INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO FRANK PAÍS GARCÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL

SANTIAGO DE CUBA

Título: **Concepción Teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la formación multigrado en la Licenciatura en Educación Primaria**

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Aspirante: MSc. Alexis Céspedes Quiala.

SANTIAGO DE CUBA

2008

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO FRANK PAÍS GARCÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN INFANTIL

DEPARTAMENTO PRIMARIA

SANTIAGO DE CUBA

Título: **Concepción Teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la formación multigrado en la Licenciatura en Educación Primaria**

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Aspirante: MSc. Alexis Céspedes Quiala.

Tutor: P.T. DrC. Jorge Montoya Rivera.
P.T. DrC. María de los Ángeles Mercaderes Ferrer.

SANTIAGO DE CUBA

2008

PENSAMIENTO

"Como quien se quita un manto y se pone otro, es necesario poner de lado la Universidad antigua, y alzar la nueva".

José Martí
Nueva York, agosto de 1883

AGRADECIMIENTOS

✓ A mis tutores Dr. Jorge Montoya Rivera y Dra. María de los Ángeles Mercaderes Ferrer, que me han dedicado sin reparos su tiempo y dedicación, aportando las ideas y experiencias más sabias de su vida para hacer esta tesis.

✓ A todos los profesores de la Facultad de Educación Infantil, por sus consejos oportunos y apoyo brindado, y en especial a los profesores de la carrera de primaria.

✓ A todos los profesores del Centro de Estudio “Juan Bautista Sagarra”, de nuestro instituto, por su ayuda, orientación y supervisión en esta investigación.

✓ A mis compañeros del Departamento de Recursos Humanos del ISP, por su comprensión y ayuda.

✓ A la Revolución por todo lo que me ha proporcionado en mi formación profesional.

¡A todos gracias!

DEDICATORIA

- ✓ A la Revolución, por darme la oportunidad de superarme y de trabajar en la formación de las nuevas generaciones.

- ✓ A los maestros primarios de nuestro país, que se esfuerzan por elevar la calidad de la enseñanza diariamente, especialmente a los maestros de las escuelas rurales y multigrado.

- ✓ A todos los niños cubanos y del mundo, que son nuestra razón de ser.

- ✓ A mi familia, que tanto me ha ayudado en mi formación profesional y social.

- ✓ A la memoria de mi padre y en especial a mi madre Idelisa.

- ✓ A mi esposa Haydeé, por su comprensión y ayuda.

- ✓ A mi hija Aylén, que es mi eterna inspiración.

SINTESIS

La Educación Superior Cubana está en un profundo proceso de transformación y en ello emerge la universalización de las Universidades Pedagógicas, en tal sentido, la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, propicia la formación de profesionales en función de lograr un mejor desempeño profesional en el campo de la educación primaria.

El diagnóstico fáctico realizado, ha permitido corroborar que el problema científico que motiva la presente investigación está dado por las insuficiencias en la formación del profesional de la educación en relación con el contexto de actuación donde realizará su función educativa, que limitan el desempeño profesional en la solución de los problemas formativos a los cuales se enfrenta.

Estos aspectos generaron la necesidad de perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado del profesional de la educación primaria, que orientó la presente investigación hacia la elaboración de de una estrategia de gestión didáctica, sustentada en la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, capaz de favorecer la preparación de los maestros primarios en formación.

El aporte teórico fundamental de esta investigación, está dado en la concepción teórica de la gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Ello permite la elaboración de una estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la formación inicial multigrado de la educación primaria, que les permita un mejor desempeño en cualquier contexto de actuación profesional, que se constituye en el aporte práctico.

ÍNDICE Pág.

INTRODUCCIÓN---------- 1

DESARROLLO

CAPÍTULO I.
CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN INICIAL MULTIGRADO DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA---------- 9

Epígrafe 1.1 Fundamentación epistemológica del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación ---------- 9

Epígrafe 1.2 Determinación de las tendencias históricas del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de los profesionales de la educación primaria desde 1959 hasta la actualidad en Cuba ---------- 28

Epígrafe 1.3 Caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado a partir de la situación actual de la formación del Licenciado en Educación Primaria ---------- 39

CONCLUSIONES PARCIALES ---------- 44

CAPÍTULO II.
CONCEPCIÓN TEÓRICA DE LA GESTION DIDACTICA DEL PROCESO DE SISTEMATIZACION DE LAS HABILIDADES PROFESIONALES EN LA FORMACION INICIAL MULTIGRADO DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACION PRIMARIA---------- 45

Epígrafe 2.1 Presupuestos epistémicos generales de la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la preparación de los profesionales de la educación primaria -- 45

Epígrafe 2.2 Estructura de la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en los profesionales de la educación primaria ---------- 58

Epígrafe 2.3 Principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en la formación de los profesionales de la educación primaria ---------- 81

CONCLUSIONES PARCIALES ---------- 92

CAPÍTULO III.
ESTRATEGIA DE GESTIÓN DIDÁCTICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LAS HABILIDADES PROFESIONALES EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL MULTIGRADO ---------- 93

Epígrafe 3.1 Fundamentos de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera Licenciatura en Educación Primaria ---------- 93

Epígrafe 3.2 Estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera Licenciatura en Educación Primaria ---------- 97

Epígrafe 3.3 Corroboración a partir de la ejemplificación de la estrategia de gestión didáctica y la valoración de la factibilidad de la estrategia propuesta a través de criterio de expertos---------- 107

3.3.1 Ejemplificación de la aplicación de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera Licenciatura en Educación Primaria---------- 107

3.3.2 Valoración de la factibilidad de la estrategia propuesta a través de criterio de expertos---------- 117

CONCLUSIONES PARCIALES ---------- 118

CONCLUSIONES GENERALES---------- 119

RECOMENDACIONES---------- 120

NOTAS Y REFERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La educación y formación de las nuevas generaciones constituyen una problemática esencial en Cuba, definidas en el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba y expresadas en las Tesis y Resoluciones sobre Política Educacional y reafirmadas en los siguientes congresos. El perfeccionamiento de la educación en Cuba es un proceso continuo que desde la década de los 90 del siglo anterior, ha mostrado cambios sustanciales y vertiginosos en torno a la transformación de la pedagogía del saber a la pedagogía del ser.

En esta dirección ha crecido el interés y la necesidad por la investigación y búsqueda de qué deben saber y qué deben saber hacer los que se preparan como futuros docentes con un perfil amplio, como lo demanda la sociedad contemporánea. Al respecto se han realizado investigaciones que abordan esta problemática, tales como: C. Álvarez (1992,1999, 1999), R. M. Álvarez (1995), H. Fuentes (1997, 1999, 2000, 2008), F. Addine (1997, 1998, 2002), G. García (2002), M. Silvestre y J. Zilbertein (2002), M. Mendoza Pérez (2003), entre otros.

El proceso de formación de profesionales de la educación en el campo de las Ciencias Pedagógicas, ha sido objeto de estudio por diferentes investigadores, tales como: J. López (1978), G. Labarrere (1987), M. Fernández (1988), G. Sepúlveda (1989), C. Álvarez (1992,1996), A. Macias (1996), H. Fuentes (1997), F. Addine y G. Batista (1998), J. A. Fernández (2001), T. S. Azevedo (2002), V. González (2003), O. Barrios (2004), F. Vargas (2006), F. Imbernon (2006), entre otros.

Las investigaciones en el campo de la Didáctica están en correspondencia con los diferentes procesos y procedimientos para la actualización e innovación del trabajo didáctico de los profesores y de la introducción de nuevos criterios teóricos y metodológicos que deben ser asumidos en el diseño curricular de la educación superior, y atender a los fines y objetivos que se persiguen en la formación de profesionales, donde se tiene en cuenta su naturaleza social, holística y dialéctica en el contexto socio histórico donde se desarrolla.(H. Fuentes, 2008)

Si bien se han abordado de manera general estos aspectos, aún se oculta una problemática poco dilucidada didácticamente, perteneciente al diseño curricular en la formación de los profesionales de la educación, como lo es el limitado desempeño profesional de estos profesionales en las zonas y escuelas rurales, el cual es un proceso complejo y de gran trascendencia para las investigaciones científico pedagógicas en la actualidad.

En aras de centrar la atención en la problemática anterior, se revisaron las obras de varios autores, tales como: H. Taba (1974), J. Gimeno (1981,1993), A. Díaz (1991), A. Castañeda (1992), S. de la Torres (1993), M.

Pansza (1993), C. Álvarez (1993,1996,2001), F. Díaz Barriga (1993,1995), M. Román (1994), J. Torres S. (1994), C. Coll (1994), A. M. Loppi (1995), R. M. Álvarez (1995), H. Fuentes (1995,1997,2000, 2008), A. Martínez (1997), F. Addine(1997,2002), G. Sepúlveda (2001), G. García (2002), F. Terigi (2003) y A. Díaz (2003), entre otros.

De igual forma, se profundizó en el proceso de formación de los profesionales de la educación en el país, donde se han visto en la última década, transformaciones y cambios que van dirigidos a perfeccionar el trabajo pedagógico e investigativo, que propicia la formación de profesionales con un perfil amplio. Para el cumplimiento de estos propósitos, se requiere que dichos profesionales tengan una mejor preparación, encaminada no sólo a la apropiación de conocimientos profesionales, sino también a la formación y desarrollo de una cultura, de manera que sean capaces de cumplir con el encargo social. También se analizaron los Planes de Trabajo Metodológico del Instituto Superior Pedagógico "Frank País García" del 2003 al 2007, los diferentes Planes de Estudio de la Educación Primaria desde 1962 hasta la actualidad, entre otros.

Todas las obras científicas y documentos analizados tienen una gran significación en la comprensión del proceso de formación de profesionales de la educación, así como resaltan la importancia del contenido de la enseñanza aprendizaje, sin embargo, es insuficiente el tratamiento didáctico, desde lo teórico, que logre una mejor preparación para su desempeño profesional en los diferentes escenarios de su vida laboral; si bien lo reconocen como un proceso objetivo e importante, aún existen limitaciones acerca de la existencia de cómo realizar el mismo; y aún más, se denotan insuficiencias en cuanto a una posición epistemológica en torno a la preparación multigrado de los estudiantes en formación, desde un encargo didáctico y su sistematización como parte significativa dentro del diseño curricular.

A través del proyecto: "Didáctica y Planeamiento de la formación inicial y permanente del maestro de la Educación Infantil", realizado por un equipo multidisciplinario de la Facultad de Educación Infantil, del Instituto Superior Pedagógico "Frank País García" (2003 – 2005) y del proyecto "La Universalización de la formación profesional pedagógica de la Educación Infantil en las condiciones de montaña" (2006 - 2008), ambos en el municipio de Segundo Frente, que responde al Programa Ramal # 8: La formación inicial y permanente de los profesionales de la Educación, y el problema apremiante: La Universalización de la Educación Superior Pedagógica como modelo para la formación inicial y permanente y su contextualización.

Se diagnosticó lo relacionado con la preparación multigrado de los maestros en formación, a través de la aplicación de una encuesta a profesores del Instituto Superior Pedagógico (Anexo # 1), donde se constató que

existen limitaciones en el proceso de formación de estos profesionales, en tanto los procesos didácticos no están estructurados armónicamente sobre la base de elementos teóricos que configuren la continuidad de un proceso formativo de manera integral, y reflexionar sobre los diversos contextos educativos a los cuales se enfrenta. Se refieren como limitaciones las siguientes:

- Limitaciones en el Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación Primaria, por su carácter generalizador que dificulta concretar en las especificidades de los contextos educativos diversos.
- Deficiencias en las formas organizativas en el diseño curricular de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, que limitan la preparación pedagógica integral de este profesional, de los Institutos Superiores Pedagógicos.
- Insuficiente dominio teórico de los profesores del Instituto, directivos y maestros tutores, en torno a la formación didáctica del profesional de la educación primaria, que se desempeñará en los diferentes ambientes educativos.

Además, en el proceso investigativo, se observaron en la práctica pedagógica algunas carencias de los maestros en formación en el contexto rural, como: inadecuada planificación del trabajo independiente y su tratamiento en las clases, dificultades en la integración de los contenidos de acuerdo con el tipo de multigrado, problemas en la dirección grupal y en la atención individual de los diferentes grados, lagunas en el trabajo con las fichas de contenidos y su incidencia en el aprendizaje de los alumnos, poco uso de las TIC, e inadecuado uso del diagnóstico en función de la atención preventiva e individualizada de los alumnos, entre otros aspectos.

Por tanto, se puede sintetizar que este diagnóstico fáctico arrojó que existen limitaciones en el desempeño profesional de los estudiantes que concluyen la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Ello es expresión científica de las insuficiencias en la formación del profesional de la educación en relación con el contexto de actuación donde realizará su función educativa, que limitan el desempeño profesional en la solución de los problemas formativos a los cuales se enfrenta, lo que se erige en el problema de la investigación. Se denota como contradicción epistemológica la que se expresa entre los presupuestos pedagógicos, los procesos teóricos didácticos y la comprensión de la actividad de gestión en la interpretación de la preparación multigrado de los futuros profesionales de la educación primaria, mediada por la sistematización como proceso complejo y holístico de dicha formación.

Este problema no es privativo únicamente del municipio de Segundo Frente y el territorio, como queda reflejado en el diagnóstico, y puede considerarse su manifestación en otras instituciones dedicadas a la formación de profesionales de la educación en sentido general, y a la formación específica de maestros primarios, lo cual indica la necesidad de dar respuesta epistemológica y metodológica.

Como manifestación causal acerca del problema de la investigación se encuentran:

- La obsolescencia de procesos didácticos que limitan la preparación de estos profesionales, lo que incide en la actuación profesional de los mismos en los diferentes contextos de las zonas rurales.
- El proceso directivo de las actividades didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje presenta limitaciones en el orden de la planificación, organización, ejecución y control que dificultan la aprehensión de las acciones que han de llevarse a cabo en diversos contextos educativos.
- El tratamiento metodológico de los colectivos de disciplinas y pedagógicos centran su atención en el proceso de formación inicial de los profesionales de la educación primaria, pero aún le falta mayor sistematicidad e intencionalidad en la preparación multigrado de los contenidos en los programas de disciplinas y/o asignaturas.

Por consiguiente, el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial ha sido estudiado por diferentes investigadores, como: J. López (1978), G. Labarrere (1987), M. Fernández (1988), G. Sepúlveda (1989), C. Álvarez (1992,1996), A. Macias (1996), H. Fuentes (1997), F. Addine y G. Batista (1998), J. A. Fernández (2001), T. S. Azevedo (2002), V. González Maura (2003), O. Barrios (2004), I. Paz (2005), F. Vargas (2006), F. Imbernon (2006), entre otros. Sin embargo, presentan limitaciones en el tratamiento de la formación inicial en la preparación multigrado de los profesionales de la educación para lograr mejores desempeños en su rol profesional.

La preparación multigrado de los profesionales de la educación constituye una necesidad perentoria, a partir de considerar que existen antecedentes de investigaciones realizadas en esta dirección. Desde las primeras décadas del Siglo XX, se hicieron énfasis para darle tratamiento a esta problemática; son conocidas las obras de A. Montori (1902), A. Aguayo (1912), R. Guerra (1922), L. González (1945), y O. Chauvín (1948), entre otros; en la actualidad se han acometido investigaciones al respectos como son los trabajos investigativos de H. Guilarte (2003), A. Gell (2003), L. U. Crespo (2003), M. Miyares (2006), G. González (2006), N. Acosta

Hernández (2006), M. Martínez (2007), J. L. Lissabet (2007), M. L. Rodríguez (2008) entre otros, los cuales abordan la temática del multigrado desde varias aristas.

Sin embargo, en este grupo de investigadores, la problemática de la formación multigrado del maestro primario, fue abordado solamente desde las Ciencias Naturales por H. Guilarte (2003), la cual a nuestra consideración es un límite en la formación de este profesional, ya que la preparación multigrado debe de ser desde todas las disciplinas y/o asignaturas del Plan de Estudio.

El actual modelo educativo de la formación de profesionales de la educación requiere de verdaderas transformaciones en este ámbito. De ahí, que en respuesta al problema científico planteado y como consecuencia del diagnóstico se plantea como objeto de la investigación: el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado del profesional de la educación primaria.

El análisis epistemológico y praxiológico de este objeto de investigación ha permitido revelar entonces, como fisura epistemológica: las insuficientes referencias teóricas y didácticas que se establecen en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de los maestros primarios, en lo que respecta a las habilidades profesionales, que aún carecen de un mayor nivel de continuidad en el contexto de actuación de los mismos en la escuela multigrado.

De ahí que el objetivo de la investigación, sea la elaboración de una estrategia didáctica, sustentada en la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales, en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, capaz de favorecer la preparación de los maestros primarios en formación.

De igual forma, la importancia, interés y necesidad del estudio de las habilidades profesionales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de los modos de actuación del profesional de la educación, en los diferentes niveles y tipos de enseñanza, han sido destacados por diferentes autores como: C. Álvarez (1988), H. Fuentes (1989), R. M. Álvarez (1990), A. Márquez (1993), U. Mestre (1996), Z. Ávila (1996), A. Almaguer (1997), A. Caner (1997), L. Braz (2000), M. Silvestre (2002), E. E. Velásquez (2004), entre otros investigadores.

Cada uno de estos autores, abordan la temática desde diferentes posiciones, que se ha ido conformando y sistematizando en los últimos años, y enriquecida con la práctica pedagógica para resolver o atenuar la insuficiente preparación y formación del profesional de la educación para enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje en los diferentes contextos [1] de actuación, lo que ha traído como consecuencia que no siempre se

ofrezca a los mismos, los elementos que los oriente y prepare con mayor calidad, para resolver los problemas a los cuales se enfrenta en su desempeño profesional.[2]

En correspondencia con el objetivo propuesto se plantea como campo de acción de la investigación: el proceso de sistematización de las habilidades profesionales para la formación inicial multigrado del maestro primario.

En la fundamentación epistemológica y metodológica de esta investigación, se logra establecer la necesidad de revelar la peculiaridad distintiva de la reinterpretación de una lógica sistematizadora de las habilidades profesionales en relación con la dinámica del proceso de formación inicial multigrado como elemento tipificador para la formación de los profesionales de la educación primaria que se desempeñan en las escuela de zonas de montañas y rurales. Ello se configura en la brecha epistemológica de esta investigación.

En consecuencia se establece como hipótesis de la investigación: se puede contribuir a reducir las insuficiencias presentadas en la formación de maestros primarios, si se elabora una estrategia didáctica, sustentada en una concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales, que tipifique las relaciones esenciales entre los caracteres lógico funcional y el lógico contextual que han de seguir dichas habilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

La investigación se dirige a solucionar la contradicción fundamental existente entre el carácter de continuidad de las relaciones estructurales-sintéticas y la direccionalidad consecutiva de las habilidades profesionales en el contenido de la enseñanza aprendizaje en el proceso de formación inicial multigrado en las diferentes disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

En correspondencia con el objetivo y la hipótesis que se plantea, se realizaron las siguientes tareas científicas en las diferentes etapas de la investigación:

1. Fundamentar, desde presupuestos epistemológicos, el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en la formación del profesional de la educación primaria y el proceso de sistematización de habilidades profesionales para el trabajo en el multigrado.
2. Determinar las tendencias históricas del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria y la sistematización de las habilidades profesionales.

3. Caracterizar, a partir del diagnóstico, la situación actual que presentan los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Primaria, para el trabajo en la escuela multigrado.
4. Elaborar la concepción teórica de la gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado.
5. Elaborar la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado.
6. Corroborar la factibilidad de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, a través de la consulta con expertos.

Para el cumplimiento de las tareas científicas se utilizaron los siguientes métodos de investigación:

- ✓ Métodos del nivel teórico:

Análisis- Síntesis: para el estudio de la bibliografía referida al objeto y campo de acción de la investigación y fundamentarla teóricamente. Histórico- Lógico: para la determinación de las tendencias históricas del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial y la sistematización de las habilidades profesionales, así como también a lo largo de toda la investigación. Hermenéutico Dialéctico: para desde el análisis del contenido, establecer lo transitado por todas las etapas de la investigación, lo que favoreció la comprensión, explicación e interpretación de los documentos revisados y los resultados obtenidos a través de la aplicación de diferentes instrumentos. Enfoque Holístico Dialéctico: para elaborar la concepción teórica y determinar sus elementos dinámicos significativos; y la Modelación de la concepción teórica y de la estrategia didáctica, que coadyuve a perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en los profesionales de la educación primaria, para su trabajo en la escuela multigrado.

- ✓ Métodos empíricos:

La Observación de Clases: a profesores a tiempo parcial del Instituto Superior Pedagógico Frank País García, en la sede municipal de Segundo Frente, y maestros primarios en formación, para comprobar la situación real del fenómeno. La Entrevista: aplicada a profesores del Instituto Superior Pedagógico, maestros, estudiantes y directivos educacionales, acerca de la preparación multigrado recibida y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado. La Encuesta: a los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, para la búsqueda de información relacionada con la preparación multigrado que aportan las diferentes disciplinas y/o asignaturas del Plan de Estudio. La revisión de documentos de la carrera con la finalidad de recopilar información acerca de la evolución histórica de la

preparación multigrado de los maestros primarios. La Consulta a Expertos: para obtener juicios críticos acerca de la concepción teórica y valorar la factibilidad de la estrategia de gestión didáctica, para su concreción en la formación de los profesionales de la educación primaria; y la Triangulación de Fuentes: con el objetivo de establecer la correlación entre los datos que aportan los instrumentos aplicados a la muestra seleccionada y observar la correspondencia con lo que apuntan las fuentes primarias.

Métodos Estadísticos: Se empleó el método descriptivo para el procesamiento, tabulación y análisis de los datos que se obtuvieron en la aplicación de los instrumentos. El análisis porcentual posibilitó cuantificar los datos para llegar a una interpretación adecuada de la investigación.

El aporte teórico fundamental de esta investigación, está dado en la concepción teórica de la gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la formación inicial multigrado en la educación primaria, que permite favorecer la formación de estos profesionales desde las diferentes disciplinas y/o asignaturas del Plan de Estudio.

El aporte práctico lo constituye la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la formación inicial multigrado de la educación primaria, que les permita un mejor desempeño en cualquier contexto de actuación profesional.

La significación práctica está en contribuir a potenciar las transformaciones y el impacto social en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación y preparación de los modos de actuación de los profesionales de la educación infantil, de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria en los Institutos Superiores Pedagógicos.

La novedad científica de la tesis se connota en el establecimiento de un sistema de relaciones que se manifiesta a través de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales, a partir de la interacción de la lógica procesal y la lógica contextual, que en su dinámica permiten instaurar nuevas directrices en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial del maestro primario.

CAPÍTULO 1. CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN INICIAL MULTIGRADO DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En el capítulo se concibe un razonamiento de algunos criterios teóricos acerca del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial y su incidencia en la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria. Al respecto, se efectúa un breve análisis de las habilidades profesionales desde diferentes concepciones, así como de su estipulación en la preparación actual de estos profesionales de la educación primaria. Se recoge en síntesis, cómo ha sido la formación de maestros primarios en Cuba, relacionado fundamentalmente con el multigrado, desde el triunfo de la Revolución hasta la formación actual de Licenciados en Educación Primaria con énfasis en la formación regular. Se abordan además, las características y la situación actual de la formación de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, en el actual proceso de universalización de la enseñanza.

1.1 Fundamentación epistemológica del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación

En la actualidad es imposible alcanzar un desarrollo social a través de la educación sin tener como centro principal a la cultura, y es que esta última, constituye el medio idóneo y eficaz para la preparación, formación y desarrollo de los diferentes profesionales. En lo que respecta a la formación de docentes, la Didáctica de la Educación Superior para los Institutos Superiores Pedagógicos tiene directamente como objeto el estudio y desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje para la formación de este tipo de profesional, el cual constituye su eje central.

Ello implica la búsqueda de nuevas alternativas en el marco de la Didáctica de la Educación Superior, ya que es una necesidad solucionar todo el proceso de formación de los profesionales de la educación. La última década del siglo XX y principio del XXI refleja una situación bastante crítica de la educación en el mundo, y en especial en América Latina y el Caribe. Se evidencian en muchos países, graves problemas en la mayor parte de los sistemas educacionales, entre los más significativos, pueden señalarse: alta tasa de analfabetismo, altos niveles de deserción y repetición escolar, bajo rendimiento escolar, entre otros; lo que demuestra la baja calidad de la educación en sentido general. Si a estos problemas se suman, las malas condiciones de las escuelas, la falta de la bibliografía y materiales didácticos, la aplicación de estilos tradicionalistas y autoritarios en las instituciones escolares, y la insuficiente preparación científico técnica y pedagógica del personal docente, así como la falta de atención al mismo, entonces la situación se torna más crítica y alarmante.

De todos estos fenómenos no escapa la formación de profesionales para la educación primaria, es decir, se hace necesario mejorar la calidad y formación de los maestros primarios, para poder revertir en parte esta situación; ya que los diferentes Estados y Gobiernos, deberán establecer políticas encaminadas a darle solución al problema de la educación en todas las regiones de sus respectivos países, a partir de un nuevo enfoque didáctico.

No faltan estudios en el ámbito internacional donde se pretende sustituir el campo de acción de la didáctica, transformándola en una tecnología carente de los fundamentos científicos, metodológicos y prácticos que hoy tiene. La Didáctica de la Educación Superior posee las características de un sistema teórico, con sus categorías, conceptos, principios, leyes y una estructura particular de sus diferentes configuraciones que se enriquecen a través de las investigaciones y proyectos al permitir el avance de los elementos conceptuales, metodológicos y prácticos, como lo señala H. Fuentes (2008).

La Didáctica, como ciencia pedagógica, está encargada de estudiar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. En aras de determinar cómo esta ciencia ha operado en torno a la formación de los profesionales de la educación, se realizó una extensa revisión bibliográfica. Del área internacional se consultaron las obras de L. klimberg (1978), M. Danilov y M. N. Skatkin (1978), M. Fernández Pérez (1988), José Gimeno Sacristán (1993), O. Barrios (2004), M. Área (2005), B. Gerybeck (2006), J. Valverde (2006) y otros. De una manera u otra estos autores hacen referencia a la formación de profesionales de la educación y el rol del proceso de enseñanza aprendizaje, denotando la gran significación que el mismo posee.

Estas posiciones teóricas tienen un carácter general, en tanto significan los aspectos caracterizadores de este proceso; si bien ello es válido debe considerarse que se requiere asumir un constructo teórico que parta de la dialéctica de lo general y lo particular; además, se denota la fisura epistemológica de comprender el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de los profesionales de la educación, sin prever en toda su extensión el contexto donde ejercerán la profesión.

Este aspecto ha sido abordado por diferentes autores, de la producción científica en Cuba, se analizaron las obras de connotados didactas y pedagogos, como G. Labarrere (1988), F. González (1989), C. Álvarez (1992,1995,1999), H. Fuentes (1995,1997,1999, 2008), R. M. Álvarez (1995), J. López (1996), F. Addine (1998,1999), G. García (2002), M. Silvestre y J. Zilberstein (2002), así como las obras de colectivos de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas; estas obras fueron: Pedagogía (1984) y Compendio de Pedagogía (MINED - ICCP) del 2002.

De manera general, se observa la tendencia a una generalización en la comprensión en torno al proceso de enseñanza aprendizaje en la didáctica desde hace más de dos décadas, sin embargo, el propio avance y desarrollo de la práctica pedagógica requiere configurar las significaciones particulares que se producen en el proceso, máxime cuando se han ampliado los contextos educativos, los cuales se prefiguran a los ámbitos cada vez más específicos donde se necesita que se produzca dicha realidad educativa, de ahí que ahora se aborda con mayor interés la relación profesor – estudiante; los currículos son modificados, como la respuesta a las necesidades actuales y futuras del desarrollo humano, entre otros aspectos.

Sin embargo se observa aún determinados esquematismos en el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual, aunque recibe un tratamiento específico, se aprecian limitaciones en la Didáctica de la Educación Superior en la formación de los nuevos profesionales, ya que en el caso de los investigadores antes mencionados, se dilucida este proceso desde una construcción holística desprovista de una interpretación hermenéutica, que dificulta la validez de las configuraciones esenciales en correlación con los contextos donde a la postre desempeñarán su labor los docentes.

Este autor considera necesario nuevos enfoques y esfuerzos científicos hacia diferentes investigaciones teóricas que determinen una preparación más efectiva y eficiente de los profesionales de la educación, donde se logre una mayor sensibilidad y motivación hacia la futura profesión, así como explotar sus potencialidades y actitudes en su evolución hacia objetivos valiosos, tanto en el orden social como profesional, con nuevas formas de saber, hacer, convivir y ser, como se postula en la concepción de la condición humana propuesta por H. Fuentes (2008), pero donde además se expresen experiencias personales, y sobre todo considerar en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la formación del profesional de la educación, al contexto de actuación profesional, ya que de no tenerse en cuenta, se crea una ruptura que limita el perfeccionamiento constante de dichos profesionales.

Indudablemente, se requiere de continuar perfeccionando el diseño curricular de los programas de estudio, siempre que explicite el contexto de actuación de este profesional. Sobre el diseño curricular en la Educación Superior, autores extranjeros como H. Taba (1974), J. Gimeno (1981), A. Díaz (1991), A. Castañeda (1992), M. Pansza (1993), S. Torres (1993), F. Díaz (1977,1993), J. Torres (1994), M. Román (1994); y cubanos como C. Álvarez (1992), H. Fuentes (1995), R. M. Álvarez (1995), A. Macias (1996), F. Addine (1998,2002), entre otros, consideran que los programas de estudio, como parte del diseño curricular, no solo fomentan la capacidad

intelectual de los estudiantes, sino en general en todos los aspectos sociales, políticos y humanísticos que conforman su acervo cultural en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El proceso de enseñanza aprendizaje ha sido abordado por diferentes autores cubanos y extranjeros, como G. Labarrere (1988), M. Fernández (1988), C. Álvarez (1992,1996), D. Campo (1994), V. Cárdenas (1995), H. Fuentes (1997,1999, 2008), F. Addine (1998,2002), entre otros. En sus investigaciones destacan la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como aspectos importantes en la formación integral de los estudiantes en las carreras universitarias en sentido general, donde destacan el rol del proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, estos autores no advierten que en el proceso de enseñanza aprendizaje existen aspectos significativos que requieren ser corregidos y resueltos dentro del mismo, como el énfasis por el docente en transmitir un contenido cultural, de grandes potencialidades educativas; si se tiene en cuenta el resultado y el control aún se aprecia limitada dirección de este; a la vez que existe la tendencia de la insuficiente gestión en clase a que el estudiante participe, como si este hecho fuera suficiente, lo cual incide en las pocas modificaciones de resultados en el estudiante; se requiere mayor cantidad de actividades con mayor independencia del estudiante, manifestándose en el trabajo con el libro de texto, pero al faltarle los procedimientos y estrategias, el nivel de exigencia desfavorece sus procesos formativos, entre otros.

En los últimos años, como resultado de las actuales transformaciones y perfeccionamiento continuo de la educación, de las demandas sociales a la práctica educativa y de las diferentes investigaciones que se llevan a cabo en las Ciencias Pedagógicas, se ha producido una profunda reconceptualización del vínculo entre los procesos de enseñanza aprendizaje y el desarrollo formativo, cuestión que permite enfatizar el carácter formativo, pedagógico, didáctico y desarrollador, de ahí que en la actualidad se plantea que el objeto de la Didáctica sea el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.[3]

Un análisis de las investigaciones desarrolladas en Cuba, que toman como base las ideas centradas en este enfoque, pueden ser apreciadas en los trabajos de diferentes autores como J. López H. (2002), M. Silvestre y J. Zilberstein (2002), A. M. González (2002), P. Rico, E. M. Santos y V. Martín (2004), entre otros; donde buscan dar respuesta a los procesos de enseñanza aprendizaje y el desarrollo formativo, a partir de un nuevo enfoque didáctico, donde el estudiante participe activamente en el proceso y desarrolle al máximo sus potencialidades.

Esta concepción desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje tiene como referente teórico-metodológico común la Escuela Histórico Cultural; sus posiciones generales respecto a las relaciones entre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo son afines, y responden a expectativas sociales y necesidades educativas comunes, entre otros aspectos. A partir de estos referentes teóricos, un grupo de especialistas del Centro de Estudio de Enseñanza Superior del Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" llegaron a la conclusión de que "una educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, va delante del mismo, guiando, orientando, estimulando…" [4]

Para M. Silvestre y J. Zilberstein (2002) el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador: *"…*constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes".[5]

En la investigación, se asume el mismo porque es un sistema integrado, en el cual su núcleo central lo constituye el papel protagónico del estudiante y de la organización y dirección pedagógica del docente, donde se revelan las relaciones internas, múltiples y estables del proceso. Si bien estos aspectos han sido tratados en diferentes investigaciones, se es del criterio que en el actual proceso de universalización se requiere revelar aún más el carácter dialéctico del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, donde se ponen de manifiesto su carácter procesal, bilateral, activo y dialéctico.

En general, se puede afirmar que el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador es un proceso altamente establecido por disímiles factores, tales como las características evolutivas e individuales del sujeto que aprende, las situaciones y contextos socio culturales en que aprende, los tipos de contenidos de los cuales debe de apropiarse, el nivel de intencionalidad, conciencia y organización con que tiene lugar este proceso, entre otros.

También resalta el mejoramiento de los diferentes contenidos formativos, con el empleo de diferentes métodos y procedimientos didácticos, pedagógicos y metodológicos que propicien una efectiva preparación de los profesionales de la educación, teniendo en cuenta la rapidez con que avanza la ciencia, la tecnología y la ciencia en el mundo actual. Sin embargo, este autor considera que efectivamente la enseñabilidad y la aprendibilidad constituyen un proceso [6] que promueve el desarrollo integral de los sujetos que participan en el mismo, que le permite su participación responsable y creadora en la vida social, aspecto en el que coincide

con H. Fuentes (2008). Todo ello requiere de continuar el perfeccionamiento de los métodos y procedimientos en el campo de la Pedagogía y de la Didáctica, atemperados a las condiciones actuales de la universalización de la universidad.

Si bien resultan necesarios nuevos procedimientos y métodos, los actuales utilizados no garantizan el cambio adecuado del contenido cultural y su sistematización, según el contexto donde laborarán, así como las cualidades de una flexibilidad que permita interactuar y transformar dicho contexto de actuación donde se desenvolverá desde el punto de vista profesional y social.

Todo ello como parte de la formación [7] que es una categoría que llega desde la filosofía y otras ciencias como la Psicología y la Pedagogía. En Psicología se destacan los estudios de L. Bozhovich (1976); F. González (1995), entre otros. En el campo de la Pedagogía, se han considerado los aportes de diferentes autores, como N. Boldiriev (1974), J. López (1978), T. Konnikova (1981) y otros.

Hoy este concepto toma gran fuerza, algunos lo proponen como el concepto principal de la Pedagogía, como H. Valdés (2000), J. Chávez (2002) y H. Fuentes (2008), porque es el que define lo educativo, que radica en ser un proceso de humanización, de creación de un tipo de hombre de acuerdo con determinados ideales, objetivos y fines sociales. Por tanto, la formación en sentido general, favorece la afloración de toda esa vida interior y exterior que lleva en sí el hombre. Este concepto destaca la dimensión axiológica de la educación. Aspecto con el cual se coincide, ya que el hombre hay que formarlo, es decir, hay que dotarlo de valores y de un sentido de la vida.

La formación, desde el punto de vista de la educación, ha transitado por diferentes estadios hasta llegar a la concepción actual de formación inicial y permanente. Sin embargo, de forma general estos autores presentan limitaciones en la interpretación de su esencia, pues aún es insuficiente la comprensión de la formación desde la necesidad y perspectiva de asumir el futuro contexto de actuación, lo que requiere continuar su perfeccionamiento en los aspectos teóricos de la misma, de manera expedita en el orden científico.

Ahora bien las discusiones teóricas no solo se sustentan en la formación, a su vez han alcanzado niveles superiores según los estadios de preparación del hombre para la vida, es así que los sujetos sociales llegan a una etapa en que requieren formarse como profesionales. A este proceso de formación, las Ciencias Pedagógicas igualmente les dedica especial atención e interés en lo epistemológico y lo praxiológico. En esta dirección también, es de notable interés para estas ciencias quienes se forman como profesionales de la educación.

Para varios estudiosos del tema, como los investigadores O. Contreras (1998), L. Bravo (2002), O. Barrios (2004), I. Paz (2005), P. Labra (2005), I. Blanco Solís (2005) y otros, consideran el proceso de formación profesional en dos etapas, la formación que se realiza en las instituciones formadoras, a la cual, últimamente se le ha dominado formación inicial de docentes [8], y una segunda etapa de formación continua, de desarrollo o perfeccionamiento profesional, aspecto con el que coincidimos; sin embargo, se es del criterio acerca de la necesidad de continuar el perfeccionamiento en la formación inicial de los docentes, como vía y fuente de conocimiento y objeto de transformación esencial, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en las actuales condiciones; ello favorecerá una preparación amplia de los docentes en las actuales circunstancias del desarrollo científico-técnico y del propio desarrollo humano, que los prepare para enfrentar con éxitos su labor profesional en cualquier contexto de actuación, por lo que se impone perfeccionar ambas formas en las respectivas instituciones pedagógicas.

Otros autores, como B. Greybeck (2005) y G. Moreno (2005), expresan por formación de docentes, a las funciones de formación inicial, actualización, superación, capacitación y nivelación de docentes. Plantean además, que la formación inicial es la preparación profesional para la docencia (especializada en algún nivel o área educativa), aspecto en el cual no se coincide, pues la preparación de ese profesional es para darle solución a los problemas de su profesión, de la vida y de la sociedad en sentido general, ya que trasciende los marcos de la escuela y se inserta su modo de actuar en un contexto social heterogéneo y de cambios acelerados, referido a los diversos entornos y ambientes donde ejercerá su profesión, sin embargo el actual modelo de formación profesional aún es insuficiente el carácter limitado de la asunción del contexto en los planes de estudio, y es que precisamente en los diversos contextos realizarán su labor como docentes.

La perspectiva asumida en esta investigación discurre en fundamentar que la formación inicial de los profesionales de la educación se realiza durante los cinco años de la carrera, a través de actividades académicas, laborales e investigativas, bajo la supervisión y control de las instituciones encargadas para ello. En la actualidad, aumenta el planteamiento de la formación de dichos profesionales, sin embargo continúa desdeñándose el contexto, donde se necesita una experiencia educativa en el aula, bajo la supervisión permanente de un docente de experiencia; así como, del intercambio de experiencias y opiniones con otros compañeros de la profesión, a través de seminarios, actividades metodológicas y científicas, que propician una renovación y actualización constante de todos los participantes, mas se denotan limitaciones en el proceso formativo inicial a partir de lo fragmentada de la atención de los futuros profesionales en formación.

Los vigentes planes de estudios para la formación de los profesionales de la educación, a pesar de todas las incidencias positivas que manifiestan, tienen como punto débil, la formación de un docente sin estar lo suficientemente preparado para su desempeño profesional en las aulas, según los contextos de actuación con la calidad requerida, y por tanto, se necesita transformar estas insuficiencias, ante todo porque se manifiesta una asistematicidad en los elementos estructurales del contenido formativo.

Desde esta perspectiva, se pasa a un aspecto importante dentro del proceso de formación de profesionales de la educación primaria, que si bien las investigaciones hacen referencia a la misma, es limitada la intencionalidad de la formación de un profesional de este tipo de educación que esté capacitado para asumir el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas en los contextos del multigrado, pues representa un elemento central e importante en esta investigación; si se tiene en cuenta esta tesis argumentativa, entonces el autor, a partir de esta consideración interpretativa, considera la necesidad de asumir el proceso de formación inicial multigrado, que es considerada como la transformación sistemática y gradual en el dominio de los contenidos formativos relacionados con las disciplinas y/o asignaturas, que permiten una preparación general y específica para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, que en orden ascendente se deben trabajar en las instituciones pedagógicas y escuelas primarias (en un espacio de tiempo) por los profesionales de la educación primaria.

Desde esta óptica, se precisa la formación inicial multigrado en la educación primaria, con un perfil profesional más adecuado al contexto de actuación; además, de plantear otros elementos que se deben tener en cuenta en el currículo de las diferentes disciplinas y/o asignaturas, que orientan a una estructuración específica en la preparación multigrado de este profesional, cuestión todavía insuficiente en la formación de profesionales de la educación primaria.

Este proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, se caracteriza por hacer énfasis en la apropiación del contenido formativo; determinándose su calidad, según la amplitud y dominio de los aspectos esenciales del multigrado. Desde esta perspectiva, es fácil determinar los logros y deficiencias, que ponga a este profesional, en mejores condiciones de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado.

En la formación inicial de los profesionales de la educación primaria, se hace imprescindible que los mismos posean los recursos teóricos, metodológicos y prácticos, que les permitan apropiarse de los contenidos

formativos y se desempeñen con un nivel superior en el contexto de las escuelas multigrado. Esto resulta posible a través de la formación, desarrollo y apropiación del contenido socio cultural.

El proceso de formación inicial multigrado, no es un postulado axiomático, sino teórico que al definir una posición didáctica del desarrollo de su expresión conceptual y categorial, es objeto de explicación y demostración en el proceso del razonamiento científico. Forma parte de una estructura dinámica, que posee una significación múltiple, cuya función es revelar la dialéctica de la realidad objetiva, la apropiación de contenidos formativos y la actividad creadora de los que participan en el proceso.

Sin embargo, el proceso de formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, no puede resolverse como una cuestión exclusivamente semántica, sino que es necesario abordarla desde los fundamentos de la teoría de la educación, para encontrar una respuesta suficientemente argumentada y convincente, a partir de la cual se pueden establecer con precisión los contenidos formativos, expresados en la dinámica del proceso.

Se trata entonces de un proceso, que tiene como intencionalidad el promover el desarrollo integral del sujeto, que posibilite su crecimiento permanente como sujeto comprometido con la sociedad. El proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado presenta un interés neurálgico en las propias relaciones de los sujetos que participan en el proceso, ya que constituye un proceso totalizador, donde dichos sujetos se interrelacionan desde las particularidades de cada uno hasta la diversidad, interactuando a su vez con el grupo, la familia, la comunidad y la sociedad, en sus diferentes contextos socioculturales.

A diferencia de los autores estudiados, esta investigación es de la consideración de que el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado opera en diversos planos y se jerarquiza atendiendo a su intencionalidad, sistematización y la relación entre el significado y sentido que tienen los docentes y estudiantes implicados en el proceso, todo lo cual se manifiesta:

- Como un subsistema de todo el proceso, pero con una marcada intencionalidad: la preparación multigrado, donde los roles de educador - educando se trasmutan dialécticamente, mediante el intercambio de influencias educativas para su transformación.
- Como función de los elementos específicos del multigrado en lo académico, laboral e investigativo en la formación de todos los profesionales de la educación primaria, en cuya sistematización se manifiestan

determinados puntos de coincidencia y diferencias en el proceso de formación inicial en sentido general, que hacen sumamente difícil la preparación del individuo.

- Como rol profesional de los maestros primarios, cuya preparación general y específica tiene un alto significado y sentido para su desempeño profesional en cualquier contexto de actuación profesional.

Sin embargo, el proceso de formación inicial multigrado en la actualidad, no se caracteriza por la búsqueda de la diversidad de los contenidos formativos latentes en los contextos por parte de los estudiantes y la necesidad de la aparición de nuevas tendencias de gestión, para elevar la calidad y excelencia en los procesos de las instituciones de la educación superior en las instituciones pedagógicas.

A tono con los postulados anteriores, se plantean algunos presupuestos que desde una gestión [9] del proceso, se considera importante abordar en esta investigación, ya que aún se manifiesta la necesidad de continuar perfeccionando el sistema educacional, sin perder de vista la atención a la diversidad de los individuos, contextos y condiciones de la educación actual.

Es este sentido, se coincide con H. Fuentes y T. Macia (2004) cuando expresaron que gestión "…es el proceso que de modo consciente se desarrolla a través del amplio sistema de relaciones e interacciones de carácter social que se establecen entre los sujetos implicados en el mismo, dirigido a crear, desarrollar y preservar, en un clima laboral adecuado, el talento humano, competente y motivado que desempeñe con pertinencia, impacto y optimización sus procesos para alcanzar los objetivos de la sociedad." [10]

Sin embargo, esto merece una crítica, en tanto la gestión debe realizarse también en el proceso de enseñanza aprendizaje desde la perspectiva de tener en cuenta el futuro contexto de actuación de los sujetos. Lo anterior presupone reconocer en la gestión universitaria determinadas características que posibilitan la aplicación del enfoque holístico configuracional en la modelación del proceso y en la comprensión de su esencia. Y permite definir la especificidad de la gestión de la Educación Superior como campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la misma, como práctica política y cultural comprometida con la promoción y formación de los conocimientos, habilidades, valoraciones y valores profesionales y sociales que orientan el pleno ejercicio de los hombres en el seno de la sociedad.

La revisión de una variada bibliografía, tanto nacional como internacional de diferentes autores, permiten considerar el poco tratamiento de una concepción epistemológica específica sobre el proceso de gestión del proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Superior, que tenga en cuenta en toda su extensión el

futuro contexto de actuación, e indistintamente lo tratan como gestión del conocimiento, gestión educativa o gestión curricular.

La gestión del conocimiento [11] ha sido abordada por Bassie (1997), Blake (1998), MaCambell, Clare y Gitters (1999), M. Fernández (2001), J. Carrión (2001), C. Fresno (2001), Foote, M. Ringle y Rudd (2001), J. Goñi (2003), O. Villota (2003), H. Fuentes, A. Estrabao y T. Macía (2003), H. Ruiz (2004), B. Tristá (2005), M. A. Soto y N. Barrios (2006), entre otros; donde en sentido general señalan que la gestión del conocimiento es un proceso de creación, captura y utilización del conocimiento para incrementar el desempeño, en un contexto altamente globalizado y complejo, lo cual es consecuente con la propia gestión de las instituciones de Educación Superior. Sin embargo, es aún insuficiente ya que no aparece de manera explícita en el contexto de las transformaciones que en el orden didáctico, metodológico y práctico se implementa en la actualidad en la formación de los profesionales de la educación primaria en la escuela multigrado.

El razonamiento anterior conlleva a formular que la gestión del conocimiento supone un proceso de administración y tratamiento de una variada información para su utilización en cualquier contexto. No obstante, su verdadero valor está en los mecanismos de apropiación de las nuevas informaciones para resolver los problemas y generar, a partir de allí, nuevos contenidos formativos y desde esta perspectiva, la gestión del conocimiento actúa como una forma superior de inteligencia que se superpone a los sistemas tradicionales de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, se es del criterio que se requiere lograr una mayor precisión en los factores que condicionan este proceso en los centros de formación de los profesionales de la educación primaria, esencialmente para aquellos que en el futuro serán maestros de las escuelas multigrado, ya que se requiere de un alto grado de especialización y de un perfil mucho más amplio que el de otro profesional por la actividad que realizarán, en los diferentes contextos rurales y de montaña donde desempeñarán su función. Y esto se puede lograr a través de la enseñanza aprendizaje que es la clave de la absorción y apropiación de los contenidos formativos en la formación inicial multigrado, lo cual facilita la comunicación, la colaboración y las alianzas a través de las dinámicas de socialización que se puedan establecer como parte del contexto mismo del aprender y de actuar.

Para diferentes investigadores, como J. Ezpeleta (1999),T. Batista (2005), A. Banda (2006), A. Estrabao (2006), J. Valverde (2006), A. Siñani y E. Pérez (2007), A. Sáenz y C. Gómez (2007), M. Rodríguez (2007) y J. Hernández (2007), entre otros; abordan la gestión de procesos educativos, donde hacen hincapié en el valor del conocimiento como elemento estratégico que condiciona y configura la organización del proceso y

repercute en la formación general del sujeto, y en la contribución de las personas y sus responsabilidades, en la organización de los equipos de trabajo, y en el desarrollo de la estrategia orientada a explorar y explotar el conocimiento, las habilidades, las valoraciones y los valores profesionales.

La gestión de procesos educativos aporta a los estudiantes una visión integradora y sintética de los retos y de las transformaciones actuales que hoy reclama la sociedad. Sin embargo, estos investigadores se circunscriben de manera general a la relación universidad – empresa, no emprendiendo de manera específica el fenómeno desde la formación de los profesionales de la educación.

Otros investigadores abordan este aspecto desde una gestión curricular, como E. Ruvalcaba (2005), J. L. Herrera (2006), S. Francis y N. Cascante (2006), M. Valle (2006), P. Horrutinier (2006), P. Milos y L. Osandón (2006), J. Lazo (2007), M. Moreno (2006) y C. Mejias (2006), entre otros. En sentido general consideran que la gestión curricular implica el proceso de estimular y dinamizar el desarrollo del currículo en sus diferentes fases o etapas: investigación, programación, instrumentación, ejecución y evaluación. Aspectos en que coincidimos y permiten asegurar que aún se requiere de una gestión que sea compatible y sinergizante con el proceso de formación inicial multigrado que se expone en esta investigación, siendo la base y punto de partida para el perfeccionamiento contínuo en la formación de los profesionales de la educación primaria.

Si bien las tendencias actuales, en sentido general, muestran una revitalización, que en la actualidad propicia una especial atención al papel de las universidades pedagógicas como instituciones para la formación y desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones profesionales, tanto desde el punto de vista de su concepción, como desde el punto de vista de su estructuración y organización; las perspectivas de análisis desde lo didáctico precisan de un superior nivel de tratamiento de la información que permitan revelar las relaciones esenciales de un proceso de enseñanza aprendizaje más eficiente desde la gestión que tenga en cuenta el desarrollo de este proceso, profundizando además, en los aspectos generales y específicos del proceso de enseñanza aprendizaje para la formación multigrado, que solo puede darse a través de la participación activa y consciente de los sujetos implicados en el proceso.

Por tanto, se necesita profundizar en nuevos espacios de implementación o modos reveladores de las relaciones intrínsecas del proceso de enseñanza aprendizaje para la formación de los profesionales de la educación primaria para la escuela multigrado, para su perfeccionamiento. Todo ello es posible sólo si la formación de estos profesionales se sustenta en un nuevo tipo de gestión, con un enfoque que sea

consecuente con las exigencias de la universalización de la universidad, que permita el desarrollo de planes y programas de estudio, desde una dinámica y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado que aún es insuficiente por la carencia de un constructo teórico que se direccione a la interpretación de la gestión en el proceso, por lo que se requiere dar una respuesta adecuada a la realidad y a las exigencias y promoción de valores culturales del escenario social en que ésta se inserta.

Atendiendo a los presupuestos anteriores varios investigadores, han hecho referencia al contenido, como M. A. Danilov (1975), C. Álvarez (1994), F. Addine (1998), D. A. Fernández (2004), H. Fuentes (2008), entre otros. Mientras que algunos lo ven como parte de la cultura, elemento que tiene existencia e identidad propia y que por tanto requiere de un tratamiento individualizado como M. Danilov y F. Addine; otros lo reconocen como parte de los conocimientos y las habilidades, como C. Álvarez, que a su vez reconoce la preponderancia del primero.

Para H. Fuentes (2008), el contenido, es "la configuración mediante la cual se expresa los conocimientos, habilidades, valores y valoraciones configuradas por los sujetos en la relación dialéctica con la apropiación de la cultura".[12]

Por lo anterior, se puede afirmar y se coincide con este investigador, que el contenido formativo comprende un sistema de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones que permiten la formación de profesionales en la Educación Superior; el primero, referido a la conciencia del hombre sobre la naturaleza, la sociedad y el pensamiento; las habilidades, que es el modo de relacionarse el hombre con lo que le rodea e implica la comprensión y el análisis de las diferentes situaciones socioeducativas en la cual el sujeto interviene; y los valores y valoraciones, como ponderación que hace el hombre de todo lo que le rodea, a partir de su significado y sentido.

Sin embargo, se es del criterio, que aún la adquisición de conocimientos, habilidades, valoraciones y valores en la formación inicial de maestros primarios y su preparación multigrado es aún insuficiente, ya que los programas de estudio han sido generales y no han abordado lo específico del multigrado, como una forma de contextualización del proceso.

El proceso de contextualización está sustentado en los presupuestos aportados por P. A. Kopnin (1983), C. Álvarez (1996), M. Martínez (1997), L. Álvarez y J. F. Ramos (2003), entre otros, los cuales enuncian los requerimientos gnoseológicos, los niveles de la teoría, la existencia de un modelo del sistema de conocimientos, habilidades y valores, así como de los postulados de la teorización en la investigación

cualitativa.

Es por ello, que en la presente investigación se retoma el término semántico de contextualización de J. Montoya (2005) donde expresa "¨…es el proceso donde se establece la disposición entre el todo y las partes en un determinado contexto a partir del orden de composición y unión de elementos desde la integración y la interacción para conformar un contenido".[13] Ella está dada por el influjo recíproco entre los fenómenos, determina su existencia y la organización de su estructura, de acuerdo con el lugar donde desarrolla su profesión acorde con las circunstancias.

Sin embargo, para el investigador H. Fuentes (2008) y seguidores abordan la contextualización como esencia de la Educación Superior desde su condición humana y universal, que propicia el desarrollo de los conocimientos, habilidades, valores y valoraciones desde el contexto de una cultura universal del sujeto y que propicia la búsqueda de la identidad del mismo.

Por lo tanto, el proceso de formación inicial multigrado de los maestros en formación que laboran en este tipo de escuela, requiere que los mismos se sientan motivados hacia el estudio de la cultura local, nacional y universal, siendo esto un aspecto que propicia su desarrollo cultural, profesional y social. Por lo que este proceso parte de una cultura contextual para ser trasladada al contenido formativo de dichos profesionales, a través de las diferentes disciplinas y/o asignaturas. Aspecto, que ha sido poco estudiado o divulgado en el ámbito educacional, y que se requiere abordar en las investigaciones.

En el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, para la preparación de los profesionales de la educación primaria, a través de sus diferentes disciplinas y/o asignaturas, el aprendizaje como parte de la actividad humana, constituye un proceso de influencias pedagógicas, psicológica, didácticas y metodológicas necesarias para comprender el desarrollo de las habilidades que son parte indispensables del contenido formativo en la formación de profesionales de la educación primaria, y que actuarán en el contexto de la escuela multigrado o en zonas rurales.

El tratamiento de las habilidades, en los diseños de las carreras pedagógicas, son abordados en la actualidad a partir de la concepción del Plan de Estudio actual, para la formación de profesionales de la educación primaria; sin embargo, a pesar de lo que se ha avanzado, existen limitaciones e insuficiencias en el reconocimiento de su validez e importancia del contexto de actuación para la actuación profesional de los

maestros en formación, para enfrentar el trabajo en las escuelas multigrado, lo que requiere de nuevos estudios.

En este caso, algunos investigadores, como: C. Álvarez (1992), H. Fuentes (1999), F. Addine (1999), G. García(1999), M. Silvestre (2002), entre otros, manejan la categoría de proceso de enseñanza aprendizaje formación inicial, pero no logran exteriorizar lo relacionado con la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria y mucho menos determinan una lógica para revertir esta situación. Aspecto que debe continuar en un proceso de perfeccionamiento, que sirva de gran aporte e importancia a las Ciencias Pedagógicas en la actualidad. Esto revela los aspectos esenciales intrínsecos de este proceso, por lo que hay que buscar con un carácter integrador, los elementos que permitan una mejor preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria, por ello este autor considera dentro del proceso, el perfeccionamiento de las habilidades que conforman su preparación profesional, para poder laborar en contextos disímiles.

No resulta fácil para el maestro en formación, como dirigente del proceso de enseñanza aprendizaje, obtener buenos resultados en todas las actividades planificadas y organizadas en la escuela primaria; el éxito depende en gran medida del desarrollo y apropiación de las habilidades como parte del contenido formativo y de su autenticidad como profesional, al enfrentar la dirección del aprendizaje en su escuela.

Por la necesidad de continuar el perfeccionamiento de la formación de maestros primarios para la escuela multigrado, capaces de contribuir a la transformación de la realidad educacional, se hace necesario reflexionar sobre las habilidades, que se forman y se desarrollan en los futuros profesionales de la educación primaria. De igual forma, el tratamiento a las habilidades, ha sido estudiado por diferentes autores para las Ciencias Pedagógicas y Psicológicas, como C. Álvarez (1989), H. Fuentes (1989), A. Márquez (1993), G. Fariñas (1996) y M. Silvestre (2002), entre otros. La Dra. A. Márquez Rodríguez (1993), considera a las habilidades como "formaciones psicológicas mediante las cuales el sujeto manifiesta en forma concreta la dinámica de la actividad con el objetivo de elaborar, transformar, crear objetos, resolver situaciones y problemas, actuar sobre si mismo: Autorregularse".[14] Es necesario destacar, que la autora aborda la autorregulación, como elemento importante que permite los modos de actuación necesarios, que les son útiles a los individuos en los diferentes contextos de actuación en que interactúan.

Sin embargo, en la propia autorregulación de los sujetos, inciden otros factores como la propia actividad concreta que realiza el individuo, y la significación de la misma según el contexto donde se desarrolla; así

como, el nivel de ayuda que reciba a partir de la transmisión de las experiencias de otros sujetos. Elementos que han de tenerse en cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje de la formación inicial multigrado.

