

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
"JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO"

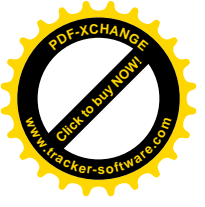
DEPARTAMENTO DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA EDUCACIONAL

LA DIRECCIÓN DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA A LOS INSTITUTOS
PREUNIVERSITARIOS POR LA ESTRUCTURA MUNICIPAL DE
EDUCACIÓN

Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

ARISMENDIS TAMAYO PUPO

Holguín
2011



REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
"JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO"

DEPARTAMENTO DE DIRECCIÓN CIENTÍFICA EDUCACIONAL

LA DIRECCIÓN DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA A LOS INSTITUTOS
PREUNIVERSITARIOS POR LA ESTRUCTURA MUNICIPAL DE
EDUCACIÓN

Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: Prof. Aux., Lic. Arismendis Tamayo Pupo, M.Sc.

Tutor: Prof. Tít., Lic. Pedro Valiente Sandó, Dr. C

Holguín
2011



AGRADECIMIENTOS

Expresó William Arthur Ward, *"sentir gratitud y no expresarla es como envolver un regalo y no darlo"*, por ello, deseo comunicar a todas aquellas personas con quienes tengo la deuda y el firme convencimiento de agradecerles, por su desinteresada contribución al desarrollo de esta investigación:

A la Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero", su claustro de profesores y directivos, por facultar mi formación inicial y facilitar mi crecimiento profesional.

A mi tutor, Dr. C Pedro Valiente Sandó, excelente compañero y amigo, a quien debo gran parte de mi superación profesional, el que, desde su respetable sabiduría, constancia, paciencia, entrega, empeño y tenacidad supo encaminarme por el camino de la ciencia y dirigir exitosamente esta investigación.

A Dr. C Adrián Almaguer Martí, Dr. C Roberto Doimeadios Martínez, Dr. C Jorge González Ramírez, Dr. C Jorge Torres Díaz, Dr. C Lázaro Castell Gil, Dr. C Yurima Otero Góngora, Dr. C Miguel Ángel Tamayo Fajardo, Dr. C María A. Álvarez Reyes, Dr. C Maritza Guerra Zaldívar, Dr. C Rafael Lorenzo Martín y M. Sc. José Javier del Toro Prada, colectivo profesional de un alto valor humano, por sus valiosas y oportunas críticas, así como, por sus recomendaciones para dar sentido y perfeccionar los resultados.

A M. Sc. Ramón Lamorú Preval y M.Sc. Diuiris Emilia Muñoz Tamayo, por su preocupación e inestimable decisión de ayudar.

A M. Sc. Leticia Araujo Álvarez y M. Sc. Mauricio Castillo Cruz, por su contribución desinteresada en el difícil proceso de culminación de mis estudios.

A Dixán, Idelsis, Katia y Marisela, quienes, como parte del equipo municipal de media superior en Moa, contribuyeron a la materialización de las principales acciones desarrolladas en la investigación.

A los compañeros de la Dirección Municipal de Educación de Moa, por su tributo a la concreción de los principales resultados investigados, de manera particular, a los directores, consejos de dirección y docentes de los preuniversitarios "Antonio López Fernández" y "Alberto Fernández Montes de Oca".



A los compañeros de la Dirección Municipal de Educación de Río Cauto, Granma, por su apoyo espiritual y material y el seguimiento a la culminación de la presente investigación.

A Dr. C Elfio Manuel Pérez Figueiras, estudioso y defensor de la supervisión educativa, el que insufló energías para continuar en el encomiable empeño.

A los profesores Dr. C Lisardo García Ramis, Dr. C Ernesto Fernández Rivero, Dr. C Francisco Abel Pérez Álvarez, Dr. C Inés Salcedo Estrada por sus atinadas observaciones en distintos momentos del proceso.

A los profesores Dr. C Luís E. Rodríguez Rodríguez, Dr. C Carlos Iglesias Pérez, Dr. C Manuel Soto Díaz, M. Sc. Juan Santana Amargot, M. Sc. Mariano Álvarez Farfán, M. Sc. José Alberto López Díaz, compañeros del Equipo Técnico Nacional del Nuevo Programa de Formación de Médicos con sede en Cojímar, que durante mi estancia allí, me alentaron en que la obra podía ser posible.

A todos los que, con su obrar, hicieron valer las palabras del gigante de las letras hispanas Miguel de Cervantes y Saavedra, cuando afirmó, *“al bien hacer jamás le falta premio”*.



DEDICATORIA

Thomas Paine expresó: *“Yo admiro al hombre que puede sonreír ante los problemas, que puede sacar fuerza de la desgracia, y que en la reflexión crece en valentía. Es característico de las mentes pequeñas encogerse, pero aquel que es firme en su corazón, y cuya conciencia aprueba su conducta, persevera en sus principios hasta la muerte”*. Desde el significado de esta paradigmática frase, dedico los resultados de esta tesis:

A todos los que influyeron de una manera u otra a ser inconforme con lo que sabía,

A los que me indujeron a reflexionar en que no es obligatorio aceptar sin un carácter crítico lo que escuchara o leyera, independientemente del lugar del cual procediera;

A todos aquellos que con enorme paciencia escucharon mis ideas y aportaron información valiosa para la conformación del cuerpo de la tesis;

A todos los que me estimularon a encontrar un camino en esta vida y haciéndome duras, pero justas críticas, me enseñaron a enfrentar y superar mis límites;

A todos los que me demostraron que en el camino de la ciencia, sólo fracasa el que no lo intenta.

De manera especial dedico esta tesis a:

La Revolución Cubana, por haber hecho posible mi formación profesional como educador,

David Alejandro Tamayo Quintero, mi ser más amado y fuente inspiradora de mis acciones,

Mi madre, manantial eterno de amor que no percibe imposibles, que me dio la vida y los principios básicos para enfrentarla con sencillez y decoro,

Mi querida esposa Lucy, por todo su apoyo y amor, que me dio la necesaria tranquilidad espiritual en el difícil proceso de creación de la tesis,

Este período intenso de crecimiento y a los fructíferos debates, donde escuchando siempre se aprende y, a todas aquellas personas que, en el silencio, aportaron para su materialización.



FRASES

Las clásicas aseveraciones que a continuación se presentan, son bases teóricas que, debidamente sometidas a la reflexión, conducen a la ansiada *supervisión educativa creativa*. Su paciente estudio permite asegurar además que, en materia de supervisión educativa, *“lo que sabemos es una gota, lo que ignoramos es un océano”* Isaac Newton

“El maestro ha de tener quien lo ayude y guíe para aprovechar los conocimientos de los niños y de su medio, y este es el principal papel de nuestros inspectores. Han de ser con tacto y pericia, los maestros de los maestros, no para ahogar sus iniciativas, ni lo que haya en ellos de propio y personal, sino para aprovechar y disciplinar esas cualidades, características del verdadero mentor de los niños han de ser los verdaderos jueces de la aptitud y el mérito de los maestros y del aprovechamiento de los educadores”.

Varona y Pera, Enrique José. (1904). “Inspección no, exámenes”, en Trabajos sobre educación y enseñanza, Publicado en Cuba Pedagógica, La Habana, [s. a.], pág. 328

“...el entrenamiento del magisterio en ejercicio siempre será un aspecto importante de la Inspección Escolar; pero de acuerdo con el concepto moderno de la misma, es deseable que se realice en forma de automejoramiento, es decir, ofreciendo oportunidad al espíritu de cooperación que determine el progreso real de maestros e inspectores. (...) El progreso ha de ser global, el mejoramiento no solo se refiere a los maestros, sino también a los propios inspectores, a los mismos alumnos, al ambiente escolar, a todos los factores que condicionan el proceso de enseñanza – aprendizaje”

Rodríguez Vivanco, Martín. (1948). Inspección escolar: principios y técnicas para mejorar la enseñanza. Editorial Cultura, S.A. La Habana, pág. 20.

“...llevad a los maestros a adoptar una actitud crítica respecto de lo que tienen aceptado, sin atreverse a discutir; sembrad en ellos la inquietud, la duda frente al valor de las técnicas escolares establecidas; llevadlos a descubrir lo que ellas tienen de artificioso, de convencional y rutinario y planteadles la posibilidad de crear nuevas maneras y nuevos instrumentos de trabajo. Sobre todo, levantad en su ánimo la convicción de que son ellos los maestros, los llamados a elaborar los progresos reales de una técnica pedagógica nueva”

Almendros Ibáñez, Herminio. (1952). La inspección escolar. Exposición crítica de su proceso en Cuba y sugerencias para una readaptación posible. Universidad de Oriente. Departamento de Extensión y Relaciones Culturales, Santiago de Cuba.



SÍNTESIS

Investigar sobre el objeto de estudio referido a la supervisión educativa constituye, en los momentos actuales, un hecho de inestimable valor.

El estudio diagnóstico permitió corroborar la existencia del problema científico siguiente: *¿Cómo concebir la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, para favorecer la integración en el proceso supervisor y mejorar la formación permanente de docentes y directivos?*, el objetivo se enmarca en *la elaboración de un modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, que favorezca la integración del proceso supervisor y la mejora de la formación permanente de docentes y directivos.*

El aporte teórico es el referido modelo, sustentado en el principio de la unidad entre la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad de la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación de la supervisión educativa, el cual consta de cuatro componentes: el orientador, el proyectivo, el ejecutivo y el evaluativo, del que emerge, como cualidad resultante la pertinencia y efectividad de la dirección de la supervisión educativa.

El aporte práctico es una metodología que facilita la instrumentación práctica del modelo teórico propuesto.

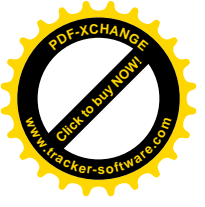


INDICE

Contenidos	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS, PRINCIPALES TENDENCIAS Y ESTADO ACTUAL DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA A LOS INSTITUTOS PREUNIVERSITARIOS POR LA ESTRUCTURA MUNICIPAL DE EDUCACIÓN Y EL PROCESO DE SU DIRECCIÓN	11
1.1. Concepciones teóricas que sustentan la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación	11
1.1.1. La supervisión educativa: proceso pedagógico dirigido a la formación permanente de docentes y directivos en los institutos preuniversitarios	23
1.1.2. La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación	30
1.2 Breve análisis de la evolución histórica de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios y el proceso de su dirección	36
1.3 Estado actual de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación en la provincia de Holguín	45
Conclusiones del Capítulo 1	
CAPÍTULO 2. MODELO DE LA DIRECCIÓN DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA A LOS INSTITUTOS PREUNIVERSITARIOS POR LA ESTRUCTURA MUNICIPAL DE EDUCACIÓN	54



2.1. Presupuestos epistemológicos que fundamentan el modelo de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación	54
2.2 El modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación	60
2.2.1 Principio de la unidad entre la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad en la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación	6D
2.2.2. Subsistemas y componentes del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación	7R
2.3 Metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación	6x
Conclusiones del Capítulo 2	X
CAPÍTULO 3. CONSTATACIÓN DE LA PERTINENCIA DEL MODELO TEÓRICO Y LA FACTIBILIDAD DE LA METODOLOGÍA PARA SU INSTRUMENTACIÓN PRÁCTICA	95
3.1. Valoración sobre la pertinencia del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación a partir de la consulta a gestores y usuarios y el criterio de expertos	95
3.2. Consideraciones sobre la factibilidad de la metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación mediante su aplicación en la práctica	101
Conclusiones del Capítulo 3	X
CONCLUSIONES GENERALES	118
RECOMENDACIONES	120
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	



INTRODUCCIÓN

La supervisión educativa es ampliamente reconocida entre los procesos directivos que aseguran la mejora consecuente de los sistemas educativos. Por su trascendencia, el debate en torno a su ejecución práctica y su desarrollo teórico ocupa a las organizaciones y organismos internacionales y gubernamentales vinculados a la actividad educacional y, a una amplia comunidad de investigadores en diferentes latitudes. El análisis de la práctica supervisora y el planteamiento de alternativas para coadyuvar a su progreso, ha sido objeto de atención en eventos académicos de alcance mundial, como los Encuentros Profesionales de la Inspección en Educación, con sede en Aragón, España (1999-2004), y los Congresos Internacionales de Pedagogía que tienen lugar en La Habana, cada dos años, desde 1986.

En la actualidad, se precisan modificaciones en la supervisión a las instituciones escolares por las estructuras jerárquicas superiores de los sistemas educativos, especialmente, en lo que concierne a la pertinencia de la información que se emplea como insumo para la definición de sus objetivos, su contenido y los recursos metodológicos de su realización, desde una concepción que potencie a la supervisión educativa contemporánea como una "(...) función pedagógica encargada del estudio científico y el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje"¹.

De igual modo, ante las exigencias sociales que hoy debe enfrentar la educación, como factor condicionante del desarrollo de las naciones, la formación permanente de los docentes y directivos escolares adquiere una importancia cardinal. Ello supone el perfeccionamiento de las vías que aseguran la formación permanente y el consiguiente desarrollo profesional de los docentes y directivos, entre las que ocupa un lugar notable la supervisión educativa.

Por su parte la educación preuniversitaria, como eslabón terminal de la educación general del sistema educativo cubano, tiene como fin "la formación de bachilleres con una cultura general sustentada en el principio martiano de estudio trabajo, con una participación protagónica e incondicional en la construcción y



defensa del proyecto socialista cubano y en la elección consciente de la continuidad de estudios en la Educación Superior, en carreras priorizadas territorialmente². El logro de este propósito demanda de la mejora continua del proceso de formación permanente del personal docente y directivo que labora en los centros escolares de este nivel de educación, lo que supone, igualmente, el mejoramiento sistemático de la supervisión que desarrollan las estructuras municipales a estas instituciones, en lo que tiene un papel determinante, el grado de pertinencia y efectividad que alcance la dirección del proceso supervisor.

El aumento en la calidad de la dirección de la supervisión a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, presupone la indagación científica. Ello entraña retos ineludibles, pues se trata de introducir nuevas concepciones y prácticas que cuestionan los viejos paradigmas establecidos, sin que ello signifique ignorar la cultura teórico-práctica acumulada en el ejercicio de esta centenaria función inherente a la dirección de los sistemas educativos. La necesidad de investigar sobre la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, y el proceso de su dirección, deviene de la problemática presente en su realización práctica y de las carencias que en el orden teórico están presentes en su desarrollo como objeto de estudio.

La información obtenida por medio de un estudio diagnóstico sobre el comportamiento de la dirección de la supervisión educativa que se ejecuta en la práctica a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, para el que, se acopiaron datos en varias provincias del país y municipios de la provincia de Holguín, así como, las conclusiones derivadas del análisis de su desarrollo histórico, que se complementaron con las vivencias del investigador, acumuladas en su desempeño profesional como profesor, funcionario y directivo del nivel, permitieron revelar un conjunto de insuficiencias presentes en el proceso supervisor, y su dirección, algunas de las cuales se expresan a continuación:



- Predomina el criterio de identificar a la supervisión educativa como una actividad dirigida al control y circunscrita a la visita como la forma organizativa de su realización, lo que minimiza su eficacia en la formación permanente de docentes y directivos.
- La práctica supervisora del equipo metodológico municipal responsabilizado con la atención a los institutos preuniversitarios, se concreta en la realización de dos tipos de actividades: a) la participación en las visitas integrales u otras de carácter general, cuyo contenido está más centrado en el control administrativo y, b) el desarrollo de acciones de asesoramiento como las del Trabajo Metodológico y las denominadas visitas de Ayuda Metodológica.
- Independientemente de los esfuerzos movilizadores que se perciben, se advierte una inadecuada integración entre los diferentes entes de la estructura municipal de educación, lo que limita la interacción grupal para el aprovechamiento de las potencialidades existentes en la preparación sistemática, dirigida al mejoramiento de los modos de actuación de los directivos y funcionarios en función de hacer más efectiva su influencia formativa sobre docentes y directivos.
- La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios, no incluye un diagnóstico diferenciado del desempeño profesional de docentes y directivos y, de la propia gestión supervisora de la estructura municipal de educación, lo que conduce a caracterizaciones generalmente intuitivas, superficiales, elementales, carentes de objetividad y profundidad, con escasos razonamientos que permitan brindar una imagen real de los mismos, como insumo básico para el diseño de acciones supervisoras, en cuanto a: sus objetivos, contenidos y presupuestos metodológicos.
- Existen limitaciones en la evaluación de la supervisión educativa, la cual no asegura la valoración del comportamiento de sus procesos, al constituir un aspecto poco conceptualizado y con escaso tratamiento metodológico.



➤ No se cuenta con un referente de carácter teórico y metodológico, de naturaleza sistémica, que modele la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación y oriente la realización práctica de dicho proceso directivo.

De otro lado, el análisis de las principales concepciones teóricas acerca de la supervisión educativa, derivada de los trabajos de [Rodríguez, M. (1948), Almendros, H., (1952), Pujol, J. (1970), Fermín, M. (1980), de la Orden, A. (1986), Alvarado, O. (1992), García Hoz, V. (1992), Jiménez, J. (1993), Guarderas, W. (1993), Soler, E. (1994), Pérez, E. (2002)], los valiosos aportes de autores norteamericanos como [Franseth, J. (1969), Mosher, R., y D. Purpel, (1974), Willes, K. (1985) entre otros], así como, las concernientes a su dirección, [Alvarado, O. (1990), Basto Rizo, M. (2004), Fermín, M. (1980), Alonso, S. (1994), Miranda, E. (2002), Mogollón, A. (2004), México, (2008), Renal, T. (2008), Martínez, H. (2009) y MINED. (2010)], permitió conformar el marco teórico referencial que sirve de base a esta investigación y, paralelamente, identificar insuficiencias, en el orden teórico, que se expresan en:

➤ La inexistencia de un principio integrador que oriente la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación y, asegure, su proyección integral, su ejecución desde la perspectiva pedagógica y la valoración sistemática de la calidad de su gestión, a partir de información pertinente como referente de la concepción del proceso supervisor.

➤ El tratamiento al diagnóstico, en los modelos examinados, es limitado, lo que se revela en: el insuficiente uso de sus resultados para el diseño de las acciones supervisoras, la imprecisión del contenido a diagnosticar y la deficiente identificación de las potencialidades, en paralelo con las necesidades de los sujetos.

