la dirección porque se había preparado para tal fin; se desempeñaba como representante y su trabajo en el equipo ha sido desarrollado con capacidad y eficiencia.
- Los 6 directores se mantienen estables en el cargo, sólo deja de ser director uno por salud y la directora del centro de referencia que pasa a entrenarse en el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas con implicación en los trabajos del equipo.
- Trabajan en equipo y explotan la estructura del consejo asesor, los subgrupos que son los departamentos y las fuerzas de tareas. Tienen un concepto de trabajo para la estructura por departamentos.

- Se dicen y debaten las posiciones del trabajo con carácter profesional, en un ambiente de comunicación y reflexión, mejorando las relaciones entre los distintos elementos del equipo.
- Trabajan desde la asignatura, considerando la integración de las asignaturas que componen el departamento y para el logro del trabajo educativo.
- Hacen un estudio estadístico de los resultados de los centros, con profundización histórica y proyectiva hasta de los resultados de la entrega a los estudios universitarios.
- Administran la educación desde las orientaciones del organismo central, adoptando posturas flexibles y adecuando las exigencias de la política educativa a las condiciones donde se da el acto educativo.
- La forma de trabajo de cada uno se corresponde con procedimientos de actuación similares, pero conservando las diferenciaciones, que entre ellos existen.
- Se tiene el control de las caracterizaciones de cada docente, y se emplea adecuadamente para la preparación y perfeccionamiento de los docentes y los colectivos de estos.
- Desde la concepción de trabajo de equipo actúan sobre cada problema y escuela en sistema y realizan una sistematización en él. Concretan un sistema de superación y preparación sistemática, dentro del estilo de trabajo.
- No es muy frecuente la realización o reconocimiento para estimular la labor ante alguno bien realizado, pero se va convirtiendo en estilo de trabajo; a la vez que se señalan los errores y deficiencias; miden su trabajo y el de las escuelas por fortalezas, debilidades, barreras y logros.
- Sobre la autoestima que poseen, se levanta un concepto de desarrollo profesional que supera las circunstancias en las que trabajan para abrirse paso a paso hacia la transformación y explotan las potencialidades personales para promoverlas.
- Tienen una tendencia a orientarse por estrategias a mediano plazo y actúan en actividades diarias para concretar las orientaciones propuestas, encuentran vínculo entre las indicaciones que se les realizan y sus estrategias proyectadas.
- De los doce individuos con que se trabaja para el estudio, la edad promedio es 44,75 años con una desviación alrededor de 7,45 años, lo que hace un equipo maduro pero con gran dispersión sobre el valor medio; sólo acumula 4,00 años de promedio como metodólogos, lo que hace un equipo de poca experiencia en el cargo; también sucede que en educación su experiencia tiene como promedio 22,58 años, con una dispersión de 8,43; más del 68 % de los metodólogos tiene por encima de 14,5 años de trabajo en la profesión.
- Se dan relaciones de trabajo muy estables entre los miembros del subgrupo que conforma uno de los departamentos y la inclusión de algunos otros, estos se desempeñan con estilo de trabajo integrado; se

mantienen vínculos de comunicación por afinidad entre miembros aislados para la realización de sus funciones.

- Se superaron los metodólogos A, C, E, H y K; investigaron los metodólogos A, C, H y F. Todos los miembros del equipo se hicieron adjuntos al Instituto Superior Pedagógico " Enrique José Varan", en el período de este curso escolar.

Caracterización del nivel en el que se encuentra el equipo.

En este período existe pertenencia al equipo, con significado, aún cuando no hay una entrega por igual de todos los miembros a la transformación, se hacen más evidentes en aquellos que no quieren impulsar los cambios. Los que se implican en este proceso demuestran un comprometimiento para lograrlo.

Han conseguido una unidad en el accionar, se ponen de acuerdo desde los subgrupos que constituyen los departamentos y el círculo de calidad, cuentan con una proyección desde lo general, que es particularizada individualmente, se denotan aspiraciones profesionales por muchos de los miembros del equipo e intentan realizar el logro de la coordinación del equipo.

No siempre se evalúan las consecuencias de las acciones que realizan, aún cuando si piensan en alternativas para llevarlas a efectos. Los miembros institucionalizados se suman a la transformación y enseñan lo que saben, se ha logrado generar crecimiento del equipo conservando el ascenso individual, se pasó a un estado menos justificativo de cada error, se adecuan procedimientos y técnicas de carácter general con las que pueden trabajar en otras circunstancias. Sistematizan acciones y por lo regular se orientan hacia al logro del enfoque estratégico general.

Emplean procedimientos para la solución de situaciones educacionales comunes, se nota una aproximación a aplicar lo logrado con estos procedimientos en otras circunstancias, trabajan a más largo plazo y desde cada acción realizan actos de pensamiento, evaluación y reorientación de los siguientes pasos a realizar.

No todos tienen igual implicación, los que se oponen son realmente contrarios al proceso de cambio.

Falta mayor utilización de los procedimientos que implican procesamiento estadístico y control por cifras, para el empleo útil de las condiciones en que se da el proceso docente - educativo.

Emplean más el concepto de Entrenamiento Metodológico Conjunto y sacan mayor provecho de estos para todas las escuelas, incluyendo el empleo del centro de referencia.

Como parte de la caracterización del estado del equipo se han evaluado los modos de actuación de cada metodólogo, según las valoraciones y opiniones de la subdirectora que atiende el equipo por la dirección municipal y la jefa del equipo de secundaria básica (ver anexo 25). En correspondencia con estas opiniones y las mediciones realizadas se ha confeccionado la evolución del equipo desde Agosto 96 hasta Julio 97 (ver anexo 26)

"La educación, pues, no es mas que esto: la habilitación de los hombres para obtener con desahogo y honradez los medios de vida indispensables en el tiempo en que existen, sin rebajar por eso las aspiraciones delicadas, superiores y espirituales de la mejor parte del ser humano"⁵¹.

Conclusiones

La realización de la investigación ha revelado que el enfoque del perfeccionamiento, de acuerdo con los presupuestos de los que se han partido, es posible y desarrolla la actitud para encontrar mayor nitidez en las aspiraciones por las cuales trabajan en el equipo metodológico.

- Las características de la investigación realizada demuestran las potencialidades del estilo de trabajo en acción - participativa para aplicar en los eventos de transformación, en este caso se traduce a momentos de constante reflexión, análisis, regulación y ajuste sobre la marcha; lo que concreta el contenido de acción y participación de cada individualidad, constituyéndose en un proceso de avance y análisis retrospectivo de toda actividad realizada, para hacer una prospección hacia adelante. Se forman una disposición para la transformación, al aprendizaje y el deseo de mejorar lo que se ha venido haciendo históricamente.

Como síntesis presupone proponerse aspiraciones, clarificar el siguiente paso a ejecutar y no dejar que la cotidianidad absorba los intentos de sistematizar la transformación del equipo.

- La evolución por las que pasó el proceso de perfeccionamiento de los modos de actuación del equipo de metodólogos y dan viabilidad al enfoque, tiene lugar por estados sucesivos que se solapan entre sí; y se corresponden con las fases para abordar el perfeccionamiento de los modos de actuación; la de diagnóstico y caracterización, acercamiento e identificación con el equipo; la de aclaración y declaración de puntos de partida para la transformación; la de adaptación y ajuste de los modos de hacer; la de búsqueda y puesta en funcionamiento de las potencialidades del equipo; la de corrección y ajuste de los modos de hacer del equipo y la de generalización y apropiación de lo logrado.

Permiten determinar la evolución y los pasos siguientes del crecimiento, así como en qué lugar se generan nuevas relaciones de trabajo y se detectan potencialidades, permitiendo un acercamiento real desde el modelo al proceso que tienen lugar en su desarrollo como equipo.

- Las interacciones con el equipo de metodólogos para lograr que se movilicen al perfeccionamiento, están dirigidas en lo esencial a: Lograr confianza y garantizar responsabilidades individuales; potenciar cohesión y responsabilidades colectivas; reconocer logros reales y aprender de los errores; realizar la caracterización del estado dinámico sobre el que actúan; ofrecer alternativas que propicien el desarrollo de procedimientos generales y faciliten la demostración de estilos de actuación; concretar la actuación estratégica por medio de fases; acercar el trabajo diario al proceso de dirección científica de la educación; desarrollar el trabajo por medio de subgrupos e integrándolos en el equipo.

- Los procedimientos que provocaron el mejoramiento en los modos de actuación del equipo metodológico municipal, se han precisado en; percibir y orientarse en la realidad; enlazar conocimientos y hechos; conjeturar - proyectar; ejecutar - verificar y aplicar el conocimiento - generalizar; ellos se dan en una relación de interacción constante que orienta la relación entre el pensar, el hacer y el evaluar.

- El impacto que deja en el equipo el enfoque dado al perfeccionamiento de sus modos de actuación ha sido reconocido por la profundidad y características que adopta el debate; por el aumento en la búsqueda de estilos que permitan guiar las interacciones, los cuales posibilitan organizar estrategias y regulaciones; por que sienten orientada su libertad para construir su propias alternativas de transformación, potenciando el desarrollo individual y colectivo, encontrando formas de trabajo en grupo, desplazando el autoritarismo por la construcción en conjunto, logrando comunicación afectiva para trocar estados negativos en condiciones de aprendizaje y por lograr en ellos el tratamiento diferenciado; así como por que se engendra un estilo de trabajo proyectivo a mediano y a largo plazo, adecuándolos al evento y las personas que en él intervienen.

- En el estudio del proceso de perfeccionamiento de los modos de actuación profesional del equipo metodológico municipal de secundaria básica; se encuentran acciones necesarias para activar sus potencialidades y que pueden ser empleados por los que guíen las transformaciones educativas, los más significativos son; hace falta clarificar las aspiraciones en conjunto; son prudentes los proyectos de transformación y metodológico, que realizan la función de halar el perfeccionamiento; los que participan deben tener el espacio para demostrarse lo que puede y son capaz de hacer por sí mismo; se ha de aproximar al resultado aspirado como acción natural en el proceso de interacción; se ha de sensibilización en el trabajo, en las ideas para organizar la estructura del equipo, produciendo influencias recíprocas desde lo individual a lo colectivo y viceversa.

- El trabajo con las dimensiones de implicación; mejoramiento del ambiente y remodelación de los modos de actuación proporciona un conocimiento holístico de esa realidad dinámica y con ellas se puede influir para desarrollar y evaluar el perfeccionamiento de la estructura municipal.

- Para actuar sobre esta estructura y lograr perfeccionarla se necesita un enfoque que ha de hacerse consecuente con los conceptos de unidad y diversidad del sistema; que necesita de principios para lograrlo, concibiendo proyectos que orientan la actuación, pasando por fases similares a las encontradas, promoviendo la formación de procedimientos de actuación y esperando que transcurra por sucesivos estados evolutivos que se han de repetir, aproximadamente, en cada curso escolar.

- Presenta dificultades la reproducción de procedimientos y modos de trabajo por analogías y es sugerible precisar como se debe desarrollar el procedimiento de la aplicación de los conocimientos y el empleo de estos en otras circunstancias.

Las alternativas metodológicas de influencias estratégicas sobre la función que desempeñan, pueden ser tomadas como casos extremos para enseñar a encontrar sus propios modos de hacer y deben estar basadas en los resultados específicos de la labor diaria que ejecutan, acercándolo diariamente a la aplicación de un sistema de dirección científica de la educación.

- En el proceso de perfeccionamiento de los modos de actuación profesional del equipo surgen individualidades que sienten amenazadas sus posiciones y no se integran al desarrollo del equipo, estos son los que no han sido capaces de adecuarse a las exigencias y necesidades de la transformación.

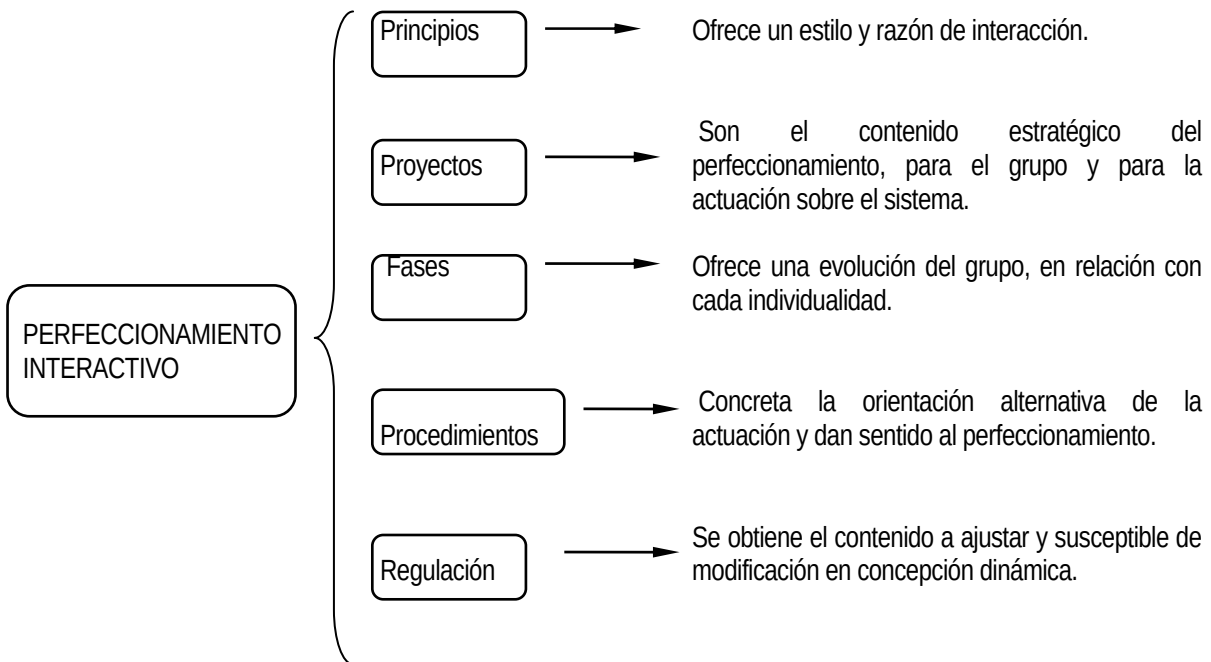
- El enfoque del perfeccionamiento interactivo de los modos de actuación de los metodólogos municipales, necesita de determinadas características en el agente que guía el proceso y orienta la transformación educativa; las más notables observadas deben ser: tener claridad y orientación en la política educativa, escuchar y tener paciencia, persistir en el intento por el perfeccionamiento, ejercitar lo que se va alcanzando, permitir la reflexión y el debate, no amenazar el status actual de cada individualidad, emplear el análisis histórico, organizar estrategias desde ejemplos concretos de la labor que realizan, ampliar y profundizar en los conceptos de autorregulación, lograr un tratamiento

diferenciado para potenciar y evaluar a cada individualidad o al equipo, respetar cada actitud y no desgastarse en posiciones autoritarias, hacer primar la comunicación en un clima de trabajo de afectividad - intensidad, engendrar maneras de ver a largo plazo, lograr una concepción desde posiciones lo más universales posibles en sus condiciones, concretar en la práctica la capacidad de ajuste de los modos de hacer, desarrollar la actitud para implicarse en conjunto y apoyar la búsqueda por el equipo de soluciones propias con utilidad para la labor que realizan.

No existirá transformación sin que los hombres que la ejecutan se implique en ella, los de esta época, los de este lugar, los que forman y desarrollan el futuro, ello lleva una estrategia que debe declarar desde sus elementos particulares los aspectos más esenciales de la aspiración en este instante.

Recomendaciones

1. La concepción del perfeccionamiento de los modos de actuación de la estructura de dirección técnico - metodológica, con el empleo de procedimientos puede ser aplicado y consolidado para generalizarlo para lograr en la diversidad territorial la unidad del sistema.
2. Las características de las formas de relación afectiva entre los miembros del equipo y el investigador que orienta las transformaciones debe ser más estudiada.
3. Las relaciones de esta estructura con las dependencias del municipio; así como con los organismos que pueden influir en los resultados de la calidad de la educación, deben ser profundizados.
4. El estudio de las potencialidades creadoras y los líderes técnicos de estas estructuras deben ser profundizada, para extraer más provecho a cada interacción en que se persigue perfeccionar agrupaciones de docentes.
5. Si se prepararan agentes que orienten el perfeccionamiento, con las características descritas, desde una posición centralizada que orienten la dirección de la política educacional en el territorio, posiblemente se aceleren los cambios educativos que necesita la época.
6. El perfeccionamiento de la estructura, como alternativas de trabajo, debe ser experimentada en otras condiciones.

ANEXO # 1**ESTRUCTURA DEL PERFECCIONAMIENTO DEL EQUIPO METODOLOGICO**

Anexo # 2**Dimensiones y su concepción en niveles; según algunas consideraciones de investigaciones del grupo “Maestro”**

- El primer nivel del colectivo se alcanza cuando el equipo aumenta su cohesión y comienza a manifestarse la generación de iniciativas individuales y la comprensión de lo que realizan, de modo que encuentren vías de realización y reconocimiento en las formas de dirección del proceso docente - educativo.

Comienza a cambiar el interés de los profesionales de la educación hacia su profesionalidad, se revela un mayor sentido de responsabilidad por la calidad de su trabajo y por mejorados modos de actuación profesional en el marco de sus concepciones. Se reconocen e identifican los mejores educadores y son objeto de imitación, consulta y reconocimiento, pero aún no hay reflexiones profundas sobre la necesidad de cambios radicales.

En este instante asumen con mayor responsabilidad su trabajo y reconocen que puede mejorarse y trabajan para ello.

