

Universidad de Ciencias Pedagógicas
"José de la Luz y Caballero"
Holguín

Material Docente en Opción al título Académico de Máster en Ciencias
de la Educación

Mención Primaria

PROPUESTA DE ACCIONES DE SUPERACIÓN PARA POTENCIAR
LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DEL MULTÍGRADO EN LA
ASIGNATURA CIENCIAS NATURALES

AUTOR: Lic. Osmar Pavón Córdova

Holguín
2010

Universidad de Ciencias Pedagógicas
“José de la Luz y Caballero”
Holguín

Material Docente en Opción al título Académico de Máster en Ciencias
de la Educación

Mención Primaria

PROPUESTA DE ACCIONES DE SUPERACIÓN PARA POTENCIAR
LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS DEL MULTÍGRADO EN LA
ASIGNATURA CIENCIAS NATURALES

AUTOR: Lic. Osmar Pavón Córdova

Tutor: Msc. Elaine Mercedes Artola Velázquez
Profesora auxiliar

Holguín
2010

Agradecimientos

- A mi tutora por toda la ayuda brindada
- A mi familia, por todo el apoyo brindado
- A la Revolución que me ha dado facilidades para superarme
- Al estado cubano
- A todos que me dieron al menos un minuto de su tiempo, una palabra de aliento y un gesto de confianza

Dedicatoria

A mi tutora, por dedicarme todo su tiempo libre, desatendiendo a su familia y trasmitirme sus conocimientos.

A mis hijos y esposa que me apoyaron incondicionalmente para que lograra este anhelo.

A mis padres que han constituido la mayor fuente de motivación durante estos largos años en el magisterio.

A la Revolución por darme la oportunidad de ser maestro.

Síntesis

Esta investigación parte de la necesidad de preparar de forma teórica, metodológica y práctica a los maestros multígrados de quinto-sexto que laboran en las escuelas Jesús Suárez Gayol, Ignacio Agramonte, Meltón Almaguer y Alejandro Barreiro, correspondientes al Consejo Popular Bocas, en el municipio Gibara, al tener en cuenta las dificultades presentadas en su desempeño con los grados multígrados, específicamente durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Ciencias Naturales. Esta preparación desempeña un importante papel para el logro de los objetivos de la Educación Primaria de modo, que contribuye a la instrucción, desarrollo y educación de los estudiantes de quinto - sexto. El diagnóstico realizado permitió determinar las necesidades de superación que presentaban estos maestros por la insuficiente preparación que poseían demostrándose en la práctica educativa, en la dirección del aprendizaje en grupos multígrados. Para satisfacer las necesidades diagnosticadas se proponen acciones de superación, las que se sustentan teóricamente en esta tesis y se sistematizan conocimientos teóricos sobre la Educación Avanzada a partir de la concepción de Julia Añorga Morales. Recoge variable, dimensiones, indicadores e instrumentos para la evaluación de los resultados y se ofrece un sistema de acciones de superación para fomentar la preparación de los maestros del segundo ciclo de la Educación Primaria de aulas multígrados en la asignatura Ciencias Naturales en el consejo Bocas.

Índice	Contenido	Pág.
Introducción		1
EPÍGRAFE 1	REFERENTES TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO DE SEGUNDO CICLO DE AULAS MULTÍGRADOS EN EL PROCESO DE SUPERACIÓN DE LA EDUCACIÓN	9
1.1	Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de la investigación	9
1.2	Referentes históricos del proceso de superación del maestro de la Educación Primaria	16
1.3	El trabajo metodológico y el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales en las aulas multigrados	26

1.4	Características de los docentes de quinto y sexto grado multigrado	35
EPÍGRAFE 2	MATERIAL DOCENTE	36
2.1	Introducción	36
2.2	Propuesta de Acciones	42
EPÍGRAFE 3	RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO INICIAL Y FINAL	49
3.1	Diagnóstico Inicial del problema	49
3.2	Validación de la propuesta de acciones	57
CONCLUSIONES		61
BIBLIOGRAFÍA		
ANEXOS		

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el tema de la superación profesional alcanza una dimensión extraordinaria, debido al dinamismo social y a la creciente demanda de elevar la calidad de la enseñanza. El trabajo del maestro ha adquirido cada vez mayor trascendencia, donde su rol posee una gran importancia en la preparación de las nuevas generaciones que surgen, las que tienen atención por parte de las políticas educacionales y consideradas imprescindibles para lograr un desarrollo social adecuado a las realidades y posibilidades. Confirma esta consideración la realización de la 45 Reunión de la Conferencia Internacional de Educación UNESCO OREALC en 1996 donde se abordó como centro del problema "El fortalecimiento del personal docente en un mundo cambiante".

En este sentido, hablar en términos de transformar la escuela actual constituye algo natural, si se considera que la Educación es un proceso que se mantiene en constante cambio al buscar niveles superiores de calidad en sus resultados. El profesional de la escuela primaria tiene una gran importancia por el papel que le corresponde jugar en la formación y preparación de sus estudiantes para la vida laboral y social activa la que debe estar en correspondencia con los adelantos antes planteados.

1 Fidel Castro Ruz. (16 de septiembre de 2002) En: Una profunda Revolución en la Educación. III Seminario Nacional para educadores, Nov. 2002. p. 2

De modo que estos dispongan de sólidos conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades, que les permitan interpretar los avances de la ciencia y la técnica; que sean capaces de operar con ellos con rapidez, rigor y exactitud, conscientemente; y que puedan aplicarlos de manera creadora a la solución de los problemas en las diferentes esferas de la vida.

Por tanto, para lograr este fin, la escuela primaria cubana tiene que transformarse, debe cambiar de manera que los estilos de dirección, el proceso de enseñanza aprendizaje, la vida de la escuela y la relación de esta con la familia y la comunidad adquieran, un carácter democrático, flexible y creador, esta transformación debe estar dirigida, fundamentalmente a garantizar un estudiante que sea, dentro del proceso docente y en toda su actividad escolar y social, activo, reflexivo, crítico e independiente, que le favorezca una actuación cada vez más protagónica. Que promueva desde los primeros grados la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas y los reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución Cubana, en fin la formación de un patriota, revolucionario, antiimperialista, solidario y laborioso.

Por consiguiente, las diferentes actividades que se desarrollan en la escuela y fundamentalmente la clase, el maestro debe fomentar sentimientos de amor, respeto hacia su país, la familia, la escuela, compañeros y la naturaleza entre otros. No se trata de formar solo a un estudiante que piense sino además que sienta, en fin que sea capaz de orientar su comportamiento, a partir de hacer suyos las normas, cualidades y los valores sociales más relevantes.

Los estudiantes de las escuelas rurales también deben responder a este fin y objetivo de la escuela primaria, el personal docente de esta zona es el encargado de contribuir a ello, de responder a las necesidades de la sociedad en el medio no urbanizado. En la sociedad socialista su tarea va dirigida a garantizar al estudiante de las tareas campesinas las mismas oportunidades de desarrollo que al de las zonas urbanas. Se cuenta además con el apoyo y el esfuerzo del Partido, el Gobierno y de las organizaciones sociales, que al promover el progreso incesante del sector rural hacen que disminuyan día a día las diferencias entre la ciudad y el campo

además que lleguen hasta las más apartadas regiones los avances de la ciencia, de la técnica y otros agentes promotores del desarrollo cultural.

De esta manera, para darle tratamiento a lo antes señalado la Educación Primaria en el sector rural requiere de un modelo de maestro con un elevado nivel de preparación acorde a los principios de la sociedad socialista, poseedor de una cultura general e integral, con dominio de lo más actual de la ciencia y la técnica, con ética profesional, revolucionario, con ideología y valores humanistas propios de las funciones de su profesión. Un maestro formado desde una base humanística, integral e inmersa en la problemática de su país como agente de cambio, capaz de adaptarse a los constantes cambios sociales y a las modificaciones del proceso productivo. Que sea portador de los más elevados valores y principios que son el fundamento de la identidad nacional, capaz de dominar y utilizar la nueva tecnología en beneficio propio y de la humanidad. Un maestro con una sólida preparación ideó - política, capaz de formar en sus estudiantes actitudes, sentimientos y valores patrióticos.

En un entorno cultural y social tan heterogéneo como lo es el medio rural, es preciso que los maestros sepan cómo vincular significativamente la experiencia cultural y social del estudiante con el conocimiento nuevo que se quiere enseñar. Se trata de saber cómo se enseña a los estudiantes de características determinadas y saber, por qué es necesario enseñarles de esa manera. En fin se necesita un maestro capaz de organizar su clase de forma tal que los estudiantes descubran el contenido que estudian, donde planteen problemas cuya solución sea la respuesta a una situación de la vida práctica. De ahí, la necesidad de su preparación profunda, estudio constante y habilidades profesionales para dirigir eficientemente el proceso de enseñanza aprendizaje. La necesidad de la autopreparación sistemática,

actualización, estudio constante y de las habilidades profesionales, a partir de la superación que brindan los directivos en los centros docentes rurales.

Es de gran actualidad y relevancia la superación del maestro, a su estudio se han dedicado diferentes autores como es el caso de: Julia Añorga Morales (1995), José Bringas Linares (1995), Eugenia Pedroso Rosales (1995), María Teresa Álvarez Fernández (1995), Maritza Musa Gómez (1995), Hortensia Sardiñas Miranda (1995), Norberto Valcárcel Izquierdo (1998), J. Piñón (1998), Carlos Martínez Denis (2001), Isabel Fandiño Rivero (2001), Mayra Pérez García (2001), Miguel A. Servides Cartaza (2001), Roberto G. González Cancio (2001), Daniel González González (2001), María Elena Duffus Scout (2001), Rosa Esther Solís Manríquez (2003), Tomás Castillo (2004), Ester Bárbara Manes León (2005), David Santamaría (2007).

En este sentido, es válido señalar, el tributo que brinda la Educación Avanzada como una forma de superación. Esta Educación Avanzada es una de las teorías actuales y novedosas dentro del campo de la Pedagogía y la Enseñanza, la que centra su atención en la superación de las fuerzas laborales.

"La preparación de maestros y profesores de los diferentes niveles educacionales, continúa siendo un objeto de estudio de principal orden de la Educación Avanzada, por su valor multiplicador de conocimientos, habilidades, pensamiento y conducta. Es por ello, que dentro de la Educación Avanzada, este sector tiene una atención especial y hacia él se dedican la mayoría de los estudios de conceptualización y sistematización de la teoría" (Añorga, J. 1995a; p.7).

Es responsabilidad de los directivos del rural la preparación del maestro del multigrado ya que este lleva de frente dos o más programas. Dirige un grupo de estudiantes que está constituido

por diferentes edades, nivel académico, ritmos de aprendizaje y desarrollo psicofísico con distintas disposiciones y competencias de saberes. Reciben la influencia del proceso pedagógico en un mismo acto de clases, bajo las mismas condiciones y en una misma aula. Dentro del currículo del maestro de segundo ciclo se encuentra las Ciencias Naturales, asignatura en la que se manifiesta un nivel bajo de aprendizaje, lejos de lo que se espera en la actualidad, a pesar de formar parte de las asignaturas priorizadas por lo que se evidencia como necesidad apremiante, la introducción inmediata de alternativas que cambien radicalmente estos resultados educativos.

Las visitas de ayuda metodológica, el control a clases, las inspecciones, los intercambios realizados con directivos, jefes de ciclo y maestros que laboran en las escuelas del rural multigrados Jesús Suárez, Ignacio Agramonte, Meltón

Almaguer, Alejandro Barreiro, pertenecientes a la unidad # 9 del Consejo Popular de Bocas permitió una percepción inicial sobre las potencialidades e insuficiencias existentes en la preparación de los maestros del segundo ciclo, que nos posibilitó arribar a las siguientes regularidades: Los maestros presentan imprecisiones en la dirección del aprendizaje por: Insuficiencias en el dominio del contenido y del trabajo con el multigrado. Insuficiencias en la elaboración de estrategias de aprendizaje que permitan atender a los estudiantes a partir de los niveles de desempeño cognitivo. Los maestros no ponen en práctica los conocimientos teóricos recibidos en las diferentes actividades metodológicas. No se explotan en las actividades metodológicas, los temas de los cassetes relacionados con la asignatura Ciencias Naturales. Las actividades metodológicas desarrolladas carecen de la actividad práctica a partir de la demostración y el experimento.

Por tanto, al tener en cuenta la importancia que tiene lo antes expresado se identifica el siguiente **problema científico**:

¿Cómo potenciar la preparación de los maestros del segundo ciclo de la Educación Primaria de aulas multigrados en la asignatura Ciencias Naturales en el Consejo Popular Bocas?

Se declara como **objetivo**: Elaboración de una propuesta de acciones de superación para potenciar la preparación de los maestros del segundo ciclo de la Educación Primaria de aulas multigrados en la asignatura Ciencias Naturales en el Consejo Popular Bocas,

Las **tareas científicas** para dar cumplimiento al objetivo propuesto son:

1. Diagnosticar para determinar la preparación que posee el maestro en la asignatura Ciencias Naturales que se evidencia en el proceso enseñanza aprendizaje.
2. Revisión y valoración de los fundamentos teóricos desde el punto de vista filosófico, psicológico, pedagógico y metodológico que sustentan la preparación del maestro de grados multigrados en el proceso de superación de la Educación Primaria.
3. Elaboración de acciones de superación dirigidas a potenciar la preparación de los maestros de la Educación Primaria de grados multigrados en la asignatura Ciencias Naturales en el Consejo Popular Bocas.
4. Valoración crítica de los resultados de la aplicación práctica de las acciones de superación.

Estas tareas científicas se pueden cumplir mediante la utilización de diferentes métodos de investigación tales como:

Métodos de nivel teórico:

Histórico y lógico: permitió revelar la evolución histórica de la preparación del maestro de aulas multigrados en el proceso de

superación en la Educación Primaria, además de la estructuración lógica de las acciones de superación, para organizar y contrastar la información obtenida. Se retoma a lo largo de toda la investigación con el fin de analizar las tendencias seguidas en el tratamiento al objeto que se estudia.

Análisis y síntesis: Se utilizó a lo largo de toda la investigación para estudiar el objeto y profundizar en el problema que se estudia, su diagnóstico, cómo se manifiesta el objeto y al elaborar la idea a defender. Además, para indagar en las tendencias históricas, asumir los fundamentos teóricos que sustentan las acciones de superación de los maestros para fomentar su preparación en la asignatura Ciencias Naturales.

Inducción y deducción: Se utilizó a lo largo de todo el proceso de investigación, en particular para determinar las acciones de superación que se sugieren para fomentar la preparación del maestro de grados multigrados en la asignatura Ciencias Naturales.

Modelación: Fue utilizado para la elaboración de las acciones de superación.

Métodos de nivel empírico:

Observación: Para obtener información primaria y final sobre la preparación que poseen los maestros de grados multigrados en la asignatura Ciencias Naturales.

Entrevista: Para implicar al director y jefes de ciclo en la investigación y además conocer su criterio respecto a la preparación que poseen los maestros de grados multigrados en la asignatura Ciencias Naturales.

Encuesta: Para profundizar con los maestros y ampliar la información acerca de la preparación que poseen en la asignatura Ciencias Naturales.

Prueba pedagógica: Permitió obtener información relacionada con la preparación real que presentaban los maestros en la asignatura Ciencias Naturales en la constatación inicial y final.

Estudio de los productos de la actividad pedagógica: Para el análisis de las acciones que se conciben para la preparación del maestro de segundo ciclo en la asignatura Ciencias Naturales en el plan de trabajo metodológico, diseño de superación, planes individuales y actividades metodológicas.