➤ La modelación de la dirección de la supervisión no toma en cuenta suficientemente y en estrecha articulación, las particularidades de la supervisión como proceso pedagógico singular y como proceso directivo que debe ser diseñado desde la perspectiva del enfoque funcional de la dirección educacional.



- La mayoría de los modelos que representan el proceso de dirección de la supervisión educativa, centran su atención en la planificación y organización y soslayan, el planteamiento de acciones directivas relativas a la regulación y el control como funciones inherentes a un proceso directivo.
- El tratamiento a la evaluación de la supervisión educativa es muy restringido; esta constituye el componente del proceso directivo menos desarrollado en las propuestas precedentes, lo que limita las posibilidades de obtener información sobre el desarrollo y los efectos de las acciones supervisoras, para la mejora cualitativa del proceso supervisor.
- Los modelos estudiados no explicitan con claridad la proyección articulada de las funciones supervisoras en intrínseca relación con los métodos, procedimientos, medios y formas organizativas a utilizar, ni especifican los momentos interactivos, devenidos de una adecuada integración en las estructuras supervisoras, desde los que se potencie la preparación sistemática de los supervisores.
- La no existencia de una clara delimitación, en los modelos escrutados, de las acciones supervisoras como núcleo de la proyección del proceso de supervisión y de su ejecución como proceso pedagógico.

Los elementos de orden teórico y práctico antes enunciados evidencian la inadecuación de la supervisión educativa que se desarrolla a los preuniversitarios por la estructura municipal de educación, muchos de los cuales se relacionan con la falta de integración del proceso de su dirección, donde están presentes, muchas veces, la espontaneidad y la improvisación y, en consecuencia, la falta de rigor científico.

A partir del análisis realizado se pudo precisar la existencia de una contradicción dialéctica entre, *la necesidad de mejorar la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, para potenciar su papel como proceso pedagógico, y las inconsistencias en la concepción teórico-metodológica de ese proceso que no garantizan la integración entre los diferentes entes de dicha estructura, para lograr una efectiva unidad de influencias formativas sobre los docentes y directivos de estas instituciones educacionales.*



La contradicción antes expuesta es expresión de la existencia de un problema científico, formulado en los siguientes términos: *¿Cómo concebir la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, para favorecer la integración en el proceso supervisor y mejorar la formación permanente de docentes y directivos?* El problema científico enunciado se manifiesta en *el proceso de supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación*, que se delimita como el objeto de investigación de la presente tesis.

El diagnóstico causal de las insuficiencias anteriormente expuestas, demostró la inexistencia de propuestas teórico – metodológicas adecuadas con las particularidades del proceso de supervisión a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, que orienten y permitan ejecutar la dirección de ese proceso con pertinencia y efectividad, desde una perspectiva dialéctica, integral y sistémica. En consecuencia con ello, se definió como objetivo de la investigación: *la elaboración de un modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, que favorezca la integración del proceso supervisor y la mejora de la formación permanente de docentes y directivos.*

La precisión del objetivo posibilitó especificar el campo de acción de la investigación en: *la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.*

La resolución del problema científico se orientó a partir de la idea científica a defender, que se enuncia a continuación: *la aplicación de una metodología, sustentada en un modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, que tome en cuenta la relación entre la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad de la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación de la supervisión educativa, favorece la integración del proceso supervisor y la mejora de la formación permanente de los docentes y directivos de este nivel de educación.*



La idea científica formulada encontró respuesta en el cumplimiento de las tareas de la investigación siguientes:

1. Determinar los presupuestos epistemológicos acerca de la supervisión educativa y su dirección, para constituir el marco teórico referencial de la investigación.
2. Determinar las tendencias que han marcado la evolución histórica de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios y su dirección, en las diferentes etapas de su desarrollo.
3. Caracterizar el estado actual de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, en el municipio de Moa, de la provincia de Holguín.
4. Establecer la estructura y dinámica funcional del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación
5. Elaborar la metodología para la instrumentación práctica del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.
6. Establecer las consideraciones que avalan la pertinencia del modelo teórico y la factibilidad de la metodología que posibilita su instrumentación en la práctica supervisora.

La investigación se desplegó desde un enfoque dialéctico materialista, a partir del empleo combinado de métodos, técnicas y procedimientos del nivel teórico y empírico, determinados por el objetivo general y las tareas de investigación antes señaladas. Del nivel teórico se utilizaron los *métodos de análisis – síntesis*, de *inducción – deducción*, de *análisis histórico – lógico*, la *modelación* y el *sistémico estructural funcional*.

Los métodos de *análisis – síntesis* y de *inducción – deducción*, fueron empleados en el cumplimiento de todas las tareas de investigación. A partir de su utilización se determinaron los principales presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan los aportes, se identificaron las tendencias del desarrollo histórico



del objeto, se caracterizó su estado actual y se establecieron las consideraciones derivadas de las acciones desarrolladas para corroborar la pertinencia y factibilidad de las propuestas formuladas.

El método de *análisis histórico – lógico* se empleó en el examen del desarrollo histórico – tendencial del objeto de estudio y en el establecimiento de los presupuestos teóricos y metodológicos que sirvieron de soporte para el diseño de las propuestas.

La *modelación* y el *método sistémico estructural funcional*, constituyeron la herramienta metodológica principal para el diseño del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación y de la metodología que permite su concreción en la práctica, al ofrecer las pautas para establecer sus componentes estructurales y relaciones funcionales y, con ello, conformar las nuevas cualidades de dicho objeto.

El empleo de *la entrevista, la encuesta, la observación, el análisis de documentos y la consulta a expertos*, en su calidad de métodos empíricos, y de procedimientos estadísticos, tales como, el *cálculo de medidas de tendencia central* (media, mediana, percentiles), de *frecuencias absolutas y relativas*, la *ponderación* y el *cálculo del coeficiente de competencia de expertos* (k), coadyuvaron a la producción de la información que posibilitó caracterizar el estado actual de la dirección de la supervisión educativa y valorar la pertinencia y factibilidad del modelo teórico y la metodología diseñados.

La principal contribución a la teoría pedagógica que hace la investigación, es un modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, sustentado en las relaciones esenciales que emergen del *principio de la unidad entre la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad de la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación de la supervisión educativa* como proceso pedagógico singular, dirigido a la formación permanente de docentes y directivos, principio que explica de un modo más esencial, la naturaleza de este objeto y las relaciones entre sus componentes, de donde emerge *la pertinencia* y



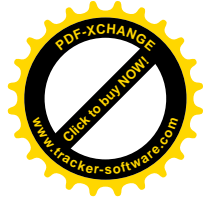
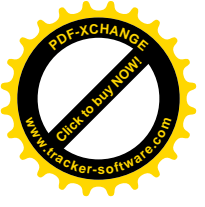
efectividad de la dirección del proceso de supervisión educativa como la nueva cualidad resultante del sistema modelado.

La novedad científica se expresa en la concepción de la supervisión educativa como un proceso pedagógico singular, que tiene en la acción supervisora, al núcleo básico de su ejecución que posibilita la articulación sistémica de las funciones básicas que conciernen a ese proceso.

El aporte práctico es la metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, que permite la instrumentación en la práctica de la propuesta contenida en el modelo teórico. La significación práctica reside en que, los resultados que se exponen ofrecen una propuesta viable y oportuna para la mejora de la dirección de la supervisión educativa a los preuniversitarios, con lo que se potencia su papel como proceso pedagógico que coadyuva a la formación permanente del personal docente y directivo y, al consiguiente mejoramiento de su desempeño profesional.

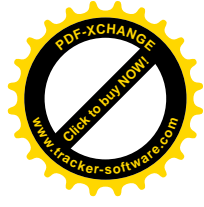
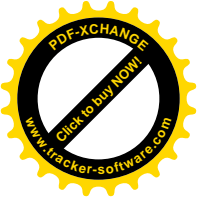
El informe de investigación que se presenta consta, además de esta introducción, de tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y 26 anexos. En el capítulo uno, se examinan las principales concepciones teóricas que permiten fundamentar epistemológicamente la modelación teórica de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios. Se analizan, además, las principales tendencias históricas que han caracterizado la evolución del objeto y las particularidades de su desarrollo actual.

En el capítulo dos, se presentan el modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación y la metodología que permite su concreción en la práctica. El capítulo tres expone los resultados del proceso de valoración de la pertinencia del modelo teórico diseñado y la factibilidad de la metodología que lo viabiliza en la práctica, avalados por la opinión de gestores y usuarios, el empleo del método de criterio de expertos y la aplicación en la práctica supervisora del municipio de Moa, en la provincia de Holguín.



CAPÍTULO 1

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS, PRINCIPALES
TENDENCIAS Y ESTADO ACTUAL DE LA SUPERVISIÓN
EDUCATIVA A LOS INSTITUTOS PREUNIVERSITARIOS POR
LA ESTRUCTURA MUNICIPAL DE EDUCACIÓN Y EL
PROCESO DE SU DIRECCIÓN



CAPÍTULO 1

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS, PRINCIPALES TENDENCIAS Y ESTADO ACTUAL, DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA A LOS INSTITUTOS PREUNIVERSITARIOS POR LA ESTRUCTURA MUNICIPAL DE EDUCACIÓN Y EL PROCESO DE SU DIRECCIÓN

En el presente capítulo se examinan las principales concepciones teóricas que permiten fundamentar epistemológicamente la modelación teórica de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación. Se analizan, además, las principales tendencias históricas que han caracterizado la evolución del objeto y el campo de acción de la investigación y las particularidades de su desarrollo actual.

1.1 Principales concepciones teóricas que sustentan la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación

La supervisión educativa constituye una de las más trascendentes concepciones que abordan el proceso de dirección en la educación, con un considerable desarrollo teórico, sobre todo, durante el siglo XX y primer decenio del XXI. Destacan en este sentido, en el área de Iberoamérica (incluida Cuba), los trabajos realizados por [Rodríguez, M. (1948); Almendros, H., (1952); Pujol, J. (1970); Fermín, M. (1980); de la Orden, A. (1986); Alvarado, O. (1992); García Hoz, V. (1992); Jiménez, J. (1993); Guarderas, W. (1993); Soler, E. (1994, 1996, 2003), Pérez, E. (1997, 2002)], así como los aportes de autores norteamericanos como Franseth, J. (1969); Mosher, R., y Purpel, D. (1974), Willes, K. (1985), entre muchos otros.

El análisis de la amplia producción científica existente permitió deslindar, en primer lugar, que la supervisión educativa tiene en la praxis supervisora su principal objeto de estudio y el elemento



dinamizador de su construcción teórica. Por otra parte, se delimitó que los aspectos relativos a la supervisión educativa que han sido más estudiados son: a) la polémica terminológica supervisión-inspección, b) las funciones de la supervisión educativa y su evolución histórica, c) los métodos y técnicas de la supervisión educativa, d) los principios de la supervisión y, e) la dirección de la supervisión educativa. Las propuestas relacionadas con los elementos antes enunciados, constituyen el núcleo teórico más estable de las concepciones referidas a la supervisión educativa, en cuyos límites se perciben aquellos problemas aún no solucionados, o explicados de manera insuficiente, desde la investigación educacional. Según García Hoz, V. (1992), es común que en los estudios relativos a la supervisión educativa se parta del análisis concerniente a la *polémica terminológica supervisión e inspección*, disquisición teórica que ha generado, como observan Temprado, S. (1958) y Soler, E. (1996), un uso indiscriminado de ambos términos sin una orientación conceptual clara. La esencia de tal situación estriba en la asignación de un contenido diferente a cada concepto, sobre la base de la preponderancia de una(s) u otra(s) de las funciones (el control, el asesoramiento, la evaluación, la mediación) que le corresponden a dicha práctica, situación que se agrava aún más, con el manejo de supuestos pares antagónicos reflejados en las égidas duales *supervisión-control e inspección-asesoramiento*. Sobre este particular, Soler, E. (1996) insiste en que la supervisión queda como una actividad más general y distante y la inspección como una acción más particularizada y concreta, aunque de la misma naturaleza.

Independientemente de la amplia variedad de posiciones existentes y, respetando los enfoques y perspectivas de análisis, en el presente estudio se asume el término *supervisión educativa*, a partir de considerar los siguientes criterios: a) La dicotomía prevalente responde a estudios de naturaleza etimológico-lingüísticas o la separación de la mirada, cercana en un caso (inspección), alejada en otro (supervisión), cuestión que, según Soler, E. (1996), diferencia en última instancia a los dos sustantivos, aunque la comparación etimológica de ambos vocablos, advierte analogía, complementariedad y



confluencia en sus significados [Jiménez, J., (1986), Pérez, E., (2002), Fuentes, O., I. Salcedo y col (2009)], b) Aún cuando en Cuba el término que ha prevalecido ha sido el de inspección escolar, el de supervisión educativa se asume con mayor generalidad, en el contexto latinoamericano, desde la misma identidad de significados, IPLAC (1997) y, c) El vocablo ha tenido un mayor empleo para denominar el objeto de estudio que concierne a la práctica supervisora o inspectora, aún en aquellos países en que se usa el término inspección para denominar la función.

Forma parte de la controversia *terminológica entre supervisión e inspección*, la posición que estudia a la supervisión educativa como ciencia o disciplina científica, García Hoz, V. (1988), Soler, E. (1994, 1996)³. Tales planteamientos obligan al análisis de la supervisión educativa, a partir de considerar los rasgos que ha de reunir un cuerpo teórico para ser distinguido como una ciencia [Marx, C. (1843), Álvarez, C. (1995), Diccionario de Filosofía; cit por López, J. (1996), Chávez, J. et al (2005), Desmomd, J. (2007) y Valle, A. (2009) o disciplina científica Núñez, J. (2004): a) un objeto de estudio propio, b) un sistema categorial que expresa la sistematización del desarrollo teórico alcanzado en el estudio del objeto (conceptos, regularidades, principios, leyes, teorías) c) métodos específicos para la obtención del conocimiento.

Es oportuno alegar que, la supervisión educativa no constituye un deseo arbitrario, ni una doctrina abstracta, sino una demanda insoslayable de la práctica educativa, que cuenta con un cuerpo teórico y metodológico y un arsenal de técnicas y métodos propios de su accionar en la práctica, fruto de una permanente normatividad legal, actividad práctica e investigativa, desde la que se ha logrado gestar una comunidad de especialistas dedicados a su ejercicio en la práctica.

No obstante, asumirla como ciencia o disciplina científica resulta impreciso, sobre todo si se considera que, los estudios actuales y su accionar práctico aún controvertido, no permiten delimitar el cuerpo epistemológico de una ciencia, pues existe ambigüedad en la asunción de un objeto para la supervisión educativa, no se dispone de un cuerpo teórico coherente y pertinente en términos de categorías y



relaciones legítimas, ni de técnicas y métodos investigativos propios acordes con un objeto y un campo de acción que generen conocimientos particulares. De otro lado, asentarla como una disciplina científica que estudia a la educación, genera una visión sesgada de la Pedagogía como Ciencia de la Educación que puede acarrear una "(...) nociva desarticulación teórica y desorientación en la práctica educativa"⁴.

Sin pretender dar de inmediato una definición acabada de *supervisión educativa* o *inspección escolar*, estas se asumen con un solo sentido y significado, es decir, según Valiente, P. (2006), como función inserta en el proceso de dirección educacional, que está dirigida a garantizar la calidad del sistema educativo en sus diferentes niveles, a través del control, la evaluación, el asesoramiento y la mediación, funciones que han condicionado su desarrollo histórico-social.

Desde esta perspectiva, *la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación*, se delimita como el objeto de estudio de la presente investigación, que implica, especificarlo descriptiva y/o explicativamente, a partir de estructurar las relaciones entre sus partes constitutivas y delimitar así sus rasgos más esenciales.

En la literatura que aborda este objeto, es perceptible una amplia gama de definiciones de los conceptos supervisión educativa e inspección escolar (anexo 1), entre las que pueden mencionarse las propuestas por [Rodríguez Vivanco, M. (1948), Willes, K. (1955), Diccionario de Educación de Good (1967), Fermín, M. (1980), Mosher, R. L y D. E Purpel. (1981), Jiménez, J., y col. (1984), Neagley, y D. Evans. (1992), Soler, E. (1994), Ministerio de Educación de Chile. (1997), Rosales Ortiz. (1999), Alvarado, O. (2002), Basaco Jon, L., y C. Suárez. (2007), Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela. (2009)], entre muchas otras.

El resultado del análisis de estas definiciones, desde lo formal y dialéctico, arroja elementos que respaldan la necesidad de una definición más generalizadora y actualizada. Se hace necesario por consiguiente, revelar las características necesarias y suficientes del concepto, a partir del examen de sus propiedades



determinantes y distintivas.

Del estudio realizado se considera la existencia de una variedad de términos para designar el género próximo (concepto más general del que es un representante el concepto que se define) en el que se enmarca la supervisión educativa o inspección escolar; entre los que se utilizan con mayor recurrencia aparecen: función, actividad, acciones, servicio, proceso, lo cual es un reflejo de las múltiples perspectivas desde las que el concepto ha sido estudiado. Por otra parte, las definiciones analizadas no abarcan el objeto en toda su sustancialidad pues, en su generalidad, sólo hacen referencia a alguno(s) de los rasgos esenciales (necesarios y suficientes) que distinguen al concepto.

No obstante se resalta que, en muchas de las definiciones analizadas se aprecian elementos que permiten, de algún modo, identificar los rasgos de esencia que caracterizan a la supervisión educativa, entre los que pueden destacarse: su carácter procesal, su expresión a partir de las funciones de control, evaluación, asesoramiento y mediación y, su propósito, orientado hacia la mejora del desempeño de docentes y directivos, de la gestión institucional y del proceso enseñanza-aprendizaje. Otro elemento no revelado con suficiente nitidez en las definiciones examinadas, es el referido al condicionante histórico-social concreto de la supervisión educativa.