Según el H. Fuentes (1989), consideran a las habilidades como que "refleja el modo de relacionarse el hombre con el objeto de estudio o de trabajo, es la acción que consiste en una serie de operaciones que tienen un objetivo general".[15]

Se deducen varios elementos que son comunes en cada definición, pero en todas ellas, existe un rasgo común, que es afirmar que la habilidad es el resultado de un proceso de aprendizaje, aspecto en el que se coincide y se tiene en cuenta en la investigación, ya que el sistema de habilidades que un estudiante de la carrera de primaria de los Institutos Superiores Pedagógicos debe desarrollar, es amplio, y está en correspondencia con el Modelo del Profesional; sin embargo, el mismo es limitado aún en el sentido de correlacionar el proceso de formación con el futuro contexto de actuación del mismo, incluso en el actual proceso de universalización de la universidad, donde inician su vinculación en la escuela desde el 2. año de la carrera.

Las habilidades desde el punto de vista psicológico, constituyen el dominio de operaciones psíquicas y prácticas, que se manifiestan en un alto grado de perfección y destreza en la realización de estas operaciones. Sin embargo, se es del criterio que las mismas en su carácter y relación didáctica, sustentan el desarrollo de las capacidades transformadoras profesionales y sociales implicadas en el saber, hacer, ser y convivir profesional y social de los sujetos, como lo señala H. Fuentes (2008) y otros investigadores, y esta investigación concuerda con ello.

Las habilidades en sentido general, deben llegar a ser dominadas por los maestros en formación y están asociadas a todo el proceso de formación inicial multigrado, como proceso único e integral de todo el contenido formativo para la formación de los maestros primarios que laboran en la escuela multigrado e incide de manera general en el desarrollo del mismo, de acuerdo con el contexto laboral donde se desenvuelve. Las mismas, tienen una estrecha relación dialéctica con el sistema de categorías que permiten caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Superior.

Esto exige del profesor de los Institutos Superiores Pedagógicos de un conocimiento profundo de la ciencia que imparte a partir del contexto donde ejerce la docencia y de la cultura que posea, además de los métodos y procedimientos tantos pedagógicos como didácticos que emplee. Sin embargo, la experiencia indica que dada

la complejidad de este proceso, su desarrollo, efectividad y calidad, no depende sólo de estos dos elementos, sino del modo en que se hace uso de esos conocimientos.

En el proceso de formación de los profesionales de la educación primaria para la escuela multigrado, subyacen las habilidades profesionales, que favorecen una mejor preparación de este especialista, en el desarrollo de sus conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, que se manifiestan como expresión dialéctica durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con relación a las habilidades profesionales, autores como: Miaris (1982), C. Álvarez (1989), H. Fuentes (1989,1998), R. M. Álvarez (1998), Gilberto García (2004) y otros, incursionaron en su estudio. Para H. Fuentes (1998) y retomada por I. Álvarez (1999), las habilidades profesionales "constituyen el contenido de aquellas acciones del sujeto, orientadas a la transformación del objeto de la profesión".[16]

En opinión del autor, de las definiciones estudiadas de los diferentes investigadores, se asume la de H. Fuentes (1998) que se revela como la de mayor significación para la investigación; por cuanto las habilidades profesionales son consideradas como las acciones que ejecuta el sujeto para transformar el objeto de la profesión, razón por la cual se consideran la esencia de la actuación profesional, ya que son estas acciones, las que posibilitan dar solución a los problemas profesionales que se manifiestan en las esferas de actuación del estudiante, del trabajador, en fin de cualquier profesional, siempre y cuando logre resultados positivos en cualquier contexto de actuación, a partir de la capacidad transformadora humana.

Las habilidades profesionales, se forman mediante la articulación sistémica de otras de menor orden, cuya integración posibilita su desarrollo, y en buena medida se identifican con la actividad, a partir de su estructuración para la formación del maestro de primaria, en sentido general, y para el multigrado en lo particular. Las mismas deben desarrollar modos de actuación en estos profesionales, que les permitan elaborar esquemas de aprendizajes tanto en el nivel teórico como en el práctico, dentro de la gestión del proceso de enseñanza aprendizaje que se manifiestan en la formación inicial multigrado.

Ellas constituyen el tipo de habilidad, que a lo largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de los profesionales de la educación primaria, deberán tener una intencionalidad y una sistematización, hasta convertirse en una habilidad profesional, con un grado de generalidad tal, que les permita aplicar los conocimientos, actuar, transformar y resolver los complejos problemas de su profesión, en sus diferentes contextos de actuación en las escuelas rurales y de montaña. Por consiguiente, constituyen la

esencia de la actuación profesional y descansan, sobre la base de los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos por el sujeto, en el resto de las habilidades. Las habilidades profesionales, a través de las asignaturas, disciplinas y módulos, se sistematizan y generalizan a lo largo de toda la carrera.

En la formación inicial multigrado que se propone, está implícito que las habilidades profesionales se constituyan en refuerzo y consolidación del dominio del conocimiento, y que acerque el contenido formativo del maestro en formación a las asignaturas y a la práctica pedagógica de la escuela, como una necesidad importante para el desarrollo de su cultura. Sin embargo, estas habilidades profesionales en su estructura interna y en su sistema de relaciones, aún no propician los modos de actuación del maestro primario en formación respecto a su preparación multigrado, capaz de transformar la escuela, la familia y la comunidad, en el contexto de las zonas rurales y de montaña.

Los investigadores, C. Álvarez (1989), H. Fuentes (1989,1998, 2008), R. M. Álvarez (1998) y otros, abordan las habilidades profesionales, que si bien se forman mediante la articulación sistémica de otras de menor orden, cuya integración posibilita su desarrollo, y en buena medida se identifican con la actividad que desarrolla el sujeto; se denota aún determinadas insuficiencias en la estructuración y sistematización de las mismas en la formación actual de los profesionales de la educación primaria, con relación a su preparación multigrado como una de las vías del contexto de actuación a la cual se enfrenta.

Sin embargo, cuando abordan las habilidades profesionales, revelan insuficiencias y limitaciones en su integración y tratamiento para la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria. Si bien reconocen las habilidades esenciales para la formación de los profesionales de la educación, aún es insuficiente el planteamiento de nuevas directrices y acciones que aseguren y afiancen el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los maestros primarios en formación.

Para una mejor preparación multigrado se hace necesario el desarrollo de habilidades profesionales que permitan darle un tratamiento común y diferenciado a los futuros Licenciados en Educación Primaria, a partir del momento en que se hace consciente su importancia, su necesidad y su repercusión en los contextos de actuación de la escuela multigrado y zonas rurales.

Las insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje, que manifiestan los maestros en formación en la apropiación y desarrollo de habilidades profesionales para el trabajo en la escuela multigrado, no es nuevo. En los Institutos Superiores Pedagógicos, es limitada la materialización de la intencionalidad y la orientación sistematizadora de las habilidades profesionales para el trabajo en la escuela multigrado, a partir de que las

mismas están fragmentadas y al maestro en formación se le dificulta dominarla e interiorizarla en función del contexto donde actúa desde el 2. año de la carrera.

Algunos autores e investigadores han abordado el tema de la sistematización en el campo de la educación, tales como: S. Martinic (1984, 1987), H. Walter (1987), R. Antillón (1991), O. Jara (1994), F. Addine (1998), Ghiso (1999) y G. García (2004), entre otros. En sentido general, abordan la sistematización como un proceso metodológico de reflexión y de producción de conocimientos de las experiencias prácticas sociales de proyectos e innovaciones educativas que emprenden los docentes, maestros en formación y directivos educacionales en América Latina.

Sin embargo, se es del criterio que se debe continuar profundizando lo relacionado con la apropiación de la cultura del maestro primario en formación y de los contenidos formativos a través de la sistematización del proceso de formación inicial multigrado. Este proceso responde y legitima la actividad formativa en su totalidad, porque sus factores integrantes se determinan a partir de todo este sistema holístico y complejo, y donde se requiere precisar los conocimientos, habilidades, valores y valoraciones que se relacionan directa o indirectamente con el proceso de formación inicial multigrado de los maestros primarios en formación, aspecto en que se coincide con H. Fuentes (2008)

Es decir, que desde el punto de vista epistemológico, la sistematización se inscribe en la tradición crítica e interpretativa que relaciona el saber y el actuar, en otras palabras la teoría con la práctica. Es por ello, que el autor considera a la sistematización como la interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su clasificación, ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y los factores que han intervenido en la dinámica de dicho proceso vivido y que pueden explicar el mismo.

Hay claridad entonces, al afirmar que la sistematización tiene el propósito de provocar juicios de aprendizaje en los que participan en el proceso, y de hecho puedan mejorar su práctica profesional a partir de una adecuada planificación, organización, ejecución y control de sus propios proyectos como participantes o como beneficiarios., a partir de una correcta gestión de dicho proceso. Las transformaciones actuales de la Educación Superior imponen la necesidad de cambiar las formas de análisis y proyección del proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de su complejidad y dinamismo que ha adquirido en función de elevar a planos superiores a la cultura del sujeto. [17]

Por lo tanto, se puede afirmar que en la sistematización confluyen espacios formativos y participativos. El primero referido a compartir los avances, las dificultades, las experiencias, entre otros aspectos que propician un enriquecimiento interpersonal de todos, y el segundo como modalidad participativa estimula el consenso de los criterios, momentos y decisiones de los sujetos que lo pueden incorporar a su práctica educativa y a su experiencia profesional y personal.

En la actualidad se trabaja en el perfeccionamiento continuo del currículo desde una perspectiva de flexibilidad, contextualización y protagonismo de las instituciones escolares y de otros factores que intervienen en el proceso de formación de los maestros primarios. Aspectos que han de retomarse en esta investigación.

1.2 Determinación de las tendencias históricas del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de los profesionales de la educación primaria desde 1959 hasta la actualidad en Cuba

El magisterio es una de las fuerzas impulsoras del proceso político, socioeconómico y cultural de un país, tanto es así, que ninguna sociedad ha podido desconocer su valioso aporte al progreso humano, ni ignorar la trascendencia de la obra educadora. Al respecto, J. Martí, afirmó... "Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer de cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo al nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podía salir a flote; es preparar el hombre para la vida".[18]

En esta definición martiana sobre educación está implícito el papel del maestro en la tarea social de formar hombres de acuerdo con las necesidades y exigencias de su época. En el afán de caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje en la preparación multigrado de los maestros primarios, se hace necesario periodizar dicho proceso, a partir de criterios e indicadores.

Los **criterios** para la periodización, son: los principales acontecimientos y transformaciones políticas, económicas y sociales ocurridas, después del Triunfo de la Revolución; dirigidas al perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación y las transformaciones en la formación del maestro primario. (Anexo # 2)

Varios investigadores cubanos han estudiado el proceso histórico pedagógico de la educación en el país, como: A. Aguayo (1912), R. Guerra (1922), G. J. García (1980), G. Ramos (2004), J. Chávez (2005), A. Miranda (2005), entre otros, y definieron diferentes periodizaciones. En esta investigación, se asume el criterio de periodización de H. Ferrán (1991) y retomado por A. Miranda (2005) que considera a la periodización como

"la abstracción por medio de la cual se separa un momento determinado del flujo interrumpido de la historia para otorgarle un carácter de ruptura o viraje".[19]

Con un enfoque marxista sobre el desarrollo de la educación en Cuba, se realiza una periodización, del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial del profesional de la educación primaria en Cuba, desde el triunfo de la Revolución hasta la actualidad, donde se tuvieron en cuenta, algunos de los antecedentes de este período, como un elemento histórico y pedagógico. [20]

Se parte de 1959, porque los estudios realizados demuestran que las etapas anteriores no se tomaba en cuenta en los planes de estudios, la preparación multigrado de los maestros primarios. Esta periodización se circunscribe desde 1959 a la actualidad; y se tuvieron en cuenta algunos indicadores, que como expresara F. González Rey (1997) "son las unidades más elementales de información que aparecen en el curso de la investigación".[21]

A partir de estos razonamientos, y en consideración a los criterios expresados por los diferentes especialistas consultados, y el empleo del método de la triangulación de fuentes, tanto orales como escritas, se consideran como indicadores los siguientes:

- Concepción curricular aplicada en la preparación del maestro primario;
- Modificaciones normativas de tipo organizativa y estructural;
- Formas de preparación del maestro para trabajar en la escuela rural o multigrado; y
- Características de la práctica laboral aplicada en la formación de maestros primarios.

A continuación, se hace un breve análisis por etapas, que comprende desde el Triunfo de la Revolución hasta la actualidad. Se determinaron tres etapas a partir de los hitos pedagógicos más significativos del período que se estudia.

I. Etapa de preparación del Sistema Nacional de Educación en las nuevas condiciones sociales en la formación de los profesionales de la educación primaria (1959 - 1975)

La situación de la educación en el país antes del Triunfo de la Revolución se pudiera resumir en el análisis crítico que hace Fidel Castro Ruz en La Historia me Absolverá (1975), quien expresó: "… a las escuelitas públicas del campo asisten descalzos, semidesnudos y desnutridos, menos de la mitad de los niños de edad escolar, y muchas veces es el maestro quien tiene que adquirir con su propio sueldo el material necesario".[22]

En 1959 se nacionalizaba la enseñanza en Cuba y se promulgaba el 6 de junio de 1961 la Ley de Nacionalización General de la Enseñanza. Un acontecimiento importante y digno de destacar, fue el Primer

Congreso Nacional de Maestros Rurales, celebrado en agosto de 1959 en la Habana, donde se aprobó la decisión de abrir 10 000 nuevas aulas en las zonas rurales del país. Para dar respuesta a esta petición, a principios de 1960, fue creada la Brigada de Maestros Voluntarios "Frank País García" y en 1962 la de Maestros Populares, por la Resolución Ministerial 1570/ 62. Se debe significar, que la preparación pedagógica de estos profesionales era casi nula y de manera empírica. En este período, igualmente se desarrolla en el país la Campaña de Alfabetización, que culminó el 22 de Diciembre de 1961 de forma exitosa, y se proclamó ante el mundo, a Cuba como "Territorio libre de analfabetismo".

En 1961 se clausuraron las Escuelas Normales y surge en 1962, otra modalidad de formación regular de maestros primarios: el plan masivo Minas de Frío- Topes de Collantes- Tarará, desde 1962 hasta 1967, cuyos planes de estudios eran diferentes.[23]

Se es del criterio, que en aquellos momentos se le daba más importancia al desarrollo de las habilidades físicas de ese profesional, y no al desarrollo de las habilidades propias para ejercer la profesión con la calidad requerida; esto se hacía fundamentalmente, de manera empírica por los maestros en formación, en las escuelas donde estaban ubicados en su práctica laboral.

Este plan de formación de maestros, no resolvió las necesidades del momento, se comparte el criterio de K. Kolésnikov (1983), cuando señaló: "El Ministerio de Educación de Cuba, conocedor de estas dificultades, llegó a la conclusión de que los centros de formación de maestros de primaria de Minas de Frío, Topes de Collantes y Tarará, no podían asegurar la solución de este problema".[24]

A principio del curso 1966-1967, se tomó la decisión de crear en cada provincia, un centro formador de maestros de primaria, y surgen las Escuelas Formadoras de Maestros, con un nivel de ingreso de sexto grado. Estas escuelas de formación de maestros tenían como objetivo fundamental asegurar la formación de maestros, que resolvieran el déficit existente; la concepción del Plan de Estudio era superior a la empleada con anterioridad.

Se introducen nuevas asignaturas, entre ellas las metodologías, que si bien no resolvían las carencias científicas y metodológicas de los maestros en formación, los ponían en mejores condiciones para enfrentar el trabajo en la escuela; no obstante, hay un salto de calidad en el desarrollo de las habilidades para su labor profesional, en los últimos años de la carrera.

El Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura, celebrado en 1971, constituye un hito para el desarrollo de nuestro país; el Congreso, puso en evidencia los niveles educacionales que se alcanzaron hasta esa etapa,

y la complejidad creciente de los problemas educacionales y de los nuevos retos, que en los años venideros se iban a producir, en la educación en sentido general y en la formación de maestros, en lo particular.

En el curso 71-72, entró en vigor un nuevo plan de estudio para las Escuelas Formadoras de Maestros, y su objetivo fundamental era la formación de maestros, con un elevado nivel académico y profesional, aunque la preparación para trabajar en la escuela multigrado era muy escasa. El plan de estudio, se elaboró teniendo en cuenta las experiencias anteriores. Contaban con una escuela anexa, donde se desarrollaban las prácticas docentes, en los diferentes años de la carrera.

Sin embargo, la preparación multigrado de los maestros primarios en formación, presentaba limitaciones a partir de la organización y diseño de la práctica docente, así como de las limitaciones de los programas, que no contemplaban en su diseño, el trabajo en la escuela multigrado hasta el último año de la carrera, y no se le daba un seguimiento sistemático por parte del equipo de profesores de práctica docente. [25]

El trabajo con las habilidades profesionales, comenzó a insertarse dentro de las diferentes asignaturas del plan de estudio, a partir de la mejor preparación de los docentes de estas escuelas, además, de un mayor acercamiento con los cambios que se venían operando en la educación en el país, por lo que se denota el carácter empírico de la aprehensión de las habilidades.

En 1975, se desarrolló el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba, que se constituye en un hito y donde se establecieron nuevas directrices para el desarrollo político, económico y social de nuestro país; en este aspecto la educación recibió un fuerte impulso, incluyendo la formación del personal docente. En el análisis del período se puede resaltar los siguientes aspectos o características de la etapa:

- ✓ Formación emergente de maestros y otras personas para alfabetizar como necesidad social en este primer momento, y luego se profundiza dicha formación con la implementación de nuevas concepciones en los planes de estudios.
- ✓ Los planes de estudios se confeccionaron con determinadas limitaciones de elementos didácticos-metodológicos para la direccionalidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela primaria multigrado de manera contextualizada, a partir de la necesidad de un ingreso masivo con un nivel de sexto grado y noveno grado, respectivamente.

- ✓ Se concede importancia al proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas rurales y de montaña, lo que trajo consigo transformaciones aceleradas en las instituciones encargadas de formar maestros primarios.

II. Etapa de consolidación del Sistema Nacional de Educación en la formación de los profesionales de la educación primaria (1976-1999)

En 1976 con el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, las Escuelas Formadoras de Maestros Primarios, en 1977, se convierten en Escuelas Pedagógicas, según la Resolución Ministerial 658/ 76, cuyo Plan de Estudio incluyó cuatro ciclos de asignaturas. En los planes de estudio de la Escuela Pedagógica se incluyó la práctica docente como elemento imprescindible para la formación integral y profesional de los estudiantes, y sus objetivos esenciales eran: el cumplimiento de uno de los principios básicos de la pedagogía marxista- leninista, la vinculación de la teoría con la práctica y la adecuada formación integral y profesional de los futuros egresados. Indudablemente, fue un salto cuantitativo y cualitativo en la formación de maestros primarios en nuestro país.

Los cambios, experimentados por la educación cubana en sentido general y en la primaria en lo particular, determinaron la necesidad de formar un maestro primario capaz de desempeñarse con aceptables niveles de eficiencia y profesionalismo. Esta concepción estuvo presente en todos los Planes de Estudios anteriores; sin embargo, hay que considerar que a partir de 1976 con la creación de la red de Institutos Superiores Pedagógicos, por la Resolución Ministerial 777 / 76, como parte de los centros de Educación Superior, se inicia una nueva etapa en la formación de maestros primarios en Cuba, con la instauración de nuevos planes de estudio en 1977 (los denominados planes A), a partir de graduados de preuniversitarios, cuyo propósito fundamental estuvo dirigido a elevar el nivel cultural y profesional de los egresados.

En 1979 se crea la Licenciatura en Educación Primaria, en el Curso Para Trabajadores con la matricula de más de 20 000 maestros, donde se utilizaron planes de tránsitos, que a pesar de sus insuficiencias en la concepción del diseño curricular tenían concebidos los programas por asignaturas, y esto constituyó un nivel superior de desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial, por cuanto garantizaba la preparación científica- pedagógica y metodológica de los maestros primarios para su labor docente en cualquier contexto de actuación. Sin embargo, la preparación multigrado que recibían era limitada y se

sustentaba en la experiencia de los docentes y en alguna bibliografía que se utilizaba al respecto, siendo limitada la direccionalidad hacia la formación de las habilidades profesionales.

Pero indudablemente, este Plan de Estudio marca una etapa superior en la formación de maestros primarios en Cuba; con nivel universitario, con una cultura más amplia, y sobre todo, el logro de conocimientos científicos, pedagógicos y metodológicos de la especialidad, que le permitieran alcanzar mejores resultados en el desempeño de su labor, aunque continuó la insuficiente preparación de los maestros para laborar en los contextos de las zonas rurales y de montañas.

El perfeccionamiento continuo de la formación pedagógica, adecuándola a las exigencias sociales, llevó a la implantación de nuevos planes de estudio para la formación de maestros y profesores. A partir del curso 82-83, se inician los planes de estudio "B" en las carreras pedagógicas universitarias, donde se aprecia un mayor dominio de la categoría didáctica- objetivo y se precisa en el ámbito de asignaturas y temas, pero la Carrera de Educación Primaria continuaba con planes de estudios de tránsitos, y todos en función de los Cursos Para Trabajadores (CPT).

Se debe destacar en esta etapa, el inició por primera vez en Cuba, del traslado de la Universidad Pedagógica a un municipio, para impartir los contenidos de la Licenciatura en Educación Primaria, el denominado Plan Guamá, según quedaba establecido en la Resolución Ministerial 323/ 83, que luego se extendió a todo el territorio nacional.

A través de este plan, evidentemente se elevó la preparación de los maestros primarios que laboraban en las zonas rurales y montañosas, logrando una mayor sistematización de los contenidos y de las habilidades a adquirir por los docentes. Esto permitió la eliminación gradual de los tabloides [26] en la escuela multigrado, se logró una mejor organización escolar y superiores resultados en el orden académico y cultural de los alumnos de la primaria; además, se elevó en cierta medida la profesionalidad y nivel científico metodológico de los maestros primarios, no obstante continuaron las insuficiencias en la preparación multigrado de los mismos, ya que se desestima el carácter gestionario del proceso de formación inicial multigrado.

Ahora bien, aún se manifiestan limitaciones en el orden didáctico que permitieran procesos de gestión en los elementos del contenido formativo, máxime si la sistematización del mismo no se hacía evidente y requería de un vuelco que se direccionara a compulsar las habilidades profesionales indispensables para el desempeño laboral en contextos de actuación en zonas rurales y de montaña.

Estos planes de estudio de tránsito, fueron resultado de varios años de trabajo llevado a cabo por diferentes especialistas de todo el país y del Ministerio de Educación. [27]

En el curso 88-89, estaban creadas las condiciones para elevar aún más, la calidad de la formación del maestro primario, abriéndose la carrera de Licenciatura en Educación Primaria como Curso Regular Diurno (CRD). [28] Este Plan de Estudio tuvo una concepción más amplia en el perfil de los egresados.

En el curso 90-91, se integran las Escuelas Pedagógicas y los Institutos de Perfeccionamiento Educacional a los Institutos Superiores Pedagógicos, quedando bajo su responsabilidad la formación y superación de los profesionales de la educación, en los diferentes niveles de enseñanzas. En el curso 91- 92 se inicia el plan de estudio "C" en la Licenciatura en Educación Primaria y se modifican todos los planes del curso regular diurno y por encuentro.

Se debe destacar que en 1994, para la formación de maestros primarios, procedentes de las zonas del Plan Turquino-Manatí, se diseñó el plan C “Turquino”, con resultados positivos, creando una formación especializada en los estudiantes para trabajar en las zonas rurales y de montaña. Aspecto que consideramos positivo, sin embargo, entendemos que los programas de las asignaturas aún no lograban la preparación necesaria de los maestros en formación, ya que los mismos eran muy generales y no lograban la especificidad requerida para el trabajo en la escuela primaria en general y al multigrado en lo particular; otro elemento a considerar era el ingreso a este tipo de curso, que limitaba a otros sectores que quedaban fuera de los municipios montañosos del territorio.

Después de un razonamiento concreto, con relación a la preparación multigrado de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, entre las deficiencias del Plan “C”, luego del análisis documental efectuado y la realización de diferentes entrevistas, el autor estima que:

1) El profesional formado tiene una insuficiente base y preparación teórica, para enfrentar creadoramente la problemática de su realidad desde el dominio de las habilidades profesionales, para resolverla además, con métodos pedagógicos y científicos adecuados, fundamentalmente para trabajar en escuelas multigrado, a partir de actividades didácticas centradas en una gestión que permitiera la organización, diagnóstico, caracterización, planificación, evaluación y seguimiento del proceso de enseñanza aprendizaje;

2) Los programas de las disciplinas, aún no logran todo lo que se necesita en lo didáctico en lo referido a la interdisciplinariedad y a la relación intermateria, para lograr una adecuada integración y globalización del

conocimiento y del contenido de la enseñanza en los maestros en formación, que le permitiera alcanzar las habilidades profesionales, para gestionar con eficiencia el proceso, en cualquier contexto;

3) A pesar del amplio número de asignaturas y temas, no se observaba un tratamiento gestionador diferenciado con relación a la problemática que se presenta en la escuela multigrado, lo que limitaba la integración y efectividad de todo el proceso didáctico;

4) El balance de las actividades académicas no estaba totalmente equilibrado desde los primeros años de la carrera hasta el quinto, y existen niveles en los cuales lo académico tiene un peso mayor a lo laboral-investigativo, y en su diseño no se tenía en cuenta la necesidad de potenciar la sistematización de las habilidades profesionales para la formación inicial multigrado, en los diferentes años de la carrera.

Estas deficiencias han estado gravitando en la calidad de los egresados de la educación primaria en las universidades pedagógicas del país. En el análisis del período se pueden resaltar los siguientes aspectos o características:

- ✓ El perfeccionamiento sistemático del Sistema Nacional de Educación, permitió la formación universitaria de los futuros maestros primarios, con un ingreso de 12. grado. Sin embargo, se perciben limitaciones en las posibilidades de lograr una consolidación respecto a una didáctica centrada en la realidad de gestionarse las habilidades profesionales, que le permitan una mejor dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado.
- ✓ La formación del profesional de la educación primaria se concretó a partir de un perfeccionamiento sistemático de los planes de estudios, diseñados para lograr una preparación más efectiva de acuerdo con el contexto de actuación del mismo, sin la debida recurrencia a la consideración de la preparación multigrado de los maestros primarios, como un contexto de gran significación para ellos, a partir de las condiciones concretas del país que posee el mayor por ciento de escuelas primarias en las zonas rurales y de montañas.
- ✓ Se introducen los seminarios especializados en los últimos años de la carrera, para la preparación laboral e investigativa del futuro maestro, para enfrentar la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, sobre la base de elementos que no estaban dentro del Plan de Estudio, lo que adolecía de una adecuada argumentación y sistematicidad, y ante todo de poder concretar una dirección didáctica que contribuyera a consolidar las habilidades profesionales para los contextos de actuación de las escuelas multigrado.

- ✓ La necesaria preparación del futuro maestro, para enfrentar la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, desde los objetivos generales del Modelo del Profesional, la asignatura "Taller de la Escuela Serrana", entre otros aspectos, resulta aún insuficiente por la falta de sistematización con las otras asignaturas y disciplinas del plan de estudio, así como de una mayor precisión de los objetivos de cada año, lo que de forma general limita la necesaria sistematicidad de las habilidades profesionales dentro del proceso de formación inicial.

III. Etapa de Universalización de la Educación Superior en la formación del Licenciado en Educación Primaria (2000 – 2008)

El 16 de septiembre del 2002 el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, señaló: "Hoy se trata de perfeccionar la obra realizada y partiendo de ideas y conceptos enteramente nuevos. Hoy buscamos lo que a nuestro juicio debe de ser y será un sistema educacional que se corresponda cada vez más con la igualdad, la justicia plena, la autoestima y las necesidades morales y sociales de los ciudadanos en el modelo de sociedad que el pueblo de Cuba se ha propuesto crear". [29]

Bajo esa premisa la universalización de la Educación Superior [30], como programa de la Revolución Cubana en su actual Batalla de Ideas, no es posible comprenderlo sin tener en cuenta el actual contexto internacional – en la última década del siglo XX y en los primeros años del XXI – con el propósito de garantizar una sólida preparación política, ideológica y revolucionaria en nuestros estudiantes.

Es por ello, que a partir del curso 2001-2002 se introducen una serie de modificaciones al plan de estudio, en las Universidades Pedagógicas del país, cuya esencia radica en: primer año con carácter interno, donde se garantice una preparación inicial, que permita una adecuada formación psicológica, pedagógica y sociológica; y a partir del 2. Año de la carrera, los estudiantes son ubicados para su práctica profesional en escuelas; con la concepción de considerar a esta como micro universidad, en la que docentes de experiencia se conviertan en tutores de cada uno de los estudiantes, responsabilizándose no sólo con su preparación profesional, sino también de sus estudios universitarios y su formación integral, a través de los profesores adjuntos. Estas transformaciones, permiten al estudiante en formación materializar su aprendizaje en el propio lugar donde desarrolla su labor profesional.

Las características del proceso de enseñanza aprendizaje en estas sedes, permiten la adecuada combinación de encuentros presenciales con los profesores universitarios, la utilización de materiales grabados en video y

de la computación para el trabajo independiente, con un sistema evaluativo que toma en cuenta, fundamentalmente, el desempeño de los estudiantes en la actividad profesional para la cual se forman.

Este proceso se asienta en la apertura de un desarrollo acelerado y vertiginoso, de las transformaciones actuales en nuestro sistema educativo, por ende el proceso de universalización de la universidad, permite asegurar que su implementación y perfeccionamiento continuo, ponen al futuro egresado en mejores condiciones de resolver las diferentes situaciones que se presentan en la práctica pedagógica.

Sin embargo, se es del criterio que aún la preparación multigrado en los maestros en formación, requiere de una nueva concepción, que permita a este futuro profesional, asumir progresivamente la responsabilidad de su propio aprendizaje, logrando el tránsito hacia los aprendizajes autodirigidos y autorregulados con un enfoque integrador; a partir del compromiso e implicación afectiva con el mismo, la reflexión y la creciente habilidad para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas rurales [31]. En el análisis del período se pueden resaltar los siguientes aspectos o características:

- ✓ Se concede una gran importancia a los profesores a tiempo parcial y maestros tutores, en la formación de un maestro primario, que esté preparado en lo académico, lo político, lo cultural y profesional, para defender las conquistas de la Revolución, pero aún no se atiende de forma sistematizada a las habilidades profesionales como aspecto importante para la actuación profesional en estos contextos.
- ✓ El nuevo papel que se le concede a la escuela como micro universidad, y su impacto para la formación multigrado de los maestros en formación, aún no soluciona las insuficiencias que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje de la preparación multigrado en lo referente a la direccionalidad de las habilidades profesionales.

En todo este análisis, se puede significar, que la preparación multigrada de los profesionales de la educación primaria ha sido carente, como se refleja en el análisis realizado de los diferentes Programas y Planes de Estudios. Siendo muy limitado en sentido general, el proceso de formación inicial multigrado en estos profesionales, lo que trae consigo una serie de insuficiencias y dificultades, que se hacen necesarios en la actualidad solucionar, a partir de resolver y dilucidar los aspectos comunes y diferencias entre una escuela graduada y multigrado.[32]

También se realizó una valoración del Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación Primaria de acuerdo con los objetivos de año de la actual formación de estos profesionales, el estudio realizado permite

aseverar las limitaciones que el mismo tiene con relación a la preparación multigrado de los futuros egresados de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. (Anexo # 2)

El estudio de la formación del maestro primario[33] y su formación multigrado ha permitido tener un acercamiento a través de diferentes etapas, de los acontecimientos educacionales, políticos y sociales más significativos para el desarrollo del país, y su impacto en el proceso de formación de los maestros primarios y a su preparación para trabajar en la escuela multigrado. (Anexo # 3)

El análisis histórico ha permitido revelar las siguientes tendencias:

- La situación imperante de la educación primaria y dentro de esta la escuela multigrado en el país al triunfo de la Revolución, precisó de la necesidad de la formación emergente de maestros para cubrir todas las aulas creadas, lo que evidenció insuficiencias en su preparación para trabajar en este tipo de escuela, lo que obligó la utilización de diferentes planes de estudios y formas de trabajo, que garantizaran la preparación acelerada de este personal docente.

- Los cambios en los planes de estudios responden a necesidades de la sociedad y transcurren desde los resultados de la práctica de los docentes hasta el trabajo investigativo que desarrollaban las Comisiones Nacionales de Perfeccionamiento, pero sin atemperar la sistematización de habilidades profesionales para que puedan acometerse labores docentes con mayor calidad en la escuela multigrado, a partir de una posición gestionaria en el proceso de formación inicial de los profesionales de la educación primaria.

- Los planes de formación de los maestros primarios, se caracterizaron inicialmente por la combinación del estudio con el trabajo hasta la elevación del nivel científico y cultural de sus egresados en correspondencia con las transformaciones que se operaban en la educación en Cuba, entre ellas la de la Enseñanza Primaria, pero aún se manifiestan diferencias sustanciales respecto a la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje entre las escuelas graduadas y las escuelas multigrado.
- Los programas curriculares actuales de las disciplinas y/o asignaturas han tenido limitaciones respecto a la preparación multigrado de los maestros en formación, porque no han tenido en cuenta las especificidades en el orden pedagógico y didáctico de los contenidos formativos que se requieren para este tipo de escuela, notándose un ligero progreso en el Plan C, donde se logra una concepción más

integral de las disciplinas y/o asignaturas, aunque deben utilizarse nuevos enfoques para la preparación del maestro primario que labora en la zona rural y de montaña, a partir de la universalización de las universidades pedagógicas.

1.3 Caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado a partir de la situación actual de la formación del Licenciado en Educación Primaria

En la concepción del actual modelo de la escuela primaria para el sector rural en el país, el maestro en su quehacer pedagógico participa como principal orientador, organizador y director del proceso de enseñanza aprendizaje de sus alumnos; además, sus funciones se extienden a otros grupos de la población, como eje aglutinador de la comunidad, lo cual quiere decir que ha de gestionar el proceso desde una posición didáctica. En sentido general, el papel del maestro es decisivo, para resolver todas estas problemáticas de la escuela multigrado, pero es evidente que la preparación actual, aún es insuficiente, como se evidenció en el diagnóstico aplicado.

Los indicadores que guiaron el análisis de la caracterización, fueron:

- Análisis de la especificidad del enfoque de la escuela multigrado en el Modelo del Profesional.
- Grado de dominio teórico-metodológico, por parte de los profesores a tiempo parcial, del sistema de contenidos formativos de los programas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.
- Nivel de preparación de los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza para dirigir la formación de los maestros primarios.
- Preparación específica recibida para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado de maestros y directivos de la enseñanza.
- Calidad en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la sede universitaria y la escuela como micro universidad, respecto a las habilidades profesionales que deben dominar los maestros en formación.

Se es del criterio, que las principales insuficiencias en la preparación multigrado de los maestros en formación, están plenamente identificadas con los resultados del diagnóstico aplicado. Se escogió de manera intencional, los grupos de 2. a 5. de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, del municipio de Segundo Frente; así como, egresados de cursos anteriores, que funcionan como maestros tutores de la práctica docente responsable, en las escuelas multigrado, atendiendo a:

- El Proyecto “Didáctica y Planeamiento de la Formación inicial y permanente del maestro primario de la Educación Infantil”, que trabajó en el modo de actuación de los maestros en formación, así como la utilización de la experiencia de aquellos egresados que ejercen su trabajo y que de alguna manera forman parte del potencial científico y/o colaboradores de esta investigación. Así como del Proyecto: "La Universalización de la formación profesional pedagógica de la Educación Infantil en las condiciones de montaña", que aborda el desarrollo de las competencias profesionales en los profesionales del Bloque Infantil que laboran en las zonas rurales y montañosas. Es por ello, que dentro de las tareas del Proyecto, se destacó el desarrollo y perfeccionamiento de los elementos dinámicos del proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas primarias multigrado, y de la preparación y superación de los maestros primarios que se desempeñan en estas escuelas; donde el municipio de Segundo Frente de la provincia Santiago de Cuba, posee:

  - Un trabajo sostenido y destacado en el sector educacional, logrando la condición de Vanguardia, a nivel provincial, por varios años consecutivos;
  - La zona de la “Calabaza”, como zona nacional de referencia, para el área rural;
  - Un total de 89 escuelas primarias, 70 de ellas multigrado, que representa el 78,6%. Con una matrícula total de estudiantes de 3435, desglosado en 769 en escuelas graduadas, y 2684 en escuelas multigrado, que representa el 21,9% y 78,1%, respectivamente. (Datos de la Dirección Municipal de Educación, junio 2005)
  - Un total de 496 maestros primarios, de ellos laboran en escuelas multigrado 230, que representa el 46,4% del total. Lo que corrobora la importancia de esta investigación para el municipio. (Datos de la Dirección Municipal de Educación, junio 2005)

Desglosada la población, de la siguiente forma:

- Total de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria 114
  - Estudiantes del Curso Regular Diurno. Total (83) por año: 1. (17)*, 2. (11), 3. (20), 4. (19), y 5. (16)

* Se refiere a los estudiantes del Curso de Maestros Habilitados.

  - Estudiantes del Curso Para Trabajadores. Total (31) por año: 1. (10), 2. (11), 3. (4), 4. (1), y 5. (5)
- Total de Directivos de la educación primaria 42
  - Directivos territoriales (15) Directores de escuelas graduadas (19), Metodólogos (8)
  - Profesores a tiempo parcial de la carrera 29

Y como muestra:

- El 100% de los estudiantes en formación del Curso Regular Diurno de 4. y 5. años.
- A partir de una muestra aleatoria simple, se seleccionaron a 12 Directivos, 4 Metodólogos y 8 Directores Territoriales, que representan el 28,6% de la Población.
- También, de forma aleatoria, se tomó como muestra a 10 profesores adjuntos, que representa el 34,5% del total de profesores de la carrera en la sede municipal.
- Se escogieron de forma aleatoria a 55 maestros primarios, de ellos, 20 con experiencia de trabajo en el multigrado.

Se utilizaron diferentes métodos y técnicas de investigación.

Encuesta a maestros egresados y en formación de 4. y 5. año de la carrera de Licenciatura de Educación Primaria del Curso Regular Diurno, con el objetivo de recoger información relacionada con la preparación multigrado que aportan las asignaturas del Plan de Estudio, para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado.(Ver principales dificultades y resultados. ANEXO # 4)

Entrevista a maestros primarios de experiencia, con el objetivo conocer algunos aspectos relacionados con la preparación multigrado que han recibido, en el desempeño de su labor profesional. (Ver principales dificultades y resultados. ANEXO # 5)

Entrevista a directivos de la dirección provincial y municipal de educación, con el objetivo de conocer la situación actual del proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado, donde se desempeñan los maestros en formación de la carrera de primaria. (Ver principales dificultades y resultados. ANEXO # 6)

Encuesta a profesores a tiempo parcial del Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, con el fin de precisar los aspectos que deben ser perfeccionados en la preparación multigrado de los estudiantes en formación de la carrera de educación primaria. (Ver principales dificultades y resultados. ANEXO # 7)

Guía de observación de clases a maestros en formación, con el objetivo de comprobar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado. (Ver principales dificultades y resultados. ANEXO # 8)

Guía de observación de clases al profesor a tiempo parcial, con el fin de comprobar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación profesional de los estudiantes de la carrera de maestros primarios. (Ver principales dificultades y resultados. ANEXO # 9)

La aplicación de los diferentes métodos y técnicas de investigación utilizados, y el análisis de la información recopilada, permitió exponer algunas de las insuficiencias que se manifiestan en el desempeño docente en el

multigrado, por parte de estudiantes, maestros y profesores de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, del Instituto Superior Pedagógico Frank País García de Santiago de Cuba.

Resultados del diagnóstico realizado

En el diagnóstico, se evidenciaron limitaciones y dificultades en la formación de habilidades profesionales en los estudiantes de pregrado, así como en docentes graduados en diferentes planes de estudios, entre ellas:

- Dificultades en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje en los momentos de: planificación orientación, dirección ejecución y control en el orden didáctico, así como en la motivación y control del trabajo independiente, a partir de las propias peculiaridades del multigrado, y en las actuales variantes de formación docente; donde se pone de manifiesto cierta ausencia de la consolidación de una sistematicidad en las habilidades profesionales durante la formación inicial multigrado que limitan el protagonismo del maestro en formación.
- Dificultades en los sistemas de preguntas en las clases, solo se dirigen a la reproducción, así como procedimientos no adecuados para el tratamiento del vocabulario ortográfico, en función de las condiciones del tipo de multigrado, que son expresión de las limitadas acciones de gestión desde el punto de vista didáctico en la formación inicial multigrado de los maestros en formación.
- Se explotan las potencialidades en el trabajo de la Escuela, con la Familia y la Comunidad, pero aún no se logra una adecuada integración entre estos factores, a partir de las insuficiencias de los maestros en formación en realizar el diagnóstico y la caracterización de acuerdo con el contexto donde se desempeña.
- Las tareas docentes y el trabajo independiente no son efectivas, aspectos que se manifiestan en la poca independencia de los alumnos, porque se requiere de su perfeccionamiento desde el propio proceso de formación de los maestros primarios.
- Cumplimiento parcial de los programas directores, a partir del poco dominio de los elementos teóricos y prácticos en el uso de la computación, el video y la programación educativa en las clases.
- Los maestros tutores carecen de la preparación óptima, para acometer la tarea, con relación al multigrado. Además, de las deficiencias en el sistema de ubicación laboral, por su complejidad, entre otros aspectos.

Valoración del diagnóstico realizado

Esto permite declarar que:

La dispersión de los contenidos en el Modelo del Profesional, relacionado con el multigrado, limita en la práctica, sistematizar la preparación y formación multigrado de los estudiantes de la carrera, de los modos de actuación profesional que responda a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en este tipo de escuela, a pesar del trabajo desarrollado hasta el momento por el Instituto Superior Pedagógico y la Dirección Provincial de Educación, en los diferentes años de la carrera.

Una de las actuales dificultades en el proceso de preparación multigrado de los maestros en formación, es la insuficiencia de aspectos teóricos y prácticos relacionados con la conducción de las clases en el aula multigrado, y las dificultades de la atención recibida por el maestro tutor y demás factores del proceso.

Se considera que los programas de asignaturas reflejan y contienen diferentes habilidades profesionales, pero no logran generalmente una adecuada preparación científico - teórica y metodológica en los maestros en formación, para el trabajo en la escuela primaria en general y con el multigrado, en lo particular. Además, a pesar de la superación a maestros tutores y profesores adjuntos, aún se manifiestan algunas insuficiencias en la adecuada preparación (en el sector rural), para atender esta problemática en los estudiantes de 2. a 5 año de la carrera, a partir de la Universalización de la Enseñanza Superior y el concepto novedoso, de la escuela como micro universidad

Además, se es del criterio que la mayoría de las investigaciones realizadas, generalmente se dirigen hacia el tratamiento de los contenidos, el trabajo con la familia y la comunidad y en menor medida a los aspectos de la organización escolar, la formación de valores, y los medios de enseñanza en escuelas y aulas multigrado.

Se considera de forma general, que las deficiencias mostradas por los maestros en formación, y como resultado de todo el análisis metodológico y científico - investigativo de las asignaturas, se determinó que existen insuficiencias en el desarrollo y dirección del aprendizaje en las escuelas multigrado; pero que algunas de estas dificultades tienen su origen en el proceso de formación inicial en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, dados por la falta de profundidad y sistematicidad, en el tratamiento de algunas de las habilidades profesionales.

Por otra parte, la actualidad que representa las transformaciones que se llevan a efecto en el Ministerio de Educación con este profesional, en el perfeccionamiento de los procesos de formación y preparación del personal docente, a partir de la universalización de la enseñanza; y lo novedoso de una nueva concepción didáctica, que permita el perfeccionamiento armónico y dinámico de las habilidades profesionales en la carrera

de Licenciatura en Educación Primaria, para dirigir el proceso en la escuela primaria multigrada, nos hizo llegar a las siguientes conclusiones.

CONCLUSIONES PARCIALES DEL CAPÍTULO

- Las limitaciones epistemológicas existentes en las teorías actuales sobre la caracterización del proceso, objeto de investigación, evidencian la necesidad de una reconstrucción teórica que lo perfeccione desde una gestión didáctica, que permita la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.
- Las tendencias históricas del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de los profesionales de la educación primaria, se constituyen en los antecedentes que propician una valoración de la génesis del proceso de formación inicial multigrado, lo que refuerza la necesidad de concebirlo como objeto particular dentro de la preparación de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, a partir de la singularidad que caracteriza la escuela multigrado.
- La valoración del estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria corrobora la fundamentación epistemológica de la gestión didáctica propuesta, al connotar una dinámica aún insuficiente en la preparación multigrado a partir de un limitado desarrollo de las habilidades profesionales dentro del propio proceso.
- Se reafirma la trascendencia de la gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, lo que se constituye en expresión de la necesidad de la transformación de la preparación de los maestros primarios en formación. Todo lo anterior debe llevar a una reconceptualización de las formas de preparación y formación del maestro primario para su desempeño profesional en cualquier contexto de actuación.

CAPITULO 2: CONCEPCIÓN TEÓRICA DE LA GESTIÓN DIDACTICA DEL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN DE LAS HABILIDADES PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN INICIAL MULTIGRADO DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En este capítulo se expone la idea fundamental que rige esta investigación, que es la elaboración de la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en la preparación de los profesionales para el sector educacional primario.

Esta concepción se elabora luego de asumir para su estructura los fundamentos teóricos de la Dialéctica Materialista, la Pedagogía y la Didáctica. Todo ello conduce a un enriquecimiento en el tratamiento teórico, didáctico y práctico del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria en la actualidad.

2.1 Presupuestos epistémicos generales de la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la preparación de los profesionales de la educación primaria

Las tareas actuales de las Ciencias Pedagógicas, y dentro de ellas la Didáctica, permiten enfrentar científicamente los complejos cambios que se producen en el proceso de enseñanza aprendizaje. Formar a un profesional de la educación capaz de transformar su realidad en la escuela y desde la escuela, constituye un reto en la actualidad para los Institutos Superiores Pedagógicos. Se requiere por lo tanto, de un profesional que a partir de la identificación de los problemas profesionales de su contexto de actuación pueda proyectar, ejecutar, realizar y evaluar acciones sobre la base de la aplicación de métodos científicos de trabajo, para elevar así la calidad de la educación.

La Didáctica tiene en la actualidad un amplio campo de acción, donde se enfatizan algunas concepciones sobre el currículo y su diseño, en función de las diferentes especialidades, que en el campo educacional aspiran cada vez más a la calidad en el proceso de formación integral de sus egresados.

Esta investigación tiene la particularidad de elaborar una concepción, que difiere del eclecticismo, pues independientemente de apoyarse en los postulados, conceptos y tesis de otras teorías que sirven para sustentar la nueva propuesta, emerge desde la contextualización epistemológica. En el nuevo constructo teórico se parte de las relaciones de proximidad y coherencia de las diferentes teorías y concepciones que permite adoptar una determinada actitud ante los hechos que configuran el proceso de enseñanza aprendizaje

en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

Se concuerda además, con lo expresado por J. Montoya (2005), que la concepción se concibe para comprender y aprehender la verdad objetiva, determinar las leyes condicionantes del mundo objetivo en lo general. La concepción en su carácter particular forma parte de una teoría general; por lo que la misma es un constructo teórico dirigida a la Didáctica, donde a partir de una teoría general en esta ciencia adiciona nuevos elementos teóricos que no están delineados ni tipificados dentro de la teoría y no pueden observarse en los elementos del proceso actual.

A juicio de este autor, se considera que una concepción es un componente teórico que explica, con otra visión la realidad de un fenómeno, sus procesos, su organización, es además el reflejo de una acción para concebir aspectos teóricos importantes, que explican la realidad y enseña a orientarse con profundidad científica, en el estudio de los fenómenos de la vida social y a descubrir las leyes objetivas de su desarrollo.

En las actuales condiciones, la sociedad constituye una totalidad concreta y como tal, hay que tratarla. Ello presupone que el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria es un fenómeno de alta connotación social, donde cada componente de la sociedad, desempeña una función específica e interactúa con las instituciones especializadas en la preparación y formación de este profesional.

Esta concepción teórica, permite comprender y explicar el conjunto de los fenómenos del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, contribuye a conocer aristas reales de primer orden de qué es aquello que se quiere y se necesita a partir de los procesos históricamente determinados del objeto de estudio, además de ampliar en los conocimientos ya descubiertos por el hombre y ofertar, a la vez, nuevos elementos de significatividad. Además, de revelar los nexos, relaciones y funciones sujetas a leyes, principios y métodos que ponen de manifiesto sus efectos causales y propicia una mejor preparación de los profesionales de la educación primaria.

La dialéctica comprendida en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, considera que lo fundamental ha de comprenderse y explicarse en este proceso en desarrollo, y de esta forma emplearla en el conocimiento de los hechos, procesos y fenómenos de la sociedad. Desde esta óptica, aquí se argumentan los procedimientos a seguir en la elaboración de la concepción teórica, destinada a servir de

manera directa y fundamental a la ciencia Didáctica, en cuanto al tratamiento científico de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

Esta investigación didáctica persigue la indagación teórica y permite el análisis crítico reflexivo del proceso de enseñanza aprendizaje, con el apoyo de elementos conceptuales y metodológicos que reflejan el método científico de obtención de conocimientos. Se llega a esta concepción teórica, a partir de un proceso constructivo desde la modelación, en tanto se establece una vinculación estrecha entre configuraciones y dimensiones, y por ende de las funciones establecidas en la cultura creada por la sociedad.

Esta concepción teórica para la Didáctica, representa un conjunto específico y coherente de presupuestos epistémicos llamados a explicar, desde el ángulo de esta ciencia, al proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria. Su elaboración es para establecer una renovación en el orden cualitativo de la teoría didáctica actual, por lo que tiene una incidencia directa en el perfeccionamiento del proceso de sistematización de las habilidades profesionales, y esto implica al sistema de conocimientos, procedimientos, medios y métodos, con ayuda de los cuales se obtienen conocimientos objetivos y verdaderos acerca del mundo real. Estas ideas se han considerado como elementos esenciales, para la estructuración y el carácter funcional de la concepción teórica, dando cobertura así, a todo un proceso sistematizador y orientador de la misma.

Tiene las características de resolver de forma concreta el fenómeno didáctico de la gestión de la sistematización de las habilidades profesionales en la preparación multigrado de los maestros en formación, pues como proceso científico muestra la posibilidad de encontrar y poner en la práctica pedagógica, un sistema de conocimientos científicos y didácticos debidamente estructurados, conforme a los requerimientos de la teoría didáctica en general de la Educación Superior.

Se enfoca además, al establecimiento de pautas y muestras de solución tanto en la esfera cognoscitiva como volitiva, y en tal sentido el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado tiene incidencia en todos los que participan en el mismo. Su creación es para analizar, explicar e interpretar este proceso, por tanto, posee un valor directo para la práctica didáctica del micro diseño curricular en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

Los fundamentos de la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de

los profesionales de la educación primaria, está sustentado en los presupuestos epistemológicos de la Filosofía de la Educación, la Didáctica, la Pedagogía, la Psicología y la Sociología, todas en lo referente a la formación de profesionales de la educación.

La base filosófica de la concepción teórica, se sustenta en la teoría dialéctico- materialista, en la interpretación de los procesos y fenómenos, donde la actividad humana constituye una plataforma teórico-metodológica para la comprensión del hombre y de la sociedad en su contexto, dado por el lugar central que los mismos ocupan, en el devenir socio histórico de la humanidad, y permite explicar la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria. Las representaciones y nociones del desarrollo de la actividad por los que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje, deben concordar con la naturaleza objetiva de las cosas, procesos y fenómenos, con su conexión y movimiento.

Se coloca al ser humano como eje fundamental del proceso transformador en el orden científico, humanístico y tecnológico, como lo aborda el Dr. C. Álvarez (1996) en su teoría de los Procesos Conscientes, el cual define al estudiante de las carreras universitarias como objeto y sujeto del conocimiento, transformador, actor y gestor de su propio aprendizaje; y un mediador entre éste, la escuela, la comunidad y la realidad social.

Desde el punto de vista de la Didáctica, se asumen los presupuestos de la concepción científica holística configuracional del Dr. Homero Fuentes (2004, 2006, 2008). Esta concepción permite la modelación de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria, pues accede al establecimiento de las dimensiones, sus configuraciones y las relaciones esenciales que explican el comportamiento de la misma, además de asumir los postulados expuestos en torno a la condición humana y la Pedagogía de la Educación Superior donde se estipulan los aspectos teóricos que sirven de base en la conformación de las categorías y argumentación del proceso formativo.

Se asumen también, los fundamentos del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador de M. Silvestre y J. Zilberstein (2002), y de los trabajos investigativos de F. Addine (2004), ya que desde varios enfoques exponen diferentes aspectos relacionados con la Didáctica de la Educación Superior y la formación de profesionales de la educación, por demás está sustentada en la Didáctica de la Educación Superior de H. Fuentes (2008) como construcción teórica que establece una nueva posición teórica de gran validez para la Educación Superior.

Estos investigadores consideran que la Didáctica de la Educación Superior posee las características de un

sistema teórico, con conceptos, categorías, leyes, principios y una estructura particular de sus componentes o configuraciones, que se enriquecen a través de las investigaciones cualitativas, indagaciones e intercambios de experiencias, al permitir el avance en sus elementos conceptuales, metodológicos y prácticos.

Aspectos con el cual se coincide y se tiene en cuenta en esta investigación, ya que en las transformaciones actuales de la Educación Superior, alcanza una gran connotación la sistematización de la cultura de la sociedad de una forma organizada y planificada. Asumir estos postulados en esta investigación, significa a criterio del autor, considerar que las configuraciones del sistema, entendido este como el todo, son la expresión de las cualidades, propiedades y rasgos de la gestión didáctica de sistematización de las habilidades profesionales del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, en tanto constituyen características propias de éste, que sirven para diferenciarlo y distinguirlo de otros procesos.

En la educación, como proceso social, interviene un sistema de influencias, donde el factor humano constituye el eje central si se asume la condición humana que orienta su formación, hacia el logro de cualidades deseables que la sociedad demanda en una etapa histórica concreta. Desde el punto de vista pedagógico, el autor considera que la concepción teórica propuesta dentro del proceso formativo, tiene en cuenta su carácter dialéctico y multidimensional desde el reconocimiento de lo holístico y lo complejo, y abarca el sistema educativo, curricular y de la sociedad en sentido general. Concibe al currículo como un espacio a cuestionar y reconstruir de manera permanente, como un proceso continuo, dinámico y reflexivo que tiene entre sus finalidades el desarrollo de las habilidades profesionales, así como con las actividades personales y sociales requeridas para el ejercicio idóneo y ético de la docencia en el nivel o modalidad correspondiente, que le permita al futuro profesional actuar según el contexto donde desarrollará su profesión.

En este orden de ideas, el docente a formar se concibe como un profesional dotado de un profundo sentido de ciudadanía, autónomo, crítico, reflexivo, transformador e investigador, comprometido, flexible, trascendente y con amor para poder ser, hacer, convivir y saber en la sociedad, con sólidos conocimientos pedagógicos y didácticos, buena disposición para la convivencia y el trabajo colaborativo, habilidades para diseñar, desarrollar, evaluar y formular proyectos y estrategias para atender las necesidades de los contextos socioeducativos y culturales diversos y cambiantes, amplia formación cultural, real comprensión del tiempo y contexto histórico, con manejo efectivo y crítico de las tecnologías educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje, efectividad y precisión en el manejo del idioma, en su expresión oral y escrita, y de una conciencia

ecológica. Esta orientación tiene implícita la integración de los cuatro saberes fundamentales de la educación: ser, conocer, hacer y convivir.

Desde esta perspectiva, la enseñanza y el aprendizaje se conciben como un proceso integral y especializado, de construcción del conocimiento científico-pedagógico en interacción permanente con la realidad, que se produce con el fin de que el sujeto social en formación identifique, analice y ejecute los roles propios del trabajo docente, y desarrolle las capacidades transformadoras pedagógicas que le permitan interacciones efectivas, creativas y la adaptación a diferentes contextos, mediante la confrontación de la teoría y la práctica para clarificar y consolidar su vocación profesional de modo que optimice de manera permanente su labor educativa.

La base psicológica de la concepción teórica propuesta, el autor asume el enfoque de la concepción histórico cultural desarrollada por L. S. Vigotsky y sus seguidores, la cual plantea que el aprendizaje requiere de la acción de un agente mediador para acceder a su Zona de Desarrollo Próximo, para significar el nivel de evolución posible en el proceso de aprendizaje de la persona; este mediador será responsable de construir puentes que proporcionen seguridad y permitan que el estudiante se apropie del conocimiento y lo transfiera a su futuro contexto de actuación y propicie su desarrollo cultural. Semejante noción permite vincular el desarrollo y la preparación de los profesionales de la educación primaria con la apropiación de la cultura que ofrecen los instrumentos suministrados por la sociedad, y por esta vía convertir el aprendizaje, en buena medida, en un producto de la cultura y de las interacciones sociales. En síntesis, esta teoría permitió tender un puente entre el desarrollo, el aprendizaje y la cultura, aspectos estrechamente vinculados a las actuales transformaciones de la Educación Superior en el país.

Desde el punto de vista sociológico, se asumen las concepciones sociológicas de la educación de la dialéctica-materialista al reconocer el desarrollo de los sujetos bajo la influencia de la educación y el medio social en que se desenvuelven, al entablar, por medio de sus diferentes actividades, productivas o no, relaciones históricas concretas entre sí y con los medios de producción.