Se emplearon además, técnicas descriptivas y la confección de tablas para el procesamiento de la información a partir del cálculo porcentual.

Población: 11 escuelas de la Educación Primaria, del Consejo Popular Bocas del municipio Gibara.

Muestra tomada de forma intencional: 8 maestros de la Educación Primaria correspondientes a las escuelas Jesús Suárez, Ignacio Agramonte, Meltón Almaguer, Alejandro Barreiro, pertenecientes al Consejo Popular Bocas, porque fueron los centros más afectados en cuanto al nivel de preparación de los maestros del segundo ciclo en la asignatura Ciencias Naturales, según los controles realizados a las escuelas.

Estas escuelas poseen una cobertura general de 29 docentes, de ellos, 18 son licenciados en la Educación Primaria, 8 se encuentran en estudios de Maestría en Ciencias de la Educación en las diferentes ediciones. Se forman en la carrera de esta educación 4 docentes en formación inicial.

Significación práctica: Están dadas en las acciones de superación que se proyectan, las que están dirigidas a preparar al docente del multigrado para la impartición del contenido de las Ciencias Naturales en el segundo ciclo.

El material docente consta de tres epígrafes, conclusiones, bibliografía y un conjunto de anexos, que ilustran los métodos y técnicas utilizadas en la investigación. El primero se refiere a los fundamentos teóricos que sustentan la preparación del maestro en el proceso de enseñanza – aprendizaje de las Ciencias Naturales en el multigrado, el segundo recoge el material docente y el tercero, el diagnóstico inicial y la valoración de la propuesta.

EPIGRAFE 1: REFERENTES TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DEL MAESTRO DE SEGUNDO CICLO DE AULAS MULTIGRAADOS EN EL PROCESO DE SUPERACIÓN DE LA EDUCACIÓN

1.1 Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de la investigación

La Educación en un sentido científico obliga hacer un análisis de los fundamentos teóricos en que se rigen. Los problemas derivados de la práctica docente revelan la complejidad del fenómeno educativo, por eso desde el punto de vista filosófico, se asumen los fundamentos de la Filosofía Marxista Leninista, sus concepciones acerca de las leyes que rigen los procesos de la naturaleza y la sociedad. Al surgir la filosofía marxista se marca una época en el desarrollo de la filosofía. Marx y Engels crearon una filosofía que argumenta la concepción materialista del mundo. La filosofía Marxista surge en la sociedad como resultado del desarrollo histórico social del conocimiento, con su aparición se expresa por vez primera una concepción filosófica verdaderamente científica.

La Filosofía de la Educación tiene un contexto socio histórico consolidada de formas concretas de la actividad educativa en su vinculación con las condiciones sociales, en la búsqueda de las condiciones del fenómeno educativo con la actividad humana, piensa en el quehacer educativo, no de forma abstracta sino a partir de la propia actividad educativa, como fundamento general le ayuda a dar respuesta a los infinitos problemas educativos, la interrelación teoría y práctica.

Por tanto, se hace necesario que el proceso de superación del maestro multigrado se conciba al tener en cuenta que es un ser humano, y como tal constituye una unidad biopsicosocial inacabada, que puede auto educarse y ser educado. Este maestro es capaz de aprender en un contexto histórico cultural determinado, de socializar y hacer suyo los saberes para contribuir a la transformación de la sociedad, su propia personalidad y la de sus estudiantes con la ayuda de los directivos de la escuela.

Sin embargo al tener en consideración lo anterior expresado se asumen las concepciones teóricas y metodológicas que provienen de la teoría histórico-cultural para propiciar un carácter consciente, activo y desarrollador del maestro en la apropiación del conocimiento que recibe y a su vez imparte. Vigostki (1995) como paradigma de esta teoría sustentada en el enfoque materialista dialéctico e histórico con una diversidad de métodos propicia un acercamiento a los objetos de estudio.

Este enfoque psicológico dentro de la Escuela Histórico Cultural de Vigostki y sus seguidores se centra en el desarrollo integral de la personalidad, que sin ignorar el componente biológico del individuo, lo concibe como un ser social cuyo desarrollo va a estar determinado por la apropiación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes.

La teoría mencionada le confiere un papel directivo al maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje. El maestro enseña en una situación o contexto de interactividad, debe ser experto en la dirección del proceso de aprendizaje, ser capaz de identificar el nivel de desarrollo alcanzado por sus estudiantes y el nivel que podría alcanzar con la ayuda de otros, trazar la estrategia educativa de manera que contribuya a la educación, instrucción y desarrollo de los estudiantes.

El maestro dirige, guía, facilita, controla y estimula el proceso educativo de sus escolares para que lleguen a metas de aprendizajes superiores. El estudiante debe ser visto como un sujeto social protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se ve involucrado a lo largo de la vida escolar y extraescolar, es un agente activo del aprendizaje que el maestro debe conocer para saber hacia dónde lo quiere dirigir en el proceso.

Asimismo, se hace necesario que el maestro trabaje a partir de las necesidades del estudiante para hacerlo avanzar con vista a producir el salto en el desarrollo, es decir crear condiciones que propicien el alcance de niveles superiores y con ello el surgimiento de nuevas zonas de desarrollo. La zona de desarrollo próximo es definida por Vigostki como: “La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema independiente y el nivel de desarrollo potencial, determinado mediante la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (L V, Vigostki 1995, p. 5).

En este sentido, otra de las teorías que se asume es la teoría psicológica humanista lo relacionado al papel activo del sujeto en la regulación de su conducta, mediante la elaboración de proyectos hacia el futuro, en la que se debe tener en cuenta espacios para el intercambio y debate colectivo, donde el sujeto puede confrontar sus propias experiencias con las de los demás y auto perfeccionarse. Resulta importante el conocimiento de esta teoría por el maestro porque plantea que el aprendizaje sólo es significativo cuando el sujeto siente que lo que va a aprender es primordial para sus objetivos personales y para su crecimiento personal.

El hombre no nace hombre, aprende a serlo. Para vivir en sociedad, no le es suficiente con lo que la naturaleza le da al nacer. El debe dominar, además, lo que ha sido logrado en el desarrollo histórico de la sociedad humana. De este modo, se aprecia la existencia del ser humano como ser social; es mediante de la educación, que se transmite la cultura de una a otra generación, que el individuo entra en contacto con la experiencia humana y se apropia de la misma. Este proceso de apropiación de la cultura constituye el aprendizaje del ser humano que se adquiere mediante de la educación.

Sin embargo, la educación desempeña una función importante, no solo en los más pequeños sino, en la educación profesional de la personalidad del maestro, esta debe tener como propósito, conducir al desarrollo y al tránsito hacia niveles superiores, al partir de un diagnóstico del estado actual para así llegar a nuevos estadios. El papel de la educación y la enseñanza ha de ser el de erigir un nuevo desarrollo, a partir de la adquisición de aprendizajes específicos. Pero la educación se convierte en promotora del desarrollo solo cuando haya sido capaz de conducir a los maestros más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida.

Aprendizaje: es el proceso de modificación relativamente estable y consciente de la actuación del educando, asociado a la interiorización de un sistema de contenidos, resultado del sistema de relaciones significativas que establecen en el proceso de enseñanza aprendizaje. (Ms. C. Delci Calzado, 2000, p. 33)

El proceso enseñanza - aprendizaje constituye la vía mediatizada esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación de comportamiento y valores, ligado 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” (Zilberstein, 1999, p. 25)

Este proceso es sistemático, basado en la tradición pedagógica con la finalidad de preparar a las nuevas generaciones para enfrentar los retos de la vida y los adelantos científicos que florecen en el nuevo siglo, es esencial la unión entre los aspectos instructivos y educativos para la formación de los rasgos de la personalidad. Una vía para el logro de este propósito es el tener en cuenta en la planificación de la clase, tareas docentes y sistemas de preguntas que se le asocien, para la dirección del

aprendizaje, las que deben ante todo, regirse por las leyes de la dialéctica.

Tradicionalmente las combinaciones del multigrado se han clasificado en simples y complejas tomar como criterio los grados o ciclos o de ambos ciclos que integren el aula, por lo que una combinación multigrado es simple cuando en ella confluyen estudiantes del 1er ciclo –de 1ro a 4to grados –o del 2do ciclo -5to y 6to grados-, tenemos como ejemplos 1ro-2do, 1ro-3ro, 2do-4to, 1ro-4to, 3ro-4to, 1ro-2do-3ro, 1ro-2do-4to, 1ro-2do-3ro-4to, etc. Es compleja si en ellas se confluyen estudiantes de varios grados del 1er-de 1ro a 4to grados- y del 2do ciclo -5to y 6to grados-, ejemplos de ellas son 1ro-3ro -5to, 2do-4to-6to, 3ro-4to-5to-6to, 1ro-2do-3ro-5to, 4to-5to-6to, etc.

Es necesario aclarar que en la actualidad y al atender a los momentos del desarrollo se pueden asumir nuevos criterios para establecer la clasificación de las combinaciones de 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. Para dirigir eficientemente este proceso es imprescindible que los directivos y jefes de ciclo de las escuelas asuman la preparación efectiva del maestro multigrado en el colectivo de ciclo y la preparación metodológica de las diferentes formas del trabajo metodológico como son: la reunión metodológica, la clase metodológica instructiva, la clase demostrativa, la clase abierta, la preparación de la asignatura, los talleres metodológicos, las visitas de ayuda metodológica y los controles a clases.

Estas actividades contribuyen a formar un maestro multigrado con un perfil cada vez más amplio para que la pueda revertir en sus educandos y así ponerlo al nivel de su tiempo como dijera Martí, para que flote sobre él y no dejarlo por debajo de su tiempo, con lo que no podría salir a flote. A través del aprendizaje el estudiante debe apropiarse de un conjunto de saberes que le van a permitir

un desarrollo más integral y por tanto le posibilita su participación responsable y creadora en la vida social y su crecimiento permanente como persona para su propio bienestar y el de los demás como son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser (Informe Delors, 1997), estos constituyen núcleos o pilares básicos del aprendizaje:

Aprender a conocer implica trascender la simple adquisición de conocimiento para centrarse en el dominio de los instrumentos que permite producir el saber. Enfatiza en la apropiación de procedimientos y estrategias cognitivas, de habilidades en la capacidad para resolver problemas, en resumen en el aprender a aprender y a utilizar las posibilidades de aprendizaje que permanentemente ofrece la vida.

Aprender a hacer, destaca la adquisición de habilidades y competencias que preparen al individuo para aplicar a nuevas situaciones disímiles en marco de las experiencias sociales del contexto cultural y social determinado.

Aprender a convivir, supone el desarrollo de habilidades de comunicación interacción social, del trabajo en equipo, la interdependencia y el desarrollo de la comprensión, la tolerancia, solidaridad y del respeto a los otros.

Aprender a ser, destaca el desarrollo de las actitudes de responsabilidad personal, de la autonomía de los valores éticos y de la búsqueda de la integridad de la personalidad.

De acuerdo, a lo expresado, es necesario que el maestro se prepare eficientemente a partir del trabajo metodológico que deben organizar y dirigir los directivos de las escuelas en función de garantizar un maestro que esté cada vez más preparado. Luego de un análisis bibliográfico realizado por el autor en busca de los presupuestos teóricos que se relacionan con el proceso de

superación, le permitió profundizar entre otros aspectos en la teoría de la Educación Avanzada por constituir el basamento teórico metodológico principal de la investigación. La Educación Avanzada se vincula estrechamente con el ambiente científico de una institución, región o país; con la producción de tecnologías y nuevos conocimientos, pero muy especialmente con la formación y consolidación de valores éticos, humanos y profesionales.

Añorga concibe a la Educación Avanzada como “un nuevo paradigma, porque conceptualiza las llamadas educación de postgrados, superación profesional, educación permanente, educación continua, superación, capacitación y otras figuras, dentro de la categoría mejoramiento profesional y humano al incorporar y desarrollar en el currículum no solo los contenidos y acciones para los aspectos cognitivos, sino muy especialmente los afectivos y de desarrollo de valores y los de producción e introducción de conocimientos, mediante la acción participativa de los sujetos y conductores y el desarrollo de sus motivaciones”.

Todo esto hace, de la Educación Avanzada una teoría pedagógica alternativa, surgida como parte de los esfuerzos por enriquecer la pedagogía cubana, y que encuentra sus premisas en las ideas pedagógicas de Saco, Varela, José de la Luz, Martí y en las ideas de Fidel Castro Ruz.

Se revisó diferentes fuentes de información y se asume la definición de Educación Avanzada dada por Julia Añorga, esta autora expresa que: “es una figura dirigida a diversos procesos de los recursos laborales, con el propósito de actualizar y perfeccionar el desempeño profesional actual y/o prospectivo, atender insuficiencias en la formación, o completar conocimientos y habilidades no adquiridas anteriormente y necesarias para el desempeño” (Añorga Morales, Julia, 1994, p. 10)

La Educación Avanzada, tiene como objeto de estudio el "proceso de mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad", una respuesta científica al problema que aborda la presente investigación, por lo que constituye gran parte del fundamento teórico y metodológico de la misma. La Educación Avanzada, como señala Añorga, J., (1999) "(...) incorpora con mucha fuerza entre sus presupuestos teóricos la necesidad de la producción de conocimientos por los participantes del proceso, a partir del enfoque dialéctico del papel transformador del hombre y la influencia del colectivo y la sociedad en el desarrollo de la personalidad"⁷.

Asimismo, se puede establecer una estrecha relación entre Educación Avanzada y superación profesional porque ambos conceptos contribuyen a la satisfacción de necesidades para un mejor desempeño profesional de modo que le permita perfeccionar su práctica educativa.

La escuela del sector rural no posee todos los recursos necesarios tanto humanos como materiales para lograr una preparación efectiva de los maestros, no dispone de profesionales con una alta calificación para asumir el reto planteado, no posee la organización escolar necesaria, ya que los directivos que tienen en sus manos la misión de dirigir este proceso individualmente en correspondencia con las exigencias sociales y a partir de las necesidades personales necesitan de esta preparación.

El análisis anterior queda claro que en la escuela se deben proyectar las acciones de superación dirigidas a potenciar la preparación del maestro multigrado en la asignatura Ciencias Naturales, de manera que esté cada vez más preparado y asuma la formación de la personalidad de las nuevas generaciones, lo que le permitirá dar soluciones a problemas que se le presenten en la práctica pedagógica.

La preparación del maestro en la escuela, requiere, de la representación pronosticada de la acción (contenido), planificar en qué condiciones se realizará (contextos), cómo se alcanzará (operaciones) e incluso los posibles resultados a obtener. Se pueden concebir acciones de superación dirigidas a la preparación del maestro de aulas multigrados que permitan, a partir de las operaciones, atender las diferentes necesidades de estos tener en cuenta el diagnóstico dinámico personalológico, individualizado, y certero.

1.2 Referentes históricos del proceso de superación del maestro de la Educación Primaria

La revisión de diferentes fuentes bibliográficas realizada por el autor le permitió destacar que antes de 1959, en el período colonial, el gobierno imperante no se preocupó por atender la educación del pueblo y mucho” menos la superación de los maestros del sector rural. A pesar de ello fueron surgieron personalidades e instituciones que aportaron a la superación de los maestros en la que se destacó la Sociedad Económica Amigos del País (1795), la cual mediante su Sección de Educación promovió, de manera paulatina, acciones que contribuyeron a elevar la preparación de maestros.