En intrínseca relación dialéctica con las concepciones que se tienen acerca de la supervisión educativa (o inspección), se encuentran las referidas a *sus funciones*. En el análisis de la amplia bibliografía especializada que aborda esta temática [Hierro, L. (1974), Muñoz Sedano, A. (1993), Ministerio de Educación y Cultura de Argentina, (1996), IPLAC (1997), Pérez, E. (2001), Soler, E. (2003), Mogollón, A., (2004), Casanova, M^a. A. (2005), Martínez, H. (2007), Fuentes, O., Salcedo, I, y Basaco, L. (2009), entre otros], se evidencia consenso en identificar como las funciones básicas de la supervisión educativa al *control, la evaluación, el asesoramiento y la mediación*.

Es a través del contenido de tales funciones que se manifiesta externamente, en la práctica, el proceso de



supervisión educativa. Las funciones confieren al proceso supervisor un carácter multidimensional, complejo y totalizador y se expresan como operaciones secuencialmente eslabonadas, de cuya articulación y sucesión depende su cumplimiento exitoso.

El *control*, que sido su función básica primigenia, resulta imprescindible e inevitable en el ejercicio profesional de la supervisión educativa, y ha estado presente en todos los modelos educativos. Es una función compleja y polémica que posibilita el desarrollo del resto de las funciones, y se entiende como, un proceso que consiste "... en comparar el comportamiento real con el previsto y realizar las acciones consecuentes en el sentido de lograr los objetivos planteados, tiene dos tareas de vital importancia: revelar la efectividad del trabajo realizado, con lo que permite corregir las decisiones total o parcialmente erróneas que se hayan tomado en este sentido y posibilitar una respuesta a tiempo y con eficacia a las desviaciones sufridas en el cumplimiento de los objetivos del sistema; el propósito principal del control es permitir la corrección a tiempo"⁵.

La **evaluación**, es un proceso dirigido a monitorear el funcionamiento de la institución educativa, apoyado en datos válidos y confiables, a partir de cuya obtención, procesamiento y análisis científico se emiten juicios valorativos y recomendaciones para la toma de decisiones encaminadas a impulsar procesos de mejora desde sus funciones formativa y sumativa.

El **asesoramiento** es un proceso continuo, sistemático y gradual de ayuda que se le presta al individuo o al grupo, para inducir, facilitar y promover aprendizajes básicos en función del crecimiento personal y/o profesional, desde un saber hacer en la propia dinámica subjetiva que se genera en el puesto de trabajo, desde ambientes dialógicos interactivos grupales.

La **mediación como función de la supervisión educativa** es, un proceso que permite el flujo ascendente y descendente de información entre los centros educacionales y las estructuras jerárquicas intermedias y centrales del sistema educativo, a través del cual se transfieren acuerdos y consensos, derivados de la



política educativa, y se comunican a los niveles superiores sobre las expectativas, necesidades y deseos de las instituciones y niveles educativos para retroalimentar la toma de decisiones.

Las limitaciones fundamentales relacionadas con las funciones de la supervisión educativa, no estriban en el contenido que abordan, elemento este que justifica la necesidad de su expresión articulada en la práctica educativa, sino, en su proyección parcializada a partir de que se legitima e hiperboliza el contenido de una (s) en detrimento del análisis pluridimensional de las totalidades dinámicas que en su articulación dialéctica ellas representan, cuestión que en esencia ha caracterizado el largo proceso de su evolución histórica.

Es por tanto recurrente, el estilo nocivo que resulta de su disociación, suscitado por la unilateralidad y el reduccionismo (verlas como esferas independientes), problemática que, no obstante, constituye una de las expresiones principales de la falta de integración que está presente en la concepción de la supervisión en los niveles de la estructura educativa encargadas de llevarla a cabo.

Existe aquiescencia hoy, acerca de la necesidad de un cambio en el estilo de la supervisión educativa imperante, en la que la gestión supervisora de la estructura municipal de educación tome en cuenta la debida articulación funcional entre el control, la evaluación, el asesoramiento y la mediación, sin incrementos a favor de algunas, ni atrofias que hagan a otras no practicables.

Otro de los elementos que ha marcado el desarrollo teórico de la supervisión educativa, como objeto de estudio, está relacionado con los componentes dinámicos de su realización como proceso pedagógico, referidos a sus métodos, técnicas, procedimientos, medios y formas organizativas. La revisión de la bibliografía que aborda propuestas relativas a tales componentes [Rodríguez Vivanco, M. (1941), Fermín, M. (1980), Alvarado, O. (1990), Guarderas, W. (1993), Soler, E (1994), Salcedo, I et al (1998), Salcedo, I. (2009), entre otros], arroja una diversidad de criterios en cuanto a su denominación y clasificación, que permite apreciar puntos de vista muy diversos con relación a la ubicación, en una clasificación determinada, de *métodos, técnicas, medios y procedimientos*.



Con relación a la definición de las técnicas de supervisión, existe una multiplicidad de juicios en cuanto a su alcance como modo de realización consciente y ordenada de una actividad. Para Rodríguez Vivanco, M. (1941) son el conjunto de reglas o instrucciones particulares y precisas, directamente relacionadas con situaciones específicas acopladas con los métodos que se utilicen. Guarderas, W. (1993), las define como el conjunto de procedimientos que utilizan, consciente y voluntariamente los directivos de un establecimiento educativo, para ejecutar las tareas de control, asesoría y apoyo a las funciones pedagógicas que cumplen los docentes. Soler, E. (1994) las asume como, conjunto de métodos, instrumentos y procedimientos que hacen que se pueda llevar a cabo la acción inspectora.

En la presente tesis, se parte de reconocer a las técnicas de supervisión como procederes de actuación concretos que permiten el desarrollo de un determinado método, (Ander-Egg, E., 1980). Con relación al método, se comparte el criterio de Salcedo, I. (1997), quien propone asumirlo desde una visión más holística, desde los sustentos epistemológicos que aporta la Pedagogía, válidos para su análisis.

Se asume *método* como "(...) un sistema de acciones del maestro, dirigido a un objetivo, que organizan la actividad cognoscitiva y práctica del alumno, con lo que se asegura que este asimile el contenido de la enseñanza, (...) supone la interrelación indispensable de maestro y alumno, durante cuyo proceso (...) se produce por parte del alumno el proceso de asimilación del contenido de la enseñanza"⁶. De ahí que el método en la supervisión educativa puede ser asumido como aquella táctica que organiza y orienta la acción supervisora como proceso encaminado a la formación permanente de los docentes y directivos.

Resulta recurrente observar, en los estudios que abordan los métodos y técnicas de la supervisión educativa, posiciones que se debaten entre la asunción de un único método o las que abogan por la conveniencia de varios métodos. Según Lerner, Ya., y Skatkin, M. (1978) los métodos determinan con exactitud, los procedimientos y medios de la actividad, lo cual significa que, los supervisores no deben



acogerse a métodos estandarizados, tienen que descubrir la relación entre los métodos más adecuados y los problemas objeto de atención.

Por ello, dado el carácter, contenido y contexto multivariado de la actividad de directivos y docentes y, el enfoque multidimensional e interdisciplinario de los objetivos y contenidos de la supervisión educativa, debe propiciarse una variedad de métodos que respondan a las particularidades de los sujetos y del objeto de supervisión, al contenido de las funciones de la supervisión, a la organización y regulación de la actividad cognoscitiva de los sujetos y, la problematización de la realidad educativa. Sin pretender abarcar la riqueza de métodos y técnicas posibles a emplear, es menester asumir aquellos más importantes y reconocidos, entre los que destacan, *la entrevista, la encuesta, la observación directa e indirecta, las reuniones pedagógicas profesionales, la modelación de situaciones, los boletines de supervisión, la revisión de la documentación escolar, entre otras.*

Por otro lado, en los trabajos examinados que abordan la temática de los métodos de la supervisión educativa, se aprecia asimismo, que no existe una clara delimitación entre estos y los procedimientos, por cuanto, no se acentúa el desarrollo de procedimientos específicos que tengan cierta universalidad para su aplicación en la supervisión educativa. Álvarez de Zayas, C. (1992) considera al procedimiento, como subsistema del método y precisa que, el método, depende de la intención a alcanzar, el procedimiento del contexto en que se desarrollan. Coll, C. (2001) por su parte expresa que, un procedimiento es “un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta”⁷.

Desde estos presupuestos teóricos, se insiste en la necesidad de revelar procedimientos que faciliten su contextualización a tal especificidad y que conduzcan a un aprender haciendo en el seno de la estructura municipal y, sobre todo, en los eventos interactivos con docentes y directivos en la escuela preuniversitaria. Se asumen así a los *procedimientos para el perfeccionamiento* (Ferrer, M. A, 1999), definidos como alternativas de orientación para la actuación ante situaciones educacionales que requieren de



transformación e influyen sobre los procesos de evolución del conocimiento teórico y práctico del individuo en crecimiento y de su equipo de trabajo, a saber: 1) percibir-orientarse en la realidad, 2) enlazar conocimientos y hechos, 3) conjeturar-proyectar, 4) ejecutar-verificar, 5) estructurar el conocimiento-aplicarlo. Según el propio autor, las palabras que identifican a los procedimientos sugieren la aspiración con cada uno de ellos, estos deben constituirse en una unidad y, para su comprensión, se utiliza una breve caracterización de las objetivos con que se han pretendido emplear, (anexo 2). Tales procedimientos se aplican en la acción supervisora y debidamente contextualizados, propician la búsqueda de soluciones a los problemas que con carácter más inmediato presentes en la escuela, por cuanto, caracterizan a un proceso que implica una manera ordenada de desarrollar el pensamiento reflexivo.

Un componente dinámico de suma importancia en la supervisión educativa son sus formas organizativas entendidas como, "(...) el marco externo que se produce a partir del desarrollo de condiciones educativas que favorecen la relación de los sujetos (...) para lograr objetivos educativos y que establecen el lugar, tiempo, orden, sucesión e interacción necesarios (...)”⁸. En este orden, se reconoce como la forma organizativa básica de la supervisión educativa, a la visita de supervisión.

Definiciones y características enunciadas sobre la visita [Bardales, R. (2003), Salcedo, I. (2009), Soler, E. (1994, 2003), Fermín, M. (1980), Guarderas, W. (1993), MINED, (1999)], la catalogan como: procedimiento clásico, técnica principal, medio indispensable, método fundamental, vía esencial de control, lo que confirma la idea planteada anteriormente, sobre la pluralidad de puntos de vista con que son clasificados los componentes que permiten dinamizar el proceso de supervisión educativa tanto desde el punto de vista de su proyección como en su instrumentación práctica.

Aún cuando se concuerda con la idea de que “la visita, para la inspección, es un modo privilegiado de acción”⁹, esta no debe conducir a su empleo hiperbolizado. Lo anterior presupone su adecuada proyección, en articulación con otras formas organizativas singulares de la supervisión educativa, como son, las formas



organizativas propias del trabajo docente metodológico y científico metodológico, ampliamente utilizadas en el contexto educativo cubano, lo cual supone que han de caracterizarse por su flexibilidad, su dinamismo y su significatividad, como propone Calzado, D. (2004).

Un último elemento relacionado con el desarrollo teórico de la supervisión educativa, lo constituyen los *principios de la supervisión*, expresión del nivel de sistematización más importante del conocimiento teórico producido sobre el objeto. Estos son entendidos, según Vivanco, (1941), Franseth, J. (1967), Fermín, M. (1980), Alvarado, O. (1990), Guarderas, W. (1993) como los elementos que informan acerca de la dirección o la regulación de la acción supervisora, que orientan la preparación del supervisor y dan sentido a su misión y, proporcionan unidad y objetividad al proceso supervisor.

Son numerosas las propuestas de principios de la supervisión educativa existentes, (anexo 3), de cuya sistematización emergen como los de mayor consenso, los principios:

- *De la correspondencia con los postulados y la filosofía de la política educativa*, [Vivanco, (1941), Nérici, (1975), Basaco (2007)].
- *Del carácter científico* [García, (1963), Franseth, (1967), Nérici, (1975), Fermín, (1980), Uruguay (1986), Honduras (1986), Alvarado, (1990), Soler, (2003), Marín, (2004), Basaco, (2007)].
- *De la objetividad*, [Nérici, I. (1975), Fermín, M. (1980), Marín, (2004), Basaco, L. (2007)].
- *De la eticidad*, [Franseth, (1967), Fermín, (1980), Guarderas, (1993), Soler, (2003), Basaco, (2007)].
- *De la integridad y multifocalidad*, [Nérici, I. (1975), Fermín, M. (1980), Uruguay (1986), Honduras (1986), Alvarado, O. (1990), Soler, E. (2003), Marín, (2004), Secadura, T. (2008)].
- *De la planificación, organización y desarrollo por etapas*, [García, (1963), Fermín, (1980), Honduras (1986), Alvarado, (1990), Basaco, (2007), Secadura, (2008)].
- *De la evaluación*, [Fermín, (1980), Honduras (1986), Marín, (2004), Secadura, (2008)].



- *Del carácter cooperativo, colaborativo, democrático, participativo y el trabajo en equipo*, [García, (1963), Franseth, (1967), Nérici, (1975), Fermín, (1980), Uruguay-Honduras (1986), Alvarado, (1990), Soler, (2003), Marín, (2004), Secadura, (2008)].
- *De la continuidad y progresión; del carácter sistemático y ayuda permanente*, [Nérici, (1975), Honduras (1986), Alvarado, (1990), Marín, (2004), Basaco, (2007)].
- *De la contextualización y la diferenciación*, [Fermín, (1980), Alvarado, (1990), Soler, (2003)].
- *Del carácter constructivo y/o creador*, [Nérici, (1975), Fermín, (1980), Uruguay (1986), Guarderas, (1993), Soler, (2003), Marín, (2004)].
- *De la mejorabilidad o perfectibilidad*, [García, (1963), Guarderas, (1993)].
- *De la variedad o la complementación en el empleo de formas, métodos y técnicas en su realización*, [Vivanco, (1941), Uruguay (1986), Alvarado, O. (1990)].

Una parte de estos principios, son el resultado de la observación y sistematización de la práctica educativa, otra parte, no menos importante, es el producto de acuerdos políticos y/o administrativos de instancias estatales y gubernamentales recogidos en resoluciones y documentos normativos de los sistemas y políticas educativas.

Dada su función gnoseológica y metodológica, los principios de la supervisión educativa revisten gran importancia para la modelación de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación. De su análisis se pudo precisar:

- Que existe una amplia variedad denominativa que identifica genéricamente a los principios, aún cuando el contenido que abordan es muy similar, tal es el caso de los principios relativos a: *del carácter cooperativo, democrático y participativo, de la objetividad y el carácter diferenciado, del carácter de ayuda permanente y de la progresión y continuidad*, entre otros examinados.



- Que los principios enunciados aportan pautas de gran utilidad para la modelación de la dirección de la supervisión educativa, al aludir explícita o implícitamente a características que han de estar presentes en el proceso que se pretende modelar. Tal es el caso de los principios relativos a: la *correspondencia con los postulados y la filosofía de la política educativa, la integridad y multifocalidad, la planificación, organización y desarrollo por etapas, la evaluación, el carácter cooperativo y la contextualización y diferenciación*, entre otros estudiados.
- La inexistencia de un principio integrador que oriente la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación y, asegure, su proyección integral, su ejecución desde la perspectiva pedagógica y la valoración sistemática de la calidad de su gestión, a partir de una información pertinente que sirva de referencia a la concepción del proceso supervisor.

1.1.1 La supervisión educativa: proceso pedagógico dirigido a la formación permanente de docentes y directivos en las instituciones preuniversitarias

Como se analizó anteriormente, existe unanimidad en reconocer a la supervisión educativa como un proceso orientado hacia la mejora continua del desempeño de docentes y directivos, mediante la interacción de supervisores y supervisados en las acciones concebidas para tal propósito. De ahí que, la supervisión educativa pueda ser apreciada como *un proceso pedagógico singular* orientado a la *formación permanente de directivos y docentes*.

El concepto *proceso pedagógico* constituye una categoría fundamental de la Pedagogía como ciencia de la educación y ha sido estudiado entre otros por, [Klingberg, L. (1972), MINED-ICCP (1981), Neuner, G. y otros, (1981), Labarrere, G., y Valdivia, G. (1988), Baranov, S. P., Bolotina, L. R. y Slastioni, V. A. (1989), Col de aut. (1991), Álvarez, C. (1996), González, A. M^a., y col. (2004), Sierra, R. (2004)]. En tal sentido, dados los fines de la investigación, se consideró oportuno asumir como proceso pedagógico a “los procesos conscientes, organizados y dirigidos a la formación de la personalidad, en los que se establecen



relaciones sociales activas, recíprocas y multilaterales entre educador, educando y grupo orientadas al logro de los objetivos planteados por la sociedad, la institución, el grupo y el individuo¹⁰.

A partir del análisis de las características particulares de la supervisión educativa, de la consideración del contenido de la definición de proceso pedagógico asumida (Sierra, R. 2004), de la adscripción a los rasgos esenciales del proceso pedagógico enunciados por González Soca, A., Recarey, S y Addine, F. (2004), así como del reconocimiento de componentes personales y no personales en el proceso pedagógico [Klingberg, L., (1972); Labarrere, G., y Valdivia, G. (1988); Danilov, M.A., (1980), Lerner, (1978); Baranov, S. P., Bolotina, L. R., y Slastioni, V. A. (1989); Álvarez, C. (1995); González, M., y otros (2004); Calzado, D. (2004), Silvestre, M., y Zilberstein, J. (2002), Santos, E. (2004)], la supervisión educativa puede ser entendida como *un proceso pedagógico singular*:

- En el que se produce la interrelación entre la *instrucción*, la *educación*, la *enseñanza* y el *aprendizaje*, y se orienta hacia la formación y desarrollo de la profesionalidad de los docentes y directivos que se benefician con las acciones supervisoras.
- En el que se otorga un lugar predominante a la *comunicación* y la *actividad* entre los supervisores y los supervisados (docentes y directivos), donde se reconoce el papel autotransformador de los docentes y directivos en su condición de sujetos de la supervisión y la necesidad de su estimulación.
- Que tiene un marcado carácter procesal, lo cual indica la presencia de etapas y fases durante su ejecución, mediante las que se produce un cambio gradual en un tiempo determinado.
- Que posee un *carácter bilateral y multilateral*, evidente en las interacciones que se producen entre supervisores (estructura municipal) y supervisados (docentes y directivos en los institutos preuniversitarios) durante la concepción y ejecución de las acciones supervisoras.
- Que por su complejidad es de naturaleza *dialéctica*.