- El segundo nivel se caracteriza por la profundización de los modos de actuación de los educadores y sus motivos hacia el que hacer profesional. En este estadio se alcanzan recursos para el análisis de la actividad profesional, tanto individual, como grupal y hay un movimiento organizado hacia el mejoramiento profesional y de búsqueda creadora. Se produce una mayor comprensión de la práctica educativa y de la necesidad de su transformación.

Comienzan a primar las decisiones y valoraciones propias del colectivo y se consolidan las formas de trabajo peculiares del centro, las cuales cuando llegan a ser estables, se convierten en normas y criterios de trabajo.

- El tercer nivel debe generar nuevas prácticas y producir movimientos colectivos hacia la transformación independiente de la escuela. Aparecen proyectos educativos para una transformación más radical de la práctica educativa.

Este proceso debe estar centrado en el dominio y comprensión de los fines y la naturaleza de su actuación profesional, incluyendo los mecanismos que facilitan su cambio sistemático y su autoanálisis.

Mejoramiento del ambiente de trabajo

Primer nivel

Muestra una participación escasa; logrando una débil concentración para desempeñar su trabajo, empleando poco tiempo en la realización de una misma tarea, con una calidad poco confiable en el resultado de su trabajo; las relaciones de trabajo son poco afectuosas y presenta poco interés por las actividades principales de su labor; no pide ayuda ni la presta, en caso de necesitarla sólo trabaja gracia a ella, sin devolver nada al colectivo; demuestra inseguridad en las cosas a realizar; no expresa con claridad las ideas y no posibilita un debate abierto y franco.

Segundo nivel

No exige ocupar un lugar en las decisiones, y respeta la opinión y criterio de los demás; logra relaciones personales adecuadas a un bajo nivel; pocas veces demuestra iniciativa; tiene una representación de él que se corresponde con la que poseen los demás sobre él; su actuación se ve apoyada con cierta seguridad y conocimiento de lo que hace, demostrando que posee algún criterio propio; logra expresar sus ideas pero no siempre logra ser comprendido, algunas no son tomadas con seriedad; no participa activamente de los debates y las discusiones.

Tercer nivel

Muestra una participación activa y propia, exige un lugar en las decisiones, logrando respeto entre sus compañeros y de ellos entre sí, manifiesta criterio propio y mantiene relaciones camaraderiles sobre todo en el plano profesional y llegan a ser afectuosas en lo personal; propone iniciativas y las defiende; posee una adecuada representación de él respecto a la que tienen los demás sobre él; demuestra seguridad en sus posiciones expresando con claridad sus ideas; posibilita un debate abierto y franco sin autolimitaciones en el que se logra flexibilidad y generación.

Implicación personal y colectiva

Primer nivel

No existe una correspondencia de su representación con sus propios modos de actuación, y los demás si se lo representan según actúa; realiza una manifestación de reflexión a bajo nivel; con motivación escasa o sin ninguna; no posee claridad en los objetivos y aspiraciones de su labor; no demuestra persistencia en lo que hace, declarando el poco compromiso que posee con la labor que realiza; acepta la idea de los demás y puede no significar nada en las relaciones con los otros; no hay una clara manifestación de su individualidad y no realiza una búsqueda profunda de los materiales auxiliares o del empleo de la consulta para el éxito de su labor.

Segundo nivel

Posee cierta correspondencia entre su actuación, la representación sobre sí mismo y los demás se lo representan según es; manifiesta un nivel de reflexión sencilla y no conceptualizada, ni estructurada en sistema, pero la realiza con regularidad; con esta actuación logra cierto éxito; posee un modelo didáctico parcialmente conformado y una motivación intermitente; se manifiestan ciertos reconocimientos a los logros obtenidos; es capaz de comprender en parte sus necesidades; persiste en la realización de una tarea en tanto no le resulta muy compleja y establece cierto compromiso con lo que realiza; tiene cierta aceptación por los demás; se prepara individualmente y logra ese reconocimiento.

Tercer Nivel

La implicación está en correspondencia con sus modos de actuación, realiza reflexiones de importancia y complejidad para lograr la implicación personal y colectiva, manifiesta un nivel de aspiraciones de forma clara y para la productividad del grupo, convirtiendo en estilos de actuación y métodos de trabajo natural, demostrando que existe estabilidad y motivación por estas formas de actuación, logrando éxito en el resultado de esta implicación.

Remodelación de los modos de actuación.

Primer nivel

No demuestra movimiento hacia el cambio, con pocas manifestaciones de necesidad de búsqueda, consulta o comprensión de una idea, no hay motivaciones y aspiraciones por modificar sus modos de actuación que no dan resultados, en las reflexiones no se interesa por las ideas nuevas o por aquellas sugerencias que podrían mejorar su trabajo, regularmente los debates que realiza son sin provecho y están dirigidos a hacer críticas sin valor, en sus actuaciones no se encuentra originalidad, sólo copia o reproduce lo que se le ordena y en muchas ocasiones sus maneras de realizarlas no están en correspondencia con su estilo y preparación profesional.

Segundo nivel

Existen manifestaciones de un patrón sencillo y propio de remodelación, sobre todo en términos de analogías, asimilando algo de las ideas nuevas que se debaten, con aproximación a la búsqueda de nuevas maneras de actuación de carácter general, en este desempeño se obtiene algún éxito y ante estímulos de nuevas formas de trabajo existen reacciones en dirección ascendente y positiva

Tercer nivel

Demuestra un nivel aceptable de interiorización para adoptar maneras propios de remodelación de los modos de hacer, lo cual le permite actuar en circunstancias relativamente nuevas con soluciones novedosas y con un modelo propio, demuestra flexibilidad para modificar lo necesario y realizar las correcciones a los modos de actuación profesional, con ello se logra con buena regularidad un ascenso en el resultado de su labor y su actuación coincide con la representación que tiene de su trabajo y la que tienen los demás de él.

Anexo # 3

Formas de trabajo en grupo adoptadas en el equipo.

En el cuadro se muestra una comparación de las formas de trabajo en grupo, aplicadas al equipo de metodólogos municipales de Secundaria Básica de la Habana Vieja, adaptado de Harrington.

C;Error! Marcador no definido.aracterísticas de la agrupación	Equipos de Mejoramiento Departamental	Círculos de Calidad	Fuerza de tarea
MEMBRESIA	Miembros del Departamento	Miembros del equipo.	Designados
PARTICIPACION	Todos	Por méritos	Designados
DIRECCION ADMINISTRATIVA	Moderada	Mínima	Elevada
SELECCIÓN DE PROBLEMAS	Por el Grupo	Por el Grupo y la Dirección	Por la Dirección
URGENCIA DE SOLUCIÓN	Moderada	Baja	Alta
ESPECTRO DE ACTUACIÓN	Dentro del Departamento	Dentro del Departamento o Interdepartamental	Interdepartamental
IDENFICACION DE LA SOLUCIÓN	Por los miembros	Por los miembros	Por los miembros
TIEMPO DE ACTIVIDAD	Estables, en períodos largos	Estables en, períodos largos	Variables en, períodos Cortos
FACILITADOR DE PROCESO	Opcional o un coordinador	Designado, J' del equipo	Coordinador eventual
IMPLEMENTACIÓN DE LA SOLUCION	Por los miembros	Por los miembros y otros	Por otros.

Los círculos de calidad deben guiar la preparación del equipo, han de concretar las formas que adoptará el proceso de solución de problemas y el control estadístico de la eficiencia del sistema, determinará la participación de todos los miembros en la solución de problemas y por medio de ellos cobrará sentido la pertenencia al equipo para que se obtenga rendimiento del conjunto de miembros.

El mejoramiento departamental concreta una visión más parcial de los problemas y acerca el equipo a las estructuras de trabajo de los centros educacionales, de modo que quienes atienden áreas específicas puedan actuar con similares intenciones por el logro de aspiraciones parecidas y formas de actuación que garanticen cierta semejanza sobre las solicitudes realizadas al centro educacional. Actuarán con esta estructura en visitas, en preparación del personal docente que forman esos departamentos en las escuelas, en concurso de conocimientos; así como en las reuniones de preparación en que como equipo necesiten esta estructura.

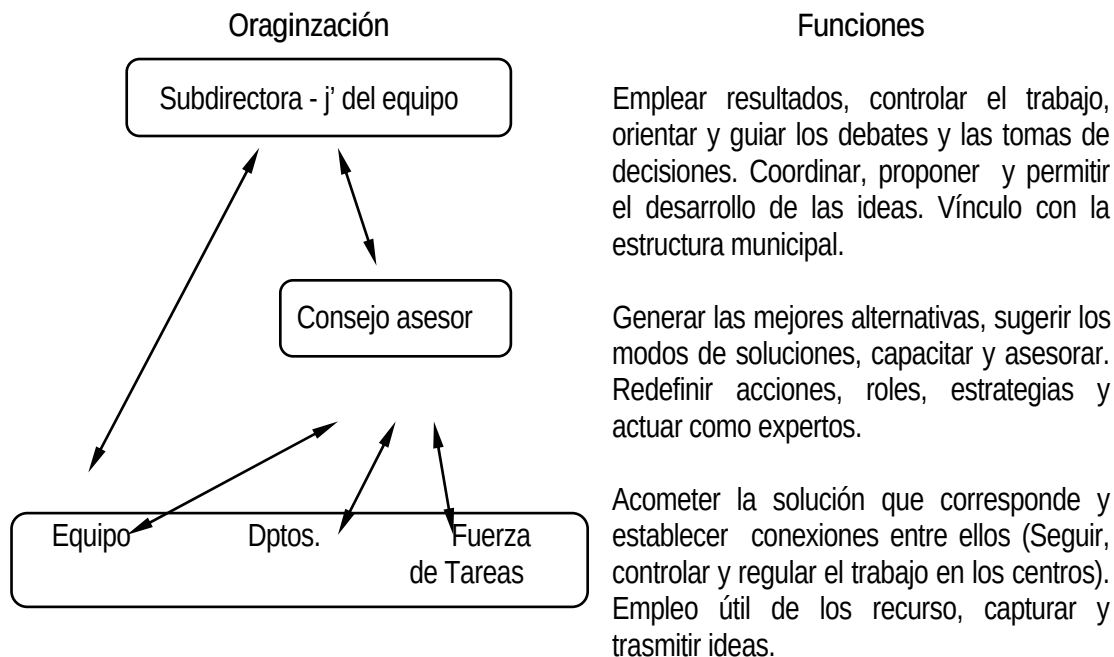
La fuerza de tareas debe dar respuesta a las improntas necesidades que, como consecuencia inevitable de la planificación, aparece en el transcurso de las actividades para el mejoramiento de la calidad de trabajo que realizan y de las acciones de sus docentes; esta agrupación será la encargada de resolver situaciones de tipo inmediato. Se constituirán y disolverán cuantas veces sean necesarias, no necesariamente serán los mismos individuos cada vez, contará con la participación de pequeñas agrupaciones de elementos diferentes y pueden actuar en diferentes lugares del municipio. Ofrecerán una información sobre lo encontrado y las medidas tomadas a fin de que el jefe del equipo y el consejo asesor puedan trabajar a más largo plazo los problemas que así lo merezcan.

De la estructura funcional, el círculo de calidad vela por una visión a más largo plazo, aún cuando evalúen lo inmediato, el adelanto garantiza en gran medida la implicación para con el trabajo y el paso de un estilo de dirección tradicional a uno

caracterizado por la implicación y el trabajo en equipo; donde sean aplicados los conceptos de competencia, compromiso y flexibilidad, como parte integral de cada miembro y aspiración en las características de la interacción del equipo.

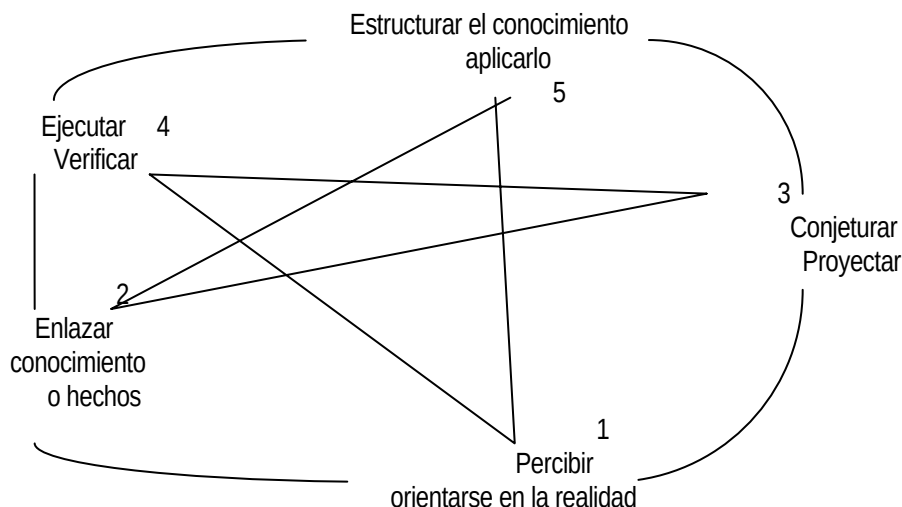
ANEXO # 4

ORGANIZACION DEL TRABAJO CON LA ESTRUCTURA PARA LA INVESTIGACION



Anexo # 5

Representación y caracterización de los procedimientos



Las palabras que identifican a los procedimientos deben sugerir la aspiración con cada uno de ellos; estos deben constituirse en una unidad y para su comprensión se utiliza una caracterización de las aspiraciones con que se han pretendido emplear.

Percibir - orientarse en la realidad: Es reconocer el entorno donde se han de desenvolver sus acciones, apreciar de modo consciente o al menos apreciar que esto o aquello forman parte de la porción de conocimientos y proceder a considerar para esta situación.

Enlazar conocimientos o hechos: Contempla el conocimiento relacionado y complementado con otros puntos de vista, es verlo de formas diferentes y así verificar el mejor ordenamiento de las reflexiones que los traen a esta situación y luego tener la capacidad de pensar que esto puede servir para ser utilizado posteriormente.

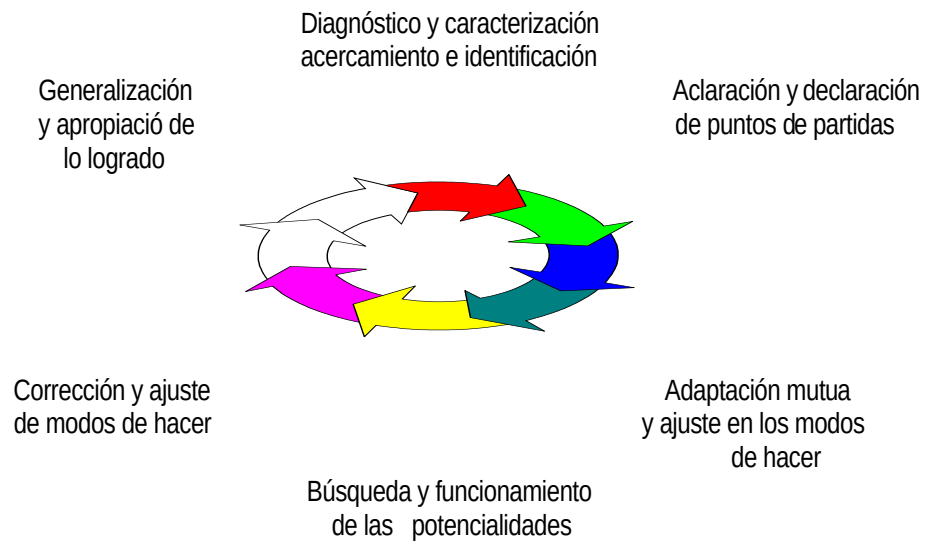
Conjeturar proyectar: Es aspirar a saber que puede proyectar de antemano, que puede desde el momento de la planificación considerar los modos de regular sus modos de hacer, y con ello tratar de estimar el rumbo y dirección que puede proponerse a seguir, considerar que el futuro es tangible a las condiciones en las que se da el propio evento de solución; pero reconociendo que este tiene mucho de incertidumbre y en el cual la proyección de los actos a realizar deciden mucho.

Ejecutar - verificar: Es hacerlo según un plan, contando con la posibilidad de volver atrás, de comprobar si es ese el camino y si no poder ajustarlo, determinando donde se equivoco y corregir el rumbo, logrando interrelación entre lo percibido, lo relacionado y lo conjeturado.

Estructurar el conocimiento - valorar - aplicarlo: Es el principal fruto de todo lo que se hace, será apropiarse de sus aciertos y desaciertos, de sus correcciones y de la asunción de un estilo propio de actuación; contar con un nuevo conocimiento o un nuevo proceder garantiza la posibilidad de actuar en otras circunstancias, pero lógicamente que sirven de base, no de ejecución esquemática, para que en otras situaciones puedan ser aplicados sin demora y con máxima eficiencia.

En este diagrama se hace una relación desde el conocimiento y percepción que puede poseer hasta la toma de posición ante una u otra situación específica, con el saldo de poder comparar con otras circunstancias y aprender a evaluar lo que significa para el futuro, de modo que pueda encontrarse en cada procedimiento y en todos los procedimientos un estilo de relaciones - guías para el desarrollo y la potenciación individual.

ANEXO # 6
F A S E S



Anexo # 7

Trabajo con el equipo por Proyecto

De Transformación al equipo.