Por ello, se hace necesaria la comprensión de las relaciones entre los sujetos para que el proceso de enseñanza aprendizaje contribuya realmente al desarrollo de estos. Se reconoce por tanto, que la pertinencia, el impacto, la relevancia y, en fin, la importancia del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria debe ser gestionada en el orden didáctico en la búsqueda de la transformación cualitativa del desempeño del profesional, en cualquier contexto de actuación.

La concepción teórica de la gestión didáctica de sistematización de las habilidades profesionales del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, parte de reconocer un conjunto de criterios que desde las Ciencias Pedagógicas, son capaces de perfeccionar el mismo, donde se hace énfasis en su preparación multigrado, por lo que se sustenta en el proceso de formación inicial multigrado que el autor de esta investigación propone. Además, tiene la intención de perfeccionar de forma concreta la sistematización de las habilidades profesionales, y para ello se requiere de una estructura que lleve implícita los presupuestos epistémicos de la gestión didáctica como proceso.

Desde esta perspectiva, la gestión didáctica es un proceso que direcciona, planifica, organiza, ejecuta y controla las prácticas didácticas del proceso de enseñanza aprendizaje que discurre en la formación de los profesionales de la educación superior, y que responde a sus necesidades y al desarrollo de una cultura pedagógica que le permita interactuar en cualquier contexto y contribuya a alcanzar los objetivos de la sociedad.

La gestión didáctica coadyuva a crear espacios de orientación, interacción, comunicación y movilización de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje, a la vez que permite establecer relaciones entre los que participan en dicho proceso, con un carácter dialógico e interactivo, donde se asumen los aspectos teóricos como prácticos para hacer frente a los desafíos, tanto sociales como profesionales, en disímiles contextos de actuación, con un carácter dinámico que privilegia la comprensión, significatividad y la relevancia cultural de los docentes y discentes.

De ahí que la gestión didáctica tiene también su concreción en la sistematización de las habilidades profesionales que a juicio del investigador, se enmarca como un proceso de desempeño, adjudicación y apropiación de una práctica formativa determinada, que al relacionar sistémica y didácticamente dichas habilidades en las diferentes disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio, permite a los sujetos comprender y explicar los diferentes conocimientos en determinados contextos, con el fin de transformar y cualificar la enseñanza aprendizaje de los profesionales de la educación.

La sistematización de las habilidades profesionales se erige en un aspecto esencial del proceso de formación inicial multigrado y se define como un proceso que desarrolla el carácter de continuidad y consecutividad de las mismas, propias del contenido socio cultural que han de apropiarse los sujetos en formación, y que propicia la reestructuración epistemológica-praxiológica de ese contenido para la escuela multigrado, en tal sentido la sistematización condiciona la profundización de la actividad didáctica de los profesores de los Institutos

Superiores Pedagógicos.

Como categoría didáctica, la sistematización de las habilidades profesionales conlleva a la recreación y creación de relaciones estructurales en las capacidades transformadoras, profesionales y sociales de los sujetos implicados, que propician nuevas relaciones de síntesis en la estructura epistemológica y praxiológica en el propio proceso formativo, y donde se establecen estadios en el contenido socio cultural propio de la escuela multigrado.

La sistematización de las habilidades profesionales se relaciona dialécticamente con la intencionalidad que se quiere lograr en los contextos de actuación de los maestros primarios en formación que laborarán en las zonas rurales y de montaña, por tanto lograr una gestión didáctica en los que participan en el proceso permite potenciar y concretar al formación inicial multigrado sobre la base de la continuidad y consecutividad en el plano didáctico, que permiten la dirección, planificación, organización, ejecución y control de las prácticas didácticas del proceso de enseñanza aprendizaje. Es por esto que ella se erige en un proceso secuenciado que tipifica constantemente el proceso de apropiación de las habilidades profesionales que permiten desarrollar en los maestros en formación, que laboran en la escuela multigrado, la obtención de acciones y tareas que estarán contextualizadas a partir de las experiencias en la actividad social, formativa y educativa.

En la universalización de las universidades pedagógicas, la sistematización de las habilidades profesionales ha de llevarse a cabo en las asignaturas y/o disciplinas, bajo una organización modular que coadyuva a una mayor diversificación de las influencias formativas sobre los maestros primarios en formación, no obstante se requiere de una mayor intencionalidad respecto a la preparación multigrado de los mismos, a través de una gestión didáctica que logre la sistematización de las habilidades profesionales en función de dicha preparación.

La gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria tiene como propósito esencial lograr mecanismos de integración, interacción y sistematización de las mismas para la preparación multigrado de los maestros en formación, a partir de los diferentes contextos de actuación donde los mismos se desempeñan.

Es un proceso cíclico de planificación, organización, ejecución y control de los procedimientos y acciones que debe llevar el docente en la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales, y garantizará el cumplimiento de los objetivos propuestos en cada año, a través de diferentes tareas, como:

1. En función de los objetivos individuales, grupales e institucionales previamente establecidos, se parte de

una adecuada planificación de la sistematización de las habilidades profesionales. Si se tiene en cuenta la complejidad del multigrado, entonces este proceso de planificación alcanza un gran significado e importancia, ya que al lograrse una integración didáctica se establece una mejor dosificación por el profesor, el maestro tutor y directivos de la enseñanza, de los contenidos formativos a partir de las variantes organizativas de la escuela multigrado, en el cual desarrolla su actividad docente.

En relación a la planificación, se es del criterio que se deben dominar las diferentes disciplinas que enseña el profesor, así como los principios y las capacidades pedagógicas necesarias para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje, dentro de las particularidades específicas del contexto en que dicho proceso transcurre. Además, especial relevancia adquiere el dominio del docente del marco curricular; es decir, de los objetivos de aprendizaje y contenidos definidos por dicho plan de estudio, entendidos como los conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores que los maestros en formación, requieren alcanzar para desenvolverse en la sociedad actual.

Para el docente que prepara maestros primarios, basándose en sus habilidades profesionales, en el conocimiento de sus estudiantes y en el dominio de los contenidos que enseña; diseña, selecciona y organiza estrategias de enseñanza aprendizaje que otorguen sentido a los contenidos específicos de la escuela multigrado; y debe presentar estrategias de evaluación que permitan apreciar el logro de los aprendizajes de los mismos y retroalimentar sus propias prácticas, a partir del intercambio con los maestros tutores, directivos y estudiantes. De este modo, los desempeños de un docente respecto a este dominio, se demuestran principalmente a través de la planificación, y en los efectos de estas planificaciones en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula.

2. Una correcta organización de la sistematización de las habilidades profesionales en función de los diferentes programas de disciplinas y/o asignaturas de la carrera, que permitan la implementación de la interacción didáctica de las diversas actividades, tareas y acciones que desde cada una de ellas adopte diferentes formas organizativas a utilizar, en el desarrollo de las clases y de otras actividades docentes. Todo ello hace necesario, la especial relevancia que adquieren en este ámbito las habilidades del profesor para organizar situaciones interesantes, que aprovechen el tiempo para el aprendizaje en forma efectiva y favorezcan la indagación, la interacción y la socialización de los aprendizajes. Al mismo tiempo, estas situaciones deben considerar los saberes e intereses de los maestros en formación y proporcionarles recursos adecuados y apoyos pertinentes. Para lograr que los mismos participen activamente en las actividades de las

diferentes clases, se requiere también que el profesor se involucre como persona y explicite y comparta con los maestros en formación los objetivos de aprendizaje y los procedimientos que se pondrán en juego, a partir de su experiencia profesional en la escuela primaria.

3. La ejecución de la sistematización de las habilidades profesionales responde como proceso de gestión didáctica a la lógica procesal en dirección a los objetivos propuestos, y se pueda organizar la clase, para de esta forma darle cumplimiento a los objetivos programados con un carácter diferenciado, según las distintas disciplinas y/o asignaturas; así como, de actividades extradocentes, como: las excursiones, visitas a lugares históricos y de interés para la comunidad, actividades culturales, entre otras, que permitan resolver los problemas que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado. En la ejecución, se trabaja desde la clase en la solución al problema diagnosticado, a través de establecer la jerarquización de las necesidades y problemas de cada maestro en formación y del grupo, e identificar los diversos factores sociales, económicos, políticos y pedagógicos, que se deben tener en cuenta, en la elaboración de cada actividad.

Dentro de estos aspectos; también, se destaca la necesidad de que el profesor monitoree en forma permanente los aprendizajes, con el fin de retroalimentar sus propias prácticas, ajustándolas a las necesidades detectadas en sus estudiantes.

4. Un control de la sistematización de las habilidades profesionales en todo el proceso de contextualización didáctica y de sus resultados, para tener la posibilidad de efectuar los ajustes adecuados en cada contexto. Aquí juega un extraordinario papel el maestro tutor, el Director y el Colectivo Zonal, en el la proyección de las diferentes actividades. El control, visto como evaluación, que se expresa en autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, debe de estar diseñado para alcanzar los resultados esperados o corregir la estrategia elaborada si esta no es efectiva, y enriquecerá la elaborada inicialmente. Todo ello posibilita con un carácter práctico y operacional de la sistematización de las habilidades profesionales, dentro del proceso de formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, a través de una secuencia lógica de acciones y operaciones que permiten al maestro en formación de apropiarse de los elementos esenciales respecto a la preparación multigrado, desde cada sede pedagógica municipal y micro universidad.

Estos aspectos en sentido general, se refieren al diseño, producción, implementación y evaluación de la preparación multigrado de los maestros en formación. Para lograr estos objetivos, los profesores deben organizar experiencias de aprendizaje que involucran al maestro en formación en el control de sus propios

recursos de aprendizaje y convierten al profesor en asesor y facilitador de toda la enseñanza, lo que permite al estudiante: concentrar la atención en las diferentes áreas específicas de estudio e incrementar el rendimiento académico, y así lograr los modos de actuación necesarios para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado.

Por tanto, la gestión didáctica de sistematización de las habilidades profesionales del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, propicia que se interioricen los procedimientos esenciales para su asimilación, de forma tal que facilita el proceso de formación inicial multigrado en menor tiempo y con mayor calidad. Es el resultado de la acción subordinada a un fin consciente, por ello, su desarrollo dialéctico favorece el reforzamiento y perfeccionamiento de la misma.

La necesaria estructura y jerarquización de las disciplinas y/o asignaturas, cuya importancia depende más de la preparación de los profesores que del contenido específico del programa que imparte; requiere de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales, pues permite perfeccionar el trabajo metodológico que se desarrolla en todos los niveles de dirección, a partir de que se revele de forma continua la labor que desarrollan los maestros tutores vinculada a la planificación, organización, ejecución y control del proceso de enseñanza aprendizaje, el cual siempre debe estar identificado con el trabajo metodológico, de manera sistemática, en cuanto a la concepción, diseño y ejecución de dicho proceso.

La nueva modalidad de preparación de los maestros primarios en los Institutos Superiores Pedagógicos, donde la formación profesional se realiza desde la escuela y para la escuela, el trabajo sistemático y metodológico ha de ser una vía esencia en la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales ya que la participación de los docentes, en las diferentes actividades metodológicas que se realizan en la escuela o en el colectivo zonal contribuye en su preparación, para el desempeño eficiente de sus funciones, en particular la referida a la calidad de las clases.

Lograr una gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales contribuye a considerar las particularidades de la situación real de cada aula, la cual es diferente, en todas partes. Cada maestro consignará sus actividades desde esta gestión, de la forma más sencilla, ya que lo más importante es pensar en las mejores formas de realizar el trabajo. Tiene que planificar, con el empleo de materiales didácticos que apoyen su labor, como: las hojas de trabajo, las fichas de contenidos, tarjetas de ejercitación, juegos didácticos, entre otros; incrementando estos materiales hasta conformar su propia dotación de medios auxiliares. En la escuela multigrado, es muy importante tener en cuenta que, si bien la planificación es el

instrumento que va marcando la pauta de las clases, hay que tener y mantener cierta flexibilidad en los criterios de aplicación, por los distintos grados y ciclos, que atienden simultáneamente.

Es por ello que la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la preparación de los profesionales de la educación primaria, responde a un entorno altamente exigente en la actualidad, y reconoce la preparación de los docentes, para atender rápidamente a los retos que la escuela primaria necesita en lo general, y a la escuela multigrado en lo particular. Este proceso, debe coadyuvar a la preparación de profesionales más competentes, altamente preparados y con una elevada formación cultural, humana y social.

La misma posee sus características, cualidades, propiedades y rasgos que la distinguen.

La gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales propuesta, se caracteriza por ser en su esencia un proceso compartido entre los profesionales de la escuela primaria, que requiriere de motivación, significatividad, creatividad y adaptabilidad. En la motivación se engloban las particularidades motivacionales que sostienen y estimulan permanentemente el aprendizaje de los maestros en formación y sustenta el interés personal por la actividad que realiza. Esa motivación hacia el aprendizaje, constituye la fuente constante de los nuevos motivos para aprender a lo largo de toda su vida profesional, en consecuencia, es un elemento vital del desarrollo cultural de este profesional.

La significatividad posee tanto un matiz intelectual como un matiz emocional, ella pretende lograr una influencia necesaria de integración de los aspectos cognitivos, afectivos y volitivos en el desarrollo y preparación de los maestros en formación, de manera que se logre una estrecha relación de los nuevos conocimientos con la experiencia vivencial y afectiva de los mismos.

La creatividad, vista como una necesidad en la diversificación de las oportunidades, ofertas y situaciones de aprendizajes, como uno de los requisitos esenciales para asegurar el desarrollo y calidad del aprendizaje en la formación de los profesionales de la educación primaria; así como, de una adaptabilidad en el uso efectivo del tiempo de preparación tanto en las clases en cada sede universitaria como en la propia escuela primaria como micro universidad, mediante un trabajo cohesionado entre todos los que intervienen en el proceso, independientemente de las diversas alternativas de comunicación y organización específicas de cada de centro. Lo que permita desarrollar un proceso formativo pertinente al responder a las necesidades individuales y del colectivo por medio de una gama de opciones diversificadas y flexibles de cada programa de asignaturas y/o disciplina, en la satisfacción de las necesidades formativas individuales y sociales, en cualquier contexto de

actuación de estos profesionales.

Dentro de sus cualidades, se debe destacar su concreción y efectividad en la delimitación de un contorno específico de actuación, la preparación técnica y científica para resolver los problemas propios de su ámbito de actuación, el compromiso de actualización y perfeccionamiento de los conocimientos y habilidades que le son propias y de la preparación como individuo y como colectivo de los que participan en el proceso, lo que propicia que se adapte a las condiciones concretas de cada escuela, zona o territorio; esto permite que el proceso de enseñanza aprendizaje sea desarrollador en función de las necesidades de los que participan en el proceso como los maestros en formación, maestros tutores y directivos de la enseñanza.

La aplicación de enfoques multidisciplinarios e interdisciplinarios se manifiesta como una de las propiedades de la gestión didáctica propuesta, que influyen en la eficacia y eficiencia en el logro de la sistematización de las habilidades profesionales del proceso de enseñanza aprendizaje y en la obtención de resultados esperados en la formación de estos profesionales. Requiere de una adecuada organización en los departamentos docentes, los mismos se consideran como la principal unidad orgánica de docencia e investigación. También propicia una mayor sistematicidad entre el trabajo metodológico de las disciplinas y/o asignaturas en el Departamento de Primaria con las diferentes sedes universitarias que favorecen un mejor vínculo entre el Instituto Superior Pedagógico y las Direcciones Municipales de Educación.

Algunos de los rasgos de la gestión didáctica propuesta, están:

- El papel importante del maestro tutor en la planificación de la sistematización de las habilidades profesionales a partir de las acciones que realice (según los objetivos de cada año) de acuerdo a los recursos disponibles en la escuela y la capacidad de organización.
- La formulación de determinadas acciones en las disciplinas y/o asignaturas (que tiene en cuenta las características de las escuelas, de los recursos humanos y de las condiciones favorables y desfavorables internas y externas) en función de las potencialidades y debilidades de cada maestro en formación al significar la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales.
- La visualización de los resultados esperados (según los objetivos que guían la planificación de todo el proceso, definir cuáles serían los posibles resultados a esperar y su impacto interno o externo).
- La evaluación de la gestión didáctica (según lo planificado, determinar las mejores condiciones de realización del proceso según los resultados y fijar los niveles de calidad óptima de realización).

- Disposición de un elevado grado de autonomía para su desarrollo, lo que puede resultar un estímulo permanente a la investigación e innovación de maestros, docentes y directivos en torno a la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales.

Tal y como se puede apreciar, la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la preparación de los profesionales de la educación primaria, implica y propone resolver la necesidad de perfeccionar las barreras culturales, pedagógicas y didácticas, entre otras, que se manifiestan actualmente en las disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria respecto a la preparación multigrado.

Estos aspectos indican la necesidad de modificar el sistema de preparación de los maestros en formación con relación a la escuela multigrado desde una gestión didáctica, por tanto, establecer las relaciones de naturaleza dialéctica que se manifiestan en el proceso, que permitan determinar sus configuraciones y dimensiones, como expresión de la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, que revele de manera consciente su naturaleza didáctica, holística y compleja en los modos de actuación de los profesionales de la educación primaria en los diferentes contextos rurales y de montaña, como aporte significativo de la presente investigación.

La gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales propuesta posee un alto grado de especialización para contribuir a la transformación del Modelo de la Escuela Primaria, a partir del contexto de actuación del profesional de la escuela primaria, de su formación inicial desde la micro universidad y de la dinámica en el currículo de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, en este sentido propicia la capacidad transformadora humana de los maestros en formación.

2.2 Estructura de la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en los profesionales de la educación primaria

Asumir desde la Pedagogía y la Didáctica esta concepción teórica, significa considerar el carácter esencial y sistemático de las habilidades profesionales que se estructura en un sistema, donde se expresan cualidades y propiedades que permitan consolidar el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria y delimitar objetivamente la integración de ellas. El hecho de presentar lo novedoso y lo actual en un mismo plano y hacerlos coincidir en el mismo nivel, permite establecer determinados presupuestos, que en la investigación se revele para la construcción de la concepción teórica.

La concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en los profesionales de la educación primaria, está conformado por cinco configuraciones didácticas que en su relación originan dos dimensiones, que son expresión de sus movimientos internos y dan cuenta de las transformaciones del proceso, como expresión de un todo integrado. Las configuraciones son: integración didáctica, interacción didáctica, lógica procesal, la contextualización didáctica y la sistematización de las habilidades profesionales.

Véase a continuación la determinación esencial de cada una de las configuraciones que son representativas de la concepción teórica propuesta.

- Integración didáctica de las habilidades profesionales

La integración es el proceso del acto de integrar, de reunir partes para formar un todo orgánico que determina los elementos de ese todo. Es la proyección además, de la totalidad desde la unidad y la diferencia; es síntesis e incorporación; es decir, es un grado de unidad real que existe y han de integrarse como cualidad de todos los objetos y fenómenos, y logra establecer conexiones que van en superación de los elementos que sirven o funcionan para constituirla, tal es que cada nivel de integración siempre supera los niveles inferiores.

La integración didáctica de las habilidades profesionales, se entiende como un proceso gestionador de planificación del profesor en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, capaz de establecer conexiones y lazos unitivos, a partir de establecer relaciones didácticas entre dichas habilidades, donde a la vez se estipulan nexos que están determinados por las relaciones de unidad, coherencia y adecuación entre las habilidades profesionales que requieren los estudiantes para poder enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje.

La integración didáctica de las habilidades profesionales constituye un proceso dinámico de gestión, a través de las diferentes disciplinas y/o asignaturas, pues revela el proceder de este profesional para aunar, combinar y unificar las acciones que le permita al futuro maestro desempeñar su labor profesional en cualquier contexto de actuación. Esto se materializa, con un trabajo sistemático de gestión sobre la base de la planificación, desde las disciplinas y/o asignaturas que imparte el profesor, que permite ordenar el proceso de formación inicial multigrado para dichos profesionales. Por lo tanto, se es del criterio que este proceso no es espontáneo y que requiere de una planeación adecuada como tarea indispensable del proceso de gestión didáctica para continuar la elevación de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de este docente.

Esta integración didáctica se erige como una configuración para la sistematización de las habilidades

profesionales dentro del proceso de formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, ya que propicia el carácter protagónico y la responsabilidad que deben asumir los profesores y liderar las acciones afines que contribuirán a la preparación del futuro desempeño profesional que se forma como maestro para la escuela primaria, en la sede universitaria y en la escuela como micro universidad.

Este proceso requiere de la transformación sistematizada de las habilidades profesionales en la consecución de una integralidad en el proceder de los maestros en formación y por tanto elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela primaria, esto contribuirá por ende a elevar la calidad y eficiencia del proceso de formación de los profesionales de la educación primaria, a través de una adecuada planificación de las disímiles actividades concertadas en el proceso.

Si se analiza este proceso que va más allá de lo meramente centrado en las diferentes disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, se hace imprescindible hacer énfasis en la naturaleza de la integración didáctica de las habilidades profesionales para su sistematización ya que conlleva a una mayor disposición, profundidad y extensión a todos los contenidos del plan de estudio de dicha carrera.

La integración didáctica de las habilidades profesionales se deben planificar para las diferentes disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio de la carrera, en aras de buscar una inteligibilidad de la totalidad de las mismas, que a la vez deben de ser abordadas desde el trabajo metodológico bien estructurado en los cinco años de la carrera y donde cada profesor pueda distinguir desde su disciplina y/o asignatura, el orden lógico las habilidades profesionales que han de trabajarse en los diferentes contenidos formativos. Esto implica ante todo un conocimiento profundo de cada programa que imparte el mismo y cómo planificar la estructuración de las actividades a impartir en cada contenido, donde esté implícito lo análogo y lo diverso, es decir, es evidente que no todos los maestros en formación laborarán en un mismo contexto, por lo que se deberá tener en cuenta esta situación.

Este punto conlleva a la preparación de un profesional con un perfil amplio, como se requiere en las transformaciones actuales de la educación, en tanto ello propicia que los maestros en formación puedan resolver los disímiles problemas que en el contexto de actuación puedan aparecer en del multigrado. Por todo ello, esta integración didáctica puede coadyuvar y contribuir a preparar a los maestros en formación, a resolver los grandes desafíos que demandan las complejidades de la escuela primaria en la actualidad y en la escuela multigrado en lo particular.

Todos los que participan en la formación de este profesional, profesores a tiempo parcial, maestros tutores y

directivos de la enseñanza, deben lograr el dominio de su disciplina y/o asignatura, y realizar la planificación consciente de aquellas acciones que logren la consecución del objetivo deseado en lo referente a las habilidades profesionales, ya que de esta forma pueden conocer la diversidad de las mismas en una totalidad y completitud como expresión de la integración, donde harán énfasis en aquellas esenciales para la preparación multifacética de los maestros en formación para su labor en cualquier contexto de actuación.

Además, conviene destacar lo arduo y embarazoso de esta labor, pero precisamente, ahí está el rol de la misión comprensible e inteligible de los departamentos de primaria y por tanto de los profesores en los Institutos Superiores Pedagógicos en el orden metodológico y de la superación de los profesores a tiempo parcial, maestros tutores y estructuras de dirección.

Sin embargo, el hecho de que la integración didáctica de las habilidades profesionales se logre, no radica en el dominio de sus relaciones y conexiones a través de las disciplinas y/o asignaturas por parte de los profesores, sino que requiere de un marco epistémico-praxiológico amplio que les sirvan de base para su interacción en cada contenido o actividad que planificará en aras de la preparación de ese profesional.

En la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la formación inicial multigrado en los profesionales de la educación primaria, la integración didáctica de las habilidades profesionales no actúa por sí sola, ya que no hay procesos de integración si no hay un proceso de interacción entre ellas. Por lo tanto, a ella va unida en una interconexión dialéctica, la configuración de la interacción didáctica de las habilidades profesionales, la que será objeto de explicación a continuación.

- Interacción didáctica de las habilidades profesionales

En el sistema de relaciones sociales existen diferentes contextos de actuación de los sujetos. Las interacciones se establecen en espacios sociales que se aproximan de manera más directa a los sujetos hasta un nivel personal. La interacción está dada por el influjo recíproco entre los fenómenos, determina su existencia y la ordenación de su estructura. Ella se establece por los vínculos y nexos que están en el grado de conexión y de reciprocidad entre los fenómenos, postulados o principios básicos, enfoques, procesos, conceptos, entre otros, de modo que el cambio de uno de ellos da origen a otros cambios.

La interacción didáctica de las habilidades profesionales se concibe como un proceso de influencia recíproca entre ellas, lo cual determina la existencia y la organización estructural de todo un sistema íntegro, a través de los diferentes componentes del proceso. Ellas conducen a elevar la profesionalidad de los maestros en formación, que propicia un desempeño profesional exitoso, marcado por la direccionalidad

constante de búsqueda, instrumentación y evaluación de las alternativas, que en el plano pedagógico y didáctico conduzcan a la solución de los problemas de la realidad social y educativa en cualquier contexto donde se desempeña.

La interacción didáctica de las habilidades profesionales, es en esencia un proceso interactivo y de intercambio de los profesores a través de las diferentes disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio de la carrera; por tanto debe desarrollarse a partir de una distribución y colocación de las habilidades profesionales de cada una de ellas, en un clima de negociación educativa organizada entre profesores, maestros tutores, maestros en formación y directivos para llegar a un consenso entre todos.

De ahí que un aspecto importante en esta dirección es que se logre una adecuada organización, a partir de cada disciplina y/o asignatura, que conduzca a una adecuada interacción didáctica de aquellas habilidades profesionales necesarias e indispensables dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los maestros en formación. Dicha interacción didáctica constituye una posibilidad real de una ordenación dinámica y flexible de las habilidades profesionales, que permita la clasificación y estructura de las mismas según cada año de la carrera, lo cual estará en correspondencia con la participación directa de los maestros en formación en la construcción de los conocimientos que lo ponen en mejores condiciones de desempeñar su labor en cualquier contexto de actuación.

La interacción didáctica de las habilidades profesionales determinan cómo establecer la alineación entre ellas, así como crear los vínculos distributivos, capaz de incidir en el maestro en formación en el contexto de su futuro desempeño profesional. Ahora bien, la organización que tipifica esta interacción didáctica, se desarrolla dentro de la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria a lo largo de la carrera como un sistema integral desde cada disciplina y/o asignatura. Ella se erige también, como una cualidad esencial para el trabajo de los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza, en tanto se alinea al desarrollo de dicho proceso a partir de una adecuada distribución y ordenación.

Evidentemente, los resultados de esta interacción didáctica de las habilidades profesionales, no sólo será algo más que la suma de ellas en cada disciplinas y/o asignaturas, sino que esa sinergia tendrá incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, lo cual permita entender desde los diferentes procesos lógicos, la estructuración de las habilidades profesionales en función de la preparación multigrado de los maestros en formación, a partir de los amplios y complejos problemas que debe resolver este profesional.

Este proceso de interacción didáctica de las habilidades profesionales, exige de los profesores universitarios respetar y dominar los contenidos de la ciencia que imparte, para lograr la transformación y distribución de sus respectivos aportes en un todo coherente y lógico. Esto implica, para cada colectivo de disciplina y/o asignatura, la revisión, reformulación y redefinición de sus propios contenidos y estructuras lógicas de las habilidades profesionales, en función de la formación de un profesional para la escuela primaria con un perfil amplio y global.

El autor considera que el discernimiento de ese hecho en cada colectivo pedagógico, a través de una correcta organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, les permita hacer las adecuaciones necesarias a partir de un argumento más amplio, y ese propio argumento le ofrecerá una visión más general y particular de las habilidades para cada disciplina y/o asignatura que imparten los profesores, que a su vez interactúan como un todo.

En sentido general, la integración e interacción didáctica de las habilidades profesionales permite lograr un proceso que se expresa como negación dialéctica y cíclica en la sistematización de las habilidades profesionales, por tanto se manifiestan como contrarios dialécticos que en la didáctica contribuyen a planificar y organizar el proceso de sistematización con un carácter conciliatorio de las mismas, capaz de asegurar el proceso de formación de los maestros para su labor en la escuela multigrado, a la vez revela la consolidación del desempeño del mismo en los diferentes contextos.

El proceso de integración e interacción didáctica de las habilidades profesionales se produce en todo el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, donde se abarcan aquellas habilidades profesionales que singularizan y tipifican el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, por parte del maestro primario.

La interrelación dialéctica entre ellas tiene un carácter contradictorio, puesto de manifiesto en la unidad y lucha indisoluble entre ambas, allí donde la integración didáctica de las habilidades profesionales tienen lugar, es debido a la interacción didáctica entre ellas, es decir dentro de cada disciplina y/o asignatura del plan de estudio; de esta misma manera esta última supone todo un proceso de dirección para la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria, pues los elementos para poder interactuar en este proceso han de insertarse y están relacionados entre sí, siempre y cuando los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza logren una adecuada planificación y organización del mismo.

Como se puede apreciar la integración y la interacción didáctica de las habilidades profesionales, poseen entre

sí una interrelación dialéctica; desde el punto de vista externo, inciden directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, a través de los componentes organizacionales del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Superior; y desde el punto de vista interno, se manifiestan como contrarios dialécticos, siendo un peldaño más desarrollado de sus propias diferencias, coexistiendo e implementándose uno con el otro.

Como proceso didáctico transcurre por los diferentes períodos, que van en ascenso y logran establecer nuevas relaciones entre las habilidades profesionales para la preparación multigrado de los maestros en formación de la educación primaria, aspecto que la investigación aborda desde el reconocimiento de una gestión didáctica sistematizada de las mismas.

La formación inicial multigrado ha de tener presente, en un primer momento, la integración y la interacción didáctica de las habilidades profesionales como condición necesaria y suficiente para planificar y organizar el sistema de habilidades profesionales de las disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Es esencial admitir que la relación, entre ambas configuraciones, va conformando un sistema de relaciones y conexiones entre sí, y que forman una determinada unidad e integridad. Esta relación es parte del sistema como una totalidad, con todas sus partes y elementos, de tal manera interrelacionados, que cualquier variación o cambio en una de sus partes afecta a cada uno de los elementos restantes.

Este aspecto debe considerarse dentro del proceso de formación inicial multigrado, en aras de eliminar todo intento de fragmentación y perdida de validez en la sistematización de las habilidades profesionales, que debe ser un proceso gestionado por cada profesor, maestro tutor y directivo de la enseñanza. Esta perspectiva debe tener una posición que refiera al carácter contextual del proceso, pues permite establecer una actualización sistémica y ascendente de las habilidades profesionales según el contexto, por lo tanto, la renovación de las mismas relacionada con la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria, condiciona los modos de actuación de los participantes en el proceso.

El sistema de las habilidades profesionales como proceso que debe ser gestionado didácticamente no es más que la síntesis de la lógica dialéctica entre la integración y la interacción didáctica de dichas habilidades profesionales; y deben ser realizadas por los profesores en el transcurso de su actividad profesional, donde integran e interaccionan con el sistema de habilidades profesionales de sus respectivas disciplinas y/o asignaturas. Como proceso objetivo se manifiesta operativamente como una acción continua y sistemática en los componentes académico, laboral e investigativo, en los diferentes años de la carrera.

La existencia de la integración y la interacción didáctica de las habilidades profesionales, juegan una condición importante dentro de la concepción teórica, toda vez que ambas configuraciones manifiestan la dinámica intrínseca de los niveles de sistematización didáctica de las habilidades profesionales. La dialéctica de este par proyecta, en esencia, la jerarquía y consecutividad de la planificación y organización ascendente de este proceso.

La unidad indisoluble de estos contrarios dialécticos está dada en su adaptabilidad a las diferentes disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria y otras del bloque infantil (Preescolar y Especial), por las posibilidades y potencialidades de adecuarse a los avances científico- técnicos a partir de las exigencias sociales para la formación de este tipo de profesional.

Todo ello supone un proceso de sistematización didáctica de las habilidades profesionales en cada disciplina y/o asignatura, que se complementan a partir de las características de esta profesión. Significa además, que no es suficiente con que se logre una integración didáctica de las habilidades profesionales en las diferentes disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio, sino también, es necesaria una interacción didáctica entre ellas acorde con las características de la profesión de maestro primario, lo que evidencia su complementación como par dialéctico.

Esta contradicción dialéctica se sintetiza en la sistematización didáctica de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, como configuración de orden superior, que adquiere un nivel cualitativamente superior de interpretación de las mismas, a partir de las relaciones entre la integración y la interacción didáctica de las habilidades profesionales en un primer momento.

- Sistematización didáctica de las habilidades profesionales

La sistematización didáctica de las habilidades profesionales deja por sentada la relación orgánica entre todos los elementos que la integran. En todo proceso de formación hay un sistema de habilidades, por lo que el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, se sustenta en las habilidades profesionales de las diferentes disciplinas y/o asignaturas que integran su plan de estudio, por lo que como sistema hay que buscar su sistematización en todo el proceso, es ahí precisamente su unidad dialéctica y su importancia para la Didáctica, la Pedagogía y otras ciencias afines al campo educacional.

Se es del criterio que la sistematización didáctica de las habilidades profesionales lleva implícita

intuiciones, intenciones y vivencias acumuladas, a lo largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria. Al sistematizar las habilidades profesionales, no sólo se pone atención a los acontecimientos, comportamientos y evolución del proceso, sino también, a las interpretaciones que los sujetos tienen del mismo a partir de coordinaciones y regulaciones que han de configurar la unidad total de las habilidades profesionales. Se crea así, un espacio de ordenamiento y conciliación que coadyuva, contribuye y perfecciona la formación inicial multigrado, en lo académico, lo laboral y lo investigativo en una primera intencionalidad formativa.

En su sistematización, la planificación, organización, ejecución y control del proceso, crea nuevas condiciones que sirvan para orientar las medidas y la conducta a seguir en cada actividad por parte de los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza; es proponer alternativas de perfeccionamiento de las habilidades profesionales, para de esta forma diseñar nuevamente el contenido y la estructuración de las actividades, de manera parcial o total.

La sistematización didáctica de las habilidades profesionales permite: dinamizar un desarrollo profesional descentralizado y permanente que promueva la obtención y transformación de las actividades, acciones y operaciones que conllevan a la auto y mutua formación de los profesionales de la educación primaria desde cada escuela; además, de impulsar la tramitación comprensible e inteligible de las habilidades profesionales con un alto nivel de vinculo, lo cual condiciona a un mayor compromiso de los docentes con la formación y actualización permanente para lograr el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado.

La sistematización didáctica de las habilidades profesionales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en las actuales condiciones de formación de los profesionales de la educación primaria, identifica la unidad de investigación de los docentes en las disciplinas y/o asignaturas como un sistema integral y abierto, donde todas las experiencias de los que participan e intervienen en el proceso son válidas.

Esta proyección, desde lo académico, lo laboral y lo investigativo, radica justamente, en el tratamiento a uno de los problemas actuales en la formación de los profesionales de la educación primaria, es decir, tratar de darle la mayor cantidad posible de actividades, acciones, operaciones y tareas que lleguen a favorecer el análisis, la reflexión y la discusión científica de los problemas que se presentan en su formación, desde el plano de la ciencia e interrelacionadas entre sí, dialécticamente. Todo ello se logra a través de una relación conexa entre las mismas que conducen a la sistematización de las habilidades profesionales.

La planificación y organización en las actuales condiciones de transformación de la escuela primaria es una de

las actividades más difíciles en el proceso de formación de este especialista, lo que requiere de una adecuada ejecución y control de los que participan en dicho proceso. Coordinar el vínculo entre las habilidades profesionales en las diferentes disciplinas y/o asignaturas debe de estar condicionado por una preparación en las asignaturas a impartir por parte de cada profesor, que ha de estar en correspondencia con la preparación sistemática del mismo, lo cual complejiza el proceso, es por eso que las habilidades profesionales tienen que ser sistematizadas por los directivos, maestros tutores y profesores a tiempo parcial, en sentido general, a través de un trabajo metodológico diferenciado, en cada escuela, colectivo zonal o sede universitaria.

Este proceso se desarrolla en períodos y tiempos determinados que conducen a la selección de aquellos logros que tienen una utilidad para el profesional de la educación primaria y que propician un mejor desempeño de su futura labor profesional. Ello hace que los conocimientos científicos que están vinculados a las habilidades para esta profesión se determinan de esos logros epistémicos y praxiológicos que marcan el desarrollo de la apropiación de la cultura.

Esto evidencia que la sistematización didáctica de las habilidades profesionales como configuración didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, y síntesis de la integración y la interacción didácticas de las habilidades profesionales deben reflejar en su ordenamiento secuencial y armónico los requerimientos necesarios de continuación y sincronía de las diferentes disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, con el desarrollo científico- técnico, lo cual permite determinar su adaptabilidad y conciliación a los diferentes contextos de formación de este profesional, a partir de las exigencias sociales para la formación de los mismos.

La relación entre la integración, la interacción y la sistematización didáctica de las habilidades profesionales, en su dinámica establece una relación triádica para la apropiación de dichas habilidades por los profesionales de la educación primaria en formación, donde sus relaciones se configuran a un mismo nivel. En esta relación triádica, se instituyen los nexos, enlaces, analogía y vínculos unitivos entre los fenómenos que están implícitos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria; por tanto, es una correlación de trascendencia lo que se establece dentro de este proceso y está determinada por la conexión con otro u otros de manera continua a lo largo de la carrera.

Ahora bien, el sistema de habilidades profesionales se sistematiza bajo la dinámica de su integración e interacción didáctica en un primer momento como un recurso comprensible de carácter continuo y

sistematizado en cada disciplina y/o asignatura, el cual por imperativo de la continuidad de la sistematización didáctica de las habilidades profesionales se convierte en un movimiento dialéctico para el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

Las relaciones que se establecen entre la integración, la interacción y la sistematización didáctica de las habilidades profesionales, permiten llegar a un primer nivel de síntesis que se revela como cualidad dimensional en un nivel cualitativamente superior. Esta contradicción dialéctica se sintetiza como configuración de orden superior, la lógica funcional de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales que adquiriere un nivel cualitativamente superior de interpretación del objeto. (Gráfico 1).

- Dimensión: Lógica funcional de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales.

La dimensión de la lógica funcional de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales se erige como elemento importante del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, en tanto permite vincular y relacionar las configuraciones de integración, interacción y sistematización didáctica de las habilidades profesionales en un proceso dialéctico consecutivo y secuencial que es factible en su concreción externa de la estructura de relaciones internas, a partir de considerar a las mismas en el contexto de formación de estos profesionales, de ahí su carácter lógico funcional, en tanto esta relación favorece y dinamiza dicho proceso desde el punto de vista didáctico.

Su carácter funcional en una primera intencionalidad formativa está dado por las acciones de planificación y organización para lograr pasos superiores en una gestión didáctica, que va a condicionar el perfeccionamiento del sistema de habilidades profesionales que estarán dadas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, que se diseñan y ejecutan en los colectivos de las disciplinas y/o asignaturas como resultado de todas las acciones de preparación y formación que se lleva a cabo en función de establecer estos vínculos para potenciar el cumplimiento de los objetivos y contenidos de cada disciplina y/o asignatura, donde a su vez ha de tenerse en cuenta el trabajo a desarrollar en cada una de ellas; en tal sentido, esta relación constituye un indicador de calidad y transformación durante el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de este profesional.

Es por ello que el proceso de la lógica funcional de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales como dimensión en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria,

manifiesta las relaciones internas de las habilidades profesionales en las disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, a partir de una reestructuración de la planificación y organización de las mismas que debe asumirse por parte de los colectivos pedagógicos en función de la preparación multigrado de estos profesionales.

La complejidad de la lógica funcional como dimensión, se pone de relieve como resultado de las transformaciones, adecuaciones y cambios que pueden gestarse en el orden didáctico en las diferentes disciplinas y/o asignaturas como consecuencia de los procesos de integración, interacción y sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

La dimensión de la lógica funcional de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales en su estructura interna posibilita la centralización de las mismas en función de la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria; dicha cohesión desde un enfoque práctico-complejo se expresa y está dado con mayor incidencia en la propia planificación y organización, pero que han de conducir a la ejecución y control del proceso de formación inicial multigrado por parte de los profesores, que deben alcanzar un mayor nivel de autonomía a partir del contexto donde se desempeñan y reducir por esta vía los posibles conflictos dentro del proceso.

Esta dimensión en términos de relaciones se fundamenta en la integración, interacción y sistematización didáctica de las habilidades profesionales, que en sus diferentes niveles de concreción en las disciplinas y/o asignaturas se perfilan en una estructura planificada y organizada hacia una sistematización didáctica de dichas habilidades. Esto generalizado a todas las estructuras de trabajo metodológico permite la planificación y organización de actividades específicas para la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria, donde es factible visualizar las relaciones de dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, como eje vertical donde se encuentran legitimadas e institucionalizadas las diferentes instancias organizativas del proceso y la propia preparación individual de los profesores que participan en el mismo.

Este punto de vista didáctico presupone un orden en la dirección de todo el proceso, es decir, supone que cada disciplina y/o asignatura funciona como un sistema autónomo e integrado a la vez, vista así, cada una responde a las características y a las normas de regulación internas de ellas, y al mismo tiempo el profesor conduce el proceso a partir de su experiencia, conocimiento y preparación profesional, entre otros aspectos.

Esta aproximación a la lógica funcional de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales permite inferir saberes comunes y modos de actuación de todos los que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje en la preparación multigrado de los profesionales de la educación primara, donde se articula y favorece una mejor planificación y organización del proceso, de ahí su importancia, validez y autenticidad de la misma.

La importancia de esta dimensión es que permite un mejor funcionamiento en las diferentes disciplinas y/o asignaturas respecto a la preparación multigrado de los maestros en formación, se debe señalar además, que la misma no se limita a dicha preparación específica, sino que establece y tiene en cuenta un aceptable equilibrio entre las diferentes sujetos implicados que intervienen en la formación de este profesional.

La validez de la misma se centra en la preparación multigrado de los maestros en formación dentro de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales que debe de llevarse a cabo en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado y ha de lograr establecerse como mediadora entre las diferentes disciplinas y/o asignaturas de la carrera. En este sentido el juicio sobre la lógica funcional de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales denota e implica los atributos de un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

Esta dimensión propuesta, parte de una nueva gestión didáctica que permite lograr el perfeccionamiento del sistema de habilidades profesionales de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, a través de una lógica comprensible desde una conexión entre ellas y desde la praxis pedagógica en las actuales circunstancias de la formación y preparación de este profesional.

En la vertiente que esta dimensión, coadyuva a una mejor dirección de la preparación multigrado de los maestros en formación y confluye en la sistematización de las habilidades profesionales en las diferentes disciplinas y/o asignaturas de la carrera, gestiona una cooperación entre ellas, de ahí su autenticidad.

En sentido general, esta dimensión favorece la sinergia de todos los implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado y promueve el desarrollo y la preparación de los profesionales de la educación primaria, así como de los profesionales de la educación. De tal modo, que la participación de todos se convierte por lo general en una forma de aglutinar esfuerzos que repercuten en una mejor preparación y formación de los profesionales de la educación; política que garantiza un enfoque holístico del proceso.

Todo ello exige un esfuerzo de reflexibilidad dialógica colectiva por medio de una planificación y organización del proceso, donde el impacto del mismo logre reforzar las dinámicas de nuevas configuraciones que permitan un mayor perfeccionamiento en la sistematización didáctica de las habilidades profesionales.

- Lógica procesal didáctica de las habilidades profesionales

Con anterioridad se trató la relación dinámica de la sistematización didáctica de las habilidades profesionales con la integración e interacción de las mismas en un primer momento, al profundizar en el tránsito de ellas desde una nueva óptica, donde la lógica procesal didáctica de las habilidades profesionales se manifiesta como un recurso indispensable en el orden didáctico, con un carácter continuo y coordinado en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

Conjugar dialécticamente un diseño del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, donde se establece un sistema de relaciones internas como síntesis del mismo, en cuanto a la delineación de actividades académicas, la práctica profesional y la práctica investigativa, llega a dilucidar los presupuestos e importancia de la sistematización didáctica de las habilidades profesionales.

El mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, a través de la transformación cualitativa del currículo y del proceso de formación, requiere generar respuestas, que permita los cambios necesarios en la calidad del aprendizaje, así como, a la vinculación temprana a la realidad educativa, a una formación ética y comprometida con la sociedad que logre las transformaciones necesarias de la escuela; además, del pleno ejercicio de su creatividad, autonomía pedagógica y la capacidad de investigación.

Como lógica procesal didáctica de las habilidades profesionales, se estipula la capacidad transformadora profesional, con un carácter dialéctico, que propicia la accesibilidad de todo el sistema de habilidades profesionales para el proceso de formación inicial multigrado, a partir de su sistematización didáctica en las diferentes actividades de las disciplinas y/o asignaturas.

La misma denota un horizonte de métodos, juicios y reflexiones para el logro de un fin u objetivo previsto en la educación; por tal circunstancia, se caracteriza por ser un proceso didáctico que proporciona y conduce a la ejecución del sistema de habilidades en cada disciplina y/o asignatura para su posterior cumplimiento en las diferentes actividades docentes.

Por ello y para fines meramente pedagógicos y didácticos, conviene destacar que la lógica procesal didáctica de las habilidades profesionales, posibilita el entendimiento que los docentes realicen para un mejor

funcionamiento de las mismas, a partir de su sistematización coherente en las disciplinas y/o asignaturas que imparten. Además, permite la actuación de los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza en la solución de los conflictos, que en el orden científico- metodológico y de la praxis pedagógica se presentan.

Se hace imprescindible entonces, que la lógica procesal didáctica de las habilidades profesionales descanse sobre la base de buscar principalmente un recurso comprensible a la preparación multigrado de los maestros en formación, donde cada proceso de sistematización didáctica sea correctamente desarrollado en función de la individualidad de cada sujeto y de acuerdo a los diferentes contextos donde actúa, a través del cumplimiento de las habilidades previstas en sus respectivas clases.

Permite además, la conexión de diferentes elementos claves dentro de los contenidos formativos del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, lo que propicia la confección y elaboración de estrategias en cada actividad docente por los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza, a partir de sus diferentes roles.

En su capacidad transformadora de los docentes, el proceso didáctico de la lógica procesal de las habilidades profesionales lleva a cabo una construcción significativa en forma de movimiento ascendente hacia el sentido de la sistematización didáctica de las habilidades profesionales en los componentes académico, laboral e investigativo, a través de su adecuado cumplimiento. Ella engloba la necesaria relación dinámica con el sistema de habilidades profesionales de cada disciplina y/o asignatura, donde se integran e interaccionan a través del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

En este contexto, la lógica procesal didáctica de las habilidades profesionales logra una adecuada sistematización comprensible de las mismas, por lo que el trabajo en cada disciplina y/o asignatura se fortalece. Además, se concibe la lógica procesal didáctica de las habilidades profesionales como un proceso que conforma los procedimientos de su aplicación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en las diferentes escuelas y sedes municipales.

Igualmente la lógica procesal didáctica de las habilidades profesionales conduce los procesos lógicos del cumplimiento de ellas en las disciplinas y/o asignaturas, a través de un razonamiento de los docentes, donde en su clase u otra actividad podrán ejercer una ulterior retroalimentación con la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, lo que genera conocimientos indispensables para cumplir con su labor en cualquier circunstancia y contexto de actuación, como resultado de una actuación consciente y

ordenada.

La interrelación dialéctica entre las habilidades profesionales desde la ejecución como expresión de la lógica procesal didáctica de las mismas, se pone de manifiesto cuando el profesor es capaz de conjugar prácticamente todas las habilidades del programa que imparte, con las necesidades específicas y concretas del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula multigrado. Esto permite la preparación de clases y actividades donde se tienen en cuenta los Programas Directores, los ejes transversales, entre otros aspectos, como elementos que están estrechamente vinculados y que son de vital importancia para la preparación multigrado de los maestros en formación.

Esta configuración es una forma básica de ejecución del trabajo para las disciplinas y/o asignaturas, ya que permite a través de una adquisición y diligencia del trabajo de los profesores en ellas, trasmitir una experiencia válida para su posterior concreción en los colectivos zonales, escuelas y con el maestro tutor; sirviéndole este aspecto a los maestros en formación, como un patrón positivo y factible de su aplicación en sus respectivas actividades y en la preparación de sus clases.

Se hace necesario advertir y aclarar que la lógica procesal didáctica de las habilidades profesionales, se lleva a cabo por niveles de continuidad, por tanto, es cada vez mayor el proceso lógico de unificación e interacción de las mismas, ya que presupone y sustenta acciones de consecutividad dentro de los diferentes contenidos formativos que son inherentes a la escuela multigrado, zonas rurales y de montaña

La lógica procesal didáctica de las habilidades profesionales expresa la relación de continuidad diligente de las mismas en todo el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en las diferentes disciplinas y/o asignaturas de la carrera, por los que participan en el mismo. Por lo que supera el criterio de separación y fragmentación de las habilidades profesionales, ya que está orientada al establecimiento y entendimiento del carácter global de los procesos y fenómenos que se originan en la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria, y esto implica una visión diferente para enriquecer el conocimiento epistemológico y praxiológico de estos profesionales desde la clase.

En sentido general, ella posibilita la concreción de la vinculación de los elementos gnoseológicos de los contenidos formativos, al perfeccionar la estructura del sistema de habilidades profesionales de las disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, desde una integralidad que permite percibir, conocer y actuar de acuerdo con los diferentes contextos con un pensamiento totalizador, aspecto importante para accionar dentro del proceso de formación inicial multigrado, donde los profesionales de la

educación primaria en formación, sean capaces de compulsar el proceso de enseñanza aprendizaje en su aula.

- Contextualización didáctica de las habilidades profesionales

La carrera de Licenciatura en Educación Primaria está destinada a la formación de profesionales que tienen la misión de dirigir el proceso de transformación de la escuela primaria, a partir de las exigencias sociales y su posterior concreción en los diferentes contextos de actuación de dichos profesionales. Sin embargo, un aspecto que requiere de un tratamiento permanente, y que reviste gran importancia para las Ciencias Pedagógicas, es lo relacionado con la contextualización didáctica de las habilidades profesionales.

El asumir que el contexto y las circunstancias sociales son variables importantes que interactúan con las características individuales de los sujetos que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, permite dar solución a las contradicciones y problemas que se presentan en todo el proceso. La elección de las habilidades profesionales en ese contexto sería, por tanto, lo que hace que la actividad sea genuina y transformadora en toda su magnitud.

Por consiguiente, se define a la contextualización didáctica de las habilidades profesionales como el proceso que permite favorecer y perfeccionar la formación inicial multigrado acorde a los objetivos y fines de la formación de los profesionales de la educación primaria en cada sujeto e institución responsabilizada con la preparación de los mismos. Donde se deben aprovechar al máximo las posibilidades que brinda el medio social y escolar donde se desarrolla el mismo.

Este proceso implica un período de preparación y de mayor control del profesor y maestro tutor, quienes deben tener presente que los saberes del maestro en formación se producen en diferentes contextos, por lo tanto requiere de una intervención prioritaria de ellos de manera sistemática.

Se es del criterio que la contextualización didáctica de las habilidades profesionales del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado requiere de una sistematización de las mismas a través de la cooperación y reciprocidad entre las diferentes disciplinas y/o asignaturas que intervienen en el proceso y de su control riguroso, así como a las actividades que se desarrollan en la escuela como micro universidad y el trabajo de cada sede universitaria.

Se puede deducir con lo anteriormente señalado, que la contextualización didáctica de las habilidades profesionales tiene carácter de proceso y transcurre a lo largo del mismo. Es la renovación constante hacia lo nuevo realizada por los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza, a partir de las realidades y

cambios constantes en todo el proceso formativo, de forma tal que logre un desarrollo y revisión gradual que sea capaz de dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado.

La contextualización didáctica de las habilidades profesionales es una acción objetiva y consciente llevada a cabo por los profesores en cada disciplina y/o asignatura que imparte, donde se proyecta como una actividad capaz de establecer una sistematización lógica de las mismas en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, respecto a cada escuela como micro universidad y del propio contexto de la sede universitaria.

Como se puede apreciar, esta configuración es todo un sistema de relaciones que se establecen entre las diferentes disciplinas y/o asignaturas, en un contexto diferente para los que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado. Desde esta perspectiva, se fomenta el desarrollo de cualidades creadoras y de gestión de los docentes, maestros tutores y directivos que participan directa o indirectamente en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado.

En consecuencia, las actividades docentes requieren de un control de todos lo que participan en el mismo, independientemente del contexto donde se desarrolla, por lo que deberán ofrecer al maestro en formación la oportunidad de explorar, criticar, justificar y experimentar procesos epistemológicos y praxiológicos que le permitan enfocar las situaciones a las que se enfrenta y resolverlas en los diferentes escenarios donde actúa.

Este proceso se debe realizar por los profesores y maestros tutores, a partir de considerar algunos antecedentes que sustente la elección de las actividades en correspondencia con los diferentes contextos donde laboran los maestros en formación que ellos atienden. Esto permite diseñar en el orden didáctico, los contenidos específicos y generales del modelo actual de la escuela primaria en las diferentes disciplinas y/o asignaturas, desde la perspectiva de la enseñanza superior.

Este proceso que direcciona, reflexiona y analiza las distintas formas en que se abordan las habilidades profesionales esenciales para el trabajo en la escuela multigrado en los diferentes contextos, requiere del conocimiento y dominio de las características de este tipo de escuela, e incide en los lineamientos de acciones en el orden didáctico de cada disciplina y/o asignaturas, que requiere a su vez de un control de cada una de ellas, a través de la escuela como micro universidad y de las sedes universitarias.

Una vez elegidas aquellas habilidades profesionales a abordar en los disímiles contextos de las disciplinas y/o asignaturas, tal como se explicó con anterioridad, se debe proceder a sistematizar aquellas que permitan la determinación y control secuencial de dichas habilidades de una forma contextualizada con el proceso de

enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado; donde el maestro en formación, que labora en diferentes escuelas y colectivos zonales, asociaría su experiencia profesional cotidiana y participaría activamente en el proceso de transformación de la escuela y de la comunidad donde labora.

Otro aspecto a considerar, es el control sistemático de las diferentes habilidades profesionales, que desde las diferentes disciplinas y/o asignaturas el profesor deberá consolidar con la ayuda y orientación del maestro tutor; elemento importante en la actual preparación de estos profesionales, lo que trae consigo una práctica reflexiva entre todos e implica la comprensión y el análisis de situaciones socioeducativas, la discusión de perspectivas teóricas, entre otros aspectos.

Por último, la reconstrucción de las teorías y las prácticas usadas en la preparación de los maestros en formación para su trabajo en la escuela multigrado, radica en la generación de un espacio académico para examinar críticamente lo realizado hasta la actualidad, en el contacto con estudiantes, maestros de experiencias, directivos y otras instituciones responsabilizadas en dicha formación.

Este análisis en su conjunto, parte de consideraciones macro sistémicas (política educativa, reforma e innovaciones, equidad, aseguramiento de aprendizajes, enseñanza para el desarrollo, base sociocultural del aprendizaje); así como, a las consideraciones locales, referidas al contexto propio de la escuela como micro universidad (las características de los estudiantes, sus condiciones de educabilidad, su diversidad, sus disposiciones de aprendizajes, su cultura, entre otros), y su integración con sus respectivas sedes municipales. Todo ello conduce a promover la formación de un nuevo profesional capaz de dirigir y transformar la escuela primaria, tal y como lo plantea el modelo de la escuela primaria.

La sistematización, la lógica procesal y la contextualización didáctica de las habilidades profesionales en su relación dinámica establecen acciones continuas y sistémicas, donde intervienen diferentes sujetos. Esta relación triádica se configura a un nivel equitativo, donde se establecen conexiones y nexos entre procesos o fenómenos que están imbricados dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

Desde esta óptica las habilidades profesionales se sistematizan en un proceso determinante de conexiones lógicas y contextualizadas en el orden didáctico entre ellas, que permiten llegar a un segundo nivel de síntesis de las mismas, que dan lugar a una lógica contextual que se revela en una nueva cualidad dimensional pero a un nivel más alto y se asume como acción para la transformación y el cambio.

Lograr la relación dialéctica entre la lógica procesal y la contextualización didáctica de las habilidades

profesionales en toda su dimensión, se llega a la profundidad de los objetos de estudio y manifiesta las congruencias relacionales entre los elementos de movimiento y de continuidad de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado.

Desde esta óptica contribuye al redescubrimiento de la coherencia entre lo que se pretende hacer con las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado y lo que se hace; por tanto, es un proceso de gestión didáctica importante que permite el ordenamiento, la construcción y la reconstrucción del sistema de habilidades profesionales de todas las disciplinas y/o asignaturas de la carrera, en función de lograr una mejor preparación de los maestros en formación.

La relación entre la sistematización, la lógica procesal y la contextualización de las habilidades profesionales, en su dinámica establecen una compatibilidad entre ellas, de ahí la segunda relación triádica que se establece en el proceso de enseñanza aprendizaje en el proceso de formación inicial multigrado, donde sus relaciones se configuran a un nivel de coexistencia mayor. Esta segunda relación triádica, descubre y explicita la necesidad de una lógica contextual para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, al resolver la contradicción existente entre el carácter de continuidad de las relaciones estructurales - sintéticas y la direccionalidad consecutiva de las habilidades profesionales en el contenido de la enseñanza-aprendizaje en el proceso de formación inicial multigrado en las diferentes disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Ello se revela como cualidad dimensional en un nivel cualitativamente superior, la cual emerge de ésta la siguiente dimensión. (Gráfico 2).