- Que es *sistémico*, lo cual supone su modelación como sistema, que se caracteriza por su integridad, jerarquización y centralización y el surgimiento de nuevas relaciones dialécticas derivadas de la concatenación entre sus elementos constituyentes.
- Cuya concreción práctica se produce a través de la *acción supervisora*; núcleo del proceso de supervisión educativa, cuya dinámica como proceso pedagógico está dada en la interrelación sistémica entre los componentes personales (supervisores, supervisados, colectivo pedagógico) y no personales (objetivos y contenidos, los métodos, procedimientos, medios, formas organizativas y la evaluación) que lo conforman.

La supervisión educativa como proceso pedagógico singular tiene como intencionalidad la formación permanente del personal docente y directivo. En este sentido Garrett, R. (1999) afirmó que “el desarrollo profesional de los docentes, la necesidad de una constante actualización aparecen inevitablemente unidos a cualquier propuesta de mejora de la enseñanza”¹¹. Se asume *formación permanente* como “...un proceso intencionado, consciente, dirigido y continuo, como un sistema de interinfluencias y como el resultado del efecto sistemático y coherente de un conjunto de actividades organizadas. Sus objetivos se encaminan a la actualización, profundización, renovación, complementación y/o recalificación permanentes de los conocimientos, habilidades y capacidades adquiridas y a la consolidación de los valores que le posibilitan un desempeño profesional cada vez más pertinente”¹², a los docentes y directivos. La formación permanente está asociada, por tanto, a las múltiples esferas de la actividad pedagógica profesional y de dirección de docentes y directivos y, supone su participación reflexiva como sujetos activos y creadores de su propio aprendizaje.

El estudio de la supervisión educativa como *proceso pedagógico dirigido a la formación permanente de los docentes y directivos*, ha sido abordado, entre otros, por [Varona, E. (1936), Vivanco, M. (1948), Almendros, H. (1952), Soler, E. (1994, 2003), Vallejo Martínez, M. I., Martínez, R y Vallejo Corro, M. I.



(2007), Martín, J. (2004)]. Descuellan los aportes de insignes pedagogos como Varona, E. (1936), Rodríguez Vivanco, M. (1948), Almendros, H. (1952), quienes en Cuba, marcan una pauta precedente de inestimable valor teórico para el estudio de la supervisión educativa desde un enfoque pedagógico, cuyas principales aseveraciones, por el grado de significación que revisten, aparecen resumidas en el anexo 4.

Entre los autores más contemporáneos, Soler, E. (1994, 2003), esgrime la necesidad de fundamentar a la supervisión educativa en las ciencias pedagógicas. Plantea la existencia de la supervisión formativa y define como proceso supervisor al sistema de intervención inspectivo-formativa para el acompañamiento a los profesores a lo largo de su vida profesional, con el objeto de controlar su actividad, asesorarles en sus problemas para mejorar lo que hacen y evaluar su labor para garantizar buenos resultados, como un continuo jalonado de actuaciones entre las que se hacen imprescindibles las visitas de inspección.

Por su parte, los autores mexicanos Vallejo Martínez, M. I., Martínez, R y Vallejo Corro, M. I. (2007), consideran a la supervisión educativa como función directiva, que enfrenta el reto de actualizarse para que repercuta con más fuerza en los procesos institucionales de las escuelas, a partir de su orientación hacia un proceso de gestión pedagógica participativa, con base en la integración para la formación permanente.

Otros autores que han estudiado a la supervisión educativa como vía para la formación permanente [Bocanegra, R. (s/f), Neagley, y Evans, D. (1992), Rodríguez, M^a. (1992), Nieto, J. M (1993), Parrilla, A. (1996), Bolívar, A. (1999), Murillo, P. (2000), Franco, A., y A. Ruano (2003), Bulling, T. (2004), Hernández, V. (2005), Gómez, A., y J. Romero (2007), Imbernón, F. (2007); Martínez, H. (2009); López, J. (1999), Lorente, A., y Madonar, M^a. (2006), entre otros], reconocen su valor como espacio incluyente y gestor de procesos para la autoformación, capacitación y superación de docentes y directivos.

En el caso específico de Cuba, se reconoce como una importante vía para la formación permanente las concepciones teóricas y la práctica referida al trabajo metodológico, que han tenido un desarrollo notable.

El trabajo metodológico constituye una experiencia trascendente de la supervisión educativa que promueve



un conjunto de actividades que privilegian la ayuda, la orientación y la asesoría, concebidas y organizadas a partir de la información derivada del control, que le es también consustancial.

Todo el estudio realizado conduce a afirmar que, una concepción teórica y metodológica de la supervisión educativa, como *proceso pedagógico singular dirigido a la formación permanente*, exige delimitar aquellas particularidades que lo distinguen de otros procesos de similar naturaleza:

- *Los sujetos de aprendizaje en la supervisión educativa (docentes y directivos de los institutos preuniversitarios) son adultos con características psicopedagógicas propias.* De entre las características señaladas por Knowles (1978), citado por García, L. et al (1996) y las planteadas por un colectivo de autores del CETED de la Universidad de la Habana (1990), citado por Valiente, P. (2001) conviene destacar: a) se motivan a aprender lo que es necesario en su experiencia, punto de partida apropiado para avanzar en las actividades de enseñanza-aprendizaje con adultos, b) el adulto en su aprendizaje está centrado en su vida, por lo que las situaciones de aprendizaje deben referirse a esta y no a simples asignaturas de un curriculum, c) sus problemas requieren casi siempre una solución apremiante, por lo que se orientará hacia aquellas acciones que proporcionan de forma práctica, inmediata, vías de solución a sus problemas, d) son sujetos con experiencia (que actúa como arsenal para interpretar, valorar y responder ante los problemas que se presentan) aún cuando esta experiencia en ocasiones no es la más adecuada, invariablemente estará presente en el proceso.
- *El desarrollo de las acciones supervisoras desde la dinámica que les imprime su naturaleza pedagógica, exige un cambio en la actuación de los supervisores (estructura municipal),* que desde su rol tradicional como controladores y solicitadores de información, han de pasar a ser mediadores, entre los docentes y directivos y el contenido de la formación, que propician la participación y el intercambio de experiencias y encauzan la actividad hacia el análisis de posibles soluciones a las problemáticas más perentorias presentes en la práctica educativa. En los trabajos que estudian las



características necesarias para que un supervisor desarrolle con mayor efectividad su accionar, [Varona, E. (1936), Rodríguez Vivanco, M. (1948), Almendros, H. (1952), Franseth, J. (1967), Mosher, R, y Purpel, D. (1974), Willes, K, (1985), Alvarado, O. (1992), Soler, E. (1994)], es perceptible cierto consenso en identificar con mayor recurrencia las referidas al amplio dominio que han de tener sobre las particularidades del entorno laboral de docentes y directivos, como condición esencial para la contextualización acertada de las tareas a desarrollar, así como a la posesión de un alto grado de capacitación profesional y educación personal, rasgos personales adecuados y capacidad adaptativa según las circunstancias en que se realiza la acción supervisora.

- *Las acciones supervisoras, que se dirigen a resolver problemáticas perentorias presentes en los preuniversitarios, han de desarrollarse desde las concepciones del autoperfeccionamiento docente, entendido "como como una actividad autotransformadora que presupone el cambio del docente centrado en el dominio y comprensión profunda de los fines y naturaleza de su actuación profesional, incluyendo los mecanismos que facilitan su cambio sistemático y su autoanálisis." (García Ramis, L. y otros, 1996). Ello implica que su desarrollo ha de centrarse en un proceso de reflexión, lectura e interpretación de su práctica pedagógica, a partir de la interacción dialógica grupal que promueva el debate profesional entre supervisores y supervisados.*
- *Las acciones supervisoras se enmarcan dentro de la capacitación, entendida esta como "un proceso de actividad de estudio y trabajo permanente, sistemático y planificado, basado en necesidades reales y prospectivas de una entidad, grupo o individuo y orientado hacia un cambio en los conocimientos, habilidades en la actividad que realiza y actitudes del capacitado, posibilitando su desarrollo integral, (...) y elevar la efectividad del trabajo profesional y de dirección..."¹³. En tal sentido, las acciones supervisoras privilegian la práctica y se encaminan a alcanzar un efecto inmediato.*



- *En el proceso supervisor, como en cualquiera de las formas particulares que puede asumir el proceso pedagógico, a los objetivos les corresponde el papel rector. Dada la finalidad de la supervisión, el papel rector de los objetivos entre los componentes no personales se concreta en el cumplimiento de tres funciones básicas: 1) Determinan el contenido de la transformación que se desea lograr en el comportamiento y los modos de actuación de docentes y directivos en su labor de dirección del proceso pedagógico escolar y, por consiguiente, los métodos, técnicas, medios y formas organizativas a adoptar para el desarrollo de las acciones supervisoras, 2) Orientan la actividad de los supervisores y de los supervisados en el proceso de aprendizaje al expresar qué se pretende alcanzar, hacia dónde conducir las acciones, hasta dónde llegar, 3) Constituyen el criterio principal a tomar en cuenta para la valoración de la efectividad obtenida en el proceso y, determinan por tanto, el contenido de la evaluación como componente del proceso.*
- *El contenido de la supervisión se determina a partir del contenido de la actividad profesional (pedagógica o de dirección) de docentes y directivos que, en ambos casos, constituyen actividades de dirección del proceso pedagógico, lo cual tiene implicaciones con relación a los procedimientos de los supervisores durante las acciones que desarrollan, en las que deberán mostrar modos de actuación consecuentes en la dirección del proceso pedagógico.*
- *La supervisión educativa como proceso pedagógico, centra su accionar en la autenticidad del contexto que representa el puesto de trabajo, espacio considerado como unidad básica para la formación permanente.*

Los elementos antes sintetizados, que particularizan a la supervisión educativa como proceso pedagógico dirigido a la formación permanente de docentes y directivos, se asumen como presupuestos a considerar al modelar la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.



1.1.2 La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación

La dirección de la supervisión educativa es un proceso que atañe a la Pedagogía y a la Dirección Científica Educacional. Los argumentos que avalan su relación con la Pedagogía no son pocos, pues, como señala Neuner, G. (1981), la actividad de dirección en las diferentes esferas sociales, está unida a la Pedagogía en disímiles aspectos, en tanto su contenido como proceso tiene implícita una dimensión educativa.

De otro lado, la Pedagogía es la ciencia que da fundamento a la dirección del proceso pedagógico, y lo es también, por tanto, de la dirección de la supervisión educativa como proceso pedagógico singular, que demanda un alto nivel de preparación para los directivos, metodólogos y funcionarios responsabilizados con su realización, como garantía de su mayor efectividad.

El análisis de la supervisión educativa y su dirección como procesos que corresponden al objeto de estudio de la Pedagogía fue centro de un exhaustivo análisis con anterioridad, por lo que, el énfasis en este epígrafe corresponde a su examen desde la Dirección Científica Educacional. Por consiguiente, un primer elemento a analizar es el referido a la relación entre supervisión educativa-dirección educacional, con respecto al cual se aprecia cierto consenso en cuanto al reconocimiento de la existencia de una reciprocidad esencial, con independencia de la pluralidad de puntos de vista desde los cuales este elemento ha sido abordado.

Autores como Eye y Netzer (1980), Jiménez, J., y otros (1984), Alvarado, O. (1990), MINED en Chile (1997), Rosales Ortiz (1999), Valiente, P. (2006) concuerdan en que la supervisión educativa (inspección escolar) constituye una función inserta en la dirección educacional. Valle, A. (2006) asume que, desde una perspectiva sistémica integral, la dirección e inspección constituyen dos componentes de los procesos de dirección del sistema educacional, mientras Alonso, S. (2010) asume a la inspección escolar como subsistema del sistema de trabajo, uno de los componentes del sistema de dirección, según su propuesta.



Asimismo, para Gómez-Canett, J. (2010), la supervisión educativa constituye un método de dirección. En la Ley Orgánica de Educación en Venezuela (2008), por su parte, se plantea que la supervisión y dirección de las instituciones educativas serán parte integral de una gestión democrática y participativa, signada por el acompañamiento pedagógico. Fuentes, O y col (2009) aseguran que rebasar los estilos inflexibles y rígidos de supervisión se constituye en la actualidad en nuevo desafío para la dirección educacional.

Se parte de reconocer a *la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación*, como un proceso inserto en el proceso de dirección educacional que se desarrolla en la estructura municipal de educación, por lo que constituye un subsistema de este sistema más general, que es un proceso directivo en esencia, por el papel que juega en el cumplimiento de las funciones de *control, regulación y evaluación* que debe desplegar la estructura municipal de educación.

Otro elemento a considerar en el examen de la dirección de la supervisión educativa, desde la Dirección Científica Educacional es el referido a su comprensión como el objeto de un proceso de dirección, y por tanto consciente e intencionado, que requiere ser planificado, organizado, regulado, controlado y evaluado.

En este orden, son múltiples las propuestas que, partiendo de este reconocimiento, han intentado modelar la dirección de la supervisión desde la perspectiva del enfoque funcional de la dirección, Fayol, H. (1916)¹⁴.

Con el propósito de valorar las posibles aportaciones y limitaciones de algunas de las experiencias y propuestas precedentes, se estudiaron numerosos resultados investigativos que presentan *modelos de la dirección de la supervisión educativa*. El estudio de estos modelos se realizó considerando los siguientes indicadores: 1) Su concepción como el objeto de un proceso de dirección, 2) Aseguramiento que desde los modelos se da a la integración en la estructura para el que fue concebido y, 3) Articulación que evidencian entre las funciones de control, evaluación, asesoramiento y su proyección intencionalmente concebidas para la formación permanente de docentes y directivos.



Según el nivel para el cual fueron concebidos los modelos, estos se agrupan en: A) Modelos de dirección de la supervisión educativa en la institución educativa, entre los que destacan los propuestos por Alvarado, O. (1990) y Basto Rizo, M. (2004); B) Modelos de dirección de la supervisión educativa por las estructuras jerárquicas superiores, entre los que pueden mencionarse los aportados por Fermín, M. (1980), Alonso, S. (1994), Miranda, E. (2002), Mogollón, A. (2004), México, (2008), Renal, T. (2008), Martínez, H. (2009) y MINED. (2010), (anexo 5).

El análisis realizado, arroja una serie de elementos que constituyen referentes de indiscutible valor teórico-práctico para la modelación de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, entre los que cabe destacar: a) La consideración del diagnóstico como punto de partida para la planificación de la supervisión, b) Su modelación a partir de los presupuestos teóricos que aporta la dirección científica educacional y la teoría general de sistemas.

Al profundizar en su posible pertinencia como modelos para dirigir la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, se evidenció que:

- Aún cuando se reconoce la necesidad del diagnóstico, su tratamiento como proceso es limitado, lo que se revela en: el insuficiente uso de sus resultados para el diseño de las acciones supervisoras, la imprecisión del contenido a diagnosticar, la deficiente identificación de las potencialidades en paralelo con las necesidades de los sujetos a supervisar.
- La modelación de la dirección de la supervisión no toma en cuenta suficientemente, y en estrecha articulación, las particularidades de la supervisión como proceso pedagógico singular y como proceso directivo que debe ser diseñado desde la perspectiva del enfoque funcional de la dirección científica educacional.



- La mayoría de los modelos que representan el proceso de dirección de la supervisión educativa, centran su atención en la planificación y organización y soslayan el planteamiento de acciones directivas relativas a la regulación y el control como funciones directivas básicas.
- Es insuficiente el tratamiento metodológico que se logra desde las etapas, fases y acciones consideradas para la dirección de la supervisión educativa.
- Es muy restringido el tratamiento a la evaluación de la supervisión educativa, que constituye el componente del proceso directivo menos desarrollado en las propuestas precedentes, lo que limita las posibilidades de obtener información sobre el desarrollo y los efectos de las acciones supervisoras para la mejora cualitativa del proceso.
- En los modelos analizados no se explicita con claridad la proyección articulada de las funciones supervisoras en intrínseca relación con sus métodos, procedimientos, medios y formas organizativas a utilizar, ni se especifican los momentos interactivos devenidos de una adecuada integración en las estructuras supervisoras, desde los que se potencie la preparación sistemática de los supervisores.
- No existe una clara delimitación en los modelos, de las acciones supervisoras como núcleo de la proyección del proceso de supervisión y de su ejecución como proceso pedagógico.

Uno de los modelos más recientes y con nivel de acercamiento a la propuesta que se pretende realizar en la presente investigación, es el "Modelo para la dirección de la educación Media Superior en un municipio" Renal, T. (2008) titulado, el que se considera oportuno considerar por las siguientes razones: a) Su nivel de adecuación al campo de investigación que se aborda, b) La consideración como componente del modelo, de los entes involucrados con incidencia más directa en el desarrollo de la supervisión educativa a los preuniversitarios, a partir de los que se logra una mayor integración para incidir sobre las instituciones educativas y, c) Su concreción en la práctica mediante una metodología que facilita su implementación.



Al ahondar en la conveniencia de contextualizarlo como modelo de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, se reflexionan como principales inconvenientes los referidos a:

- La insuficiente delimitación de referentes de orientación que sirvan como soporte para el diagnóstico y la proyección del proceso,
- La no consideración de la evaluación como componente teórico de inobjetable valor,
- Los elementos constituyentes fundamentales de los subsistemas que conforman el modelo teórico propuesto, se refieren básicamente a los recursos humanos interactuantes, no así a aquellos referidos a los objetivos, contenidos y acciones a desarrollar,
- Su explicación se focaliza desde el sistema de trabajo y no, desde los fundamentos de la supervisión educativa como función inserta en la dirección educacional,
- La no consideración de las funciones de control, asesoramiento y evaluación como un todo articulado en la proyección de las acciones supervisoras, orientadas hacia la formación permanente de docentes y directivos en las instituciones preuniversitarias.

Como resultado del análisis realizado a lo largo de este epígrafe se delimitan como rasgos esenciales del concepto supervisión educativa, los siguientes:

- Es un proceso práctico *inserto en el proceso de dirección educacional*, condicionado histórica y socialmente y por ende con un carácter clasista.
- Tiene como fin *la elevación de la calidad de la educación* mediante el mejoramiento de la gestión directiva escolar y el proceso pedagógico escolarizado.
- Tiene como esencia *la formación permanente de docentes y directivos* lo que presume su concepción como un *proceso pedagógico singular*.