Aspiraciones Generales

1. Lograr un proceso de perfeccionamiento hacia el autoperfeccionamiento, en los metodólogos individualmente y en el equipo, en un ambiente de profesionalidad para que puedan remodelar sus modos de actuación profesional y los sistemas de relaciones y actividades en que trabajan.
2. Detectar de conjunto, metodólogos -investigador, los procesos que son necesarios perfeccionar y derivar las nuevas prioridades para llevar a cabo las transformaciones del territorio, de modo que se comprometan con la transformación, explotando potencialidades del equipo y detectando señales de progreso.
3. Formar un estilo de trabajo con carácter científico, propiciando la comprensión y apropiación de los procedimientos estratégicos de actuación que puedan ser empleados para producir el perfeccionamiento en los resultados de sus funciones.
4. Concretar alternativas de perfeccionamiento, con sus sistemas de medición, corrección y evaluación correspondientes.

Presupuestos de partida

- Trabajando sobre la base de lograr la implicación de los metodólogos y en correspondencia con sus propias aspiraciones, será posible acercarnos a que conviertan en propio los procedimientos para el perfeccionamiento de los modos de actuación.
- Revelando procedimientos guías de la actuación en la interacción, se posibilita que paulatinamente cada individuo y el equipo metodológico municipal se apropien de modos de actuación para desempeñar sus funciones como organizadores y dirigentes del proceso de transformación de la escuela.
- Las transformaciones a que se aspiran en el municipio no ocurren de manera inmediata, para ello es necesario realizar un trabajo que irá obteniendo frutos gradualmente, considerando incluso algunos períodos de estancamiento y hasta de retroceso.

Objetivos de trabajo

1. Comprobar el nivel de objetividad y operatividad de la estrategia de trabajo de la estructura municipal de la secundaria básica para atender los problemas priorizados, actualizando los elementos que lo necesiten.
- Precisar la caracterización del estado del trabajo y valorar las estrategias que están utilizando por escuelas.
2. Comprender las relaciones e intercambios que deben existir entre el municipio y la escuela, de forma que se conciba a la escuela con mayor autonomía y de forma abierta aumentar la comunicación entre ambos.
3. Llevar a cabo diferentes formas de capacitación; que surjan como solicitud del equipo municipal (talleres, entrenamiento, debates, conferencias, etc.) vinculadas a los principales problemas y necesidades del territorio y de ellos.
4. Contribuir a una mejor integración y unidad del equipo municipal, con otros factores de la comunidad.
5. Valorar la efectividad del proceso y de las acciones conjuntas desarrolladas.

Características generales para el desarrollo del trabajo

Se conciben tres tipos de acciones específicas para concretar el trabajo:

I. Acciones de caracterización del estado del trabajo de este nivel de dirección y para el ajuste durante la fase de acercamiento entre investigador y equipo.

II. Acciones de entrenamiento y aplicación de procedimientos para concretar el perfeccionamiento de los modos de actuación profesional del equipo.

III. Acciones de autocontrol y evaluación de los resultados obtenidos, del sistema de actividades o en términos generales de la estrategia aplicada para concretar la transformación.

En cada conjunto de acciones se contemplan actividades intencionalmente concebidas por el investigador, así como otras surgidas de las necesidades y alternativas que exijan las condiciones de cada interacción o situación de trabajo, tanto para la transformación del equipo como de los elementos sobre los que actúa.

Las diferentes alternativas con que se enfrentan las diferentes acciones y que orientan las actividades de interacciones, se orientan en los fundamental hacia:

- Intercambio con las especialistas de las asignaturas que componen los departamentos, para evaluar el estado actual, precisando el nivel de conocimiento de los problemas a atender en cada etapa del curso .
- Derivar de cada interacción los aspectos que requieren ser atendidos y proceder a corregir la estrategia de transformación diseñada, tanto municipal como en centros específicos y que pueden servir para ilustrar procedimientos a seguir.
- Definir tareas de entrenamiento que resultan necesarias de abordar, concretar en la estrategia municipal el empleo del centro de referencia para potenciar los cambios educacionales del territorio y que debe salir como resultado del trabajo desde el círculo de calidad o consejo asesor.
- Intercambio del equipo con el Consejo de Dirección, el colectivo pedagógico, alumnos, padres y factores de la comunidad, para constatar el estado actual y el conocimiento de la escuela, así como las transformaciones a lograr y la autovaloración que los factores de la escuela realizan sobre su actividad.
- Autovaloración y evaluación del trabajo realizado por el equipo y propuestas de proyecciones desde él mismo, hacia los centros y los consejos de dirección.
- Análisis de las actividades realizadas por el equipo, para evaluar la efectividad de los procedimientos empleados y operar ajustes en la estrategia; sobre todo de las visitas realizadas para evaluar la efectividad de la estrategia aplicada y proyectar las acciones que deben ejecutarse a más largo plazo.

En la práctica las acciones para transformar el equipo se justifica en las actividades que cotidianamente realizan y asumen las siguientes alternativas de trabajo metodológico;

- . Debate y reflexión sobre las estrategias de trabajo metodológico por departamento.
- . El proceso de activación de la clase.
- . La interacción con los diferentes agentes de cambio y el descubrimiento de su papel.
- . La determinación y empleo del protagonismo de los alumnos.
- . Las alternativas para la realización del trabajo político y comunitario preventivo.
- . Los procedimientos para el diagnóstico, su operatividad y la calidad del aprendizaje.
- . Los estilos de control para la eficiencia de la escuela.

Para la realización de las diferentes actividades se asumen formas de interacción que responden al objetivo con que son realizadas y dependiendo de las circunstancias en las que se da; estas contienen en esencia el acercamiento al proceso de dirección científica y a su vez sirve para evaluar el perfeccionamiento de los modos de actuación profesional del equipo; las formas asumidas contienen la consideración de;

Encontrar alternativas múltiples a una misma situación. Análisis de diversas propuestas.

Discusión en pequeños grupos de ideas de trabajo específico.

Modelación de una situación. Implicación en roles temporales.

Entrenamiento, Talleres, Seminarios.

Entrevista grupal o individual. Encuestas.

Observación y análisis.

Para propiciar la incorporación de procedimientos para el perfeccionamiento en los modos de actuación profesional desde el proyecto de transformación se cuenta con la actitud de cada uno y del equipo desde el enfoque y pensamiento estratégico (Ver capítulo I), que se hacen concretas en las formas orientadas por el organismo central del Entrenamiento Metodológico Conjunto y en el trabajo con el Centro de Referencia.

Las principales formas para evaluar la efectividad de las acciones realizadas y que constituyen una mirada retrospectiva del trabajo realizado por el equipo en su relación con el investigador es hacer consciente a los sujetos, de modo que puedan ver su perfeccionamiento en las interpretaciones, representaciones de la realidad en la que actúa; las cuales se manifiestan en las alternativas y estrategias asumidas para ejecutar las acciones.

Las vías de búsqueda de información más empleadas desde el equipo y que forman parte del propio proceso de investigación, son las siguientes:

- Diagnóstico, caracterización y autodiagnóstico en sesiones individuales o del equipo, realizando reflexiones sobre su funcionamiento y sus integrantes, considerándolos a ellos mismos sus principales agentes de cambio.
- Evaluación de sus representaciones y los modos de enfrentar las funciones de su trabajo en diferentes situaciones.
- Entrevistas sobre el funcionamiento, con estrategias heurísticas de debate y reflexión, así como con el empleo de dinámicas grupales para explorar orientaciones valorativas y opiniones sobre la situación actual.
- Registro de observaciones de actividades que se realizan.
- Controles para la recogida de información y de los datos sobre el resultado de la labor que realizan y la utilización provechosa de los mismos.
- Encuestas individuales, escalas de autovaloración y escalas de evaluación de los modos de actuación profesional.

De trabajo metodológico para organizar la interacción con la red de escuelas y sus docentes.

Aspiraciones generales

Se asume para la orientación de la dirección de este trabajo de implicación y transformación de los modos de actuación metodológico del equipo las siguientes direcciones;

1. Conocer y debatir en grupos las orientaciones y adecuaciones que declaran los organismos e instituciones de la educación desde los niveles de dirección superior.
2. Contar con una caracterización lo más clara y concreta posible de la situación de cada escuela, consejos, comunidad, etc., considerando todo lo que ha de tenerse en cuenta para el desarrollo potencial de la educación en el territorio, precisando al nivel de análisis las prioridades del mismo.
3. Reflexionar como consejo asesor, como departamentos y como equipo en torno a las características con las que se cuentan, así como adecuar, flexibilizar y proyectar las acciones más importantes, viables y necesarias para concretar la política educativa en estas condiciones, para provocar una participación protagónica de todos los que de una u otra forma actúan en el proceso de transformación de la educación.
4. Considerar, el necesario ajuste de la proyección en la ejecución y prepararse para orientar adecuadamente las nuevas variantes de acción del equipo.
5. Contemplar y proyectar las aspiraciones, las características del control, los responsables, las fases, y las posibles consecuencias que podrá traer la realización de las acciones más importantes, considerando diversas formas de regulación y evaluación del proceso.

Esta guía sólo tendrá valor si en la representación de la transformación, que va construyendo cada funcionario, lo concretan integradoramente en la unidad de las aspiraciones, proyecciones y regulaciones que establece el organismo central, las potencialidades y las barreras en las condiciones concretas de cada escuela y territorio, con una concepción de sistema.

La efectividad y los logros de la política educativa se llevan a cabo en cada docente y en su relación con el entorno histórico - cultural, por lo tanto se ha de establecer el vínculo entre las solicitudes del Ministerio de Educación y del Estado con las posiciones y reflexiones que adoptan los agente de cambio para la educación y sobre las que se podrá elevar las formas de trabajo técnico y metodológico, así como las de organización y control.

Según las orientaciones del trabajo por el Organismo Central, se destacan cinco aspectos que rigen y organizan el curso escolar 96/97, para las Secundarias Básicas:

- I. Organización escolar y dirección del proceso docente - educativo
- II. Trabajo metodológico y científico - técnico. Superación
- III. Trabajo político - ideólogo, educación patriótico militar e internacionalista.
- IV. Formación laboral.
- V. Trabajo comunitario.

Lo más recomendable es atribuir importancia a cada elemento por separado y en su integración. Se han de descubrir los mecanismos que permiten concebir la actividad diaria como el modo de crecer del metodólogo, en sus procedimientos, en lo científico y por lo tanto cualquier actividad resultará en su beneficio.

Acciones generales para concretar la actividades metodológicas del equipo.

1. Presentar en el consejo asesor (Círculo de calidad del equipo explicado en el capítulo I y precisado más adelante en este capítulo), un proyecto donde se consideren la contribución del equipo o departamentos a la educación integral y la preparación de los docentes desde el equipo, reflexionando en conjunto sobre ello, declarando responsabilidades y concretando las acciones para lograr la integración.
2. Concretar un plan de acciones general en su solo proyecto, desde el banco de problemas y el trabajo por prioridades, por el cual todos los miembros del equipo deben ser responsables.

3. Organizar el proyecto y debatir con docentes y funcionarios de apoyo, para precisar, ordenar y mejorar las formas de llevar a efectos la consecución del plan, no eliminando la posibilidad de ajuste dinámico y de comprobación de la eficiencia periódicamente.

4. Caracterizar las condiciones concretas de las escuelas y la comunidad, de modo que en los proyectos estratégicos de trabajo queden plasmados en las asignatura, departamento, centro o municipio como se atienden esas condiciones típicas.

5. Abordar la educación hacia el desarrollo, conociendo y revelando el contenido educativo de cada acción realizada.

6. Atender la estructura por departamentos, sus funciones y funcionamiento, así como la labor que realiza y desempeña esta estructura a nivel municipal.

El enfoque para realizar la regulación de la eficiencia en la realización de sus funciones cuenta con una estructura de atención a los centros por los metodólogos y el equipo (Según criterios del círculo de calidad, de la organización en subgrupos de departamentos y por la fuerza de tareas descritas en el capítulo). Dependiendo del tipo de tarea se hará una proyección desde lo que se conoce para ejecutar la visita y con lo que se evaluará la misma; tanto en los resultados de la eficiencia de sus funciones como en las formas de conducción como equipo.

1. Cada escuela tendrá a algún metodólogo específico, de carácter integral que pueda dar respuesta a las situaciones generales y conozca sus particularidades específicas.

2. Cada grupo de especialistas de asignaturas que constituye un departamento visitarán las seis escuelas, con esa estructura de departamento.

3. Como equipo se visitarán las escuelas para evaluar el trabajo en todo el sistema que atienden, realizar la proyección y el carácter predictivo de la función de dirección que tiene el equipo.

4. Si fueran necesarias algunas precisiones, la dinámica del trabajo lo ajustaría y se realizarían otros tipos de visitas; en términos de fuerzas de tareas.

5. De cada visitas se obtendrá un resumen, que declaren la esencia encontrada, referidas a potencialidades, barreras, dificultades, logros y sugerencias de acciones a realizar.

Anexo # 8

Conjunto de acciones para perfeccionar el trabajo del equipo metodológico municipal de Secundaria Básica;

Como alternativas metodológica para que las estructuras de dirección metodológicas de las Secundarias Básicas puedan incorporar modos de actuación profesional para el perfeccionamiento de su trabajo, se han encontrado direcciones de interacciones con las cuales se deben orientar los cambios educativos de cada territorio, que tiene fases como las descritas, donde se debe esperar una evolución por estadios del grupo metodológico como los descritos en el capítulo III.

0. Aclaración de puntos de partidas y definición del papel de cada metodólogo y del equipo en la política educativa.

- a) Se necesita hablar del cambio en términos concretos y con conocimiento profundo de las orientaciones del organismo central.
- b) El cambio educativo tiene que hacerse sobre el contenido de la actividad del trabajo diario para el cambio, no sobre el cambio en sí.
- c) Lograr la concreción de la unidad en la diversidad por medios del sistema de relaciones que se establecen y del sistema de actividades, a través de las cuales se ponen en práctica las posibilidades de transformación. Concretarlo en términos de proyectos de transformación y de trabajo metodológico.
- d) Demostrar que se escuchan las ideas de quienes trabajan.
- e) Concretar los niveles de compromisos, en términos de interiorización; establecer maneras de lograrlo en el colectivo, en el resto de los grupos y en sus relaciones. Hay que encontrar respuesta desde cada uno al para qué desempeñan sus funciones.
- f) Hay que creer en el cambio y demostrar convencimiento de sus direcciones.

1. Trabajo con el diagnóstico del estado de los estudiantes de la primaria que entran, de la secundaria que existe y del preuniversitario al que se entrega.

- a) Profundización en la caracterización individual y global, de las escuelas y de los docentes.
- b) Precisar como se realizarán los vínculos con la primaria para trabajar junto; así como con los preuniversitarios.
- c) Determinar las direcciones y las formas de atender el trabajo preventivo
- d) Formas de tratamiento y seguimiento de los aspectos del diagnóstico en todos los eventos técnicos.
- e) Lograr la concreción en términos de estrategias de una proyección, según los planteamientos de prioridades
- f) Atender las características del trabajo del docente que realiza las funciones de guía de grupo.
- g) Priorizar la real participación activa de los estudiantes en el proceso de cambio.
- h) Hacer que los docentes amen su profesión sobre la base de la atención prestada a cada actividad de formación y perfeccionamiento; así como la atención al espíritu del maestro.

2. Programa curricular y sistema de evaluación. Insertar priorizaciones al programa, según las necesidades y en correspondencia con el sistema de evaluación

- a) Planificar, partiendo del diagnóstico la Unidad 0
- b) Proyectar cursos complementarios que atiendan la formación multilateral de los estudiantes, para todo el tiempo que cursa la Secundaria Básica y de forma dinámica para resolver los problemas de carácter eventual.
- c) Los ajustes a aspiraciones de contenido metodológico y técnico deben ser debatidos en las interacciones.
- d) Debe trabajarse sobre los estilos de preguntas y de confección general de pruebas y encontrar una unidad para evaluar la esencia, diferenciar a los alumnos y exigir de forma homogénea sobre cada alumno independientemente a las asignaturas, persiguiendo la formación integral. Justificación suficiente para concretar el currículo escolar y los planes de estudio. Equilibrando hasta las exigencias entre departamentos.
- e) Hay que hacer un rescate de la forma de evaluación histórica desde el funcionario con las libretas de los alumnos.
- f) Concretar un estilo y sistema de visitas relacionados y planificados, que responda a la proyección de las prioridades y al trabajo por objetivos que declara el MINED.

3. El estilo de trabajo en equipo y de la relación interdepartamentos.

- a) Esclarecer la relación entre profesores de un mismo dpto. y las influencias que se realizan sobre ellos.
- b) Profundizar en los estilos de relaciones entre profesor de una misma disciplina, para el logro de las aspiraciones educativas integradoras.
- c) Controlar y actuar sobre la estabilidad del claustro y el tránsito por los grupos.
- d) Explotar cada potencialidad, por pequeña que sea. Universalizar buenos procedimientos y reconocer de donde fueron extraídos. Lograr las clases que necesita la sociedad actual y esa diferente localidad.
- e) Deben lograrse comunicación entre los mismos funcionarios y docentes; es necesario hablar en términos similares.
- f) Los Consejos de Dirección, los círculos de calidad, los grupos de trabajo eventuales, etc. se constituyen en un equipo y a su vez en su vínculo con el entorno.

4. Estadística en la escuela y para la escuela.

- a) Los controles de los centros deben ser empleados, justificando la realidad de tenerlos, han de hacerse estudios históricos de estos resultados, hay que hacer que generen sus propios controles e interpretaciones; medir es algo que se puede hacer bien en la escuela, tanto para los alumnos como para los profesores. (Asistencia, puntualidad, promoción, calidad, tabulación de errores, comprobaciones, vistas realizadas por elementos externos e internos a los centros, continuidad de estudios, captación de carreras pedagógicas, atención y resultado de la preparación para los IPVCE, atención y resultados en concursos, estabilidad del claustro, resultados de la evaluación profesoral, evaluación de las actividades de preparación, etc.)
- b) Debatir con datos la eficiencia del trabajo.