- Dimensión: Lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales.

La lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales es imprescindible en el desarrollo y solución de los conflictos en los procesos de dirección de la enseñanza y el aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, pues se encamina a establecer los vínculos entre las diferentes habilidades profesionales de las disciplinas y/o asignaturas, a partir de una adecuada ejecución y control de los que participan en el proceso.

Para los fines de esta investigación la lógica contextual eleva a rango de prioridad la lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales. Este último tiene en la lógica procesal y contextualización didáctica de las habilidades profesionales, los requerimientos necesarios de sucesión y sincronización de ellas en diferentes contextos a partir de su ordenamiento lógico en las diferentes disciplinas

y/o asignaturas para la formación del profesional de la educación primaria.

La lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales, se define como el conjunto de acciones que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria. En ella se dan un conjunto de premisas que permiten la unicidad de las habilidades profesionales que intervienen en la preparación multigrado de los maestros en formación y como proceso sinérgico entre los diferentes contenidos de las disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

Su carácter contextual en una segunda intencionalidad formativa está dado por las acciones de ejecución y control para lograr pasos superiores en una gestión didáctica, que va a condicionar el perfeccionamiento del sistema de habilidades profesionales que estarán dadas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, que se diseñan y ejecutan por los profesores, escuelas como micro universidades y sedes pedagógicas municipales en las disciplinas y/o asignaturas como resultado de todas las acciones de preparación y formación que se lleva a cabo en función de establecer estos vínculos en la formación inicial multigrado de este profesional.

Si bien esta dimensión tiene como propósito fundamental -en el marco de la lógica contextual- explorar las potencialidades que se manifiestan en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, también permite la utilidad y preparación de los maestros en formación, docentes y tutores de acuerdo con su experiencia profesional en el orden metodológico, pedagógico, didáctico y cultural, entre otros.

Es por ello que la lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales como dimensión del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, manifiesta las observancias externas que inciden en las habilidades profesionales de las disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, a partir de los rasgos y características de la formación de este profesional y su contexto de actuación, donde se debe tener en cuenta las condiciones cambiantes del proceso, y la diversidad, pluralidad y complejidad de los participantes.

En el proceso de ejecución y control del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, los colectivos de disciplinas y/o asignaturas deben darle tratamiento a temas comunes de la escuela multigrado en sus actividades docentes, metodológicas y de superación, como referencia concreta a los procedimientos para su salida en las clases, y que sirvan a su vez de modelo a todos los profesores, que por supuesto deberá respetar y tener en cuenta la experiencia del docente, y los niveles de profundidad,

complejidad y/o dificultad que posean sus estudiantes.

Su aplicación sistemática, propicia situaciones de aprendizaje que a través de la sistematización de las habilidades profesionales, permiten a los maestros en formación en dependencia de sus propios recursos, ejecutar todas las actividades con eficacia y efectividad en el contexto profesional donde interviene. Esto posibilita además, crear un ambiente dinámico de aceptación en el aula y del trabajo diferenciado, a través de una correcta ejecución y control del proceso.

En la ejecución, el profesor debe determinar las habilidades profesionales a formar, a partir de un análisis de condiciones, diagnósticos y ordenamientos que dentro del contenido deberá tener presente. Respecto al control se tendrá una relación estrecha entre los conocimientos y dichas habilidades profesionales, respecto a la escuela donde desempeña sus funciones el maestro en formación. Estos aspectos llevan implícitos que en su ejecución el docente debe crear las condiciones pertinentes en que se desarrolla su actuación, y el control como una forma de retroalimentación y autoevaluación, a partir de cada contexto donde se desarrolle el proceso.

Esta dinámica que se establece en la lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales, permite la demostración, reestructuración y repetición de aquellas habilidades profesionales que dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado formen un ciclo constante en todas las fases del proceso y se complementen unas a otras, de ahí su autenticidad, importancia y validez.

Por ello, su autenticidad se debe asumir en las actividades metodológicas de los docentes en sus respectivas disciplinas y/o asignaturas, que permita lograr su concreción en cada clase. Se hace necesario aclarar, la pertinencia de esta dimensión a través de los diferentes contextos que se originan en la formación de los profesionales de la educación primaria.

La importancia de esta dimensión, es que permite al maestro en formación, transitar por un proceso donde recibe una influencia directa e indirecta de todos los conocimientos y habilidades para su incursión en la escuela primaria, por lo que presupone que esté listo para aprender a desempeñarse en cualquier contexto de actuación, a partir de una influencia positiva, no sólo del profesor, sino de la escuela y de la sede pedagógica.

La validez de la misma, se centra en la preparación de este profesional con un perfil amplio a través de las disciplinas y/o asignaturas de la carrera y pueda desarrollar características y cualidades de su personalidad, como: la responsabilidad, la honestidad, el trabajo en equipo, la cooperación, propiciar cambios en su entorno

y compromiso con su misión, entre otros.

La sistematización didáctica de las habilidades profesionales, como síntesis de las relaciones que se manifiestan entre las configuraciones de integración, interacción, lógica procesal y contextualización didáctica de ellas, es expresión de dos movimientos del proceso y lo conducen hacia dos cualidades trascendentes, que lo proyectan hacia dos nuevas dimensiones que se desarrollan en una integralidad: la dimensión de la lógica funcional y la dimensión de la lógica contextual. (Gráfico 3)

Ambas dimensiones, como expresiones de la transformación del proceso, a la vez que se constituyen en manifestación de las relaciones entre las referidas configuraciones, permiten desarrollar las capacidades cognoscitivas de reflexión, crítica, alternativas y evaluación, por parte de los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza, para transformar la realidad de la escuela primaria en los diferentes escenarios donde interactúan, como protagonistas activos, diligentes, eficaces y creadores de las mejores experiencias, tanto en el plano personal como profesional, respecto a la formación de maestros primarios.

La dilucidación teórica de la dimensión de la lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales, no es sólo un problema terminológico, sino también la existencia de una estrecha relación de significación y de cohesión con el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, todo lo cual se expresa de manera dialéctica con la dimensión de la lógica funcional.

Ambas dimensiones poseen una interconexión dialéctica entre sí, tanto en el plano interno como externo, ya que están constituidas por elementos básicos que permiten dar respuesta de forma dinámica e integrada a la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria. La relación entre las dimensiones de la lógica funcional y la lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales se articulan dialécticamente, donde el proceso de diferenciación funcional entre ellas converge en la sincronía de ambas, por lo cual incide de forma directa en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

En dicho proceso, la lógica funcional de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales delimita la cooperación entre las diferentes disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Esto requiere de un trabajo metodológico mancomunado, donde no solo se aportan precisiones por todos los docentes y directivos, sino que el análisis de sus proyecciones enriquecerá el bagaje teórico-metodológico en el marco de la formación inicial multigrado de los profesionales

de la educación primaria en las nuevas condiciones de universalización de las universidades.

Además, este proceso ayuda a simplificar en el contexto áulico la convergencia de los diferentes habilidades profesionales, para dar respuesta adecuada y fundamental respecto a la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

La lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales se implementa en los diferentes contextos que inciden en la formación de este profesional, donde se crea una sinergia entre los conocimientos y experiencias de los que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje, el uso de las nuevas tecnologías, el empleo sistemático de la ayuda metodológica, entre otros aspectos a considerar. Además, esto pone de manifiesto el trabajo diferenciado en la dirección del proceso en el trabajo con la escuela multigrado, a través de enfoques integradores, interdisciplinarios y flexibles en las disciplinas y/o asignaturas.

La diversidad de enfoques de ambas dimensiones equivale a considerar la influencia recíproca que gravita, tanto de manera objetiva como subjetiva entre ellas. El nuevo proceso de formación inicial multigrado, esta constituido por elementos básicos que permiten dar respuesta en forma dinámica e integrada a la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria, desde las relaciones de coexistencia que se establecen entre ellas, como cualidades esenciales que se constituyen en configuraciones de orden superior, a través de las situaciones instructivas colectivas y personalizadas del aprendizaje de los sujetos implicados en el proceso.

En su dinámica, la relación entre la lógica funcional y la lógica contextual se configuran desde el proceso de diseño y concreción de una planificación, orientación, ejecución y control del proceso de enseñanza aprendizaje que se reflejan intrínsecamente dentro de la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria. Estas relaciones se dan y están contenidas desde el proceso de enseñanza aprendizaje y se conciben desde lo académico, lo laboral y lo investigativo, y se caracteriza por tener su énfasis en la adquisición y dominio de aquellas habilidades profesionales inherentes a su preparación para enfrentar los diferentes contexto donde actúan.

En sentido general, todo ello determina la calidad e impacto según la amplitud de los contenidos o saberes que se consideran importantes para el currículo de la formación de los profesionales de la educación primaria. Esto posibilita la concreción de la vinculación de los elementos gnoseológicos del aprendizaje desarrollador, al perfeccionar la esencia, la existencia, así como la estructura de las habilidades profesionales desde una

sistematización que permita percibir, conocer y actuar con un pensamiento totalizador, aspecto importante para accionar dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, donde los profesionales de la educación primaria en formación, sean capaces de dirigir y compulsar el proceso de enseñanza en su aula.

2.3 Principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en la formación de los profesionales de la educación primaria

La concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, se orienta según un principio que se deriva de las relaciones esenciales entre las dimensiones que conforman este proceso. Esta relación dialéctica opera desde el reconocimiento de las influencias sociales y su interacción con la práctica educativa en la formación de estos profesionales.

La determinación de un principio debe tenerse en cuenta para la comprensión y la aplicación de los procesos y fenómenos que son objetos de estudio de la Didáctica de la Educación Superior. Por lo tanto, se ha de significar la existencia de un principio en los marcos del proceso de sistematización didáctica de las habilidades profesionales en la formación inicial multigrado desde las disciplinas y/o asignaturas, que se revelan en su accionar en la práctica y constituye un momento esencial en la configuración de esta concepción teórica, ya que permite regir la misma, en aras de condicionar y como norma de la transformación de todo el proceso.

Se define como principio porque coadyuva direccionalmente su construcción, desde lo gnoseológico- lógico y lo metodológico-práctico a la sistematización en los diferentes contextos de las habilidades profesionales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, durante el desarrollo curricular en las diferentes disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

Connotarlo como principio es comprender el carácter permanente y generalizador de la lógica funcional y contextual de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, las cuales conducen en su devenir interno a una cualidad superior, suficiente y necesaria en la preparación multigrado de los maestros en formación, como expresión que favorece un desarrollo didáctico, metodológico y práctico del discente mucho más coherente y eficaz en sus modos de actuación, y que está en

correspondencia con las propias leyes de la Didáctica.

Además, es considerado como un principio si por él se entiende al resultado de la generalización que se manifiesta objetivamente a lo largo del tiempo. Su generalización parte de la práctica didáctica en la formación de los profesionales de la educación en los Institutos Superiores Pedagógicos. Los profesores hacen integraciones e interacciones en el contenido de la enseñanza desde el micro diseño en diferentes direcciones, tanto horizontal, vertical y transversal, de acuerdo al progreso y ritmo del desarrollo económico-social y de su experiencia personal y profesional, donde se erige la cultura como un puntal significativo y representativo de estos avances. Esto caracteriza el enriquecimiento y amplitud del contenido formativo, en aras de orientar a un aprendizaje significativo, desarrollador y participativo de los que participan en el proceso.

El principio que se conforma tiene un carácter teórico; es decir, se dejan determinados los aspectos que son elementos en lo didáctico, y que guiarán el quehacer teórico-práctico para que, en el colectivo de disciplina y/o asignatura, se conduzca el proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria. Es el resultado de los estudios realizados anteriormente, de donde se obtienen los requerimientos determinantes para construir las configuraciones que son significativas para esta concepción teórica, en tanto se conciben como expresión de indicadores generales de las disciplinas y/o asignaturas que conforman el plan de estudio.

Este principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en la formación de los maestros primarios, en el contenido, define el funcionamiento analítico-sintético de la integración y la interacción de los resultados acumulados, la lógica procesal de las creaciones constantes, proyectos y fines en el contenido contextualizado que tiene incidencia en cada disciplina y/o asignaturas, en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria. Este principio contribuye a guiar la elaboración de un contenido para la enseñanza en estas instituciones especializadas, como un medio eficaz y eficiente para la preparación multigrado de los maestros en formación, así como para el alcance de los objetivos formativos establecidos, por tanto en sí mismo actúa como criterio directivo en el logro de estos fines en un cuerpo único.

El principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en la formación de los profesionales de la educación primaria se convierte, a partir de su conocimiento y puesta en práctica, en norma reveladora y significativa, en tanto permite la acción consciente de los colectivos de disciplinas y/o asignaturas en aras de alcanzar la transformación gradual que se requiere en ellas, a partir del comportamiento que

expresan su dinámica, desde un proceso consecuente, perpetuo, escalonado, aplicativo, integrador y modificador que revela su sistematización, de ahí que se desarrolle sobre una base objetiva y contentiva como una forma expresa de elevar la calidad en la preparación de este profesional.

Identificarlo como principio es interpretar el carácter continuo y totalizador de las relaciones esenciales entre las dimensiones que conforman este proceso, de las cuales, en su conformación interna, adquieren un nivel cualitativamente superior que entrañan la dinámica del proceso de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en la formación de los profesionales de la educación primaria en las disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio, como vía potencial en el logro de los fines y objetivos de la Educación Superior.

En tal sentido, el conocimiento y dominio de este principio, como mediador didáctico, es una directriz del núcleo de la concepción teórica, por tanto tiene una gran significación para el proceso de la sistematización que se lleva a cabo en las instituciones dedicadas a la formación de profesionales de la educación primaria, ya que contribuye de manera directa a perfeccionar y resolver, desde el contenido, las necesidades de la preparación de un profesional de perfil amplio capaz de acometer tareas fundamentales en las transformaciones de la escuela primaria multigrado y su entorno.

Este principio rige y brinda a la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en los profesionales de la educación primaria, la posibilidad de actuar en su generalización como una actividad estratégica, una proporcionalidad en la organización del proceso y ser una operación lógica consciente para realizar por los docentes, maestros tutores, directores zonales y otros directivos en el micro diseño curricular, por tanto tiene un carácter objetivo.

Tener en cuenta la existencia de este principio le permitirá a los colectivos de disciplina y/o asignaturas garantizar, desde una objetividad concreta, este proceso acorde con el contexto donde se desenvuelve el mismo ya que ha de concretarse y evaluarse el modo de actuación de cada uno de los que participan en el mismo, a partir del cumplimiento de los elementos curriculares de cada contenido para lograr la formación de este profesional, lo cual expresa por sí mismo la connotación de su contextualización y deviene en cualidad esencial para el discernimiento, esclarecimiento, ilustración e interpretación de la dinámica entre las disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio, por lo que se convierte en una perspectiva segura para los lineamientos de la Didáctica de la Educación Superior y para las Ciencias Pedagógicas en especial.

Por naturaleza, el principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en la formación de los profesionales de la educación primaria está vinculado a los principios, leyes y categorías de la dialéctica materialista. Constituye una norma general la necesidad de la integración, la interacción, la logicidad de los procesos y su contextualización como elemento imprescindible en la sistematización del contenido de la enseñanza pertenecientes a las diferentes áreas de las formaciones general, político – ideológica y pedagógica; asimismo está relacionado con los principios de la identidad, la cientificidad, del humanismo, del carácter histórico, del carácter sistémico y de la multiplicidad.

Este principio emerge de la concepción teórica, y no pierde de vista su diacronía y sincronía con los principios de la sistematicidad, la asequibilidad, del carácter científico de la enseñanza, de la relación entre la teoría y la práctica, asimismo con el de la solidez de los conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, además, de la interdisciplinariedad como una de las problemáticas educacionales que hace frente la política educativa de la Revolución cubana, los cuales se manifiestan en las configuraciones consignadas en la concepción teórica propuesta. De ahí que permita revelar las fortalezas del proceso de sistematización didáctica de las habilidades profesionales en la formación inicial multigrado en el logro de una relación estrecha de las disciplinas y/o asignaturas en la preparación de estos profesionales según las necesidades sociales.

De esta misma forma, es compatible con las leyes de la Didáctica, fundamentalmente al revelar la exigencia de la ley de la vinculación de la escuela con la vida, con el medio social, además de estar en sintonía con los principios anteriormente señalados; de ahí que el principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en la formación de los profesionales de la educación primaria en su contenido, permita establecer las potencialidades didácticas para dirigir la el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado y con ello lograr un profesional de la educación primaria más comprometido con las transformaciones y retos que tiene dicha enseñanza, a partir de revelar su verdadero valor.

Este principio revela la transformación de las diferentes disciplinas y/o asignaturas en función de la sistematización didáctica de las habilidades profesionales, en tanto los elementos del recurso curricular disciplinario se manifiestan como condición necesaria y suficiente para lograr la congruencia de estas habilidades profesionales dentro de cada disciplinas y/o asignaturas en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria. Lo que significa, que la estructuración lógica y sistémica de ellas deben ser expresión de su carácter flexible, renovado, cohesionado y coherente en una relación conexa que posee la misma, para potenciar su pertinencia, quiere decir esto, que la gestión sistematizadora contextual de las

habilidades profesionales en la formación de los profesionales de la educación primaria, es necesaria para transformar de modo gradual las cualidades que lo tipifican y garantizan de esta manera la calidad del proceso.

No puede comprenderse y ejecutarse racionalmente la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria sin tener en cuenta el principio que lo rige en su generalidad y es que esta transformación, a través de las disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio, indica el procedimiento de la interpretación y dilucidación de la planificación, orientación, ejecución y control de la sistematización contextual de dichas habilidades profesionales como un proceso integrador, perenne, gradual, consecuente, regulador, aplicativo y modificador a lo largo de la carrera.

Como principio que reglamenta la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en los profesionales de la educación primaria, se erige para determinar el cuándo, el cómo y el para qué transformar los contenidos –donde se resaltan las habilidades- de las disciplinas y/o asignaturas en relación a la preparación multigrado de los maestros en formación, de ahí la importancia que presenta en la perspicacia, comprensión, desarrollo e interpretación de su totalidad e integridad.

Este principio permite direccionar y comprender la generalidad de una síntesis a todo el proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en los profesionales de la educación primaria, pues revela la interrelación y la lógica dialéctica entre las dimensiones funcional y contextual que integran la gestión didáctica en su totalidad y que marcan las espirales del desarrollo de la misma, de ahí su carácter ineludible, necesario, obligatorio y preciso en este proceso, lo cual determina su carácter generalizable.

Desarrollar las dimensiones modeladas en esta concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en los profesionales de la educación primaria, requiere de la aplicación de procedimientos y vías expeditas mediante el cual se estructure en el orden didáctico, metodológico y práctico, la planificación, organización, ejecución y control del trabajo en los colectivos de disciplinas y/o asignaturas que conduzcan de manera eficiente la preparación de los maestros en formación para su labor en la escuela multigrado.

Desde estas perspectivas, se comprende la significación y validez del principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales, como parte del núcleo en su carácter fundamental para fungir

como mediador didáctico durante el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, pues condiciona que el contenido de la enseñanza esté bien organizado, en un debido ordenamiento y en una armonía potencial para la preparación multigrado de los mismos, se convierte de esta manera en expresión de la necesidad de una integración, interacción, contextualización y ordenamiento lógico de las habilidades profesionales en las diferentes disciplinas y/o asignaturas para la formación de estos profesionales de la educación con un perfil amplio.

En su dinámica, permite establecer el carácter de su movimiento, en el sistema de relaciones que se establecen en un nivel de síntesis y de generalización, en los componentes académico, laboral e investigativo, donde se manifiesta una relación sistémica, jerárquica y organizativa de las habilidades profesionales. En tanto, la dinámica ha de ser cíclica y por etapas, donde se revele esta sistematización contextual de dichas habilidades, en la medida en que los maestros en formación, perciben los avances en su desempeño profesional y se plantean nuevas metas con la ayuda del maestro tutor, el director zonal y otros encargados de su preparación.

El carácter dinámico del principio propuesto, posee algunos rasgos que lo hacen flexible, interactivo y sistémico, ya que puede ajustarse a los diferentes contextos donde se aplique.

Es flexible, porque en la formación de los profesionales de la educación primaria, presupone que en el sistema de actividades en los centros formadores, se requiere de cierta flexibilidad de manera que favorezca la expresión de las potencialidades creativas, la independencia y el correspondiente protagonismo de los futuros profesionales.

Es interactivo, porque a través del propio ejercicio profesional y, a través del tratamiento de los disímiles contenidos de las disciplinas y/o asignaturas, los maestros en formación, construyen y validan los conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, que enriquecen y orientan su propia práctica en el aula donde se desempeñan, siempre y cuando logren establecer una adecuada comunicación con los docentes, discentes, directivos, consejo de escuela y comunidad, entre otros, así como de un mayor compromiso moral y profesional por la carrera.

En tal sentido, los rasgos anteriormente explicados, se concreta en lo sistémico, porque logra mantener una interacción en la apropiación de los conocimientos, de las habilidades, la calidad de su desempeño profesional y los resultados de su trabajo en el aula donde ejerce su profesión.

En el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de este profesional,

se debe implementar este principio, por tanto, las transformaciones ascendentes del mismo, permite que el maestro en formación, sea capaz de repetir un mismo tipo de acción, aunque varíe el contenido teórico o práctico dentro de su aula. Todos estos aspectos en su conjunto constituyen un acercamiento a las habilidades profesionales que los maestros en formación, en todas las disciplinas y/o asignaturas del Plan de Estudio, deben sistematizar de acuerdo al contexto de su formación y con ello buscar nuevos modos de actuación profesional.

Además, de propiciar mejores condiciones para elevar su crecimiento personal, en interés de su formación integral, a partir de las diferentes actividades; donde se ponen de manifiesto conductas afectivas y emocionales que emergen en su interacción interna y externa.

Estas conductas propician dos elementos distintivos: uno relacionado con la adquisición del maestro en formación de una cultura científico-pedagógica básica, unido no solo a los aspectos teóricos y prácticos de la escuela multigrado, sino al desarrollo propio de su personalidad; y el otro, a la aplicación de esa cultura científico-pedagógica, como medio de transformación de la realidad educativa en el contexto donde interactúa.

El principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en la formación de los profesionales de la educación primaria, se enmarca en la disposición de efectuar diferentes funciones de una manera consciente de los que participan en el proceso, y en la utilización correcta de situaciones dadas y de métodos oportunos para su realización, lo que permite lograr mejores resultados en la formación de este profesional.

A partir del establecimiento de este principio se comprende la regularidad del carácter lógico funcional-contextual de la gestión didáctica; el principio está en correspondencia con la regularidad.

Para llegar a comprender, explicar y ejecutar la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en el orden didáctico como proceso objetivo, se hace necesario cualificar el carácter de la regularidad que marca la sistematicidad de las relaciones entre las diferentes habilidades profesionales de las disciplinas y/o asignaturas, a través de su carácter lógico, funcional y contextual entre los diferentes contenidos de ellas. La regularidad se refiere a los vínculos y dependencias generales, esenciales duraderas de los fenómenos que devienen de la perdurabilidad, como bien lo reconocen los autores de la obra “Principios de la enseñanza” (MINED – ICCP, 1995) y retomado por J. Montoya (2005). Las relaciones, nexos y conexiones generales se repiten en diferentes periodos históricos de la realidad objetiva.

Las regularidades son observables y comprendidas por los sujetos sociales, y cuando se revelan forman parte

de una teoría, que a la postre no son más que las concreciones de las leyes. Este es el caso de la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación para la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

Esta regularidad viene determinada por la adecuación uniforme y ajustada, sometida a la conjunción de integración e interacción entre la cultura y el contenido a lo largo del proceso de vinculación entre ambas; es decir, es la proporcionalidad de la realidad sistémica de la cultura en esta categoría didáctica.

Tanto la lógica funcional y como la lógica contextual tienen en cuenta el proceso de diseño de la enseñanza aprendizaje en el currículo de la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, en su estructura o diseño debe ser capaz de integrar los contenidos. Para lograr la integración de los contenidos es necesario que se determinen los elementos curriculares que cumplan esta función, es decir, que sea capaz de relacionar a través de sus actividades de aprendizaje al mismo tiempo, los contenidos teóricos y prácticos de la preparación multigrado de estos profesionales. Debe estar presente en todo el desarrollo del currículo, en forma secuencial y de complejidad creciente, además debe ser un elemento de preocupación principal de la gestión de implementación del currículo de todos los que participan en este proceso.

Como proceso objetivo se manifiesta operativamente como una acción continua y sistemática, donde intervienen los contenidos pedagógicos, de la especialidad y de la realidad escolar, a partir del contexto donde el sujeto se desempeña. Para integrar los contenidos de estos tres elementos del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, es necesario que su estructura curricular sea práctica, activa, participativa, y complementada con actividades de reflexión que permita al profesional de la educación primaria relacionar e integrar los contenidos que los prepare de una manera consciente para su labor en la escuela multigrado.

El desarrollo de actividades curriculares, a partir del diseño de una formación teórico-práctica, coadyuva a la relación, transferencia, interrelación y correlación entre el currículo de formación de estos profesionales y la realidad escolar, en tanto el proceso se desarrolla en dos direcciones, uno al proceso de formación como tal del sujeto, y la otra a su incidencia en la formación de sus alumnos desarrolladas desde el segundo año de su formación y con la complejidad que el proceso guarda en sí.

Un proceso de práctica profesional desde el aula iniciado de las primeras etapas del currículo, es una de las respuestas para lograr esta relación y vinculación directa con el multigrado, siendo una de las actividades

iniciales de este proceso su vinculación directa con las actividades escolares en las escuelas y como actividad colateral e importante la investigación en función de resolver los problemas cotidianos de la práctica pedagógica. La planificación, organización, ejecución y control de cada fase del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado, debe integrar los conocimientos pedagógicos y específicos, y relacionarlos con las actividades prácticas que se llevarán a cabo en la realidad escolar.

Además, de tener en cuenta la situación instructiva colectiva y personalizada. La primera referida por lo general a los saberes y aprendizajes que se quieren lograr en cada sujeto; y la segunda, al intercambio del docente con los estudiantes. Ambas se tienen presentes en el desarrollo curricular, ya que desde la práctica profesional e investigativa en forma coordinada con el resto de las actividades curriculares, favorece la adquisición de experiencia, elaboración y análisis reflexivo de las actividades de enseñanza aprendizaje para su labor cotidiana en la escuela multigrado.

Para realizar estas actividades los profesores deben tener en cuenta los diferentes contextos de actuación de los maestros en formación, para ubicar con precisión y claridad la forma en que se concretan los contenidos básicos de aprendizaje los enfoques pedagógicos en sus respectivas lecciones y actividades. Este enfoque supone que cada disciplina y/o asignatura funcione como un sistema contextualizado, donde exista un trabajo integrado en el orden metodológico y en estrecha interacción con factores externos que se originan en la escuela como micro universidad y de cada sede pedagógica municipal.

De ahí que la motivación en el proceso de formación de profesionales de la educación primaria, a criterio de este autor, no es sólo privativo para este profesional sino para todos, ya que en cualquier lugar e institución de carácter pedagógico, tienen que estar los sujetos motivados por su profesión. Además, el vínculo que se establece profesor – estudiante es positivo, si en él predomina el interés, el estímulo y la satisfacción entre ambos, lo que permite mejores logros en todo el proceso.

Su autonomía se concreta en la identidad propia de su estructura organizativa de cada disciplina y/o asignatura, así como de la escuela como micro universidad, por lo tanto, dispone de información suficiente tanto para operar como para tomar decisiones y evaluar su rendimiento en cuanto a eficiencia, eficacia y adaptación a los diferentes entornos. Además, esto supone enfocar con una visión totalizadora cada lugar, por lo que consideramos necesario su adaptación al entorno.

La incidencia como relación entre la cultura del sujeto y el contenido de la enseñanza es creciente pues está a tono al progreso, ritmo y desarrollo de la vida social; desde este punto de vista es una dirección según la cual

el contenido debe su potencial a los grados intrínsecos de la cultura en general, que en cada momento histórico de la formación del profesional de la educación primaria en nuestro país ha creado puntos de encuentros durante sus movimientos ascendentes, en los diferentes planes y programas de formación.

Esta regularidad tiene una gran trascendencia, a partir de la conexión causal de la preparación cultural de los maestros en formación y aquellos contenidos de las disciplinas y/o asignaturas del Plan de Estudio. Particularmente se establecen relaciones que marchan y trazan pauta al progreso y ritmo de la ciencia didáctica. Se puede predecir, desde esta regularidad, el estado del carácter lógico funcional y contextual de la gestión didáctica para la carrera de Licenciatura en Educación Primaria acorde a las actuales transformaciones de la enseñanza, es decir, marca la impronta de la existencia e inclusión en los currículos de la preparación multigrado de estos profesionales como condición indispensable y necesaria, atendiendo a la motivación, autonomía e incidencia de la formación inicial multigrado del profesional de la educación primaria.

Esta regularidad rige de forma lógica cada período de la formación de estos profesionales, como se apuntó anteriormente, y es que en cada etapa de transformación y avance en lo económico, lo político, lo ideológico, lo científico–técnico tienen incidencias directas en los programas de las asignaturas y/o disciplinas que integran las áreas para la formación de profesionales de la educación; el contenido se subordina, obedece y representa a las exigencias sociales de acuerdo con cada momento histórico.

La relación sincrónica y simultánea de la regularidad propuesta, expresa el conjunto de fenómenos que inciden de forma latente en la preparación multigrado de los maestros en formación en un momento histórico determinado; una referencia esencial lo es el actual proceso de universalización de las universidades pedagógicas para la formación de los profesionales de la educación primaria, donde la sistematización de las habilidades profesionales a través de las diferentes disciplinas y/o asignaturas deben tener un lugar primordial.

El principio y la regularidad propuesta, devienen cualidades que son expresiones de la construcción teórica, que se dinamizan y funcionan en una integralidad y desarrollo que transcurre en espiral, donde el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado en los profesionales de la educación primaria, se constituye en síntesis sucesivas de interpretación del proceso, y a la vez, generadores de nuevas síntesis cualitativamente superiores, como esencia en la transformación de la realidad objetiva del mismo.

Estos movimientos que se desarrollan en el objeto, devienen expresión de un desarrollo más trascendente de entender el proceso como movimientos internos en integración y que generan niveles de esencialidad en el objeto y sucesivas transformaciones de manera dinámica en los sujetos implicados, tanto docentes, maestros

en formación, maestros tutores y directivos de la enseñanza; éstos van alcanzando de manera continua niveles más profundos de síntesis que les permiten lograr una mejor preparación para la dirección del proceso en la escuela multigrado a partir de estadios de integración, interacción, lógica procesal, contextualización y sistematización didáctica de las habilidades profesionales que no se dan de manera lineal, sino en una compleja integralidad, pues no pueden coexistir como procesos independientes ya que se articulan sobre la base de una interrelación dialéctica. (Gráfico 4).

Esta concepción teórica, contextualizada para la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria, como proceso de concreción de la sistematización de las habilidades profesionales en los diferentes componentes, a juicio de este autor, tiene las siguientes características: organiza de manera clara y utiliza los conocimientos específicos de la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria; alto grado de interacción y sistematización práctica de las habilidades profesionales en las disciplinas y/o asignaturas del Plan de Estudio; es progresiva, ordenada y precisa; desarrollo de la actuación profesional de los docentes en correspondencia con los objetivos educacionales del proceso en cuestión; asume los valores de la vida profesional y social del sujeto en formación; sigue la lógica y la dinámica de la realidad laboral del sujeto y es aplicable en cualquier sede pedagógica municipal y escuela primaria, entre otras.

Estas características, permiten considerar a las relaciones dinámicas y de sistematización de las habilidades profesionales en los diferentes diseños del proceso de enseñanza aprendizaje, y establecer una proporcionalidad en la organización de los diferentes componentes de dicho proceso.

CONCLUSIONES PARCIALES DEL CAPÍTULO

- Las consideraciones teóricas que emergen de la utilización y convergencia de diferentes fundamentos epistemológicos de la Filosofía de la Educación, la Didáctica, la Psicología, la Pedagogía y la Sociología, se dirigen a la elaboración de la concepción teórica acerca de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales, la cual posibilita enriquecer la visión científica de la enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.
- La construcción de las configuraciones sustentadas sobre razonamientos y argumentos científicos estructuran la dinámica de la concepción teórica, donde se despliegan las relaciones esenciales de carácter lógico funcional y contextual de la sistematización de las habilidades profesionales. Ello contribuye al enriquecimiento de la teoría y la práctica en la Didáctica de la Educación Superior, al prefijar

los vínculos rectores que elevan a un rango de superioridad esta concepción y las exigencias actuales de la formación de los profesionales de la educación primaria en los diferentes contextos.

- Con la elaboración de la concepción teórica propuesta se resuelve, desde su propia dinámica, la contradicción fundamental existente entre el carácter de continuidad de las relaciones estructurales - sintéticas y la direccionalidad consecutiva de las habilidades profesionales en el contenido de la enseñanza-aprendizaje en el proceso de formación inicial multigrado en las diferentes disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

- Se asciende a una fase superior en el perfeccionamiento de la actividad didáctica de los profesores en las Universidades Pedagógicas, al ofrecerse una plataforma teórica, que viene marcado por sus configuraciones, dimensiones, el principio y la regularidad. Se conduce así a la existencia de una concepción integral, sistémica y armónica capaz de considerar los aspectos significativos para poder solucionar la problemática actual en cuanto a las insuficiencias detectadas.

CAPÍTULO 3. ESTRATEGIA DE GESTIÓN DIDÁCTICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LAS HABILIDADES PROFESIONALES EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL MULTIGRADO

3.1 Fundamentos de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria

En la cada vez más extensa presencia de las **estrategias** como resultado científico de la investigación educativa, se encuentra una diversidad de interpretaciones de cada una de ellas. En ocasiones se elige el término sin, por lo general, justificar o especificar las razones de su elección; en otras, se utilizan varios términos de forma indiscriminada bajo el supuesto de que se hace referencia a lo mismo.

En el mundo empresarial y de los servicios, son varios los autores que han aportado elementos que enriquecen el concepto de estrategia. Entre los más significativos se destacan: Heinz Weihrich (1987), Martina Menguzto, Juan Piqueras y J. Renau (1987), K. J. Hattn (1987), F.E.Davis(1994), P.S. Carmona (1994), George A. Steiner (1996), Pérez Llanes, Añorga, J. (1996), Wall (1996), (1997), Valcálcer, I. N. (1998), George Morrisey y Joaquín Rodríguez Valencia, entre otros, los cuales argumentan criterios que han fortalecido su base conceptual.

El hecho de que su implementación aparezca asociada a los estudios de gestión empresarial y a la puesta en práctica de modelos de calidad y mejora en las empresas ha traído no pocos problemas a su utilización en el campo de las Ciencias Pedagógicas.

En la actividad educacional se han utilizado diferentes definiciones, que la escuela cubana asume como premisas para satisfacer y fortalecer las necesidades del contexto en que se insertan los aspectos aportados por: Emilio Ortiz y M. Mariño (1995), Margarita Mc Pherson (1999), CIE "Graciela Bustillos" (1999), Aleida Márquez (2000), A. Augier (2000), O. Valdés (2001), Roca Serrano (2001), M. Infante (2001), entre otros, para referirse a procesos de dirección educacional y competencias que los actores desarrollan con una intencionalidad específica.

El concepto de estrategia se ha utilizado mucho y su uso se ha extendido hasta las más diversas actividades donde se desarrolla una labor de dirección, según plantea el Dr. Armando Roca Serrano (2001). Este autor enfatiza que la misma, como parte de la etapa de mirar a más largo plazo en la planificación, se complementa con su concreción en la diaria labor del docente.

Desde el punto de vista conceptual la Dra. A. Márquez (2000) considera que una estrategia es "Un sistema dinámico y flexible de actividades y comunicación que se ejecuta de manera gradual y escalonada permitiendo una evolución sistemática en la que intervienen todos los participantes, haciendo énfasis no solo en los resultados sino también en el desarrollo procesal". [34]

Las estrategias, suponen cambios importantes en la dirección de cualquier proceso, incluyendo el proceso de enseñanza aprendizaje. Es un proceso amplio y globalizado, que tiene en cuenta la toma de decisiones, el proceso de formulación de la estrategia, los recursos humanos, la tecnología, la información, la cultura y el control, entre otros aspectos.

En relación a los aspectos abordados con anterioridad, se pone de manifiesto la necesidad de abordar lo relacionado con la estrategia didáctica, que proporciona en un marco determinado, tomar decisiones esenciales en el ámbito educativo, sobre la base de una metodología que invita a una reflexión sistematizada, y una actitud activa y orientada al futuro.

Para autores como los Drs. Regina Venet y Víctor Bless (2003), señalan que una estrategia didáctica es una estructura coherente que ofrece un amplio campo de posibilidades para la acción pedagógica en cualquier contexto. Refieren además, que son hechos escolares, que encuentran explicación en la medida que es

posible ver las relaciones entre el saber, la actividad, el desarrollo de los sujetos y las metodologías empleadas. Elementos que señalan los fines a obtener con su diseño y aplicación, aspectos que coincidimos en esta investigación

En la construcción de una estrategia didáctica desde el marco de la Didáctica, se asume en esta investigación la concepción de concebir en ella a la secuencia didáctica, explicada por la Dra. María del Toro (2002), la cual plantea que una secuencia implica progresión en el tiempo de un conjunto de eventos dentro del marco del proceso de enseñanza aprendizaje.

Plantea la autora que las secuencias didácticas se apoyan en eventos [35] que contribuyen en calidad de mediadores al proceso de construcción de estrategias didácticas, en tanto facilitan la integración necesaria entre los procederes del docente y de los estudiantes promoviendo la construcción de sus estrategias individuales en ambos casos.

La estrategia didáctica ha de partir de la realidad de los educandos. La citada autora y otros investigadores como Regina Venet (2003) y Manuel Miyares (2006), consideran que una estrategia didáctica impuesta desde fuera no promueven los aprendizajes necesarios. Un elemento importante en este sentido es que los educandos sientan que lo que están aprendiendo tiene relación con sus necesidades educativas y tiene cierto valor de aplicabilidad a su realidad. En sentido general, una estrategia didáctica implica un proceso organizado, constituido por etapas, acciones y tareas dirigidas a perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje.

El docente al configurar sus estrategias didácticas, debe ofrecerle pautas al maestro en formación para definir el camino a recorrer. Es decir, la estrategia didáctica revela la habilidad de enseñanza del docente (basada en su experiencia profesional, el contexto donde se desempeña, entre otros aspectos) y la maniobra de aprendizaje de los estudiantes (donde el interés es importante) donde el mismo participe de manera intencional y consciente en dicho proceso de aprendizaje.

El estudio de múltiples conceptos de tipologías estratégicas ha permitido al autor de esta investigación conformar la definición de estrategia de gestión didáctica. La cual considera como la proyección de un sistema planificado y organizado de acciones de gestión en un tiempo determinado, que permita la orientación y movilización para la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje en una asignatura y/o disciplina, que posibilite el logro de los objetivos propuestos a partir de la participación activa de los sujetos implicados.

El establecimiento de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, esta sustentada en la concepción teórica que se propone en la investigación. Los elementos que constituyen la misma, expresan en sus relaciones la dinámica de la concepción teórica asumida.

La estrategia de gestión didáctica concebida, requiere establecer un conjunto de elementos relacionados, con un ordenamiento lógico y coherente, con el fin de sistematizar las habilidades profesionales, para lograr mejores modos de actuación profesional en los maestros en formación.

En sentido general, en el contexto de la solución del problema de la investigación, la estrategia de gestión didáctica propuesta es un conjunto de componentes relacionados, con un ordenamiento lógico y coherente, que van a mediar las relaciones entre el profesor, maestros en formación, directivos y tutores durante la solución de los problemas que se manifiestan en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje con el fin de sistematizar las habilidades profesionales, y que se ejecutan mediante una secuencia de actividades prácticas en la escuela y contextos donde laboran.

La misma en su diseño, tuvo en cuenta las configuraciones y dimensiones de la concepción teórica, así como del principio y las regularidades que por su generalidad para la preparación multigrado de los maestros en formación, permitió definir una serie de aspectos didácticos y metodológicos [36] que se definen en esta investigación, así como de otros factores externos que se tuvieron en cuenta. (Anexo # 10)

En la estrategia propuesta, se tuvo en cuenta los pasos metodológicos que constituyen puntos de referencias obligados para definir la organización que debe tener una estrategia didáctica en los marcos de un trabajo científico. En este sentido, se asume el criterio de la Dra. Nerelys de Armas (2003) que considera la siguiente estructura:

I. Introducción- Fundamentación: Donde se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver.

II. Diagnóstico: Se indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

III. Planteamiento del objetivo general de la estrategia.

IV. Planeación estratégica: Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la planificación por etapas de las acciones, recursos y medios que corresponden a estos objetivos.

V. Instrumentación: Se debe explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes, entre otros aspectos.

VI. Evaluación: Se realiza una valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

Es por ello, que la estrategia de gestión didáctica propuesta, comprende una serie de recursos didácticos fundamentales, los cuales posibilitan la interpretación de dicho proceso constructivo, como la selección, organización y elaboración de toda la información que se sistematiza en el perfeccionamiento de las habilidades profesionales para el trabajo en el multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, sustentada en la concepción teórica, ya que todo proceso investigativo debe ser medido por su impacto, y su efectividad está en relación con el desarrollo del proceso con el rigor científico del trabajo investigativo

Todos estos aspectos constituyeron la base para la elaboración de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, de manera que sirva como modelo para la formación del Licenciado en Educación Primaria.

3.2 Estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria

La gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, se materializa en el establecimiento de una estrategias de gestión didáctica, que permita la definición de objetivos y acciones concretas conducentes a la preparación multigrado del profesional de la educación primaria, a través de las diferentes estructuras y con una combinación para el establecimiento de una nueva proyección en los centros universitarios y las escuelas respectivamente.

La concepción teórica propuesta, constituye un argumento esencial en la preparación multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en educación Primaria, el cual posibilita concretar la dirección del proceso de formación inicial multigrado, que permite una mayor comprensión e interpretación del proceso de planificación, organización, ejecución y control, en aquellos sujetos que están responsabilizados con la preparación de estos profesionales, de acuerdo al rol que desempeñan en el mismo.

Por lo tanto, la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, se constituye en un proceso que sintetiza a un nivel expeditivo las

dimensiones de la lógica funcional y la contextual como expresión de los estados de los procesos que lo conforman y como resultado de las relaciones dialécticas entre ellas. Además, del principio de la gestión sistematizadora contextual que condiciona y norma el proceso de formación inicial multigrado desde la praxis pedagógica.

Entonces de manera general la estrategia propuesta se erige desde el enfoque holístico dialéctico, como base teórica metodológica de la concepción teórica propuesta. Todo ello permite identificar la evidencia en torno al problema de la estrategia: la necesidad de perfeccionar progresivamente la preparación multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, que le permita un mejor desempeño del mismo en cualquier contexto de actuación.

Tal y como fue definido, en el contexto de la solución del problema de investigación, la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales presenta un ordenamiento lógico, racional y conexo, que median las relaciones de trabajo entre los que participan en el proceso de formación y preparación multigrado de los maestros en formación durante la solución de los problemas que se manifiestan en el orden docente, didáctico, metodológico y profesional.

El objetivo general de la estrategia de gestión didáctica propuesta es elevar la capacitación y preparación de los profesores a tiempo parcial, maestros tutores y directivos de la enseñanza, que permite estructurar, organizar y desarrollar una dinámica en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la preparación multigrado de los maestros en formación, para lograr en los mismos modelos de actuación profesional que los prepare para dirigir un proceso acorde con las exigencias actuales de la enseñanza.

La estrategia propuesta posibilita:

- Un elevado protagonismo del maestro en formación en los diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Promover un aprendizaje auto reflexivo y auto transformador.
- Prepararlo para resolver problemas dentro y fuera del área del conocimiento, donde el aprendizaje esté guiado por la búsqueda, procesamiento y comunicación de la información ya sea en el ámbito grupal o en el individual, entre otros aspectos.

La misma se caracteriza además, por la interrelación entre las cuatro etapas que la componen, por su carácter integral y de sistema, por el papel activo y la comunicación que facilita establecer entre todos los

participantes en el proceso formativo a través de los sistemas de tareas profesionales a partir de sus vivencias y por su flexibilidad para diseñar y ejecutar el proceso de acuerdo a los intereses y potencialidades de los maestros en formación en el mismo, lo cual facilita el carácter desarrollador del mismo y el comprometimiento en el perfeccionamiento de su desempeño profesional. La estrategia propuesta consta de cuatro etapas, que a continuación abordaremos.

ETAPA I: Diagnóstico y caracterización de la actividad inicial

La etapa de diagnóstico y caracterización está interrelacionada con el diseño, proyección del proceso de enseñanza aprendizaje y la motivación hacia la actividad, esta se concreta en la identificación y descripción de las situaciones contextuales más frecuentes y de carácter más general que deben ser resueltas por el maestro en formación desde la escuela.

En ella el profesor a tiempo parcial a partir del estado actual de la preparación que poseen los maestros en formación para enfrentar el tema objeto de estudio, toma como punto de partida la formación de las habilidades profesionales a desarrollar en los temas de las diferentes disciplinas y/o asignaturas.

También, en esta etapa se debe considerar como premisa que el diagnóstico constituye un proceso comunicativo, continuo y coherente. Ello posibilita comprender, explicar, advertir y exponer el comportamiento de los maestros en formación de acuerdo al entorno escolar, comunitario y profesional donde desempeña su labor, así como asumir determinada decisión en relación con las transformaciones que en ellos se desea lograr.

Esta primera etapa tiene como objetivo específico diseñar un sistema de actividades, para que el maestro en formación domine la caracterización individual, grupal y colectiva del aula multigrado.

1a) Para identificar el análisis de algunas indicaciones fundamentales, que permitan la caracterización individual, grupal y colectiva, se debe tener como punto de partida el contexto sociocultural de los alumnos, maestros en formación, maestros tutores, directivos de la enseñanza. Planificar actividades para:

- Caracterizar al escolar de forma individual.
- Caracterizar al escolar en el contexto del subgrupo (grado) al cual pertenece.
- Caracterizar al escolar en el contexto del aula multigrado al cual pertenece.
- Caracterizar a la familia del escolar.
- Caracterizar los principales juegos y costumbres de la escuela y de la zona.

1b) El maestro tutor, bajo las indicaciones de los profesores a tiempo parcial de la sede universitaria, y en coordinación con el director zonal, proyectará el trabajo para la:

- Caracterización de la comunidad, para luego trazar una estrategia de preparación y orientación a los diferentes factores de la zona.
- Aplicación de un sistema de actividades conjuntas entre la escuela, la familia y la comunidad.

1c) La preparación del maestro en formación para realizar la proyección de adaptaciones curriculares a partir del diagnóstico individual y grupal del aula multigrado. Para ello deberá:

- Adecuar en todo el proceso de planificación de la actividad docente, la integración de contenidos, donde se debe tener en cuenta los grados y las diferentes asignaturas que correspondan según el horario docente, de la escuela de aula multigrado.
- Determinar los criterios o indicadores que permitan distinguir los contenidos diferentes a trabajar.
- Diseñar materiales lúdicos para cada asignatura y grado del aula multigrado.

1d) La determinación por parte del maestro en formación bajo la dirección del maestro tutor, de aquellas actividades, que a través de las nuevas tecnologías de la información, permita un tratamiento diferenciado en el aprendizaje de los alumnos, como resultado de la caracterización individual y grupal realizado. Esto se puede materializar a través de:

- Determinar y definir el software educativo, que se ajusta a la situación concreta del aula multigrado, para su ejecución de acuerdo a la organización escolar que adopte el maestro, según el horario docente.
- Definir actividades prácticas en tarjetas durante los primeros 15 minutos de la clase, de la programación de Mi TV, de acuerdo a cada alumno y al grado a que pertenece.
- Seleccionar actividades docentes, donde se pueda mostrar de forma práctica, como el maestro puede integrar y diferenciar los contenidos del programa de acuerdo al tipo de multigrado, y a los resultados del diagnóstico, a partir del proceso de enseñanza aprendizaje.

ETAPA II: La planificación y orientación de variantes organizativas en el multigrado

Esta etapa aborda algunos de los aspectos fundamentales a tener en cuenta para la ejecución de la dinámica del proceso de formación inicial multigrado desde la propia escuela, el objetivo específico de esta etapa es el logro de una correcta planificación y orientación, que permitan la implementación de las

diferentes variantes organizativas del aula multigrado, a partir de los contenidos de cada disciplina y/o asignatura en función de darle solución al sistema de tareas profesionales orientadas por los profesores a tiempo parcial, tutores y directivos que corresponden aplicar y asimilar según el contenido.

En esta etapa, se tiene en cuenta además, el intercambio, la reflexión y la planificación de un trabajo metodológico sostenido y sistemático en los diferentes niveles de trabajo y de dirección, donde a su vez se tenga en cuenta el contexto socioeducativo de cada escuela y micro universidad. Se caracteriza además, por el establecimiento de una amplia comunicación entre todos los sujetos participantes en el proceso de formación inicial multigrado para su labor profesional.

2a) El análisis de las relaciones sociales de la comunidad y su posible impacto en la organización del proceso de enseñanza aprendizaje, en cada escuela multigrado y colectivo zonal. Planificar estrategias que permitan:

- El maestro tutor debe asesor a los maestros en formación a modelar diferentes estrategias, a partir de establecer la variante organizativa más óptima, de acuerdo a las condiciones concretas y características de cada escuela multigrado.
- Ajustar el horario docente, a partir de las prioridades de la TV Educativa, el uso de la computación, el video y de los recursos humanos disponibles (Bibliotecaria, Profesores de computación y otros especialistas) que la zona o el territorio posea.
- Desarrollar actividades de actividades lúdicas a partir del contexto de la escuela y el tipo de multigrado.

2b) La necesaria planificación de ejercicios generales y particulares, con un enfoque diferenciado, que propicien la búsqueda de variantes organizativas de integración de los contenidos a desarrollar.

- Determinar las unidades, temáticas y contenidos a integrar, de acuerdo a los objetivos propuestos y al cumplimiento del programa.
- Coordinar actividades y talleres metodológicos, a desarrollar en el colectivo zonal o en grupos de escuelas seleccionadas.
- Argumentar el criterio de integración y selección de los contenidos.
- Enumerar los parámetros esenciales que permitan establecer las diferencias entre los contenidos a trabajar.

2c) El uso de la computación, el video y la TV Educativa, como elemento importante en la organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado. Para ello se debe lograr:

- Planificación, ejecución y control del trabajo independiente y de la tarea docente por el docente, apoyándose en las TIC.
- Seleccionar los contenidos de la computadora (Software educativos), como una vía para realizar actividades independientes dentro de la clase, por un grupo de alumnos, mientras que el resto, trabajará bajo la orientación y dirección del maestro.
- Conjugar la TV Educativa, de acuerdo a los grupos que conforman el aula multigrado, el horario docente y los contenidos a tratar.
- Organizar actividades lúdicas con el apoyo de los medios audiovisuales y la computación.

2d) La integración del proceso de enseñanza aprendizaje, como vía esencial del desarrollo del aprendizaje en las aulas multigrado.

- Seleccionar a maestros y docentes de experiencias, para la impartición de actividades demostrativas en escuelas seleccionadas o en el colectivo rural zonal.
- Determinar en el colectivo rural zonal, los criterios y regularidades para una adecuada integración y globalización del proceso.
- Elaborar algunas conclusiones generales, como una de las vías para la realización de adecuaciones curriculares, en el colectivo pedagógico, tanto en las sedes pedagógicas municipales, como en los colectivos zonales rurales.

ETAPA III: Elaboración y ejecución de actividades docentes

En la etapa se pone de manifiesto la motivación, comprensión y sistematización del contenido por parte de los maestros en formación, a partir de la ayuda de los que participan en su formación profesional. El objetivo específico de la etapa consiste en la jerarquización de los problemas diagnosticados, para la ejecución con un carácter diferenciado, de disímiles actividades docentes y extradocentes dentro del contexto donde se desarrollan las mismas.

Todo ello requiere del perfeccionamiento y desarrollo por parte del maestro en formación, bajo la guía del maestro tutor y de los profesores a tiempo parcial, de las actividades docentes, que desde lo cultural, lo axiológico y lo profesional posibilitan definir la lógica de su formación. Esta etapa se caracteriza además,

por una amplia comunicación y protagonismo de los maestros en formación y por el marcado papel de facilitador del maestro tutor y en menor medida del profesor a tiempo parcial.

La ejecución de las diferentes actividades, constituye la implementación de lo planificado, y tiene como fin el de concretar de manera efectiva y eficiente lo concebido, los recursos materiales y humanos disponibles, el tiempo, el objetivo, las formas organizativas y la evaluación de la estrategia propuesta en cada contexto. Se ejecuta mediante una secuencia de actividades que se orientan en el encuentro presencial y la consulta que brinda el docente a los maestros en formación (relación sujeto-sujeto) para ser implementadas en la escuela donde realizan la práctica laboral.

3a) La identificación de los diversos factores sociales, económicos, políticos y pedagógicos, que tengan representatividad en todos los individuos de la comunidad, haciendo énfasis en los maestros en formación de las escuelas primarias, ubicadas en el territorio o zona. Establecer la jerarquización de las necesidades y problemas, tanto en el orden social, pedagógico, como de otra índole, para:

- Determinar las características esenciales y necesarias de cada maestro en formación, además, de tener en cuenta su situación social, económica, cultural, entre otros aspectos.
- Adoptar las medidas en el orden individual y grupal, para cada caso en específico, a través del trabajo con el maestro tutor, el director zonal y la sede universitaria.
- Adecuar la planificación de las diferentes actividades en función de los objetivos propuestos, de manera individual y grupal, donde se debe tener como premisa el contexto donde se desempeña.

3b) El desarrollo de la integración de contenidos, en las diferentes asignaturas y grados de la escuela multigrado, como una vía fundamental para la planificación, ejecución, desarrollo y control del proceso de enseñanza aprendizaje, por parte del maestro en formación, requiere de la precisión de los siguientes aspectos:

El maestro tutor planificará actividades que permitan:

- La aplicación de formas de ayuda metodológica diferenciada para cada asignatura, grado y sus diferentes combinaciones de trabajo en las aulas de grados múltiples.
- Seleccionar actividades prácticas, que le permitan demostrar como se integran los diferentes contenidos en el aula multigrado, donde debe tener en cuenta el diagnóstico de cada grado.

- Elaborar adecuaciones curriculares de las asignaturas y la dosificación, en función de los contenidos que se asemejan y diferencian en cada grado del aula multigrado.

El profesor a tiempo parcial orientará actividades independientes o trabajos investigativos, para:

- Elaborar adecuaciones curriculares según el programa de la asignatura y/o disciplina.
- Determinar los criterios para la integración de los contenidos.
- Elaborar conclusiones parciales y generales, con un enfoque integrador, entre el contenido y los objetivos de la asignatura y/o disciplina que imparte, y su relación con los contenidos de la escuela primaria.

3c) El uso diferenciado de la computación, en la ejecución de diferentes actividades del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, donde se utilizará el trabajo independiente e investigativo, como vías esenciales para la formación de conocimientos y habilidades en los maestros en formación. Para ello se debe planificar estrategias para el trabajo independiente que posibiliten el uso de la computación, en función de:

- Analizar toda la información que posean en soporte magnético de la carrera, de la enseñanza y otras.
- Analizar los Softwares Educativo de la colección "Multisaber" para profundizar en la información que reciben en los encuentros presenciales y su aplicación en las clases.
- Presentar y debatir actividades diferenciadas y específicas del multigrado, así como debates de investigaciones y ponencias con dicha temática, con el apoyo y uso de la computadora.
- Realizar talleres prácticos en los colectivos zonales y en cada micro universidad, del uso de la computación en las clases para la escuela multigrado.
- Evaluar los diferentes juegos que están en la computadora y se adecuan al multigrado.

3d) El desarrollo del aprendizaje en los maestros en formación, a través del proceso de enseñanza aprendizaje en cada micro universidad, se debe ejecutar con los elementos esenciales de la escuela multigrado actual, a partir de la preparación diferenciada y colectiva de los profesores a tiempo parcial y maestros tutores. Propiciar nuevos enfoques metodológicos en la preparación e impartición de las actividades docentes y extradocentes, por el maestro tutor y el profesor a tiempo parcial, a través de la sistematización de las habilidades profesionales de las asignaturas y/o disciplinas que le permitan:

- Validar la efectividad del trabajo metodológico y la preparación de las diferentes asignaturas en el colectivo pedagógico.
- Diagnosticar, caracterizar y preparar a cada maestro en formación, para diseñar su plan de preparación y superación individual.
- Desarrollar seminarios, talleres y debates, en cada micro universidad y sede universitaria, con la ayuda y asesoramiento de profesores del Instituto Superior Pedagógico y especialistas de la Dirección Provincial de Educación.
- Entrenar al personal docente en el uso y empleo del juego en las diferentes actividades del proceso de enseñanza aprendizaje.

ETAPA IV: Evaluación y control de la actividad.

Por último la etapa de evaluación y control de la actividad, la cual está estrechamente vinculada a la evaluación del proceso en sentido general, donde el objetivo de esta etapa es valorar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos y la efectividad del proceso desarrollado en función de proyectar las medidas que posibiliten a cada profesor, maestro en formación y tutor alcanzar un estadio superior en la preparación profesional de cada uno de ellos y del grupo en sentido general. Además, de la proyección de la evaluación y el control sistemático del proceso, a través de la escuela como micro universidad.