- Se expresa a través de *cuatro funciones básicas*: el control, la evaluación, el asesoramiento y la mediación, en la interacción entre las estructuras jerárquicas superiores de dirección y la escuela.
- Utiliza *formas organizativas especializadas*, entre las que ocupa un lugar principal la visita de supervisión en sus distintas modalidades, así como métodos y técnicas, procedimientos específicos para la interacción entre supervisores y supervisados.
- Tiene un *carácter consciente* y es, por tanto, el objeto de un proceso de dirección que exige ser modelado desde la perspectiva del enfoque funcional de la dirección y su naturaleza de proceso pedagógico singular.

La asunción de este último rasgo, implica reflexionar según el autor de la presente tesis, acerca de dos elementos que requieren ser considerados al modelar la dirección de la supervisión educativa: 1) la naturaleza de la supervisión educativa como proceso pedagógico singular y, 2) la integralidad de la dirección como proceso, lo que presume asumir que la supervisión debe ser planificada, organizada, regulada, controlada y evaluada, desde la asunción del enfoque funcional de la dirección.

1.2 Breve análisis de la evolución histórica de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios y el proceso de su dirección

En la acción de evidenciar, el comportamiento histórico de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios y el proceso de su dirección, se consideraron los criterios siguientes:

Primero: Desarrollar el estudio en la etapa comprendida entre 1959 y el 2008, por considerar que, dado el subdesarrollo y el nivel de sub escolarización del sistema educativo antes de 1959, el nivel de enseñanza preuniversitaria, como etapa terminal de la educación general, era poco representativo, Almaguer, (2008).

Segundo: Establecer los periodos teniendo en cuenta los cambios trascendentes que se producen en las estructuras municipales de educación, con énfasis, en los referidos a la integración que en su seno logran.

Tercero: La inexistencia de una periodización acerca de la dirección de la supervisión educativa a los



institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación en su devenir histórico, que facilite revelar las tendencias inherentes al mismo.

La determinación de las particularidades de cada uno de los períodos, requirió explorar diferentes fuentes con el objetivo de obtener información relevante para cumplimentar esta tarea. Entre las fuentes más substanciales utilizadas se encuentran los criterios de funcionarios y directivos de diferentes niveles educacionales, con participación directa en el proceso, (anexo 6) las numerosas resoluciones y normativas que han regulado la inspección escolar y el trabajo metodológico, así como, el contenido de temas abordados en los Seminarios Nacionales del MINED desarrollados entre 1977 y 1989.

Fue de gran importancia el estudio de trabajos relacionados con el trabajo metodológico [Castell, L. (2001), Salvador, R. (2006) y Mesa, N. (2007)], el Entrenamiento Metodológico Conjunto y el sistema de trabajo del MINED [Alonso, S. (2002, 2006), Gallego, R. (2003), Domínguez, G., y Miranda, J. (2007)], el cambio educativo en la educación preuniversitaria [Renal, T. (2009), Jardín, R. (2005), Almaguer, A. (2008) y Pérez, F., et al (2008)], la historia de la inspección escolar en Cuba [Pérez, E. (2002)], la historia de la educación y la pedagogía [García Galló, G. (1978), Buenavilla, R., et al (1995), Chávez, J. (1996), Sosa, E., y Penabad, A. (1997-2001)], y el desarrollo histórico de la superación y capacitación del personal docente y directivo [Castro, O. (1997), Valiente, P. (2001), Castillo, T. (2004), Cánovas, T. (2006)].

Desde el punto de vista histórico, se precisan tres espacios de tiempo en el movimiento general del desarrollo del objeto, con límites que son móviles y convencionales y, por tanto, dialécticamente relativos: un Primer período que abarca (1959-1974), un Segundo período que comprende (1975-1990) y un Tercer período que engloba (1991-2008).

Para determinar las tendencias históricas que han caracterizado el desarrollo del objeto y el campo de acción de la investigación, se planteó como criterio de periodización: *la integración que se logra en la estructura municipal de educación para el desarrollo de la supervisión educativa a los preuniversitarios, lo*



que incluye tanto los niveles logrados en la coordinación entre los distintos entes de esa estructura, para la concepción y ejecución del proceso, como la articulación que se alcanza entre el control, la evaluación y el asesoramiento como funciones básicas de la supervisión. Con el objetivo de caracterizar cada período, se consideró necesario establecer los indicadores siguientes: 1) El preuniversitario como nivel de enseñanza, 2) Concepción normativa de la supervisión educativa, 3) Estructuras encargadas de la supervisión educativa a los preuniversitarios, 4) Integración que se logra en la dirección de la supervisión educativa, 5) Balance entre las funciones supervisoras y, 6) Acciones supervisoras para la formación permanente de docentes y directivos.

Durante el primer período (1959 – 1974), en el que se produce un profundo proceso de cambios económicos, políticos y sociales en el país como consecuencia del Triunfo de la Revolución, la política educacional se centró en "(...) dar solución a los grandes problemas del pasado neocolonial, la reorganización y tecnificación del Ministerio de Educación (MINED) y la toma de medidas inmediatas para eliminar el analfabetismo y garantizar la extensión de los servicios educacionales"¹⁵.

1. El preuniversitario como nivel de enseñanza, sufrió cambios cualitativos considerables, ante todo, en lo relacionado con su función social, Kolésnikov, (1983), cit por Almaguer, A. (2008). El fin de la enseñanza preuniversitaria se orientó, hacia la preparación integral de los jóvenes para su ingreso a la educación superior, desde una concepción curricular que dio prioridad al componente instructivo. La estructura de dirección de los centros se conformaba de un director, un secretario y los jefes de cátedras, encargados de dirigir una masa docente sin formación pedagógica adecuada, Cánovas, T. (2006), en cuya preparación prevaleció la asistematicidad y el autodidactismo, Almaguer, A. (2008).

2. La concepción normativa de la supervisión educativa, se sustentó básicamente en los preceptos establecidos en un conjunto de decretos, leyes y resoluciones que fueron promulgados en estos años, [Decreto 2099/59, la Ley 76/59, las RM 17479/59, 505/59, 747/61, 1366/64, 99/64 y 48/67], desde los que



se reestructuró el órgano nacional responsabilizado con la actividad inspectora, se nombró una categoría única de inspectores, se replantearon las funciones de la inspección técnica con enfoque orientador, se creó el cuerpo de inspectores de la enseñanza media para orientar, evaluar y controlar este nivel de educación. No se delimitan principios orientadores de la dirección de la supervisión.

3. La estructura encargada de la supervisión educativa a los preuniversitarios, fueron, en orden sucesivo, los departamentos y secciones nacionales y regionales responsabilizados con la atención a la enseñanza, que asumían tanto las funciones metodológicas como las de inspección, que desplegaban los asesores técnicos a esos niveles, según pudo colegirse de los datos obtenidos de fuentes como [Renal, T. (2009), RM 747/61, RM 99/64, RM 100/71, Pérez, E. (2002)] y los testimonios de directivos y funcionarios educacionales de esa etapa (anexo 6).

4. Integración que se logra en la dirección de la supervisión educativa. Aún cuando desde el Decreto No. 2099/1959 se definía: "...el cuerpo ejecutivo del departamento provincial de educación se integrará al sólo efecto de coordinar las funciones que específicamente le corresponden a cada uno de sus miembros (...)"¹⁶, lo que alude a una integración centrada en la coordinación de tareas, y no en la consecución de una comunión de criterios técnico metodológicos para una actuación coherente y coordinada sobre las instituciones educativas por los encargados de ejercer la supervisión, tanto para la concepción como para la ejecución del proceso. Predominó, por consiguiente, la actuación individual de los asesores e inspectores, en la atención a las instituciones preuniversitarias, desde la estructura provincial.

5. Balance entre las funciones supervisoras, se evidencia un insuficiente balance entre las funciones supervisoras, constatado por Pérez, E. (2002), ya que, aún cuando se retoma la idea de una práctica supervisora donde se articularan sus funciones básicas: control, evaluación y asesoramiento, esta se centró en el control fiscalizador del desempeño de directivos y docentes.

La acción supervisora privilegió sus funciones administrativas en detrimento de las técnico-metodológicas,



lo que influyó en la aparición de deficiencias reconocidas por el MINED al cierre del curso escolar 1974-75¹⁷, entre las que se encuentran: a) las visitas efectuadas, tanto por funcionarios como asesores regionales a los centros y direcciones municipales, son insuficientes y poco profundas y les falta la adecuada preparación, b) la poca efectividad de los métodos empleados en la organización, control y supervisión de las tareas, fundamentalmente en la instancia de dirección del municipio, a las que se une, la no proyección acertada de la evaluación de la supervisión educativa.

6. Las acciones supervisoras para la formación permanente de docentes y directivos, se sustentaron teóricamente en el hecho de concebir a "(...) los inspectores como maestros de los directores de escuela (...) "¹⁸, aunque, en la práctica, se fueron perdiendo las formas de asesoramiento (1967-1970), Pérez, (2002), situación abordada de manera crítica en el Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura (1971), donde se plantea que "(...) nuestro magisterio exige, más que fiscalización y vigilancia, ayuda, consejos, aclaraciones y orientaciones (...) "¹⁹.

La tendencia que caracteriza el desarrollo del objeto de estudio en este período, puede resumirse de la siguiente manera: *cambios asociados a la organización de las estructuras de dirección responsabilizadas con la supervisión a los institutos preuniversitarios (nación y provincia), que no garantizaron la integración en la concepción y ejecución de las acciones supervisoras por los diferentes entes implicados en ese proceso, en el que prevaleció el control fiscalizador del desempeño de directivos y docentes, que limitó su papel como proceso pedagógico dirigido a su formación permanente.*

Segundo periodo (1975 – 1990): se consolidan avances económicos, políticos y sociales en el país, se establece una nueva Constitución de la República de Cuba, se instituye una nueva división político-administrativa y se celebran el 1^{er}, 2^{do} y 3^{er} Congresos del Partido Comunista de Cuba (PCC). Se pone en práctica el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, RM (210/75), que posibilitó el avance educacional del país, en lo cuantitativo y cualitativo, en los años siguientes.



1. El preuniversitario como nivel de enseñanza, se caracteriza por el crecimiento de la matrícula y la diversificación de las instituciones del nivel, que tiene la misión de “asegurar una sólida preparación para las carreras científicas, técnicas, humanísticas y pedagógicas (...)”²⁰, desde una concepción curricular con enfoque disciplinar que priorizó el componente instructivo de la enseñanza. La dirección de los preuniversitarios mantuvo en esencia la conformación estructural anterior, a la que se incorporan, dado el aumento progresivo de los centros internos en el campo, dos nuevos cargos para esas instituciones: el subdirector de internado y el de producción, con la consiguiente consolidación de los órganos colectivos de dirección. No obstante los enormes avances, el preuniversitario fue objeto, en el año 1986, de fuertes señalamientos críticos, centrados en la falta de solidez en los conocimientos de los alumnos, la preparación de los docentes y deficiencias vinculadas al desarrollo del trabajo metodológico.

2. La concepción normativa de la supervisión educativa. Con la creación de la Dirección de Inspección del MINED (Ley 1323/77), se establecieron en el sistema dos líneas definidas para la atención a las instancias subordinadas: el trabajo metodológico, a cargo de las estructuras técnico metodológicas de las enseñanzas en el nivel nacional, las provincias y los municipios, y la inspección, confiada a la referida dirección nacional y los dispositivos correspondientes en las provincias y municipios. Como señala Pérez, E. (2002), “Comienza aquí la separación de las funciones de la inspección que se habían mantenido unidas en toda la legislación precedente. El asesoramiento y la orientación se conciben como trabajo metodológico y la inspección sólo como control y evaluación”²¹ las que, aunque sin llegar a un divorcio total, se movían en planos y concepciones diferentes, Crespo, E. (2009). La normativa relativa a la supervisión se expresó a través de numerosas resoluciones ministeriales, [RM 1975, 77, 79, 81] y [RM 551/78, 235/82, 590/86] que regulaban de manera independiente el trabajo metodológico y la inspección y tenían aplicación en la supervisión a las instituciones preuniversitarias.

3. Con relación a las estructuras encargadas de la supervisión educativa a los preuniversitarios, se



suceden dos cambios fundamentales: entre 1976 y 1982 aparece el cargo de subdirector metodológico para atender todas las enseñanzas y escuelas, auxiliado de un numeroso equipo de metodólogos; entre 1982 y 1991 se crea el departamento de enseñanza general politécnica y laboral con secciones para atender la enseñanza primaria y media, en esta última se incluía el preuniversitario. Ambas variantes de la estructura organizativa se concibieron bajo el postulado de que “todo el sistema de trabajo del municipio debe estar encaminado a perfeccionar la dirección del proceso docente educativo en cada escuela, fundamentalmente, la actividad del director”²², y garantizar una correcta organización escolar. Sin embargo, según Ferrer, M. (1999), ninguna de estas aspiraciones y pasos concretaron las precisiones de actuación en las estructuras intermedias y, mucho menos con los equipos técnico–metodológicos municipales.

4. Integración que se logra en la dirección de la supervisión educativa. La implementación del trabajo metodológico en paralelo a la inspección no favoreció la integración y el enfoque en sistema en la concepción y ejecución de la supervisión educativa como proceso pedagógico y directivo. Al respecto, Ferrer, M. (1999) ha planteado: “al no existir una integración y unidad de acción entre los distintos factores y subsistemas que actúan sobre los niveles inferiores, las contradicciones se hicieron más agudas y con menos resultados efectivos”²³.

5. Balance entre las funciones supervisoras. A partir de la dicotomía que se produjo en la concepción de la supervisión, la inspección se centró en el control y la evaluación, y el trabajo metodológico privilegió la orientación y el asesoramiento, a partir de los resultados del control sistemático al proceso docente educativo. El trabajo metodológico, instituido como una experiencia de la supervisión auténticamente cubana, vivió una etapa de enorme progreso y coadyuvó a la mejora de los niveles de preparación y desempeño de los docentes y directivos, a través de las formas que le son propias. En los años finales del período, se produjo un incremento en el peso del control con un enfoque fiscalizador, desde los propios



dispositivos de la estructura municipal que debían desarrollar el trabajo metodológico, que originó una creciente insatisfacción entre los docentes.

6. Acciones supervisoras para la formación permanente de docentes y directivos. En este período las acciones supervisoras enfocadas a la formación permanente de docentes y directivos se centraron en las actividades propias del trabajo metodológico con destaque en la labor de los metodólogos-inspectores, Gallego, R. (2003), en enseñar a trabajar a docentes y directivos; los seminarios nacionales organizados por el MINED, Cánovas, T. (2006), desempeñaron un importante papel en la preparación de las estructuras responsabilizadas con la supervisión a los preuniversitarios.

La tendencia principal en este período puede precisarse en: los nuevos cambios producidos en la estructura de la dirección municipal de educación y la dicotomía en la concepción normativa de la supervisión, no propician una integración acertada entre todos los entes responsabilizados con la supervisión a los institutos preuniversitarios, proceso en el que, aunque la función de asesoramiento adquirió gran relevancia como consecuencia de la implementación del trabajo metodológico, el control con un enfoque fiscalizador siguió teniendo preeminencia.

Tercer período (1991 - 2008): Se enmarca en los años de severa crisis (el llamado período especial en tiempo de paz, como consecuencia de la caída del campo socialista en Europa del Este y la desintegración de la URSS), la lenta recuperación económica y la “Batalla de Ideas” que vivió el país en la última década de la pasada centuria y el inicio del nuevo siglo, y tuvieron su impacto en el contenido de la política educativa que orientó las transformaciones trascendentales ocurridas en el sistema educacional. Se destacan aquí, por su relación con el objeto de estudio de la investigación, la implementación del Entrenamiento Metodológico Conjunto (en lo adelante se escribirá EMC) y el Sistema de Trabajo del MINED y el fortalecimiento de la integración entre las estructuras de educación y las universidades



pedagógicas, en los años 90 del pasado siglo y los primeros del actual, y el inicio del rescate del Trabajo Metodológico, en fecha más reciente.

1. El preuniversitario como nivel de enseñanza, se caracteriza por la concentración, en la ubicación de sus instituciones educativas, en las zonas rurales, en función de favorecer la formación laboral e integral de los jóvenes. Se elimina la cátedra como estructura organizativa y surge el departamento docente por área de conocimientos, a partir de considerar que “las exigencias, cada vez más crecientes al proceso docente-educativo, (...), desde un concepto de integralidad, no podía ser alcanzada a partir de la visión limitada de una asignatura (...)”²⁴ y se le concede una prioridad significativa al componente formativo en el nivel. Otras transformaciones importantes asociadas al cambio educativo en el nivel fueron la creación del cargo de vicedirector para el trabajo educativo y el establecimiento de la figura del profesor general integral.

2. Concepción normativa de la supervisión educativa. Estuvo permeada, por los resultados del análisis integral del trabajo del organismo realizado en el curso 93-94, que permitió, según Alonso, S. (2006), descubrir factores que afectaban la calidad de los servicios educacionales. Aparece el método del EMC, con el objeto de, unificar influencias desde las estructuras intermedias, su integración con las universidades pedagógicas, así como, la capacitación dentro y fuera del puesto de trabajo. El EMC fue erigido como “el método y el estilo de trabajo”, y a partir de ello se abandonaron experiencias provechosas derivadas de la práctica del trabajo metodológico, en las décadas anteriores. Desde el EMC no se logró, una adecuada integración, entre los ISP y las DPE para su incidencia en los municipios, Gallego, R. (2003). Continuó existiendo paralelamente una normativa referida a la inspección y el trabajo metodológico expresado en las resoluciones de la inspección escolar [RM 435/91, 25 y 159/96, 90 y 250/99, 70 y 80/2001, 120/2008] y del trabajo metodológico [MINED 99, 2000, 04, 08, 09].