En la República Neocolonial (1902–1958). La superación de los maestros tampoco formó parte de sus objetivos políticos, de ahí que en esa etapa prevalece el autodidactismo como principal forma de superación de los maestros, unido al desarrollo de acciones aisladas de varias instituciones en el país, como fue la Universidad de La Habana que ofreció cursos dirigidos a la preparación de los maestros. En 1941 se inician los Cursos de Verano que se ofrecían en las capitales de provincia, en los cuales para participar debía abonarse una cuota de inscripción. En este período es de destacar el trabajo realizado por las llamadas Escuelas Normalistas para la formación inicial de los maestros, las

cuales sobresalieron por la calidad en la formación pedagógica de sus estudiantes.

Después de 1959 en el país se produjeron radicales transformaciones en la superación del maestro. Para el análisis histórico que se realiza de este proceso se determinaron los siguientes indicadores: Carácter que adquiere la superación. Participación de la escuela en la superación del maestro. Preparación que recibe para el trabajo en el multigrado. Estos indicadores permitieron la periodización organizada en tres etapas.

Primera Etapa (1959-1974). Inicio de profundos cambios en el proceso de superación del profesional de la Educación Primaria.

Segunda Etapa (1975-1989 Perfeccionamiento del proceso de superación del profesional de la Educación Primaria.

Tercera Etapa (1990-2008). Nueva concepción de la superación del maestro de la Educación Primaria.

Se partió de la información oral brindada por maestros formados en estas etapas, del estudio de algunas fuentes bibliográficas y tesis sobre el tema.

Primera Etapa (1959-1974). Inicio de profundos cambios en el proceso de superación del profesional de la Educación Primaria

Cuando triunfa la Revolución en 1959, ocurren profundos cambios en la educación. Al tener en cuenta la necesidad de preparar de forma emergente y masiva al profesional de la educación, lo que favoreció que quedara atrás el viejo modelo de la etapa neocolonial, modelo que no respondía a la preparación del profesional que la sociedad requería. El país vivía un proceso de cambios substanciales, se hacía necesario preparar al maestro en

correspondencia con la sociedad reinante, donde fuera intérprete de las grandes transformaciones existentes.

Por tanto, desde entonces la Revolución le dedicó una especial atención al sector educacional y en particular a la preparación y superación del maestro de la Educación Primaria, esta etapa se caracterizó por la formación y superación emergente acelerada y regular de maestros primarios, fue necesario la estructuración de planes de formación para preparar a los maestros, quienes recibieron cursillos de preparación pedagógica básica y se incorporaban de inmediato a la docencia.

Un acontecimiento importante fue el Primer Congreso Nacional de Maestros de zonas rurales, celebrado en agosto de 1959 en La Habana, donde a propuesta de Fidel se aprobó la decisión de abrir 1000 nuevas aulas en las zonas rurales, además de otras transformaciones tales como: la Ley de la reforma integral de la enseñanza el 26 de diciembre de 1959, el 80% de las aulas fueron ubicadas en áreas rurales, se produjo un incremento de matrícula en el sector rural de 111,68 % en un solo curso.

En 1960 surgió la Brigada de Maestros Voluntarios "Frank País, los que marcharon a las montañas para llevar la educación a las zonas más apartadas, para garantizar las posibilidades de estudio a niños y jóvenes del sector rural. Estos maestros voluntarios desarrollaron una labor encomiable en este sector bajo el lema "las aulas de los montes nunca más se cerrarán, donde se pone de manifiesto el pensamiento martiano,"...urge abrir escuelas en todos los rincones"⁴

El 20 de abril de 1960 fue creado el Instituto Superior de Educación (ISE), para garantizar la superación y recalificación, además de elevar el nivel cultural básico y pedagógico de los maestros emergentes en ejercicio. En el (ISE) se profundizaba en el contenido y la metodología de las asignaturas y se completaba

la preparación de los maestros en las reuniones, por áreas primero, luego por ciclos y después por grados, junto a las ayudas técnicas, al valorar cómo materializar mediante clase, los conocimientos recibidos. Las ayudas técnicas enseñaron a los maestros a dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre las actividades que llevó a cabo el ISE están las siguientes: cursos, cursillos, seminarios de superación o perfeccionamiento, centralizados en el ISE Nacional, así como planes de estudio dirigidos. Más tarde le correspondió asumir las siguientes funciones: Superar o perfeccionar al personal docente en servicio. Capacitar mediante cursos de formación emergente a maestros primarios y profesores de Secundaria Básica. Desarrollar cursos de formación mediante estudios dirigidos, para todo el personal docente no titulado de todas las enseñanzas. Participar con el Centro de Desarrollo Educativo del MINED y otros organismos afines en investigaciones educativas.

Esta institución se planteó no solamente ampliar y diversificar los servicios de superación, sino profundizar en los nuevos avances de la Pedagogía, Psicología. Educacional y la Organización Escolar, así como en el empleo de la nueva tecnología educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

En 1961 se crea la escuela para Maestros Primarios, el plan Minas de Frío, Topes de Collantes y Tarará. Este plan tenía como principio ir al campo como una necesidad de vincular, en esta etapa, la preparación profesional de los estudiantes en zonas rurales, para hacerlos capaces de enfrentar las dificultades y sacrificios y en general a la situación material que encontrarían posteriormente en el ejercicio de su profesión en este sector.

En 1962 se creó la brigada de los Maestros Populares, los que fueron un reflejo de los planes de la Revolución para garantizar el plan de la enseñanza para todo el pueblo. En el curso 1962-1963

para el multigrado se buscaron nuevas formas de trabajo, al funcionar el 1er grado solo en una de las secciones y el resto de los grados en la otra. Esto se hizo porque la mayoría de los estudiantes estaban en 1er grado. En el año 1964 fueron creados los Institutos Superiores Pedagógicos como facultades dependientes de los centros de educación superior antes mencionados. Estos tenían la misión de calificar a maestros y profesores en ejercicio en todo el país, un número elevado de ellos ejercía desde los primeros años de la Revolución sin la formación requerida, por lo que era inminente calificarlos debidamente. Había que librar la batalla de la superación docente para transformar este magisterio en cuanto a su nivel cualitativo.

Sin embargo, con este objetivo se desarrollaron los llamados planes INDER-MINED en 1964 y el INRA-MINED en 1965, ambos en los meses de julio y agosto, para los maestros de primaria. El primero tuvo como objetivo la preparación de los maestros en la disciplina de Educación Física y en el segundo, los maestros recibieron una preparación en diversas ramas del conocimiento de las plantas y los animales, además se les entregaron libros valiosos de Psicología, Organización e Higiene Escolar, para la realización de seminarios, consultas, debates, entre otras formas de organización en su etapa de superación. Paralelamente, se publicaban materiales metodológicos de Ciencias Naturales a manera de guías para los maestros primarios, con algunos problemas del contenido que podían ser planteados en las clases, los cuales propiciaron algunas ideas sobre actividades variadas, entre ellas, las experimentales.

En esta etapa la escuela no asumía la preparación de los maestros, ni siquiera el municipio, los maestros no contaban con textos suficientes que los orientaran en la realización de sus clases. No estaba establecida una orientación, superación profesional, sistemática y organizada y muy limitado el control,

cada maestro desempeñaba su trabajo según sus criterios particulares.

A partir de 1968 se crearon las escuelas de Formación de Maestros Primarios, una en cada provincia, con un nivel de 6to grado como requisito. Hasta 1970 las acciones de superación estuvieron centralizadas desde el Ministerio de Educación a partir de cursos y seminarios a los llamados asesores, los cuales tenían la responsabilidad de multiplicar dichos contenidos recibidos a maestros y profesores.

En esta etapa se ve limitada la influencia de la escuela en la formación del maestro el componente laboral no tenía una preferencia entre los diferentes componentes de la formación, por tanto, seguía centrada la formación en los profesores de la carrera, que a pesar de sus insuficiencias y no estar organizados por disciplinas, sí tenían sus programas por asignaturas y esto constituye un nivel superior de desarrollo por cuanto garantiza la preparación científico - pedagógica y metodológica que requería el maestro para formar y desarrollar sobre bases científicas la personalidad de los escolares.

Esta etapa se caracterizó por la ruptura del modelo neocolonial de preparación del maestro, además en esta etapa se crearon las condiciones internas para asimilar los profundos cambios cuantitativos y cualitativos que se dieron en la etapa siguiente.

La superación adquirió un carácter centralizado a nivel de Ministerio, donde la escuela no tiene una participación directa en la superación del personal docente, la preparación que se realiza se basa más en la teoría que en la práctica. No existe preparación diferenciada para el trabajo en el sector rural, los maestros no contaban con textos suficientes que los orientaran en la realización de sus clases. No estaba establecida una orientación, superación profesional, sistemática, organizada y muy limitado el

control, cada maestro desempeñaba su trabajo según sus criterios particulares.

Segunda Etapa (1975-1989 Perfeccionamiento del proceso de superación del profesional de la Educación Primaria.

A partir de 1975, los complejos y radicales cambios introducidos en la estructura y el contenido por el plan de perfeccionamiento del sistema demandan el máximo de preparación y exigencia por parte de dirigentes. Las primeras acciones estuvieron encaminadas a determinar las funciones que correspondían al director que se encargaría de la actividad metodológica. Con la entrada del curso 1976-1977 los Pedagógicos se convierten en centros de Educación Superior y empiezan a dar pasos firmes para lograr la elevación de la calidad de sus profesores, por medio de los distintos componentes del Sistema General de Educación de Postgrado y así ha garantizado hasta el presente la ampliación y formación cultural de los docentes, mediante de un perfeccionamiento continuo de los planes de superación postgraduada.

En 1979 se inicia la Licenciatura en Educación Primaria, la que permitió elevar la preparación y el nivel científico pedagógico de los maestros. En este tiempo se comenzó con los planes de estudio A, en el mismo existían varias asignaturas dedicadas a la preparación del maestro para la labor docente educativa; se potencian las asignaturas relacionadas con la Psicología y la Pedagogía a partir de la existencia de esas materias; se fortalecieron los aspectos relativos a la caracterización de la personalidad del escolar y en relación con los métodos y formas del trabajo educativo.

Por tanto, hay que destacar que en el año 1980, los IPE asumen el desarrollo de los llamados Cursos por niveles y especialidades en provincia y territorios, los cuales fueron atendidos por el

Departamento de Estudios Dirigidos y Reciclajes, que respondían a las necesidades que reflejaban las caracterizaciones de los docentes de las escuelas, realizadas a partir de su evaluación profesoral. De manera paralela se brindaba asesoría metodológica en los centros educacionales y se organizaron, mediante seminarios, la introducción del perfeccionamiento de los programas de todas las asignaturas de este subsistema educativo.

En el curso 1982-1983 se iniciaron los planes de estudio B, donde se aprecia un mayor dominio de la categoría didáctica objetivo y se precisa a nivel de asignaturas y temas, mediante la aplicación del principio de la derivación gradual de los objetivos. Las asignaturas dedicadas a la labor docente educativa continúan teniendo un rol importante y ocupan un espacio significativo en cuanto a horas clases y profundidad en los contenidos. Este plan logra una mayor sistematización de los contenidos propios de cada asignatura, se precisaban habilidades en el nivel de temas. No aparece la organización del plan de estudio por disciplinas. El componente laboral comienza a cobrar mayor fuerza. La participación de la escuela tenía ya un rol más significativo, aunque seguía el predominio de las influencias de los profesores del Instituto Superior Pedagógico en su seguimiento en la práctica laboral.

A partir del curso escolar 1986-1987 los maestros del curso para trabajadores estudiaban liberados de sus obligaciones en los dos últimos años de la carrera. Esto permitió dar una preparación integral al maestro y eliminar la especialización por áreas.

En el curso 1988-1989 estaban creadas las condiciones para elevar más la calidad del maestro primario, surge la carrera de Licenciatura en Educación Primaria como curso regular diurno y con un nivel de ingreso de duodécimo grado. Los cambios que se producen en la Educación Primaria determinaron la necesidad de formar un maestro primario capaz de desempeñar todos los

grados de la Enseñanza Primaria, donde se forma un maestro cada vez más integral.

Esta etapa se caracterizó por un perfeccionamiento continuo en la búsqueda de una formación integral del profesional en el que el proceso de superación debe prepararlo para resolver los problemas propios de la profesión en la que desarrollen los objetivos y contenidos con un grado de sistematicidad que les permita el logro de habilidades profesionales con creatividad e independencia.

En este plan de manera continua se refuerzan aspectos para la labor docente educativa, aunque lo metodológico poseía gran importancia. La superación adquiere un carácter a nivel de Ministerio y Territorios provinciales. La participación de la escuela juega un rol más significativo con predominio de las influencias del Instituto Superior Pedagógico. La práctica cobra fuerza en la preparación del maestro en esta etapa. Se promueven seminarios y visitas de ayuda metodológica de forma sistemática a partir de la planificación mensual. Comienzan a tenerse en cuenta las necesidades de los maestros en las caracterizaciones, aunque no se habla de manera personológica, con énfasis en los multigrados, por lo que la preparación aún no es diferenciada, ni coherente. Para facilitar el trabajo en el sector rural se elaboraron tabloides, para trabajar en las aulas multigrados, los que se analizaban durante los cursillos, como vía utilizada de trabajo metodológico sin el análisis y estudio de los contenidos y metodología de las unidades de los programas.

Tercera Etapa (1990-2008). Nueva concepción de la superación del maestro de la Educación Primaria.

La Revolución Cubana desde su triunfo ha contribuido de manera decisiva a enfrentar en cada etapa los grandes retos que se han ido planteando en los diferentes niveles de enseñanza. La escuela

cubana ha estado siempre presente en el modo revolucionario en que se ha dado respuesta a la formación de maestros que ha requerido el desarrollo educacional. Surgieron los Institutos Superiores Pedagógicos en el curso 1990-1991, queda bajo la responsabilidad de los pedagógicos la formación y superación de los profesionales para la educación en los diferentes niveles de enseñanza.

Una de las acciones que se incorporó en esta etapa, fue la realización de programas televisivos dirigidos a la superación, estos tuvieron un significativo impacto en los maestros, principalmente en las asignaturas de ciencias, también se trabajó el empleo de medios de enseñanza. Se puede señalar que todos estos esfuerzos en la superación se hacían parejamente con la puesta en práctica de variados planes de formación de maestros que le permitían obtener el título idóneo, en diferentes enseñanzas, a miles de docentes en ejercicio que se incorporaron a la docencia por necesidades del país, sin poseer la preparación adecuada.

La década del 90 y hasta la actualidad se caracteriza por “una descentralización de las decisiones en cuanto a las acciones de superación, sobre la base de las necesidades y potencialidades específicas, mediante la red de Institutos Superiores Pedagógicos y las Direcciones de Educación, pero da respuesta a lineamientos y objetivos estatales definidos en las Direcciones Principales para el trabajo del Ministerio de Educación de cada curso escolar”

Dos hechos significativos que suceden en esta etapa es el reforzamiento de la política de postgrado por parte del Ministerio de Educación Superior, con la creación de un nuevo reglamento (Resolución No. 6/1996) y el proceso de integración entre los Institutos Superiores Pedagógicos y las Direcciones de Educación en sus diferentes niveles, lo cual fortaleció el trabajo metodológico, de superación e investigación en este sector.