La evaluación vista como un proceso integral, proporciona información de todos los factores que inciden en la formación del profesional y está presente a lo largo de cada etapa, con un predominio de sus funciones diagnóstica y formativa.

Los procedimientos evaluativos fueron:

Autoevaluación: se llevó a cabo por el maestro en formación y los maestros tutores, ambos a partir de su actuación en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje (las clases)

Heteroevaluación: los profesores a tiempo parciales, los directores zonales, los metodólogos integrales que no participaron en el proceso investigativo emitieron juicios y reflexiones sobre la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, y los recursos metodológicos, didácticos y prácticos empleados para la preparación multigrado de los maestros en formación.

Los procedimientos empleados para la heteroevaluación, fueron: el análisis de los planes de clases, preparación de las disciplinas y/o asignaturas del profesor a tiempo parcial; entrevista con algunos maestros

graduados y en formación acerca de su satisfacción con los resultados de las orientaciones y las clases recibidas; comprobación oral y escrita a algunos maestros en formación, entre otros aspectos.

Coevaluación: Se realizó esencialmente a través de una evaluación que los directivos y profesores a tiempo parcial valoraron mutuamente en la sede, al tiempo que los maestros tutores evaluaron a cada maestro en formación y ellos a su vez evaluaron al maestro tutor a través de una pregunta indirecta formulada en términos de qué le gustaría que su maestro hiciera para que ellos aprendieran más y mejor sobre la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje naturaleza en la escuela multigrado.

El estudio de este crucial problema sobre el perfeccionamiento del sistema de las habilidades profesionales para el multigrado en la formación del Licenciado en Educación Primaria, desde su concepción actual es el objetivo básico de esta investigación, por lo que el análisis de la estrategia de gestión didáctica, a partir de sus componentes, su funcionamiento y su estructura, permite alcanzar los objetivos en la formación del personal docente, a través de la integración de todos los elementos entre sí, y con el vínculo del entorno social, económico, cultural, educativo y político, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera.

En el desarrollo de cada una de las etapas se tuvo en cuenta el recurso humano y material disponible para el desarrollo efectivo del proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Para lograr que el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en educación Primaria se efectúe de manera objetiva, se requiere de un nivel de comprometimiento, pertinencia y preparación de los responsables de dirigir esta actividad; así como todos los que de alguna manera u otra se relacionan con el proceso. Todos estos elementos impactan directamente en la calidad de su desarrollo y perfeccionamiento.

Con relación a los recursos humanos se debe tener en cuenta los requisitos para quienes dirigen el proceso de formación inicial multigrado, tales como: capacidad comunicativa comprobada; experiencia en el proceso de dirección en la preparación del personal docente; vinculación permanente con la educación primaria y conocimiento de sus programas; la calificación idónea tanto en el orden científico como profesoral, dominio de los planes de estudios, programas, disciplinas y asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, entre otros aspectos.

Respecto a los recursos materiales se hace indispensable el uso de la Tecnología, como el video, la computación, la TV educativa, así como de otros recursos didácticos y audiovisuales, materiales a utilizar en la elaboración de documentos normativos, materiales docentes y de consultas.

Con relación a la instrumentación de la estrategia propuesta, la misma se aplicará en las diferentes sedes municipales, bajo la dirección del investigador y del equipo del Proyecto durante un curso, y participarán los directivos de la enseñanza, maestros tutores y profesores a tiempo parcial, entre otros aspectos. Además de velar por la aplicación de la Carta Circular 4/2006, que establece los requisitos para la certificación de las escuelas como micro universidad.

En la construcción de la estrategia que propone el autor tuvo en cuenta determinados elementos que la caracterizan en sentido general, como son: se constituyó, a partir de una secuencia de pasos, acciones o algoritmo de trabajo que se relacionan entre sí, en función de la concepción teórica que la sustenta; posee un gran nivel de integración y de generalidad, de acuerdo con los objetivos propuestos; y pone de manifiesto la interdisciplinariedad, la multifactorialidad y la contextualidad en la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

3.3 Corroboración a partir de la ejemplificación de la aplicación de la estrategia de gestión didáctica y la valoración de la factibilidad de la estrategia propuesta a través de criterio de expertos

Toda estrategia supone cambios importantes en la dirección de cualquier proceso, donde se incluye el de enseñanza aprendizaje. Es además, un proceso amplio y globalizado, que requiere ser comprobada por los que participan directamente en su diseño, así como de otros especialistas. Estos aspectos abordados con anterioridad, precisamente se hace a continuación un breve análisis, sobre la base de una estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, que invita a una reflexión activa y orientada al futuro.

3.3.1 Ejemplificación de la aplicación de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria

Con el fin de proceder a la implementación de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, y de los pasos metodológicos para su construcción, los cuales constituyen una orientación de marcado carácter metodológico que permite organizar el proyecto estratégico, se determinaron en correspondencia con los criterios de S. Gento (1995), tres fases, ellas son:

1. Fase preactiva, previa a la aplicación.
2. Fase interactiva o de explotación.
3. Fase postactiva, una vez finalizada su aplicación.

En cada fase, se prepararon las condiciones para introducir los escenarios de acuerdo a los diferentes contextos, donde se tuvo en consideración los siguientes aspectos:

- la preparación científica, teórico - metodológica y práctica de los maestros en formación;
- de los directivos de la enseñanza, como el Director Zonal, los metodólogos, entre otros;
- los profesores a tiempo parcial, maestros tutores; y
- los recursos materiales y humanos necesarios para la construcción y puesta en práctica de la estrategia didáctica.

Se valoró con los cursistas del Diplomado "Didáctica de la Escuela Multigrado" así como profesores a tiempo parcial de la carrera de primaria en el municipio de II Frente, donde participaron un total de 50 compañeros divididos en dos grupos de 25 cada uno, la concepción teórica que sustenta la elaboración de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado de los maestros en formación, lo que permitió ordenar, regular, considerar y concretar la propuesta, que revela intrínsecamente la estrategia de enseñanza del docente y la estrategia de aprendizaje de los maestros en formación, lo que hace participe a estos últimos de manera intencional y consciente en el proceso de aprendizaje.

Se tomó en consideración, además, el análisis de toda la documentación y normativas de trabajo relacionadas con la enseñanza multigrado, así como de los Programas y Orientaciones Metodológicas de la enseñanza primaria. También, se tuvo en cuenta los actuales Programas y Planes de Estudios para la formación del Licenciado en Educación Primaria.

Fase preactiva

En la fase preactiva, se tiene en cuenta y se parte de los resultados del diagnóstico realizado en la

investigación, el cual reveló las necesidades de preparación de los maestros en formación en torno a la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, aspecto que precisamente la estrategia de gestión didáctica propone abordar, y se conformó un proceso de capacitación de los docentes que permitiera la valoración profunda y pertinente de la propuesta.

La misma se estructuró sobre la base de un sistema de talleres de reflexión y capacitación donde se trabajó en la concientización profesional [37] de los maestros tutores, profesores a tiempo parcial y en directivos de la enseñanza, en torno a la concepción teórica que sustenta la estrategia de gestión didáctica que se propone en la investigación. (Anexo # 11)

El resultado de los talleres de reflexión y capacitación queda expresado en la síntesis que se presenta a continuación:

1- Acordaron que la concepción teórica propuesta es pertinente a los fines que se propone, en tal sentido emitieron juicios acerca de su efectividad en el perfeccionamiento de la preparación multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

2- Refirieron los participantes, en su totalidad, que la estructuración de la concepción teórica, con una visión dinámica a partir de su holismo, garantiza el perfeccionamiento y sistematización de las habilidades profesionales, lo cual consolida su elaboración.

3- Llegaron al consenso de que en cada configuración y dimensión se presentan los factores pertinentes, capaces de avalar a la concepción teórica en su generalidad, resaltando el camino dialéctico emprendido y dotado de una racionalidad sólida en los juicios y conceptos aportados.

4- Determinaron que se evidencia de forma clara y precisa el sistema de relaciones entre las configuraciones, dimensiones y el principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, lo cual está a tono con el aporte teórico de la investigación; resaltaron la importancia y el valor científico para la ciencia Didáctica en la Educación Superior, a su vez plantearon la necesidad de continuar profundizando en los aspectos relacionados con la preparación multigrado de los maestros en formación.

5- Los participantes en los talleres consideraron oportuno, válido y realmente lógico el procedimiento de la propuesta de la estrategia, pues apuntaron la consecución de sus etapas y la concreción de los aspectos a realizar en cada una.

6- Decidieron aprobar por unanimidad la posibilidad de trasladar los aspectos teóricos de la concepción hacia los temas de las disciplinas y/o asignaturas propias de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, así como insertarla dentro de la proyección de trabajo en cada escuela.

7- Evaluaron que independientemente de la complejidad teórica de las reflexiones que se asumen desde la dialéctica materialista y la teoría holística configuracional, donde se imbrican además otras concepciones pertenecientes a ciencias afines a la Pedagogía, se desarrolla una actividad científica que contribuye a solucionar el problema inicial de la investigación.

Los criterios emitidos sobre bases sólidas de interpretaciones sintetizan el trabajo realizado en grupo, los cuales se complementaron con argumentos significativos para darle importancia al carácter puntal de la concepción. En las conclusiones de los talleres los criterios enunciados no impugnaron a la concepción teórica, así como tampoco se realizaron cuestionamientos en cuanto a la pertinencia, viabilidad, eficacia y eficiencia; consideraron oportuna su elaboración para la Didáctica de la Educación Superior, razones éstas que permiten afirmar la aceptación de este grupo de profesionales, que a criterio del autor, dan elementos sustanciales en la corroboración de la concepción teórica acerca del proceso de contextualización didáctica.

Fase interactiva

La fase interactiva o de explotación se configuró a partir de la implementación de los pasos metodológicos para la construcción de la estrategia propuesta, con la función de valorar la calidad de este proceso; esta fase se desplegó mediante la cooperación, mediación y asistencia de todos los responsables de su ejecución (maestros en formación, profesores, directivos, entre otros), a través del análisis de la práctica en el municipio de II Frente, lo que permitió continuar la reflexión acerca de la pertinencia del sustento teórico de la concepción propuesta .

Esta fase de aplicación se desarrolló a partir del intercambio permanente y sistémico de los que participaron en el proceso, una vez determinado el problema.

La valoración de todo el proceso, se desarrollo con el objetivo de evaluar la pertinencia de la aplicación de la concepción teórica propuesta para la solución de un problema importante para la práctica educativa en el actual proceso de universalización, como quedó evidenciado en los talleres. Además, la valoración cualitativa de los resultados permitió extraer conclusiones de las transformaciones que tuvieron lugar, en la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje en la preparación multigrado de los maestros en formación.

La valoración de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, se realizó en el espacio que ocupa el trabajo metodológico de la sede universitaria municipal del II Frente, así como en la atención que brinda el departamento de primaria a los diferentes jefes de carrera, como parte de la estrategia del trabajo metodológico de cada una de las estructuras, dada las potencialidades de la misma para elevar el nivel de preparación multigrado de los maestros en formación.

También, se empleo la ayuda metodológica, a partir de la aplicación lógica de los pasos para la construcción de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, así como para valorar su pertinencia, importancia y aplicabilidad. El objetivo de la ayuda metodológica conjunto se formuló en términos de demostrar a los docentes, cómo organizar el proceso de formación inicial multigrado.

Los grupos de trabajo quedaron constituidos por los colectivos de profesores de las diferentes disciplinas y/o asignaturas de la sede, maestros tutores, directivos de la enseñanza y de la S.U.M, así como cursistas del Diplomado y el investigador.

Las sesiones de trabajo concebidas para la realización de los colectivos de años de la S.U.M en II Frente, quedaron conformadas como se describe a continuación:

- Primera sesión: Encuadre y sensibilización.

Objetivo: Sensibilizar a los participantes en el proceso acerca de las principales particularidades del trabajo, así como de funcionalidad en el proceso de enriquecimiento de su cultura profesional, científica y social.

Esta sesión se inició con la determinación de las principales expectativas de los que participaron en el proceso y su articulación con las principales intenciones del entrenamiento; se definieron además, el contenido y los métodos de trabajo a emplear en cada momento, así como el rol del facilitador que impartiría la actividad correspondiente y de cada grupo de trabajo dentro del entrenamiento.

Los grupos de trabajo poseían un nivel de conocimiento de los pasos metodológicos en la construcción de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria,

determinados por su participación en los talleres de la fase preactiva, que les permitió un desempeño protagónico dentro de la experiencia del trabajo.

En la realización de la ayuda metodológica, el docente partió de la caracterización del grupo de estudiante, del año y de la disciplina y/o asignatura que imparte, donde expone las particularidades del aprendizaje de los maestros en formación con respecto a su preparación multigrado. Posteriormente se realizó un análisis crítico de la caracterización presentada por el docente, en el que se precisó el dominio de los aspectos teóricos, metodológicos, didácticos y prácticos de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado de los maestros en formación y de acuerdo a la vivencia directa o no del mismo en este proceso. La sesión cierra con la relatoría de cada grupo de trabajo en sesión plenaria, donde se propició la motivación de cómo dar atención y seguimiento al proceso de formación inicial multigrado desde los diferentes componentes organizacionales del mismo.

- Segunda sesión: Análisis conjunto y discusión de la estrategia propuesta.

Objetivo: Valorar la estrategia propuesta en correspondencia con los pasos metodológicos para su construcción, de manera que puedan hacerse propuestas para su perfeccionamiento.

La sesión se desarrolló a través del análisis de la estrategia propuesta por cada grupo de trabajo, donde se pudo reflexionar acerca de las alternativas más funcionales para el desarrollo de la misma, a partir de las transformaciones propias de la escuela primaria y del proceso de formación de los profesionales de la educación; así como, de las últimas normativas del Ministerio de Educación, para el desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en nuestras Universidades Pedagógicas, que sirvan a su vez de patrón para cada subsistema de enseñanza. El algoritmo de trabajo fue el siguiente:

1. Planteamiento por parte del docente de las diferentes situaciones de aprendizaje que se presentan en un aula o escuela multigrado, previstas en el programa de la disciplina y/o asignatura que imparte.
2. Intercambio de opiniones entre el grupo de trabajo con respecto a la pertinencia y funcionalidad de las situaciones de aprendizajes para desarrollar la preparación multigrado de los maestros en formación desde los diferentes componentes organizativos del proceso.
3. Sugerencias metodológicas para el perfeccionamiento del sistema de habilidades profesionales presentadas en cada programa de disciplina y/o asignatura, con la finalidad de aprovechar al máximo las potencialidades que poseen las mismas, para el desarrollo del proceso de formación inicial

multigrado.

4. Propuestas e intercambio de experiencia a partir de los diferentes contextos de actuación de los que participan en el proceso.

El empleo de los pasos metodológicos para la construcción de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, propició que en la dinámica de la propuesta, cada participante organizara y evaluara su proceso constructivo de acuerdo a la situación concreta y vivencial del fenómeno investigado. Los grupos de trabajo, observaron estas acciones con el apoyo y empleo de los recursos didácticos de la concepción teórica, además, del uso de las T.I.C en función de la propuesta.

- Tercera sesión: Evaluación de la ayuda metodológica.

Objetivo: Valorar los resultados de la ayuda metodológica, a través de la evaluación cualitativa de la estrategia propuesta, de acuerdo con los recursos didácticos empleados en su diseño y en su propia dinámica.

La finalidad de esta sesión, fue valorar críticamente las posibilidades de los recursos utilizados y su comprensión, intuición y visión por parte de los docentes, maestros en formación y directivos, así como las potencialidades de la ayuda metodológica como vía de generalización de la propuesta en cualquier ámbito.

En el análisis de los sucesos y datos de las actividades observadas, se contrastaron los resultados obtenidos por los docentes en las ayudas ofrecidas para construir su propia estrategia de gestión didáctica, de acuerdo a la situación concreta de su grupo. Las valoraciones del grupo de trabajo, se apoyaron además, en el análisis de las tareas de aprendizajes realizadas por los maestros en formación y los recursos cognitivos empleados en ello, como: mapas conceptuales, dibujos, esquemas, textos escritos, entre otros.

La evaluación se concibió como un proceso sistemático y de rescate de los aprendizajes a partir de las valoraciones de todos los participantes en el entrenamiento, donde se emitieron juicios y reflexiones sobre la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

En sentido general, el trabajo propició al maestro en formación, a los docentes y directivos participantes:

- Comprobar la validez de la concepción teórica propuesta,

- Operar con las configuraciones, dimensiones y el principio propuesto con la lógica del proceso de formación inicial multigrado,
- Valorar la sistematización de las habilidades profesionales en correspondencia con la preparación multigrado de los maestros en formación, entre otros aspectos.

El seguimiento metodológico se realizó de manera mensual, por espacio de un curso, con el propósito de sistematizar el empleo de los pasos metodológicos propuestos para la construcción de la estrategia didáctica para la preparación multigrado de los maestros en formación. Como parte del seguimiento, se observaron clases a profesores y maestros en formación, por el investigador, los responsables de la SUM de II Frente, colaboradores del Proyecto y Directores Territoriales, sobre la base de los siguientes criterios:

1. Empleo del principio propuesto para dinamizar y sistematizar el proceso de formación inicial multigrado de los maestros en formación.
2. Adecuación de la sistematización de las habilidades profesionales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado.
3. Creación de situaciones de aprendizaje relacionado con la formación multigrado, a través de los contenidos de las disciplinas y/o asignaturas, a partir de un enfoque de cooperación.
4. Planificación, organización, ejecución y control de las ayudas en el carácter interactivo y sistematizador del proceso, donde se tenga en cuenta: en qué momento ofrecerla, cómo se ofrece, hasta cuándo la debe ofrecer, quién es el responsable de ofrecerla, entre otros aspectos.

Fase postactiva

La eficacia se refiere a los resultados en relación a las metas y el cumplimiento de los objetivos de una organización dada a cualquier proceso, que logre a su vez la capacidad y validez para lograr un efecto determinado. Los propósitos de la estrategia de gestión didáctica propuesta se sintetizaron en la relación entre el contenido de la misma y el resultado alcanzado con su aplicación práctica. En sentido general, la eficacia del proceso se constató en la medida en que a partir de la aplicación de la propuesta en la práctica educativa y cotidiana, se revelaron tanto en los profesores como en los maestros en formación aspectos significativos. [38]

En cuanto a la eficiencia se parte de considerarla como la relación entre esfuerzos y resultados, a partir de lograr un efecto determinado con el empleo racional de los recursos didácticos y humanos en función de los

objetivos para alcanzar los resultados previstos. El cometido de la estrategia propuesta posibilitó la realización de las tareas planificadas con sentido innovador y favorecedor de las relaciones interactivas entre los sujetos participantes, lo que genera un ambiente favorable de trabajo entre todos.

Consecuentemente, emergió un clima socio afectivo, donde los maestros en formación experimentaron la participación espontánea y la realización de sus iniciativas en las tareas propias de su formación profesional, lo que favorece el ejercicio de una adecuada comunicación profesional e interpersonal en un clima de cooperación y entusiasmo que favoreció el la preparación multigrado de los mismos.

Al valorar la funcionalidad se trató de determinar si las acciones emprendidas eran pertinentes en el contexto del proceso de formación inicial multigrado, las relaciones interpersonales de todos los participantes y las necesidades de los maestros en formación respecto a su preparación multigrado. La estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, permitió elevar la calidad en la preparación de este profesional, ajustado de manera flexible a las particularidades de las S.U.M, a las escuelas como micro universidad, a los códigos socioculturales y ambientales de la comunidad de cada escuela y a las potencialidades de cada profesor a tiempo parcial, maestro tutor y directivo responsable de dicha formación.

La valoración de la misma, independientemente de los resultados obtenidos, y en que medida resultó oportuna la aplicación de ella en la formación del maestro primario, con énfasis en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado de acuerdo con las particularidades del grupo clase, se constató la funcionalidad a través del análisis de las relaciones establecidas entre los sujetos que intervinieron, del clima que se suscitó y del grado de cooperación y reciprocidad para alcanzar el propósito de la validación.

El impacto se expresa en los logros a partir del efecto que producen los resultados de la utilización de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado. Estos logros, se evidencian en el impacto de este proceso, expresado esencialmente en el ámbito de la preparación multigrado de los maestros en formación, en tanto, se ha enriquecido la capacidad académica e investigativa de los docentes, en correspondencia con las funciones docente- metodológicas, orientadora e investigativa de los mismos, y en consecuencia con ello su estilo de dirección del proceso de enseñanza aprendizaje se ha perfeccionado a planos superiores, lo que contribuye de manera expedita a las transformaciones del modelo de la escuela primaria.

Una vez concluida la apreciación de los resultados en la validación de la estrategia propuesta, así como los criterios proporcionados para la valoración de sus resultados, permitieron conformar una propuesta que ofrece nuevas perspectivas y herramientas para el perfeccionamiento de la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado de los maestros en formación.

La unificación e integración de los resultados de los diversos mecanismos empleados con el fin de evaluar la validez de la estrategia propuesta, resalta el valor de la misma, pero a su vez reveló determinadas limitaciones, tales como: la deficiente integración entre el Instituto Superior Pedagógico, Dirección Provincial y Municipales de Educación, Sede Universitaria y la Escuela como Micro Universidad; dificultades en la dirección del trabajo metodológico; insuficiencias en la preparación de las estructuras de dirección en los diferentes niveles, entre otros aspectos, cuya concientización facilitó el reordenamiento de la estrategia.

Todo ello generó nuevas acciones en su proceso constructivo, que propició como resultado final una idea más acabada. Además, en esta fase se tuvieron presente los problemas fundamentales de la carrera, como instrumento que permitió tener en cuenta otros factores que inciden en el trabajo.

En sentido general, la construcción de la estrategias de gestión didácticas para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, es un proceso complejo, consciente y activo, que hace posible que este profesional como sujeto dinámico de este proceso, ponga todo su potencial creativo, de cooperación e integración propio del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, al servicio del desarrollo de las transformaciones de este tipo de escuela, que además, facilitan el desarrollo de sus particularidades individuales ante el proceso del conocimiento; todo ello implica desplegar nuevos conocimientos y habilidades profesionales que enriquecen y fortalecen su desarrollo profesional e integral.

La necesidad de la valoración de la misma, se determinó por la significación teórico – metodológica y práctica de los elementos que dan cuenta del proceso de formación inicial multigrado, en el contexto actual en la preparación de los maestros en formación, y a la exigencia de precisar el grado de confiabilidad de todo el proceso como síntesis didáctica en la formación del mismo.

En este período, se organizó el trabajo con maestros, directivos, metodólogos y profesores a tiempo parcial, lo que constituyó un primer acercamiento a la propuesta presentada y, al mismo tiempo, un proceso de sucesivos ajustes que permitieron una conformación más acabada de la misma. Todo ello se pone de

manifiesto en las valoraciones realizadas, lo que permite de manera preliminar, revelar las potencialidades de la estrategia propuesta, aspecto que confirma su utilidad.

3.3.2 Valoración de la factibilidad de la estrategia propuesta a través de criterio de expertos

En la valoración de la estrategia de gestión didáctica propuesta, se utilizó el criterio de experto [39] por su pertinencia, congruencia y coherencia. En la investigación se utiliza la metodología de la preferencia, ya que suele ser empleada, por su exactitud, objetividad y rapidez, para validar la propuesta elaborada, tanto en su concepción como en la efectividad de su aplicación e implementación práctica.

En la investigación se tuvo en cuenta las características y cualidades de los expertos, como: años de experiencia, experiencia profesional relacionada con la escuela multigrado, experiencia en el trabajo metodológico, investigaciones vinculadas a la escuela multigrado realizadas, capacidad de análisis, creatividad, efectividad de su actividad profesional, grado científico y/o categoría docente.

En esta fase de selección de los expertos, fue aplicada la encuesta de autovaloración para determinar el coeficiente de competencia a 45 profesionales de nuestro sector (Anexo # 12) resultando seleccionados 30.

De los expertos seleccionados cuatro (4) poseen el grado científico de Dr. en Ciencias Pedagógicas, tres (3) poseen el título académico de Master en Ciencias de la Educación, cuatro (4) son metodólogos municipales, cinco (5) son profesores auxiliares de la carrera, cuatro (4) son profesores asistentes y el resto (10) son directivos de la enseñanza. Respecto a los años de experiencia, 17 poseen de 10 a 19 años y 13 poseen más de 30 años en la docencia. Todos con resultados satisfactorios en investigaciones vinculadas a la escuela multigrado o en la formación y preparación de maestros primarios.

A cada experto se le hizo llegar un resumen de los contenidos fundamentales de la propuesta y el modelo de la encuesta (Anexo # 13). Donde cada uno expresó sus ideas y criterios sobre la utilidad, deficiencias o insuficiencias que presenta el resultado de la investigación (Anexo # 14)

Los expertos se refieren a como la estrategia de gestión didáctica propuesta, posibilita elevar la calidad de la formación de los futuros egresados. Manifestaron además, el valor de la estrategia propuesta en el actual contexto de la universalización de la enseñanza superior en la formación de maestros primarios. Donde señalan algunas ventajas de la misma, como: se tiene en cuenta la planificación y organización de actividades de preparación, tanto individual como colectiva; hay tiempo disponible para que los maestros en formación observen, analicen y evalúen situaciones reales, dándole así la oportunidad de contextualizar sus conocimientos y experiencias en la escuela multigrado, entre otras.

Plantearon además como elemento importante, que la gestión sistematizadora de las habilidades profesionales para la preparación multigrado de los maestros en formación, posee un carácter funcional, sistémico e integrador. Todo ello supone una mejor preparación multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, lo que permitirá el cumplimiento de los objetivos propuestos en las actuales transformaciones de la educación superior

Es significativo en el resultado de la encuesta, el nivel de puntuación que los encuestados otorgaron, cuyos resultados del procesamiento de la encuesta aplicada, se ubican entre las categorías de Muy adecuada (MA) y Bastante adecuada (BA) (Anexo # 15).

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

1. La estrategia elaborada, constituye la vía de concreción de la dinámica de la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria, desde los pasos metodológicos para su construcción y las fases integradas, lo que permite avanzar en la praxis de la preparación multigrado de los maestros en formación en los Institutos Superiores Pedagógico.
2. La perspectiva de afianzamiento de la estrategia propuesta se ofrece como alternativa de solución a los problemas existentes de la preparación multigrado de los maestros en formación, cuestión confirmada y avalada por la aplicación de los instrumentos utilizados como parte del diagnóstico, comprensión y evaluación de la misma, los cuales revelan de manera veraz la posición tangible de esta concepción aportada por la investigación.
3. Las corroboraciones realizadas, a través de los criterios emitidos por los expertos, confirman la viabilidad de la estrategia de gestión didáctica, como una vía para demostrar la factibilidad de la concepción teórica propuesta en la solución a las insuficiencias existentes en los I.S.P en torno al perfeccionamiento de las habilidades profesionales para el trabajo en la escuela multigrado de los maestros en formación.

CONCLUSIONES GENERALES

1. En el análisis interpretativo y praxiológico realizado se evidencian las inconsistencias epistemológicas que existen en la preparación multigrado de los futuros profesionales de la educación primaria, al ser insuficiente la sistematización de las habilidades profesionales dentro de la especificidad de este proceso de enseñanza aprendizaje. Se revela la necesidad de concebir un proceso de formación inicial multigrado que sea expresión de la dinámica de las disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, y que a partir de la gestión didáctica permita interpretar y potenciar su pertinencia desde la comprensión de las exigencias sociales para la formación de este profesional.

2. La concepción teórica es reveladora de la lógica integradora de la sistematización contextual y la regularidad del carácter lógico funcional-contextual de la gestión didáctica, que es expresión de las relaciones entre las dimensiones de la lógica funcional y contextual de las habilidades profesionales, que desde la perspectiva teórica desarrollada a partir de una estrategia de gestión didáctica, potenció la elevación de la capacitación de los profesores a tiempo parcial, tutores y directivos de la enseñanza para la formación inicial multigrado de los maestros en formación, y contribuye a ofrecer una alternativa de solución a la investigación científica en la Didáctica de la Educación Superior.

3. La correlación de las valoraciones científicas obtenidas con la utilización del método de criterio de expertos y los talleres de reflexión y capacitación con especialistas, permite la corroboración de la validez de la hipótesis planteada con respecto a la concepción teórica y la estrategia de gestión didáctica, así como la factibilidad de esta última, que permite sostener estas propuestas epistemológicas y praxiológicas como alternativas para la preparación multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

4. La factibilidad de la aplicación de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, evidenció con los resultados obtenidos, el mejoramiento en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los maestros en formación del territorio.

RECOMENDACIONES

El resultado de la presente investigación supone el perfeccionamiento del sistema de habilidades profesionales para el trabajo en el multigrado en la Licenciatura en Educación Primaria en los I.S.P, por lo que se recomienda:

1. Que en los Institutos Superiores Pedagógicos se continúe profundizando la temática acerca de la concepción teórica de la gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, en tanto las contradicciones esenciales intrínsecas en ellas, potencian nuevas configuraciones y dimensiones que perfeccionen este proceso en aras de garantizar el trabajo en cada disciplina y/o asignatura del Plan de Estudio de la carrera de la Licenciatura en Educación Primaria.
2. Que a partir de la estrategia de gestión didáctica propuesta se estructure un sistema de preparación metodológica para las Sedes Universitarias Municipales que contribuya a enriquecer en la práctica, la sistematizacion de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

BIBLIOGRAFÍA

1. ACOSTA HERNÁNDEZ, Nancy. La dirección zonal del Programa Audiovisual. Una Alternativa Metodológica para la escuela primaria en condiciones de montaña en Guantánamo. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Guantánamo. Instituto Superior Pedagógico "Raúl Gómez García", 2006.

2. ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima y Gilberto García. "La integración, núcleo de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio. Una propuesta". La Habana. Curso 44, Congreso "Pedagogía 99", 1999.

3. ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima y otros. "Principios para la dirección del proceso pedagógico", en Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002. p.80-101.

4. ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima y otros. Didáctica y optimización del proceso de enseñanza. La Habana: ISP "Enrique José Varona", 1998.

5. ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima. Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.

6. _____. Aproximación a la sistematización y contextualización de los contenidos didácticos y sus relaciones. (Informe de Investigación). La Habana: ISP "Enrique José Varona", Facultad de Ciencias de la Educación, 1998.

7. ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima y otros. Diseño curricular. La Habana, [s.n], 2002.

8. ALMAGUER DELGADO, Alcides. Perfeccionamiento del sistema de habilidades en la práctica laboral pedagógica del Licenciado en Educación Primaria. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: CEES ''Manuel F. Gran''. Universidad de Oriente, 1997.

9. ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos. Didáctica. La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.

10. _____. El diseño curricular. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2001.

11. _____. La Pedagogía como Ciencia. (Material Impreso). Santiago de Cuba: I.S.P "Frank País G.", 1995.

12. _____. Epistemología. La educación para la vida: un proceso en desarrollo. Santiago de Cuba: I.S.P "Frank País G.", 1996.

13. _____. Fundamentos de Didáctica de la Educación Superior. Santiago de Cuba: I.S.P "Frank País G.", 1992.

14. _____. Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior Cubana. La Paz: Instituto Cultural de Amistad Boliviano Cubano, 1992.

15. _____. Hacia una escuela de excelencia. La Habana: Editorial Academia, 1996.

16. _____. La teoría de los procesos conscientes. Fundamentos epistemológicos. La Habana: ICCP, 1996.

17. _____. La Universidad. Sus procesos y leyes. La Habana: Congreso "Pedagogía 97", 1997.

18. ÁLVAREZ DE ZAYAS, Rita Marina. Didáctica y Currículo del Docente. La Habana, Ediciones CIFPOE Varona, 1995.

19. _____. El desarrollo de las habilidades en la enseñanza de la Historia. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1990.

20. _____. Hacia un currículo integral y contextualizado. La Habana, [s, n], 1995.

21. ÁLVAREZ VALIENTE, Ilsa Bernardina. El proceso y sus movimientos: Modelo de la Dinámica del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 1999.

22. ANTILLÓN, Roberto. ¿Cómo entendemos la sistematización desde una concepción metodológica dialéctica? Documentos para su discusión, IMDEC - ALFORJA, Guadalajara, México, 1991.

23. ARBESIA, María Isabel. La Educación en Cuba. México: Coedición de la Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimileo y Sigrum, Editores S. A. de C. V., 1993.

24. ÁREA M, Manuel. ¿Qué aporta Internet al cambio pedagógico en la Educación Superior? España, Publicado en: Redes Multimedia y diseño virtuales; Universidad de Oviedo, versión electrónica, 2003. Disponible en http: // www.uib.es/depart/gte/ tendencias. html. [Consulta: 4 de noviembre 2005].

25. AUGARCÍA, Armando. "Universidad sin fronteras: un reto ante el nuevo milenio", en Extensiones: Revista Interdisciplinaria de las Universidad Continental. (México) Vol. 3, no. 1- 2, 1996, p. 35-39.

26. AUSUBEL, D. P. "El aprendizaje receptivo y la dirección memorística - significativa", en Psicología: Ciencia y Conciencia. San Salvador: UCA Editores, 1986.

27. ÁVILA PÉREZ, Zenaida. Las habilidades profesionales para dirigir el proceso docente-educativo en la escuela primaria. Tesis (en opción al grado de Master en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Centro de Estudio Superior Manuel F. Gran", Universidad de Oriente, 1996.

28. _____. Formación de los docentes para dirigir el proceso docente-educativo en las escuelas multigrado de Las Tunas. Las Tunas: Informe de Investigación. I.S.P "José Tey", 1995.

29. AZMOR MENGÜES, Pilar: "Escuelas rurales y profesores rurales", en Revista Española de Pedagogía. (Madrid) Enero – abril, 1995, p. 43.

30. BANDA, A. Gestión educativa: clima institucional y participación. Suplemento del Boletín de EducaWeb, # 52. Disponible en http://www.64.77.30.132/esp/servicios/monograficos/gdc/100568.asp#. [Consulta: 10 de septiembre 2006].

31. BARRIOS RÍOS, Oscar. La formación docente: teoría y práctica. Disponible en http://www.Filo:/Documents%20and%20Scttings/ilcana/Mis%20Documentos/Formación.html. [Consulta: 25 de septiembre 2004].

32. BASAIL RODRÍGUEZ, Alain y otros. Antropología Social. Selección de Lecturas. La Habana: Editorial Félix Varela, 2003.

33. BATISTA GUTIÉRREZ, Tamara. Una propuesta del proceso de gestión pedagógica del colectivo de año. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Pinar del Río. Universidad "Hermanos Saíz Montes de Oca", 2005.

34. BELLO, Manuel y otros. Programa de Capacitación de Maestros de Zonas Rurales. Documento de Trabajo del Centro Andino de Excelencia para la capacitación de Maestros. Disponible en http://www.centroandino.org/centroandino/componentes/capac/rural.pdf. [Consultado 18 de diciembre 2006]

35. BERMÚDEZ SARGUERA, Rogelio y Marisela Rodríguez Rebustillo. "Una aproximación más a la epistemología, lógica y metodología de la investigación educacional" en Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XIII, no. 3, 2008, p. 1 – 22.

36. BERMÚDEZ LAGUNA, Francisco. Modelo para la dirección del proceso de formación del profesional en las condiciones de Universidades de carácter territorial. Tesis (en opción al título académico de Master en Ciencias de la Educación). Las Tunas: CEES "Manuel F. Gran", U. Oriente, 1997.

37. BLANCO PÉREZ, Antonio. Filosofía de la Educación. Selección de Lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2003.

38. BLES GUTIÉRREZ, Víctor. La resolución de problemas como medio de aprendizaje de la geometría en la escuela primaria. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, 2003.

39. BORREGO S, Alfonso. "El maestro rural", en Edúcate, (Cali) no. 7, 1989, p. 18.

40. BOLDIRIEV, N. L. Metodología de la organización del trabajo educativo. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1982.

41. BOZHOVICH, I. L. La personalidad y su formación en la edad infantil. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1976.

42. BRAVO RODRÍGUEZ, Ángel. El análisis textual en el 5. y 6. grados de la escuela primaria como alternativa metodológica para la enseñanza aprendizaje del lenguaje con un enfoque comunicativo. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García", 2003.

43. BRAZ MACHADO, Lusimara. La habilidad de modelar actividades interdisciplinarias en la formación de profesores. Tesis (en opción al grado de Master en Ciencias Pedagógicas). La Habana: I.S.P ''Enrique José Varona'', 2000.

44. BREMEN, John. La Escuela sin paredes: una nueva experiencia educativa. Buenos Aires: Biblioteca Nuevas orientaciones de la Educación, Editorial El Ateneo, 1975.

45. BRITO Héctor. Aspectos Metodológicos para la formación de habilidades en una asignatura. La Habana: I.S.P "Enrique José Varona", 1991.

46. BUENO ROIG, Ada: Educación para la vida, Morelia Michoacán, México: Editorial Piveni, 2001.

47. CALZADA TROCONES, Josefina. "Enfoques curriculares integradores de los ISP", en Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 9, no.1, 2004, p. 68 – 82.

48. CAMPO PÉREZ, Dolores. "Procesos de Aprendizaje", en Introducción a las Humanidades. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, Ministerio de Educación y Cultura de España, 1994, p. 91- 99.

49. CANER ROMÁN, Acela. Formación de habilidades profesionales en la especialidad Geografía. La Habana: Editorial Academia, 1997.

50. CÁRDENAS CONDE, Víctor Hugo. "Desafíos para el futuro. De cara al siglo XXI", en Revista Básica de la escuela y del maestro, (México) Año II, no.8, noviembre–diciembre, 1995, p. 56 y 57.

51. CARRILLO GAMBOA, Francisco. "La Universidad Virtual: Contexto y perspectiva", en Revista Transferencia. (México) Año 8, no.9, enero, México, 1995, p.2 - 5.

52. _____. "Virtualidad, conocimiento y economía", en Revista Trasferencia. (México) Año 9, no. 34, Abril, México, 1996, p. 3 - 5.

53. _____. "La Universidad Virtual y la globalización académica", en Revista Transferencia. (México) Año 9, no. 35, julio, México, 1996, p.5 - 6.

54. CARRUTHERS, Patricia. Nuevas Tecnologías para el desarrollo de habilidades informativas en el nivel superior. Congreso Latinoamericano de Educación Superior en el Siglo XXI. Buenos Aires, Argentina, 2001. E-mail: fliamartin@oeste,com.ar. [Recibido: 13 de enero 2004]

55. CASIMIRO MALDONADO, Ángel Luis. La Formación de Docentes Rurales en la República Dominicana. Disponible en http://www.feyalegria.org/images/office/Formación%20docentes%rurales%20en%20RD_10089.doc [Consulta: 14 de diciembre 2006].

56. CASTAÑEDA, Adelina. "Análisis del currículo, una perspectiva desde la práctica docente", en Pedagogía, (México), Vol. 8, no. 1, febrero- abril, 1992, p. 60-67.

57. CASTELLANOS SIMONA, Beatriz. "La Investigación Socio crítica en el contexto del paradigma participativo", en Centro de Estudios Educacionales, La Habana: ISP Enrique José Varona, 1998, p.15.

58. CASTRO RUZ, Fidel. "Discurso en la inauguración del Curso Escolar 2002-2003 el 16 de septiembre de 2002", en Periódico Granma. (La Habana) 17 de diciembre, 2002. p.1.

59. _____. La Historia me Absolverá. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1975.

60. CENTRO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. "La formación de profesores: tendencias y desarrollos. Agenda para su estudio". Monografía. República Dominicana. Disponible en http://www.ciedhumano.org/GINEIDALAFORMACIONDEMAESTROS.pdf [Consultado el 29 de septiembre del 2006].

61. COLECTIVO DE AUTORES. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Centro de Estudio Superior. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, 2001.

62. COLL, César. "Desarrollo psicológico y procesos educativos", en Desarrollo y Educación. (Madrid) Alianza Editorial, 1996, p. 15

63. _____. El constructivismo en el aula. Barcelona: Editorial Graó, 1996.

64. COLLAZO DELGADO, Basilia y María Puentes. La Orientación en la Actividad Pedagógica. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1992.

65. CORTINA VEGA, Marcos Jesús. Modelo para la estructura y estrategia de dirección en la Universidad de Oriente. Tesis (en opción a Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 1999.

66. CUBA. MES. Planes del proceso docente: planes de estudio "C" perfeccionados. La Habana: Editorial Política, 1999.

67. CUBA. MINED. "Los principios didácticos de la enseñanza superior", en Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación. La Habana: MINED. Febrero 1984. 2. parte. Documentos Normativos, 1984.

68. _____. La Educación Primaria en las Montañas. La Habana: Editora Pedagógica, 1965.

69. _____. Papel del maestro de la montaña y quehacer socioeducativo. Curso Escolar 1999 - 2000. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.

70. _____. La gestión educativa: un reto para el desarrollo institucional. Artículo. Disponible en Disponible en http://www.epuip123.net/equip1/excell/esp/docs/Directores%20m%c3%b3dulo%202%20%2003b.pdf. [Consulta: 19 de febrero 2007].

71. _____. Reglamento para el Trabajo Docente- Metodológico en la educación Superior. Material en soporte digital. Santiago de Cuba: ISP Frank País García, 2007.

72. CUBA. PARTIDO COMUNISTA. Informe al Primer Congreso del PCC. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975.

73. _____. Programa del Partido Comunista de Cuba. La Habana: Editora Política, 1987.

74. _____. Tesis y Resoluciones. Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1978.

75. CHAUVÍN, Orestes. Apuntes de la Educación Rural en Cuba. Santiago de Cuba: Imprenta Arroyo, 1945.

76. CHÁVEZ RODRÍGUEZ, Justo. Acercamiento necesario a la Pedagogía General. La Habana: - Editorial Pueblo y Educación, 2005.

77. _____. Bosquejo Histórico de las ideas educativas en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.

78. _____. Enseñar aprender en aulas de grados múltiples. La Habana, I.P.L.A.C, 2001.

79. DANILOV, M. A. Didáctica de la Escuela Media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1978.

80. DE ARMAS RAMÍREZ, Nerelys y otros. Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Curso 85, Evento Internacional PEDAGOGÍA 2003, La Habana, febrero, 2003.

81. DEL TORO, María. Concepción didáctica sobre las estrategias de orientación psicológica. Tesis (en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 2002.

82. DELORS, Jacques. La Educación encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid: Ediciones UNESCO. Grupo Santanille de Ediciones, 1996.

83. DÍAZ BARRIGA, Ángel. "El profesor de Educación Superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos". En Perfiles Educativos. Volumen 27, no. 108, México, 2005, p. 1 – 4.

84. _____. Ensayo sobre la problemática curricular. México, Editorial Trillas, 1991.

85. _____. Tensiones conceptuales y prácticas. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 5, N. 2, 2003. Disponible en http://redie.ens.uabc.mx/Vol5no2/contenido-diazbarriga.html [Consulta: 19 de diciembre 2006].

86. DÍAZ BARRIGA, Frida. "Aproximaciones metodológicas del diseño curricular. Hacia una propuesta integral", en Revista Tecnología y Comunicación Educativa, (México) Año 8, no. 21, marzo, 1993, p. 19 - 41.

87. _____. Currículo y evaluación escolar. Instituto de Estudio y Acción. Edición Aigne, 1977.

88. DÍAZ, Hugo y Jaime Saavedra. La Carretera de Maestro: Factores institucionales, incentivos Económicos y Desempeño. Banco iberoamericano de Desarrollo, New York, EUA, agosto 2000. Disponible en http: // www.iadb- org/res/32. Html. [Consulta: 12 de noviembre 2003]

89. DURÁN GONDAR, Alberta. "El proceso docente - educativo como proceso comunicativo", en su Comunicación Educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995, p.77-85.

90. DURÁN GOVCA, Ramiro. Algunas reflexiones teóricas acerca de la Universalización de la Educación Superior. Santiago de Cuba: ISP Frank País García, Santiago de Cuba, 2003.

91. ENCISO, Noelia. Como generar una educación de calidad en la escuela rural. Disponible en http://wwww.geocities.com/cobaind2001/articulonoeliaenciso1.htm. [Consultado el 12 de noviembre 2006].

92. ESCUDERO VINENT, Migdalia. La diferenciación de la enseñanza en la clase de 2. grado de la escuela primaria: vía importante para potenciar el desarrollo cognoscitivo en las aulas. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: ISP “Frank País García”, 2002.

93. ESCUDERO, Ofelia y otros. "Un análisis metodológico sobre la formación teórico- práctica del pedagogo", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. (Distrito Federal, México), Vol. 19, no. 2, 1989, p. 18.

94. EZPELETA, Justa. "Organización del multigrado", en Programa para abatir el rezago educativo. Evaluación cualitativa del impacto. Informe final, México, 1994. p. 93 - 100.

95. _____. "Algunos desafíos para la gestión de las escuelas multigrado", en Revista Iberoamericana de Educación. México, 1999. E-mail: abdcee@mailcily.com. [Recibido 28 de octubre, 2003]

96. FALCÓN ALÉN, Hugo: Estrategia de Superación para profesores del Departamento de Ciencias de la Facultad de Educación Infantil. Tesis (en opción al Título Académico de Master en Ciencia de la Educación). Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente, 2001.

97. FERNÁNDEZ PÉREZ, Jorge A. Elementos que consolidan el concepto profesión. Notas para su reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 3, N. 2, 2003. Disponible en http://redie.uabc.mx/Vol3no2/contenido-fernandez.html [Consulta: 19 de diciembre 2006].

98. FERNÁNDEZ PÉREZ, Miguel. La profesionalización del docente. Madrid: Editorial Escuela Nueva, S.S. 1988.

99. _____. Tareas de la profesión de enseñar. Madrid: Editorial Escuela Nueva, S.S. 1988.

100. FERNÁNDEZ, José Ramón. Conferencia "Desarrollo de la Educación en Cuba". La Habana: Pedagogía 86, Palacio de las Convenciones, 1986.

101. FERRER MADRAZO, María Teresa. "Las habilidades pedagógico- profesionales en el maestro primario. Modelo para su evaluación", en Profesionalidad y Práctica Pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.

102. FUENTES GONZÁLEZ, Homero C. El proceso de investigación científica desde el modelo holístico configuracional. Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 2004.

103. _____. Conferencia de Diseño Curricular. Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 1995.

104. _____. Conferencia sobre la Didáctica de la Educación Superior. Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 1999.

105. _____. Enfoque epistemológico para una pedagogía y una didáctica de la Educación Superior. Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 2006.

106. _____. Fundamentos didácticos para un proceso de enseñanza aprendizaje participativo. Santiago de Cuba, CEES "Manuel F Gran", 1997.

107. _____. Perfeccionamiento del Sistema de Habilidades en la Disciplina Física para estudiantes de Ciencias Técnicas. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: CEES ''Manuel F. Gran''. Universidad de Oriente, 1989.

108. FUENTES GONZÁLEZ, Homero C. y Fernando Fernández Viña. "Gestión y Calidad en la Educación Superior" en La Gestión (Dirección) de los procesos educativos: Retos y desafíos en la Gestión de los Procesos Universitarios. Material en soporte digital. Santiago de Cuba, CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 2004.

109. FUENTES GONZÁLEZ, Homero, A. Estrabao y T. Macia. La universidad ante los retos de la sociedad del conocimiento. Santiago de Cuba. Revista en Soporte Digital "Santiago". Universidad de Oriente, 2003.

110. FUENTES GONZÁLEZ, Homero, J. Montoya, E. Matos y otros. La concepción científica holístico configuracional en la construcción del conocimiento científico. Aplicaciones a la pedagogía de la Educación Superior y a la Gestión Cultural Universitaria. Informe del resultado científico más importante de las Ciencias en la Provincia de Santiago de Cuba. CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 2008.

111. FURTH G. Hans. Las ideas de Piaget: su aplicación en el aula. Buenos Aires: Editorial KAPELUSZ, 1974.

112. GARCÍA BATISTA, Gilberto y otros. Temas de introducción a la Formación Pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2004.

113. GARCÍA GALLÓ, Gaspar Jorge. Bosquejo Histórico de la Educación en Cuba. La Habana: Editorial de libros para la educación, 1980.

114. GARCÍA GUADILLA, Carmen. "Educación Superior y acceso al conocimiento", en Revista Cubana de Educación Superior, (La Habana) Vol. 13, no. 1, 1993, p. 4-21.

115. GARCÍA OJEDA, Magalys. "La educación en las zonas rurales", en Conferencias especiales y mesas redondas. La Habana: Pedagogía 90, 1990.

116. GARCÍA, Juan y Francisco Delgado. Educación. Congreso: Los retos de la educación ante el siglo XXI. Madrid: Editorial Popular, 1995.

117. _____. Los retos de la educación ante el siglo XXI. Madrid: Editorial Popular, 1995.

118. GELL LABAÑINO, Adia. La construcción de textos escritos. Su desarrollo en los escolares de tercer y cuarto grados de la escuela rural. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas), Santiago de Cuba: ISP "Frank País García", 2003.

119. GERYBECK DANIELS, Bárbaro. Reflexiones acerca de la formación de docentes. Disponible en http://www.educación.jalisco.gob.mx/Consulta/educar.05/Greybeck.Html [Consulta: 21 de abril 2006].

120. GHISO, A. "De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización", en Revista La Piragua, no 16, CEAAL, 1999, p. 5 – 11.

121. GIMENO SACRISTAN, José. Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, Editorial Morata, 1993.

122. _____. Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. Madrid, Editorial Anaya, 1981.

123. GONZÁLEZ DEL CAMPO, Loredano. La Educación Rural en Cuba. La Habana: [s.n], 1945.

124. GONZÁLEZ FULLE, Beatriz. "Un desafío Metodológico pendiente: la necesidad de sistematizar el aula multigrado", en Revista Nuestros Temas. (Santiago de Chile) Año 3, no. 13, julio 2003, p 5- 7.

125. _____. "Planificar la enseñanza: para una buena práctica pedagógica", en Revista Nuestros Temas, (Santiago de Chile) Año 3, no.17, 2004, p. 6 - 8.

126. GONZÁLEZ GOLA, Julio César. La superación profesional continua del docente de la rama industrial en la Educación Técnica y Profesional en Santiago de Cuba. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas), Santiago de Cuba: ISP "Frank País García", 2006.

127. GONZÁLEZ LABRADA, Guillermo Calixto. Modelo Pedagógico para la dirección del proceso en la escuela multigrado. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas), Holguín: ISP "José de la Luz y Caballero", 2006.

128. GONZÁLEZ MAURO, Viviana y otros. Psicología para educadores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.

129. GONZÁLEZ MAURO, Viviana. La educación de la personalidad en el proceso docente universitario. Sucre, Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaco, 1993.

130. GONZÁLEZ PÉREZ, Miriam, Adela Hernández Díaz y otros. "Tendencias actuales de la Didáctica en la Educación Superior", en Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 9, no. 5, 2004, p. 1 – 9.

131. GONZÁLEZ REY, Fernando. Epistemología cualitativa y subjetividad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

132. _____. Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.

133. GONZÁLEZ REY, Fernando y Albertina Mitjáns. La personalidad su educación y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

134. GONZÁLEZ SERRA, Diego J. "Epistemología y Psicología" en Revista Cubana de Psicología, (La Habana) Vol. 19, no. 2, 2000, p. 150 -160.

135. GONZÁLEZ SOCA, Ana María y Carmen Reinoso Capiró. Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.

136. GONZÁLEZ PIRE, Magalis. "La formación universitaria de los docentes desde la escuela y para la escuela" en Seminario de perfeccionamiento para dirigentes de la Educación Superior. XIX, [s.l], [s.n], [s.a], p. 18 – 36.

137. GONZÁLEZ, Guillermo. "La creatividad del maestro en el multigrado", en Simposio Iberoamericano de Desarrollo de la Inteligencia, La Habana: [s.n], 1991.

138. GUILARTE COLUMBIÉ, Herma y otros Perfeccionamiento de la preparación multigrado para enfrentar la enseñanza multigrado en el I.S.P Frank País García, de Santiago de Cuba. Santiago de Cuba: I.S.P "Frank País García", Informe de Investigación, 1992.

139. GUILARTE COLUMBIÉ, Herma y otros. Las habilidades para el trabajo con el multigrado. Informe de Investigación, Santiago de Cuba: I.S.P "Frank País García", 1996.

140. GUILARTE COLUMBIÉ, Herma. Concepción Didáctica para la preparación multigrado de los estudiantes de la Carrera en Educación Primaria desde la Disciplina Estudio de la Naturaleza. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Sociales), Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García", 2003.

141. HERNÁNDEZ ESTÉVEZ, Orosmán. Modelo de superación para directivos de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Tesis (en opción al grado de Master en Ciencias Pedagógicas). La Habana, ISP ''Enrique José Varona. 2000.

142. HERNÁNDEZ RUÍZ, Santiago. La Escuela Unitaria Completa. La Habana: Publicaciones del Centro Regional de la UNESCO, 1960.

143. HERNÁNDEZ MARTÍN, Juan Carlos. El papel de liderazgo del profesor y el tutor en la gestión del proceso educativo. Artículo. Disponible en http://www.monografias.com/trabajos40/liderazgo-del-profesor/shtml. [Consulta: 15 de febrero 2007].

144. HORRUTINIER SILVA, Pedro. "El proceso de formación en la universidad cubana" en Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XI, no. 3, 2006, p. 1 – 14.

145. _____. "Formación y Currículo" en Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XII, no. 4, 2007, p. 61 – 78.

146. HUENCHULLAN, Carolina. “La Globalización y la escuela intercultural‘‘, en Revista Nuestros Temas, (Santiago de Chile) Año 3, No. 16, enero 2004, p. 9-10.

147. IBÁÑEZ, Alfonso. "La dialéctica en la sistematización de las experiencias", en Revista Tarea, (Perú), Lima, septiembre, 1993, p. 33.

148. IMBERNON MUÑOZ, Francisco. Actualidad y nuevos retos de la formación permanente. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol.8, N. 2, 2006. Disponible en http://redie.uabc.mx/Vol8no2/contenido-imbernon.html [Consulta: 18 de diciembre 2006].

149. INFANTE MORO, Alfonso y Francisco Martínez López. Aplicación práctica de técnicas de innovación docente para el desarrollo de las habilidades directivas generales y tecnológicas. [en línea] España, Servicios de Publicaciones de la Universidad de Huelva, 2003. Disponible en http: //www.serverpf.us.es/aesi. Html. [Consulta: 23 de diciembre 2003].

150. JARA, Oscar. Para sistematizar experiencias. Editado por ALFORJA, Costa Rica, 1994.

151. JIMÉNEZ, Georgina. Hablemos de educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1985.

152. KLINBERG, Lotear. Introducción a la Didáctica General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1978.

153. KONNIKOVA, T. E. "Fundamentos Generales" en Metodología de la labor educativa. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1981.

154. KOLÉSNIKOV, Nikolái. Cuba: educación popular y preparación de los cuadros nacionales de 1959-1982. Moscú: Editorial Progreso, 1983.

155. KOPNIN, P. A. Lógica Dialéctica. La Habana, Editorial Ciencias Sociales, 1983.

156. LABARRERE REYES, Guillermina y otros. Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1988.

157. LABARRERE REYES, Guillermina. El Modelo de egresado, punta de partida para los planes y programas de estudio. En MAGÍSTER: Boletín de la Facultad de Pedagogía del I.S.P "Enrique José Varona", no. 2, enero- julio, 1987. Pág.14.

158. LISSABET RIVERO, José Luis. "La clase en las condiciones de la universalización de la Educación Superior". Cuba. http:// www.ilustrados.com/ publicaciones/ EEE y F y ZV y EsSIJWYG. php [Consulta: 26 de septiembre 2006]

159. _____. Modelo Metodológico para estructurar el eslabón de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática en la escuela primaria multigrado. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas), Camagüey: ISP "José Martí Pérez", 2007.

160. LOMAS, Carlos. La planificación didáctica. Disponible en http://www. espaciologopedico.com/ banernew/ inversis. Html. [Consulta: marzo, 2002]

161. LÓPEZ HURTADO, Josefina y otros. El carácter científico de la Pedagogía en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.

162. LÓPEZ HURTADO, Josefina y otros. La Educación Rural en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1978.

163. LÓPEZ HURTADO, Josefina y otros. Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica, en Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002, p.45-60.

164. LÓPEZ LÓPEZ, Mercedes. La atención a la escuela rural. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1988.

165. LOPPI, Ana María. La información y las representaciones vigentes sobre renovación curricular. La Habana: Pedagogía 95, IPLAC, 1995.

166. LUGO G, Luis. "Modelos Universitarios en América Latina: Evolución Histórica y Características", en Revista Cubana de Educación Superior, (La Habana) Vol. 13, no. 2, 1993, p. 117-125.

167. LYNCH, James. La Educación permanente y la preparación del personal docente. París: Instituto de Educación de la UNESCO, 1977.

168. MACIAS SAIZ, Adelaida. Modelo Curricular en la formación inicial del personal docente en Cuba. La Habana, Taller Maestro 96, 1996.

169. MACHADO RAMÍREZ, Evelio y Nancy Montes de Oca Recio. "Acerca de los llamados paradigmas de la investigación educativa: la posición teórico- metodológica marxista y humanista" en Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XIII, no. 1, 2008, p. 53 – 82.

170. MAJÓ VERÓNICA y Stella Recamán. Ponencia sobre la formación de maestros primarios y la práctica docente. Costa Rica: Escuela Superior de Maestros, [s.a].

171. MÁRQUEZ RODRÍGUEZ, Aleida. Habilidades: Proposiciones para su evaluación. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García". 1993.