3. Estructuras encargadas de la supervisión educativa a los preuniversitarios. Durante este periodo se suceden dos nuevos cambios en la conformación de las estructuras para la supervisión a los institutos



preuniversitarios: entre 1992 y 1999 existió un jefe para atender la enseñanza que respondía directamente al director municipal; entre el 2000 y el 2008 se instituyó la subdirección de la Educación Media Superior, a cargo de un directivo con rango de subdirector, al que se subordina un equipo reducido de metodólogos, tres de los cuales, se dedican a la atención de las áreas del conocimiento en el preuniversitario. Junto a estos entes organizativos para la atención metodológica especializada a la enseñanza, como ocurrió en el período anterior, existieron, y aún existen, en la estructura municipal otras dependencias responsabilizadas en la supervisión a los preuniversitarios en áreas específicas como son los Departamentos de Inspección, Cuadros y los adscritos a la Subdirección de Economía y Administración; así como un grupo de funcionarios encargados de actividades directamente relacionadas con prioridades del trabajo educacional como la educación para la salud, la educación estética, la actividad científica educacional, entre otras.

4. Integración que se logra en la dirección de la supervisión educativa. Aún cuando se conciben actividades específicas (visitas de inspección o de entrenamiento metodológico conjunto) que involucran el accionar conjunto de los múltiples entes de la estructura municipal implicados en la supervisión a los preuniversitarios, sigue sin alcanzarse la integración necesaria en la concepción y ejecución del proceso supervisor, lo que sigue limitando su efecto formativo.

5. Balance entre las funciones supervisoras. Aunque en la normativa referente a la inspección se reconocieron declarativamente todas sus funciones, la práctica demostró que las visitas de inspección se ocuparon, en lo esencial, del control y en cierta medida de la evaluación. El asesoramiento como función, y el trabajo metodológico que fue su principal vía de realización en el período anterior, se instrumentaron a través del EMC, que aún cuando se planteó superar el enfoque fiscalizador del control, no lo logró.

6. Acciones supervisoras para la formación permanente de docentes y directivos. Las principales acciones de formación permanente se enmarcaron dentro del EMC, centradas en el principio de la interdisciplinariedad en el área del conocimiento, se reconocen, Gallego, R. (2003), algunas insuficiencias



entre las que se destacan: centrar la atención en la identificación de problemas y no en la determinación de sus causas, así como, un bajo nivel de científicidad en la demostración de procesos y maneras de actuar.

La *tendencia* que caracteriza la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal y su dirección, durante el periodo se resume en: *los nuevos cambios en la estructura municipal de educación y la prevalencia del EMC como método de supervisión, no beneficiaron la integración entre los entes encargados de la concepción y ejecución de la supervisión y no favorecieron un balance adecuado, desde sus diferentes acciones, entre las funciones que le corresponden, lo que siguió limitando sus posibilidades como proceso pedagógico en la formación permanente de docentes y directivos.*

El análisis realizado en los períodos estudiados, permitió identificar como *tendencia principal* que ha caracterizado la dirección de las supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, en la etapa comprendida entre 1959-2008, que: *las transformaciones estructurales operadas en las direcciones municipales de educación, ocurridas en paralelo con los cambios que experimentó la concepción y la normativa de la supervisión, así como el crecimiento y diversificación de la matrícula y las instituciones del nivel educativo, no favorecieron suficientemente la integración entre los entes responsabilizados con la supervisión a los institutos preuniversitarios y el balance adecuado entre sus funciones, lo que no ha contribuido a potenciar, en el grado necesario, su papel campo proceso pedagógico dirigido a la formación permanente de directivos y docentes.*

1.3 Estado actual de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por las estructuras municipales de educación en la provincia de Holguín

El análisis de la situación existente en la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, se realizó mediante la aplicación de instrumentos para la obtención de información de alcance nacional y territorial, de cuya valoración, emergen razones que justifican la existencia del problema científico de la investigación.



La ejecución del diagnóstico partió de los indicadores siguientes: a) Concepción teórico-metodológica que orienta la dirección de la supervisión educativa a los preuniversitarios, b) Conformación de la estructura municipal: integración e interacción para la supervisión a los preuniversitarios, c) Articulación entre las funciones de la supervisión y el carácter formativo de sus acciones y, d) Planificación, organización, regulación, control y evaluación de la supervisión educativa a los preuniversitarios, (anexo 7).

Breve caracterización de la muestra.

La pesquisa de alcance nacional se realizó a partir de una encuesta aplicada a representantes de nueve de las 14 provincias del país (anexo 8), que han desempeñado diversos cargos de dirección, siete de los cuales, poseen experiencia de trabajo en la educación preuniversitaria. En la parte del estudio realizado en la provincia de Holguín, que se efectuó durante el curso 2007-2008, la muestra seleccionada fue más amplia y diversa por el interés territorial de la investigación. Se operó con representantes de seis de los 14 municipios de la provincia, entre ellos: subdirectores municipales, metodólogos, dirigentes y funcionarios, profesores de las sedes pedagógicas, directores, docentes y otros miembros de los consejos de dirección de los preuniversitarios, (anexo 9).

Se emplearon los métodos y técnicas siguientes: encuesta a miembros de las dependencias de la estructura municipal de educación encargadas de la atención a los preuniversitarios, entrevista a subdirectores de la educación media superior, entrevista a directivos y profesores de sedes pedagógicas, entrevista a docentes y directivos de los preuniversitarios, observación de actividades, revisión de documentos, (anexos del 10 al 15).

Principales resultados del estudio realizado.

Indicador a): *Concepción teórico-metodológica que orienta la dirección de la supervisión educativa a los preuniversitarios.* A partir de considerar la opinión del 100% de los encuestados y la información resultante de la revisión documental, se evidenció que no existe una concepción específica y particularizada a los



preuniversitarios, con la preponderancia de acciones colectivas mayormente circunscritas a la proyección mensual de las visitas especializadas y de inspección.

Se aprecia una marcada limitación en la formación teórica y metodológica de las estructuras municipales referente a la supervisión educativa; la mayoría de las acciones de preparación en que participan sólo priorizan temas concernientes a aspectos metodológicos de las asignaturas o áreas en las que son especialistas y no atienden a su formación teórico-metodológico para el accionar supervisor.

Los metodólogos, subdirectores y otros funcionarios identifican como tareas de su desempeño profesional a las visitas de ayuda, trabajo metodológico y visitas de inspección, pero no las identifican como parte de un proceso más general: la supervisión educativa. Al indagar acerca de los rasgos de esencia que tipifican el concepto supervisión educativa, se aprecia como tendencia su identificación como visita, búsqueda de información y control.

Indicador b). *Conformación de la estructura municipal: integración e interacción que en ella se logra para la supervisión a los preuniversitarios.* Existe nivel de uniformidad en la conformación de las estructuras municipales, y de manera específica, de los equipos metodológicos encargados de la atención a los preuniversitarios. Es reconocido por el 100% de los encuestados y entrevistados que es insuficiente la integración que se logra entre estos equipos y las restantes dependencias de la estructura municipal que tienen influencia directa, a través de la supervisión, sobre los preuniversitarios, lo que determina la falta de homogeneidad en su accionar durante las actividades en que se concreta dicho proceso.

Entre los miembros de los equipos metodológicos de la enseñanza existe, de igual manera, un elevado consenso, (95, 7%) acerca de los limitados espacios interactivos, desde los que se potencie su preparación sistemática al interior de los equipos y con los funcionarios y directivos de las restantes dependencias de la estructura municipal. Señalan como elementos más significativos los referidos a: 1) Se siguen criterios rígidos con relación al tiempo para su preparación, que no parten de objetivos progresivos de desarrollo, 2)



Se violentan etapas en el proceso, que provocan resultados negativos en la proyección de su trabajo y sentimientos de frustración hacia la actividad que realizan, 3) Pocos espacios participativos, los que se convocan, carecen de un adecuado estilo comunicacional, impropio manejo de conflictos y uso de estilos de dirección inapropiados. Sigue primando las relaciones de subordinación, por encima de las de coordinación, tanto a nivel municipal como en la interacción con las estructuras de los centros,

Indicador c). *Articulación entre las funciones de la supervisión y el carácter formativo de sus acciones.* De manera general, (87,3%) de los encuestados y entrevistados, aluden que existe preponderancia de las acciones de control al desempeño de docentes y directivos en los preuniversitarios, lo cual confirma el criterio de estos últimos (75,3%), que evalúan como insuficiente el nivel de preparación que reciben por parte de la estructura municipal en función de su formación permanente. La ejecución de las acciones se centra en intercambios generales con docentes y directivos, el desarrollo de temas, la revisión de documentos y la visita a diferentes actividades.

De manera general se constata en los documentos revisados y, las actividades observadas que el contenido del control, la evaluación y el asesoramiento, no se conciben y ejecutan debidamente articuladas. Entre los principales argumentos que esgrimen los responsabilizados con la concepción y ejecución de la supervisión se encuentra el escaso tiempo de que disponen para el montaje de acciones, el limitado dominio de vías y procedimientos que faciliten su debida articulación.

Indicador d). *Planificación, organización, regulación, control y evaluación de la supervisión educativa a los preuniversitarios.* La información obtenida permite comprobar que aún es limitado el nivel de conocimientos que se posee acerca del contenido de las acciones que deben desenvolverse como parte del proceso de dirección de la supervisión. De manera más general, se comprueba la tendencia a la ejecución de acciones, debido a que no existe plan general integrado de supervisión, para el lapso de un curso escolar, a partir del cual se deriven planes operativos.



Es insuficiente el dominio de información diagnóstica sobre el desempeño y las necesidades y potencialidades de docentes y directivos y los problemas fundamentales presentes en la práctica educativa de los preuniversitarios, que limita las posibilidades de contextualizar las acciones supervisoras. Los informantes no reconocen la existencia de indicadores precisos que sirvan como contenido para la obtención de información al respecto.

De igual manera, la evaluación de la supervisión educativa no se realiza de forma sistemática pues se reduce a los análisis cuantitativos a partir del cumplimiento de indicadores relacionados con cifras de alumnos aprobados, cantidad de visitas realizadas y cumplimiento de las tareas desglosadas en el plan de trabajo. No se aplican acciones específicas de evaluación al proceso supervisor que valoren su ejecución y los resultados e impacto de las acciones que se despliegan, lo cual está vinculado con la inexistencia de una concepción de dirección que lo establezca.

El estudio diagnóstico realizado posibilitó arribar a las siguientes conclusiones:

- ✦ Es prevalente la ponderación de la supervisión educativa como actividad centrada en el control y la visita como la forma básica para su realización. No se identifica al mismo tiempo, como una vía fundamental de carácter inmediato, para la formación permanente de docentes y directivos.
- ✦ La práctica supervisora de los entes de la estructura municipal de educación, y del equipo metodológico responsabilizado con la atención a los institutos preuniversitarios, se dirige en lo fundamental a la realización de dos tipos de actividades: a) las visitas integrales u otras, cuyo contenido está más centrado en el control administrativo y en las que no siempre se incluye su presencia y, b) el desarrollo de acciones de asesoramiento como las propias del Trabajo Metodológico y las llamadas visitas de Ayuda Metodológica.
- ✦ Existe una insuficiente integración entre los entes de la estructura municipal, lo que limita la interacción grupal para el aprovechamiento de las potencialidades existentes en el desarrollo de



acciones de preparación sistemáticas, dirigidas al mejoramiento de los modos de actuación de los directivos y funcionarios en función de hacer más efectiva su influencia formativa sobre los docentes y directivos de las instituciones preuniversitarias.

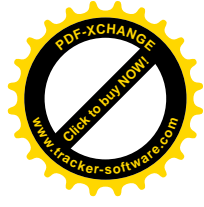
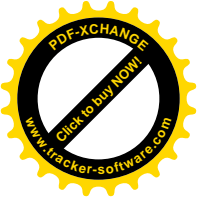
- La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, no incluye un diagnóstico diferenciado del desempeño profesional de docentes y directivos y de su propia gestión supervisora, como insumo básico para el diseño de acciones supervisoras, en cuanto a: sus objetivos, contenidos y aspectos metodológicos. Asimismo, existen limitaciones en la evaluación de la supervisión educativa, aspecto poco conceptualizado y con escaso tratamiento metodológico.

Conclusiones del Capítulo 1.

Desde las Ciencias Pedagógicas, la supervisión educativas puede asumirse como un proceso pedagógico singular orientado a la formación permanente de docentes y directivos, que posee un carácter consciente y es, de igual modo, el objeto de un proceso directivo, en el que han de darse las funciones que caracterizan a los procesos de tal naturaleza: la planificación, la organización, la regulación, el control y la evaluación.

El estudio histórico tendencial efectuado reveló que, las transformaciones estructurales operadas en las direcciones municipales de educación, ocurridas en paralelo con las experimentadas en la concepción y la normativa de la supervisión, no favorecieron suficientemente la integración entre los entes responsabilizados con la supervisión a los institutos preuniversitarios y el balance adecuado entre sus funciones, lo que no ha contribuido a potenciar su papel como proceso pedagógico dirigido a la formación permanente de directivos y docentes.

El modelo actuante en la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal, caracterizado por la falta de integración, no resulta efectivo, dadas las insuficiencias que limitan el alcance de sus objetivos e impacto en el desempeño de los docentes y directivos.



CAPÍTULO 2

MODELO TEÓRICO DE LA DIRECCIÓN DE LA
SUPERVISIÓN EDUCATIVA A LOS INSTITUTOS
PREUNIVERSITARIOS POR LA ESTRUCTURA MUNICIPAL
DE EDUCACIÓN Y LA METODOLOGÍA PARA SU
IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA



CAPÍTULO 2

EL MODELO TEÓRICO DE LA DIRECCIÓN DE LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA A LOS INSTITUTOS PREUNIVERSITARIOS POR LA ESTRUCTURA MUNICIPAL DE EDUCACIÓN Y LA METODOLOGÍA PARA SU IMPLEMENTACIÓN PRÁCTICA

En correspondencia con la idea científica a defender, en este capítulo se presenta el modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, así como la metodología que posibilita su concreción en la práctica.

El referido modelo se sustenta, en esencia, en el *principio de la unidad entre la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad de la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación de la supervisión educativa*, cualidades que se expresan en los componentes y relaciones de una concepción sistémica de la dirección de la supervisión educativa a este nivel. La metodología está concebida también como sistema, en la cual se integran de manera armónica cada una de las etapas, fases, subfases y acciones que la componen.

2.1 Presupuestos epistemológicos que fundamentan el modelo de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación

Las conclusiones del estudio diagnóstico, el análisis del desarrollo teórico del objeto y su evolución histórica permitieron precisar las carencias presentes en la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación y las tendencias de su desarrollo histórico como objeto de estudio; así como, las limitaciones teóricas existentes para abordarlo.



Sobre esa base, se identificó en el proceso investigativo una nueva contradicción dialéctica, cuya solución sería generadora de la resolución al problema científico, la que se manifiesta *entre la intencionalidad formativa de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios, y la insuficiente integración en la concepción y ejecución de las acciones supervisoras que no aseguran la armonía en las influencias formativas de ese proceso.*

La respuesta al problema científico se concretó mediante *un modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, para favorecer su integración y la mejora de la formación permanente de docentes y directivos*, cuya elaboración se sustentó en un conjunto de *presupuestos teóricos y metodológicos* que se asumieron desde: a) los postulados filosóficos de la dialéctica materialista, b) las concepciones teóricas y metodológicas sobre la supervisión educativa y el proceso de su dirección, c) las concepciones teóricas que fundamentan la naturaleza pedagógica de la supervisión educativa y el proceso de su dirección, d) las concepciones teóricas que permiten modelar la supervisión como un proceso directivo, e) el enfoque histórico-cultural de Vigotski y sus seguidores que explica, desde una posición dialéctico materialista, la relación entre la educación y el desarrollo y f) la Teoría General de Sistemas y el enfoque sistémico asociado a ella, como herramientas metodológicas para la modelación.

Los postulados de la dialéctica materialista, constituyen el fundamento *filosófico* de la educación en Cuba, desde los que se asume la concepción dialéctico materialista del desarrollo, que lo entiende como un proceso gradual, progresivo, que se produce en espiral, como resultado de un proceso constante de transición de los cambios cuantitativos en cualitativos, y viceversa. Desde esta perspectiva, se concibe la supervisión educativa como una vía de la formación permanente, que promueve mediante un proceso sistemático de actualización, profundización, renovación y complementación de conocimientos y



habilidades y, de consolidación de valores, el desarrollo gradual de los docentes y directivos de las instituciones preuniversitarias, en lo personal y profesional.

El modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa se cimienta, igualmente, en los postulados de la Teoría del Conocimiento desarrollada por Lenin, el que refiere que, la vía para la obtención del conocimiento es “de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica, tal es la vía dialéctica del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva”²⁵.

Desde lo *sociológico*, el modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación se fundamenta, en los referentes que aporta la sociología marxista, los que, según Pérez, A. (2004), permiten explicar las condicionantes sociales en las que se desarrollan los procesos educativos, así como, las dinámicas de las diferentes instituciones y grupos sociales.

En lo *psicológico* el soporte teórico esencial de la propuesta estriba en el enfoque histórico-cultural desarrollado por Vigotsky, L.S. (1896-1934) y sus seguidores, considerado “(...) núcleo duro de la teoría psicológica que fundamenta a la pedagogía cubana”²⁶, corriente pedagógica contemporánea basada a su vez en la teoría de aprendizaje del mismo nombre. El aprendizaje antecede al desarrollo y debe potenciarlo en espacios de intersubjetividad, donde se produce una interacción que permite la internalización de la experiencia histórico social. Desde esta perspectiva, la acción supervisora con sus métodos y procedimientos, se considera como un instrumento mediador con el que los docentes, directivos y supervisores operan. El contexto en el que tiene lugar esa interacción es de decisiva importancia, él determinará la naturaleza y la dirección del desarrollo, es por tanto, necesario planificar y dirigir de un modo adecuado el aprendizaje para lograr el desarrollo potencial y real del sujeto, (Bermúdez Morris, R., 2000)²⁷.