5. Estructura de trabajo para la orientación vocacional y las direcciones de los programas complementarios.

- a) Caracterizar las necesidades futuras de la comunidad.
- b) Concretar los convenios de apoyo mutuo entre las industrias locales o las necesidades específicas para realizar formación vocacional y garantizar la formación laboral.
- c) Concretar en acciones específicas, desde los equipos municipales de la relación y el chequeo entre los círculos de Interés, las actividades complementarias con los currículos escolares y el empleo en la orientación vocacional para la generación de estudiantes con la que se trabaja; ha de dársele un sentido útil a cada acción que desarrollan los estudiantes y eso requiere disposición desde los equipos.

6. Establecer vínculos y aproximaciones al contacto real con la familia y el entorno escolar.

- a) Los vínculos son en ambos sentidos y a la comunidad ha de demostrársele la importancia que posee para el futuro esta relación y extraer máximo provecho.
- b) La escuela ha de salir al entorno con su impacto de los módulos culturales y deportivos.
- c) La preparación de los padres y la comunidad tienen que acercarse a las condiciones sociales y de la cultura histórica, pero halando al desarrollo y la unión entre todos para la educación.

7. Crear un sistema de regulación del trabajo.

- a) Montaje desde la concepción de la estrategia, ha de ser particular a cada miembro y general para todo el grupo.
- b) Debe ser dinámico, multilateral y diferenciado.
- c) Ha de servir de estímulo al trabajo y de sistema de referencia por el cual se controlan los avances.
- d) Debe existir al menos una persona preparada para registrar cada señal a controlar; para luego comentarla oportunamente.
- e) Las informaciones se harán luego de estudiar los registros realizados y obtener particularidades y generalidades de cada evento realizado.

Anexo # 12

Indicadores de cada dimensión

Extraídos desde los niveles de desarrollo descritos por las investigaciones para el grupo de docentes. En una relación desde lo individual en el grupo y las influencias del grupo sobre la individualidad. Caracteriza a cada dimensión los indicadores que aparecen a continuación y que aparecen con valores que corresponden a la escala para la aproximación a la medición cuantitativa de cada dimensión.

	Valor Escala
Mejoramiento del ambiente.	
<i>Escuchar:</i> Presta atención a las opiniones de los demás, y se nota que no lo subestima.	5
No presta atención.	2
No presta atención, pero no subestima a los demás.	3
Presta atención, pero de cierta forma piensa que sólo tiene razón	4
<i>Seguridad:</i> Manifiesta la incertidumbre de la discusión pero la seguridad de encontrar el camino, así como ofrece una sensación de posibilidad para encontrar la solución, si entre todos tratan de resolverlo.	5
No siente seguridad y no manifiesta mucha confianza en la solución.	2
La incertidumbre es superior a la seguridad, pero cree en las soluciones propuestas.	3
Da seguridad en los debates, pero duda de la calidad de las soluciones	4
<i>Tolerancia:</i> Admite y manifiesta que pueden existir otras opiniones, aún cuando no sean las mismas que las propias, es posible sacar provecho colectivo al análisis en conjunto.	5
No admite diversidad y pocas veces obtiene algo del colectivo.	2
No es muy dado a evaluar otras opiniones y saca provecho a medias del debate colectivo.	3
Admite la diversidad, pero piensa más desde sus propias posiciones	4
<i>Evaluación:</i> Para que las metas sean logradas el colectivo tiene que controlar sus aspiraciones y resulta prudente que puedan regular sus procedimientos y resultados con la periodicidad requerida.	5
No regula sus procedimientos con periodicidad.	2
Controla a medias las aspiraciones, así como el proceso de regulación.	3
Controla aspiraciones pero no los procedimientos para la regulación.	4
<i>Estabilidad:</i> Muestra continuidad de las acciones que se programan, solidez y regulación en su propias proyecciones.	5
No hay continuidad y seria solidez de las acciones.	2
Cierta continuidad, con falta de alguna de las otras.	3
Con continuidad pero no con mucha solidez y regulación.	4
<i>Armoniosidad:</i> Trata de lograr integración con proyección educativa desde cada posición en las disciplinas y en el concepto de departamento.	5
No piensa en una verdadera integración.	2
No emplea el concepto de departamento para el trabajo y emplea la integración a nivel general.	3
Hay integración pero falta concretar en la política del trabajo del departamento.	4
<i>En conjunto:</i> Demostrar comportamientos de trabajo en grupo, con resultados en acciones y procedimientos concretos	5
No trabaja por regla general en conjunto.	2
Los trabajos en conjunto son realizados sin un resultado real de sus procedimientos.	3
Trabaja en conjunto, pero sin resultados óptimos.	4
<i>Interrelaciones:</i> Lograr los nexos entre los aspectos fundamentales tratados, no solo en su especialidad, si no con proyección integradora de la labor responsable que realizan.	5
No logra nexos importantes.	2
Los nexos logrados necesitan de más integración.	3
Los nexos y la integración se dirigen en primer lugar a su especialidad.	4
Nivel de implicación.	
<i>Significación:</i> Lo que realiza tiene valor para él y se revierte en su grupo; le da sentido a su profesión.	5
No tiene valor para el grupo y no le da real sentido a su profesión.	2
Lo que realiza sólo tiene valor para él y da sentido profesional a su labor individual.	3
Se emplea en el grupo y no tiene mucho sentido profesional.	4
<i>Respeto:</i> Trata con respeto las ideas de los demás y no ve en ellas lo negativo para criticarlas; exige por su	5

lugar, respetándose a sí mismo.	
Ve lo negativo en cada interacción y no trata con respeto las ideas de los demás, si se respeta.	2
Ve lo negativo, pero trata con respeto a los demás y a sí mismo.	3
Trata con respeto las ideas de los demás, sin crítica negativa, aún cuando si se respeta.	4
Afiliación: Ocupa un lugar dentro del grupo, así lo siente y lo hace percibir; siente y hace sentir que es parte del grupo.	5
No siente que pertenece al grupo; pero no es totalmente rechazado.	2
Ocupa un lugar dentro del grupo, pero no lo siente.	3
Ocupa un lugar dentro del grupo, lo siente pero no lo hace percibir.	4
Autoestima: Los errores y las dificultades, de él mismo y los del grupo no son fenómeno para impedir el crecimiento; son tomadas en cuenta, consideran lo bien realizado y el intento; toman cada cosa para el mejoramiento de su profesionalidad.	5
Se sobrestima o subestima bastante.	2
Aprenden de las dificultades pero los errores no son vistos como aprendizaje, mejoran su profesionalidad.	3
Aprenden de los errores y de las dificultades, pero no crecen como deben.	4
Persistencia: No abandona una idea colectiva después de ser analizada; intenta resolverlo y tomar caminos; buscando vías para llevar a feliz termino.	5
Abandona las ideas colectivas, aun cuando intenta dar solución.	2
No abandona las ideas colectivas, pero no lleva hasta el final.	3
No abandona las ideas colectivas, pero no busca su camino.	4
Sistematización: Concreta una posición de las asumidas, la sigue y las toma para aplicarla en otras situaciones.	5
No aplica los acuerdos, ni los supervisa, aún cuando se dijo tomar una posición específica.	2
Concreta la posición asumida, pero no las sigue en su desarrollo.	3
Sólo que no toma las soluciones encontradas ara aplicar en otras situaciones	4
Defensas: Argumenta sus posturas pero no para imponerse por sobre los demás; en franco debate demuestra conocimiento de lo analizado y posibilita la discusión de los otros.	5
Defiende con atrincheramiento sus puntos de vista, demuestra conocimiento.	2
Trata de imponerse sobre los demás, admite el debate, demuestra conocer.	3
Argumenta sin imposición, no abre al debate franco	4
Insatisfacción: Mejorar las acciones es un proceder normal de su conducta profesional; buscando nuevas y mejores formas de realización.	5
No trata de mejorar lo hecho antes; aún cuando aplica algo de lo aprendido.	2
Trata de mejorar lo hecho, pero no busca nuevas formas.	3
Mejora sus acciones, pero no encuentra él mismo formas de hacer nuevas.	4
Conocimiento: Domina el contenido específico de su especialidad; así como de la metodología de la misma; concretando una práctica pedagógico como la que necesita la escuela de hoy.	5
No domina muy bien el contenido específico o de la metodología.	2
Le falta preparación en la metodología.	3
Domina contenido y metodología, falta concretar en la práctica pedagógica	4

Remodelación de los modos de hacer.

Flexibilidad: Encontrar en la disposición al debate su propia posición, con demostración de amplitud para aceptar un análisis desde otro punto de vista y poder aceptarlo.	5
No se muestran amplios, respecto a diversos puntos de vista.	2
Aceptan analizar otros puntos de vista, pero no ve si no los de él mismo.	3
Muestran amplitud, ven desde otros puntos de vista, pero no lo llevan a la práctica.	4
Diversidad: Reconocer y lograr la multiplicidad de los puntos de vistas; integrar en el proceso educativo - docente las posiciones desde ángulos no concebidos, evaluar varias vías.	5
No hay multiplicidad, y muy poca integración.	2
Desde los puntos de vista múltiples, pero sin integrar o evaluar varias vías.	3
En la multiplicidad, con cierta integración y algo de evaluación varias vías.	4
Transferencia: Aplicar zonas ya conocidas de procedimientos o resultados específicos, en nuevas condiciones; evaluando estas nuevas analogías.	5
No transfieren con regularidad en nuevas condiciones.	2
Transfieren algunas ocasiones, pero no le extraen provecho.	3

Transfieren con regularidad, pero les falta evaluar los resultados de la analogía.	4
Argumentación: Buscar el mayor número de razones para adoptar una u otra postura y poder precisar el sentido con que se trabaja en esta o en otra dirección.	5
Se adopta una postura sin muchas razones, sin precisión del sentido.	2
Sin muchas razones, pero se trata de encontrar sentido.	3
Buscan razones, pero sin determinar mucho el sentido.	4
Insatisfacción: La inconformidad, pero no por todo y hacia todo, es la necesidad de búsqueda del mejoramiento de su propia labor y la de los demás.	5
No sienten mucha inconformidad, sobre todo para mejorar su labor.	2
La inconformidad no los lleva a revisar sus formas de hacer.	3
Con la inconformidad empiezan a buscar y mejoran en algo su labor.	4
Reflexión: El tiempo y el espacio que ha de dársele a cada respuesta, postura y desarrollo ulterior, profundizando en sus acciones específicas respecto a ese instante y a los futuros.	5
No se da tiempo y espacio regularmente para profundizar.	2
No llegan a profundizar en los pasos siguientes.	3
La profundización es realizada para acciones específicas.	4
Teoría - Práctica: Búsqueda de la unión entre los aspectos teóricos y prácticos; acercar cada vez más su interrelación y su aspiración al desarrollo para el futuro.	5
No es regular que se interese por encontrar relación entre lo teórico y lo práctico.	2
La unidad no llega a concretar su propio desarrollo.	3
La unidad no acerca sus aspiraciones con la realidad.	4
Causalidad: Evidenciar que sus aspiraciones están en analizar aquellos aspectos con carácter de esencia, o al menos intentar buscar en la base de cada fenómeno.	5
No buscan la esencia, la razón inicial, pero se interesan por oírlas.	2
La búsqueda no los lleva con regularidad a encontrar la esencia.	3
Encuentran la esencia, pero no lo llevan hasta el fin.	4
Comprensión: Poder asumir su propia posición de manera reflexiva, analítica y profunda de las nuevas ideas, o no tan nuevas pero útiles; significa poder tener una imagen de esta o aquella situación.	5
No emplea las ideas útiles, le falta formarse imagen de la situación.	2
Necesita más análisis y profundidad, aún cuando trata de emplear ideas ya vistas.	3
Hace falta conformarse una imagen propia de la situación.	4
Creer: Desde sus potencialidades y sus modos de proceder, confiar en los resultados y confiar en las aspiraciones que lo merecen.	5
Lo caracteriza el escepticismo, pero le gusta confiar en los otros.	2
La duda le proporciona incertidumbre del logro de las aspiraciones.	3
Sólo que no esta seguro de poder lograr las aspiraciones que se plantean.	4
Dinámica: No dejar al tiempo las necesidades, actuar con control pero de manera urgente, concreta un estilo de actuación sobre la esencia, con conciencia y claridad.	5
Se deja a la suerte y falta operatividad con los errores.	2
Es lento la acción luego de determinar las dificultades.	3
Rara vez se lleva a la corrección estratégica la dirección necesaria de ajuste.	4
Control: Convertir en arma necesaria de cada evento y cada momento el estudio de lo realizado, buscando las mejores maneras de realizar el control y en mejor empleo de los resultados históricos de cada información; empleándolo con uso proyectivo.	5
No estudian lo realizado diariamente y lo que hacen no les sirve para la proyección.	2
No es frecuente que lo realicen con regularidad y falta comparación histórica.	3
Lo controlado no llega en ocasiones a la proyección.	4

Anexo # 13a

ENCUESTA AL EQUIPO MUNICIPAL DE LA HABANA VIEJA (Nivel de entrada)

Nombre y Apellidos _____

1. Escriba 5 motivos por los que tu realizas el trabajo.

2. Enumere del 1 al 5 en orden descendente, según grado de prioridad, las acciones más importantes que tu realizas en la dirección del proceso educativo - docente, correspondientes a lo que atiendes.

- _____ Dar información.
- _____ Ofrecer conocimientos.
- _____ Decidir las formas con que se medirá la eficiencia de la ejecución en la escuela.
- _____ Establecer relaciones entre lo orientado, lo conocido, los hechos y la forma de emplearlos.
- _____ Determinar las metas a alcanzar por todos los que atiendes en las escuelas.
- _____ Organizar, para los que diriges, las tareas y aquellos que la realizarán.
- _____ Debatir y analizar los errores y vías para atenderlos.
- _____ Orientar y conocer la práctica lo más claro posible.
- _____ Estimular y generar nuevas ideas.
- _____ Potenciar los individuos con posibilidades.
- _____ Lograr comunicación en interacción.
- _____ Saber que aspirar y enseñar a diseñarlas.
- _____ Enseñar haciendo.
- _____ Disponer de tiempo para escuchar a los demás.
- _____ Tomar decisiones que contemplen responsabilidades individuales, que incluyan también la propia.
- _____ Realizar control, en la realización, sobre lo acordado.
- _____ Demostrar y reconocer la utilidad de lo que se realiza y lo que se proyecta.
- _____ Organizar espacios para que los demás tengan su propio espacio.
- _____ Determinar diferenciación y demostrar su utilidad para todos
- _____ Proyectar y potenciar las búsquedas individuales y por grupos.
- _____ Estructurar un modo de actuación consecuente con uno mismo, en dependencia de los resultados y del proceso.

Si quieres explicar algo no te limites.

3. ¿Con qué sientes insatisfacción del proceso de transformación educativa del cual participas?

Tablas

Instrumentos de entrada

Items 1.- 5 motivos por los que realiza el trabajo,

Tabla 1		%
<u>Motivaciones Extrínsecas</u>	34 (Subtotal)	60,7
Salarios u otros beneficios.	1	2,9
Condiciones y clima del ambiente laboral.	3	8,8
Reconocimiento, atención y estimulación moral	14	41,2
Es una necesidad política.	16	47,1
<u>Motivaciones Intrínsecas</u>	22 (Subtotal)	39,3
Autodeterminación	12	54,5
Elevación de la calificación y aprendizaje	8	36,4
Diseño y rediseño de los contenidos de trabajo (más interesante, mayor responsabilidad, más amplitud, retroalimentación y flexibilidad).	8	36,4
Total	56	

Items 2.- Las acciones más importantes que realizan en la dirección del proceso educativo - docente

Tabla 2	Orden					
	1	2	3	4	5	Total
Dar información.				1		1
Ofrecer conocimientos.	1				1	2
Decidir las formas con que se medirá la eficiencia de la ejecución en la escuela.	1	1				2
Establecer relaciones entre lo orientado, lo conocido, los hechos y la forma de emplearlos.	2	3	1			6
Determinar las metas a alcanzar por todos los que atiendes en las escuelas.	2	2	1		1	6
Organizar, para los que diriges, las tareas y aquellos que la realizarán.	2		2			4
Debatir y analizar los errores y vías para atenderlos.			2		1	3
Orientar y conocer la práctica lo más claro posible.	1	2		1		4
Estimular y generar nuevas ideas.	1			1	2	4
Potenciar los individuos con posibilidades.			1		2	3
Lograr comunicación en interacción.		1		1		2
Saber que aspirar y enseñar a diseñarlas.	1		2	1		4
Enseñar haciendo.				3		3
Disponer de tiempo para escuchar a los demás.				1		1
Tomar decisiones que contemplen responsabilidades individuales, que incluyan también la propia.			2		2	4
Realizar control, en la realización, sobre lo acordado.				1	2	3
Demostrar y reconocer la utilidad de lo que se realiza y lo que se proyecta.		2				2
Organizar espacios para que los demás tengan su propio espacio.						0
Determinar diferenciación y demostrar su utilidad para todos						0
Proyectar y potenciar las búsquedas individuales y por grupos.	1					1
Estructurar un modo de actuación consecuente con uno mismo, en dependencia de los resultados y del proceso.		1		1		2

Items 3.- Con qué sientes insatisfacción del proceso de transformación

Tabla 3		%
Estilos de dirección	14	51,9
Procedimientos propios de Trabajo	7	25,9
Ambiente laboral en el colectivo	3	11
Implicación para con el grupo	1	3,7
Rendimiento y resultado	2	7,4
Total	27	

Escala autovalorativa; Representación que posee cada metodólogo sobre flexibilidad, reflexión, receptividad, creatividad y relaciones de intercambio

Tabla 4	Autovalor otorgado en la escala					
	1	2	3	4	5	Total
A				20	100	120
B		2	3	36	70	111
C			9	16	90	115
D			3	24	85	112
E		2	6	48	50	106
F		2	3	52	50	107
G		2	3	20	85	110
H	1	6	6	56	25	94
I			3	40	70	113
J			3	32	70	105
K			9	20	85	114
L		4	12	28	55	99
Promedio						108

Nota: Estos autovalores se obtienen al multiplicar la cantidad de Items de la escala marcados por el valor que tiene en la escala; si marcó todos en 5, (5 X 25) obtendría 125 puntos.