172. _____. Un modelo del proceso pedagógico y un sistema de estrategias metodológicas para el desarrollo de la excelencia y de la creatividad. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García". 2000.

173. MARTÍ PÉREZ, José. Obras Completa. Tomo 8. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1975.

174. MARTÍNEZ ABRAHAM, Aracelis. Una nueva concepción curricular para la formación pedagógica del Licenciado en Educación. Tesis (en opción al Título Académico de Master en Educación). Santiago de Cuba: Centro de Estudio Superior Manuel F Gran". Universidad de Oriente. 1997.

175. MARTÍNEZ BOOM, Alberto y otros. "Maestro: sujeto de saber y practicas de cualificación", en Revista Colombiana de Educación, (Santa Fe de Bogotá) no.31, segundo semestre de 1995, p. 93 -107.

176. MARTÍNEZ DOMÍNGUEZ, Minardo. El desarrollo intelectual desde la dirección del aprendizaje en el multigrado complejo. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas), Holguín: ISP "José de la Luz y Caballero", 2007.

177. MARTÍNEZ MARTÍN, Miguel y otros. "La Universidad como espacio de aprendizaje ético" en Revista Iberoamericana de Educación. OEI, (Madrid), N. 29, mayo, 2002, p. 41 – 66.

178. MARTÍNEZ LLANTADA, Marta y otros. Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2004.

179. MARTÍNEZ PÉREZ, Carlos. Algunas definiciones de estrategias. Material en soporte magnético. Holguín: Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", 2004.

180. MARTINIC, Sergio. Algunas categorías para la sistematización. CIDE – FLASCO, Santiago de Chile, 1984.

181. MARTINIC, Sergio y Horacio Walter. "La reflexión metodológica en el proceso de sistematización de experiencias de Educación Popular" en CADENA, F. et al: La sistematización de proyectos de Educación Popular, Santiago de Chile, CEAAL, 1987, p. 8.

182. MENDOZA PÉREZ, Melquíades. Alternativa didáctica para la dirección del proceso de formación del profesional de la educación. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). La Habana: ICCP, 2003.

183. MESTRE GÓMEZ, Ulises. La formación profesional en la dinámica del Proceso Docente Educativo en la escuela superior. Santiago de Cuba: Centro de Estudio Superior Manuel F Gran. Universidad de Oriente., 1996.

184. MÉXICO. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN. Una exploración en las escuelas multigrado. Disponible en http:// www.normalista.ilce.Edu.Mx. [Consulta: 14 de enero 2004]

185. MILÁN LICEA, María Rosa. Modelo y estrategia didáctica para la evaluación dentro del Proceso Docente Educativo. Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Guantánamo: Centro de Estudio Superior "Manuel F. Gran", U. Oriente, 2001.

186. MILOS H. Pedro, Luis Osandón y Liliana Bravo. La relación entre Marco Curricular y Programas en la Educación en Chile. Artículo. Disponible en http://www.uc.cl/historia/vinculos/2006/analisiscurricular.pdf. [Consulta: 12 de noviembre, 2006]

187. MIRANDA VÁZQUEZ, Avelina. Evolución histórico – educacional y pedagógica de la formación del maestro primario en Cuba desde 1898 hasta 1952. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García" 2005.

188. MIRANDA, Olga Lidia. "Filosofía– Pedagogía: una visión actual", en Revista Educación, (La Habana) no. 102, enero-abril, Segunda Época, 2001, p. 11-24.

189. MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. Creatividad, Personalidad y Educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.

190. MIYARES GONZÁLEZ, Manuel. Estrategia Didáctica para la construcción de estrategias de aprendizaje de la naturaleza por los escolares de 5. y 6. grados de la escuela multigrado. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García" 2005.

191. MONTENEGRO MORASEN, Elsa Iris. Modelo para la estructuración y formación de habilidades lógicas, a través del análisis matemático. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Sociales). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”, 2004.

192. MONTERO SIEBURTH, Martha. "Corrientes, enfoques e influencias de la investigación cualitativa para Latinoamérica", en La Educación: Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, (Washington) no. 116,1993 (III), 1993, p. 491-518.

193. MONTOYA RIVERA, Jorge. La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García" 2005.

194. MORENO PINO, Mayra R. ¿Lo epistémico o lo profesional en la didáctica de la gestión de la calidad? Artículo. Disponible en Disponible en http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/ger1/episcalidad.htm [Consulta: 30 de octubre, 2006]

195. MOTTA, Raúl D. "Complejidad, educación y transdisciplinariedad", en Signos Universitarios: Revista de la Universidad del Salvador, (Buenos Aires) Año XX, no. 37, enero-junio 2000, p. 69-92.

196. MULET GONZÁLEZ, Manuel. Diseño de un sistema de habilidades profesionales pedagógicas y su estructura para la disciplina Formación Pedagógica General. Tesis (en opción al grado científico de Master en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Centro de Estudio Superior "Manuel F Gran", Universidad de Oriente, 1996.

197. ORELLANA ORELLANA, Evelio. "Trabajo independiente y creatividad", en Revista Con luz propia, (La Habana) no. 7, sep-dic, 1999, p. 40-44.

198. ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS: Organización y estructura de la Formación Docente en Iberoamérica. Disponible en http://www.Campus–oei.org/oeivirt.Html. [Consulta: 12 de marzo 2004]

199. PARAGUAY. SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL. La Educación Superior no Universitaria. Email: uipqu.@oei.es. [Recibido: 14 de abril 2004]

200. PANSZA, Margarita. "Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículo" en Revista Perfiles Educativos, # 36, abril – mayo, México, 1987.

201. _____. Pedagogía y currículum. México, Ediciones Gernika, 1993.

202. PATIÑO CASTRO, Amparo y Andrés García Martínez. "Acerca de los procedimientos para la actualización de los contenidos de enseñanza en la Educación Superior", en Revista Cubana de Educación Superior, (La Habana) Volumen XXV, no. 1, 2005, p. 37- 44.

203. PAZ DOMÍNGUEZ, Irela. El colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García" 2005.

204. PÉREZ RODRÍGUEZ, Gastón. Metodología de la Investigación Pedagógica y Psicológica. Tomo I. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1983.

205. PÉREZ, Ana María: "Los maestros y la reforma educativa", en La Educación: Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. (Washington) no. 121, 1995 (II), 1995, p. 193-212.

206. PÉREZ, Celia. "El trabajo en la Escuela Rural", en Revista Educación, (La Habana) Vol. 12, no. 46, julio- septiembre, 1982, p.51-57.

207. PERÚ. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Algunos aspectos de la formación docente en el Perú. Boletín CRECER #1, oct. 1999. Disponible en http:// www.minedu.gob.pe.[Consulta: 12 de noviembre 2003]

208. PETROVSKY, V. A. Características Psicológica de la personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1984.

209. PONCET, Carolina. "Algunos puntos relativos a la escuela primaria", en Revista Educación, (La Habana) no. 96, enero- abril, Segunda Época, 1999, p. 6- 10.

210. RICO MONTERO, Pilar y otros. Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2000.

211. ROBLES SÁNCHEZ, José. Los colegios rurales: logros y esperanzas. España, Plan Regional de Solidaridad en la Educación. Comunidad Autónoma de Murcia 2001, p. 7-8. E- mail: weboei@oei.es. [Recibido: 12 de mayo 2004]

212. RODRÍGUEZ DEL CASTILLO, María Antonia. La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. Artículo. Disponible en soporte magnético en el Instituto Superior Pedagógico "Frank País García" 2006.

213. ROJO GONZÁLEZ, Miguel. "Epistemología, Constructivismo y Didáctica", en Revista Cubana de Psicología, (La Habana) Vol. 15, no. 2, 1998, p. 117-123.

214. ROMÁN PÉREZ, Martiano. Currículum y Enseñanza: una didáctica centrada en los procesos. Madrid: Editorial E.O.S, 1994.

215. RUDE, Adolf. El Tesoro del Maestro. [s.l]: Editorial Labor, S. A, 1930.

216. RUIZ SOCARRAS, José Manuel, Gaspar Barreto Argilagos y Ramón Blanco Sánchez. "Nueva forma para una organización más flexible y con calidad del contenido de planes de estudio universitarios" en Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XIII, no. 3, 2008, p. 23 – 33.

217. SÁENZ, Álvaro y Carla Gómez. Escuela que aprende y se desarrollan. Artículo. Disponible en http: // www.ciberdocencia.gob.pe/index.php?id=11108a=articulo_completo. [Consultado: 4 de febrero 2007].

218. SALINAS, J. ¿Qué se entiende por una institución de Educación Superior flexible? Versión electrónica, España, 1999. Disponible en http: // www.uib.es/depart/gte/ edutec99.html. [Consultado: 12 de abril 2003].

219. SÁNCHEZ FRANYUTI, María Lourdes. De docente a formador: nuevos métodos. México, 2005. E- mail: lourdesfranyuti@hotmail.com. Recibido: 21 de marzo del 2005.

220. SANTANA CORNEJO, Magdalena y Pedro Martín Garrido. La Educación Infantil en el medio rural. España. Colección de Materias Curriculares para la Educación Infantil. Disponible en Http:// www.Campus-oei.org/Html. [Consultado: 4 de febrero 2004]

221. SIÑANI, Avelino y Elizardo Pérez. Educación comunitaria descolonizadora. Artículo. Disponible en Http:// www.lpp-uerj.net/olped/documentos/1734.pdf. [Consultado: 18 de febrero 2007]

222. SCHIEFELBEIN, Ernesto. "Estrategias para elevar la calidad de la Educación", en La Educación: Revista Iberoamericana de Desarrollo Educativo. (Washington) no. 117, 1994 (I). 1994, p. 1-18.

223. SCHMELKES, Silvia. “Hacia la equidad: innovaciones educativas en el medio rural en América Latina”, en Encuentro Latinoamericano de Innovaciones Educativas en el medio rural. Memoria, (México), [s.e]. 1996, p. 23 - 48.

224. SEPÚLVEDA, Gastón. "Aprender lo lejano, a partir de lo cercano", en Revista Nuestros Temas, (Santiago de Chile) Año 3, no. 15, diciembre 2003, p. 5-6.

225. _____. "El paradigma de la educación actual", en La Educación: Revista Iberoamericana de Desarrollo Educativo. (Washington) no. 104, 1989 (I - II), 1989, p. 57-68.

226. _____. El apoyo pedagógico en las escuelas multigrado. En Boletín MECERURAL. Chile, no. 7, Septiembre, 1993.

227. _____. Manual de Desarrollo Curricular para Escuelas Rurales. Chile, Programa de Educación Básica Rural, 2001.

228. SILVESTRE, Margarita y José Zilberstein. Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.

229. SOSA RODRÍGUEZ, Enrique y Alejandrina Penabab Félix. Historia de la Educación en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1997. (tomo3)

230. SPIRIN, L. F. La formación de las habilidades del maestro. Santiago de Cuba, Instituto Superior Pedagógico "Frank País García", 1989. (Traducción mecanografiada).

231. TABA, Hilda. Elaboración del currículo. Teoría y práctica. Buenos Aires. Editorial: Troquel, 1974.

232. TALIZINA, N. Conferencias sobre los Fundamentos de la Enseñanza en la Educación Superior. La Habana, Universidad de la Habana, 1984.

233. TAPIA CHÁVEZ, Ana María. "Habilidades y estrategias docentes para la promoción de aprendizajes en aulas multigrado". Perú. Disponible en Http:// www.grade.org.pe/ime/docs/ 5% 20-% Ana % 20 María % 20 Tapia. pdf. [Consulta: 26 de septiembre 2006]

234. TATTO, María Teresa. "Para una mejor formación de maestros en el medio rural", en Revista de Investigación Educativa, (México) Vol. 4, no. 7, enero-junio 1999, p. 101-136.

235. TERIGI, Flavio. Análisis comparativo de los currículos iberoamericanos: procesos, condiciones y tensiones que debemos considerar. Argentina: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, enero 2003. Disponible en http:// www.Campus-oei.org/oeivirt.Html. [Consulta: 12 de marzo 2004]

236. TOMASCHEMSKI, K. Didáctica General. La Habana: Editorial de libros para la educación, 1978.

237. TORRES SANTOMÉ, Jurjo. Globalización e Interdisciplinariedad: El curriculum integrado. Madrid: [s.e], 1994.

238. _____. "La Globalización como forma de organización del currículo", en Revista Educación (Salamanca), # 282, enero – abril, 1997.

239. TORRES, Gloria y Natacha de la Torre. "¿Didáctica o Didactismo?", en Revista Educación, (La Habana) no. 102, enero-abril, 2001, p. 25-29.

240. TORRES, Saturnino. Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo. Madrid, Editorial Dykynson, S.A, 1993.

241. TRINIDAD, Rocío. La Tecnología. ¿Solución para mejorar la calidad educativa rural?; Proyecto Educativo a Distancia. Instituto de estudios peruanos; marzo 2003. Disponible en http:// www.utp.ac.pa/ sección/ tópicos/ educación a distancia. [Consulta: 12 de diciembre 2003]

242. TRISTÁ PÉREZ, Boris. "Gestión del conocimiento", en Revista Cubana de Educación Superior, (La Habana) Volumen XXV, no. 1, 2005, p. 3-14.

243. TÜNNERMAN, Carlos. La Educación Superior en el umbral del siglo XXI. Ediciones CRESALC, UNESCO, 1996.

244. UGALDE CRESPO, Luis. El sistema de trabajo del Director Educacional Zonal Serrano Pinareño. Vías para su mejoramiento. Resumen de Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). La Habana, ICCP, 2003.

245. VARGAS JIMÉNEZ, Antonio y Delma Hernández Falcón. "Los principios didácticos: Guía segura del profesor" en Revista Pedagogía Universitaria. Vol. XI, no. 3, 2006, p. 15 – 44.

246. VELÁSQUEZ COBIELLA, Ena Elsa. Las habilidades profesionales para la dirección del proceso docente educativo en la Secundaria Básica, a partir de las Ciencias Naturales. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García", 2004.

247. VENET MUÑOZ, Regina. Estrategia Educativa para la formación ciudadana de los escolares del Primer Ciclo desde la Relación Escuela – Comunidad. Tesis (en opción al grado

Científico de Doctor en Ciencias Sociales). Santiago de Cuba: ISP "Frank País García", Santiago de Cuba, 2003.

248. VIDAL XIFRÉ, Carmen. "Algunas reflexiones epistemológicas sobre la investigación educativa", en Revista Educar, (Barcelona) no. 14, 1990, p.149 – 163.

249. VIGOSTKY, L. S. Pensamiento y Lenguaje. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1989.

250. VILLALÓN GARCÍA, Giovanni. Estrategia Pedagógica para la formación lúdica del maestro primario. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García", 2003.

251. VILLARROEL ROSENDE, Gladis. El profesor rural de Chiloe. Revista Digital de Educación, Cultura y Desarrollo Rural. Año 1, # 1, julio 2003. Disponible en http: //www.educación.upa.cl/ revista rural/ erural.htm. [Consulta: 16 de abril 2004].

252. VILLOTA HURTADO, Omar. Administración del conocimiento: niveles y formación en los sistemas de gestión. Artículo. Disponible en http: //geocities.com/omarvillota/documen/niveles.htm. [Consulta: 27 de noviembre 2003].

253. WOLF LAWRENCE y Norma García: Discursos. Tomo 1. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, [s.a].

254. WOLF LAWRENCE y Norma García: Documentación e Información Pedagógicas 1986-1987. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1990, (tomo 1 y 2).

255. WOLF LAWRENCE y Norma García: La escuela multigrado y la tecnología. Artículo. Disponible en http:// www.oei.ac.uk/ multigrade/Htm. [Consulta: 10 de noviembre 2003].

NOTAS Y REFERENCIAS

[1] Suele hablarse del contexto, sin delimitar esta noción que se presenta de forma diferente, tanto en las distintas teorías lingüísticas como en el habla de todos los días. En un principio, era normal distinguir entre contexto verbal y extraverbal. Se pensaba que el contexto extraverbal de un enunciado estaba formado por todas las circunstancias no lingüísticas que los hablantes pueden conocer o percibir directamente. Se distinguían así varios subtipos de contexto: físico, empírico, natural, práctico, histórico y cultural.

— El contexto físico abarca las cosas que están al alcance de los sistemas de percepción o a las que un signo (grabado, escrito o impreso) se adhiere.

— El contexto empírico está constituido por los "estados de cosas" objetivos que son conocidos por quienes se comunican en un lugar y momento determinados.

— El contexto natural es la totalidad de los contextos empíricos posibles, es decir, el universo conocido por los participantes en un intercambio lingüístico.

— El contexto práctico es la ocasión, la particular coyuntura subjetiva u objetiva, en la que se produce la comunicación.

— El contexto histórico está constituido por las circunstancias históricas, conocidas por los participantes; puede ser particular (la vida de una persona o una familia) o universal (el pasado o la actualidad).

— El contexto cultural abarca todo aquello que pertenece a la tradición de una comunidad, que puede ser muy pequeña o tan grande como toda la humanidad.

Resulta, no obstante, poco práctico y antipedagógico diferenciar tantos tipos de contexto. En la pragmática actual (Reyes, 1996) se suelen distinguir tres tipos de contexto: lingüístico, situacional y sociocultural.

— El contexto lingüístico, llamado también *cotexto*, está formado por el material lingüístico que precede y sigue a un enunciado.

— El contexto situacional es el conjunto de datos que son accesibles para los participantes en una conversación y que se encuentran en el entorno físico inmediato.

— El contexto sociocultural son los datos que proceden de los condicionamientos sociales y culturales que rigen el comportamiento humano.

Sin embargo, en la práctica pedagógica actual es muy común abordar el contexto de actuación y el mismo se da en el ámbito educativo. Luego de revisar una variada bibliografía, se es del criterio que el contexto de actuación es el entorno físico o de situación, donde el docente debe tener la capacidad de adaptarse rápidamente, no sólo a los cambios políticos, sociales e históricos, sino de ser un comunicador activo y creativo entre la escuela, la familia y la comunidad, con vista a transformar la realidad educativa.

[2] El estudio del marco teórico de la investigación ha permitido obtener una valiosa información en relación con el término desempeño profesional. En relación con el término de desempeño se estudiaron varias definiciones.

Para Román Syr (2002) el desempeño revela "la actitud o capacidad para desarrollar competentemente los deberes u obligaciones inherentes a un encargo laboral. Es lo que el candidato hace en realidad".

La Doctora Añorga (1995) expresa que el desempeño es la "capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su puesto de trabajo. Se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con otras tareas a cumplir durante el ejercicio de su profesión. Este término designa lo que el profesional en realidad hace y no solo lo que sabe hacer".

Sin embargo, el desempeño profesional posee un alcance mayor. Para el Dr. Roca (2002) manifiesta que el desempeño profesional "está asociado al cumplimiento de las obligaciones, funciones y papeles de la profesión ejercida por un individuo, demostrando rapidez, exactitud, precisión y cuidado en el proceso de ejecución".

El contenido de esta definición revela que el desempeño profesional manifiesta un carácter procesal, entre otras cuestiones, por las características de los modos de actuación. Cuestión que se coincide, por lo tanto, si el desempeño profesional está determinado por la manifestación de lo actitudinal, depende de lo metodológico y del conocimiento, entonces se persigue un fin que ha sido planificado y se requiere de habilidades y destrezas específicas que la intención persigue.

Por otro lado, en la formación de las habilidades profesionales, se debe de precisar los criterios que concretan un desempeño profesional adecuado desde el punto de vista laboral; la regulación del proceso de formación de las habilidades profesionales alcanzaría un mayor grado de rigurosidad y significación, por cuanto los criterios para la preparación de ese desempeño profesional, debe ser como resultado de un proceso de educación de los sujetos y que no culmina con el egreso del estudiante de un centro de formación profesional, sino que lo acompaña durante todo el proceso de su desarrollo profesional y social. El carácter multidimensional de la formación del maestro primario, se expresa en la complejidad de su expresión en el desempeño profesional, en el que se manifiestan conocimientos, habilidades, valores y valoraciones en las múltiples y diferentes relaciones del ámbito laboral.

[3] A partir de su articulación como sistema de naturaleza social, holístico y dialéctico, en particular la interrelación entre sus componentes no personales, como: objetivos, contenidos, formas organizativas, métodos, medios y evaluación del aprendizaje, constituidos por el contexto sociohistórico en que se desarrolla. Se es del criterio, que en el proceso de enseñanza aprendizaje

se requiere provocar una transición con características cualitativamente distintas de acuerdo al futuro del profesional de la educación.

[4] Colectivo de Autores. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Centro de Estudio de Enseñanza Superior del I.S.P Enrique J. Varona. La Habana, 2001, p. 27.

[5] Margarita Silvestre Oramas y José Zilberstein. Hacia una Didáctica desarrolladora. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 2002, p. 16.

[6] Visto como una categoría importante de acuerdo al criterio de diferentes investigadores. Desde el plano filosófico, es la transformación sistemática, sujeta a ley, de un fenómeno. (Tomado de Rosental, M y P. Ludin: Diccionario Filosófico, página 376). Otra definición señala que el proceso se compone de una pluralidad de actos encadenados entre sí, de modo que los actos anteriores justifican y son requisito de validez de los posteriores. (Tomado de Enciclopedia Microsoft Encarta 2005)
Para un colectivo de autores del Ministerio de Educación, definieron el proceso como "una transformación sistemática de los fenómenos sometidos a una serie de cambios graduales, cuyas etapas se suceden en orden ascendente; como tal, todo proceso solo puede entenderse en su desarrollo dinámico, su transformación y constante movimiento". (Tomado de Colectivo de autores: Pedagogía. La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1981, p.182).
Se es del criterio, que el proceso en su conjunto, implica cambios lógicos y consecuentes, con un carácter dinámico y condicionado históricamente, al desarrollo y transformación de todos los hechos y fenómenos de naturaleza humana y social.

[7] Se hace referencia aquí, a la acción y efecto de formar y formarse. La palabra formación, se deriva del latín: formatio, onis. (Tomado de Enciclopedia Microsoft Encarta 2005).
En sentido general, los investigadores de una forma u otra, valoran la formación como un proceso, una función o una capacidad de evolución, como una actividad que tiene cómo máxima pretensión y objetivo, el desarrollo de las potencialidades del individuo, en todo este complejo proceso de formación de la personalidad. Sin embargo, algunos teóricos del antiguo campo socialista, como Bozhovich, L. (1977); Konnikova, T. E. (1978); Boldiriev, N. I. (1974), entre otros, se orientaron más hacia las realizaciones objetivas concretas, que a modificar los sistemas de relaciones en la sociedad y sus diferentes formas de desarrollo en las instituciones, en la formación consciente del individuo. Aspecto con el que no se coincide, porque no se pueden separar la formación del individuo, con los fenómenos que se desarrollan en la subjetividad social, esto pudiera ser una de las causas de la involución social, política y económica, de dichos países. Consideramos, que la formación implica desarrollo y se logra a través de la educación, como una de las vías fundamentales; esto a su vez, supone un reto epistemológico, que exige el desarrollo de nuevas alternativas, para poder enfrentar y transformar los retos actuales y futuros del individuo y de toda la sociedad.

[8] Se hace referencia aquí, a la formación que se realiza en las instituciones establecidas al respecto, pueden ser instituciones estatales, privadas o religiosas. En la formación inicial de docentes, no se llegan a prever muchos de los problemas de la práctica diaria que desarrollaran en el futuro, y en segundo lugar, no llegan a tener el impacto deseado los influjos de esa formación inicial en ellos. A nivel mundial se buscan alternativas de solución a este problema, como: integrar los contenidos o grupos de saberes de la formación; incentivar el desarrollo de nuevas formas de enseñanza; desarrollar una formación armónica entre la teoría y la práctica; definición y actualización permanente de los contenidos; así como, el desarrollo de la capacidad de diseñar y elegir estrategias docentes, entre otros aspectos.

[9] No como un proceso que se desarrolla o está vinculado a las actividades productivas con el fin de generar rendimientos de los diferentes factores que intervienen en él o a la diligencia que conduce al logro de un negocio o satisfacción de un deseo. La gestión hay que percibirla como un conjunto de acciones encaminadas al aprovechamiento ordenado y óptimo de los recursos pedagógicos, didácticos, psicológicos, entre otros, que inciden en la preparación de los profesionales de la educación. Implica eficiencia, racionalidad, sostenibilidad, diversidad y aprovechamiento de todos los recursos que interactúan en el proceso, entre otros aspectos.

[10] Homero C. Fuentes, Tania Macia y Fernando Fernández Viña. "Gestión y Calidad en la Educación Superior" en La Gestión (Dirección) de los procesos educativos: Retos y desafíos en la Gestión de los Procesos Universitarios. Material en soporte digital. Santiago de Cuba, CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 2004, p. 5
[11] Aunque son muchas y variadas las definiciones existentes de "Gestión del Conocimiento", desde nuestro punto de vista,

la gestión del conocimiento es: El conjunto de procesos y sistemas que permiten que el estudiante aumente de forma

significativa su conocimiento, mediante la resolución de problemas de forma eficiente (en el menor espacio de tiempo posible),

con el objetivo final de dominar las materias recibidas. Es un proceso continuo que reside en los individuos y que actúa como un vehículo de transferencia de conocimiento desde fuentes internas y externas.

[12] Homero Fuentes, J. Montoya, E. Matos y otros. La concepción científica holístico configuracional en la construcción del conocimiento científico. Aplicaciones a la pedagogía de la Educación Superior y a la Gestión Cultural Universitaria. Informe del resultado científico más importante de las Ciencias en la Provincia de Santiago de Cuba. CEES "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente, 2008, pp. 211.

[13] Jorge Montoya Rivera. La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico Frank País García, 2005, p.47.

[14] Aleida Márquez Rodríguez. Habilidades: Reflexiones y proposiciones para su evaluación. Monografía. Santiago de Cuba, Instituto Superior Pedagógico Frank País García, 1993, p.1.

[15] Homero Fuentes González. Perfeccionamiento del sistema de habilidades en la Disciplina Física, para estudiantes de Ciencias Técnicas. CEES "Manuel F Gran", Universidad de Oriente, Tesis de Doctorado, 1989, p.35, Apud: Álvarez Carlos: Elementos de Didáctica en la Educación Superior.

[16] Homero C. Fuentes. El proceso y sus movimientos: Modelo de la Dinámica del proceso docente educativo en la Educación Superior. Santiago de Cuba, CEES "Manuel F Gran", Universidad de Oriente, Tesis de Doctorado, 1999, p. 26, Apud: Fuentes Homero: Fundamentos Didácticos para un proceso de enseñanza aprendizaje participativo.

[17] Es además, una autorreflexión que hacen los sujetos que impulsan una experiencia de acción social o educativa; por lo tanto recrear los sentidos de una experiencia en el ámbito de la preparación multigrado de los maestros en formación, alcanza una connotación importante, ya que precisamente, lo que se quiere que dicho docente esté lo mejor preparado posible para que pueda interactuar y transformar su escuela, apoyándose en el actual Modelo de la Escuela Primaria, que una de sus debilidades está precisamente en la escuela multigrado y se requiere de su construcción y perfeccionamiento a partir de la experiencia vivenciar de cada uno de los que intervienen en dicho proceso.

[18] José Martí Pérez. Obras Completa. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, Tomo 8, 1975, p. 281.

[19] Avelina Miranda Vázquez. Evolución histórico–educacional y pedagógica de la formación del maestro primario en Cuba desde 1898 hasta 1952. Tesis (en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas), Santiago de Cuba, I.S.P. "Frank País García", 2005, p. 57.

[20] De la formación de maestros primarios en Cuba, antes del Triunfo de la Revolución.
Se realiza un bosquejo histórico de la formación del maestro en Cuba, partiendo de un enfoque dialéctico- materialista del pensamiento pedagógico, así como, los antecedentes de la Historia de nuestro país, la cual fija tres grandes períodos. En el mismo abordaremos brevemente, el período Colonial (1492 – 1898) y el período Neocolonial (1898 – 1958) de nuestro magisterio, visto dentro del contexto político, económico y social de nuestra nación. La formación de maestro primario se ha estudiado en dos vertientes: la formación irregular o no sistematizado y la regular o institucionalizada de la enseñanza. Estas han permitido destacar en las diferentes etapas, los cánones establecidos para el ejercicio del magisterio en el contexto de una periodización general.

Etapa Colonial
En la primera mitad del siglo XVI se funda en Santiago de Cuba un Instituto Educacional anexo a su catedral, llamado Sholatría, por bula de Adriano VI, el 28 de abril de 1522. En el año 1523 se designa por el Obispado de Santiago de Cuba diferentes dignidades para ejercer el magisterio, (según la investigadora Maribel Asín) entre ellos tenemos a Miguel Velásquez, primer clérigo y maestro cubano, honrado con la dignidad de maestreescuela, a los designados correspondía dar respuesta a los cánones establecidos para esa dignidad.
En 1722 se funda en Santiago de Cuba el Seminario de San Basilio el Magno por el Obispo Francisco Gerómino Valdés. Esta institución compartió con el Seminario de San Carlos de la Habana, los grandes honores de la cultura dentro y fuera de la Isla, llegando a constituir la máxima aspiración de la enseñanza de los vecinos y familias más importantes de Santiago de Cuba y sus ciudades vecinas.
Otro acontecimiento, que contribuye a la incipiente aspiración cultural de la Isla en esta etapa, es la fundación de la Universidad de la Habana en 1728 que, aunque sus planes de estudio tenían dos siglos de atraso, sí contribuyó a este empeño. Todo esto, junto a la aparición de la imprenta que permite la utilización de libros de textos y otros materiales, hace que la enseñanza

primaria y por ende la formación de sus maestros tome otro curso.
En esta etapa, se hace referencia a los hechos que marcan las pautas de la necesidad de formar un maestro primario que respondiera a la necesidad de instrucción y educación de esa clase criolla adinerada, que son:

- Labor de la Sociedad Económica de Amigos del País y fundamentalmente de su sección de educación.
- La lucha del padre José Agustín Caballero contra la enseñanza y la filosofía Escolástica.
- Influencia ejercida por el Papel Periódico (1790), nuestro primer "medio masivo de comunicación del pensamiento", al decir del Doctor Gaspar J. García Galló.
- El desarrollo y extensión de la imprenta, lo que garantizaba libros de textos para la enseñanza y otros materiales.

Es necesario referirse fundamentalmente a la Sociedad Económica de Amigos del País, fundada en la Habana en el año 1793, hecho este muy importante para el desarrollo del país y de la educación en particular, cuya influencia traspasó los marcos de este siglo. La procedencia de sus integrantes estaba ligada a la clase adinerada y con una influencia muy fuerte de la cultura Europea. El principal valor de lo apuntado anteriormente, radica en la organización, definido por muchos autores como: el primer sistema escolar primario que existió en la Isla.
El 19 de Noviembre de 1857 es creada la Escuela Normal, con el fin de formar maestros que respondieran a los intereses coloniales. Esta Escuela Normal de maestros de Guanabacoa fue continuadora del sistema escolástico, no obstante fue un paso de avance en cuanto a la formación del maestro en el país. En este período, son enviados a la Escuela Normal de Guanabacoa los primeros estudiantes de Santiago de Cuba, Juan Portuondo Estrada, José Pullés y Mariano Flores.
Al hablar del movimiento pedagógico en el país y en Santiago de Cuba de forma particular, es necesario hacer referencia a Juan Bautista Sagarra, maestro que contribuyó a la formación de numerosos jóvenes con orientación hacia el magisterio. Publicó diferentes libros e impartió clases en la Escuela Normal, y la Real Sociedad Económica de Amigos del País santiaguera abre su primera escuela influenciada por sus iniciativas.
Es importante destacar que en el período de 1868 -1878, etapa de la guerra de los 10 años, un gran número de maestros se fueron a la manigua a luchar por la independencia, cuyo representante más fiel es el insigne patriota Rafael Morales y González, el cual, a pesar de las condiciones precarias que existían en la manigua enseñó a leer y escribir a cientos de mambises aunque la pedagogía que empleaba era pragmática, de acuerdo al contexto histórico y socio ambiental de la época.
Hay en el siglo XIX una figura que resume la lucha contra la escolástica, nuestro José Martí (18531895). Él caracterizó lo que debía ser el maestro, su preparación, su vocación, su sensibilidad, su amor al pueblo; y él mismo, se convirtió en paradigma de esas cualidades.
Martí, el maestro que en hermosa continuidad histórica representarían los maestros mártires de las luchas revolucionarias, criticó los males de la época y en todos sus trabajos dedicados a la enseñanza, están presentes la instrucción técnica y científica, su precepto pedagógico de la vinculación de la teoría con la práctica y su profundo humanismo.
Se debe significar que en los siglos XVI, XVII y XVIII, el poder colonial en Cuba apenas se interesó por la educación escolarizada. La educación que se propagó fue religiosa, y relegada la enseñanza elemental a un plano secundario. Lo anteriormente evidencia la poca información referente a la formación de maestros. Independientemente de lo planteado, en este período comienza la formación de la conciencia ciudadana, cuyos principales exponentes fueron: José Agustín Caballero (1762 – 1835); Félix Varela y Morales (1788 – 1853); José de la Luz y Caballero (1800 – 1862); José Martí (1853 – 1895). Otros exponentes importantes fueron Rafael M. Mendive, José A. Saco y Juan Bautista Sagarra.

Etapa Neocolonial

La ocupación del país, entre 1898 y 1902 por los militares norteamericanos, constituyó la primera, de las intervenciones que tuvieron lugar a principio del siglo XX. Ellas crearon las condiciones para el dominio Neocolonial.
Durante este período se reorganizó completamente la enseñanza por una serie de órdenes militares, la primera de las cuales fue la número 368 de 1900, que permitió contratar personal sin la debida capacitación pedagógica para que sirvieran de maestros. Se les ofrecían cursos de verano para elevar su nivel y prepararlos en los puntos de vista educativos de los intervencionistas y se organizaron viajes de estudio a distintas Escuelas Normales de los Estados Unidos.
Al mismo tiempo el gobierno interventor organizaba las Escuelas Normales de Verano, cuyo objetivo era servir a sus intereses de penetración imperialista, a través de la formación y superación de maestros, aunque desde el punto de vista pedagógico, incentivó en los jóvenes de la época, su incorporación a la profesión de enseñar.
Otro antecedente de la formación profesoral y la superación de maestros primarios, fue la Escuela Pedagógica de la Universidad de la Habana. La orden militar número 1260 del 30 de Junio de 1900, puso en vigor el plan de estudio de esta institución que durante mucho tiempo constituyó un Departamento de la Facultad de Ciencias y Letras. Este plan de estudio fue elaborado por Enrique José Varona, Secretario de Instrucción Política.
Entre 1895 y 1902 se produjo la primera intervención yanqui en Cuba, cuyo objetivo era sustituir el dominio de España y explotar las riquezas materiales e intelectuales del país.
En este período, se observó una marcada penetración acrítica de las ideas pedagógicas norteamericanas, sobre todo del pragmatismo-, y se organizó la educación de acuerdo con los intereses de los interventores, desconociéndose la rica tradición pedagógica cubana que existía en esos momentos. La educación primaria continuaba siendo crítica.
A partir de 1902, se distinguen dos períodos bien delimitados de 1902 a 1925 el primero y otro de 1926 a 1958.
En el primero, se aprecia la continuidad de las ideas pedagógicas positivistas de Enrique José Varona, quien al final de su larga vida, mostró sensible comprensión hacia las posiciones ideológicas más populares. Se ha de destacar, que ya desde el

comienzo del presente siglo el positivismo había comenzado a declinar considerablemente como corriente filosófica.
La formación regular de maestros primarios, no fue organizada nuevamente hasta bien avanzada la segunda década de la República mediatizada. En este contexto surgen los "maestros habilitados", que tenían la misión de impartir clases en las zonas rurales. Entre los años 1915 y 1919 se fundaron las Escuelas Normales, dos en la Habana y una en cada capital de provincia.
Al realizar un análisis del plan de estudio de las Escuelas Normales, se introducen nuevos elementos. El plan permitía una instrucción y educación más integral, y capacitaba al maestro para poder ejercer en cualquier asignatura de la enseñanza primaria y de la enseñanza media. Las asignaturas se relacionaban en los diferentes años de la carrera, con una adecuada preparación intelectual, no así práctica.
A partir de la década del 20, se aprecian en estos momentos los primeros contactos con la pedagogía marxista- leninista, en la figura de Julio A. Mella, que funda la Universidad Popular en 1923, cuyo objetivo fundamental era elevar la preparación de los trabajadores y vincular a los estudiantes a la clase obrera.
En el segundo período, la burguesía se adscribió al pensamiento pedagógico pragmático y también aparecen partidarios de la llamada "Escuela activa o nueva", entre cuyos defensores se encuentran pedagogos de prestigio, como Alfredo Aguayo y Diego González, entre otros. Hay que reconocer en estos pensadores la intención de producir sus propias ideas, muchas de las cuales tienen gran utilidad.
Entre 1956 y 1958 durante la lucha insurreccionar en la Sierra Maestra, los rebeldes organizados en columnas, retoman las tradiciones históricas de las etapas insurrecciónales anteriores y desarrollan una amplia campaña de alfabetización entre las tropas y el campesinado; la labor educativa en las zonas insurrectas alcanzó la máxima expresión organizativa en el Segundo Frente Oriental "Frank País" bajo la dirección de Raúl Castro Ruz.
Tanto en la lucha de las ciudades como en la Sierra Maestra, numerosos maestros cayeron en la defensa de la verdadera independencia del país y ofrecieron sus mejores lecciones de patriotismo, destacándose Frank País, José Tey, Rubén Bravo, entre otros.
Esta etapa, fue de afianzamiento de nuestras instituciones nacionales, y sus principales exponentes fueron: Enrique José Varona; Arturo Montori; Luciano Martínez; Alfredo M. Aguayo; Ramiro Guerra; Diego González, entre otros. Este período se caracteriza, por la decadencia de la burguesía cubana y por el ascenso de las masas populares y de su pensamiento más avanzado. Se extiende a las capitales de provincia las Escuelas Normales, cuyo plan de estudio permitía una preparación más integral del maestro, sin embargo, la preparación multigrado continuaba siendo escasa, solamente el maestro conocía este tipo de escuela, una vez graduado.
El panorama educacional existente en la década de los años 50 se caracterizó por la ausencia de un sistema científico y coherente en la educación y un elevado número de analfabetos en el país, esencialmente en el campo. Esa es la herencia que recibe la Revolución triunfante el Primero de Enero de 1959.

[21] Fernando González Rey. Epistemología cualitativa y subjetividad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1997, p. 114.

[22] Fidel Castro Ruz. La Historia me Absolverá. La Habana: Editorial Ciencias Sociales, 1975, p. 81.

[23] La primera etapa se desarrollaba en Minas de Frío, en la Sierra Maestra. El Plan de Estudio concebía una preparación elemental y se aspiraba a dar una formación general y crear las bases para el trabajo en la vida campesina, conocer el medio y adaptarse al mismo. En esta etapa, se concibió la preparación de los profesionales de la educación primaria de una forma general, con actividades prácticas en las escuelas, según el contexto de actuación.
La segunda etapa se realizaba en Topes de Collantes, Las Villas; durante dos cursos de duración, donde se graduaban como maestros del primer ciclo. El Plan de Estudio era parecido al de Minas de Frío, insistiendo en la preparación general de los futuros docentes, y se trabajaba mucho en la formación de cualidades para el trabajo, el estudio y para la vida.

Hay notables diferencias entre las dos primeras etapas de esta formación, con objetivos y características específicas, en relación con la tercera etapa que se desarrollaba en el Instituto Pedagógico "Antón Makarenko" situado en Tarará, La Habana. En esta última etapa, se introducen en el Plan de Estudio, las asignaturas pedagógicas y psicológicas, así como la práctica docente. La formación profesional se reforzaba en cuarto y quinto años, con la vinculación directa a las escuelas primarias.

[24] Nikolai Kolésnikov. CUBA: Educación popular y preparación de los cuadros nacionales 1959-1982. Moscú: Editorial Progreso, 1983, p. 157.

[25] Estos elementos se obtuvieron a través de un intercambio del investigador con algunos profesores de la antigua Escuela Formadora de Maestros de Santiago de Cuba, tales como: Leonides Sarmiento Bueno, Melba Camacho, Luz Marina Reyes, entre otros; los mismos señalaron que los programas iban a los aspectos generales de la primaria, y no habían temas o contenidos específicos que abordaran esta temática; por lo que el maestro en formación conocía las características y peculiaridades del multigrado, cuando se enfrentaban a la práctica docente.
[26] Materiales enviados por el MINED para las escuelas multigrado, donde aparecían plasmadas las diferentes clases de acuerdo a los tipos de combinación de multigrado. Aspecto que en un principio guiaba el trabajo de los maestros a partir de su escasa

preparación, pero que indudablemente limitaba el proceso. Con su eliminación gradual, todos esos cambios influyeron en el trabajo de las escuelas multigrado, al elevarse considerablemente la calidad de las actividades docentes. Además, los maestros lograban una mejor preparación y planificación de sus clases, sin llegar a un trabajo más individual con el estudiante; elaboraban sus horarios docentes y eran aprobados en las preparaciones metodológicas territoriales; y se logró integrar el trabajo de la escuela y la organización pioneril, como una vía para elevar la calidad y preparación de los niños y niñas, respecto al trabajo con la comunidad y el medio ambiente.

[27] Pero aún existían varias insuficiencias que frenaban el cumplimiento de los objetivos estratégicos concebidos para la formación de un profesional de la educación primaria, que articulara con el momento, fundamentalmente con relación a su preparación para el multigrado.
Entre estas, consideramos que estaban:

- No tener precisados y diferenciados los problemas fundamentales de la educación primaria, y en especial lo relacionado con el multigrado; esto limitaba la función investigativa del maestro; y
- La falta de sistematización en la organización del currículo, que limitaba la integración de los diferentes componentes, inclusive el componente laboral era extremadamente limitado, ya que la concepción de todos los planes de estudios era en función de los cursos por encuentros, y solamente en el último año de la carrera se desarrollaba la práctica laboral, pero en escuelas graduadas fundamentalmente; limitando el conocimiento y el desarrollo de los modos de actuación de los maestros para su labor en la escuela multigrado.

[28] Dicho Plan de Estudio constaba de 17 disciplinas y 27 asignaturas; y se ingresaba con el título de bachiller o graduado de técnico medio en una especialidad, cuyo perfil se correspondía con las diferentes carreras que se ofertaban. El mismo se mantuvo paralelo a la formación pedagógica de nivel medio, hasta que en 1991, se decide desarrollar la formación de maestros primarios, solamente en nivel superior.

[29] Fidel Castro Ruz. “Discurso en la inauguración del Curso Escolar 2002-2003” en Periódico: Granma. (La Habana) 19 de septiembre de 2002, p. 1.

[30] El actual proceso de universalización de la Educación Superior, en la formación de maestros, va contra las posiciones tradicionalistas en la formación inicial del docente, que ocultan la complejidad de los problemas actuales del magisterio a escala mundial. Consideramos que Cuba, con el actual proceso de transformaciones y cambios, y en su ocupación constante sobre los asuntos de la calidad y del perfeccionamiento de la educación, se está replanteando estos problemas con visión de futuro, sobre todo animada por las aspiraciones del país, de conquistar niveles superiores en la cultura de su población en sentido general.
Todo ello requiere de nuevas exigencias en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, en la formación y preparación de los maestros en formación, fundamentalmente de aquellos que se desarrollan su labor en escuela multigrado. Esta concepción curricular, está respaldada a nuestra consideración, por una posición teórica y de integración entre lo académico, lo laboral y lo investigativo, y de su contextualización entre los principios didácticos en todo el proceso, como:

- La vinculación del estudio y el trabajo, como fundamento pedagógico esencial que caracteriza la formación de los profesionales cubanos; donde se pone de manifiesto la vinculación de la educación con la vida, su medio social y el trabajo, en todo el proceso de desarrollo de la personalidad.
- La interdisciplinaridad, que parte de las fortalezas del sujeto y el respeto a su individualidad, en logro de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso.
- Un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, que estimulen la apropiación activa y creadora de una cultura, con una sólida base científica e ideológica acorde con nuestras posiciones filosóficas.

La actual concepción de los planes de estudios, se fundamenta en el marco de la relación entre las diferentes áreas de integración, módulos, disciplinas y asignaturas. La misma propicia, en la formación actual de Licenciados en Educación Primaria, una dinámica acelerada en su preparación, lo que a nuestra consideración favorece un acercamiento del maestro en formación al aula, y así poder aplicar los conocimientos que en el campo científico, pedagógico y tecnológico, van adquiriendo.
En la preparación multigrado de los maestros en formación, consideramos que estamos en un momento de continuar perfeccionando la preparación especializada de este docente para poder dirigir el proceso de dirección en el aula multigrado, si se aprovecha la flexibilidad, que posibilita este modelo pedagógico.
Las sedes universitarias municipales, tienen en su poder la organización de todo el proceso con el asesoramiento de los Institutos Superiores Pedagógicos; esto propicia un mayor compromiso social del maestro en formación por su carrera y su escuela, permite el desarrollo de diferentes actividades con el asesoramiento directo del maestro tutor y del profesor adjunto en cada centro escolar o zona. El vínculo permanente con la práctica laboral y con la investigación pedagógica, logra un efecto positivo en el desarrollo de las diferentes actividades docentes y de otra índole, lo que contribuye al desarrollo de su personalidad, en sentido general.
Lo anterior requiere, que previamente se logren nexos afectivos entre el maestro tutor, el profesor adjunto y el maestro en formación, y transferir estos a la apropiación y dominio de los contenidos, pues en definitiva, el estudiante lo que debe de

dominar es el contenido. En el mismo, se expresa aquella parte de la cultura que el futuro Licenciado en Educación Primaria, deberá apropiarse para alcanzar los objetivos propuestos.

[31] Las escuelas rurales, pueden ser graduadas o multigrado. Las graduadas adoptan la misma organización que las escuelas urbanas. Pero la escuela multigrado, tienen otra forma de organización
Tradicionalmente, las combinaciones del multigrado se han clasificado en simple y complejo, tomando como criterios los grados o ciclos que integren el aula.
El multigrado simple, es aquel que confluyen alumnos de un mismo ciclo. Ejemplo: (1. – 2.); (1. – 3.); (2. – 4.); (1. – 4.); (3. – 4.); (1., 2. y 4.); (1. a 4.); (1. a 3.); entre otras combinaciones de grados del primer ciclo.
El multigrado complejo, es aquel que confluyen alumnos de varios grados de ambos ciclos. Ejemplo: (1. 3. y 5.); (2. 4. y 6.); (3. 4. 5. y 6.); (1. 2. 3. 4. y 5.); (4. 5 y 6.); entre otras combinaciones. En la actualidad, se pueden asumir nuevos criterios para establecer la clasificación de las combinaciones, atendiendo a las exigencias que se les plantea a los maestros, en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, para el cumplimiento de los objetivos del nivel, a partir de los momentos del desarrollo de los escolares.
El multigrado simple, cuando en el aula están presentes alumnos de dos grados de un mismo subciclo. Ejemplo: (1. – 2.); (3. – 4.); y (5. - 6.).
El multigrado complejo, cuando en ella confluyan alumnos de dos o más grados de diferentes subciclos (de un mismo ciclo o de ambos ciclos). Ejemplo: (1. y 4.); (2. y 6.); (3. 4. 5. y 6.); (1. 2. 3. 4. y 5.); (4. 5 y 6.); entre otras combinaciones. Generalmente en la mayoría del territorio nacional, se asume el primer criterio, aunque ambos, son lógicos y aceptables.

[32] Algunos aspectos comunes y diferencias entre la escuela graduada y la escuela multigrado:

Aspectos comunes

Forman parte del mismo subsistema de educación; poseen el mismo fin, objetivos y principios, con la aspiración de formar un escolar integral; poseen el mismo plan de estudio, programas, sistema evaluativo, sin diferenciar o excluir a nadie; se trabaja a partir del diagnóstico y la caracterización del escolar, teniendo en cuenta el entorno escolar, la familia y la comunidad, en correspondencia con sus potencialidades y necesidades; el maestro, en la preparación de sus clases y de todo el proceso docente educativo, debe tener en cuenta y emplear una metodología activa, reflexiva y participativa, que permita:

- Desarrollar una confianza básica en los estudiantes, para que el mismo sea sujeto del aprendizaje y no como simple objeto, cuya única función sería ‘’recibir‘’ el conocimiento por parte del docente.
- Tener presente el trabajo en grupo, como una vía para propiciar un clima favorable para el desarrollo del proceso docente educativo.
- El aprendizaje a partir de la experiencia personal del sujeto, tanto en lo social como en lo personal, permitiendo un trabajo diferenciado y desarrollador.
- La integración de los contenidos, teniendo en cuenta los principios y funciones didácticas, los métodos activos y desarrolladores, así como el empleo y uso de los medios audiovisuales.

Estos elementos permiten una semejanza entre ambos tipos de escuelas.

Aspectos que la diferencian

La organización escolar y su funcionamiento; la integración de los contenidos en la clase, a partir de los diferentes grados y asignaturas; en la escuela multigrado el maestro trabaja con diferentes grados en un mismo ciclo o en ambos, y el cumplimiento del ciclo se hace más complejo. Con relación a las clases, en este tipo de escuela, presentan una serie de dificultades que aún no superamos, como:

- La falta de habilidad del maestro, para instrumentar las vías de trabajo, que les permita una adecuada y correcta planificación de las clases, incluyendo las adecuaciones curriculares.
- Insuficiente labor de preparación, ejecución y control del trabajo independiente, por parte del maestro, y la falta de protagonismo de los alumnos.
- La insuficiente capacidad o maestría de los docentes, para la atención a varios grados en la misma clase o en varias clases de diferentes grados.
- La organización escolar y el horario docente (funcional o flexible), de acuerdo a la variante de organización, es insuficiente y se agudiza con la televisión educativa.
- Hay insuficiencia en la utilización del diagnóstico individual, y su incidencia en el subgrupo y grupo, como instrumento pedagógico, para lograr las transformaciones que se reviertan en los resultados que alcanzan los alumnos.
- Dificultades en el dominio y aplicación de los Programas Directores y los núcleos básicos de las asignaturas priorizadas, que permitan una mayor solidez en los conocimientos de los alumnos, entre otros.

[33] Es un elemento que en el transcurso de esta investigación, nos ha permitido revisar y profundizar acerca de la formación de maestros primarios en América Latina.

La formación de maestros primarios, a través del tiempo y de modo particular en América Latina y el Caribe, es un tema de mucha importancia. Se reconoce por varias instituciones especializadas, como la UNESCO y la UNICEF, que una parte importante de las dificultades de la educación en nuestra región, es el resultado de mantener modelos de formación del personal docente, inadecuados y poco efectivos. La preocupación por la situación educativa en la región se ha acrecentado, al tomarse conciencia de las implicaciones que esta tiene para el desarrollo de las naciones del área.

La carencia de concepciones psicopedagógicas profundas y sólidas, de carácter autóctono, que incorporen los aportes de la Pedagogía, la Psicología y otras ciencias actuales, se observa en todo el proceso de formación de maestros primarios, en los países del continente y del caribe. Muchos educadores desconocen los enfoques que utilizan en su práctica escolar y desarrollan una enseñanza totalmente empírica y tradicionalista, que no les permite una dirección acertada del proceso de enseñanza aprendizaje en su aula.

En Chile, Costa Rica, Argentina, Colombia y México, por citar algunos países, se introducen reformas educativas y modificaciones, a partir de 1990. En sentido general, se iniciaron acciones básicas en materia de formación de maestros primarios: la política curricular y los nuevos programas de estudios. Además, la formación de estos profesionales, no está solamente en instituciones estatales, sino que escuelas privadas y religiosas, también forman maestros. A continuación se expone brevemente algunas consideraciones de esta problemática, a partir de la consulta de diversas fuentes bibliográficas.

La formación de maestros primarios en Chile, se materializa a través de planes de estudios, que deben cumplir entre 3 y 5 años de estudios. Los mismos se estructuran en dos áreas de formación: una general, donde reciben las asignaturas para ampliar su nivel cultural y académico, como Ciencias Sociales, Matemática, Español, entre otras, fundamentalmente en los dos primeros años de la carrera. La otra área, reciben las asignaturas relacionadas con las metodologías. Se debe de señalar, que a partir de 1980, la formación de los maestros primarios, compete solamente a las Universidades, sean estatales, privadas o religiosas. Desapareciendo así, las antiguas escuelas normales, muy común en el contexto latinoamericano.

Sin embargo, se debe precisar, que independientemente de las diferentes reformas educacionales, introducidas en la formación de maestros primarios (década del 90), que ha centrado sus esfuerzos en torno a dos aspectos fundamentales: la implementación curricular en el aula y la gestión orientada a resultados de aprendizaje, aún no se consolidan los programas de cada disciplina y asignatura, en el fomento de mayores espacios de participación y autonomía, en cada una de las instituciones; además, no poseen una adecuada organización de la práctica docente profesional dentro de los años de estudios, por lo que no se explota los conocimientos, las habilidades y destrezas que se pueden adquirir, si se insertan en la escuela, especialmente en las que son multigrado. Aspecto que consideramos vital, para la formación de este profesional.

En 1990, en Costa Rica, se iniciaron dos acciones básicas en materia de formación de maestros primarios: la política curricular y los nuevos programas de estudio. Dándole al sistema educativo un notable avance comparado con otros países de la región. En la formación de maestros rurales, posee una política curricular flexible, existe cierta autonomía para introducir o variar el contenido, siempre y cuando logre el cumplimiento de los objetivos de la enseñanza. Sin embargo, en la formación de estos profesionales, se manifiesta una tendencia a una franca desideologización del acto educativo, que representa las contradicciones del momento histórico que vive esta nación y la mayoría de los países de América Latina y el Caribe. Aspecto, que no coincidimos con el destacado ideólogo costarricense Dr. Francisco Gutiérrez (1984) que plantea, al darle el carácter político de la educación, un sentido no partidista y no clasista, ya que consideramos que la educación tiene que ver con la esencia humana y la sociedad en su conjunto, y no cesa durante toda la vida del individuo.

La preparación de los maestros primarios en Argentina, poseen diferentes lineamientos curriculares, ya que no tienen un programa único y cada jurisdicción establece el suyo, aunque todos parten de un fin establecido en los objetivos generales de la enseñanza. Esto implica, que la preparación de este profesional corre a cargo de las diferentes jurisdicciones, originando determinadas insuficiencias en la preparación de este profesional, en sentido general. A partir de 1970, la formación de maestros se realiza en los Institutos de Profesorado (antiguas escuelas normales), luego se trasladó para determinadas universidades, tanto estatales, como privadas y religiosas, con un tiempo de duración de 4 años. Aunque esta formación, ha tenido determinados resultados en ese contexto, por la dispersión geográfica de su población, consideramos sin embargo, que la preparación multigrado de los maestros en formación se realiza de manera empírica, y los resultados en la preparación de este profesional, no son favorables.

En el caso de México, su estructura educacional, tiene cierta similitud al de nuestro país, que recibe un asesoramiento directo por especialistas cubanos. La formación del personal docente, está determinado de acuerdo a los intereses de los Distritos (provincias o departamentos), no obstante la Secretaría de Educación Pública, en la década de 1990, introduce una serie de cambios y transformaciones en los programas de formación de maestros primarios. En 1997, se introducen modificaciones al plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria, donde se exponen (además, de los contenidos básicos de aprendizaje) los enfoques pedagógicos, diversas orientaciones, sugerencias y actividades prácticas, congruentes con los propósitos formativos, para su futura labor en el multigrado y en las zonas de indígenas, de estos profesionales.

Sin embargo, aún se evidencia insuficiencias en las prácticas docentes en la escuela multigrado, los programas de asignaturas no logran implementar los contenidos específicos para el trabajo en este tipo de escuela; no se tiene en cuenta la experiencia acumulada en otras zonas y distritos del país, en la planeación, desarrollo y evaluación, de todo el proceso de formación de estos profesionales.

En América Latina, urge adoptar políticas adecuadas, que permitan garantizar una formación de profesionales de la educación, a partir de las expectativas actuales y futuras, ya que la región no ha alcanzado los niveles necesarios en la formación de maestros primarios, lo que trae consigo serias insuficiencias y limitaciones en los resultados de la educación. En sentido general, consideramos que se hace necesario la creación de sistemas de formación de profesionales de la educación, verdaderamente articulado en todos los niveles, que partiendo de concebir una lógica unidad de intereses nacionales, posibilite un espacio vital para incluir variantes regionales, departamentales o provinciales, capaces de acoger las formas culturales específicas, y de ajustarlas a la realidad histórica concreta de cada país.

[34] Carlos Martínez Pérez. Algunas definiciones de estrategias. Material en soporte magnético. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín, 2004. Pág. 4

[35] En la presente investigación se proponen como eventos - que son el espacio - tiempo en que se construye la estrategia didáctica, como lo plantea la Dra. Mayra del Toro (2002) - de la secuencia didáctica, los siguientes: facilitación de las condiciones motivacionales e instrumentales, la instrucción de acciones de habilitación y la sistematización.

La facilitación de las condiciones motivacionales e instrumentales como evento se configura a partir de la presentación simplificada de los conocimientos a abordar en cada contenido de la disciplina y/o asignatura relacionado con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, lo que implica la determinación de los intereses de los maestros en formación respecto al nuevo conocimiento y las condiciones reales donde ejerce su profesión.