Desde el punto de vista *pedagógico*, el modelo que se propone se sustenta, en la consideración de la



supervisión educativa como un proceso pedagógico singular dirigido a la formación permanente de docentes y directivos. En tal sentido, se asumen las concepciones teóricas que abordan la categoría proceso pedagógico y las relativas a la formación permanente, analizadas en el primer capítulo. De estas últimas, resultan especialmente válidas para el diseño y ejecución de una concepción supervisora intencionalmente dirigida a la formación permanente de docentes y directivos de los institutos preuniversitarios, las propuestas referidas a la *formación y desarrollo de docentes y dirigentes en el sector educacional* y al *autoperfeccionamiento docente* (García, L., y otros, 1996). Esta visión del desarrollo de las acciones supervisoras, ha de sustentarse, asimismo, en las concepciones de la denominada "didáctica integradora y/o desarrolladora" (Zilberstein, J., Portela, R, y McPherson, M., 1999), que establece una unidad entre instrucción, educación y desarrollo.

De igual modo, la modelación del proceso de dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios, por la estructura municipal de educación, se apoya en las *concepciones teóricas acerca de la supervisión educativa, y su dirección*, así como, en los fundamentos básicos de la *Dirección Científica Educacional* que fueron exhaustivamente abordados en el Capítulo 1 del informe de investigación y, permitieron, junto a los restantes presupuestos asumidos como fundamentos epistemológicos de la investigación, arribar a una comprensión de la *supervisión educativa*, desde la que se define como, *un proceso pedagógico y directivo singular, inserto en el proceso de dirección educacional de la estructura municipal de educación, que está condicionado social e históricamente, posee una naturaleza consciente y, en consecuencia, es el objeto de un proceso de dirección íntegro. Está enfilado a la elevación de la calidad de la educación mediante el mejoramiento de la gestión directiva escolar y el proceso pedagógico escolar y tiene como esencia, por tanto, a la formación permanente de docentes y directivos en función del crecimiento incesante de su profesionalidad y desempeño.*



Se expresa a través de acciones supervisoras que articulan el control, la evaluación y el asesoramiento, en intrínseca relación con acciones directivas que viabilizan su desarrollo. Su nivel de especificidad radica, en el grado de inmediatez y sistematicidad de tales acciones, que poseen como marco espacio temporal básico a formas organizativas particulares, donde se combinan armónicamente métodos, técnicas, medios y procedimientos para el perfeccionamiento que promueven la reflexión desde la práctica educativa en la escuela y para la escuela y, la aprehensión de modos de actuación consecuentes por docentes y directivos, para un mejor desempeño en la actividad pedagógica profesional y de dirección que desarrollan.

Al mismo tiempo, y considerando que en la literatura científica no se ha encontrado una definición del concepto *dirección de la supervisión educativa*, hecho que a juicio del autor puede estar relacionado con la propia novedad o relativa juventud del campo específico que se aborda en la presente investigación o, las limitadas aportaciones de los resultados investigativos precedentes, se hace necesario entonces, definir operacionalmente este concepto, entendiéndose la *dirección de la supervisión educativa* como, *un proceso sistémico relativo a la planificación, organización, ejecución, regulación, control y evaluación de las acciones supervisoras de carácter formativo donde se articulan el control, la evaluación y el asesoramiento, que posibilitan el desarrollo progresivo de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que caracterizan la actividad pedagógica profesional y de dirección de docentes y directivos en los institutos preuniversitarios.*

Modelar la dirección de la supervisión educativa se sustenta además, en la asunción del *enfoque funcional de la dirección* (Fayol, H., 1916), como recurso metodológico, a partir del cual se explica al proceso directivo como actividades o funciones relacionadas. Así, la planificación, organización, regulación, control y evaluación son elementos lógicos, fases u operaciones de la actividad de dirección, mediante las cuales pueden ser alcanzados los objetivos (Borrego, O., 1989, Manzano, R., 1999).



Junto al enfoque funcional, se constituyen en una herramienta metodológica fundamental para la modelación del proceso directivo de la supervisión, las concepciones de la Teoría General de Sistemas y el enfoque sistémico asociado a ellas. Este enfoque, al emplearse como método en la investigación "...está dirigido a modelar el objeto mediante la determinación de sus componentes, así como las relaciones entre ellos, que conforman una nueva cualidad como *totalidad*. Esas relaciones determinan, por un lado, la estructura y la jerarquía de cada componente en el *objeto* y por otro su dinámica, su funcionamiento"²⁸.

La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios, por la estructura municipal de educación, se modela como un *sistema abierto*, por lo que se consideran las características presentes en esta tipología de sistemas, enunciadas por Fuentes, H., y otros (2004): *frontera, contexto y medio ambiente, propósito u objetivo, totalidad, entropía, homeostasis, sinergia, recursividad y autopoiesis*.

Desde la perspectiva de la metodología de la investigación educacional, se asume la *modelación* como un método teórico que, según Ruiz, A. (1999), posee potencialidades para construir una representación, lo suficientemente cercana a la realidad, donde se refleje la dialéctica de la dinámica interna del fenómeno; y como el producto resultante de la aplicación de dicho método, es decir, la reproducción de determinadas propiedades y relaciones del objeto investigado, en otro objeto especialmente creado (modelo) con el fin de su estudio detallado, (Sheptulín, A. P., 1983).

A los efectos de esta investigación, se entenderá como modelo teórico, a la idealización que hace el hombre del objeto de investigación para el esclarecimiento de la situación problémica que tiene que resolver en el proceso de la investigación científica, como instrumento para la optimización de dicha actividad, (Sierra, V., 2003).

2.2 Modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación



La contradicción interna existente entre, *la intencionalidad formativa de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios, y la insuficiente integración en la concepción y ejecución de las acciones supervisoras que no aseguran la armonía en las influencias formativas de ese proceso*, provoca la aparición de nuevos conocimientos y en consecuencia, una ampliación de la teoría existente acerca de la supervisión educativa y su dirección, partiendo de establecer y fundamentar el principio que se constituye en punto de partida del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa, como aporte fundamental de la presente investigación.

2.2.1 Principio de la unidad entre la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad de la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación en la dirección de la supervisión educativa

El término principio, según Abarca, R. (1996), fue introducido por Anaximandro, (611- 547 a.n.e). Proviene del latín '*principium*', acerca del cual existe una multiplicidad de definiciones, así como, enumeraciones de sus rasgos esenciales, [Aristóteles, cit. por Abarca, R. (1996); Kopnin, P. (1983); Abbagnano, N. (1998); Fermín, M. (1980); Álvarez, C. (1995); Addine, F., y otros (2003); Silvestre, M., y Zilberstein, J. (2002); González, J. (2009)], entre otros.

Tales definiciones de la categoría principio, permiten sintetizar sus rasgos más significativos. Es entendido como inicio, fundamento, axioma, postulado, premisa del conocimiento, idea directriz, concepto central, punto de partida de la explicación, posición inicial de la teoría, conocimiento teórico básico, expresión de la necesidad o ley de los fenómenos, invariante metodológica, convicción, punto de vista sobre las cosas.

Desde lo filosófico, según Engels, cit por Coloma, O. (2008), la filosofía marxista considera que los principios "(...) no son ya el punto de partida de la investigación, sino sus resultados finales"²⁹. Abbagnano, N. (1998), plantea que principio son "ideas que guían y orientan, regla fundamental de la conducta porque guían al sujeto en su labor teórica y lo orientan en la práctica"³⁰, a su vez "(...) el principio expresa la ley



general que establece lo esencial en todo el proceso y constituye el objeto de la teoría científica dada (...) así, pues, el principio viene a ser el límite superior de generalización en el sistema dado (teoría)³¹

La elaboración de principios, según García, A. (2001)³², requiere partir de su lugar en la ciencia, de los postulados de la Filosofía Marxista-Leninista y su importancia para la teoría del conocimiento, así como, de los postulados de la lógica y el empleo de los métodos teóricos. Se debe tener en cuenta: grado de generalidad en que existen, según el objeto de estudio y su naturaleza, poseer la definición que exprese su esencia y permita su distinción respecto a los restantes sistemas de principios y, poseer reglas para su utilización práctica que enriquezcan su valor metodológico.

En este proceso se consideran los pasos planteados por Castañeda, A. (2007)³³: a) Análisis del grado de satisfacción de los sistemas de principios existentes a la solución del problema investigado, b) Valoración de la consideración de los sistemas de principios existentes en los diferentes modelos, c) Establecimiento de los subsistemas y componentes que intervienen en el proceso, d) Análisis del carácter de sistema a partir de las relaciones existentes entre los subsistemas y componentes para determinar la esencia del funcionamiento del proceso modelado, e) Formulación del principio, sobre la base de la coincidencia entre el resultado teórico representado en el modelo y el resultado práctico de su aplicación, f) Definición del principio y exigencias para su utilización práctica.

De acuerdo con los propósitos de la investigación, se han identificado sistemas de principios que tienen valor general y, poseen aplicación en la dirección de la supervisión educativa. Son significativos los principios de la supervisión educativa detallados en el Capítulo 1, (anexo 3), los principios de la dirección educacional propuestos por Manzano, R., y J. Morales (1999), Bringas, J. (1999), Valle, A. (2001), los principios para la dirección del proceso pedagógico, Addine, F., y otros (2002), los principios para la dirección del cambio educativo, García, L. y otros, (1996), los que se explican brevemente a continuación:



- ↗ El principio del conocimiento e identificación de la política educativa y sus sustentos filosóficos e ideológicos, asumidos con diferentes nombres por Manzano, R., y Morales, J. (1999), Bringas, J. (1999), Valle, A. (2001), que remarca la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico y de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo Addine, F., y otros (2002) los que orientan en este caso concreto, la necesidad de considerar como parte del contenido de la supervisión, el conocimiento de los sustentos filosóficos e ideológicos del sistema social socialista y su vínculo con el medio social y el trabajo práctico.
- ↗ El principio de la objetividad, considerado por Manzano, R., y Morales, J. (1999), Bringas, J. (1999), en estrecho vínculo con el principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta, Addine, F., y otros. (2002) que revelan lo significativo del diagnóstico como base de la concepción de la supervisión.
- ↗ El principio de la integralidad en el análisis de los procesos, reconocido por Bringas, J. (1999), en estrecho vínculo con, el carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta, la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, la unidad de lo afectivo y lo cognitivo y la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad, Addine, F., y otros. (2002) los que apuntan hacia la necesidad de considerar integralmente la dirección de la supervisión educativa, convirtiéndose así en pauta fundamental para su modelación desde un enfoque sistémico.
- ↗ El principio del cambio transformador y progresivo, Manzano, R., y Morales, J. (1999), Bringas, J. (1999), así como el aumento de la participación activa y democrática, el cambio significativo de la actividad, el desarrollo y estimulación de la creatividad y de la motivación, García, L., y otros. (1996), aplicables al propósito de transformación gradual de la personalidad de docentes, directivos y funcionarios, sobre la base de la mejora de la dirección de la supervisión educativa.

La dirección de procesos relativos a la formación de recursos humanos, ha requerido el establecimiento de



principios que regulen la actuación de los implicados en dichos procesos. En tal sentido, González, J. (2009) propone el principio del vínculo entre los referentes orientadores, la progresión planeada y la evaluación de la formación previa del director de centro docente en el contexto del movimiento de la Reserva Especial Pedagógica (REP), el que posee un alto grado de actualidad, aunque no particulariza en la especificidad que representa un proceso singular como la dirección de la supervisión educativa.

En los modelos para la dirección de la supervisión educativa, examinados en el Capítulo 1 del reporte de investigación, se enuncian principios en los que se sustentan tales propuestas. Fermín, M. (1980) define como principios de la supervisión educativa los relativos a su carácter científico, de la objetividad, de la planificación, de la evaluación, del carácter participativo y diferenciado, de la ética, de la integridad. El EMC, como método, asume el principio organizativo básico de diagnóstico-demostración-control-evaluación que determina las funciones y acciones fundamentales del método, así como los principios ético-pedagógicos, Alonso, S. (2002).

Por su parte Renal, T. (2009) asume como fundamentos del proceso de dirección de la Educación Media Superior los principios generales de la dirección. En el sistema de Trabajo Metodológico se acentúa la necesidad de un principio que enfatice en el carácter sistémico del proceso. Los modelos propuestos por Mogollón, A. (1994), México (2008) no contienen propuestas de principios.

Es perceptible que en ninguno de los casos se explicita un principio guía que oriente la dirección de la supervisión educativa, lo que unido al análisis de las diversas propuestas de principios para la supervisión educativa, enunciadas y analizadas en el Capítulo 1 de la tesis, se reconoce que estos no satisfacen la singularidad del campo de acción, pues la generalidad de las propuestas, están dirigidas a orientar el marco contextual del proceso que representa la visita de inspección.

Lo anteriormente explicado, denota una limitante en la teoría, fundamentada en el hecho de que, aunque se reconoce el valor gnoseológico y metodológico de los principios relativos a la dirección educacional, la



dirección del proceso pedagógico, la dirección de la formación de recursos humanos, la dirección del cambio educativo y, los principios de la supervisión educativa, estos no integran los requerimientos particulares del objeto de investigación y, en específico, en la necesidad de un principio que pondere el carácter sistémico del proceso, lo cual conduce a profundizar en la materialización de este principio en la dirección de la supervisión educativa.

De este análisis se concluyó en la necesidad de sustentar el *principio de la unidad entre, la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad de la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios.*

El principio que se propone constituye en sí la base científica, el sostén teórico-metodológico principal del modelo, pues orienta desde un enfoque dialéctico el abordaje integral del proceso y, devela, como postulado esencial, la necesidad de concebir la dirección de la supervisión educativa como un proceso pedagógico que favorece la formación permanente de docentes y directivos, a partir de considerar referentes de orientación que aseguran su proyección integral, su ejecución desde la perspectiva pedagógica y la valoración sistemática de la calidad de su gestión.

A partir de este principio se considera que el proceso de supervisión educativa no es espontáneo y que cada día se impone más elevar su calidad, lo que es posible, si la dirección de dicho proceso se hace con rigor científico, desde el compromiso de favorecer la formación permanente de la personalidad de docentes y directivos, como resultado de la labor supervisora actual.

La *pertinencia de los referentes de orientación*, se refiere a la *calidad* del proceso de dirección de la supervisión educativa que expresa, la adecuación de las fuentes que proveen la información que se utiliza como insumo para diseñar el plan de supervisión educativa, en correspondencia con las principales necesidades de directivos y docentes, y de las instituciones educativas.

Estos referentes proporcionan información acerca de las exigencias sociales relacionadas con el



desempeño de docentes y directivos y, las exigencias a la gestión supervisora de la estructura municipal, devenidas del contenido de la política educacional y de las necesidades educativas (colectivas e individuales) de los sujetos participantes. A partir de la información de que son portadores, estos guían la proyección, ejecución y el proceso de su evaluación, desde la definición de sus objetivos, contenidos y aspectos metodológicos.

La *integralidad de la proyección*, es la *calidad* del proceso de dirección de la supervisión educativa que garantiza la integración de los entes involucrados en el proceso supervisor y la adecuada articulación entre las funciones de la supervisión educativa. Garantiza además, el carácter consciente de la supervisión y el proceso de generación del plan que se diseña, mediante la participación activa y coordinación simultánea, en la cual se requiere la integración en el sistema. El plan resultante sirve de plataforma para la ejecución práctica de la supervisión, que asegura, el nivel de gradualidad de las acciones supervisoras a desarrollar, donde se considera el balance armónico y la articulación efectiva entre las funciones de la supervisión que conducen al mejoramiento profesional e institucional.

El *enfoque pedagógico*, es la *calidad* del proceso de dirección de la supervisión educativa que asegura, su realización como un proceso desarrollador encaminado a la formación permanente de docentes y directivos, a partir de las particularidades de los sujetos interactuantes (supervisores y supervisados) en las acciones supervisoras y de la singularidad que caracteriza a los componentes no personales del proceso pedagógico en su concepción y realización.

Esta calidad garantiza, la ejecución de la supervisión educativa como un proceso pedagógico singular, a partir de la concepción y realización de las acciones supervisoras, desde las que se asegura la dinámica de dicho proceso, asentadas en las interacciones dialécticas subjetivas que se producen entre supervisores y supervisados, mediadas por la actividad y la comunicación.

La *sistematicidad de la evaluación*, se refiere a la *calidad* inherente al proceso de dirección de la



supervisión educativa, relativa a la utilización recurrente de la evaluación como mecanismo para gestionar la calidad del proceso de supervisión, en todos sus momentos, tanto, durante su diseño y ejecución, como en la etapa posterior a la implementación del plan de supervisión educativa.

La evaluación, proporciona información caracterizadora y valorativa sobre la realización del proceso y de sus resultados en la formación de docentes y directivos y el progreso institucional, que ha de ser utilizada consecuentemente en función de la retroalimentación de los referentes de orientación, la adecuación de la proyección de la supervisión y la mejora de su ejecución como proceso pedagógico.

Según Addine, F., y otros. (2002), Valle, A. (2009), en el campo pedagógico, los principios poseen función lógica-gnoseológica y metodológica.

El principio *de la unidad entre, la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad de la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios*, posee función lógica-gnoseológica y metodológica (Addine, F., y otros, 2002; Valle, A., 2009). Desde su *función gnoseológica* permite profundizar en el objeto de estudio, es decir, en aquellos componentes básicos y relaciones esenciales que definen una adecuada concepción de la dirección de la supervisión educativa.

Asimismo, constituye una guía para los directivos y funcionarios encargados de la dirección de la supervisión, en tanto establece ciertas condicionantes a considerar para su instrumentación más factible en la práctica educativa; en ello estriba su *función metodológica*. En tal sentido, la aplicación del principio supone tener en cuenta los requerimientos siguientes:

1. La actualización sistemática de las exigencias sociales y educacionales que condicionan el desempeño profesional de docentes y directivos de preuniversitario; así como la gestión supervisora de la estructura municipal de educación.



2. La determinación de los objetivos y el contenido de las acciones supervisoras para la formación permanente de docentes y directivos sobre la base de la información que aportan los referentes de orientación.
3. La consideración en la dinámica del proceso pedagógico subyacente en las acciones supervisoras, de las características singulares de los sujetos que son beneficiarios de tales acciones, lo que exige del empleo de métodos, técnicas y procedimientos específicos.
4. El establecimiento de un plan único e integrador de la supervisión en la estructura municipal de educación, con un adecuado nivel de gradación de las acciones supervisoras, en correspondencia con los objetivos y el contenido que se determine.
5. El establecimiento de las responsabilidades, tareas y roles en la estructura, grupos y personas que participan como gestores y ejecutores de las acciones supervisoras proyectadas.
6. El diseño de mecanismos para la evaluación del nivel de progreso de los sujetos que se forman y de los procesos que se conciben para ello.