En esta etapa ha prevalecido la autosuperación de los maestros para dar respuesta a las necesidades individuales, así como se ha potenciado el desarrollo de la Formación Académica de Postgrado, en particular en Maestrías y Especializaciones, con un reforzamiento en los últimos años en la realización del Doctorado. Igualmente en este período se potenció la creación de los Consejos Científicos a nivel de Municipio y provincia de la Circular Interna del MINED, se aplica la ley 38 que norma la introducción de los Proyectos de Ciencia e Innovación. Tecnológica en el trabajo científico y surge la Televisión Educativa donde entre otras actividades se ofertan programas de superación y seminarios de preparación que aprovechan las ventajas de la televisión.

Todo lo anterior, en función de lograr un mejor desempeño profesional de los educadores, que permita enfrentar con mayor éxito las transformaciones que se ponen en práctica por la dirección de la Revolución, en aras de perfeccionar el sistema educativo cubano.

Con la III Revolución educacional, se promueven numerosos Programas de la Revolución, dirigidos esencialmente a la formación emergente de maestros y más reciente a la Universalización de la Educación Superior, lo que señala la admisión de nuevos métodos y estilos de dirección en el trabajo docente y metodológico, con una trascendencia significativa en la penetración de las concepciones pedagógicas que sustentan esta formación profesional en nuestro país.

En el curso 2002-2003 se pasa a una superior etapa al efectuarse en el Instituto Superior Pedagógico de forma integral y sistemática el proceso de universalización. Así se producen cambios significativos en la formación de maestros, que transitan hacia un proceso de universalización de la Educación Superior en el que la escuela como micro universidad con sus diferentes componentes y los profesores a tiempo parcial desempeñan un importante rol en

la transmisión de la experiencia pedagógica, la escuela es la responsable determinante de la superación y preparación del profesional de la educación. La concepción de la universalización de la Educación Superior se tiene en cuenta que el maestro debe formarse desde la escuela y para la escuela.

Las modificaciones que se introdujeron en el plan C proponen un modelo de formación del profesional de la educación, que se ajuste a concepciones pedagógicas universales e incorpore de manera gradual a la familia como participante activa en su formación y donde se acerquen a sus municipios, en correspondencia con la realidad educacional del país. Esta concepción ofrece radicales cambios que permiten fortalecer la concepción integral en la formación del profesional, avanzar hacia una sólida preparación política ideológica, perfeccionar el conocimiento de la obra de la Revolución y en particular de la Educación. Esto implica que la escuela constituye un centro de formación de maestros y que el sistema de influencias que en ella existe, tiene la tarea de contribuir decisivamente en la formación de este.

Esta etapa se caracteriza por la descentralización de la superación hacia los municipios y escuelas. La escuela en esta etapa es la responsable de la superación y preparación del maestro, en un período intensivo de preparación del maestro en la universidad pedagógica se enfatiza primero en sus conocimientos teóricos, más tarde en la práctica aumenta la independencia y el nivel de responsabilidad. Se reconocen las instituciones educacionales como los generadores de la actividad de superación para sus maestros. En esta etapa prima la práctica como criterio valorativo de la verdad.

1.3 El trabajo metodológico y el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales en las aulas multigradas

Para el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza aprendizaje, de modo que la clase tenga un elevado índice de calidad, en correspondencia con el objetivo que se ha propuesto alcanzar la presente investigación, es fundamental que el maestro mantenga una actitud de superación permanente, debe ser de calidad, de ahí la importancia que reviste atender el perfeccionamiento de la preparación de estos maestros de aulas multigrados.

En el estudio de la literatura especializada relacionada con el proceso de enseñanza aprendizaje se pudo constatar que en el país salvo los documentos normativos y materiales docentes, para la escuela primaria, emitidos por el MINED, los que reflejan el qué, no existe una literatura básica o especializada que proporcione recomendaciones metodológicas, precisas y explícitas, que orienten al maestro en el cómo proceder en la organización y dirección, la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela primaria multigrado.

En este sentido, no se ofrece una metodología para el trabajo con las diferentes combinaciones de multigrado que se presentan, en este tipo de escuela, ni se le brindan al maestro procedimientos que pueda optimizar y hacer adecuaciones curriculares a los programas de las asignaturas, al tener en cuenta la variedad de combinaciones de multigrados simples o complejas que sean aplicables, en general, en este tipo de escuela y que posibilite el logro de los objetivos de la educación.

La preparación del maestro del multigrado requiere de características particulares, necesita fortalecer sus conocimientos sobre la metodología general del proceso de enseñanza aprendizaje, conocer básicamente el contenido que debe enseñar y saber aplicar los procedimientos y formas de trabajo que se recomiendan para las condiciones específicas del sector rural, una correcta autopreparación le permitirá elaborar el plan de clases y

desarrollarlo con efectividad sobre la base del estudio de la unidad.

Asimismo, el aprendizaje escolar desarrollador es una de las formas del proceso de apropiación de la experiencia histórico-social de la humanidad, expresada en el contenido de enseñanza, que se propone que el estudiante participe activa, consciente y reflexivamente con la dirección del maestro o profesor en la apropiación de conocimientos y habilidades, así como de procedimientos para actuar, en interacción y comunicación con los otros, y así favorecer la formación de valores, sentimientos y normas de conducta.

La concepción de la clase de Ciencias Naturales como forma fundamental de organización de la enseñanza en aulas multigrados, debe ser única para todos los estudiantes con un objetivo que permita diferentes acciones para cada uno de los grados presentes en ella, con un carácter integrador y diferencial, en la cual se tengan cuenta el diagnóstico, individual, por grado y general del grupo escolar. Además que se le preste atención a partir del tratamiento del contenido, al orden lógico para la asimilación, la búsqueda independiente de conocimientos, mediante la tarea docente y el desarrollo de habilidades de modo tal que potencie la independencia cognoscitiva, la formación y preparación para la vida. El maestro jugará su papel de orientador y facilitador del proceso dentro de la clase como forma fundamental de organización y se realizará mediante: la enseñanza frontal, la enseñanza en grupos cooperativos y el trabajo individual de los estudiantes.

La Enseñanza frontal: el maestro se dirige a los alumnos del aula para transmitir informaciones comunes, independientemente que existan diferencias en las competencias cognoscitivas, cuando se elabora la materia y cuando se comprueba el resultado de la fijación, entre otras actividades, con todos los estudiantes.

La enseñanza en grupos cooperativos: se empleará en la elaboración de nuevos conocimientos, en la solución comentada de ejercicios entre sí, en la solución de ejercicios parciales, en ella se forman pequeños grupos de diferentes competencias cognoscitivas donde se establece la interacción experto–novato, colaboran los estudiantes del mismo grado entre sí y de diferentes grados en la cual forman parejas de equilibrio con un estudiante líder y transmiten las experiencias y conocimientos de los expertos a los novatos.

Los estudiantes en las aulas de grados multigrados pueden ubicarse por grados así como sus edades y su talla. Los estudiantes pueden ser organizados por columnas, por filas o por grupos. También pueden organizarse en forma de semicírculo, mezclados los grupos para propiciar el intercambio, la ayuda y favorecer la influencia de los más aventajados, y en forma de V, para garantizar la socialización.

En las Ciencias Naturales existen diferentes formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje, que se diferencian entre sí por las actividades que realiza el maestro y los estudiantes, por el modo de distribución, por el tiempo de duración de las actividades que se desarrollan y por el lugar donde se ejecutan como: la clase, la excursión, las prácticas de laboratorios entre otras. Algunos autodidactas consideran que se pueden seleccionar algunas como complemento de las primeras, las clases prácticas, y que tienen sus propias características.

En la superación del maestro se debe accionar para que estas formas de organización sean demostradas en las preparaciones metodológicas. La clase como forma fundamental de organización del proceso de enseñanza aprendizaje potencia la concreción de todos los componentes de este, la de las Ciencias Naturales en particular, permite el estudio sistemático de los contenidos y

contribuye decisivamente al desarrollo de las capacidades intelectuales de los estudiantes y su educación.

En la clase de Ciencias Naturales la vinculación de la teoría con la práctica alcanza un significado muy especial, ya que esto contribuye de manera decisiva a incentivar al estudiantes por el aprendizaje de las Ciencias Naturales, y lo hace partícipe de su propio aprendizaje, adquiere una cosmovisión del mundo verdaderamente científica ya que todo cuanto estudia forma parte de la cotidianidad, sin dejar de ser científico. Para lograr una eficiente vinculación de la teoría con la práctica, el maestro puede organizar a los estudiantes para la realización de diferentes trabajos, entre ellos: demostraciones, debates, exposiciones, ponencias, ejercicios, seminarios, experimentos, investigaciones.

El tipo de aprendizaje que realizará el estudiante, según la forma en que se incorpora a su estructura cognitiva, será un Aprendizaje Significativo (desde el punto de vista semántico, es decir, donde el estudiante comprenda sustancialmente el significado de los hechos, procesos y fenómenos que estudia, y desde el punto de vista lógico, por la relación intencionada y la significación personal que debe tener el contenido para el estudiante); y por el tipo de enseñanza que se seguirá será un Aprendizaje por descubrimiento, donde los aspectos esenciales del contenido de la enseñanza a asimilar no se darán de forma acabada, sino que deberá ser encontrada por los estudiantes en un proceso de búsqueda, antes de incorporarlo a su estructura cognitiva.

Sin embargo, existen dificultades que confrontan los maestros en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje y que trae como resultado las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes, que proceden de las zonas rurales. En el orden de la solidez y permanencia de los conocimientos que afecta la competencia comunicativa, el aprendizaje de las diferentes asignaturas se producirá la interacción dialéctica estudiante-

contenido, donde existe una relación de influencia recíproca entre ambos.

Esta relación estudiante-contenido esta mediada por la actividad (acciones docentes) que el estudiante realizará sobre el contenido de la enseñanza con el uso de instrumentos socioculturales; los cuales serán de dos tipos: las herramientas (acciones en el plano externo físico: materiales o materializadas) y los signos (acciones en el plano interno psíquico: pensamiento y lenguaje)

La escuela debe preparar al maestro con sistematicidad y efectividad mediante del trabajo metodológico para cumplir con las exigencias del proceso docente - educativo en las aulas multigrados. La superación y preparación del maestro debe ejecutarse como un proceso continuo, sistemático y coherente, al tener en cuenta sus propias necesidades individuales, colectivas y las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, es esta quien debe decidir hacia qué dirección mover la superación de los maestros. Su calidad dependerá del trabajo metodológico que ha sido capaz de planificar y ejecutar el director de la escuela en correspondencia con las necesidades que presentan los mismos, de manera que este trabajo en sistema lo caractericen elementos tales como: el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control.

El trabajo metodológico que se desarrolle debe preparar al maestro para ejercer su misión con calidad y eficiencia, si esto se cumple se puede garantizar por proceso de enseñanza aprendizaje más eficaz, por lo que se puede establecer una dependencia directa entre ambos, esto significa atender sus necesidades y potencialidades desde la propia perspectiva del trabajo metodológico, en la dinámica que proporciona la realización del diagnóstico del estado real del proceso que se quiere transformar.

De esta forma, el trabajo metodológico deberá constituir el camino principal que propicie la identificación de las principales potencialidades y deficiencias en la preparación de los maestros, garantice las herramientas necesarias para realizar de manera efectiva el seguimiento al diagnóstico de los estudiantes, lo que le permitirá conocer el desempeño del nivel precedente y adoptar las medidas necesarias desde el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje desarrollador.

El trabajo metodológico constituye la vía principal en la preparación del maestro, donde se concreta de forma integral, el sistema de influencias que ejerce en la formación de los estudiantes para dar cumplimiento a las direcciones del trabajo educacional y las prioridades de cada enseñanza. Es el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta, con y por los docentes en los diferentes niveles de educación para garantizar las transformaciones del proceso de enseñanza aprendizaje.

El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los maestros mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, con el fin de ponerlos en condiciones de dirigir el proceso pedagógico. (Resolución No. 119/08. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 1, P.2). Es decir, que el trabajo metodológico es la vía que se concreta en las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica para el desarrollo óptimo del proceso enseñanza aprendizaje

El trabajo metodológico debe dirigirse a la preparación integral sistémica y sistemática de los maestros para impartir clases y actividades con calidad. Para que resulte un aprendizaje consciente en los maestros, se requiere que este se auto

prepararse y así va a lograr un conocimiento más preciso de los objetivos, contenidos, la didáctica que imparte y los aspectos psicopedagógicos, de ahí la importancia de que los directivos organicen, planifiquen y controlen esta autopreparación.

La dirección docente-metodológica se basa fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los educadores, en el dominio de los objetivos del grado y nivel, del contenido de los programas, de los métodos y medios con que cuenta, así como del análisis crítico y la experiencia acumulada. (Resolución No. 119/08. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 32, p. 12).

Este trabajo se realiza mediante sus formas correspondientes como son: reunión metodológica, clase metodológica, clase demostrativa, clase abierta, preparación de la asignatura, taller metodológico, visita de ayuda metodológica y el control a clases.

Estas formas se interrelacionan entre sí, constituyen un sistema, su selección está en correspondencia con los objetivos a lograr, el diagnóstico de la escuela, las necesidades del personal docente, las características y particularidades de cada institución escolar. (Resolución No. 119/08. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 33, p. 12).

Seguidamente se presentan las formas del trabajo docente-metodológico.

La reunión metodológica: se dedica al análisis, el debate y la adopción de decisiones acerca de temas vinculados al proceso pedagógico para su mejor perfeccionamiento. Los acuerdos de las reuniones metodológicas pueden constituir líneas para otra forma de trabajo metodológico que lleve implícito la demostración de lo realizado en la reunión. (Resolución No. 119/08. Reglamento del

Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 34, p. 12).

La clase metodológica instructiva: contribuye a la preparación del maestro para la ejecución del proceso pedagógico, mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis. Esta tiene carácter demostrativo e instructivo y responde a los objetivos metodológicos. La clase metodológica se desarrolla fundamentalmente, en los colectivos de ciclo, Se llevan a cabo por los directores, jefes de ciclo y docentes de experiencia en el nivel y en la asignatura. (Resolución No. 119/08. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 35, p. 12, 13).

La clase demostrativa: pone de manifiesto la aplicación de las líneas que emanan de la clase metodológica en un contenido determinado que se imparte de un sistema de clases. Cuando se realiza esta actividad sin los escolares, adquiere un carácter instructivo y se centra en los problemas de la didáctica de las asignaturas. (Resolución No. 119/08. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 35, p. 13).

La clase abierta: es una forma de trabajo metodológico de observación colectiva a una clase con docentes de un ciclo o grado, en un turno de clases del horario docente, que por su flexibilidad se puede ajustar para que coincidan varios docentes sin actividad frente a sus grupos y la estructura de dirección del centro. Está orientado a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico. (Resolución No. 119/08. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 36, p. 13).

En este tipo de clase se orienta la observación hacia el cumplimiento del objetivo propuesto en el plan metodológico y que

han sido atendidos en las reuniones y clases metodológicas con el objetivo de demostrar cómo se debe desarrollar el contenido. En el análisis y discusión de la clase abierta; dirigida por el jefe ciclo o colaborador; se centra el debate en los logros y las deficiencias, de manera que al final se puedan establecer las principales precisiones y generalizaciones.

La preparación de la asignatura: es el tipo de trabajo docente-metodológico que garantiza, previo a la realización de la actividad docente, la planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo eficiente, al tener en cuenta las orientaciones metodológicas del ciclo al que pertenece y los objetivos del grado o ciclo, según corresponda. Además se tomarán en consideración la guía de observación a clases. Para este tipo de actividad se toma en cuenta el modelo de escuela y las adecuaciones que se hacen a partir del diagnóstico del grupo. Resolución No. 119/08. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 37, p. 14).