Todo ello se organiza a través del proceso de formación inicial multigrado, que tiene en consideración los conocimientos previos, los recursos didácticos, las potencialidades individuales de cada sujeto, las posibilidades del entorno donde se desarrolla el proceso, entre otros aspectos. Esto presupone que el docente fomente la auto confianza del maestro en formación respecto a sus potencialidades para aprender, donde puede establecer una disposición positiva hacia el proceso, es decir, estimular la voluntad de asimilar todo lo que pueda aprender, por tanto, el interés del docente, del maestro tutor, entre otros, estará centrado en promover los diferentes aspectos motivacionales y profesionales en ellos, para despertar su interés en aprender, participar, construir y transformar, los aspectos dentro del actual Modelo de la Escuela Primaria.

Otro de los eventos es la instrucción de acciones de habilitación de los contenidos de cada disciplina y/o asignatura a los docentes, a partir de una adecuada organización, interpretación y análisis de la información respecto a la escuela primaria en general y a la escuela multigrado en lo particular, a través de las actuales transformaciones de la escuela primaria.

Los profesores a través de un trabajo metodológico y de auto superación individual y colectiva se apropian de las diferentes configuraciones y dimensiones que como un sistema se representa en la concepción teórica propuesta, que le permiten proponerse metas, planificar sus actividades docentes, entre otros aspectos, para darle tratamiento a la formación inicial multigrado de los maestros en formación. Sobre la base de esta actitud el profesor a tiempo parcial despliega diferentes niveles de ayuda en función de dicha preparación, lo que implica la construcción de conceptos, percepciones, significaciones, procedimientos y actitudes y/o valores en cada uno de ellos.

El tercer evento de la secuencia es la sistematización y perfeccionamiento, que se desarrolla como proceso de ejercitación continua y sistemática de los procedimientos en situaciones y contextos diferentes que favorecen el tratamiento de la información y desarrollo de la misma, lo que incide de manera favorable en concreción de la concepción teórica propuesta.

De esta forma, se favorece la disposición de los profesores a la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, a través de las diferentes disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio, que permite a su vez la realización de ajustes, unidad y ritmo continuo de lo que se ejecuta, con vista a su perfeccionamiento. Todo ello posibilita que el maestro en formación transite hacia niveles de dominio cada vez más elevados e integradores en la medida en que se sistematizan las diferentes habilidades profesionales, los conocimientos y los valores a formar. Se discuten con profundidad las dudas y errores más comunes que tienen los que participan en el proceso, a través de la reflexión y el análisis continuo del desempeño profesional de los mismos.

La dinámica de este evento está determinada por el tránsito continuo, estable y permanente de una forma de ejecución lenta, insegura e inexperta a una ejecución rápida y experta que contribuya al proceso de formación inicial multigrado de los maestros en formación.

Desde esta óptica se propicia el trabajo y la práctica profesional de los mismos y sus modos de actuación en los diferentes escenarios y contextos, es decir en el escenario natural donde se dan los hechos y fenómenos de su formación (la escuela), a través de un proyecto de aprendizaje en cuyo centro se halla una problemática que focaliza una dificultad en la formación actual de los profesionales de la educación primaria, que es lo relacionado con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la escuela multigrado. En sentido general el evento se define por la sistematización y perfeccionamiento de las habilidades profesionales para la preparación multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

[36] Desde el punto de vista metodológico, es de incuestionable valor en la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, los elementos necesarios que permitan precisar la

visión, las premisas, los requisitos y las regularidades de la misma. Por su parte, las premisas son necesarias condiciones previas y externas al proceso en cuestión, esto es, que existe de manera independiente y no de una voluntad dada. Los requisitos, son las condiciones necesarias impuestas desde dentro del proceso, como parte de la estrategia que permiten su desarrollo. Los mismos tienen que ser consecuentes con las premisas.

Estas cualidades se relacionan con los orígenes, historia y tradiciones de la institución, en la formación de profesionales de la educación, y constituyen, como consecuencia de las premisas existentes, los valores institucionales compartidos, que se han forjado independientemente de la estrategia que se elabora y sus diferentes requisitos.

En toda estrategia es importante definir la misión, que se expresa en la razón de ser y el objetivo más general que prosigue la institución docente como respuestas a las necesidades sociales y los procesos, a través de los cuales se puede satisfacer estas necesidades. La misión, se determina a partir de los valores institucionales, retomando las premisas y los requisitos, lo que confiere autenticidad a la misma.

El diagnóstico estratégico, se realiza después que está definida la misión lo que constituye el proceso de evaluación de todos los factores que inciden en el cumplimiento de la misión. Para la realización de dicho diagnóstico, es preciso desarrollar un análisis del entorno por una parte y, por otra, el análisis interno, que implica hacer los controles y ayudas metodológicas para la observación del proceso de enseñanza aprendizaje de la institución docente.

A través del análisis externo, se identifica los factores que favorecen el cumplimiento de la misión, y que son denominadas oportunidades, así como aquellos que entorpecen o pueden poner en peligro el cumplimiento de la misión y se le denominan amenazas.

En la determinación de las oportunidades y amenazas se deben considerar, dentro del diagnóstico estratégico, que hay que considerar los factores internos de la institución docente en función de la formación de ese profesional, y en los que puede apoyarse para lograr su misión, así como aquellas áreas donde el desempeño en la preparación de ese profesional es insuficiente, los primeros constituyen fortalezas y los segundos, debilidades.

Después del diagnóstico estratégico, se puede pasar a la elaboración de los escenarios. Estas se pueden interpretar, como una posible hipótesis, que nos orientará y guiará hacia un futuro cercano, y poder determinar las regularidades del proceso.

En los procesos de formación del personal docente, se tiene un conjunto de regularidades que se pueden explicar desde las diferentes dimensiones que lo caracterizan. Lo que permite que en la elaboración de la estrategia, se especifique y se logre una mayor aproximación al objeto y su desarrollo.

La conjugación de los escenarios y las regularidades se determina la visión de la formación del personal docente, que se define como la mirada futura, que implica desarrollar capacidades para la transformación y el cambio sin olvidar las realidades presentes.

Esta visión es consecuencia también de los escenarios y de las regularidades. La misma se convierte en un objetivo de trabajo y conduce a los objetivos que se establecen por los diferentes procesos definidos. Una vez definidos los objetivos de cada proceso, se requiere determinar las principales alternativas estratégicas, teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico: amenazas, oportunidades, fortalezas y debilidades. Con la introducción de los impactos estratégicos y las regularidades, es posible conformar las alternativas estratégicas.

De estas se derivan las orientaciones y acciones concretas, que se tienen que establecer para poder pasar a la implementación de la estrategia y que constituyen las políticas a seguir. Una vez establecida la política, se va a su implementación. La estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, como instrumento destinado al trabajo de transformación y búsqueda de un perfeccionamiento institucional, conlleva a la implantación de un sistema de dirección que estará destinado a todos aquellos profesores, estudiantes, funcionarios y dirigentes sobre los cuales recaen estas tareas.

Estos factores hay que verlos de forma interrelacionadas con el entorno escolar y el proceso docente en sí, y su comportamiento resolverá los problemas actuales en la formación del personal docente, para la educación primaria en general y para su desempeño en el multigrado en lo particular.

Aunque la propuesta de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, no significa algo acabado, sino constituye por su valor teórico, metodológico y práctico, un elemento de suma importancia en la solución de la formación inicial de los docentes, al utilizar los principios de la dirección científica en el proceso de enseñanza aprendizaje. Su aplicación y generalización dependerá siempre de la preparación teórico- práctica de los directivos, maestros tutores, profesores y maestros en formación.

Es factible su aplicación, por su carácter objetivo y comprensible. Además, de ser integradora, por las oportunidades que brinda al docente de poner en práctica un trabajo integral, pues favorece la integración de todos los componentes. Es sistémica, porque la misma se concibe como un proceso organizado por fases, con objetivos precisos y con un sistema de acciones, que conforma todo el proceso; y sistemática, porque precisa de una práctica constante para el logro del objetivo propuesto.

[37] En consecuencia, la concientización de los docentes se estableció en un contexto de trabajo, lo que facilitó la meditación y/o reflexión sobre su práctica, a través del análisis y de la investigación, lo que contribuyó a la socialización profesional de todos los participantes: maestros en formación, profesores a tiempo parcial, maestros de experiencias y tutores, directivos de la enseñanza, profesores del departamento de primaria y el propio investigador. Los talleres se estructuraron sobre la base de las siguientes premisas metodológicas: actualización de los resultados del diagnóstico de cada docente y escuela; utilización de dinámicas grupales, tanto en la escuela como en las preparaciones metodológicas; comunicación dialógica; y contextualización en cada área del análisis de los contenidos de la concepción teórica propuesta.

Los talleres realizados acerca del diagnóstico, facilitaron la concientización de las contradicciones existentes entre la concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en la formación multigrado de los maestros primarios y la preparación de los docentes, maestros tutores y directivos de la enseñanza para enfrentarlo y transformar favorablemente la situación, por lo que se corrobora la necesidad de capacitarse en relación con los aspectos teóricos, didácticos y metodológicos contenidos en la propuesta.
Constituyeron los talleres además, un espacio para el debate colectivo a través de un diálogo abierto y franco, donde se observó un enfoque que posibilitó predecir determinadas consecuencias de las prácticas formativas con el respeto de las diferentes opiniones, esta práctica reflexiva propició que los docentes accedieran a los aspectos teóricos y metodológicos de la concepción teórica propuesta, a través de la dinámica y la metodología de trabajo en equipo que les permitió asumir, desde las experiencias personales y profesionales, alternativas para la solución de los problemas y contradicciones que surgen en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la educación primaria.

En los diferentes debates, se reconoció la necesidad y pertinencia de los talleres, como condición para prepararse y proyectarse respecto a todo el proceso de formación inicial multigrado en las diferentes disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio, al considerarse que sería adecuado, procedente y conveniente incluirlo en el currículo de formación de los Licenciados en Educación Primaria.
Estas opiniones revelan la toma de conciencia por parte de los docentes y directivos del instituto y de la enseñanza, en cuanto a la necesidad de provocar un cambio en sus estilos de trabajo respecto a la preparación multigrado de los maestros en formación. Todo ello posibilita hacer reflexiones acerca del trabajo diferenciado y contextualizado de la escuela multigrado, la cual aún tiene fisuras en el orden teórico, didáctico y práctico en la preparación de los docentes que laboran en ellas.

Contar con la dinámica del proceso de formación inicial multigrado para la preparación de este profesional, abre nuevas brechas epistemológicas en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado. Los talleres realizados estuvieron relacionados con aspectos teóricos y metodológicos que se tienen que ejecutar en las diferentes disciplinas y/o asignaturas del plan de estudio, y de esta forma darle tratamiento, a través de los componentes académico, laboral e investigativo, en los diferentes años de la carrera.

Todo ello permite aseverar, que la construcción de la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, se sustenta en la concepción teórica propuesta en esta investigación, en el que las categorías abordadas en la misma permiten e influyen en el proceso de preparación del maestro primario para su labor en la escuela multigrado, donde el trabajo de cooperación es una de las peculiaridades de este tipo de escuela, ya que facilita el desarrollo de las particularidades individuales de todos los que participan en el proceso; contribuir al proceso de formación inicial multigrado desde estas estrategias, implica desplegar recursos materiales y humanos que permitan el acceso a nuevos conocimientos que, desde cada disciplina y/o asignatura del plan de estudio, coadyuvan a enriquecen el trabajo y fortalecen el desarrollo integral de los maestros en formación.

La necesidad de valorar la misma, da cuenta de su trascendencia en el orden teórico, metodológico y práctico, de acuerdo al contexto donde se aplique por los docentes, esto le confiere un mayor impacto en la dinámica del perfeccionamiento de la preparación multigrado de los maestros en formación. En este período, se organizó un grupo de discusión con maestros en formación, maestros tutores y directivos de la escuela primaria, metodólogos y profesores del instituto, lo que constituyó un primer acercamiento a la propuesta presentada y, al mismo tiempo, un proceso de sucesivos ajustes que permitieron una conformación más acabada de la estrategia propuesta.

Todos destacaron la utilidad de la misma, donde señalaron su carácter integrador y funcional, lo cual señala la importancia de la sistematización de las habilidades profesionales respecto a la formación multigrado de los maestros en formación desde el propio proceso formativo, en este sentido resultó efectivo precisar estos criterios valorativos.

El análisis anterior evidencia de forma general, las posibilidades que tiene la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Las valoraciones realizadas, por todos los que de una forma u otra intervienen en el proceso, permite, de manera preliminar, revelar las potencialidades de la concepción teórica que sustenta a la estrategia propuesta.

[38] Entre los aspectos más significativos en los docentes y maestros en formación tenemos:
Los docentes participantes mostraron:

- Comprensión respecto a la necesidad de sistematizar las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de la formación inicial multigrado de los maestros en formación, donde se pone de manifiesto los diferentes contextos de actuación de los mismos.

- Preparación teórica, didáctica, metodológica y práctica para potenciar, organizar e interpretar el proceso de formación inicial multigrado en los diferentes componentes: Académico, Laboral e Investigativo.
- Sensibilización con respecto a la necesidad y prioridad del proceso de formación inicial multigrado a partir de su sistematización.
- Preparación para instrumentar tareas integradoras de diferentes niveles de complejidad de acuerdo con las variantes y tipos de escuela multigrado, en las cuales tuvieron en cuenta el contenido del programa, entre otros aspectos.

Los maestros en formación, evidenciaron:

- ✓ Un tránsito de apropiación de las habilidades profesionales expresado en un mejor desempeño en su aula y en su modo de actuar, a través de las disímiles actividades que se planifican.
- ✓ Significativas transformaciones en relación con los recursos cognitivos empleados para aprender y dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la escuela multigrado, a tenor con las actuales evoluciones de la misma.
- ✓ Disposición para participar y cooperar en el proceso de enseñanza aprendizaje, como una necesidad impostergable dentro de su formación profesional.
- ✓ Preparación teórica y metodológica para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en su aula o escuela.
- ✓ Disposición para participar en las actividades metodológicas, científicas y de otra índole organizada en la S.U.M y en sus respectivos territorios y zonas.

[39] Todo proceso investigativo debe ser medido su impacto, y su efectividad está en relación con el desarrollo del proceso, con el rigor científico del trabajo investigativo, con la planificación del mismo y con la idoneidad metodológica e instrumental utilizada para desarrollar y alcanzar los resultados que pueden ser aplicados en la práctica educativa.

Para el Luis Arturo Ramírez Urizarri, la ejecución de la evaluación de expertos es no solo un trabajo técnico que presupone una observación estricta de determinadas reglas, sino que es también maestría que reclama de intuición y de conocimiento. Por lo que se afirma que un experto, es un individuo o grupos de personas capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema y hacer recomendaciones respecto a sus momentos esenciales y fundamentales con un nivel elevado de competencia, y permite corroborar la calidad y efectividad, en la concepción teórica y en su aplicación práctica de cualquier investigación.

En la aplicación del método de evaluación a través de expertos, según diferentes investigadores nacionales y extranjeros, se deben seguir los siguientes pasos o etapas:

- Elaboración del objetivo, selección de los expertos, elección de la metodología, elección de la metodología seleccionada y el procesamiento de la información.

En la formulación del objetivo se tuvo en cuenta su función de validar la estrategia propuesta en la investigación, tanto en la calidad de la misma como la efectividad que se obtendrá con su aplicación en la práctica educativa.

A partir del criterio anterior, se considera que el objetivo al aplicar el método de evaluación a través de expertos consiste en:

- Validar la estrategia de gestión didáctica elaborada tanto en la calidad de su concepción como en la efectividad que pueda presentar con su aplicación e implementación en la práctica educativa, en la formación del Licenciado en Educación Primaria en el ISP Frank País García.

También en la selección de los expertos, se tuvo en cuenta el nivel de competencia de cada uno de los candidatos y su nivel de autovaloración; teniendo como sustento teórico y práctico, la metodología donde la competencia de los expertos se determina por el coeficiente K, el cual se calcula de acuerdo con la opinión del candidato sobre su nivel de conocimiento acerca del problema que se está resolviendo y con las fuentes que le permiten argumentar sus criterios.

Se debe significar que 19 cursistas del Diplomado "Didáctica de la escuela multigrado", fueron seleccionados por los resultados obtenidos en la encuesta que al efecto se aplicó, el resto de los seleccionados son profesores de la Facultad de Educación Infantil o del Instituto (7) y el resto (2) se desempeñan como directivos de la Dirección Municipal de Educación en el municipio de Segundo Frente y Santiago de Cuba.

De igual manera se tuvo en cuenta que existen varias metodologías para la aplicación del método de evaluación a través del criterio de expertos, entre ellas las más utilizadas son: metodología de la preferencia, metodología de la comparación de los pares y la metodología Delphy. Empleando en esta investigación la primera.

Los expertos se refieren a como la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en la formación inicial multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en educación Primaria, posibilita continuar elevando la calidad de nuestros futuros egresados. Manifestaron además, el valor de la estrategia en el actual contexto de la universalización de la enseñanza superior, para la formación de maestros primarios. Donde señalan algunas ventajas de la misma, como: se tiene en cuenta la planificación y organización de actividades de preparación, tanto individual como colectiva; hay tiempo disponible para que los maestros en formación observen, analicen y evalúen situaciones reales, facilitándole así la oportunidad para aplicar la sistematización de aquellas habilidades profesionales que son de orden superior en sus conocimientos y experiencias personales, entre otras.

Plantearon además, como elemento importante, que la estructuración de las habilidades profesionales para la formación y preparación multigrado de los maestros en formación, que se propone a través de la concepción teórica y de la estrategia, posee un carácter funcional, sistémico e integrador. Además, que la propuesta, es lo suficientemente abarcadora para propiciar una mejor preparación multigrado de dichos profesionales, lo que permitirá el cumplimiento de los objetivos propuestos en las actuales transformaciones de la Educación Superior en lo general y de la escuela primaria en lo particular.

Esto confirma la viabilidad de la estrategia didáctica como una vía adecuada, funcional e integradora en la formación de profesionales de la educación primaria para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje, en cualquier contexto escolar, y en la escuela multigrado en lo particular.

Para validar la propuesta, también se tuvo en cuenta la aceptación de la estrategia de gestión didáctica elaborada, tanto en la calidad de su concepción como en su efectividad, a través de varios trabajos de Curso y de Diploma de algunos maestros en formación en diversas escuelas del municipio de Segundo Frente, de los profesores a tiempo parcial de la sede universitaria, de directivos y funcionarios de educación, así como de los resultados de las investigaciones parciales desarrolladas por los cursistas del Diplomado "Didáctica de la Escuela Multigrado", así como, de los resultados de los Proyectos: "Didáctica y Planeamiento de la formación inicial y permanente del maestro de la Educación Infantil" (2003 – 2005), y "La Universalización de la formación profesional pedagógica de la Educación Infantil en las condiciones de montaña" (2006 - 2008)

En sentido general, la estrategia propuesta es una manera concreta de expresar la modelación de las relaciones del proceso de enseñanza aprendizaje en la preparación y formación multigrado de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

ANEXO # 1

MODELO DE LA ENCUESTA A PROFESORES DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO FRANK PAÍS GARCÍA.

MODELO DE LA ENCUESTA

Compañero (a):

El equipo de investigación multidisciplinario del Proyecto Didáctica y Planeamiento de la formación inicial y permanente del maestro de la Educación Infantil del Instituto Superior Pedagógico "Frank País García" lleva a cabo una investigación acerca de la preparación multigrado de los maestros en formación, así como de las relaciones entre las habilidades profesionales que permitan servir a los fines de la formación de profesionales de la educación. Solicitamos de Usted su más sincera colaboración al responder las preguntas de la encuesta y necesitamos la máxima objetividad posible. Su cooperación será de gran ayuda para esta investigación.

Con antelación les ofrecemos las gracias por su ayuda.

I – DATOS PRELIMINARES

- Categoría docente:_____
- Categoría científica:_____
- Años de experiencias como docente en la Educación Superior:_____
- Municipio al que pertenece: _____

II – PREGUNTAS

1- Ha recibido Usted conferencias especializadas, cursos de superación, entre otros, relacionados directamente con los procesos pedagógicos y didácticos. Marque con una cruz (X) su respuesta.

Si_____ Parcialmente_____ No_____

2 - ¿Cómo ha sido su participación en eventos científicos (provinciales, nacionales e internacionales) relacionados con la Pedagogía y la Didáctica. Marque con una cruz (X) su respuesta.

Frecuentemente_____ A medida de mis posibilidades_____ Nunca_____

3 - De los conocimientos adquiridos a lo largo de su actividad laboral, ¿cómo Usted define la preparación multigrado de los estudiantes en formación?

_____

_____

4 - ¿Cómo evalúa Usted la significación de la preparación multigrado y su proceso de sistematización durante la formación de profesionales de la educación? Marque con una cruz (X) su respuesta.

- Muy significativa_____
- Significativa_____

- De poca significación_____
- Insignificativa_____

5 - Es conocido que la Didáctica se ocupa del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje para servir a los objetivos de la educación, así como de su incidencia en el proceso de formación de profesionales de la educación. ¿Cómo Usted define este proceso de sistematización en la preparación multigrado?

_____

_____

6 – La categoría didáctica de contenido de la enseñanza-aprendizaje es parte, síntesis, representación y expresión de los conocimientos, habilidades, valores y valoraciones que emergen de la cultura. Argumente esta afirmación a partir de las relaciones que existen entre ellas.

_____

_____

7 – En el arsenal bibliográfico sobre la Didáctica consultado por Usted, ¿Conoce algún proceso de análisis, comprensión, y explicación acerca de la inserción de la preparación multigrado en el contenido de la enseñanza-aprendizaje? Marque con una cruz (X).

Si_____ No_____ No recuerdo_____

8 - ¿ Ha participado Usted en la confección o elaboración de los sistemas de contenidos para los programas de las disciplinas y/o asignaturas de las diversas áreas de formación para las especialidades de las carreras pedagógicas?. Marque con una cruz (X).

Si_____ No_____ Parcialmente_____

a) – De responder positiva o parcialmente, ¿cómo lo ha realizado?

- De forma individual_____
- En equipo de asignatura_____
- En un equipo de disciplina_____
- En equipos interdisciplinarios y multidisciplinarios_____

9 - ¿Ha tenido Usted en cuenta durante la elaboración de los sistemas de contenidos para los programas de disciplinas y/o asignaturas para las carreras pedagógicas a los objetos, procesos, fenómenos, medios y mecanismos que se manifiestan en una escuela multigrado.

Si_____ No_____ En ocasiones_____

10 – Mencione al menos dos procedimientos que le permitan insertar la preparación multigrado en el contenido de la enseñanza-aprendizaje que formará parte de las disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

1._____

2._____

3._____

11 - ¿Cómo evalúa Usted, a partir de sus años de experiencia, el proceso de inserción de la preparación multigrado en los contenidos desde el diseño curricular de los distintos planes de estudio, puestos en prácticas en estos últimos años para la formación de profesionales de la educación primaria? Marque con una cruz (X).

Muy Bien_____

Bien_____

Regular_____

Mal_____

12 – Al nivel del sistema de trabajo metodológico en su institución, facultad y departamento, ¿qué prioridad ha recibido el tratamiento didáctico de inserción de la preparación multigrado en los sistemas de conocimientos, habilidades, valores y valoraciones, en aras de lograr la superación y el perfeccionamiento de los mismos durante el diseño curricular en el trabajo de los profesores? Marque con una cruz (X) en la tabla el grado de prioridad según los valores de menor a mayor.

1_____ 2_____ 3_____ 4_____ 5_____

13 - ¿Cómo Usted cataloga el trabajo de los profesores en su departamento en la esfera del diseño curricular, al tener por referencia fundamental la inserción de la preparación multigrado en los contenidos de la enseñanza-aprendizaje para conformar las asignaturas y/o disciplinas de la carrera. Marque con una cruz (X).

Malo_____

Regular_____

Bueno_____

Muy Bueno_____

14 – Considera necesario ampliar sus conocimientos acerca del proceso de preparación multigrado en los contenidos de la enseñanza-aprendizaje para perfeccionar el trabajo didáctico en el diseño curricular.

Si_____ No_____ No sé_____

a)– Si su respuesta es positiva diga qué modalidad de superación prefiere.

_____

_____

III- <u>RESULTADOS OBTENIDOS DE LA EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO APLICADO.</u>

A los efectos de cumplir una función variada el instrumento aplicado como diagnóstico se dirige en tres direcciones fundamentales:

1 - Determinar la cognoscibilidad que poseen los encuestados sobre la preparación multigrado de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, así como su comportamiento en la actualidad. (Preguntas No. 3, 5, 7, 10 y 11)

2 - Comprobar la situación actual que se enfrenta sobre el proceso de preparación multigrado en el contenido de los Programas de disciplinas y/o asignaturas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. (Preguntas No. 6, 8, 9, 12 13)

3 – Verificar los estados de opiniones y actualización de los encuestados así como sus intereses por la superación profesional. (Preguntas No. 1, 2, 4 y 14)

SOBRE LOS DATOS PRELIMINARES.

Para la mejor conformación de los datos a obtener se apeló a escoger a un grupo de profesores al azar, de manera que no influyera en los resultados a obtenerse. Se prefijó la cantidad de 30 profesores con la única condición de que laboraran en el Instituto Superior Pedagógico Frank País García de esta zona oriental del país. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Categoría docente:	Por ciento con respecto al total
- Titulares: 4	13,3 %
- Auxiliares: 12	40 %
- Asistentes: 12	40 %
- Instructores: 2	6,7 %

Categoría científica:

- Doctores: 11	36,7 %
- Master: 15	50 %
- Ninguna categoría científica: 4	13,3 %

Años de experiencias:	Cantidad:	Por ciento con respecto al total:
- De 2 a 10	2	6,7 %
- De 11 a 20	11	36,7 %
- De 21 a 30	12	40 %
- Más de 30	5	16,6 %

Estos datos proporcionan informaciones interesantes que permiten conocer la composición de la muestra y poderla caracterizar en su aspecto cuantitativo. En este caso se aprecia que el 53,3 % de los encuestados tienen las categorías de Titular y Auxiliar, lo cual significa la alta calificación de los mismos, por ende sirven sus informaciones para el trabajo investigativo. Se denota también que el 86,7 % tienen categorías científicas, por consecuencia la muestra es confiable en el sentido del conocimiento y de la información a aportar, cuestión que está muy relacionada con los años de experiencias pues en el rango de 11 a más de

30 años está el 93,3 % de los encuestados, por tanto indica la permanencia en la profesión y en la Educación Superior.

CRITERIOS OBTENIDOS CON RESPECTO A LAS DIRECCIONES ESTABLECIDAS.

I BLOQUE

Los resultados obtenidos en este bloque de preguntas en la dirección de la determinación de la cognoscibilidad que poseen sobre la preparación multigrado y su proceso de sistematización durante la formación de los profesionales de la educación primaria, en el transcurso de estos años anteriores así como su comportamiento en la actualidad fueron:

Pregunta No. 3 – Acerca de la definición de la preparación multigrada en los estudiantes en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

a)– En lo referente a este aspecto se resume que 22 encuestados, para un 73,3 % la definen como el conjunto de contenidos prácticos que debe conocer el docente para impartir los aspectos relacionados con la escuela multigrado.

b)– Asimismo 6, para un 20 % caracterizaron a la preparación multigrado desde una óptica más amplia al apuntar un sistema de aspectos en el orden didáctico y pedagógico a tener en cuenta, pero sin llegar a su carácter totalizador.

c)– Solamente dos, para un 6,7 % pudo significar una posición caracterizadora de la dimensión y dinámica de la preparación multigrado como un proceso con totalidad autonomía, importancia y representatividad en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se evidencia, por tanto, que en su gran mayoría presentan una limitada concepción sobre la preparación multigrado en los profesionales de la educación primaria, cuestión que incide en la perspectiva de análisis de los procesos y fenómenos didácticos que se manifiestan en todo el proceso formativo de estos profesionales.

Pregunta No. 5 - Acerca del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la preparación multigrado de los maestros en formación.

En este ángulo tan importante los encuestados presentaron limitaciones ya que:

a)– De ellos 26, para un 86,7 % se refirieron al proceso de sistematización en la preparación multigrado con un carácter generalizador, aspecto que le confiere un carácter reduccionista de acuerdo a la óptica de este investigador, ya que no les permiten connotar la determinación dinámica de este proceso de formación inicial multigrado, por tanto se denota una falta de conocimientos sobre esta temática.

b)- Solo 4, para un 13,3 % dieron cobertura a la sistematización de la preparación multigrado desde el reconocimiento de los diferentes procesos y sistemas de la misma. Se debe significar que ellos han

desarrollado investigaciones sobre la escuela multigrado y la formación de los maestros primarios para este tipo de escuela

Pregunta No. 7 – Acerca del conocimiento en la bibliografía en la Didáctica sobre la inserción de la preparación multigrado en el contenido.

Se obtuvo por resultados que:

a)– De los encuestados, 26 refirieron no conocerlo a través de la bibliografía especializada, para un 86,7 %.

b)– Hicieron alusión a no recordarlo un total de uno, para un 3,3 %

c)– Solo tres, para un 10 % expresaron haber conocido un proceso semejante en la bibliografía.

Se denota que existen insuficiencias en cuanto al reflejo de este problema en la literatura didáctica que no ha sido tratado y visualizado por los encuestados y que es efectivo en el hecho de no abordarse en toda su plenitud en los departamentos y facultades del instituto.

Pregunta No. 10 – Sobre los procedimientos que permiten la inserción de la preparación multigrado como un proceso en los sistemas de contenidos de las disciplinas y/o asignaturas de las carreras pedagógicas, los 40, para un 100 %, no pudieron determinar aspectos lógicos y didácticos que comprometan a esta práctica.

Pregunta No. 11 – Sobre la evaluación del proceso de inserción de la preparación multigrado desde la práctica del diseño curricular en los últimos veinte años.

Al respecto los resultados fueron:

a)– Consideraron la categoría de regular un total de 25 encuestados, para un 83,4 %, lo cual denota insatisfacción con todo el proceso acontecido.

b)– Tres encuestados, para un 10 %, lo consideraron de bien.

c)– Y solamente dos, para un 6,6 %, lo admitieron como muy bien.

Se puede considerar que los encuestados tienen opiniones negativas con lo acontecido hasta el momento en la preparación multigrado de los maestros primarios desde su formación inicial, incluso algunos agregaron sus criterios y manifestaron – en resumen - que el trabajo no ha sido coherente, se presentaron discordancias y falta de rigor en cada momento que conllevaron a la implantación de nuevos planes, como el Plan de Estudio "Turquino", la inclusión de asignatura Taller Serrano, entre otras. Todo ello significa y justifica lo transcurrido en este largo tiempo, donde el trabajo en el microdiseño curricular a variado según el modelo adoptado; en esta misma perspectiva la dirección ha sido ir perfeccionando desde el diseño curricular los planes de estudio, en tal sentido aún existen insuficiencias no solucionadas en la práctica durante el proceso de formación de profesionales de la educación y en especial de la educación primaria para su labor en la escuela multigrado.

II BLOQUE

Los resultados obtenidos en este segundo bloque de preguntas están referidos a la comprobación de la situación actual que se enfrenta en torno al proceso de preparación multigrado y su sistematización a través del contenido, el cual aportó los siguientes aspectos:

Pregunta No. 6 - Argumentar las relaciones entre la preparación multigrado y el contenido de la enseñanza-aprendizaje.

Como aspectos fundamentales se obtienen los siguientes:

a)– De los encuestados 28, para un 93,3 %, establecieron argumentos sólidos sobre este aspecto y pudieron referirse a cuáles relaciones existen entre ellas.

b)– Solamente 2 de ellos, para un 6,7 %, no dieron argumentos sólidos y convincentes y se refirieron a relaciones entre ellas que pueden considerarse aceptables a partir de la óptica de la argumentación establecida.

Todo ello evidencia un dominio por parte de los encuestados de la relaciones existente entre conocimientos, habilidades y valores, pero que aún existen insuficiencias en la comprensión de las relaciones existentes entre el contenido y la preparación multigrado de los maestros en formación; si bien caracterizaron al primero, con relación al segundo no demostraron un conocimiento coherente en la explicación de la esencialidad de las relaciones del proceso de formación inicial multigrado.

Pregunta No. 8 – Sobre la participación en la elaboración en los sistemas de contenidos, se denota:

a)– El 100 % de los encuestados ha participado de manera directa, lo cual indica la labor constante en este proceso.

b)– Y con respecto al inciso de esta pregunta se comportó como sigue:

- De forma individual lo señalaron 2, para un 6,7 %.
- En un equipo de disciplina y/o asignatura lo marcaron los 22, para un 73,3 %.
- En equipos inter y multidisciplinarios han participado 6, para un 20 %.

Todo ello corrobora la participación de los mismos en este proceso, quienes han tenido la oportunidad de ejecutarlo también desde el diseño curricular de sus respectivas asignaturas.

Pregunta No. 9 – Si ha tenido en cuenta el proceso de preparación multigrado en la elaboración de los programas de disciplinas y/o asignaturas.

Esta pregunta está relacionada con la anterior y se obtuvo por resultados:

a)– De ellos 28, para un 93,3 %, tuvieron en cuenta el contenido de forma general, pero no haciendo énfasis en aquellos que permitan una mejor preparación multigrado de los estudiantes en formación. Según esta posición aún se corrobora la estreches en la preparación multigrado desde los propios contenidos.

b)– Y solamente 2, para un 6,7 %, lo utilizaron con frecuencia.

Pregunta No. 12 - Sobre la prioridad que recibe el tratamiento didáctico de la preparación multigrado en el contenido durante el trabajo metodológico en los departamentos. Se saca por conclusión:

a)– Señalan 16 de ellos, para un 53,3 %, que no se le dedica atención a este aspecto.

b)– Determinaron un grado de prioridad bajo 12, para un 40 %.

c)– Y dos, para un 6,7 %, señalan una prioridad media.

En ningún caso hubo un alto grado de prioridad para la orientación y preparación de los docentes durante el trabajo metodológico, en aras de proporcionarle una mejor gestión para enfrentar la preparación multigrado de sus estudiantes, lo cual indica que no se le presta la debida atención, no se percibe el carácter tan importante de este proceso en la construcción, constitución y ordenamiento de los conocimientos, las habilidades y los valores, en función de los diferentes contextos de la escuela primaria, a la cual los estudiantes se enfrentarán.

Pregunta No. 13 – Acerca de la catalogación del trabajo de los profesores en torno a la inserción de la preparación multigrado desde el diseño curricular de su disciplina y/o asignatura.

a)– Tres refirieron que es malo, para un 10 %, e igualmente tres lo consideraron bueno para igual por ciento.

b)– La mayoría, 24 de los encuestados señalaron que este trabajo es regular, para un 80 %, de lo cual se infiere cierta inestabilidad e incertidumbre y una poca dedicación a los planteamientos teóricos, didácticos, metodológicos y prácticos de este proceso. Se denota entonces una insuficiencia marcada por el bajo desempeño de los docentes en esta esfera, lo que requiere su transformación inmediata desde las ciencias pedagógicas.

III BLOQUE

Con respecto a este bloque las preguntas estuvieron en la dirección de verificar los estados de opiniones y actualización de los encuestados, así como sus intereses por la superación profesional.

Pregunta No. 1 – De la participación en conferencias, cursos de superación.

En esta pregunta se obtiene que el total (30), para un 100 %, haya tenido participación en los mismos, lo cual quiere decir que hay interés por la superación en la esfera de sus respectivas especialidades.

Pregunta No. 2 – Sobre la participación en eventos científicos.

El mismo se manifestó de la siguiente manera:

a)– De los encuestados, 26 participan frecuentemente, para un 86,6 %, es decir son asiduos a estas citas científicas.

b)– De los otros encuestados, 4 han participado en la medida de sus posibilidades, esto se pudo apreciar en que dos, que representa el 6,7 % están en el parámetro de 2 a 10 años en la Educación Superior, y también dos, que representa el otro 6,7 %, refirieron no asistir hasta el momento por el poco tiempo de ingreso en este tipo de educación y tener la categoría de Profesor Instructor.

Se aprecia que el mayor por ciento recae en el carácter continuo en la asistencia a los eventos ya que se comprende como una vía más de superación profesional y para lograr una mayor calidad en el trabajo docente, metodológico e investigativo.

Pregunta No. 4 - De la evaluación acerca de la significación de la preparación multigrado y el proceso de su sistematización en la formación de profesionales de la educación. El 100 % consideró de muy significativo este aspecto, lo cual indica el reconocimiento de todos los encuestados de la importancia y relevancia en el contexto de este tipo de formación.

Pregunta No. 14 – De la ampliación de los conocimientos en los docentes acerca del proceso de preparación multigrado.

a)– Todos consideraron la necesidad de la actualización de los conocimientos acerca de este proceso, en aras de perfeccionar el trabajo didáctico, para el 100 %.

b)– En el inciso respecto a la modalidad de la superación de ellos 26, para un 86,6 %, consideró al Diplomado como una vía idónea, asimismo cuatro, para el 13,4 %, señaló el curso de postgrado.

CONSIDERACIONES FINALES.

DEL I BLOQUE:

- Una limitada concepción acerca del proceso de preparación multigrado en los encuestados.
- Un insuficiente dominio en torno al tratamiento didáctico de la inserción del proceso de preparación multigrado en el contenido del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Dificultades en la interpretación y puntos de vista didácticos en la determinación del procedimiento a seguir en el diseño curricular para la elaboración de los sistemas de contenidos de las asignaturas y/o disciplinas de las carreras pedagógicas.
- Estrecha concepción sobre el proceso de sistematización de la preparación multigrado y escaso abordaje de la problemática de la preparación multigrado y su sistematización en la literatura didáctica.

DEL II BLOQUE

- Si bien los participantes han laborado en la conformación de los sistemas de contenidos de los programas de disciplinas y/o asignaturas aún existen insuficiencias en el proceso de inserción de la preparación multigrado de una forma didáctica y coherente.
- La existencia de una baja prioridad al proceso de preparación multigrado y su sistematización en la formación de docentes, tanto en anteriores etapas como en la actual.

DEL III BLOQUE

- Se requiere contribuir con el interés de superación y actualización del conocimiento de los profesores a través de Diplomados, en aras de continuar perfeccionando el trabajo didáctico, metodológico y de superación de los mismos.

ANEXO # 2

Valoración del Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación Primaria para los diferentes tipos de cursos.

El Modelo en general recoge 22 objetivos, con una adecuada relación y lógica, además de orientar los fundamentos principales por la cual se rige la formación actual de los maestros en formación en nuestro país, independientemente del tipo de curso, para poder transformar la escuela primaria actual. El Modelo está diseñado para satisfacer la gran demanda que requiere la enseñanza primaria en la actualidad, sin embargo, se debe significar que no se especifíca ningún objetivo de manera explícita con relación a la preparación multigrado que deben poseer los futuros docentes. Se estima que los objetivos son bastante generales y que esto repercute negativamente, ya que un elevado número de escuelas primarias son multigrado y se debe de incluir en el Modelo, cuestiones específicas de este tipo de escuela; además, si se tiene en cuenta el papel actual de la escuela como centro formador de profesionales de la educación, entonces se impone una mayor explicación e inclusión de los aspectos de la escuela multigrado.

Lo anterior se puede corroborar, cuando realizamos un análisis exhaustivo de los diferentes objetivos de cada año, que a continuación exponemos:

En primer año, no aparece explicitado ningún objetivo específico para la preparación multigrado de los maestros en formación; aspecto que en la actualidad el Departamento de Primaria de la Facultad de Educación Infantil del Instituto está trabajando en esta dirección, para darle solución a través del trabajo interdisciplinario entre las diferentes disciplinas y/o asignaturas, sin embargo, todavía no se logra que los maestros en formación adquieran una preparación multigrado desde las clases que reciben. Se debe de significar que en este año, los estudiantes se vinculan a la escuela multigrado, durante un corto período de tiempo a través del componente laboral, y no todos se insertan en este tipo de centro, por un problema de logística y de preparación de las estructuras municipales.

En el segundo año, aparece un solo objetivo referido a la elaboración de diferentes situaciones de aprendizaje de Matemática y Lengua Española para esuelas graduadas y multigrado. Aspecto que consideramos como positivo, sin embargo, se puede exponer que estas no son las únicas asignaturas del curriculun de la escuela primaria, cuestión que se complejiza, si se parte que nuestros maestros en formación desde este año están frente a aula y puede que en muchos casos le corresponda su práctica laboral responsable en una escuela multigrado, entonces no dispone de las herramientas, tanto teóricas como prácticas suficientes, para dirigir adecuadamente el proceso de dirección del aprendizaje de su aula. Además, de no siempre contar con la conducción acertada de un maestro tutor y de los directivos de la zona.

En tercero y cuarto año aparece un objetivo solamente referido a la dirección del proceso de aprendizaje en las diferentes asignaturas, tanto de la escuela graduada y multigrado, sin embargo, el autor estima que aún es insuficiente la preparación multigrado de los mismos, ya que los objetivos siguen siendo muy generales.

En sentido general, consideramos que los objetivos de años son muy generales, y se enmarcan en la escuela primaria graduada. De 55 objetivos para los cinco años de la carrera, solamente tres tienen un enunciado directo, con relación a la escuela multigrado, aunque esto no significa, que el resto de los objetivos no prepare al maestro en formación para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado. Creemos que son muy pocos, aunque nuestra idea no es incluir un mayor número de objetivos, por el contrario, en el nuevo escenario de universalización de la universidades pedagógicas, es una tarea de urgencia la integración de los objetivos en función del de la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria.

ANEXO # 3

Representación grafica del análisis histórico de la formación de maestros primarios en Cuba a partir de 1959.

ETAPAS	Años	Principales acontecimientos políticos y sociales, para el desarrollo educacional. (Principales reformas y Congresos del PCC y Educacionales)	Momentos de desarrollo de la formación de maestros primarios.
PRIMERA ETAPA Etapa de preparación del Sistema Nacional de Educación en la formación de maestros primarios (1959 – 1975)	1959	-Triunfo de la Revolución. -Nacionalización de la enseñanza. - Primer Congreso Nacional de maestros rurales.	- Se aprueban 10000 aulas nuevas, para darle empleo a igual cantidad de maestros que no tenían empleo.
	1960		- Creación de la Brigada de Maestros Voluntarios Frank País.
	1961	- Se aprueba el 6 de junio la Ley de Nacionalización General de la Enseñanza. - Se declara el carácter socialista de nuestra Revolución. - Campaña de Alfabetización. Proclamada Cuba como **Territorio Libre de Analfabetismo**	- Se clausuran las Escuelas Normales en todo el país.
	1962		-Creación de los Maestros Populares. - Plan masivo de formación regular de maestros (Minas- Tope- Tarará)
	1966		- Creación de las Escuelas Formadoras de maestros en cada provincia.
	1971	- Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura.	- Perfeccionamiento del plan de estudio de las Escuelas Formadoras.
	1975	**- Primer Congreso del PCC.**	- Nuevo plan de estudio para las Escuelas Formadoras de Maestros, por la R/M 393/ 75.

ANEXO # 2 (Cont.)

ETAPAS	Años	Principales acontecimientos políticos y sociales, para el desarrollo educacional. (Principales reformas y Congresos del PCC y Educacionales)	Momentos de desarrollo de la formación de maestros primarios.
SEGUNDA ETAPA Etapa de consolidación del Sistema Nacional de Educación en la formación de maestros primarios (1976 – 1999)	1976	- Nuevo plan de perfeccionamiento del S.N.E - Creación de los I.S.P por la R/M 777/ 76.	- Por la R/M 658/ 76 se aprueba nuevo plan de estudio en la formación de maestros.
	1977		- Las Escuelas Formadoras de maestros se convierten en Escuelas Pedagógicas.
	1979		- Se crea la Lic. En Educación Primaria para el CPT, con más de 20000 maestros de matricula.
	1980	**- Segundo Congreso del PCC.**	
	1982		- Implantación de nuevos planes de estudios para el CPT de la LEP.
	1983	- Impulso del plan de desarrollo integral para las zonas montañosas (Plan Turquino-Manatí)	- Por la R/M 323/ 83 se inicia el Plan Guamá, para la formación de LEP, en algunos municipios montañosos del país.
	1985	- **Tercer Congreso del PCC.**	
	1986	- Congreso Internacional Pedagogía 86¨	
	1988		- Creación de la carrera de LEP, como CRD.
	1990	- Congreso Internacional Pedagogía 90¨	- Se integran las Escuelas Pedagógicas y los Instituto de Perfeccionamiento Educacional, a los ISP.
	1991	**- Cuarto Congreso del PCC.**	
	1993	- Congreso Internacional Pedagogía 93¨	
	1994		- Plan de estudio ¨C¨ para las zonas rurales.
	1995	- Congreso Internacional Pedagogía 95¨	
	1997	- **Quinto Congreso del PCC.** - Congreso Internacional Pedagogía 97¨.	

	1999	- Congreso Internacional Pedagogía 99¨	
TERCERA ETAPA Etapa de Universalización de la Educación Superior (2000 - actualidad)	2000	- Inicio de profundas transformaciones en toda la sociedad (Batalla de Ideas) - Primer Seminario Nacional para todo el personal docente por la TV Nacional. - Se implementa el Programa de Universidad para Todos.	- Surgen cursos de formación de maestros emergentes y habilitados. - Se modifican los planes de estudio y la organización escolar en los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Pedagógicas.
	2001	- Congreso Internacional Pedagogía 2001¨ - Segundo Seminario Nacional para todo el personal docente por la TV Nacional.	- Se intensifica y generaliza el uso de las nuevas tecnologías de la informática y la televisión en la formación inicial del personal docente. - Modificaciones al plan de estudio en la formación de maestros primarios en los ISP.
	2002	- Se extiende y generaliza la Universalización de la Enseñanza Superior en cada municipio del país.	- Cada escuela primaria se convierte en una micro universidad pedagógica. - Se fortalece la labor del maestro tutor y del profesor adjunto en cada sede municipal.
	2003	- Congreso Internacional Pedagogía 2003¨. **El mismo se ha desarrollado cada dos años, con una amplia participación desde la base.**	

ANEXO # 4

Encuesta a maestros egresados y en formación de 4. y 5. año de la carrera de Licenciatura de Maestros Primarios.

Instituto Superior Pedagógico "Frank País García"

Santiago de Cuba

Estimado compañero:

Estamos realizando un trabajo investigativo, sobre la preparación que le aporta las diferentes asignaturas que están dentro del plan estudio, para dirigir de forma eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado, con vista a perfeccionar nuestra labor. Por lo que recabamos su máxima cooperación y agradecimiento.

Muchas Gracias

Objetivo: Búsqueda de información relacionada con la preparación multigrado que aportan las asignaturas del plan de estudio, para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado.

I. Datos Generales

- Nombres y Apellidos
- Licenciado en Educación Primaria: Si__ No__. Si la respuesta es afirmativa, señale el año de graduación.
- Estudiante en formación. Señale el año que cursa: 4. __ 5. __
- Centro de trabajo. Tipo de escuela. Función que desempeña.

Durante los diferentes años de estudios, en qué ocasiones las asignaturas de los diferentes bloques o módulos, abordaron o abordan contenidos o actividades referidas al multigrado. Precise su respuesta a través de las siguientes indicaciones:

- Asignaturas Actividades (especificar algunas) Año

II. A continuación, se expone una serie de elementos, que pueden haber sido abordados durante el estudio de la carrera con mayor o menor profundidad, en las asignaturas contempladas dentro del Plan de Estudio. Analícelo en detalles y exprese en qué medida se considera preparado en cada uno de ellos en función del proceso de enseñanza aprendizaje en el multigrado. Marque con una X el que usted considere el más adecuado.

Elementos generales del proceso de enseñanza aprendizaje.

1. A partir de su experiencia, considera usted, que la preparación teórica que brindan las diferentes asignaturas del plan de estudio de la carrera, le permite una adecuada dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, en las escuelas multigrado:

AP____ P____ IP____

2. Usted se considera con los elementos teóricos necesarios, acerca de la organización escolar en las escuelas multigrado:

   AP____ P____ IP____

3. Considera usted que posee los necesarios elementos metodológicos, acerca de la elaboración de actividades diferenciadas, la confección de fichas de contenidos y de la orientación y ejecución del trabajo independiente en la escuela multigrado, a partir del plan de estudio actual:

   AP____ P____ IP____

4. Usted posee los elementos prácticos, acerca del uso y aplicación de los medios audiovisuales, en las escuelas multigrado: AP____ P____ IP____

5. Las habilidades profesionales, le permite una mejor preparación para enfrentar el trabajo en las escuelas multigrado, de acuerdo con el Modelo de maestro primario que se necesita en la educación primaria actualmente: AP____ P____ IP____

Leyenda: AP (altamente preparado) P (preparado) IP (insuficientemente preparado)

Interpretación de los resultados

Se encuestaron un total de 70 maestros primarios, de ellos, maestros egresados 35 (con tres años de graduado como máximo), y en formación 35, para el 50% en cada caso; de los maestros en formación 19 son de 4. año y 16 de 5. año de la carrera del C.R.D, que representan el 27,1% y el 22,9% respectivamente. De los maestros egresados, 4 se desempeñan como Directores Territoriales, y uno como metodólogo municipal; de los estudiantes en formación, 8 pertenecen al movimiento de la Pre reserva Especial Pedagógica.

Del total de encuestados, el 100% afirmaron haber recibido, a través de la asignatura Pedagogía, algún contenido específico acerca de la escuela multigrado, en el tema referido a las características de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en el multigrado y sus diferentes formas organizativas. De los maestros egresados, 8 se graduaron a través del Plan de estudio "Turquino", donde consideran que la preparación fue más amplia, a través de diferentes asignaturas, como: Pedagogía, Psicología, Taller de la Escuela Serrana, Organización Higiénica de la Actividad Pedagógica y las Metodologías de la enseñanza de la Matemática, Lengua Española, Historia, entre otras.

El 100% de los estudiantes en formación consideran, que el actual proceso de universalización, puede favorecer el tratamiento a esta problemática, desde todas las asignaturas, ya que sus profesores actuales, poseen experiencia de trabajo en escuelas multigrado. Esto evidencia, las potencialidades que posee el municipio, para darle tratamiento y solución a esta problemática. No obstante

consideramos, que se debe continuar perfeccionando el trabajo en la preparación de estos profesionales, a partir del perfeccionamiento de las habilidades. Con relación a las preguntas, los resultados que se obtuvieron se desglosan a continuación:

Elementos.	Muestra	Ampliamente Preparado	%	Preparado	%	Insuficientemente Preparado	%
1.	Maestros Egresados	7	20	15	42,8	13	37,2
	Maestros en formac.	_	0	11	31,4	24	68,6
2.	Maestros Egresados	14	40	12	34,2	9	25,8
	Maestros en formac.	_	0	4	11,4	31	88,6
3.	Maestros Egresados	12	34,2	17	48,5	6	17,3
	Maestros en formac.	_	0	12	34,2	23	65,8
4.	Maestros Egresados	19	54,3	16	45,7	_	0
	Maestros en formac.	22	62,8	13	37,2	_	0
5.	Maestros Egresados	6	17,2	22	62,8	7	20
	Maestros en formac.	_	_	14	40	21	60

En la tabla anterior, se observan las diferencias existentes entre las opiniones emitidas por los maestros encuestados, haciéndose más crítica la situación en los estudiantes en formación. El 100% de los encuestados, manifestaron en la encuesta, alguna insuficiencia en los aspectos señalados.

Los maestros egresados, en el primer aspecto, el 68,8% consideró tener una preparación teórica, a partir de las asignaturas del plan de estudio que recibieron, que les permiten tener una mejor preparación en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado, de ellos, 8 se formaron con el plan de estudio “Turquino”; por el contrario, en los maestros en formación, solamente el 31,4% considera tener una preparación adecuada. Se debe destacar, que los maestros egresados, consideran que la preparación que reciben a través de las actividades diseñadas por el MINED, así como de la auto preparación y superación permanente; les propicia un mejor desempeño profesional, además, de la experiencia acumulada por los años de servicios, no así durante los años de estudio en la carrera.

En el segundo aspecto, el 74,2% de los maestros egresados, manifestó sentirse preparado en los elementos de la encuesta, coincidiendo en lo relacionado con los aspectos teóricos del trabajo con el multigrado, acerca de la organización escolar, el trabajo con el horario escalonado, las variantes organizativas, entre otros de interés. Se considera en este sentido, el papel importante de la asignatura Taller de la Escuela Serrana, elaborado en el año 1994 para la carrera de primaria, tanto para el CRD, como para el CPT, donde se exponen algunos aspectos importantes en el orden teórico y práctico, de la organización escolar.

En relación, a los maestros en formación, el 11,4%, los mismos manifiestan estar preparados; sin embargo es significativo que los 4, pertenecen al movimiento de la pre reserva especial pedagógica, que reciben una influencia, atención y preparación diferenciada, por la estructura municipal, que influye de forma positiva en dicha preparación. El resto de los maestros en formación que representa el 88,6%, manifestaron no estar lo suficientemente preparado en estos aspectos.

El resultado del tercer aspecto arrojó, que el 82,7% de los maestros egresados, manifestó sentirse preparado en los diferentes elementos metodológicos, acerca de la elaboración de actividades diferenciadas, la confección de fichas de contenidos y del trabajo independiente en las escuelas multigrado; aunque manifiestan insuficiencias en la integración de contenidos, como elemento a destacar. En los maestros en formación, el 65,8% refieren no encontrarse preparado, en los aspectos anteriormente señalados; significando las dificultades que en el orden práctico, provoca esta situación en la conducción del proceso.

Con relación al uso y aplicación de los medios audiovisuales, el 100% de los encuestados señalan su empleo en las clases. Se debe de significar, que el uso de la Computación, sigue presentando algunas dificultades en su dominio por los maestros en sentido general, lo que limita el desarrollo de esta potencialidad, para sus clases.

El resultado del último aspecto arrojó, que el 62,8% de los maestros egresados, manifestaron sentirse preparados, a partir de las habilidades profesionales, que se forman y se desarrollan en la carrera de primaria; sin embargo, el 100% llegó a reconocer que se necesitan de habilidades más específicas para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en este tipo de escuela. En los maestros en formación, el 60% refieren que no se encuentran preparados para su labor en la escuela multigrado, porque las asignaturas del Plan de Estudio y por ende las habilidades profesionales que están implícitas en el mismo, no logran los modos de actuación favorables, para dirigir el proceso de dirección del aprendizaje en este tipo de escuela.

Valoración de los resultados

Teniendo en cuenta los resultados e interpretación de los mismos, se valora que:

- La preparación recibida por los maestros, durante el proceso de formación inicial en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, es aún insuficiente en cuanto a la preparación para enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, con más éxitos, eficiencia y calidad.
- Se deben de incluir en otras asignaturas y disciplinas de la carrera, contenidos generales y específicos del multigrado, a partir de un trabajo transdiciplinar e interdisciplinar.
- La asignatura "Taller de la Escuela Serrana", se le deben incorporar otros contenidos de acuerdo a las necesidades de cada territorio, que permitan la apropiación del modo de actuación necesario, para dirigir el proceso en el aula multigrado. Ello permite, a cada sede universitaria, hacer las adecuaciones curriculares pertinente, bajo la supervisión de la Facultad
- El nivel de preparación en los maestros egresados, demuestra ser superior al de los maestros en formación, aspectos que se corrobora en otros instrumentos de esta investigación, pero que denota aún insuficiencias y limitaciones en el trabajo, y por ende repercute en la formación del estudiante, ya que muchos se desempeñan como maestro tutor.
- Aún no se explotan todas las potencialidades de la aplicación, uso y evaluación, de las NTIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de la escuela multigrado, como una vía fundamental de elevar la calidad de las clases y en la formación general de estudiantes, alumnos y maestros primarios.
- La propia enseñanza presencial y a distancia, se comienzan a transformar como una necesidad de la evolución de la propia sociedad y por ende de la educación; por lo que consideramos, que si el maestro llega a dominar y asumir la NTIC, y su adecuación al contexto de la escuela multigrado, entonces estará en mejores condiciones de aprender y aprehender del currículo de información que se produce en el aula de grado múltiple, lo que propiciará en él, nuevos y mejores modos de actuación profesional.
- Las habilidades profesionales, vistas como las acciones que permiten que el maestro pueda tener un modo de actuación que favorezca el desarrollo de su pensamiento, sentimientos y una posición correcta ante los múltiples problemas profesionales, que debe de darle solución durante el desempeño de su labor, aún no logran en los maestros en formación, los cambios y transformaciones que requiere con celeridad la escuela multigrado. Es por ello, que se requiere de la búsqueda de nuevas habilidades, que contribuyan a este propósito.

ANEXO # 5

ENTREVISTA A MAESTROS PRIMARIOS CON EXPERIENCIA

DEL MUNICIPIO DE SEGUNDO FRENTE

Instituto Superior Pedagógico "Frank País García"

Santiago de Cuba

Estimado maestro:

Estamos realizando un trabajo investigativo, para perfeccionar la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, a través del sistema de habilidades profesionales, para dirigir de forma eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado, con vista a elevar la calidad de nuestra labor. Por lo que recabamos su máxima cooperación y agradecimiento.

Muchas Gracias

Objetivo: Conocer algunos aspectos relacionados con la preparación multigrado que han recibido, en el desempeño de su labor profesional.

CUESTIONARIO

1. ¿Durante sus estudios de pregrado recibió preparación específica, para el trabajo con el multigrado?. Argumente su respuesta
2. A partir de su experiencia personal. ¿Cómo valora usted, la preparación de los egresados y maestros en formación, en su labor y desempeño en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, en las escuelas multigrado?
3. ¿Considera usted tener una adecuada preparación, para el trabajo en el multigrado?. Fundamente su respuesta.
4. ¿Qué sugerencias usted propone, para continuar perfeccionando la formación de nuestros futuros maestros?
5. ¿Usted considera, que la concepción teórica, permiten una mejor preparación de los maestros en formación, para su labor en la escuela multigrado?