Instrumentos de salida

Items 2, recoge la percepción de la diferencia con que han trabajado en este curso escolar, refiriéndose a lo que han sentido como diferente y las causas que lo permitieron.

Tabla 5		%
<u>Razones por las que han cambiado:</u>	15 (Total)	
Unidad como equipo	5	33,3
Entrega, satisfacción, entusiasmo, agradable e intenso	6	40
Seguridad, confianza, conocimiento, influencias para romper esquemas, transformar y preparación directa	4	26,7
<u>Causas por las que hay diferencias:</u>	24(Total)	
Intercambios profesionales.	2	8,3
Preparación directa al jefe del equipo.	1	4,2
Estilos de reflexión. Apertura a la transformación, motivación colectiva, aumento de receptividad en los Consejos de Dirección, motivación colectiva y autoperfeccionamiento de metodólogos y directores.	12	50
Conocimiento del medio y de las personas; caracterización e los docentes.	2	8,3
Mejor estilo de dirección y organización; en Entrenamientos Metodológicos Conjuntos y en la organización, planificación, ejecución y control del trabajo.	3	12,5
Contenido humano para realizar las tareas; Aprendizaje del error, deseo de ser mejor y más compromiso con el trabajo.	4	16,7

Items 3.- Los procedimientos de trabajos empleados por el consultor y los investigadores para la interacción;

Tabla 6.	Cantidad	%
Percibir, orientarse en la realidad;		
. Asistir a las reuniones de trabajo.	11	91,7
. Realizar visitas; Indagar y trabajar con los pioneros.	9	75
. Mayor eficacia sobre el trabajo con cifras.	4	33,3
Enlazar conocimiento o hechos;		
. Adaptar las exigencias a las condiciones específicas.	10	83,3
. Facilitar y organizar el conocimiento.	10	83,3
. Cumplir con las normativas.	3	25
Conjeturar - Proyectar;		
. Respetar la diversidad para encontrar la unidad de acción.	12	100
. Estimular el sentido de búsqueda e inconformidad de sus propias formas de actuación y reflexión.	12	100
. La obtención de modos de hacer desde el colectivo.	12	100
. La clarificación de las direcciones y aspiraciones de trabajo.	11	91,7
Ejecutar - Verificar;		
. Enseñar a trabajar a los directores y los Jefes de Departamento.	10	83,3
. Sistematicidad en el accionar.	9	75
. Organizar la reserva.	9	75
. Controlar los aspectos del trabajo.	9	75
. Exigir por el cumplimiento de lo orientado.	3	25

Estructurar el conocimiento - Aplicarlo;		
. La reflexión para proceder en condiciones específicas y obtener la manera de hacer general.	12	100
. Concretar un estilo de comunicación abierto y franco.	10	83,3
. Potenciar el ascenso individual.	6	50

Items 3.- A cuáles de estos procedimientos les han otorgado más importancia y las razones para ello,

Tabla 6-B		%
Respetar la diversidad, para encontrar la unidad de acción	9	75
Enseñar a trabajar a los directores y Jefes de Departamentos	6	50
Sistematicidad en el accionar	6	50
Estimular el sentido de búsqueda e inconformidad de sus propias formas de actuación	5	41,6
Obtención de modos de hacer desde el colectivo	4	33,3

Items 3.- La importancia que otorgan a los procedimientos, antes comentados, quienes trabajan con ellos y les orientan en los cambios educativos

Tabla 6-C		%
Estimular el sentido de búsqueda e inconformidad de sus propias formas de actuación y reflexión.	5	41,7
Respetar la diversidad, para encontrar la unidad de acción.	5	41,7
Obtención de modos de hacer desde el colectivo	6	50

Items 5.- Las tareas que pudieran desempeñar y desarrollaron,

Tabla 7 Tareas	Orden dado a cada tarea					
	1	2	3	4	5	Total
Orientar el trabajo para desarrollar la labor del docente.			2		1	3
Lograr la cohesión entre los docentes.	1		1	1		3
Lograr la cohesión entre los miembros del equipo.	4				1	5
Buscar unidad entre los miembros del equipo y los docentes.		3	1			4
Exigir a los directores por el cumplimiento de sus funciones.						0
Enseñar a trabajar a los directores.	1		3	2	1	7
Lograr mejorar el trabajo de los jefe de Dptos.	1	2		2	2	7
Obtener buenos resultados de promoción y asistencia.		1				1
Aumentar la calidad del aprendizaje.	2	1	1			4
Mejorar el espíritu y ambiente de trabajo.		1				1
Concretar un estilo de trabajo en sistema.	2	1	2	2	1	8
Enseñar a ofrecer buenas clases.		1				1
Proyectar con anterioridad.					1	1
Exigir por que se den buenas clases.						0
Utilizar estratégicamente el centro de referencia.				2		2
Estar en las escuelas para auxiliar en la transformación.	1	2	1			4
Supervisar en la escuela la transformación.						0
Elevar la preparación del docente.			1	2	3	6
Verificar en la ejecución lo que se ha acordado.						0
Atender a las solicitudes de los pioneros.				1	1	2
Planificar el trabajo de los docentes.						0
Saber trabajar sobre los conocimientos concretos de la práctica.				1		1
Potenciar la búsqueda.		1			1	2
Reconocer lo mejor hecho y los errores.						0
Sacar provecho de lo realizado, generalizando lo que se debe.	1		1		1	3

Las más señaladas fueron;

Concretar un estilo de trabajo en sistema.	8	66,6 %
Enseñar a trabajar a los directores.	7	58,3 %
Lograr mejorar el trabajo de los Jefes de Dptos.	7	58,3 %
Elevar la preparación del docente.	6	50 %
Lograr la cohesión entre los miembros del equipo.	5	41,7 %
Buscar unidad entre los miembros del equipo y los docentes.	4	33,3 %
Estar en la escuela para auxiliar en la transformación.	4	33,3 %

La situación 8.- Acciones que rigen el trabajo del metodólogo La distribución ordenada y agrupada es;

Tabla 8		%
Orientación – Preparación – Potenciación	19	31,6
Control – Evaluación	16	26,7
Dirigir – Cumplir – Demostrar	9	15
Cohesionar – Estimular	7	11,7
Conocer estudiar – investigar (2 de ellas están dirigidas a la autopreparación)	7	11,7

Y menos señalados(2); Planificar; Debatir – Comprometer; Generalizar – Sistematizar.

Total de opiniones 60

La situación 9.- Lo que aún consideran como necesidad de desarrollar

Tabla 9		%
Preparación profesional	11	91,7
Incorporación de nuevas estructuras de pensamiento y estrategias para enfrentar el trabajo	10	83,3
Logro de un clima favorable para el desarrollo profesional, tanto en lo individual como en lo colectivo	7	58,3
Capacidad para estructurar el estilo de trabajo.	7	58,3
Concretar un estilo de dirección que potencie y desarrolle a los subordinados	6	50
Logro e influencias para la cohesión del equipo.	4	33,3
Demostración y acción con precisión, reflexibilidad y flexibilidad.	4	33,3

Anexo # 25

Evaluación del Impacto producido en los miembros del equipo, según la Subdirectora y la jefe del equipo.

Se evidenciaron cambios en los modos de actuación de los metodólogos, en el accionar con los centros y en los resultados alcanzados.

El equipo logró que como grupo de trabajo cada uno encontrara tareas por la cual se le reconociera y se responsabilizara. Se les dedicó tiempo a intercambiar, reflexionar sobre los problemas existentes y a encontrar por sí mismo soluciones.

Sintieron la necesidad y exigieron tiempo para aclarar términos teóricos.

Comenzaron a ver la escuela desde otra posición, desde las características particulares de cada asignatura, pero haciendo un análisis que lo llevará a ver la escuela en su integralidad y detectando donde está el problema dentro del sistema de trabajo.

No se han limitado a señalar deficiencias, demostraron en la práctica cómo solucionarlas. Desde dentro analizaron los problemas, junto a los cuadros de dirección de las Secundarias Básicas y para encontrar soluciones.

Cambió la visión que tenían de los directores y su papel. Dejaron de criticar sin implicación. Nació un respeto por el trabajo de los demás.

Comprendieron la necesidad de preparar a los cuadros de dirección y sistematizar sus acciones.

Aprovecharon las potencialidades de cada miembro del equipo en el asesoramiento al resto y en la dirección de los grupos de trabajo.

Explotaron la utilidad de las entrevistas a pioneros en función de conocer problemas y detectar causas.

Intercambiaron con los claustros, incidieron con las organizaciones de masas y políticas.

Asumieron la preparación del próximo curso, el balance del año y el seguimiento a los centros por sí solos sin necesidad de 3ras. personas.

Como se ha venido desarrollando un estilo de trabajo de consulta y se han definido funciones de trabajo para el próximo curso escolar, los metodólogos han asumido con adecuada disposición la nueva estructura determinada por la provincia; a pesar de tener criterios y concepciones distintas pero sin generar altercados y conflictos. Para ellos era importante mantener lo alcanzado y seguir el trabajo, preparándose para enfrentar nuevas responsabilidades.

En la mayoría de los casos sienten la necesidad de reunirse y buscar soluciones a los nuevos problemas, de esta época.

Colocaron la clase en el centro y sienten la necesidad de transformarla. Se está trabajando la política de interacción con la clase, como continuidad del estilo de trabajo.

En el trabajo general del equipo y con sus miembros, se han precisado algunos estilos de trabajo, de los cuales se realizan comentarios.

Emplearon la caracterización de cada uno de los miembros del equipo para definir la posición que ocuparía, haciéndolo corresponder con sus potencialidades, las aspiraciones personales y las del equipo. Existen compañeros ocupando cargos de dirección para completar su formación desde el punto de vista integral y otros ocupando docencia directa pero todos con misiones que respondan a metas de la enseñanza.

Se concreta una participación consecuente con las aspiraciones como grupo en actividades conjuntas y algunas individuales. Retoman la preparación y organización de las visitas de conjunto y con participan en los Entrenamientos Metodológicos Conjuntos, con las intenciones de entrenarlos en la observación a clases, el trabajo del departamento y el seguimiento al trabajo desde la asignatura.

Reconocen la necesidad de reuniones conjuntas de reflexión, evaluación y proyección de la etapa.

Se han realizado intentos de organizar debates y reflexiones desde los conceptos del entrenamientos, pero solo se ha logrado con el Consejo de atención a Menores y con los representantes; esto necesita más sistematicidad. Prima una relación de asesoramiento y control directo con el Jefe de la enseñanza.

Entre los miembros del equipo, existe la idea que son parte importante para el ascenso, evolución y desarrollo de la enseñanza.

Se da empleo útil a las distintas posiciones que ocupan en los centros, a algunos no se les extrae mayor provecho. Su funcionamiento se concreta en interrelaciones desde diferentes posiciones para poder ejercer control, asesoramiento, evaluación y proyecciones. Aún cuando la nueva estructura ha ocasionado problemas para concretar esta intención; incluso se trabaja con nuevas potencialidades detectadas desde el curso anterior (Biología, Historia, Química, Física).

En correspondencia se asignan misiones para atender comisiones de asignaturas, participación en Entrenamientos, visitas específicas o inspección, así como concretar acciones necesarias como las aulas martianas, el proyecto FNUAP.

Existe el deseo de apoyar las transformaciones necesitadas y provocar el cambio esperado.

A pesar de la desmembración que se dio al equipo (sólo quedan 4 de 12), por la nueva estructura asumida en el nivel municipal, se sigue trabajando como miembros de un equipo, aún cuando este puede realizarse de mejor forma y necesitan ser más sistemática las reuniones mensual del "departamento" de metodólogos para la proyección y trabajo como tal, cosa que ayudaría a mantener la visión de equipo, se establecen contactos con ellos y se realizan visitas, falta más análisis previo y posterior. ¡Error! Marcador no definido.

Desempeñan responsabilidades en los núcleos de Preparación Metodológica, pero necesitan espacios para la preparación colectiva del equipo. Se ha logrado que la Reserva Especial Pedagógica tenga tareas concretas y se le prepare desde el concepto de equipo.

Han iniciado desde la estructura de 4 miembros la transformación de los centros con el empleo del Centro de Referencia y con un uso adecuado del Entrenamiento Metodológico Conjunto, tanto a directores, Jefes de Departamentos y profesores, lo que podrá irse perfeccionando cada mes, pues se ha definido lo que se necesita en cada centro y grupos de personas.

Como estrategia municipal se emplea el Centro de Referencia para potenciar las experiencias surgidas en el centro, instrumentar experiencias, métodos y estilos e irradiar a partir de los propios metodólogos al resto de los centros y al mismo centro.

Este estilo de trabajo permite la profundización desde el punto de vista teórico, ampliar y profundizar en la caracterización del territorio, los centros y los docentes, para buscar nuevos métodos y estilos, diferenciar el trabajo en cada uno de los centros, diseñar alternativas para el Entrenamiento Metodológico Conjunto, diferenciando las formas según situaciones y centros, emplear el diagnóstico integral de alumnos y docentes en el diseño de las estrategias, centrar el trabajo metodológico a partir del funcionamiento del departamento y concretar el trabajo metodológico en sistema, sistematizar las influencias sobre los docentes, ubicar la clase como objeto del proceso, extrayendo utilidad en su papel en el cambio, necesidad cada vez más creciente de atender al hombre como centro del problema -Interactuar, escuchar, reflexionar, accionar-, Repetir el proceso de regular, proyectar, hacer, evaluar y la utilidad en el proceso de balance y proyección para el trabajo con los claustros, los alumnos, los padres y la comunidad.

Evaluación del desempeño de los metodólogos en altos, medios y bajos.

Esta evaluación es generada por la subdirectora y la J' del equipo, fueron confeccionadas por ellas y según los criterios que poseían para evaluarlos, asumieron como base de clasificación: Nivel de exigencias y concreción de la política. Nivel de preparación teórica. Proyección. Resultados de su labor. Integralidad. Organización y control. Búsqueda de vías de solución e ideas propias con creatividad. Posibilidades para el cambio y capacidad para ello. Disposición y persistencia para el logro de sus funciones y tareas. Implicación, considerando el paso de lo pasivo a lo activo en la transformación.

Ambas coinciden en no predisponerse respecto a las manifestaciones personales, considerando los resultados y las formas de actuación en la ejecución de sus funciones.

Las opiniones por separado de cada una y al expresar los niveles alcanzados por cada metodólogo en orden descendente, se obtienen los siguientes resultados;

Según la Subdirectora		Según la J' del equipo	
Metodólogo	Nivel	Metodólogo	Nivel
C	Muy alto	C	Muy alto
A	Alto	A	Muy alto
B	Medio	B	Muy alto
H	Medio	H	Muy alto
F	Medio	F	Alto
E	Medio	E	Alto
J	Medio	J	Medio
K	Medio - Bajo	K	Medio
L	Bajo	L	Medio
G	Bajo	G	Medio
I	Bajo	I	Medio
D	Muy bajo	D	Muy bajo

Es de considerar la forma con que buscaron su propia base de clasificación para evaluar el nivel de sus funcionarios. Obsérvese la coincidencia en el orden descendente de ambas opiniones; no así en el nivel otorgado; aún cuando si coinciden en el más alto y en el más bajo.

Anexo # 26

Descripción de la evolución del equipo de Agosto 96 a Julio 97.

La evolución del equipo evaluada en el transcurso de todo el año escolar; en correspondencia con las propias fases de transformación percibidas, se ubican según el movimiento que va teniendo el equipo, se concretan en 7 estados, que pasan por una desorganización y descontrol del trabajo y las funciones del equipo; luego una adaptación y aclaración de modos de realizar el trabajo; posteriormente una proyección, reajuste y detección de las barreras para el desarrollo; luego se determina un ascenso en el que se ponen en práctica los ajustes realizados; posteriormente se corrigen los modos de hacer y se proyectan mejoras a partir de la evaluación del trabajo de todo el curso escolar, para dar paso a la preparación del próximo curso.

Aún cuando se han separado en fases de transformación, estas entre sí se vinculan y mezclan, lo que hace indeterminado el lugar específico de paso y puede que sucedan partes de una fase anterior o una superior en ese instante específico; lo descrito responde a comportamientos bien determinados del equipo; que caracterizaron la evolución.

a) Agosto - Septiembre de 1996;

Es un período de trabajo desorganizado; se corresponde con un nivel anterior al primer nivel descrito por el grupo de investigación "Maestro" del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (Ver capítulo I), en estas condiciones se sostiene el estado del equipo y se hace ascender.

Se dan muchos casos de rechazo, aislamiento, separación en pequeños subgrupos, actuación sobre aspectos poco importantes y con un alto concepto del asignaturismo. No existe un trabajo por la integración en las personas que conforman las asignaturas como los departamentos de las escuelas, ni por la labor educativa que todos juntos deben desarrollar.