El taller metodológico es la actividad que se realiza con los docentes y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos y se arriban a conclusiones generalizadas. (Resolución No. 119/08. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 38, p. 15).

La visita de ayuda metodológica: es la actividad que se realiza a los docentes que se inician en una asignatura, grado y ciclo o a los de poca experiencia en la dirección del proceso pedagógico, en particular los docentes en formación y se orienta a la preparación de los docentes para su desempeño. Puede efectuarse a partir de la observación de actividades docentes, mediante la consulta o despachos. (Resolución No. 119/08. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 39, p. 15). En

esta actividad lo más importante es el análisis de los resultados de los aspectos mejor logrados y los que requieren de una mayor atención, los cuales quedan registrados y sirven de base para el seguimiento y evolución que experimenta el docente.

El control a clases o actividades: tiene como propósito valorar el cumplimiento de los objetivos metodológicos que se han trazado, el desempeño del docente y la calidad de la clase o actividades que imparte. Para esta actividad se utilizarán las guías de observación a clases y actividades docentes que constituyen herramientas para el trabajo metodológico a desarrollar con los docentes, derivado de lo cual se destacan los logros y dificultades que presentan en el tratamiento de los contenidos del programa y el seguimiento al diagnóstico de sus educandos. (Resolución No. 119/08. Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación, artículo 40, p. 15 y16).

Todo tipo de actividad que se utiliza en el trabajo docente metodológico sirve de preparación metodológica a los docentes y favorece el desarrollo de su creatividad.

Para efectuar cualquier tipo de actividad metodológica, en especial, la visita de ayuda metodológica y el control a clases y actividades es imprescindible la preparación rigurosa del personal que la realizará, a partir de la precisión de los objetivos, del modelo de escuela, profundo estudio del contenido a desarrollar, conocimiento del diagnóstico del docente y de las características del grupo que atiende.

Para garantizar la instrumentación de las acciones de superación que permitan potenciar la preparación del maestro en la asignatura Ciencias Naturales, se hace necesario que el director de la escuela diseñe el trabajo metodológico de manera diferenciada al tener en cuenta el diagnóstico, que se le brinde

atención a las potencialidades y necesidades de cada maestro, de modo que contribuya a su preparación.

1.4 Características de los docentes de quinto y sexto grado multigrado

Las escuelas Jesús Suárez Gayol, Ignacio agramonte, Meltón Almaguer, Alejandro Barreiro se encuentran en zonas muy típicas rurales, en comunidades reducidas en el Consejo Popular de Bocas, perteneciente al Municipio de Gibara, Provincia de Holguín, en las mismas se encuentran maestros trabajando con multigrados complejos de quinto y sexto grado, de ellos hay ocho licenciados, uno en la maestra y uno que no estudia.

En visitas realizadas a los mismos se pudo constatar que hay dificultades en su auto preparación dado por las insuficiencias siguientes: Las actividades metodológicas planificadas no satisfacen sus necesidades, insuficiente clases demostrativa, abiertas que aportan elementos prácticos a sus carencias, como es la clase, formulación de objetivos, métodos y procedimiento, así como la vinculación interdisciplinaria y los ejes transversales. Estos docentes por vivir en zonas rurales no tienen acceso a bibliotecas con amplias bibliografías y documentos para su preparación, en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje del multigrado.

Las peculiaridades de la Educación Primaria favorecieron a la superación del maestro desde la propia escuela, de todo el sistema organizacional y de trabajo metodológico del centro, en el que se aprecia que es en esta institución donde el maestro se encuentra la mayor parte de su tiempo y donde existen los problemas reales que él deberá diagnosticar y resolver. El trabajo metodológico se ha concebido como la columna vertebral de la superación y preparación del maestro en lo teórico, metodológico y práctico.

Dirigir el aprendizaje en un aula que tenga más de un grado exige como responsabilidad profesional del maestro profundizar constante y sistemáticamente en los procedimientos y medios que le permita realizar un trabajo pedagógico eficaz, en el cual los alumnos puedan avanzar sin interferencias, al ritmo de sus posibilidades y tengan la oportunidad de aprender a reflexionar en un ambiente optimista y dinámico.

Por tanto, el autor encontró el hilo conductor para encausar la investigación y propone en el próximo epígrafe una propuesta de acciones para potenciar la superación docente del maestro del multigrado. La propuesta plantea acciones de preparación de los maestros para las Ciencias Naturales al realizar un uso más eficiente de las vías del trabajo metodológico.

EPÍGRAFE 2. MATERIAL DOCENTE

2.1 Introducción

En la Pedagogía las acciones son procesos dirigidos al logro de los objetivos parciales que responden a los motivos de la actividad de que forman parte y requieren dominar habilidades como: qué hacer y cómo hacerlo, que constituyen en sí mismas procedimientos. La superación desde el punto de vista de la autora Olga J. Castro Escara (2007) es un proceso continuo y permanente que se desarrolla a lo largo de la vida profesional del docente en el ejercicio, y que conlleva un ilimitado crecimiento profesional y humano en el contexto del entorno social en que se desenvuelve, algunos lo denominan formación continua o permanente. (Escara Castro. J Olga, 2007, p. 118)

En este proceso se incluyen aspectos personales, profesionales y sociales, lo que la distingue sustancialmente de otras denominaciones. En tal sentido, es entendida como educación

perenne que permite al docente formar parte de la dinámica del cambio, tanto en orientación como en el proceso educativo, para entender los problemas planteados por el adelanto científico y tecnológico y los imperativos del desarrollo económico, social y político; además, le asegura las condiciones para reflexionar sobre la efectividad de su realidad escolar y transformarla.

La superación profesional tiene por objetivo la formación permanente y la actualización sistemática, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural. Sus formas organizativas principales son el curso, el entrenamiento y el diplomado; aunque también se incluyen otras más dinámicas, entre las que se encuentran el seminario, el taller, la conferencia especializada y la autopreparación o autosuperación. Para esta investigación se asume que, las acciones de superación son un proceso orientado al cumplimiento de los objetivos propuestos, con el propósito de lograr la preparación del maestro y responder a las necesidades inmediatas de los mismos, tienen un carácter periódico, donde la periodicidad está condicionada por las características de cada escuela y maestro.

Las acciones de superación deben tener carácter integral y formar parte del sistema coherente de influencias educativas que desde la escuela deben actuar en la preparación integral del maestro, las acciones de superación que se desarrollen deben tener un objetivo general, una logicidad en su ejecución, un incremento gradual de complejidad, una carga motivacional, resultar de interés para los participantes y corresponderse con sus necesidades e intereses. Para lograr que sean efectivas las acciones de superación se hace necesario que el diseño y organización de las mismas cumplan con los principios particulares:

1. Unidad entre la actividad científica, la superación, el

trabajo metodológico y el trabajo de dirección del proceso enseñanza - aprendizaje, al tomar como centro la escuela.

2. Interrelación entre las exigencias institucionales y las particulares individuales de los maestros. El primero de estos principios condiciona el sistema de superación de los maestros al aseguramiento de las condiciones para alcanzar la calidad de la educación en las condiciones concretas de cada escuela.

El segundo expresa la necesaria jerarquización de las acciones tácticas y estratégicas, para lograr las transformaciones que se requieren en la preparación de los docentes a partir de sus posibilidades y potencialidades. En este trabajo se proponen las acciones para potenciar la preparación de los maestros multigrados y las actividades en las que estas acciones se realizan. Para su realización los participantes deben informarse, ejercitarse y auto superarse con suficiente antelación.

La autosuperación se define como la "preparación general que se realiza, partiendo de una determinada formación y conocimiento actual, por sí mismo sin tutor o guía, para acometer nuevas tareas previsibles." (Motola D. 1995). La autosuperación puede ser libre, dirigida y profesional. Es libre cuando el interesado decide por sí mismo lo que va a estudiar, es dirigida cuando los niveles superiores determinan el contenido y objetivos, además cuando se prevén las formas de su control entre los que están: control a clases y a los resultados del trabajo, presentación de ponencias a eventos, impartir conferencias, escribir artículos, pedir por escrito un informe. Ante todo observar si es capaz de resolver nuevos problemas.

La autosuperación es profesional cuando incluye los conocimientos relacionados con la labor profesional u otros, está dirigida al desarrollo, perfeccionamiento y habilidades especiales. La autosuperación debe cumplir con una serie de principios tales

como: Carácter práctico, porque se dirige a cumplir las tareas docentes educativas, de capacitación, que tienen las entidades, sistematicidad e intensidad, con un contenido diferenciado para cada grupo de profesionales o para cada profesional. Carácter multilateral (autosuperación política, económica, metodológica) y en la ciencia particular en la que labora y todas ellas se dan a la vez, interrelación con otras formas de superación. Carácter variable de las formas y métodos de autosuperación. Carácter individual de la autosuperación.

Entre las vías que incluye la autosuperación están: Lectura de materiales de interés profesional o personal. Búsqueda de bibliografía sobre determinado tema. Asistencia a ciclos de cine sobre temáticas específicas. Visitas dirigidas a museos, conciertos y obras teatrales. Consultas con especialistas y expertos para la solución de problemas previamente seleccionados. Participación en eventos o sesiones científicas, intercambio de experiencias. Asistencia a conversatorios con personalidades de la ciencia, la cultura, el deporte.

El autor asume que la autosuperación es una forma individual del trabajo metodológico que realiza el maestro en el contenido, la didáctica y los aspectos psicopedagógicos requerido para el desempeño de su labor docente y educativa. Esta autosuperación es planificada, orientada y controla por el director de la escuela, constituye el asiento de la cultura general del colectivo pedagógico y antecedente fundamental para que resulte efectivo el trabajo metodológico que se realiza de forma colectiva, lo que requiere de esfuerzo personal y dedicación permanente.

Una de las acciones diseñadas va dirigida precisamente a la autosuperación, considerada como una de las formas de Educación Avanzada más importante dada por Añorga (1995). Esta forma de Educación Avanzada le permite al maestro estar actualizado en el conocimiento ya asimilado, sobre los últimos

logros dentro de su especialidad, para estar a tono con el desarrollo científico-técnico y elevar la calidad de las clases.

El autor expresa que la autosuperación tiene una serie de premisas que garantizan su eficiencia, entre ellas están:

1. Toma de conciencia de la necesidad de adquirir los conocimientos y habilidades y definir cómo y con qué medios se pueden satisfacer estas necesidades.
2. Correcta selección del material para la autosuperación (acceso a la información científico técnica).
3. Cualidades de la personalidad que permiten vencer las dificultades y realizar un autocontrol y autovaloración constante con el elevado carácter autocrítico.
4. Hábitos y habilidades de trabajo individual.

Cuando el maestro se interesa por estudiar, por comprender y profundizar en la significación de cuestiones fundamentales que le son inherentes; cuando se preocupa por hacer y cómo hacer, esa misma actitud evidencia responsabilidad y conciencia. La autosuperación, por tanto, ha de ejercer en los maestros, una acción estimulante, útil, orientadora que les permita en todo momento, escoger con criterios claros y acertados las vías más adecuadas para el desarrollo de su labor en la escuela.

La autosuperación es flexible, abarca toda la práctica educativa y permite el ensayo, reflexión, validación y generalización de resultados, además posibilita su realización sin abandonar el puesto de trabajo. La autosuperación tiene variadas formas de ser controladas por la línea de mando de las escuelas entre los que están: control a clases y a los resultados del trabajo, presentación de ponencias a eventos, impartir conferencias, escribir artículos, pedir por escrito un informe, etc. Ante todo observar si es capaz de resolver nuevos problemas.

Existen una serie de factores objetivos y subjetivos que inciden en el desarrollo de la autosuperación.

Existen una serie de factores objetivos y subjetivos que inciden en el desarrollo de la autosuperación.

Dificultad en el uso y las habilidades para la obtención de la información científico técnico.

Deficiencias en el uso de la lengua materna y lengua extranjera.

El jefe no es siempre el más capaz para orientar y controlar la autosuperación.

Incomprensión de auto superarse en los distintos niveles.

Los profesionales y técnicos se consideran capacitados para dirigir su autosuperación lo que es cierto en algunos casos y en otros no.

Poco desarrollo de las habilidades necesarias para autosuperarse.

Falta de previsión de los objetivos que se plantean a la superación y la autosuperación.

Otras de las formas de educación avanzada dadas por Añorga (1995) son los cursos de superación, los talleres y los encuentros de intercambio de experiencia, pero estas no son efectivas si primeramente los maestros no tienen el hábito de estudiar individualmente. De igual forma, la superación de los maestros primarios depende, en gran medida, de su autosuperación. Esta autora define el taller como: "forma de educación avanzada donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa, didáctica, coherente, tolerante frente a las diferencias; donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tienen en cuenta" (Añorga, J, 1995 c; p 30).

Lo principal en el taller es la organización del colectivo en función de la obra que tiene como objetivo medular, aprender en el colectivo, del colectivo y para el colectivo. Para lograrlo es imprescindible proyectar acciones de superación de trabajo colectivo, en la que debe existir un alto nivel de participación de los maestros. Concretamente en el campo de la Pedagogía y la Didáctica el taller se categoriza como método, o como procedimiento, o como técnica y/o formas de organización del proceso pedagógico. Es por ello que se propone como una de las acciones sistema de talleres metodológicos, con su función integradora de conocimientos teóricos y prácticos tomando como punto de partida las vivencias que se van teniendo en la práctica, la reflexión y transformación colectiva de los problemas que en ella se presenta.

El proceso de taller genera nuevas relaciones pedagógicas donde los maestros con experiencia le ofrecen al resto de los participantes sus conocimientos y se convierten en un equipo para reflexionar sobre el trabajo que realizan y cómo debe hacerse, equitativamente van asumiendo roles de animador, de investigador y de educador. El taller como espacio de trabajo colectivo requiere de un ritmo activo, de un conjunto de métodos, procedimientos y técnicas de trabajo grupal que posibiliten la producción colectiva, debe tener siempre presente que el trabajo metodológico no admite estructuras, tipos y métodos de trabajo que se repitan continuamente, por ello cada taller aunque tiene requisitos básicos que cumplir para lograr su función dentro del sistema de formas de organización debe ser diferente en su organización metodológica.

2.2 Propuesta de Acciones

A continuación se procede a presentar el diseño de las acciones de superación propuestas para fomentar la preparación del maestro de quinto-sexto multígrados en la asignatura Ciencias Naturales. Cada

una de las acciones que se desarrolla tiene un objetivo general, una logicidad en su ejecución, un incremento gradual de complejidad, una carga motivacional, resulta de interés para los participantes y se corresponde con sus necesidades e intereses.

Para garantizar la instrumentación de acciones de superación que permita fomentar la preparación del maestro en la asignatura Ciencias Naturales, se hace necesario que el director diseñe el trabajo metodológico de manera diferenciada, sobre la base de sus necesidades, que contribuya a la preparación de los maestros al tener en cuenta el diagnóstico integral y fino de alumnos y maestros.

Las formas organizativas de la propuesta, se han seleccionado al tener en cuenta el nivel de complejidad, la composición de la muestra seleccionada de los grados quinto y sexto multigrados.

Las acciones de superación conformadas en la presente investigación tienen como **objetivo general:**

Contribuir a la preparación de los maestros de quinto-sexto multigrados en la asignatura Ciencias Naturales, de manera que permita la apropiación de conocimientos y habilidades necesarias para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la presente investigación fueron propuestas seis acciones, las que se muestran seguidamente.