Hemos considerado cinco indicadores, referidos al proceso de sistematizacion de las habilidades profesionales para la formación inicial multigrado del maestros primarios desde 1959 hasta la actualidad, y proponemos:

- Análisis de la especificidad del enfoque de la escuela multigrado en el Modelo del Profesional.
- Grado de dominio teórico-metodológico, por parte de los profesores a tiempo parcial, del sistema de contenidos formativos de los programas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

- Nivel de preparación de los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza para dirigir la formación de los maestros primarios.
- Preparación específica recibida para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado de maestros y directivos de la enseñanza.
- Calidad en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la sede universitaria y la escuela como micro universidad, respecto a las habilidades profesionales que deben dominar los maestros en formación.

Según su consideración estos indicadores son:

Suficientes ____ Insuficientes ____ Adecuados ____ Correctos ____ Incorrectos ____

Otros ____ ¿Por qué?

Se entrevistaron a un total de 20 Licenciados en Educación Primaria con experiencia, desglosado en:

- Experiencia de trabajo en escuelas multigrado, a partir de los años trabajados:
  - Menos de 5 años: 2 que representa el 10%
  - Entre 6 y 10 años: 6 que representa el 30%
  - Entre 11 y 20 años: 8 que representa el 40%
  - Más de 20 años: 4 que representa el 20%
- Labor que desempeñan actualmente:
  - Multigrado simple: 12 que representa el 60%
  - Multigrado complejo: 5 que representa el 25%
  - Escuela graduada: 2 que representa el 10%
  - Otros especialistas: 1 que representa el 5%

Interpretación de los resultados

Los 20 maestros entrevistados con experiencia de trabajo en el multigrado, el 100% coinciden en plantear, que la preparación recibida durante su formación en la carrera, para desempeñarse y dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en este tipo de escuela, fue escasa y deficiente; señalando 7 maestros (35%), que recibieron en el último año de la carrera, en forma de taller, algunos aspectos relacionados con la organización escolar, los medios de enseñanza y aspectos metodológicos, entre otros aspectos.

El 100% de los entrevistados, consideran de extraordinaria importancia, el actual proceso de formación de maestros a través de la universalización, y del trabajo, orientación y guía de los maestros tutores; que permite una preparación y seguimiento al proceso más integral y más próxima a la escuela; sin embargo el 60%, manifiesta que aún es insuficiente la preparación que reciben a partir

de las diferentes asignaturas y contenidos, ya que las mismas abordan los aspectos de forma general y no contextualizados al multigrado. Insuficiencias que quedan corroboradas en las observaciones a clases, del profesor a tiempo parcial.

Todos los entrevistados, consideran que la preparación actual que poseen sobre el trabajo en las escuelas multigrado, se debe a las preparaciones metodológicas zonales, el intercambio de experiencia con otros maestros, el control sistemático al proceso por la Dirección Municipal de Educación, y sobre todo a los años de trabajo en este tipo de escuela, es decir a la experiencia profesional.

A partir de esa experiencia personal, manifiestan que aún se debe continuar perfeccionando la preparación y formación de maestros primarios, para su labor en el multigrado, y sugieren las siguientes recomendaciones:

- Realizar actividades prácticas en todas las asignaturas que el contenido lo permita, para que el maestro en formación, logre:
  - Integrar contenidos a partir de una adecuada dosificación de este.
  - El trabajo con las fichas de contenidos.
  - Darle tratamiento metodológico, a los contenidos de Lengua Española, Matemática e Historia de Cuba fundamentalmente, para las diferentes variantes de multigrado.
  - Salida curricular al contenido, a través del trabajo independiente.
- Perfeccionar el sistema de ubicación de la práctica laboral de los estudiantes en formación.
- Perfeccionar el trabajo de los maestros tutores, a través de una mejor coordinación entre las diferentes entidades y factores, que intervienen en el proceso.
- Realización de actividades prácticas, que permitan el desarrollo de habilidades profesionales para la planificación, ejecución y control, del proceso de enseñanza aprendizaje, a través de una mejor organización escolar, tanto en la universalización como en la escuela multigrado, que propicien mejores modos de actuación.

El 100 % de los entrevistados, consideran de muy positivo y útil, la propuesta de incluir otras habilidades, que deben estar presente según criterio del autor, en el currículo general de todas las áreas, disciplinas y asignaturas de nuestra carrera, que permitan materializar sistemáticamente la preparación multigrado de los maestros en formación, para conducir el proceso en la escuela.

El 100 % de los entrevistados consideran que los indicadores propuestos, son suficientes y adecuados, ya que le permitió tener un acercamiento y conocer sobre aspectos importantes para a formación de maestros primarios que laboraran en escuela multigrado, zonas rurales y de montaña.

Valoración de los resultados

El análisis de los resultados de la aplicación del instrumento, posibilitaron las siguientes apreciaciones:

- La no existencia en los planes de estudio - excepto el Plan "C" Turquino – de una preparación multigrado, tanto teórica como práctica del futuro Licenciado en Educación Primaria, así como el nivel insuficiente que se logra en los egresados y maestros en formación, en las actuales condiciones de universalización de la enseñanza superior, nos permite expresar la insatisfacción actual, que se presenta en este profesional.
- Como se puede observar, nuestros planes de estudios, no abordan de forma explícita la preparación multigrado de los maestros en formación, aunque determinadas asignaturas si abordan de diferentes manera esta preparación, como las Metodologías de la Matemática, Lengua Española e Historia, así como Taller de la Escuela Serrana, que su esencia es precisamente, la preparación multigrado de los maestros en formación.
- Los maestros asesores o tutores, carecen en su mayoría de la preparación necesaria para atender de forma óptima y eficiente, a los estudiantes en formación, teniendo en cuenta las propias insuficiencias que poseen en su formación de pregrado.
- Se pone de manifiesto la necesidad de darle una preparación post graduada, a todos los maestros egresados y tutores en sentido general, para que puedan lograr y desempeñar su papel formador de ese profesional; teniendo en cuenta las limitaciones objetivas y subjetivas, que en el sentido de la superación post graduada, se manifiestan en la actualidad; aunque la actual Maestría en Ciencias de la Educación, la consideramos como una de las vías acertada, para mejorar esta situación.
- Que los maestros necesitan, una mayor información acerca de la formación y de los planes de estudios, en este profesional, para poder tener los elementos teóricos, pedagógicos e históricos, acerca de este tema tan importante.

Consideramos de forma general, que la propuesta de incluir de manera explícita dentro de la formación inicial de los maestros primarios, de la sistematización de las habilidades profesionales que le permita una preparación más específicas para su desempeño en la escuela multigrado, proporciona una herramienta que acceda a evaluar constantemente el desarrollo necesario de los modos de actuación, acorde con la exigencia y el contexto de este tipo de escuela.

ANEXO # 6

Entrevista a directivos de la Dirección Municipal de Educación del Segundo Frente

Instituto Superior Pedagógico "Frank País García". Santiago de Cuba

Estimado compañero (a):

Estamos realizando un trabajo investigativo, para perfeccionar la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, a través del sistema de habilidades profesionales, para dirigir de forma eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado. Con vista a elevar la calidad de nuestra labor, solicitamos de su colaboración.

Muchas Gracias

Objetivo: Conocer la situación actual del proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado, del municipio de Segundo Frente.

CUESTIONARIO

1. En las clases observadas a los maestros en formación y egresados de la Licenciatura en Educación Primaria. ¿Qué aspectos relacionados con las habilidades profesionales para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado, usted considera que faltan?
2. Teniendo en cuenta la situación real del territorio y su experiencia personal. ¿Qué insuficiencias usted observa en la formación de maestros primarios, para trabajar en escuelas multigrado?
3. Las funciones que usted desarrolla, le permite tener una amplia visión de la situación real del proceso de transformación de nuestra escuela primaria. ¿Qué recomendaciones o sugerencias, usted propone, que permita continuar elevando y perfeccionando la calidad de nuestros egresados y maestros en formación, que laboran en escuelas multigrado?.
4. Por las funciones que usted desempeña, posee información relacionada con la formación actual de Licenciados en Educación Primaria. ¿Considera suficientes las habilidades profesionales, en la preparación multigrado de los maestros en formación, que proporciona el Plan de Estudio?

Hemos considerado cinco indicadores, referidos al proceso de sistematización de las habilidades profesionales para la formación inicial multigrado de los maestros primarios y proponemos:

- Análisis de la especificidad del enfoque de la escuela multigrado en el Modelo del Profesional.
- Grado de dominio teórico-metodológico, por parte de los profesores a tiempo parcial, del sistema de contenidos formativos de los programas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.
- Nivel de preparación de los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza para dirigir la formación de los maestros primarios.

- Preparación específica recibida para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado de maestros y directivos de la enseñanza.
- Calidad en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la sede universitaria y la escuela como micro universidad, respecto a las habilidades profesionales que deben dominar los maestros en formación.

Según su consideración estos indicadores son:

Suficientes ____ Insuficientes ____ Adecuados ____ Correctos ____ Incorrectos ____

Otros ____ ¿Por qué?

Se entrevistaron a un total de 8 metodólogos de la Dirección Municipal de Educación, el 100% son Licenciados en Educación Primaria con experiencia de dirección, desglosado en:

- Experiencia de trabajo en escuelas multigrado, a partir de los años trabajados:
  - Menos de 5 años: 1 que representa el 12,5%
  - Entre 6 y 10 años: 3 que representa el 37,5%
  - Entre 11 y 20 años: 2 que representa el 25%
  - Más de 20 años: 2 que representa el 25%

Interpretación de los resultados

Los 8 metodólogos entrevistados con experiencia de trabajo en el multigrado, el 100% coinciden en plantear, que la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, presenta dificultades a partir de la falta de una integración más efectiva de los contenidos de los diferentes grados por parte del maestro, la orientación de los objetivos de las actividades programadas, en función de darle respuesta a las diferentes interrogantes, y al control eficiente del grupo escolar; esto permite inferir, que las habilidades profesionales en los maestros de escuelas de multigrado, aún son insuficientes, fundamentalmente aquellas relacionadas con la planificación, organización, ejecución, regulación y control del proceso, entre otras. Todos los entrevistados, reflejaron que la preparación recibida durante su formación en la carrera, para desempeñarse y dirigir el proceso en este tipo de escuela, fue escasa y deficiente.

El 100% de los entrevistados, consideran de extraordinaria importancia, el actual proceso de formación de maestros a través de la universalización, y del trabajo, orientación y guía de los maestros tutores; que permite una preparación y seguimiento al proceso más integral y más próxima a la escuela; sin embargo, el 75%, manifiesta que aún es insuficiente la preparación que reciben a partir de las diferentes asignaturas y contenidos, ya que las mismas abordan los aspectos de forma general y no contextualizados al multigrado. Insuficiencias que quedan corroboradas en las observaciones a

clases, donde se evidencia poco dominio de la metodología del trabajo en escuelas multigrado; además, del insuficiente trabajo con el diagnóstico, la caracterización de los alumnos y la integración de los contenidos por parte de los maestros en formación.

A partir de la experiencia personal del 100% de los metodólogos, los mismos consideran que aún se debe continuar perfeccionando la preparación y formación de maestros primarios, para su labor en el multigrado, y sugieren las siguientes recomendaciones:

a) Que la carrera de Educación Primaria, inserte en sus actividades metodológicas, científicas e investigativas, los aspectos actuales de las transformaciones de la escuela primaria, y en especial del modelo de la escuela primaria multigrado o rural de nuestro país, en proceso de elaboración por un grupo de especialistas del Ministerio de Educación y del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

b) Diseñar actividades en pregrado y en la universalización, con personal especializado y con experiencia en esta temática, ya sean del I.S.P o de la enseñanza.

c) Propiciar una mayor actividad científica y de intercambio entre los maestros de experiencia y los maestros en formación, para el intercambio de experiencia, dándole una cuota de participación en los eventos de las zonas, municipios y provincia; así como la posibilidad en eventos nacionales que se organicen de la enseñanza primaria.

d) Perfeccionar el trabajo científico estudiantil, con los estudiantes que laboran en escuelas multigrado, desde el segundo año de la carrera, a partir de las experiencias pedagógicas hasta el trabajo de diploma.

e) Potenciar el movimiento de la pre reserva especial pedagógica, como una vía de ir preparando a los futuros cuadros de dirección en las zonas rurales.

f) Perfeccionar el sistema de ubicación de la práctica laboral de los maestros en formación.

g) Perfeccionar el trabajo de los maestros tutores, a través de una mejor coordinación entre las diferentes entidades y factores, que intervienen en el proceso, así como de la preparación de los mismos por compañeros del Instituto Superior Pedagógico y la Dirección Provincial de Educación.

El 75 % de los entrevistados (6 compañeros), consideran que aún el sistema de habilidades profesionales en la formación actual del futuro Licenciado en Educación Primaria, no logra la preparación adecuada de los mismos, para dirigir el proceso en la escuela multigrado, ya que los programas y asignaturas, no concretan aspectos teóricos, metodológicos y prácticos de la escuela multigrado, excepto algunas asignaturas como las Metodologías de las asignaturas priorizadas y de taller de la Escuela Serrana. El 100 % de los compañeros, manifestaron que este aspecto es de mucha importancia para la preparación multigrado de los maestros en formación, ya que las

habilidades profesionales se forman y se desarrollan en todo el proceso, pero que deben proponerse algunas específicas, para el desarrollo sus modos de actuación en este tipo de escuela.

El 100 % de los directivos entrevistados, señalaron como suficientes, adecuados y correctos los diferentes indicadores, ya que le permite tener un referente teórico de la formación del maestro primario, a partir de la sistematización de las habilidades profesionales que se desarrollan en los diferentes programas de la carrera en el actual proceso de Universalización.

Valoración de los resultados

El análisis de los resultados de la aplicación del instrumento, posibilitaron las siguientes apreciaciones:

- La calidad de las clases en la escuela multigrado, aún no están a la altura de las actuales transformaciones y retos que tiene la enseñanza primaria, motivado a una insuficiencia en su preparación multigrado, tanto teórica como práctica del futuro Licenciado en Educación Primaria.
- El actual proceso de universalización de la enseñanza, debe propiciar un mejor resultado en el trabajo científico estudiantil, explotando todas las posibilidades que tienen las escuelas y las zonas, como micro universidad; propiciando además, un mejor trabajo entre los maestros asesores o tutores, y los maestros en formación.
- Se pone de manifiesto la necesidad de un mayor intercambio entre la Facultad de Educación Infantil, las sedes universitarias y las escuelas, a través de una preparación post graduada, a todos los maestros egresados y tutores en sentido general, para que puedan lograr y desempeñar su papel formador de ese profesional.
- Se hace necesario, una mayor divulgación de los diferentes planes y programas de formación de maestro primario, a partir de los principales acontecimientos políticos, sociales y pedagógicos, en el desarrollo educacional de nuestro país en sentido general, y particularmente lo relacionado con la formación y preparación multigrado, de este profesional.

ANEXO # 7

Encuesta a Profesores a tiempo parcial del

Instituto Superior Pedagógico "Frank País García" Santiago de Cuba

Estimado profesor:

Estamos realizando un trabajo investigativo, sobre la preparación que le aporta las diferentes asignaturas que están dentro del Plan de Estudio, para dirigir de forma eficiente el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado, con vista a perfeccionar nuestra labor. Teniendo en cuenta la necesidad de elevar la calidad en la formación de maestros primarios, nos hemos trazado la tarea de realizar un estudio sobre determinados aspectos de las habilidades profesionales para el multigrado. Por lo que recabamos su máxima cooperación y agradecimiento.

Muchas Gracias

Objetivo: Conocer los aspectos que deben ser perfeccionados en la preparación multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

Datos Generales: Categoría Docente:

Años de experiencias:

Grado Científico:

Grado Académico:

CUESTIONARIO

1. ¿Cuántos años de experiencias tiene usted como profesor universitario?
2. De las diferentes asignaturas del plan de estudio. ¿Cuáles ha impartido con mayor frecuencia?
3. ¿Cuáles son a su criterio, las habilidades profesionales, que su asignatura aporta, en la formación de los modos de actuación para el trabajo con el multigrado? Argumente su respuesta.
4. ¿Opina usted que su disciplina y asignatura, prepara a los alumnos para su labor en el multigrado? Fundamente su respuesta.
5. ¿Usted considera que el estudiante egresado de nuestra carrera, tiene dominio de las habilidades profesionales que necesita el docente para dirigir el proceso docente educativo, en la escuela multigrada? Argumente a través de ejemplos concretos.
6. ¿Considera usted que las habilidades profesionales están correctamente estructuradas dentro de la carrera de Licenciatura en Maestros Primarios?. Fundamente su consideración.
7. Desea usted hacer alguna recomendación o sugerencia, ha tener en cuenta en la presente investigación.

Hemos considerado cinco indicadores, referidos al proceso de sistematización de las habilidades profesionales para la formación inicial multigrado del maestros primarios desde 1959 hasta la actualidad, y proponemos:

- Análisis de la especificidad del enfoque de la escuela multigrado en el Modelo del Profesional.
- Grado de dominio teórico-metodológico, por parte de los profesores a tiempo parcial, del sistema de contenidos formativos de los programas de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.
- Nivel de preparación de los profesores, maestros tutores y directivos de la enseñanza para dirigir la formación de los maestros primarios.
- Preparación específica recibida para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela multigrado de maestros y directivos de la enseñanza.
- Calidad en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la sede universitaria y la escuela como micro universidad, respecto a las habilidades profesionales que deben dominar los maestros en formación.

Según su consideración estos indicadores son:

Suficientes ____ Insuficientes ____ Adecuados ____ Correctos ____ Incorrectos ____

Otros ____ ¿Por qué?

Interpretación y Valoración de los resultados

Se aplicó la encuesta a un total 10 profesores adjuntos de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, que representa el 34,5% del total (29). De ellos, el 100% poseen la categoría docente de Profesor Adjunto Instructor; con un promedio de experiencia de trabajo de 16 años. Ninguno poseen Grado Científico, ni Académico, aunque todos actualmente se encuentran en la Maestría en Ciencias de la Educación. El 100% de los encuestados se desempeñan como maestros de escuela multigrado o han tenido esa experiencia profesional, como maestro o como directivo. El 100% de los encuestados, no habían tenido con anterioridad experiencia como profesor universitario, lo que pone de manifiesto el reto y el compromiso de hacer el trabajo lo mejor posible, a partir de su auto preparación y auto superación permanente.

El 70% han impartido las asignaturas de Metodología de la Investigación, Psicología, Pedagogía, y las metodologías; el resto, han impartido otras asignaturas, como: Taller de Textos Martiano, Taller de Tesis, Taller de la Escuela Serrana. En relación, a la formación de los modos de actuación para el trabajo en el multigrado, el 80% de los encuestados, señalan que no responden a la particularidad del multigrado, pero facilitan la búsqueda de métodos a los problemas corrientes y respectivos de los

estudiantes a través de la propia actividad docente y del trabajo independiente e investigativo. Aspecto que no se pudieron constatar en las diferentes clases que se observaron a los profesores adjuntos, por este investigador.

Sobre la preparación multigrado que ofrecen las asignaturas del actual Plan de Estudio, el 100% de los profesores adjuntos, consideran que aún se hace insuficiente la preparación multigrado en los maestros en formación, ya que las asignaturas y sus contenidos no están diseñados para este tipo de escuela. Sin embargo, consideramos que fortaleciendo el trabajo metodológico y la preparación de las clases, además de la realización de las adecuaciones curriculares pertinente, la situación cambaría de forma positiva.

Además, somos del criterio que este proceso, es muy complejo y se carece de una organización desde el punto de vista metodológico como carrera en las sedes municipales, y el tiempo de auto preparación y de búsqueda de información actualizada, en los profesores adjuntos, es insuficiente. En el caso de los egresados de nuestra carrera, el 100% de los encuestados, consideran que a los mismos, aún les falta dominio de diferentes habilidades profesionales para dirigir de forma eficiente, el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas multigrado; esto se puede corroborar a través de las clases, en las preparaciones metodológicas zonales y en otras actividades, que se organizan en los territorios y en el ámbito municipal.

El 100% de los encuestados, consideran que no poseen todo el dominio del Plan de Estudio de la carrera, ni de las asignaturas y disciplinas que la componen, pero consideran que las habilidades profesionales pudieran tener una mejor estructura en función de la preparación específica para el multigrado, sin descuidar la preparación general que el maestro en formación deben de poseer. Todos manifiestan que trabajan las habilidades a partir de su experiencia personal; sin embargo, consideramos que no existe una adecuada coherencia en este sentido, como se observó en algunas clases visitadas, además, de la necesidad de establecer algunas habilidades para la preparación multigrado de los maestros en formación que articulen con las habilidades actuales.

Los profesores finalmente sugieren: que se deben de perfeccionar las habilidades del plan de estudio, a partir de algunas propuestas en esta investigación; que se inserte mayor contenido acerca del multigrado en todas las asignaturas, y perfeccionar la asignatura Taller de la Escuela Serrana, entre otros aspectos de índole organizativo. Además, consideran de mucha utilidad los indicadores propuestos en la investigación, porque le permite lograr una mejor preparación en la sistematización de las diferentes habilidades profesionales en proceso de formación inicial multigrado de los maestros primarios en las asignaturas de los diferentes años de la carrera. El 100 % lo consideran, adecuados, suficientes y correctos, por lo que nos permite asegurar su importancia.

ANEXO # 8

Guía de observación de clases a maestros en formación

Objetivo: Comprobar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas Multigrado, del municipio de Segundo Frente.

Datos generales

Escuela: Territorio o zona:

Grado: Marque con una (x) el año que cursa:1. ( ) 2. ( ) 3. ( ) 4. ( ) 5. ( )

Asignatura:

#	INDICADORES	BIEN		REGULAR		MAL	
1.	Dominio de los objetivos	20	100%	-	-	-	-
2	Dominio del contenido	6	30%	12	60%	2	10%
3	Uso de métodos y procedimientos metodológicos	4	20%	13	65%	3	15%
4	Medios de enseñanza	6	30%	12	60%	2	10%
5	Clima psicológico del aula	18	90%	2	10%	-	-
6	Motivación	14	70%	6	30%	-	-
7	Etapa de orientación	14	70%	5	25%	1	5%
8	Etapa de ejecución	2	10%	14	70%	4	20%
9	Etapa de control	3	15%	15	75%	2	10%
10	Productividad durante la clase	5	25%	12	60%	3	15%
11	Formación de hábitos	8	40%	12	60%	-	-

Interpretación de los resultados

Se observaron un total de 20 clases, desglosadas en:

Lengua Española: 6 que representa el 30 %

Matemática: 6 que representa el 30 %

Historia de Cuba: 6 que representa el 30 %

Estudio de la Naturaleza: 2 que representa el 10 %

Los maestros en formación que fueron objeto de visitas, cursan diferentes años de la carrera y se desglosan de la siguiente forma: 1. (-) 2. (3) 3. (5) 4. (6) 5. (6)

En las clases visitadas, se observó el dominio de los objetivos propuesto por los maestros en formación, especialmente en los maestros de 4. y 5. año de la carrera por tener un mayor tiempo en este tipo de escuela. Además, han recibido un mayor número de asignaturas relacionadas con las diferentes metodologías. En el segundo indicador, que representa el dominio del contenido de los maestros, a partir de la correspondencia entre los objetivos, contenido y las características psicológicas de los alumnos, así como de la atención a las diferencias individuales en función del diagnóstico, y del aprovechamiento de las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los

estudiantes, se refleja un 70% entre regular y mal, lo que permite inferir de las dificultades reales en la calidad de las clases objeto de visita. En este indicador, los mejores resultados fueron alcanzados por los maestros en formación de 5. año, el resto de los maestros controlados manifestaron algunas carencias en este aspecto. Esto corrobora las insuficiencias que presentan las clases y permite inferir las carencias que presentan en la actualidad los maestros en formación en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en este tipo de escuela.

Eso aparece reflejado en el tercer indicador, donde se obtiene un 80% entre regular y mal, en el uso de métodos y procedimientos metodológicos de manera incorrecta, así como de la escasa estimulación en la búsqueda de la información en otras fuentes bibliográficas, que permita un pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva de sus alumnos, aspecto que el autor estima que obedece a que no han recibido todas las asignaturas relacionadas con las metodologías.

Otra de las dificultades observadas en las clases visitadas, es la utilización incorrecta del uso del video y de la computación, a partir de los objetivos y contenidos a abordar, lo que pone de manifiesto un insuficiente proceso de auto preparación en las clases y un débil control del maestro tutor y de los directores zonales o territoriales. Además, se constató la escasa utilización de esos medios en las clases con la sistematicidad requerida, en sentido general.

En la etapa de ejecución, representado por el indicador ocho, se obtiene el 90% entre regular y mal, por la no ejecución de los alumnos de las actividades variadas orientadas por los maestros, así como dificultades en la atención diferenciada a partir del diagnóstico. Por lo que consideramos, que es una incidencia negativa para el control de las actividades que se programa el maestro y trae consigo dificultades en el aprendizaje de los alumnos. Aspecto que se considera débil, a partir de la influencia y trabajo que debe hacer el maestro tutor y los directivos en el colectivo zonal, en la preparación metodológica y en otras formas de trabajo.

Estas insuficiencias, nos permiten señalar que las clases en la escuela multigrado, aún no logran las transformaciones que realmente se necesita actualmente en nuestro sistema educativo. Esto corrobora la necesidad de elevar la calidad en la formación de los maestros que trabajan en este tipo de enseñanza y especialmente en los que se desempeñan en las escuelas multigrado, a partir de las insuficiencias que presentan en cuanto a las habilidades, que les permita mejores modos de actuación en el contexto donde se desarrollan. De ahí la necesidad e importancia de la investigación.

ANEXO # 9

Guía de observación de clases a profesores a tiempo parciales

Objetivo: Comprobar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación profesional de los estudiantes de la carrera de maestros primario, a partir de los siguientes aspectos:

- Cumplimiento de la circular 01/2000
- Objetivo en correspondencia con el diagnóstico (Atención diferenciada)
- Trabajo independiente.
- Trabajo ideó político.
- Programas de la Revolución.
- Dominio del contenido.
- Tratamiento en los encuentros presenciales, a:
  a) aspectos teóricos y/o prácticos esenciales sobre el multigrado;
  b) si incluyen demostraciones y ejercicios prácticos sobre el multigrado; y
  c) si los contenidos responden a las diferentes habilidades profesionales, para el trabajo en la escuela multigrado.

Se observaron 10 clases, durante el curso 2005-2006, a los profesores a tiempo parcial que laboran en la sede municipal de Segundo Frente; significando que la carrera de Educación Primaria cuenta con 30 profesores, que representa el 33,3%.

En el 100% de las clases observadas, se constató el cumplimiento de los objetivos en correspondencia con el diagnóstico y la atención a las diferencias individuales, con relación al trabajo independiente de los estudiantes, se observó su cumplimiento, pero se debe profundizar y perfeccionar en los conocimientos adquiridos a través del empleo de la Computación y la TV educativa.

Los profesores hicieron uso adecuado del trabajo ideo político y de los programas de la Revolución, a partir del dominio del contenido de la clase, por lo que se infiere una adecuada selección y preparación de profesores adjuntos. Sin embargo, en las clases observadas, aun se manifiestan insuficiencias en el tratamiento de aspectos esenciales para la preparación multigrado de los estudiantes en formación, como:

- No se trabajaron aspectos teóricos y/o prácticos, sobre el multigrado desde el punto de vista del contenido, metodológico y de la organización escolar.
- No se expusieron ejemplos concretos del trabajo en el multigrado, teniendo los profesores experiencia en este sentido.

- No se trabajan las habilidades en forma aislada en cada asignatura, lo que denota que aún la preparación por parte del departamento de Primaria del Instituto Superior Pedagógico, es insuficiente en este sentido.
- Los trabajos independientes que se asignan, en muchos casos, no guardaba relación directa, con el grado o variantes organizativas de trabajo, de los estudiantes, lo que se impone un mayor dominio de la caracterización individual y colectiva del grupo de estudiantes.
- Existen insuficiencia con la bibliografía especializada para el multigrado, lo que significa un reto para los estudiantes, lo que significa un reto para nuestro departamento, en la elaboración de diferentes materiales de apoyo docente.
- Las guías de trabajo independiente, pueden ser perfeccionadas, en función de la situación concreta de la asignatura y del grupo.

ANEXO # 10

Otros elementos que se tuvieron en cuenta para la estrategia de gestión didáctica para la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado.

Los problemas fundamentales de la carrera están referidos a la insuficiente preparación, planificación, sistematización y control del trabajo político ideológico, la formación de valores y la responsabilidad ciudadana; la calidad en el ingreso, a partir de un deficiente trabajo de orientación y formación vocacional; y las dificultades en el control y seguimiento al proceso de universalización. El estado actual de los problemas se manifiesta, en que las clases aún no logra ser la principal vía del trabajo político ideológico y para la dirección adecuada del aprendizaje; dificultades con la asistencia y la puntualidad de los estudiantes a las diferentes sedes universitarias; así como de las insuficiencias en el estudio individual de los estudiantes.

Las premisas están dadas que el I.S.P "Frank País García", constituye después del I.S.P "Enrique José Varona", el centro más importante del país en la formación de profesionales de la educación. Por sus resultados integrales y sistemáticos a alcanzado en varias oportunidades la condición de Vanguardia Nacional, alcanzando buenos resultados en los indicadores de eficiencia, eficacia y retención.

El I.S.P "Frank País García", posee un alto potencial científico y desarrolla, en la formación de profesionales en varias carreras pedagógicas, investigaciones nacionales y ramales de suma importancia para el país y las Ciencias Pedagógicas; además, reúne un gran número de profesionales altamente calificado.

El I.S.P "Frank País García", cuenta con la Facultad de Educación Infantil, con elevados índices de retención y calidad de sus egresados, a partir del trabajo de su claustro, que cuenta en la actualidad con:

Dr.: 14; Master: 69; Prof. Titular: 4; Prof. Auxiliar: 44; Prof. Asistente: 61 y Prof. Instructores: 37. (Datos del Departamento de Recursos Humanos, septiembre/08)

Como requisitos a tener en cuenta, está la continua superación y preparación del claustro, a partir de una adecuada comunicación entre todos los implicados, y de un sistemático control e intercambio permanente entre los docentes y los estudiantes. Además, de una correcta estructuración y organización del proceso docente educativo.

Valores Institucionales. Compartidos

El actual proceso de universalización de la enseñanza implica unidad de acción entre el I.S.P, la D.P.E y las D.M.E, teniendo como elemento esencial la necesidad de elevar la calidad de los profesionales de la

educación, tanto egresados como en formación, así como la identificación permanente de las necesidades de la superación profesional del territorio.

Esto presupone, una actualización y superación sistemática de nuestro claustro, una organización eficiente de todo el proceso por parte de los directivos de nuestra institución, y del necesario vínculo de las diferentes instituciones y organizaciones política y de masas, con el proceso de la universalización de la enseñanza superior.

La misión del I.S.P Frank País García, en el actual contexto es la formación de profesionales altamente calificados y con un perfil amplio, que hagan de su quehacer profesional un reto continuo y comprometido con la edificación de la nueva sociedad, en el actual contexto socio histórico.

1. Diagnóstico Estratégico

A) Análisis Externo

Amenazas:

- Mejores ofertas del entorno (Universidad de Oriente, Ciencias Médicas, Cultura Física, y otros programas de la Batalla de Ideas). Así como, un incremento creciente de la matrícula al I.S.P, sin una selección adecuada.

Oportunidades:

- Reconocimiento a los resultados alcanzados por el I.S.P Frank País García, en la zona oriental y en todo el país, a partir de su desempeño tanto en el ámbito nacional como internacional. Teniendo un trabajo sostenido y creciente en la superación y formación de personal docente para todas las enseñanzas.
- Desarrollo económico, político, social y cultural favorable en nuestro entorno, con un fuerte respaldo estatal, a las actuales transformaciones de la enseñanza superior.
- Amplio acceso a la superación postgraduada.
- El empleo creciente de las N.T.I.C, en la comunicación e intercambio de información con otras instituciones dentro y fuera del país.

B) Análisis Interno

Debilidades

- Insuficiente nivel protagónico de los estudiantes y profesores en el cumplimiento de la misión.

- Insuficiencias en la reproducción, uso y cuidado de programa, guías y orientaciones metodológicas; así como, con la bibliografía y uso de las N.T.I.C, en el desarrollo de las clases.
- Insuficiente preparación del claustro (profesores adjuntos)

Fortalezas

- Unidad de acción entre todos los factores, que le permite tener un amplio reconocimiento social a su labor, por más de 40 años de trabajo. Teniendo como sustento, las relaciones de camaradería y cooperación con los organismos e instituciones del territorio; la calidad humana y profesional de todos sus trabajadores; y el potencial científico y la experiencia del claustro.
- Impulso acelerado en el campo investigativo del personal docente, a través de proyectos, de la Maestría en Ciencias de la Educación de amplio acceso y de formación de doctores en Ciencias Pedagógicas.

2. Visión

La visión se puede definir como aquella mirada futura con carácter proactivo, que implica desarrollar capacidades para el cambio y la transformación sin olvidar las realidades presentes, flexibles ante los posibles escenarios, constantes y trascendentes. Es por ello que la Universidad Pedagógica Frank País García, en la actualidad es una institución de educación superior con reconocimiento nacional e internacional, donde se desarrollan procesos académicos, científicos e investigativos encaminados a la búsqueda del desarrollo de los profesionales de la educación. Por lo que se requiere de:

- Adecuada preparación, planificación, sistematización y control del trabajo político ideológico, la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana, como vía efectiva para dar respuesta a las actuales transformaciones, que en el ámbito educacional y social, se encuentra inmerso nuestro país.
- Continuar perfeccionando el sistema de ingreso a nuestra carrera, la superación del claustro y de los profesionales del territorio, como elementos indispensables en el actual proceso de universalización.
- Lograr una integración efectiva, entre las tres carreras del bloque infantil, a partir del diseño de actividades para la formación de este especialista y perfeccionamiento del trabajo científico estudiantil.

Objetivo General de la Estrategia: es elevar la capacitación y preparación de los profesores a tiempo parcial, maestros tutores y directivos de la enseñanza, que permite estructurar, organizar y desarrollar una dinámica en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la preparación multigrado de los maestros en formación.

ANEXO # 11

Los talleres de reflexión y capacitación se exponen a continuación:

Taller # 1: El proceso de formación inicial multigrado en las sedes municipales. Su contribución a la preparación multigrado de los maestros en formación.

Objetivo: Intercambiar sobre los aspectos esenciales de las sedes municipales en el proceso de formación inicial multigrado.

Temáticas:

- Papel de la S.U.M en el proceso de formación inicial multigrado.
- Preparación de los recursos humanos en la S.U.M.
- Perspectivas de la S.U.M y su incidencia directa en la preparación multigrado de los profesionales de la educación primaria.
- El trabajo metodológico en la S.U.M y su relación con la D.M.E y el I.S.P

Taller # 2: El proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado. Su importancia en el actual proceso de universalización de la enseñanza.

Objetivo: Reflexionar en torno al proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado como recurso didáctico, pedagógico y cultural para acceder a la preparación de los maestros en formación en cualquier contexto.

Temáticas:

- La formación de maestros primarios en Cuba. Algunas consideraciones.
- Definición de proceso de formación inicial multigrado. Su importancia para la preparación multigrado de los maestros en formación.
- El proceso de formación inicial multigrado. Concepción Pedagógica y Didáctica en las disciplinas y/o asignaturas del Plan de Estudio.
- Principales aspectos didácticos que integran el proceso de formación inicial multigrado. Impacto en el proceso de universalización en las condiciones de montaña.

Taller # 3: La escuela multigrado. Principales características.

Objetivo: Intercambiar experiencias sobre los aspectos esenciales de la escuela multigrado en la actualidad.

Temáticas:

- El currículo en la escuela multigrado. Cooperativa, integración y diversidad
- El proceso de enseñanza aprendizaje de la escuela multigrado. Papel de las nuevas tecnologías.
- Los métodos de enseñanza en la escuela multigrado.
- La integración de los contenidos en la escuela multigrado. Trabajo con las fichas de contenidos.
- El trabajo independiente en la escuela multigrado. Papel del maestro
- El enfoque de la escuela multigrado en la micro universidad.
- El Modelo de la escuela primaria en relación a la escuela multigrado.

Taller # 4: Papel del maestro tutor en el proceso de formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

Objetivo: Intercambiar criterios y puntos de vistas acerca del trabajo cooperado del maestro tutor en el proceso de formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.

Temáticas:

- Influencia del maestro tutor en la preparación multigrado de los maestros en formación.
- Cómo debe ser la relación maestro tutor – maestro en formación. Papel de la S.U.M y la D.M.E.
- Papel del maestro tutor en la escuela como micro universidad.

Taller # 5: Las habilidades profesionales: su sistematización en el proceso de formación inicial multigrado.

Objetivo: Valorar la importancia de la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado.

Temáticas:

- Definición de las habilidades profesionales. Su importancia para la preparación de los profesionales de la educación primaria.
- Las habilidades profesionales en la preparación multigrado de los maestros en formación.
- La integración e interacción de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado.
- La lógica procesal de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado.
- La contextualización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado.
- La lógica contextual y funcional en la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado.

Taller # 6: El principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en la formación de los profesionales de la escuela primaria.

Objetivo: Intercambiar criterios y puntos de vistas acerca del principio de la gestión sistematizadora contextual de las habilidades profesionales en la formación de los profesionales de la escuela primaria y su influencia en la preparación multigrado.

Temáticas:

- Aspectos teóricos y didácticos acerca del principio propuesto. Sus particularidades fundamentales.
- El carácter dinámico del principio. Rasgos que lo distingue

Taller # 7: La regularidad del carácter lógico funcional – contextual de la gestión didáctica propuesta.

Objetivo: Valorar la importancia de la regularidad propuesta en la concepción teórica como condicionante del proceso de formación inicial multigrado.

Temáticas:

- Los conocimientos previos de los programas del plan de estudio, como elemento esencial en la explicación de los procesos de dirección de la enseñanza – aprendizaje en la escuela.
- La relación de motivación, autonomía y de incidencia en la regularidad propuesta.

Taller # 8: La construcción de estrategias (metodológicas, de enseñanza- aprendizaje, didácticas, pedagógicas). Variantes metodológicas para su desarrollo en los colectivos de años de la carrera.

Objetivo: Elaborar sobre la base de la reflexión un sistema de tareas didácticas integradoras a partir del trabajo en el colectivo de año en la S.U.M.

Temáticas:

- Pasos metodológicos en la construcción de estrategias en los colectivos de años, disciplinas y/o signaturas.
- Importancia de las estrategias de gestión didácticas para la preparación multigrado de los maestros en formación, a través de los colectivos de años en la S.U.M y en la escuela como micro universidad.

ANEXO # 12

ENCUESTA PARA DETERMINAR EL COEFICIENTE DE COMPETENCIA.

Estimado profesor:

Usted ha sido seleccionado para colaborar en una investigación acerca del "Perfeccionamiento del Sistema de Habilidades Profesionales para el trabajo en el multigrado en la Licenciatura en Educación Primaria". Se elaboró la presente encuesta en el objetivo de valorar su nivel de competencia en la temática, que se investiga. Por esta razón le solicitamos que responda las siguientes interrogantes:

- Centro en el que labora actualmente:_____
- Cargo o labor que desempeña: _____
- Años de experiencia como docente:_____
- Grado científico:_____
- Categoría docente:_____
- Participación en la formación de maestros en calidad de:_____

Necesitamos, antes de realizarle la consulta correspondiente, como parte del método de investigación de "consulta de expertos", determinar su coeficiente de competencia en este tema, a los efectos de reforzar la validez del resultado de la consulta que se realiza. Por esta razón le pedimos que responda con la mayor objetividad posible.

1. Marque con una (x) en la tabla siguiente, el valor que corresponda con el grado de conocimiento que usted posee sobre el tema de la escuela multigrado y las habilidades profesionales en la formación de maestros primarios. Considere que la tabla que le presentamos es ascendente, es decir, el conocimiento sobre el tema referido va ascendiendo desde 0 hasta 10.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una autovaloración del grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación, ha tenido en sus conocimientos y criterios, sobre el tema antes referido. Para ello marque con una (x), según corresponda, en Alto (A), Medio (M) o Bajo (B).

Fuentes de Argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios		
	Alto (A)	Medio (M)	Bajo (B)
Análisis teóricos realizados			
Su experiencia como docente y/o investigador			
Trabajos de autores nacionales			
Trabajo de autores extranjeros			
Conocimiento del estado actual del problema			

Su intuición			
Total			

Tabla No. 1: Análisis de los resultados de la primera pregunta a los posibles expertos.

Experto No.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1							X			
2								X		
3							X			
4									X	
5										X
6									X	
7								X		
8							X			
9									X	
10									X	
11									X	
12									X	
13									X	
14								X		
15										X
16								X		
17								X		
18								X		
19								X		
20								X		
21										X
22										X
23								X		
24								X		
25									X	
26									X	
27							X			
28								X		
29									X	
30									X	

Tabla No. 2: Análisis de los resultados de la segunda pregunta.

Fuentes de Argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios		
	Alto (A)	Medio (M)	Bajo (B)
1. Análisis teóricos realizados	4,5,10,11,14, 15,17,20,23,24,25,27	1,2,3,6,7,8,9, 12,13,16,18,19,21,22,26,28,29,30	
2. Su experiencia como docente y/o investigador	1,2,3,4,5,6,7, 8,9,10,11,12, 13,14,15,17,20,21,22,23,24,25,26,27,28, 29,30	16,18,19	
3. Trabajos de autores nacionales	4,5,6,7,8,12,13,14,17,23,24,25,27	1,2,3,9,10,11, 15,16,18,19,20,28,29,30	21,22,26
4. Trabajo de autores extranjeros	6,17,25,27	1,2,3,4,5,7,8, 11,12,13,14,15,23,24,26,28,20,30	9,10,16,18,19,20,21,22
5. Conocimiento del estado actual del problema	1,6,8,17,23,24,25,27,30	2,3,4,5,7,9,12,13,14,15,16, 18,19,22,28,29	10,11,20,21,26
6. Su intuición	1,5,6,8,12,13, 14,17,25,26,27,28	2,3,4,7,9,10,11,15,16,18,19,20,21,22,23, 24,29,30	

Cálculo del coeficiente de los expertos seleccionados (K)
K = ½ (Kc + Ka)
Kc = Coeficiente de conocimientos e información del experto.
KA = Coeficiente de argumentación de los criterios del experto.
A partir de la tabla 1 se puede calcular el coeficiente de conocimiento de cada experto (Kc1, Kc2,...Kc30). Luego según la tabla patrón que presentamos, y la autovaloración realizada por cada uno de los expertos, se debe calcular Ka.

Puntos de argumentación	Alto	Medio	Bajo
(1)	0,3	0,2	0,1
(2)	0,5	0,4	0,2
(3)	0,05	0,05	0,05
(4)	0,05	0,05	0,05
(5)	0,05	0,05	0,05
(6)	0,05	0,05	0,05

Según la tabla No. 2, se obtiene el coeficiente de argumentación de cada experto (Ka1, Ka2,...Ka30).

ANEXO # 13

RESULTADOS DE LA DETERMINACIÓN DEL NIVEL DE COMPETENCIA DE LOS 30 EXPERTOS.

N	Kc	Ka	K = ½ (Kc + Ka)
1	Kc1 = 7 x 0,1 = 0,7	Ka1 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,8
2	Kc2 = 8 x 0,1 = 0,8	Ka2 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,85
3	Kc3 = 7 x 0,1 = 0,7	Ka3 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,8
4	Kc4 = 9 x 0,1 = 0,9	Ka4 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	0,95
5	Kc5 = 10 x 0,1 = 1	Ka5 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	1
6	Kc6 = 9 x 0,1 = 0,9	Ka6 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,9
7	Kc7 = 8 x 0,1 = 0,8	Ka7 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,85
8	Kc8 = 7 x 0,1 = 0,7	Ka8 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,8
9	Kc9 = 9 x 0,1 = 0,9	Ka9 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,9
10	Kc10 = 9 x 0,1 = 0,9	Ka10 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	0,95
11	Kc11 = 9 x 0,1 = 0,9	Ka11 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	0,95
12	Kc12 = 9 x 0,1 = 0,9	Ka12 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,9
13	Kc13 = 9 x 0,1 = 0,9	Ka13 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,9
14	Kc14 = 8 x 0,1 = 0,8	Ka14 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	0,9
15	Kc15 = 10 x 0,1 = 1	Ka15 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	1
16	Kc16 = 8 x 0,1 = 0,8	Ka16 = 0,2+0,4+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,8	0,8
17	Kc17 = 8 x 0,1 = 0,8	Ka17 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	0,9
18	Kc18 = 8 x 0,1 = 0,8	Ka18 = 0,2+0,4+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,8	0,8
19	Kc19 = 8 x 0,1 = 0,8	Ka19 = 0,2+0,4+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,8	0,8
20	Kc20= 8 x 0,1 = 0,8	Ka20 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	0,9
21	Kc21 = 10 x 0,1 = 1	Ka21 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0.95
22	Kc22 = 10 x 0,1 = 1	Ka22 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,95
23	Kc23 = 8 x 0,1 = 0,8	Ka23 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	0,9
24	Kc24 = 8 x 0,1 = 0,8	Ka24 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	0,9
25	Kc25= 9 x 0,1 = 0,9	Ka25 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	0,95
26	Kc26 = 9 x 0,1 = 0,9	Ka26 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,9
27	Kc27= 7 x 0,1 = 0,7	Ka27 = 0,3+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 1	0,85
28	Kc28 = 8 x 0,1 = 0,8	Ka28 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,85
29	Kc29= 9 x 0,1 = 0,9	Ka29 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,9
30	Kc30 = 9 x 0,1 = 0,9	Ka30 = 0,2+0,5+0,05+0,05+0,05+0,05 = 0,9	0,9

Código de interpretación de tales coeficientes:

Si 0,8 < K < 1,0 entonces K es Alto

Si 0,5 < K < 0,8 entonces K es Medio

Si K < 0,5 entonces K es Bajo

Puede apreciarse que el promedio del coeficiente de competencia de los expertos seleccionados es alto. Por ello para validar la estrategia didáctica propuesta en esta investigación, pueden ser consultados.

ANEXO # 14

ENCUESTA A EXPERTOS.
Estimado colega:

Usted ha sido seleccionado por su calificación científica- metodológica, sus años de experiencia y los resultados que ha alcanzado en su labor profesional, como experto para evaluar los resultados de esta investigación. El autor le solicita que ofrezca sus criterios sobre las ventajas e insuficiencias que pudiera presentar la estrategia didáctica en la formación y preparación multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, a partir de valorar los aspectos que a continuación se relacionan, ordenándolos de manera decreciente, asignando el número mayor al aspecto o los aspectos que usted considere que mejor se revelan.

Marque con una cruz el grado de adecuación que le otorga a cada ítem, en correspondencia con su contenido.

Muy adecuada (5)	Bastante adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco adecuada (2)	No adecuada (1)

1. La concepción teórica, refleja con claridad las relaciones funcionales y estructurales de la sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de formación inicial multigrado, donde se tiene en cuenta su carácter integrador.
2. La estructura de la estrategia de gestión didáctica, está en correspondencia con la concepción teórica propuesta.
3. La secuencia metodológica de la estrategia de gestión didáctica sustentada en la concepción teórica, posibilita dar tratamiento coherente a la formación multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.
4. Se refleja con claridad y precisión, la organización de las acciones para el trabajo metodológico en sus diferentes niveles, desde el nivel de Facultad hasta la clase.
5. Se refleja en la propuesta la organización entre los diferentes factores que intervienen en el proceso, a través de los diferentes componentes.
6. La estrategia didáctica propuesta, posee las posibilidades de su evaluación permanente, y si tiene en cuenta sus diferentes funciones y contenidos.
7. Las acciones propuestas en la estrategia, son precisas y contribuyen a elevar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los maestros en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria.

8. Existe correspondencia entre la nueva propuesta y las particularidades en el desarrollo de la formación multigrado de los maestros en formación.
9. La estrategia propuesta, contribuye a la formación de las cualidades y características del maestro de escuela multigrado.
10. Contribuye la estrategia propuesta a la formación de las cualidades de la personalidad de los maestros en formación de la carrera, en la esfera inductora y ejecutora, vinculadas con lo motivacional, lo afectivo y lo cognitivo.
11. La aplicación de la propuesta, contribuye de forma más dinámica al desarrollo de las habilidades profesionales para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la escuela multigrado, en los maestros en formación de la carrera de primaria.
12. La estrategia propuesta puede contribuir al desarrollo profesional del resto de los estudiantes de las carreras del bloque infantil, para su desempeño en las zonas rurales y de montaña.

Seria de gran utilidad sus reflexiones críticas y sugerencias que contribuyan a perfeccionar la estrategia didáctica.

ANEXO # 15

PROCESAMIENTO DE LA ENCUESTA APLICADA

TABLA # 1: Ordenamiento realizado por cada uno de los expertos a los aspectos de la guía.

	PREGUNTAS											
Expertos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5
2	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4
3	4	3	4	5	4	5	4	4	4	3	4	4
4	4	4	4	5	4	4	4	3	3	4	4	4
5	4	5	3	5	4	4	5	4	5	5	5	4
6	5	4	5	4	4	4	5	5	4	4	5	4
7	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5
8	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
10	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5
11	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
12	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
13	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5
14	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4
15	4	3	4	5	4	5	4	4	4	3	4	4
16	4	4	4	5	4	4	4	3	3	4	4	4
17	4	5	3	5	4	4	5	4	5	5	5	4
18	5	4	5	4	4	4	5	5	4	4	5	4
19	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5
20	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
21	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
22	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5
23	5	5	5	5	4	4	5	3	5	5	5	5
24	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
25	4	3	4	3	5	5	4	4	4	3	5	4
26	4	4	4	3	3	3	5	5	4	4	5	5
27	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4
28	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
29	4	3	5	5	4	5	4	4	5	5	4	3
30	5	4	4	3	5	5	5	4	5	4	4	4

TABLA # 2: Ordenamiento de los rangos de puntajes en cada una de las preguntas de la guía.

	PREGUNTAS											
Expertos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	3	3	3	9	9	9	9	3	3	9	9	9
2	2,5	8,5	2,5	8,5	8,5	8,5	8,5	2,5	8,5	8,5	8,5	2,5
3	6,5	1,5	6,5	11,5	6,5	11,5	6,5	6,5	6,5	1,5	6,5	6,5
4	7	7	7	12	7	7	7	1,5	1,5	7	7	7
5	4	10,5	1	10,5	4	4	10,5	4	10,5	10,5	10,5	4
6	10	4	10	4	4	4	10	10	4	4	10	4
7	2	8	8	2	8	8	2	8	8	8	8	8
8	1,5	7,5	1,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
10	8	8	8	8	8	2	8	8	2	2	8	8
11	7	1	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
12	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
13	3	3	3	9	9	9	9	3	3	9	9	9
14	2,5	8,5	2,5	8,5	8,5	8,5	8,5	2,5	8,5	8,5	8,5	2,5
15	6,5	1,5	6,5	11,5	6,5	11,5	6,5	6,5	6,5	1,5	6,5	6,5
16	7	7	7	12	7	7	7	1,5	1,5	7	7	7
17	4	10,5	1	10,5	4	4	10,5	4	10,5	10,5	10,5	4
18	10	4	10	4	4	4	10	10	4	4	10	4
19	2	8	8	2	8	8	2	8	8	8	8	8
20	1,5	7,5	1,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5
21	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
22	8	8	8	8	8	2	8	8	2	2	8	8
23	8	8	8	8	3	3	8	1	8	8	8	8
24	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
25	6,5	2	6,5	2	11	11	6,5	6,5	6,5	2	6,5	11
26	6	6	6	2	2	2	10,5	10,5	6	6	10,5	10,5
27	5,5	5,5	5,5	5,5	11,5	5,5	5,5	11,5	5,5	5,5	5,5	5,5
28	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
29	5	1,5	10	10	5	10	5	5	10	10	5	1,5
30	10	4,5	4,5	1	10	10	10	4,5	10	4,5	4,5	4,5
Si	171	169,5	176,5	206,5	199,5	196,5	215,5	182	181	184	222	165

El coeficiente de concordancia de Kendal, fue calculado mediante la fórmula:

$$W = 12S/K^2 (N^3 - N)$$

Donde: N es el número de preguntas, K el número de expertos y $S = \sum (Rj - \sum(Rj)/N)^2$, j=1,...N

En el caso que nos ocupa, N = 12, K = 30 y se llegó a que S = 177,3 por lo que el coeficiente de concordancia resultó W = 0,821.

Para realizar la prueba de significación de W, se consideró como hipótesis nula la aseveración de que no existe concordancia entre los expertos y como hipótesis alternativa, la existencia de concordancia, es decir:
Ho: W = 0 Ha: W = 0

Como N = 30> 7, se empleo la distribución Chi Cuadrado con N – 1 grados de libertad.

Calculándose el valor observado X^2 cal =K (N – 1) W = 285,708 para luego hallar la probabilidad:

El valor de X^2 para 29 grados de libertad y α = 0,01 es 16, entonces

P [(X^2 cal) ≥ X^2 (29)]

De donde 285,708 > 16.

Gráfico 1. Dimensión de la lógica funcional de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales.

Gráfico 2. Dimensión de la lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales.

Gráfico 3. Relación entre la dimensión de la lógica funcional y la dimensión lógica contextual de la gestión didáctica de la sistematización de las habilidades profesionales.
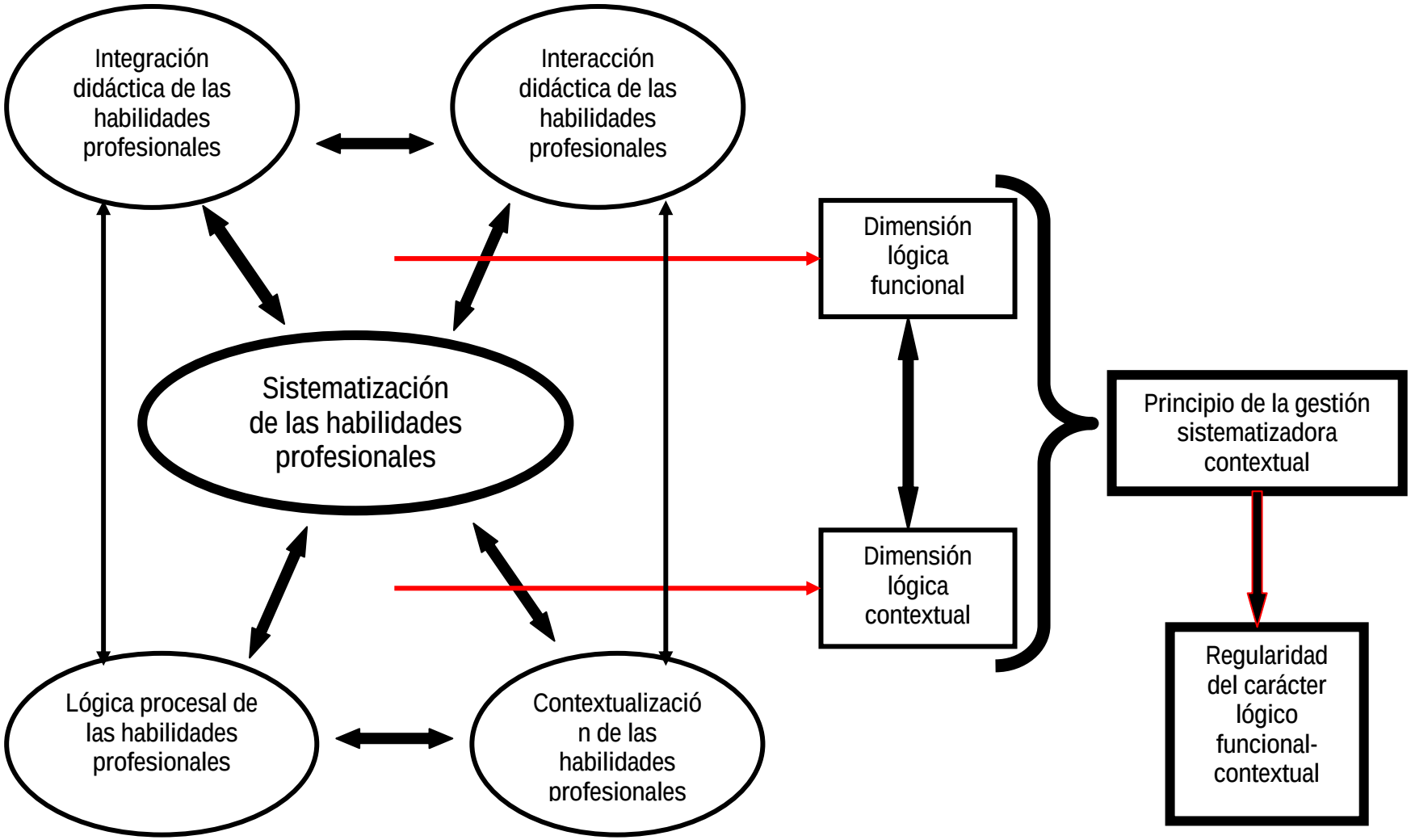
Gráfico 4: Concepción teórica de la gestión didáctica del proceso de sistematización de las habilidades profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial multigrado de los profesionales de la educación primaria.