Las interacciones se caracterizan por actuar sobre las cosas que más apremian, la manera de organizar el curso, el controlar de la asistencia y sobre todo de revelar el sentido de las posibles direcciones de trabajo para este instante, luego hacer creíble que el equipo esta en la escuela para lograr ascenso, no para ser uno más que viene a supervisar desde fuera y actuar sobre cada elemento en particular.

Las ideas de transformación se impulsan desde los debates y las reflexiones, que el equipo sólo aún no pueden generar. Estos debates no llevan a la aplicación o comprensión de las necesidades de cambio.

b) Octubre - Noviembre de 1996;

Se corresponde con el primer nivel descrito por el grupo de investigación, existe cierta sistematicidad en las acciones del equipo, y poco a poco asumen posiciones que vislumbran un movimiento ascendente, pero solo por momentos, aún no saben organizar desde ellos mismos toda la proyección y las formas de lograr control y transformación en los docentes. Los funcionarios aún mantienen una actitud justificativa y de resguardo ante las posibles acciones de transformación y se muestran un poco escépticos ante lo que debe ser su propia transformación.

Se muestran preocupados por lo qué han de hacer para actuar en el sentido que requiere la transformación; en este sentido estarán dirigidas las principales influencias del investigador, girando de la operatividad y tendencia a la ejecución al espacio para el pensar a más largo plazo .

c) Diciembre 1996 - Febrero de 1997;

Este nivel es una mezcla del primer y segundo nivel de los investigados por el grupo "Maestro", pues existe un espacio de análisis, reflexión y debate para comenzar el segundo semestre con una toma de posición desde cada grupo concertado, lo cual concretan en metas a lograr, en sus condiciones específicas.

Es característico de este instante que comienzan a moverse con implicación, en agrupaciones de asignaturas como departamentos y extrayéndole provecho al consejo asesor (Círculo de calidad). Se da una unión difusa con el siguiente estado d, pues esta es la concreción de propuestas en la práctica.

El investigador deberá dejar hacer las propuestas para que los comportamientos y los debates que generan permitan hacer las correcciones individuales y grupales que necesita el paso de la evolución en que se encuentran.

d) Enero - Abril de 1997;

Se concretan estilos de trabajo del tercer nivel, descritos por el grupo "Maestro", pero aún no se abandonan los del segundo nivel. Se establece un período de sistematización y consolidación por el equipo, con regulación y control del investigador de las variantes asumidas, para comprender desde cada uno el papel de su propia corrección en las transformaciones.

Este período contiene la preparación para enfrentar solos con calidad y eficiencia la labor educacional que tienen como función la estructura, se ponen de manifiesto todos los procedimientos aprendidos y la concreción del sistema de regulación y control para lograr las metas propuestas.

e) Mayo - Junio de 1997;

Se concreta un análisis desde cada colectivo de lo realizado, así como de proyectar las funciones y necesidades a resolver en el final de este curso y para el que está por comenzar. Aquí aparece una mayor correspondencia con el tercer nivel descrito por el grupo "Maestro", considerando la dinámica que significa un período de constante reflexiones, análisis de las acciones realizadas. En términos de consolidación de lo logrado.

En este instante el investigador tiene la tarea de precisar en términos de evaluación los aciertos y desaciertos colectivos y si fuera necesarios individuales de la relación entre sus metas actuales y sus aspiraciones del próximo curso escolar, demostrando que lo que se haga actualmente es la garantía de los procedimientos de futuros eventos de cambios.

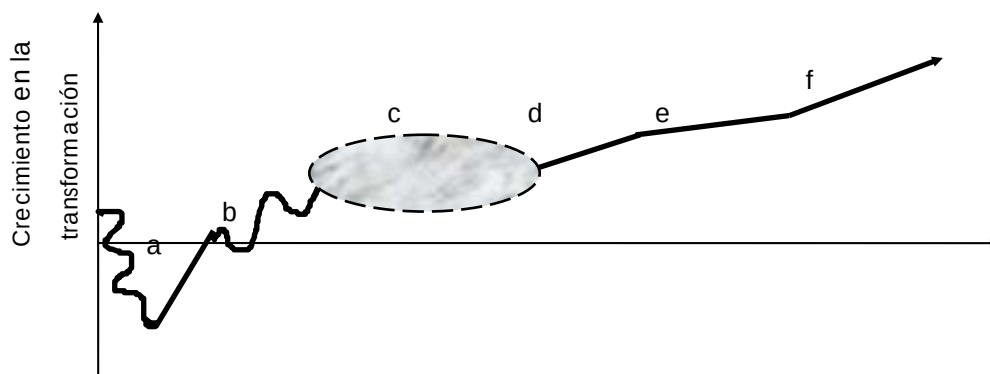
f) Julio - Agosto de 1997;

Es el comienzo de nuevo del ciclo de crecimiento del equipo y constituye un estadio superior del tercer nivel descrito por el grupo "Maestro"; se corresponde con la mayor independencia del equipo y significa que él mismo concrete el próximo curso en las escuelas, basados en las orientaciones del Organismo Central y con aspiraciones comunes para todo el municipio.

El equipo supervisa las acciones concretas, propone observaciones y coopera con cada centro en el compromiso por mejorar la calidad de la educación.

Se concreta los próximos pasos y estrategias de trabajo municipal tanto regular como particular de cada caso.

¿Cómo se grafican estos estadios?



ANEXO # 27

Algunas regularidades que orientan el perfeccionamiento de las estructuras intermedias de dirección técnico - metodológicas, son descritas en las siguientes recomendaciones;

1. El proceso de perfeccionamiento comienza y termina con el resultado de lo que se hace, no es el cambio por el cambio; ha de comprenderse el proceso, proyectar lo que se realizará, ejecutarse y luego controlar la obtención del resultado deseado.

Ha de ser producido por personas que sepan de su propio contenido, el programa de perfeccionamiento de la estructura de dirección no se adquiere en los manuales; se hace en el sitio específico, con influencias sobre los futuros pasos del perfeccionamiento. Debe existir, ser real para programarlo, proyectarlo, necesitarlo y evaluar la necesidad del perfeccionamiento; todo lo cual ha de ser realizado por quienes sienten la importancia de este resultado y ha de estimularse a que aspiren a mejorar la calidad de la preparación de las personas para la educación.

Si bien esta asociado un proceso, también ha de estar unido a metas concretas alcanzables, para poder ir elevando el nivel de aspiraciones del proceso y del resultado de cada evento de interacción educativa.

Los procedimientos guían las formas de actuación ante las situaciones escolares, permiten desde cada ejemplo concreto determinar el nuevo paso o ascenso con provecho hacia otros actos de crecimiento del equipo; y se utilizan: percibir - orientarse en la realidad; enlazar conocimientos o hechos; conjeturar - proyectar; ejecutar - verificar; estructurar el conocimiento - aplicarlo.

2. Las transformaciones educativas se realizan con y sobre las personas, no es de subestimar ninguna de sus potencialidades, cualquiera de los que participan pueden ofrecer un aporte.

No se ha de gastar el tiempo en la explicación del cambio, debe comprenderse la realidad del contenido sobre el que se perfecciona al nivel de dirección; las personas convertidos en agentes transformadores e implicado por las emociones y los ideales, van comprendiendo el sentido en que debe actuar el equipo para su perfeccionamiento.

Puede sorprendernos la capacidad de adaptación y adecuación de las personas al mejoramiento de las ideales; hay que estar preparados para que las cosas no transcurran como lo esperamos y considerarlas en el intento por modificar los modos de actuación de todo el equipo.

3. La instintiva resistencia; regularmente en contra de lo que se propone como cambio, es una respuesta común de disposición ante cualquier intento de perfeccionamiento.

Cuando las personas sienten que alguien va a "cambiarlos", tienen una reacción típica de oposición y por lo regular estiman que estos cambios pueden empeorar las condiciones de subsistencia, hay que conocer en que radica, enfrentarlas sin temores y sin pensar que se encuentran entre enemigos.

Cuando alguien se resiste escuche sus razones, generalmente esta información puede ser utilizada para provocar el cambio y para vencer la resistencia; de cada reflexión realizada se puede extraer una buena idea para el cambio.

Hay que acelerar las manifestaciones de resistencia, hacerla evidente y analizarla con argumentos, será posible lograr transformarla en ambiente de mejoramiento intencionado, aún cuando al principio sólo se logren compromisos compartidos.

Los que dirigen, se sienten tan involucrados, que cuando alguien ofrece resistencia, inmediatamente los convierten en el problema de la transformación, y posiblemente en su nuevo enemigo. Hay que estar preparado para convertir en este punto, el lugar donde se permite sumar ideas y buscar interacciones productivas y dejar frutos para otros intercambios.

Por estabilidad natural, no se cambia lo que hasta ahora ha venido funcionando; aunque la eficiencia no sea la requerida; no se justifica esta posición, pero se tendrá en cuenta como un momento de paso de lo que se sabe hacer, sin esfuerzo adicional y la nueva aspiración de evolución del equipo.

4. El sistema informal que tiene lugar en las agrupaciones de metodólogos, es tan poderoso como la línea de mando formal; será provechoso conocer sobre que bases se sustenta su sistema informal.

Muchos de los individuos con influencias importantes sobre los demás, tienen más efecto sobre los individuos de manera informal, sus relaciones de compañeros, de amistad y respeto actúan como un modificador efectivo de las técnicas específicas de trabajo en el equipo; considerando como emplear cualquier señal de progreso.

Este sistema informal facilita la credibilidad, las personas del equipo siguen las ideas que identifican como de ellos, confían en la posibilidad de esa idea, y así se engendrará mejor el nuevo paso para el perfeccionamiento de sus modos de actuación profesional, es la necesidad de elevarse por medio de la confianza.

5. Para realizar perfeccionamiento en equipos de trabajo, no se pueden escoger a las personas; ha de trabajarse con esos con los miembros de ese nivel de dirección.

Cada individuo, con sus errores y virtudes puede mostrar un cierto potencial de desarrollo, puede ofrecer algo para incorporarlo al perfeccionamiento del trabajo.

El proceso de perfeccionamiento no es una acción que se da de manera inmediata, ante una obligatoriedad, los funcionarios asienten a las modificaciones impuestas, pero luego no las ejecutan. Se necesita orientar la dirección y hacer que el equipo actúe con la libertad de la unidad.

Si existe un aparente estado de pausa, es sólo la organización implicada quien podrá rebasar el adormecimiento, uno de los aspectos principales para que ocurran las aspiraciones de transformación es el ambiente, y en él están todos los miembros del equipo.

Como el proceso de perfeccionamiento está orientado con un alto componente externo, este se concreta en "halar a todos" desde sus propios condiciones, conocimientos y potencialidades; pues así se sabrá hacia donde se desea llevar al equipo.

6. El perfeccionamiento de la labor diaria ha de convertirse en aspiración, en necesidad, los que en ello se envuelven han de creer en su posibilidad.

Lograr la disposición para el mejoramiento continuo requiere de aproximaciones sucesivas, en escalones de crecimiento y sistematización, de compromisos, de credibilidad y confiabilidad, estimulando lo necesario y realizable.

Cuando se trata de hacer algo diferente, se interrumpe la rutina, se revelan los problemas y se amenaza el status actual, lo cual puede convertirse en freno para el perfeccionamiento del trabajo como equipo de dirección técnico – metodológico. Es importante que tengan sentido lo que producen y encuentren placer con ese nivel de profesionalidad alcanzado.

Quienes guían el perfeccionamiento deben creer en ese proceso, hay que tratar de que los que permanecen a la expectativa, duden de su imposibilidad de seguir en ese inmovilismo incompetente, o al menos convertirlos en personas que respetan los espacios y las posiciones adoptadas por otros en crecimiento.

En principio cualquier acto de innovación educativa, debe empezar por quien lo pone en práctica, no se puede pensar que cambiará algo cuando no se cree en lo que se propone hacer.

Hay que estar convencido de lo que se propone, o los miembros del equipo se percatarán de la falta de confianza en el proyecto y se predispondrán hacia las "nuevas creaciones" que se introducen, de modo tal que se enjuiciará todo lo que tiene que ver con la misma.

7. Lo más estable es el cambio y este engendra incertidumbre, no la evite, enfrentela. No piense en un equilibrio, a no ser la dinámica del propio cambio, hace falta provocar tensión.

El éxito de empleo de uno u otro proceder radica en su concepción y ejecución, no se sabrá de su utilidad hasta tanto no se haya empleado, siempre se ha de trabajar con un nivel cierto de incertidumbre, es una tensión dinámica, no antagónica entre fuerzas opuestas de lo que se sabe hacer respecto a lo que se pretende hacer.

Los que intentan hacer las transformaciones deben saber actuar desde dentro, pero mirando desde fuera, para no ser absorbidos por la acción diaria, sirviendo de parte y juez en esa transformación, esto requiere de cierta estabilidad del personal para la instrumentación de transformaciones para lograr pasos por sucesivos estados de incertidumbre y certeza, relativamente controlados.

8. Ha de lograrse siempre avances, al menos en algo que haga creíble lo que se realiza, ha de lograrse el cambio en la agrupación.

Se debe sobrevivir a las innovaciones buscando alternativas que generen el nuevo paso a ejecutar, sin autolimitaciones. Esto hace importante el trabajo de todos por la transformación y por concretar este sentimiento.

No por pequeño deja de ser importante el próximo paso, hay momentos de grandes avances pero poco a poco se hacen más difíciles observarlos, de aquí la importancia de hacer sentir que algún avance es siempre avance.

9. Para lograr mejores resultados en el trabajo del equipo, siempre han de efectuarse ajustes y correcciones.

Todo lo que se hace debe tener sentido y repercusión en el perfeccionamiento del equipo, cada resultado tiene partes de quienes intervinieron en su obtención y se aprovecha para generar un estilo de actuación diferente, el crecimiento va unido al proceso propio de evaluación. La acumulación sucesiva va aportando crecimiento para la nueva cualidad de la fase en que está el desarrollo del equipo.

En estos estados de cambio se generan errores, deficiencias y ello necesita de nuevas adaptaciones, hay que ir aprendiendo de cada suceso; algunos profesionales de determinada "experiencia" tienden a no seguir aprendiendo, y detienen su progreso; si no se mejora, se pierde la esencia del proceso de innovación, en cuyo caso se deben adquirir los legados históricos de esa época y ponerlos a funcionar, creciendo sobre los logros y los errores.

10. El perfeccionamiento de un equipo técnico - metodológico pasar por fases.

Cada evento intencionado de transformación requiere de aceptación y adecuación, que pasa por estados de expectativas, rechazos, separación en subgrupos, declaraciones explícitas de las divisiones, adecuaciones, movilización, consolidación del equipo y de sus funciones.

Toma un esfuerzo hacer que se perciban movimientos hacia el perfeccionamiento, en principio. Justamente no hay que confundir este esfuerzo con la persistencia del acto llevado hasta sus últimas consecuencias.

Para desarrollar cada fase es recomendable tomar un ejemplo extremo que permita ilustrar el siguiente paso, esto lo hace más instructivo por sus condiciones de extremo y poder concretar en este instante una mezcla de la relación entre lo establecido, lo regular, lo independiente y lo arriesgado.

En este concepto de fases es bien importante estar preparados para que los pasos sucesivos o escalones de transformación ocurran con consolidación, garantizando que sean globales y estables.

11. Este proceso de perfeccionamiento tiene como premisa los principios sobre los cuales se erige.

La preparación de agentes para el perfeccionamiento debe pasar por el entrenamiento y penetrar toda la estructura, tanto la formal como la informal, lo cual requiere de individuos que jueguen papeles diferentes dentro de la organización; en cuyo caso se deben mezclar prudentemente acciones que incentiven, que catalicen y que regulen.

De este modo se convierte en necesidad la inoculación de elementos perfeccionadores, al estilo de un "virus del perfeccionamiento" que desata la labor de los miembros del equipo, aportando lecciones a las instituciones y que actúan de acuerdo un sistema de influencias que proporcionan los principios del cambio. Los principios significativos; el del aumento de la

participación activa y democrática, el del cambio de significado de la actividad, el de desarrollo y estimulación de la creatividad, el del eslabón fundamental, y el de la unidad y la diversidad.

Lo que resulta de mayor vitalidad es la integración que se da entre todos los principios en el momento de aplicación en la práctica y que propone una guía universal del comportamiento.

12. Se emplearán estrategias para el perfeccionamiento de los modos de actuación profesional, que siguen las características del modelo de Willians para la enseñanza¹, entre las que se destacan;

- Las preguntas polémico - reflexivas; para desafiar y provocar la búsqueda de soluciones; constituir las en retos o precisar información, debatir las ideas, explorar las potencialidades intelectuales, promover las consultas, etc.
- Las formas de búsqueda; la utilización del error para el aprendizaje, la experimentación, la investigación y el reporte de resultados.
- De tolerancia y diversidad; situaciones cambiantes, de diversas alternativas, de diferentes respuestas validas; de la consideración de la diversidad en la unidad.
- De valoración y posición positiva; evaluar toda solución aún cuando parezca inocente, asumir decisiones y responsabilizarse con ellas como equipo, hacer predicciones y tratar de llegar a ellas, conciliar compromisos y responsabilidades.

13.- La interacción para el perfeccionamiento tiene sus característica y la definen.

- Ocurre en el trabajo en equipo.
- Posibilita la comparación de formas de comunicación y establece canales.
- Contiene en sí misma determinadas estrategias de comunicación, que en primer lugar son históricas y deben ser observadas para ir las mejorando en su propio proceso.
- Prepara para los estilos de búsqueda y permite hacer correcciones dinámicas.
- Posibilita la relación de la diversidad de cada individualidad en correspondencia con la unidad del equipo
- Permite la evaluación y la determinación del avance que se va alcanzando en la evolución del equipo.
- Facilita la comprensión entre los integrantes del equipo.
- Es el principal agente para modificar el ambiente.
- Funciona como interfases entre los metodólogos y los objetos de transformación.
- Permite el reconocimiento de los mejores modos de actuación de cada miembro y el lugar que van ocupando en sus propio crecimiento.