Acción # 1 Determinación inicial de las necesidades.

Acción # 2 Autosuperación.

Acción # 3 Sistema de talleres metodológicos.

Acción # 4 Debate sobre objetivos afines desde las Ciencias Naturales.

Acción # 5 Intercambios de experiencias.

Acción # 6 Control y estimulación.

Acciones de superación para fomentar la preparación de los maestros del quinto-sexto multigrados en la asignatura Ciencias Naturales

Acción #1 Determinación inicial de las necesidades

Objetivo: Determinar el estado actual de los maestros de quinto-sexto multigrados, al precisar insuficiencias en su preparación en la asignatura Ciencias Naturales.

Recomendaciones metodológicas:

Esta acción facilita al director y jefe de ciclos, el conocimiento detallado de las diferentes combinaciones multígrados, conocer las posibilidades que brindan estas para el logro de la solidez y permanencia de los conocimientos y la competencia de saberes en los estudiantes.

Para el tratamiento a esta acción se precisa primeramente de un trabajo de mesa por parte del director, jefes de ciclo donde se garantice la elaboración de los instrumentos que serán aplicados para recoger información sobre el estado actual de los maestros, conocer la matrícula con la que trabajan, los diferentes grados, zonas donde radican, condiciones de vida de los escolares. Luego de recogida la muestra se tabula y se organiza la caracterización de la zona y sus diferentes variantes multígrados.

Los instrumentos deben contener métodos empíricos como: observación, encuesta, entrevista y estudio de los productos de la actividad pedagógica. Luego de aplicarse los instrumentos deben tabularse, lo que favorece la determinación de las insuficiencias que poseen estos maestros, con énfasis en la organización, planificación y dirección del aprendizaje en la asignatura Ciencias

Naturales. Todo esto servirá para la atención al maestro en las diferentes secciones de preparación.

Concluido este procedimiento se debe incluir en el plan de superación individual de los maestros, las acciones a ejecutar para transformar las insuficiencias detectadas en el diagnóstico e incluirlas en el Plan de trabajo metodológico para dirigir el aprendizaje y el plan táctico. Esta acción se sugiere que se realice en la primera quincena del mes de septiembre con carácter preventivo.

Acción # 2 Autosuperación

Objetivo: Perfeccionar la preparación del maestro de quinto-sexto multigrado en la asignatura Ciencias Naturales mediante el estudio individual con énfasis en la organización, planificación y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de modo que les permita la participación protagónica y consciente en las diferentes actividades metodológicas que se desarrollen en el centro.

Recomendaciones metodológicas:

El trabajo de autosuperación está dirigido a que el maestro de quinto-sexto multigrado profundice de manera individual, como una de las formas del trabajo docente-metodológico en determinados aspectos, como es la planificación, organización y dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Ciencias Naturales, lo que favorece un mejor desempeño de su labor docente educativa. Esta acción está diseñada fundamentalmente para profundizar en una posible metodología para el trabajo con el multigrado quinto sexto en la asignatura Ciencias Naturales.

Esta acción se organizará a partir de la orientación de guías de estudio en correspondencia con las necesidades de los maestros. Elaborar informes a partir de las actividades de la guía de estudio

para presentarla posteriormente en un sistema de talleres metodológicos, acción que le sigue a esta.

Acción # 3 Sistema de talleres metodológicos

Objetivo: Preparar a los maestros en la organización, planificación y dirección del aprendizaje, en la asignatura Ciencias Naturales, quinto-sexto multigrados, para asumir las variantes de trabajo que pueden ser aplicadas.

Recomendaciones metodológicas:

La siguiente acción se ejecutará en varias sesiones de trabajo, de la orientación previa del contenido que se va a desarrollar lo que significa que es muy importante la autosuperación del maestro sobre la base de lo que estudie va a intercambiar puntos de vistas, opiniones, juicios.

En el sistema de talleres metodológicos debe predominar las actividades prácticas que le permitan al maestro apropiarse de los diferentes recursos de que puede valerse para las actividades independientes que debe realizar en un clima de colaboración y reflexión científica, donde se elaboren alternativas didácticas de manera que permitan transformar la forma de pensar de los maestros y se eleve la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje a planos superiores.

A este tipo de actividades puede invitarse a metodólogos, logopedas, técnicos del CDO, Bibliotecarias, Instructores de Arte o especialistas de cultura y Deporte, los que pueden desarrollar temas para perfeccionar el trabajo de la zona. Estos talleres se realizarán cada quince días, al tener en cuenta las zonas en que estén enclavadas las escuelas, con esta acción se le da atención a la dirección del aprendizaje en la asignatura Ciencias Naturales. Se sugieren ser tratados en la preparación a los maestros de los talleres los siguientes temas:

1. Seguimiento al diagnóstico.
2. Análisis y profundización de contenidos que ofrezcan dificultad por elementos de conocimiento.
3. Realización de análisis metodológicos del contenido con vista a su desarrollo horizontal en más de un grado.
4. Organización del contenido por ejes temáticos o contenidos afines.
5. Elaboración de órdenes orales para el trabajo con el libro de texto, cuadernos de trabajo.
6. Dirección efectiva del aprendizaje. Utilización de actividades en tarjetas, fichas, o tirillas de papel y hojas de trabajo. Ubicación de los ejercicios en el pizarrón cuando existe más de un grado, formas de organizar a los estudiantes.
7. Planificación de actividades prácticas y demostrativas dirigidas o controladas por monitores o estudiantes de un grado superior.
8. Implementación de variedad de actividades para desarrollar el interés por las Ciencias Naturales.

Acción # 4 Debate sobre objetivos afines desde las Ciencias Naturales

Objetivo: Debatir los contenidos y objetivos afines, así como su didáctica en los grados quinto-sexto en la asignatura Ciencias Naturales.

Recomendaciones Metodológicas:

Esta acción permite un estudio de los programas, orientaciones metodológicas de ambos grados al unísono, para el debate se

debe tener presente las tres etapas, preparación previa del maestro, presentación de la temática u objeto del debate, desarrollo de la discusión, conclusiones y propuestas de continuidad de aprendizaje.

El debate no debe ser concebido de forma rígida, no puede ser predicho totalmente su desarrollo. De ahí que sus resultados sean consecuencia de su preparación, se debe respetar el criterio ajeno, expresar con claridad el nuestro y fundamentarlo, escuchar con paciencia y relacionar unos criterios con otros, interpretar lo que se dice, leyendo lo implícito en las opiniones de los otros, intervenir disciplinadamente, sin interrumpir ni imponer nuestro criterios, persuadir, cuando sea necesario. Se sugiere utilizar esta acción al terminar cada periodo lectivo. En ella participan todos los maestros multigrados que impartan la asignatura Ciencias Naturales.

Acción # 5 Intercambios de experiencias pedagógicas

Objetivo: Intercambiar con los maestros las experiencias que poseen de la asignatura Ciencias Naturales que le permitan alcanzar una mayor preparación en la organización, planificación y dirección del aprendizaje.

Recomendaciones Metodológicas:

Esta acción permite la confrontación entre partes interesadas en un mismo tema (intereses comunes). Permite el intercambio científico y actualizado sobre temas de interés. Se sugiere que no se deje de tratar las experiencias que se van obteniendo en la práctica pedagógica sobre los temas desarrollados en la acción # 3 Sistema de talleres metodológicos. Estas experiencias pueden ser objeto de estudio por todos con iniciativas y creatividad. Se debe tratar siempre de abordar esta actividad en colectivo y que no dependa sólo de la iniciativa personal de un maestro aislado.

El tema para trabajar debe ser actual, y responder a las necesidades concretas, por lo que su selección requiere de gran cuidado. Exige de reflexión profunda acerca de lo que se pretende trabajar, lo que realmente se quiere alcanzar, o lo que se quiere perfeccionar o fortalecer.

Los encuentros de intercambio de los maestros con personas preparadas en la asignatura, les ayudan a alcanzar el dominio de los contenidos y las acciones intelectuales necesarias para esta competencia. Los temas se deben planificar con anterioridad y se le da a conocer a las personas que intervendrán en el intercambio.

Estos temas no tienen que ser necesariamente muy amplios, pueden ser específicos.

Deben basarse en la realidad del trabajo diario de los maestros del multigrado, en las dificultades que estos encuentran en su labor. Esto posibilita que, además de despertar el interés, sus resultados puedan ser llevados a la práctica y sirvan para solucionar dificultades reales o para la elevación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Luego de este intercambio de experiencia de avanzada se sugiere que se divulguen los mejores resultados mediante las diferentes vías, la que va a facilitar la utilización de la práctica para la generalización de la experiencia y donde se va a destacar cuáles son las ventajas que proporciona la utilización de los métodos y procedimientos que se recomiendan en comparación con los utilizados diariamente.

Una de esas vías es la clase abierta, donde se expongan los procedimientos metodológicos y la eficacia de los mismos; organización de forma práctica de los experimentos, demostraciones y nuevos procedimientos que han de emplearse en la clase de Ciencias Naturales.

Acción # 6 Control a clases y estimulación

Objetivo: Evaluar y estimular los resultados de los maestros de quinto-sexto que se destacan en la calidad del aprendizaje.

Recomendaciones metodológicas:

Esta acción permitirá que se eleven los resultados a partir de la estimulación que se le haga a los mejores maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que estos se van a sentir más motivados y comprometidos con la misión asignada, al ver que se le reconoce el trabajo desarrollado. El proceso de estimulación se realizará en actos revolucionarios, asambleas, del sindicato y chequeos de emulación todos los meses.

Para ello es necesario que se realice un control sistemático por parte de directivos y jefes de ciclo, estos son los responsables de planificar, organizar ejecutar y controlar el trabajo metodológico en la escuela. Se evaluarán a partir de la autoevaluación, coevaluación y la meta evaluación, como resultado de las visitas de ayuda metodológica, control a clases y actividades metodológicas.

Conclusiones del material:

La aplicación final de los instrumentos después de aplicada la propuesta, permitió confirmar la efectividad de las acciones de superación, dirigida a los maestros de quinto-sexto de la Educación Primaria en la asignatura Ciencias Naturales. Esta propició que en un corto tiempo se elevara la preparación del 87,5% (7) de los maestros que conforman la muestra, para asumir con una mayor eficacia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La aplicación de las acciones de superación en los maestros de las escuelas Jesús Suárez Gayol, Ignacio Agramonte, Meltón Almaguer, Alejandro Barreiro del Consejo Popular Bocas, tomadas

como muestra a partir del curso 2006-2007, dan a conocer el valor práctico de la misma, a partir de las transformaciones que se lograron en la preparación profesional de los maestros aproximándolos cada vez más al modelo social ideal que requiere la Educación Primaria.

EPÍGRAFE 3. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO INICIAL Y FINAL

3.1 Diagnóstico Inicial del problema

Para la investigación inicial se tuvo en cuenta la variable proceso de superación del personal docente de la Educación Primaria. En la misma se utilizaron tres dimensiones y nueve indicadores (Ver Anexo I) para lo que se aplicaron varios instrumentos entre los meses de septiembre y octubre del 2006.

El análisis del comportamiento de las dimensiones e indicadores ayudó a la búsqueda de las regularidades que posibilitaran la caracterización del estado actual de la preparación que presentaban en la asignatura Ciencias Naturales los maestros de las escuelas primarias rurales: Jesús Suárez Gayol, Ignacio Agramonte, Alejandro Barreiro, Meltón Almaguer, de la Educación. Las dimensiones se relacionan a continuación:

I. Preparación en lo teórico y metodológico.

II. Materialización de la teoría.

III. Papel de la escuela en la preparación del maestro en Ciencias Naturales.

A continuación se muestra una descripción de los resultados que arrojó la caracterización inicial de cada indicador y cada una de estas dimensiones, donde se tuvo en cuenta los resultados

obtenidos derivados de los instrumentos aplicados: Se efectuó el estudio de los productos de la actividad pedagógica , con el objetivo de determinar en el Plan de trabajo metodológico, Diseño de superación, planes individuales y planificación de temas metodológicos, las acciones diseñadas en estos para la preparación de los maestros multigrados en la asignatura Ciencias Naturales.

En el estudio de los productos de la actividad pedagógica se midieron los indicadores: tratamiento en el plan metodológico y planes individuales al atender a las necesidades particulares de los maestros, relación entre necesidades del maestro, Diseño de superación y trabajo metodológico que se desarrolla en la escuela.

En cuanto al indicador tratamiento en el plan de trabajo metodológico y planes individuales al atender las necesidades particulares de los maestros en la asignatura Ciencias Naturales, se pudo constatar que son insuficientes las acciones que se conciben en el Plan de trabajo metodológico y planes individuales, encaminadas a la preparación del maestro de quinto y sexto multigrado, al tener en cuenta las necesidades particulares de cada uno.

Los planes individuales solo en dos maestros coinciden con el diseño de superación, por lo que este no responde a las necesidades de todos los maestros, además de que no se conciben acciones de superación sobre la asignatura Ciencias Naturales. En el Plan de trabajo metodológico no aparecen acciones dirigidas a fomentar la preparación del maestro al tener en cuenta las necesidades que presentan en esta asignatura.

En el indicador relación entre necesidades del maestro y diseño de superación, se observó, que este no responde a las necesidades de cada maestro.

Trabajo metodológico, otro de los indicadores que se midió en este instrumento, arrojó que las actividades metodológicas planificadas no siempre responden a las necesidades de los maestros multigrados, por lo general se corresponden con los grados puros, son insuficientes las actividades diferenciadas, demostrativas y carecen de la participación activa de estos. La preparación por lo general se centra más en lo teórico que en lo metodológico y práctico. Además no son sistemáticas las actividades metodológicas planificadas para solucionar las dificultades de los maestros multigrados.

No se planifican actividades y estrategias de atención diferenciadas para atender a los maestros multigrados, al tener en cuenta sus dificultades durante el desarrollo de la actividad metodológica. No se le da tratamiento a la temática sobre la organización de la dirección del aprendizaje en el proceso de enseñanza aprendizaje del multigrado, las actividades por lo general carecen de la demostración práctica, no se utilizan diferentes formas de organización del trabajo metodológico que los motive a participar de forma activa y protagónica.

Se aplicó una encuesta a los ocho maestros, con el objetivo de determinar y profundizar en la preparación que poseen y las necesidades de los maestros de quinto-sexto multigrados, en la asignatura Ciencias Naturales en la que se utilizaron los siguientes indicadores: organización de la dirección del aprendizaje, vinculación teoría-práctica (demostración y experimentación) además del indicador trabajo metodológico.

En la encuesta aplicada se comprobó en el 62,5% (5) de los maestros que las necesidades que presentan en la dirección del aprendizaje está dada en las insuficiencias en cuanto a: dominio del contenido y objetivos, orientación de tareas de aprendizaje efectivas que permitan dar atención al diagnóstico mediante los niveles de desempeño cognitivo, organización del contenido por

ejes temáticos o contenidos afines además de que las estrategias de aprendizaje que se aplican no son efectivas.

En lo relacionado con el indicador del trabajo metodológico, se revisó un total de cinco temas metodológicos, donde se constató que ninguno de los planificados respondía a la asignatura, solo se le da tratamiento a Lengua Española y Matemática, no así a las Ciencias Naturales, no se ve esta como otra de las asignaturas priorizadas igual que las antes mencionadas. Además se detectó que en los mismos no se utilizan diferentes formas de organización del trabajo metodológico de manera que los motive y permita la participación activa, protagónica y la apropiación consciente del conocimiento por el maestro.