¹ Maker J. C.; Teaching models in education of the gifted; An Aspen Publication; Capítulo 11, Enseñando estrategias para pensar y sentir; 1982

Anexo # 28

Algunos ejemplos de alternativas de interacción para provocar influencias;

1.-Caracterización de la eficiencia del trabajo municipal por los resultados en los centros (Ver anexo 9)

Actividades para influir sobre la transformación metodológica	Procedimientos
Recopilar toda la información numérica del curso 95/96, sobre los resultados generales alcanzados por cada escuela y que ofrecen el municipal.	Percibir y orientarse en la realidad
Precisar las condiciones de eficiencia que se lograron en el trabajo con las escuela, evaluar relaciones y dependencia entre ellas. Dar empleo útil a cada uno de los datos recopilados, en correspondencia con cada etapa del curso.	Enlazar conocimiento y hechos Aplicar el conocimiento
Evaluar la acción del equipo sobre las secundarias básicas y las diferencias entre ellas. Precisar la proyección para los próximos pasos de la transformación, particularizando en las disciplinas y en los problemas que más afectaron el trabajo del equipo sobre la escuela.	Ejecutar - Verificar Conjeturar - proyectar
Evidenciar los defectos del logro de la política educativa. Extrayendo direcciones de trabajo. Aplicar a futuros análisis este abordaje. Estudiar y comparar históricamente, de uno a otro curso.	Conjeturar - proyectar. Aplicar el conocimiento

2.- Correlación de indicadores de eficiencia de la actividad educacional en la escuela. (ver anexo 10)

Actividades para influir sobre la transformación metodológica	Procedimientos
Recopilar los resultados de los indicadores numéricos en la escuela para el mes y las interpretaciones que han realizado.	Percibir y orientarse en la realidad.
Cruzar toda la información entre si; realizar un estudio evolutivo por escuela de la acción del equipo sobre los centros.	Enlazar conocimientos y hechos.
Establecer la relación del trabajo con la escuela y en el conjunto de todas, para el trabajo del equipo. Hacer el análisis por escuela y para todo el municipio.	Conjeturar - Proyectar Ejecutar - Verificar
Obtener una cohorte de los resultados que se obtienen. Orientar la estrategia general o precisar una fuerza de tareas a realizar. Ofrecer un resultado para comparar el trabajo y evaluar crecimiento. Determinando posibles problemas por etapas.	Conjeturar - Proyectar Aplicar conocimiento

INDICADORES DE TRANSFORMACIÓN EN CADA METODOLOGO

Nivel de Entrada

Sept de 1996

Metodólogo

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	Equipo	
AMBIENTE														
Escuchar		3	4	5	2	4	4	4	5	3	2	3	2	3.42
Seguridad		5	5	5	2	4	4	4	3	3	2	3	2	3.50
Tolerancia		3	3	5	2	4	3	3	5	5	5	5	3	3.83
Evaluación		5	4	4	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3.00
Estabilidad		5	2	3	2	4	2	2	4	2	3	3	2	2.83
Armoniosidad		3	3	4	2	2	3	2	4	4	3	3	2	2.92
En conjunto		3	3	5	2	2	4	2	5	3	3	3	2	3.08
Interrelaciones		3	3	5	2	2	4	2	4	3	3	3	2	3.00
Subtotal		30	27	36	16	24	27	21	33	26	24	26	17	25.58
Subpromedio		3.75	3.38	4.50	2.00	3.00	3.38	2.63	4.13	3.25	3.00	3.25	2.13	3.20
IMPLICACIÓN														
Significación		5	3	5	3	4	5	4	5	5	3	4	4	4.17
Respeto		4	5	5	3	5	5	5	5	5	4	4	4	4.50
Afiliación		5	4	5	3	3	5	4	5	5	3	3	3	4.00
Autoestima		5	4	5	4	5	3	5	5	5	3	3	3	4.17
Persistencia		5	4	5	3	5	5	4	5	3	4	3	3	4.08
Sistematización		5	3	3	2	5	3	3	4	3	3	3	4	3.42
Defensas		2	5	5	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3.42
Insatisfacción		5	3	5	3	5	4	5	5	3	3	4	3	4.00
Conocimiento		5	4	5	4	5	3	4	5	5	5	4	4	4.42
Subtotal		41	35	43	28	40	36	37	44	37	31	31	31	36.17
Subpromedio		4.56	3.89	4.78	3.11	4.44	4.00	4.11	4.89	4.11	3.44	3.44	3.44	4.02
REMODELACIÓN														
Flexibilidad		3	3	4	2	4	4	4	5	4	3	2	2	3.33
Diversidad		3	3	5	2	5	4	2	5	3	5	3	2	3.50
Transferencia		3	4	4	2	5	3	2	5	3	3	3	3	3.33
Argumentación		5	3	5	5	5	3	5	5	3	3	3	4	4.08
Insatisfacción		5	3	5	2	3	4	2	5	4	4	4	2	3.58
Reflexión		5	5	5	2	5	4	4	5	4	3	3	2	3.92
Teoría-Práctica		5	3	5	2	5	3	2	4	3	4	3	2	3.42
Causalidad		3	3	5	2	3	4	3	5	3	3	3	3	3.33
Comprensión		3	4	5	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3.42
Creer		3	3	5	3	4	4	3	5	5	5	4	2	3.83
Dinámica		3	3	3	2	5	3	2	5	3	3	3	2	3.08
Control		5	3	3	2	2	3	3	3	2	4	2	2	2.83
Subtotal		46	40	54	29	50	42	35	56	40	43	36	29	41.67
Subpromedio		3.83	3.33	4.50	2.42	4.17	3.50	2.92	4.67	3.33	3.58	3.00	2.42	3.47
Total Gral.		117	102	133	73	114	105	93	133	103	98	93	77	103.42

Promedio Gral.	4.03	3.52	4.59	2.52	3.93	3.62	3.21	4.59	3.55	3.38	3.21	2.66	3.57	
Nivel de Salida														
Julio de 1997														
Metodólogo														
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	Equipo	
AMBIENTE														
Escuchar	5	5	5	2	5	5	4	5	4	5	5	3	4.42	
Seguridad	4	5	5	2	3	5	3	4	2	3	3	2	3.42	
Tolerancia	3	5	5	2	3	5	3	4	5	5	4	2	3.83	
Evaluación	5	4	5	2	3	4	3	4	3	5	4	3	3.75	
Estabilidad	5	5	5	2	5	3	4	4	2	5	4	3	3.92	
Armoniosidad	4	5	5	2	3	4	3	5	3	4	4	2	3.67	
En conjunto	5	5	5	3	5	5	3	5	3	5	4	3	4.25	
Interrelaciones	4	4	5	2	3	5	3	4	2	4	3	2	3.42	
Subtotal	35	38	40	17	30	36	26	35	24	36	31	20	30.67	
Subpromedio	4.38	4.75	5.00	2.13	3.75	4.50	3.25	4.38	3.00	4.50	3.88	2.50	3.83	
IMPLICACIÓN														
Significación	5	5	5	2	5	5	4	5	3	5	5	2	4.25	
Respeto	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	3	4.58	
Afiliación	3	5	5	2	2	5	3	5	3	5	5	3	3.83	
Autoestima	5	5	5	3	5	4	4	4	4	3	4	3	4.08	
Persistencia	5	5	5	2	5	5	2	4	2	5	3	2	3.75	
Sistematización	5	5	5	2	5	4	3	4	2	4	3	4	3.83	
Defensas	3	5	5	2	2	4	2	5	3	4	4	3	3.50	
Insatisfacción	5	4	5	2	4	5	4	5	3	4	3	2	3.83	
Conocimiento	5	5	5	2	5	4	3	5	4	4	3	3	4.00	
Subtotal	41	44	45	19	38	41	30	42	29	39	35	25	35.67	
Subpromedio	4.56	4.89	5.00	2.11	4.22	4.56	3.33	4.67	3.22	4.33	3.89	2.78	3.96	
REMODELACIÓN														
Flexibilidad	3	4	5	2	4	4	2	5	3	4	3	2	3.42	
Diversidad	5	3	5	2	4	4	3	5	3	5	4	3	3.83	
Transferencia	5	3	5	2	5	5	3	5	3	4	3	2	3.75	
Argumentación	5	4	5	2	5	4	2	5	5	3	3	2	3.75	
Insatisfacción	3	5	5	2	4	5	3	5	3	4	4	3	3.83	
Reflexión	5	4	5	2	5	5	3	5	4	3	4	2	3.92	
Teoría-Práctica	5	4	5	2	5	4	2	4	2	3	3	2	3.42	
Causalidad	5	3	5	2	5	5	3	4	2	4	3	2	3.58	
Comprensión	5	4	5	2	5	5	3	5	4	4	5	3	4.17	
Creer	4	4	5	2	3	5	2	5	3	5	4	2	3.67	
Dinámica	5	5	5	2	3	5	2	5	2	5	5	4	4.00	
Control	5	4	5	2	3	4	3	3	2	4	4	4	3.58	
Subtotal	55	47	60	24	51	55	31	56	36	48	45	31	44.92	
Subpromedio	4.58	3.92	5.00	2.00	4.25	4.58	2.58	4.67	3.00	4.00	3.75	2.58	3.74	
Total Gral.	131	129	145	60	119	132	87	133	89	123	111	76	111.25	
Promedio Gral.	4.52	4.45	5.00	2.07	4.10	4.55	3.00	4.59	3.07	4.24	3.83	2.62	3.84	

**Calculo del promedio y agrupación de frecuencias de las dimensiones
del estado inicial (Septiembre 1996) y final (Julio 1997).**

Ambiente																	
Septiembre de 1996														Agrupación por intervalos			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12				fx		
2	2.13	2.63	3	3	3.25	3.25	3.38	3.38	3.75	4.13	4.5		2,00-2,49		2		
													2,5-2,99		1		
	Promedio		3.2		MA=	64							3,00-3,49		6		
													3,5-3,99		1		
													4,00-4,49		1		
Julio de 1997													4,5-5,00		1		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12						
2.13	2.5	3	3.25	3.75	3.88	4.38	4.38	4.5	4.5	4.75	5		2,00-2,49		1		
													2,5-2,99		1		
	Promedio		3.84		MA=	76.7							3,00-3,49		2		
													3,5-3,99		2		
													4,00-4,49		2		
													4,5-5,00		4		
Implicación																	
Septiembre de 1996																	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		2,00-2,49		0		
3.11	3.44	3.44	3.44	3.89	4	4.11	4.11	4.44	4.56	4.78	4.89		2,5-2,99		0		
													3,00-3,49		4		
	Promedio		4.02		MA=	80.4							3,5-3,99		1		
													4,00-4,49		4		

El modo de actuación re
se obtiene al expresar e
resultado por dimensión
ideal máximo (se toma 5

Modo de actuación gene

MA_i = 71.4 % Al inic
MA_f = 76.7 % Al fina
D= 5.38 % **Creci**

													4,5-5,00		3		
Julio de 1997																	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12						
2.11	2.78	3.22	3.33	3.89	4.22	4.33	4.56	4.56	4.67	4.89	5		2,00-2,49		1		
													2,5-2,99		1		
	Promedio		3.96		MA=	79.3							3,00-3,49		2		
													3,5-3,99		1		
													4,00-4,49		2		
													4,5-5,00		5		
Remodelación																	
Septiembre de 1996																	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12						
2.42	2.42	2.92	3	3.33	3.33	3.5	3.58	3.83	4.17	4.5	4.67		2,00-2,49		2		
													2,5-2,99		1		
	Promedio		3.47		MA=	69.5							3,00-3,49		3		
													3,5-3,99		3		
													4,00-4,49		1		
Julio de 1997													4,5-5,00		2		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12						
2	2.58	2.58	3	3.75	3.92	4	4.25	4.58	4.58	4.67	5		2,00-2,49		1		
													2,5-2,99		2		
	Promedio		3.74		MA=	74.9							3,00-3,49		1		
													3,5-3,99		2		
													4,00-4,49		2		
													4,5-5,00		4		
General																	
Septiembre de 1996																	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12						
2.52	2.66	3.21	3.21	3.38	3.52	3.55	3.62	3.93	4.03	4.59	4.59		2,00-2,49		0		
													2,5-2,99		2		
	Promedio		3.57		MA=	71.4							3,00-3,49		3		

Referencias Bibliográficas

- ¹ Castro Ruz, F.; Discurso en el acto central por el día de la ciencia cubana; Un pueblo de ciencia; Talleres IDICT; 1997, pág. 45
- ² García L. y Otros; Los retos del cambio educativo; Editorial Pueblo y Educación; La Habana; 1996;
- ³ Chavez J.; Retos actuales de las Teorías Educativas; Conferencia para Pedagogía' 97; Cuba 1997.
- ⁴ Mayor Zaragoza, F.; La Educación clave del destino; e Correo de la UNESCO; Diciembre de 1994; pág.46
- ⁵ Forbes, I.; La madre de la administración; en revista SUMMA; 1993; pág. 69
- ⁶ Martí J.; En Educación para la identidad; revista Educación Mayo Agosto; 1995; pág.
- ⁷ Martí J.; Obras Completas; Tomo 8; pág. 421.
- ⁸ Aguayo A.M.; La información, la ciencia y la sabiduría; En Revista Educación; Nº 85; Mayo - Agosto; 1995; pág. 52.
- ⁹ Colectivo de autores del MINED; El transito hacia un nuevo contenido de la educación; en Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación; febrero de 1979; Ministerio de Educación; pág. 26.
- ¹⁰ Ruiz Aguilera A.; En artículo sobre los Fundamentos de la Investigación Educativa; ICCP; 1997.
- ¹¹ Martí J.; Obras Completas; Tomo 8; pág. 287.
- ¹² Nuñez Jover J.; Interpretación teórica de las ciencias; Editorial Ciencias Sociales; La Habana; 1989; pág. 15.
- ¹³ Lenin V. I.; Materialismo y Empiriocriticismo; Editorial Progreso; 1979; Pág. 147.
- ¹⁴ Lenin V. I.; Cuadernos Filosóficos; Obras Completas; Tomo 29; pág. 195.
- ¹⁵ Lenin V. I.; Materialismo y Empiriocriticismo; Editorial Progreso; 1979; Pág. 156.
- ¹⁶ Engel F.; Dialéctica de la Naturaleza; Editorial Ciencias Sociales; pág. 29.
- ¹⁷ Migdal A.B.; Cómo surgen las teorías Físicas; Editorial MIR; Moscú; 1991; pág. 21.
- ¹⁸ Ili V.S.; La formación de necesidades cognitivas en los niños; en La enseñanza problemática de Majmutov; 1983; pág. 63.
- ¹⁹ Majmutov M.I.; La Enseñanza Problemática; Editorial Pueblo y Educación; 1983; pág.55
- ²⁰ Trabajos revizados en ERIC entre el 80 y el 96.
- ²¹ Martí J.; Obras Completas; Tomo 8; pág. 278.
- ²² Citado En Nueva Astronomía Recreativa de Komarov V.; Editorial MIR; Moscú; 1985; pág. 21.
- ²³ Nuñez Jover J.; Interpretación teórica de las ciencias; Editorial Ciencias Sociales; La Habana; 1989; pág. 3.
- ²⁴ Pérez Miranda R.; Gallego Badillo R.; Torres de Gallego L.N.; El problema de la formación científica; Actualidad Educativa; Año 3; Nº 11; 1996; Santafé de Bogotá; Colombia; . pág 22
- ²⁵ Atkinson J.W.; An introduction on to motivation; Princenton; Van Nostrand; 1996; pág. 240.
- ²⁶ Lorenz K.; On Aggresion; New York; Brace and Word; 1963; pág. 231.
- ²⁷ Lorenz K.; On Aggresion; New York; Brace and Word; 1963; pág. 232.
- ²⁸ García Ramis L. y otros; Los retos del cambio educativo; Editorial Pueblo y educación; 1996; pág. 3.
- ²⁹ García Ramis L. y otros; Modelo para la transformación de la escuela cubana actual; Resultado de Investigación del ICCP; 1996; Revista Desafío Escolar; Año 1; Vol. 0; Ediciones CEIDE 2000; México; Febrero - Abril; 1997. Pág. 19.
- ³⁰ García Ramis L. y otros; Autoperfeccionamiento del docente y creatividad; Editorial Pueblo y educación; La Habana; 1996; pág. 19.
- ³¹ Doyle M.; 1989; Citado por Portuondo Vélez A.L. en Folletos gerenciales Año 1; Nº. 2; 1997; pág. 34.
- ³² Castro Alegret P.L.; El colectivo de pedagógos en la promoción y conducción del cambio educativo; Resultado de Investigación; ICCP; 1996.
- ³³ Pérez Gómez A; Análisis didáctico de las teorías de aprendizaje; Malaga; Secretariado de Publicaiones; 1989. pág. 60.
- ³⁴ Wertsch; J.V.; Vigotsky y la formación social de la mente; Barcelona; Paidós; 1995; pág. 33.
- ³⁵ Rivas; F.; Asesoramiento intervención educativa; Revista Gallega de Psicopedagogía; Nº 4-5; pág. 35.
- ³⁶ Gagné; R.; Las condiciones de aprendizaje; Aguilar; Madrid; 1970; pág 5.
- ³⁷ González Rey F.; Psicología de la personalidad; Editorial Pueblo y ducación; La Habana; Cuba; 1985; pág. 114.
- ³⁸ Están referidos a una relación de diferentes trabajos
- Banny - Johnson; Dinámica de grupos en educación; Editorial Pueblo y Educación; La Habana; 1971.
- Beltrán Llera J.; Psicología de la educaión; Uned; Madrid; 1985.
- Robson M.; Como resolver problemas en equipos de trabajo autorregulados; Panorama; México; 1995.
- ³⁹ Lamata; R.; Aprendizaje de valores en jóvenes; Revista Educación; Nº 89; 1996; pág. 42.
- ⁴⁰ Baranov S.P.; Didáctica de la escuela primaria; Editorial Pueblo y Educación; 1980; pág. 65.
- ⁴¹ Nos referimos a los trabajos de:
- Baranov S.P.; Didáctica de la escuela primaria; Editorial Pueblo y Educación; 1980. Colectivo de autores; Pedagogía; Editorial Pueblo y Educación; La Habana; 1984. Danilov M.A.; y Skatkin M.N.; Didáctica de la escuela media; Editorial Libros para la Educación; La Habana;

1989. Klingberg L.; Introducción a la didáctica general; Editorial Pueblo y Educación; La Habana; 1987. Labarrere G. y Valdivia G.; Pedagogía; Editorial Pueblo y Educación; 1988.

⁴² Labarrere, G. y G. Valdivia, Pedagogía, Editorial Pueblo y Educación, 1988.

⁴³ Labarrere G. y Valdivia G.; Pedagogía; Editorial Pueblo y Educación; 1988; pág. 106.

⁴⁴ Alvarez de Zayas C.; La escuela en la vida; Colección Educación y desarrollo; Ciudad de La Habana; 1992; pág. 99.

⁴⁵ Zilberstein Toruncha J.; Tesis para el grado a doctor en Ciencias Pedagógicas; La Habana; 1996.

⁴⁶ Vigotski L.S.; Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores; Editorial Científico técnica; Habana; 1988.

⁴⁷ Redfield; J. ; La Novena Revelación; Editorial Atántida; Buenos Aires; Argentina: 1995; pág. 7

⁴⁸ Lewin K.; Citado por M^a Lucía Acle Pineda y otros en Investigación acción; Serie "Apoyo a la investigación Educativa"; SEP; México; 1994; pág. 5.

⁴⁹ Pérez Serrano, G. La investigación - acción en educación. Editorial Dykinson, Madrid; 1990; pág. 18

⁵⁰ Martí J.; Obras Completas; Tomo 8; pág. 428.

BIBLIOGRAFIA

1. Aguayo A.M.; La información, la ciencia y la sabiduría; En Revista Educación; N° 85; Mayo - Agosto; 1995;
2. Acle Pineda M.; Ramírez Caelo H. y Villa Medina P.; Investigación acción; Carpeta del maestro; SEP; México; 1994.
3. Argyris, C. y Schön, D.A. Organizational Learning; 1978
4. Atkinson J.W.; An introduction on to motivation; Princeton; Van Nostrand; 1996;
5. _____; Participatory Action Research and Action Science Compared: A Commentary. American Behavioral Scientist Vol.32
6. Alvarez de Zayas C.; La escuela en la vida; Colección Educación y desarrollo; Ciudad de La Habana; 1992;
7. Bachelar G.; Formación del espíritu científico; Editores Siglo XXI; México 1982.
8. Baranov S.P.; Didáctica de la escuela primaria; Editorial Pueblo y Educación; 1980.
9. Bartholomew R. y D' Sanchez M.; El análisis de las Interacciones Verbales en la clase por el método de Flanders; Material mimeografiado.
10. Banny - Johnson; Dinámica de grupos en educación; Editorial Pueblo y Educación; La Habana; 1971.
11. Beltrán Llera J.; Psicología de la educación; Uned; Madrid; 1985.
12. Buscaglia L.; Vivir, Amar y Aprender; Ediciones Diana; Publimex; México; 1996.
13. Boletín informativo para cuadros del estado; Ministerio de Educación Superior; N° 6; Diciembre de 1996.
14. Campistrus L. y Otros; Resultados de Investigación ARPA; ICCP; 1993.
15. Campistrus L.; Rizo C.; Ferrer López M.A.; Los niveles de desempeños en los escolares; Resultado de investigación; ICCP; 1991
16. Cardona Moltó C.; Atención a la diversidad: estrategias organizativo - didácticas"; Revista Currículum; N° 8-9; 1994.
17. Carr W.; Hacia una ciencia crítica de la educación; Editorial Laertes; Barcelona; 1990.
18. Castro Alegret P.L.; El colectivo de pedagogos en la promoción y conducción del cambio educativo; Resultado de Investigación; ICCP; 1996.
19. Castro Ruz; F.; Discurso en el acto central por el día de la ciencia cubana; Un pueblo de ciencia; Talleres IDICT; 1997.
20. Castro Ruz F.; Palabras pronunciadas en la clausura del acto por el 30 Aniversario de la creación de la Academia de Ciencias; 20 de Febrero de 1992.
21. Cerda Gutiérrez H.; La investigación Total; Colección mesa redonda; Ed. Magisterio; Colombia; 1996
22. Chavez J.; Retos actuales de las Teorías Educativas; Conferencia para Pedagogía' 97; Cuba 1997.
23. _____; Siento, pienso, ergo sum; Revista Educación; N° 8; 1995.
24. Cleaver J.P.; Manual para la evaluación del factor humano en la organización; Impreso del IIT; 1996
25. Colectivo de autores; Pedagogía; Editorial Pueblo y Educación; La Habana; 1984.
26. Coll; C.; Psicología y Currículum; Barcelona; Laia; 1991.
27. Coronel Llamas J.M.; "El profesorado, el liderazgo y la mejora de la escuela"; Revista Currículum; N° 8-9; 1994.
28. Danilov M.A.; y Skatkin M.N.; Didáctica de la escuela media; Editorial Libros para la Educación; La Habana; 1989.
29. Delgado J.M.; Algunas consideraciones en torno al debate entre los enfoques cuantitativo y cualitativo de investigación en las ciencias sociales; Revista Paradigma; Vol. XII; N° 1 y 2; Juni - Diciembre 1991.
30. Doyle M.; 1989; Citado por Portuondo Vélez A.L. en Folletos gerenciales Año 1; N° 2; 1997
31. ERIC; Búsqueda "Educational Change and staff development"; "Teacher Attitudes and Staff Educational Change"; Educational Change and Teacher Motivation; 1980 - 1995.
32. Engel F.; Dialéctica de la Naturaleza; Editorial Ciencias Sociales;
33. Ferrer López M.A.; Tesis para el grado a Master en Investigación educativa; ICCP; 1995.
34. _____; Maestro ingenios, ¿posible creador?; Revista Educación; N° 88; 1996
35. _____; Necesitados de estrategias para la potenciación de un desarrollo intelectual elevado; Desafío Escolar; Ediciones CEIDE; México D.F.; Año 1; Vol. 3; 1997 y Año 2; Edición especial; 1998.

-
36. _____ y García Ojedas M.; Desempeño profesional Vs Estrategias para el cambio; Curso presreunión Pedagogía'97; 1997
 37. Forbes I.; La madre de la administración; en revista SUMMA; 1993;
 38. Gagné; R.; Las condiciones de aprendizaje; Aguilar; Madrid; 1970
 39. Gallegos Badillo R.; y Pérez Miranda R.; Representaciones y conceptos científicos. Un programa de Investigación; Editorial Universidad Pedagógica; Santafé de Bogotá; 1994.
 40. García Ramis L.; Valle Lima A.; Ferrer López M.A.; Autoperfeccionamiento del docente y creatividad; Editorial Pueblo y educación; La Habana; 1996a;
 41. García Ramis L. y otros; La actividad pedagógica profesional de maestros y profesores; Resultado de Investigación del ICCP; 1991.
 42. García L. y Otros; Los retos del cambio educativo; Editorial Pueblo y Educación; La Habana; 1996b;
 43. García Ramis L. y otros; Potencialidades de maestros y profesores; Resultado de Investigación del ICCP; 1994.
 44. Gómez Castanedo S.; El aprendizaje organizacional para el cambio educativo; Tesis para el grado de Master; ICCP; 1995.
 45. González Rey F.; Motivación moral en adolescentes y jóvenes; Editorial Científico Técnica; La Habana; Cuba; 1982.
 46. González Rey F.; Psicología de la personalidad; Editorial Pueblo y Educación; La Habana; Cuba; 1985.
 47. González Rey; F. y Valdés Casal; H.; Psicología Humanista; Actualidad y Desarrollo; Ciencias Sociales; La Habana; Cuba; 1994.
 48. González Rey; F.; y Mitjans Martínez; A.; La personalidadsu educación y desarrollo; Pueblo y Educación; La Habana; 1989.
 49. Ili V.S.;La formación de necesidades cognitivas en los niños; en La enseñanza problemática de Majmutov; 1983;
 50. lafrancesco G.M.; La estructura organizacional en la administración de las instituciones educativas; Revista Actualidad Educativa; Año III; N° 11; Enero - Febrero; Colombia; 1996.
 51. Klingberg L.; Introducción a la didáctica general; Editorial Pueblo y Educación; La Habana; 1987.
 52. Kold D.A. y otros; Psicología de las organizaciones: Problemas contemporáneos; Prentice Hall; 1993;
 53. Komarov V.; Nueva Astronomía Recreativa; Editorial MIR; Moscú; 1985;
 54. Labarrere G. y Valdivia G.; Pedagogía; Editorial Pueblo y Educación; 1988.
 55. Labarrere Sarduy A.; Lev Semionovitch Vygotski y la investigación educativa; Curso prereunión del II Simposio Iberoamericano de Invetigación y Educación; 1998.
 56. Lamata; R.; Aprendizaje de valores en jóvenes; Revista Educación; N° 89; 1996
 57. Lanza H.M.; Los ambitos de competencias: ¿Competencias para la vida? UNESCO/OLERALC; 1996.
 58. Lawler E.; Choosing an Involvement Strategy; The Academy of Management Executive; Vol. 2. N° 3; 1988.
 59. Lenin V. I.; Materialismo y Empiriocritisismo; Editorial Progreso;
 60. _____; Cuadernos Filosóficos; Obras Completas; Tomo 29;
 61. Leontiev A.N.; Actividad, conciencia, personalidad; Editorial Politizdat; Moscú; 1975.
 62. López Jiménez N.E.; Los núcleos temáticos y problemáticos: Tránsito obligado para la creación de autenticas comunidades académicas; Revista Actualidad Educativa; Año III; N° 11; 1996
 63. Lorenz K.; On Aggresion; New York; Brace and Word; 1963
 64. Lewin K.; Citado por Mª Lucía Acle Pineda y otros en Investigación acción; Serie "Apoyo a la investigación Educativa"; SEP; México; 1994
 65. Macias H; El éxito en la decisión; en apuntes sobre la Psicología de la dirección; Editorial IIT; La Habana; 1991;
 66. Maddux R.B.; Evaluación efectiva del desempeño. Manual didáctico de administración; Editorial Trillas; 1991.
 67. Majmutov M.I.; La Enseñanza Problemática; Editorial Pueblo y Educación; 1983;
 68. Maker J. C.; Teaching models in education of the gifted; An Aspen Publication; Capítulo 11, Enseñando estrategias para pensar y sentir; 1982
 69. March,J.G. Decisison and Organizations. Basil Blackwell Inc. Massachussets, 1988.
 70. Martí J.; Obras Completas; Tomo 8;
 71. Martí J.; En Educación para la identidad; revista Educación Mayo Agosto; 1995;
 72. Martín de la Calle C.; En Comunidad Escolar; Vol. 13; N°48; Madrid; Enero 1995.
 73. Markus H. y Wurf E.; The dinamic self- concept: A social Psycological perspective; Annual Review of Psychology; 1987
 74. Martínez Miguelez M.; La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico - práctico; Ed. Trillas; México; 1994.
 75. Marx K.; El Capital; Ediciones Venceremos; 1965;
 76. Mayor Zaragoza; F.; La Educación clave del destino; Correo de la UNESCO; Diciembre de 1994.
 77. Migdal A.B.; Cómo surgen las teorías Físicas; Editorial MIR; Moscú; 1991
 78. Mitjans Martínez; A.; Creatividad Personalidad y Desarrollo; Pueblo y Educación; 1995.
 79. _____; La escuela y el desarrollo de la creatividad; Revista Educación; N° 85; 1995.
 80. Molina Díaz C.; Investigación Educacional Básica en el aula; CPEIP; Chile; 1992.
 81. Montiel E.; Educación para la identidad; Revista Educación; N° 85; 1995.
 82. Mundet Hiern J.; ¿Sigue siendo la estrategia un factor de éxito para las organizaciones; en Dirección Empresarial; 1993.
 83. Muños Soler R.P.; Germenes de futuro en el hombre; Ediciones Arayú; Buenos Aires; 1966.
 84. Nuñez Jover J.; Interpretación teórica de las ciencias; Editorial Ciencias Sociales; La Habana; 1989;
 85. Ortega Est' vez G.; López Sú R.; En la búsqueda de climas creativos; Trabajos del grupo ODISEO; 1997.

-
86. Ortiz Cárdenas J.; Padilla Arias A.; Epistemología y metodología en la investigación sociológica; Universidad Autónoma Metropolitana; Xochimilco; México; 1995.
 87. Ouchi W.; Thery - Z How american business can meet the japonese challenge; Redig Mas Adisod Wesley; 1988; en material mimeografiado del IIT; 1993.
 88. Pérez Gómez A.; Análisis didáctico de las teorías de aprendizaje; Malaga; Secretariado de Publicaiones; 1989.
 89. Pérez Miranda R.; Gallego Badillo R.; Torres de Gallego L.N.; El problema de la formación científica; Actualidad Educativa; Año 3; Nº 11; 1996; Santafé de Bogotá; Colombia;
 90. Pérez Serrano, G. La investigación - acción en educación. Editorial Dykinson, Madrid; 1990
 91. Potuondo Vélez A.L.; Implicación, Algo Más que Participación; Folletos Gerenciales; Nº2; Año I; 1997
 92. Redfield; J. ; La Novena Revelación; Editorial Atántida; Buenos Aires; Argentina; 1995
 93. Rivas; F.; Asesoramiento intervención educativa; Revista Gallega de Psicopedagogía; Nº 4-5
 94. _____; El desarrollo profesional en el marco institucional: Equipo docente y cultura profesional; Pedagogía' 97; 1997.
 95. Rodríguez García F y Otros; Enfoques y Métodos para la Capacitación a Dirigentes; Editorial Pueblo y Educación; 1990.
 96. Rodríguez González F.O. y Alemañy Ramos S.; Enfoque, Dirección y Planificación Estratégicos; Folletos Gerenciales; Año 1; Nº 5; Mayo1997
 97. Rodríguez Pinzón A.; Estrategias para la formación de nuevos docentes; Reviasta Educación y cultura; Nº 1; Nov. 1996
 98. Robson M.; Como resolver problemas en equipos de trabajo autorregulados; Panorama; México; 1995.
 99. Rogoff, B.; Aprendices de pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social; Barcelona; Paidós; 1993.
 100. Rubinstein S.L.; El proceso del pensamiento; Ed. Universitaria; Cuba; 1966.
 101. Ruiz Aguilera A.; En artículo sobre los Fundamentos de la Investigación Educativa; ICCP; 1997.
 102. Santos Guerra M.A.; Profesores y profesoras para el cambio: Retos y Esperanzas; en Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado; Nº 29; Mayo/Agosto; 1997
 103. Simmons, J.; Transparencias. Participation Associates; 1989, en Folletos gerenciales Número 2 Año I; 1997
 104. Soubal, S.; Tesis en opción al grado de doctor en ciencias pedagógicas "La Educación Avanzada en la dirección sistémica de un municipio de Educación; Ciudad de La Habana; 1995.
 105. Stembertg R.; Las capacidades Humanas; un procesamiento de la información; 1989.
 106. Sherwood J.; Creating work cultures with competitive advantage; 1988; citado por Portuondo Vélez A.L.; en Folletos gerenciales Año 1; Nº. 2; 1997.
 107. Tedesco; J.C.; Estrategias de desarrollo y educación. El desafío de la gestión pública. Mimiografiado.
 108. Togba Pivi N'Z.; Una estrategia para la formación de los profesores de educación física en la República de Guinea; Tesis para la obción al grado a Doctor en Ciencias Pedagógicas; Cuba; 1997.
 109. UNESCO/OREALC; Hacia una nueva etapa de desarrollo educativo; Separata; Boletín 31; 1995
 110. Valle Lima A. y otros; Resultado de investigación "Modelo de transformación del colectivo pedagógico; ICCP; 1996.
 111. Vigotsky; L.S.; Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores; La Habana; Editorial Científico Técnica; 1987.
 112. Walton S.; San Walton, made in America; en revista Bohemia; Junio; Año 85; 1993
 113. Waxemberg J.; La renuncia y el sentido de la existencia; SALPE; Buenos Aires; 1991
 114. Weiner; B.; Achivement motivation and attribution theory; Generals Lerning Press; Morriston; N.J.; 1974.
 115. Wertsch J.V.; y Hickmann Resolución de problemas en interacción social. Un análisis microgenético; Academic Press; Londres; 1995.
 116. Wertsch; J.V.; Vigotsky y la formación social de la mente; Barcelona; Paidós; 1995.
 117. Zilberstein Toruncha J.; Los procedimientos didácticos en las ciencias naturales; Tesis presentada para el grado a Doctorado en ciencias Pedagógicas;1996.