Las actividades planificadas carecen de la demostración práctica, no se corresponden con las necesidades de los maestros. Las diferentes actividades metodológicas que se desarrollan no poseen un carácter diferenciador no se le da atención a los grados multigrados. Además se verificó en el centro, la revisión de estos documentos que la preparación teórica-práctica de los maestros no se aprecia como una prioridad trabajo metodológico en el centro.

A partir de la información obtenida se precisa que existen numerosos factores que han incidido de manera negativa en la calidad de la preparación de los maestros en los momentos actuales, no siempre se parte de un diagnóstico de las necesidades reales de los maestros, no se sitúa al maestro multigrado, como sujeto y objeto de su aprendizaje para que asuma de manera activa su preparación mediante de actividades de autopreparación y preparación sistémica y sistemática, que posibiliten en función del tiempo adquirir lo nuevos conocimientos, no se tiene a las Ciencias Naturales como una asignatura priorizada, además de no atenderla mediante el trabajo metodológico.

En este aspecto, se considera que conducir y elevar la superación del maestro multigrado debe partir de su planificación, ejecución, control y evaluación a partir del diagnóstico y de la instrumentación de acciones de superación que sean suficientes y se inserten en el plan de trabajo metodológico del centro en función de garantizar la preparación del maestro de quinto-sexto multigrado en Ciencias Naturales.

En la prueba pedagógica aplicada a los maestros con el objetivo de determinar necesidades que poseen en su preparación los maestros de quinto-sexto multigrados que afecta la dirección del aprendizaje en la asignatura Ciencias Naturales. En este instrumento se utilizaron los indicadores: dominio de las exigencias actuales de las clases de Ciencias Naturales, dominio de las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje y dominio del contenido.

Con la aplicación de este instrumento se pudo constatar que, en el indicador relacionado con el dominio de las exigencias actuales de la clase de Ciencias Naturales, el 25% (2) se ubicaron en el nivel alto porque respondieron correctamente cuáles son esas exigencias, como es: contribuir a la educación política-ideológica de los estudiantes, elevar el nivel de conocimientos científicos acerca de la naturaleza, lograr la profundización y solidez de estos conocimientos y habilidades, así como ser significativa, activa, desarrolladora e integradora y además argumentaron sobre ellas.

El 25% (2) se ubicó en el nivel medio porque respondieron correctamente dos de las exigencias de la clase de Ciencias Naturales y las argumentaron, el 50% (4) se ubicó en el nivel bajo porque respondieron una sola de las exigencias de la clase de Ciencias Naturales y no argumentaron.

Se pudo constatar que en el indicador relacionado con el dominio de las formas de organización del proceso enseñanza aprendizaje

el 12,5% (1) se ubicó en el nivel medio porque respondió tres de las formas de organización y argumentó por qué la clase es la más fructífera, refiriéndose a las estrategias de: enseñanza frontal, en grupo cooperativo e individual, el 87,5% (7) se ubicó en el nivel bajo, hicieron referencia a menos de tres formas de organización del proceso de enseñanza -aprendizaje en las Ciencias Naturales y no argumentaron por qué la clase es la más fructífera.

Otro de los indicadores medidos en la prueba pedagógica fue el dominio del contenido, donde el 12,5% (1) se ubicó en el nivel medio porque demostró un acercamiento al diseño de la clase. el 87,5% (7) se ubicó en el nivel bajo, refiriéndose a las habilidades cartográficas que se trabajan en los grados quinto y sexto en la asignatura Ciencias Naturales, el 12,5 % (1) se ubicó en el nivel alto, de igual manera sucedió con el inciso a) referido a la explicación de una de estas habilidades

Desde la investigación se precisa que existen numerosos agentes que han incidido de manera negativa en la calidad de la preparación de los maestros en los momentos actuales, no siempre se tiene en cuenta el diagnóstico de las necesidades reales de los maestros, no se ubican estos como sujeto y objeto de su propio aprendizaje mediante la autopreparación sistemática y superación por parte de los directivos, máximos responsables de la preparación metodológica de los maestros, de proporcionarles las herramientas necesarias para conducir de manera acertada el proceso y contribuir de este modo a un aprendizaje desarrollador en la asignatura de Ciencias Naturales y darle atención.

Otro de los instrumentos aplicados fue la observación donde se observaron un total de 8 clases, una por cada maestro, con el objetivo de determinar las necesidades que poseen en la organización y dirección del proceso enseñanza aprendizaje, en la asignatura Ciencias Naturales.

En la observación a clases se midieron los indicadores: dominio de las exigencias actuales de las clases de Ciencias Naturales, dominio de las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, dominio del contenido, materialización en la clase de los conocimientos teóricos, organización y dirección del aprendizaje y vinculación teoría-práctica (demostración y experimentación).

En la observación a clases se midieron los indicadores: dominio de las exigencias actuales de las clases de Ciencias Naturales, dominio de las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, dominio del contenido, materialización en la clase de los conocimientos teóricos, organización y dirección del aprendizaje y vinculación teoría-práctica (demostración y experimentación).

En el indicador dominio de las exigencias actuales de las clases de Ciencias Naturales, se constató que el 25% (2) se ubicó en el nivel medio porque no son suficientes las estrategias de aprendizaje para la atención diferenciada atendiendo a las posibilidades de desarrollo de cada escolar, no siempre propician que en la dinámica de trabajo en grupo los estudiantes reflexionen y desarrollen la creatividad, también presentan insuficiencias en el uso eficiente de las TIC (video, computadora, TV Educativa e insuficiencias en las exigencias actuales de las clases de Ciencias Naturales.

El 75% (6) se ubicó en el nivel bajo debido a que no se diseñan estrategias de aprendizaje para la atención diferenciada al atender las posibilidades de desarrollo de cada escolar, no propician que en la dinámica de trabajo en grupo, los estudiantes reflexionen y desarrollen la creatividad, los maestros no hacen un empleo eficiente de las TIC (video, computadora, TV Educativa, no muestran dominio de las exigencias actuales de las clases de Ciencias Naturales.

En el indicador dominio de las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje, el 12,5% (1) se ubicó en el nivel alto porque tuvo en cuenta las formas de organización del proceso docente educativo de las Ciencias Naturales, el 12,5% (1) se ubicó en el nivel medio porque presentó insuficiencias en las formas de organización del proceso y el 75% (6) se ubicó en el nivel bajo porque no tuvo en cuenta las formas de organización del proceso docente educativo de las Ciencias Naturales.

Otro de los indicadores que se midió en la observación fue dominio el contenido, en el mismo, el 25,5% (2) se ubicó en el nivel medio pues, demostraron durante la clase imprecisiones en los contenidos fundamentales e incoherencia lógica y superficialidad en su tratamiento, se pudo apreciar falta de exigencia a sus estudiantes en el dominio de la materia y de precisión de los aspectos esenciales del contenido tratado y no comunicaron los objetivos con claridad, el 75% (6) se ubicó en el nivel bajo porque cometieron errores y omisión de contenidos fundamentales e incoherencia lógica y superficialidad en su tratamiento, además de la falta de exigencia a sus estudiantes en el dominio de la materia y de precisión de los aspectos esenciales del contenido.

En el indicador materialización en la clase de los conocimientos teóricos, el 12,5 (1) se ubicó en el nivel alto pues puso en práctica los conocimientos teóricos recibidos en las diferentes actividades metodológicas desarrolladas en el centro, el 87,5% (7) resultó ubicarse en el nivel bajo porque no llevaron a la práctica los conocimientos teóricos recibidos en las diferentes actividades metodológicas.

En la organización y dirección del aprendizaje, indicador que se midió en este instrumento, el 25,5% (2) se ubicó en el nivel medio porque no siempre controlan como parte de la orientación la comprensión por el estudiante de lo que va a ejecutar, el 75% (6)

se ubicó en el nivel bajo debido a que no controlan como parte de la orientación la comprensión por el estudiante de lo que va a ejecutar, no atienden diferenciadamente las necesidades y potencialidades de los estudiantes a partir del diagnóstico, no tienen organizado ni dirigen el aprendizaje por ejes temáticos, al tener en cuenta el multigrado.

En el indicador vinculación teoría-práctica (demostración y experimentación), el 100% (8) se ubicó en el nivel bajo porque en la clase no lograron vincular la teoría con la práctica mediante la demostración y el experimento.

Los resultados alcanzados evidencian la necesidad de realizar una preparación de manera individualizada, en la concepción de un proceso docente educativo desarrollador, donde el maestro es el agente esencial, quien debe planificar, organizar y dirigir el aprendizaje sobre la base de un propósito educativo, instructivo y desarrollador.

Al tener en cuenta la descripción de los indicadores anteriores, se presenta a continuación la evaluación de las dimensiones. En la evaluación de la dimensión I Preparación en lo teórico y metodológico, el 100%(8) resultó bajo; las mayores dificultades se detectaron en el poco dominio que tienen los maestros sobre las exigencias actuales de la asignatura Ciencias Naturales, de las diferentes formas de organización del proceso docente educativo, así como el insuficiente dominio del contenido.

En la dimensión II los resultados fueron similares a la dimensión anterior donde se detectó como principales dificultades, la poca materialización en la clase de los conocimientos teóricos adquiridos en las diferentes actividades metodológicas en las clases, además de no vincular la teoría con la práctica mediante la demostración y la experimentación, así como la incorrecta

organización y dirección del aprendizaje durante el desarrollo del proceso, a partir de ejes temáticos.

En dimensión III Papel de la escuela en la preparación del maestro en Ciencias Naturales, el 100% resultó bajo, porque no se le da tratamiento a partir del plan metodológico, no se diseñan actividades metodológicas para preparar a los maestros de quinto-sexto multigrados en la asignatura Ciencias Naturales, solo se hace mediante de la visita de ayuda metodológica. Los planes individuales de estos carecen de objetividad pues no se han realizado sobre la base de las necesidades de los maestros, por lo que no se encuentra este documento en correspondencia con el diseño de superación, no se aprecia relación entre este y los planes individuales.

3.2 Validación de la propuesta de acciones

Estos resultados permitieron realizar las siguientes valoraciones:

En el indicador dominio de las exigencias actuales de las Ciencias Naturales, los resultados fueron positivos se ubicó en el nivel medio el 12,5%(1) y el resto (7) que representa el 87,5% de la muestra logró nivel alto pues respondieron correctamente y argumentaron. Fueron alcanzados resultados similares en el indicador 2 relacionado con el dominio de las formas de organización del proceso de enseñanza- aprendizaje, donde se ubicaron (7) maestros en nivel alto que representa el 87,5 % de la muestra seleccionada.

Se pudo comprobar mediante del diseño de las clases, la sistematicidad en el estudio del conocimiento de los principios básicos que se deben tener en cuenta en la clase de Ciencias Naturales, en este instrumento los maestros demostraron dominio de los elementos de la dirección del aprendizaje que deben cumplirse, los que se corresponden con los objetivos del grado.

En el indicador relacionado con el dominio de los contenidos el 75% (6) se ubicó en el nivel alto los que demostraron pleno dominio de los contenidos de Ciencias

Naturales. En resumen los tres indicadores utilizados en la prueba pedagógica alcanzaron buenos resultados.

Al valorar los resultados de la observación a clase, donde en el diagnóstico inicial en los indicadores previstos ninguno se ubicó en el nivel alto, se logró un salto positivo al lograr que el 87,5 % (7) de la muestra alcanzara este nivel y el 12,5% (1) se ubicó en el nivel medio, pues demostraron durante las clases observadas poner en práctica los conocimientos teóricos recibidos en las diferentes actividades metodológicas desarrolladas en la escuela.

Demostraron dominio en el tratamiento a los conceptos, habilidades y procedimientos que el estudiante debe aprender así como una acertada dirección del aprendizaje a partir del diseño de tareas de aprendizaje para la atención a la diversidad y la atención a las posibilidades de desarrollo de cada escolar y el dominio de los requerimientos metodológicos sobre esta.

Este por ciento utilizó niveles de ayuda que les permitió a los estudiantes, reflexionar y rectificar su error. Se observó un correcto tratamiento al contenido al tener en cuenta los niveles de asimilación y desempeño cognitivo. Estos maestros emplearon eficientemente las el video, computadora y TV Educativa.

El (Anexo VI) elaborado con los datos del diagnóstico inicial y final muestra la variación en la preparación de los maestros de quinto-sexto multigrados en la asignatura Ciencias Naturales en las escuelas Jesús Suárez Gayol, Ignacio Agramonte, Meltón Almaguer, Alejandro Barreiro del Consejo Popular Bocas.

A partir del resultado anterior se realiza las siguientes valoraciones:

En la evaluación de la dimensión I preparación teórica, metodológica de los maestros se pudo constatar que, el 87,5% (7) alcanzó la categoría de alto, el 12,5%(1) de medio (Anexo VI), a pesar de este resultado es pertinente señalar que se debe profundizar en la preparación teórica, metodológica de estos maestros multigrados en especial atención a los noveles.

En la evaluación de la dimensión II (Anexo VI) materialización de la teoría se constató que el 75 % (6) posee un nivel alto, porque materializaron en la clase los conocimientos adquiridos en las diferentes actividades metodológicas, el 25% (2) resultó medio y ninguno bajo. Es importante destacar en esta dimensión los logros obtenidos en el indicador cinco relacionado con la dirección del aprendizaje, este en la constatación inicial resultó uno de los de mayores dificultades.

En la dimensión III Papel de la escuela en la preparación del maestro en Ciencias Naturales, se constató que las acciones previstas en el Plan de trabajo metodológico responden a las necesidades del 87,5 % (7) de los maestros, los que alcanzan nivel alto, la misma no responde a las necesidades del 12,5 %(1) de los maestros, por lo que se encuentra en el nivel medio, ninguno resultó ser bajo(Anexo VI).

Es oportuno señalar que en el análisis de esta dimensión se constató que el indicador con mayor incidencia fue el nueve, relacionado con el trabajo metodológico porque no se ha conseguido que durante las actividades del trabajo metodológico se le brinde atención diferenciada a todos los maestros con énfasis a los noveles. Además aunque se han considerado progresos en la preparación de estos, aún existen maestros que no logran integrar en la clase los conocimientos teóricos y metodológicos a la práctica educativa en la asignatura Ciencias Naturales de forma sistemática.

CONCLUSIONES

El estudio realizado sobre el proceso de superación y su análisis histórico permitió determinar la periodización de este proceso en la Educación Primaria a partir de 1959 hasta la actualidad y

constatar lo necesario que es la instrumentación de acciones de superación para fomentar la preparación de los maestros de quinto-sexto multigrados de la Educación Primaria en la asignatura Ciencias Naturales.

El análisis teórico, así como la constatación de las necesidades teniendo en cuenta el diagnóstico, permitió determinar que la superación del maestro de quinto-sexto debe sustentarse en los siguientes argumentos: concebir la escuela primaria como el centro donde se pueden desarrollar todas las acciones para la preparación del maestro multigrado y como el contexto fundamental en el que este va a adquirir con mayor rapidez la preparación necesarias para su mejor desempeño de forma consciente.

El diagnóstico realizado inicialmente, sobre la preparación teórica y práctica, dio a conocer que era insuficiente el dominio de los elementos teóricos, metodológicos y prácticos que poseían los maestros de quinto-sexto multigrados, teniendo en cuenta la organización y dirección del aprendizaje a partir de los objetivos afines, la demostración y el experimento, además de no brindarle atención a la asignatura Ciencias Naturales mediante el trabajo metodológico que se desarrolla en la escuela. Queda demostrado que para lograr la preparación del maestro de quinto-sexto multigrado en Ciencias Naturales para su desempeño en la dirección del aprendizaje se necesita de acciones de superación diseñadas y organizadas de una manera lógica y coherente en correspondencia con las necesidades y potencialidades de estos maestros.

Los resultados obtenidos durante la implementación de la propuesta, así como los resultados de los instrumentos aplicados y la comparación inicial y final, demostró la efectividad de las acciones de superación, donde se logró en un período corto de tiempo elevar el nivel alcanzado en la preparación del maestro

multigrado en Ciencias Naturales a un 100 % de aprobados para un 87,5 % de calidad.

BIBLIOGRAFÍA

ADDINE FERNÁNDEZ, F. (2006) Modo de actuación profesional pedagógica. De la teoría a la práctica, La Habana: Ed. Academia.

AÑORGA, J. (1997) Pedagogía y Estrategia didáctica y curricular de la Educación Avanzada, La Habana: Ed. Academia.

-----Educación Avanzada. Una tarea para el mejoramiento humano.

Conferencia, La Habana, 1995.- p.7.

-----La educación avanzada: Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad, La Habana, 1999.- p.32.

BÁEZ GARCÍA, M. (2006). Hacia una comunicación más eficaz. Las técnicas de participación de grupos, La Habana Ed. Pueblo y Educación.

BALDIVIA MONTES DE OCA, N. (2007) Acciones Pedagógicas dirigidas a potenciar el desempeño profesional del Docente de tercer año en formación inicial de la Educación Primaria en las Microuniversidades del Consejo Popular Bocas, Gibara, Holguín

BELLO DÁVILA, Z. (2002). Psicología General. / J. Casales, La Habana: Ed. Félix Varela.

BERMÚDEZ MORRIS, R. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal / L. M. Pérez Martín, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

BLANCO PÉREZ, A.(2004). Introducción a la Sociología de la Educación, La

Habana: Ed. Pueblo y Educación.

-----Acerca del rol profesional del maestro, En Soporte Digital, La Habana, 2004.

----- Filosofía de la Educación. Selección de lecturas, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003.

BUENAVILLA, R. (1995). Historia de la Pedagogía en Cuba, La Habana: Ed

Pueblo y Educación.

CABALLERO DELGADO, E. (2002). Didáctica de la Escuela Primaria, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

CAMPISTROUS PÉREZ, L. (1998). Indicadores e investigación educativa / C Rizo Cabrera, ICCP de Cuba, agosto 1998, En Soporte Digital.

CASTELLANOS SIMONS, D. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador, ISPEJV. Centro de Estudios Educativos. Colección Proyectos.

----- Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.

CASTILLO, C. (1994). Informe de Investigación. Instituto Superior Pedagógico

Enrique José Varona.

CASTILLO ESTRELLA, T. (2004). Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica. Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana.

CASTRO ESCARRÁ, O. (1996). Fundamentos Teóricos y Metodológicos del

Sistema de Superación del Personal Docente. En Curso Pre-evento Taller

Internacional de Formación y Superación de Maestros y profesores, La Habana.

CEBALLO ROSALES, M. (2002). Sistema de acciones para la formación del bachiller en los principios de la ética científica, Las Tunas, Tesis en opción al Título Académico de Master en Educación, En Soporte Digital.

COLECTIVO DE AUTORES. Apunte para una didáctica de las Ciencias Naturales, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES. El trabajo científico metodológico y sus particularidades en el sector rural, La Habana, Ed. folleto, MINED-UNICEF, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES. Una propuesta pedagógica para la planificación, ejecución y control del trabajo en la zona rural, La Habana, Ed. folleto, MINED-UNICEF, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES. La enseñanza de las Ciencias Naturales en la educación cubana, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES. La atención a la escuela Rural, La Habana, Ed. Pueblo y Educación 1982.

CORTINA BOVER, V. (2005). Diagnóstico Pedagógico en el proceso formativo del profesional de la educación en condiciones de universalización, Las Tunas, Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias , En soporte digital.

CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programa: Quinto grado, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1992, 88p.

----- Programa: Sexto grado, la Habana:

Ed. Pueblo y Educación, 1974, 46p.

----- La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas, La Habana: Ed. Ministerio de Educación, 2003.

----- Fundamentos de la investigación educativa. Maestría en ciencias de la educación Módulo I, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006.

----- Fundamentos de las ciencias de la educación. Tabloide. Maestría en ciencias de la Educación. Módulo II, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006.

----- Periolibro de la Maestría en Ciencias de la Educación, Mención en Educación Primaria, Módulo III, en dos partes, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2007.

----- Guía de estudios de la asignatura Personalidad de la carrera de Psicología, La Habana: Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.

----- I Seminario Nacional para el personal docente (tabloide), La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2000.

----- II Seminario Nacional para el personal docente (tabloide), La Habana, Ed. Pueblo y Educación 2001.

----- III Seminario Nacional para el personal docente (tabloide), La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2002.

----- V Seminario Nacional para el personal docente (tabloide), La Habana, Ed. Pueblo y Educación 2004.

----- XII Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores provinciales y municipales de educación y de los institutos superiores pedagógicos, La Habana, Ed. Pueblo y Educación, febrero de 1989.

----- Resolución Ministerial 119/08
Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación,
La Habana:
Ed. Ministerio de Educación

----- Resolución Ministerial 119/08

Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación,
La Habana:

Ed. Ministerio de Educación.

----- Precisiones para el trabajo
metodológico en el Ministerio de Educación. Resolución No. 85/99,
La Habana.

----- Maestría en ciencias de la
educación. Fundamentos de la Ciencias de la Educación. Módulo I.
Segunda parte, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

----- Maestría en ciencias de la
educación. Fundamentos de la investigación educativa. Módulo II.
Primera parte, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

CHACÓN ARTEGA, N. (2002). Dimensión ética de la educación
cubana, La

Habana: Ed. Pueblo y Educación.

CHÁVEZ RODRÍGUEZ, J. (2005). Acercamiento necesario a la
pedagogía general / A. Suárez Rodríguez. Permy González, La
Habana: Ed Pueblo y Educación.

CHIRINO RAMOS, M. (2005). El trabajo científico como
componente de la formación inicial de los profesionales de la
Educación Cubana / G. García

Batista, E. Caballero Delgado, La Habana; Ed. Pueblo y
Educación.

D´ANGELO HERNÁNDEZ, O. (2004). Sociedad y educación para
el desarrollo humano, La Habana: Ed Pueblo y Educación.

DOMÍNGUEZ GARCÍA, L. (2007) Psicología del desarrollo.
Problemas, Principios y Categorías, La Habana: Editorial Félix
Varela.

DUARTE DIEZ, E. (2004). Teoría sociopolítica: selección de
temas, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

- FERNÁNDEZ PÉREZ, M.(1988). La profesionalización del docente, España:
Editorial Escuela Española SA.
- FORNEIRO RODRÍGUEZ, R.82007). Universalización de la Educación Superior Pedagógica: Modelo Pedagógico de formación docente, La Habana: Ed. Educación Cubana.
- FUENTES GONZÁLES, C. H. (2004). Consideraciones sobre la educación superior cubana. Sus tendencias y perspectivas, En Soporte Digital.
- GARCÍA BATISTA, G. (2002). Compendio de PEDAGOGÍA. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- GARCÍA RAMIS, L. (2001). La educación en Cuba a cuarenta años de la Campaña de Alfabetización. Pedagogía 2001., La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ MAURA, V. (2001). Psicología para educadores, La Habana: Ed.
Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ SERA, D.J. (2003). Selección de lecturas de Psicología de la personalidad, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- GONZÁLES LUNA CORVERA, T. (2003). Educar para la Democracia Universidad de Guadalajara, México.
- GONZÁLEZ SOCA, ANA M. (2004). Nociones de sociología, psicología y pedagogía / Carmen Reinoso Cápiro, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ, M.(1997). La formación universitaria de los docentes desde la escuela y para la escuela, EN XIX Seminario de Perfeccionamiento para dirigentes de la Educación Superior, p.2, La Habana.
- LABARRERE, G.1998). Pedagogía, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

LABARRERE REYES, G. (2001). Pedagogía / G. E Valdivia Panol, 2a reimp, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

LÓPEZ, M. (1982). La atención a la escuela rural, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

LLANO, M DEL Y ARENCIBIA, V. Formación inicial y permanente de los profesores en los Institutos Superiores Pedagógicos, EN Soporte Electrónico.

MAKARENKO, A. Problemas de la Educación escolar, Moscú: Ed. Progreso, 1990.

MANES LEÓN, E. B. (2005). Modelo estratégico para la superación de los maestros de escuelas primarias del sector rural en la atención a la diversidad. Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

MARTINEZ LLANTADA, MA. (2004). Reflexiones teórico prácticas desde las

Ciencias de la Educación, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

MOTOLA, D (1994). La autosuperación de maestros y profesores y su influencia sobre el trabajo independiente de sus alumnos. Informe de investigación.

NOCEDO DE LEÓN, I. (2002). Metodología de la investigación educacional:

segunda parte, 1ra reimp, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

PARRA VIGO, I. (2001). Las competencias profesionales del maestro. Folleto.

ISPEJV. Facultad Ciencias de la Educación.

----- Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial, La Habana, 2002.

Tesis en opción del grado científico de Doctora en Ciencias. EN Soporte Digital.

----- La competencia didáctica del maestro frente al reto de la tecnología educativa. Material Impreso, 2002.

PARTIDO COMUNISTA DE CUBA. (2007). Material de estudio: Los valores con que defendemos la Revolución y la especie humana, La Habana: Ed Política PÉREZ CRUZ, F. (2005). La educación latinoamericana. Retos y confirmaciones, En CD-ROM Maestría en Ciencias de la Educación, Módulo I, Material complementario del curso " Problemas actuales de la Educación " Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana.

PORTUONDO PAJÓN, M. (2005). La Revolución cubana 1961-2002. Documentos y artículos / R. Ramírez García, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

REYES, GONZALEZ, J. "La formación de docentes en las condiciones de Universalización de la universidad cubana", Tomado de INTERNET, 2004.

www.monografias.com

RICO MONTERO, P. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollar en la escuela primaria, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

----- (2000). y coautores. Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

----- Y B. HIDALGO. (1997). La actividad de control del alumno: el autocontrol y la autoevaluación. Impresión Ligera, Nueva Gerona.

----- Y M. SILVESTRE. (1997). El proceso de enseñanza-aprendizaje. ICCP, La Habana. RODRÍGUEZ GÓMEZ, G. (2004).

Metodología de la investigación cualitativa /J. Gil Flores, E. García Jiménez, La Habana: Ed. Félix Varela.

SILVESTRE, M. (1999). Aprendizaje, educación y desarrollo, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

----- Y OTROS. (2000). Enseñanza y Aprendizaje desarrollador. Ediciones CEIDE.

TURNER MARTÍ, L. (1988). Cómo ampliar la comunicación en los niños de zonas rurales/ J. López Hurtado, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 63p

VALCÁRCEL, N. (1998). Estrategia Interdisciplinaria de Superación para profesores de Ciencias de la enseñanza media. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

VALIENTE, P. (2001). Concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico. José de la Luz y Caballero. __ Holguín.

VALLE LIMA, A. (2002). Retos y perspectivas de la formación y superación de los docentes / Castro, O. Material. EN Soporte Electrónico.

VALLEDOR ESTEVILL, R. (2004). Temas de metodología de la investigación educacional / Margarita Ceballo Rosales, Las Tunas, En Soporte Digital.

VIGOSTKY, I. S. (1995). Obras completas, La Habana: Ed. Pueblo y Educación

ZILBERSTEIN, J. (1995). Procedimientos Didácticos para estimular el aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de su pensamiento en la asignatura Ciencias Naturales de la Escuela Primaria. Tesis Doctoral. ICCP. La Habana, Cuba.

BIBLIOGRAFÍA

ADDINE FERNÁNDEZ, F. (2006) Modo de actuación profesional pedagógica. De la teoría a la práctica, La Habana: Ed. Academia.

AÑORGA, J. (1997) Pedagogía y Estrategia didáctica y curricular de la Educación Avanzada, La Habana: Ed. Academia.

-----Educación Avanzada. Una tarea para el mejoramiento humano.

Conferencia, La Habana, 1995.- p.7.

-----La educación avanzada: Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad, La Habana, 1999.- p.32.

BÁEZ GARCÍA, M. (2006). Hacia una comunicación más eficaz. Las técnicas de participación de grupos, La Habana Ed. Pueblo y Educación.

BALDIVIA MONTES DE OCA, N. (2007) Acciones Pedagógicas dirigidas a potenciar el desempeño profesional del Docente de tercer año en formación inicial de la Educación Primaria en las Microuniversidades del Consejo Popular Bocas, Gibara, Holguín

BELLO DÁVILA, Z. (2002). Psicología General. / J. Casales, La Habana: Ed. Félix Varela.

BERMÚDEZ MORRIS, R. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal / L. M. Pérez Martín, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

BLANCO PÉREZ, A.(2004). Introducción a la Sociología de la Educación, La

Habana: Ed. Pueblo y Educación.

----- Acerca del rol profesional del maestro, En Soporte Digital, La Habana, 2004.

----- Filosofía de la Educación. Selección de lecturas, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2003.

BUENAVILLA, R. (1995). Historia de la Pedagogía en Cuba, La Habana: Ed

Pueblo y Educación.

CABALLERO DELGADO, E. (2002). Didáctica de la Escuela Primaria, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

CAMPISTROUS PÉREZ, L. (1998). Indicadores e investigación educativa / C Rizo Cabrera, ICCP de Cuba, agosto 1998, En Soporte Digital.

CASTELLANOS SIMONS, D. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador, ISPEJV. Centro de Estudios Educativos. Colección Proyectos.

----- Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2005.

CASTILLO, C. (1994). Informe de Investigación. Instituto Superior Pedagógico

Enrique José Varona.

CASTILLO ESTRELLA, T. (2004). Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica. Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana.

CASTRO ESCARRÁ, O. (1996). Fundamentos Teóricos y Metodológicos del

Sistema de Superación del Personal Docente. En Curso Pre-evento Taller

Internacional de Formación y Superación de Maestros y profesores, La Habana.

CEBALLO ROSALES, M. (2002). Sistema de acciones para la formación del bachiller en los principios de la ética científica, Las Tunas, Tesis en opción al Título Académico de Master en Educación, En Soporte Digital.

COLECTIVO DE AUTORES. Apunte para una didáctica de las Ciencias Naturales, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES. El trabajo científico metodológico y sus particularidades en el sector rural, La Habana, Ed. folleto, MINED-UNICEF, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES. Una propuesta pedagógica para la planificación, ejecución y control del trabajo en la zona rural, La Habana, Ed. folleto, MINED-UNICEF, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES. La enseñanza de las Ciencias Naturales en la educación cubana, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2004.

COLECTIVO DE AUTORES. La atención a la escuela Rural, La Habana, Ed. Pueblo y Educación 1982.

CORTINA BOVER, V. (2005). Diagnóstico Pedagógico en el proceso formativo del profesional de la educación en condiciones de universalización, Las Tunas, Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias , En soporte digital.

CUBA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programa: Quinto grado, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1992, 88p.

----- Programa: Sexto grado, la Habana:

Ed. Pueblo y Educación, 1974, 46p.

----- La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas, La Habana: Ed. Ministerio de Educación, 2003.

----- Fundamentos de la investigación educativa. Maestría en ciencias de la educación Módulo I, La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006.