2.2.2 Componentes del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación

El modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, es un modelo cuya naturaleza sistémica se evidencia en la interrelación estructural-funcional que se establece entre los subsistemas: Orientador, Proyectivo, Ejecutivo y Evaluativo, los que en su dinámica posibilitan la pertinencia y efectividad de la dirección de la supervisión educativa, (gráfico 1).

El modelo de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, tiene un carácter y contenido teórico, en tanto, define la función de los elementos



que lo conforman, así como, las relaciones que se establecen entre ellos. Facilita además, una visión integral de la porción de la realidad que se estudia (la dirección de la supervisión educativa).

Las características de este modelo teórico son las siguientes:

1. Se sustenta en premisas teóricas y empíricas, resultado de la sistematización de las concepciones que se constituyen en las bases epistemológicas para el estudio del objeto y, de las consideraciones derivadas de su diagnóstico.
2. Está destinado a explicar, a partir de su especificidad, la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, como un proceso pedagógico singular de naturaleza directiva.
3. Está concebido a partir de la aplicación del enfoque de sistema, lo cual permite determinar la estructura y explicar el funcionamiento interno de la dirección de la supervisión educativa como un sistema conformado por cuatro subsistemas.
4. La concepción teórica contenida en la propuesta, garantiza la integralidad de la dirección de la supervisión educativa, al modelarla a partir de la lógica funcional de un proceso de dirección completo que presume de acciones de planificación, coordinación, aseguramiento, asesoramiento, preparación, motivación, delegación, toma de decisiones, control y evaluación, concepción que supera otros modelos que se centran en la planificación y ejecución del proceso de supervisión educativa y no prestan una adecuada atención a tareas de preparación y de evaluación, como componentes importantes que aseguran su mejoramiento cualitativo, lo que lastra su pertinencia.
5. La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación se concibe como un proceso flexible, participativo y contextualizado.

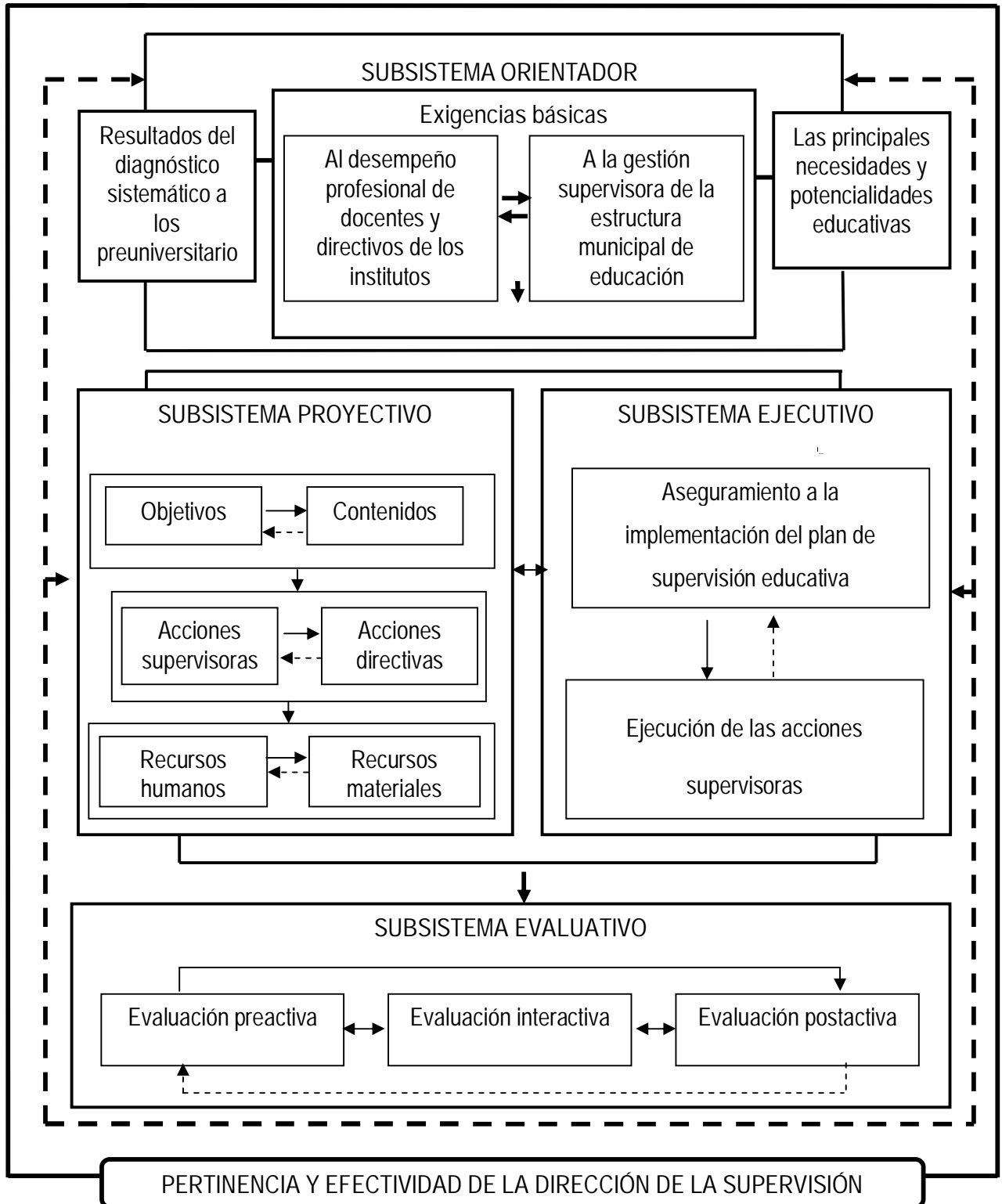


Gráfico 1. Representación gráfica del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.



Su *propósito u objetivo como sistema* es, la planificación, organización, ejecución (regulación), control y evaluación de los subprocesos que garantizan la concepción y realización de la supervisión educativa como proceso pedagógico singular dirigido a la formación permanente de docentes y directivos en los institutos preuniversitarios, sobre la base de la integración de todos los entes que conforman la estructura municipal de educación. Las funciones que corresponden a cada uno de los subsistemas y las relaciones que se establecen entre estos corroboran el cumplimiento de este propósito.

Al poseer el modelo una estructura sistémica, se evidencia una coexistencia relacional indisoluble entre sus subsistemas y una cohesión relacional entre los componentes que los conforman. De este modo, el subsistema orientador, aporta la información, a partir de la cual se conciben y realizan los procesos que se integran para concretar la dirección de la supervisión educativa y tiene, por consiguiente, una función orientadora respecto a los demás subsistemas.

A su vez, el subsistema proyectivo, garantiza el carácter consciente e intencionado de la supervisión educativa y su concreción en el plan de supervisión como plataforma del proceso. El subsistema ejecutivo da respuesta en la práctica al proceso y asegura el cómo y el con qué de la realización de la supervisión educativa, posibilitando además, su desarrollo.

El subsistema evaluativo tributa la información necesaria que retroalimenta sobre el modo en que el desarrollo de las acciones supervisoras dan respuesta a las necesidades educativas determinadas, así como, de la calidad de la gestión de dirección que las asegura.

La jerarquía que ejercen los componentes del subsistema orientador sobre los restantes componentes del modelo, está dada, en que estos establecen el punto de partida para la concepción de la dirección del proceso general y, tienen una incidencia en los procesos particulares de diseño, ejecución y evaluación. Garantizan, de manera específica, la orientación en la determinación de los elementos del diseño, las acciones de la puesta en práctica y el carácter consciente, intencionado y específico de la evaluación.



Entre el subsistema proyectivo y el subsistema evaluativo se manifiestan también relaciones dialécticas: el primero condiciona al segundo, en tanto, lo que en él se proyecta y se lleva a la práctica, determina el contenido de la evaluación en las diferentes formas que se utilizan, a su vez, la evaluación cumple una importante función en el establecimiento de los criterios valorativos de la efectividad de las acciones supervisoras que se diseñan y ejecutan.

La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, como sistema, forma parte de sistemas de mayor nivel jerárquico (macrosistema) como el que representa al proceso de dirección educacional en la estructura municipal de educación que constituye su *medio ambiente*. Su *frontera* se delimita a partir de la singularidad de la supervisión educativa como proceso directivo y pedagógico singular. Los subsistemas, a su vez, se conforman de componentes que se disponen en subsistemas de un orden menor, lo que demuestra la presencia de la *recursividad* como característica de los sistemas.

La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, al ser modelada con el empleo del enfoque sistémico, puede considerarse un *sistema abierto*, debido a que cumple las características enunciadas por Fuentes, H., y otros (2004). Este sistema, de tipo abierto, mantiene una relación dinámica con su entorno, al recibir entradas que transforma a través de los procesos que en él tienen lugar, aportando resultados que provocan impacto sobre el desarrollo profesional de los sujetos.

Los nexos entre los componentes que caracterizan la estructura del modelo, reflejan nuevas interpretaciones teóricas como manifestación de las relaciones epistemológicas que surgen entre estos y permiten describir, explicar y pronosticar estadios superiores de desarrollo del subsistema dirección de la supervisión educativa, en el sistema más general del que forma parte.

El SUBSISTEMA ORIENTADOR, emerge de la necesidad de contar con referentes que orienten y guíen, a



partir de la información de que son portadores, la concepción y realización práctica de la supervisión educativa como proceso pedagógico dirigido a la formación permanente de docentes y directivos.

Tiene la *función* de aportar la información necesaria para la proyección, ejecución y evaluación del proceso de supervisión educativa, la cual se deriva de las necesidades sociales expresadas a través de las políticas educativas relacionadas con las exigencias al desempeño de docentes y directivos de los preuniversitarios, de las exigencias profesionales a la actividad de dirección de la estructura municipal de educación y de las necesidades y potencialidades educativas, individuales y colectivas de los sujetos implicados.

En correspondencia con lo anterior, los componentes de este subsistema son: a) Las exigencias básicas al desempeño profesional de docentes y directivos de los preuniversitarios y a la gestión supervisora de la estructura municipal de educación, b) Los resultados del diagnóstico sistemático de los institutos preuniversitarios y, c) Las principales necesidades y potencialidades educativas de docentes y directivos.

Entre estos componentes se establecen relaciones de dependencia y condicionamiento mutuo. Las *exigencias básicas al desempeño profesional de docentes y directivos de los preuniversitarios y a la gestión supervisora de la estructura municipal de educación*, se derivan de las exigencias sociales de carácter (universal, nacional y territorial) al sistema educativo y de las políticas que orientan el modelo de escuela preuniversitaria actual, establecidas en los documentos normativos del nivel. Por consiguiente, las referidas exigencias representan el componente de mayor jerarquía, pues la intencionalidad del diagnóstico sistemático de los institutos preuniversitarios y de la determinación de las principales *necesidades y potencialidades educativas de docentes y directivos* están condicionados por ellas.

Los resultados del diagnóstico sistemático de los institutos preuniversitarios y la determinación de necesidades y potencialidades educativas de docentes y directivos, no tienen un papel pasivo con respecto del aludido factor, pues retroalimentan en cuanto al modo y los resultados que el cumplimiento de dichas exigencias básicas están teniendo.



De la calidad (objetividad, oportunidad, precisión) de la información que aportan estos componentes, en su condición de referentes de orientación de la concepción y ejecución de la supervisión educativa a los preuniversitarios por la estructura municipal de educación, dependerá en gran medida, la *pertinencia del proceso supervisor*, que se puede reconocer a partir del grado de adecuación de las acciones supervisoras que se diseñan y desarrollan con las necesidades sociales y a partir del impacto que ellas generan en la profesionalidad y desempeño de directivos y docentes y los resultados de las instituciones educativas.

Exigencias básicas al desempeño profesional de docentes y directivos y a la gestión supervisora de la estructura municipal de educación.

Se definen como exigencias básicas, aquellos requerimientos al desempeño profesional de docentes y directivos en los preuniversitarios y, a la gestión supervisora de la estructura municipal de educación, que deben ser objeto de atención a través de las acciones supervisoras y directivas.

Tales exigencias, devenidas de las exigencias sociales, las políticas que orientan el sistema educativo, el modelo de escuela preuniversitaria y las prioridades del nivel de educación, entre otras fuentes, tienen la función de orientar sobre los contenidos que deben ser considerados en el desarrollo de las acciones supervisoras, en correspondencia con el momento histórico concreto en que se conciben, por cuanto definen el contenido de la actividad profesional de los docentes y directivos.

Del análisis realizado a partir de diversas fuentes [Kuzmina, N. (1987); García, L. et al. (1996); Valle, A., García, M., Castro, O y Delgado, B. (1999); Ferrer, M. (1999); Valiente, P. (2001); Alonso, S. (2002); Jardinot, L et al. (2003); Tamayo, A. (2003); Blanco, A., y Recarey, S (2004); Miranda, T., et al (2004); Pla, R. et al (2005); González, M., y Del Valle, J. (2005); Silva, R., et al (2008); Pérez, F., et al (2009); de Farit, J. (2009); Mesa, N., et al (2009); López, F., y otros (2009); Renal, T. (2009) y Rivero, H., y otros (2009)], así como documentos normativos de la política educacional del MINED [RM 239/2010, RM 150/2010, RM 166/2010, RM 102/2011] entre otros, permitieron delimitar las exigencias según las esferas de actuación,



aquellas que, según Fuentes, H y otros (1995), precisan el donde se manifiesta el objeto (el "donde" de la profesión) y están referidas a:

- *Esferas fundamentales de actuación de los docentes de preuniversitario:* a) El trabajo político-ideológico y de formación de valores, b) La dirección del proceso pedagógico escolar, c) El trabajo metodológico, la superación profesional y el trabajo científico-investigativo, d) El trabajo preventivo con la familia y la comunidad.
- *Esferas fundamentales de actuación de los directivos de preuniversitario:* a) La dirección del trabajo político-ideológico y de formación en valores, b) La dirección escolar, c) La dirección del trabajo metodológico, la formación y superación del personal docente y la actividad científico-investigativa, d) El aseguramiento técnico-material y financiero.
- *Esferas fundamentales de actuación de la estructura municipal en su gestión supervisora,* encaminadas a: a) Preparación para la actividad de dirección específica que desarrollan, b) La supervisión al trabajo político-ideológico y de formación de valores, c) La supervisión al trabajo metodológico, la actividad científico-investigativa y la formación y superación del personal docente, d) La supervisión al proceso de dirección escolar, e) La supervisión al proceso pedagógico escolar y f) La supervisión al aseguramiento técnico-material y financiero.

Resultados del diagnóstico sistemático a los institutos preuniversitarios.

Los resultados del diagnóstico sistemático a los institutos preuniversitarios, constituyen el referente de orientación que aporta información sobre los principales logros y problemas, fortalezas y debilidades que han sido identificados en la gestión de las instituciones preuniversitarias, a través de las acciones supervisoras que sistemáticamente se realizan y por otras vías.

Las principales necesidades y potencialidades educativas de docentes y directivos.

Las *necesidades educativas* se refieren a las carencias e insuficiencias en los conocimientos, habilidades,



actitudes y valores presentes en docentes y directivos que limitan el desempeño en la actividad profesional que desarrollan. Las *potencialidades educativas*, están relacionadas con las posibilidades presentes en la preparación y el desempeño profesional de docentes y directivos, que se constituyen en fortalezas que favorecen el desarrollo de las acciones supervisoras.

La identificación de estas necesidades y potencialidades posibilita delimitar prioridades con relación a los objetivos y el contenido de las acciones supervisoras y tiene, entre otras fuentes, a los resultados de las actividades de supervisión desarrolladas, del aprendizaje escolar y de la evaluación del desempeño profesional de docentes y directivos.

El SUBSISTEMA PROYECTIVO, tiene como *función* asegurar la integralidad en la proyección de la supervisión educativa, mediante un proceso sistémico, reflexivo y participativo que incluye a todos los entes de la estructura municipal de educación con implicación directa en la supervisión a los institutos preuniversitarios, a partir del cual, se garantiza el carácter consciente de la supervisión y su concreción en el *plan de supervisión educativa*.

En tanto el plan de supervisión educativa se encuentra en el núcleo del modelo propuesto, lo dinamiza, al propiciar desde sus componentes de naturaleza sistémica, un estado cualitativo superior en la formación permanente de docentes y directivos desde la supervisión educativa.

La proyección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, presupone la *integración* como cualidad inherente a la dirección de dicho proceso. Su alcance exige que el proceso de planificación de la supervisión se sustente en los preceptos de la dirección participativa, a fin de garantizar la motivación, formación, sensibilización y compromiso de los entes responsabilizados en la supervisión a los preuniversitarios, en un ambiente que posibilite la complementación de las aptitudes creativas de unos con las capacidades analíticas de otros y, en general, el aprovechamiento máximo de las potencialidades del colectivo.



En correspondencia con su función, los componentes del subsistema proyectivo son: los objetivos y el contenido de la supervisión, las acciones supervisoras y directivas y, los recursos humanos y materiales requeridos para la realización del proceso.

Los objetivos constituyen el componente rector del proceso de supervisión educativa y tienen como función, establecer el “para qué” se supervisa, es decir, la intención con que se realiza el proceso. Los objetivos, tanto el general como los específicos, se establecen a partir de la información que aportan los componentes del subsistema orientador, en su condición de referentes de orientación de todo el proceso.

La supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación tiene como objetivo general: *la consolidación, actualización y complementación permanente de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que requieren los docentes y directivos de estas instituciones para el desempeño exitoso de su actividad pedagógica profesional y la actividad profesional de dirección que desarrollan.*

El contenido de la supervisión, se refiere a los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que serán objeto de atención como parte del control, el asesoramiento y la evaluación durante el desarrollo de las acciones supervisoras. Se determina a partir de los objetivos previstos para la supervisión, derivados, a su vez, de los referentes que orientan todo el proceso. El contenido de las acciones supervisoras, dadas las múltiples esferas de actuación y problemas profesionales que deben enfrentar docentes y directivos, es multivariado y, por consiguiente, multidisciplinario.

Las acciones supervisoras constituyen el núcleo ejecutivo del plan de supervisión educativa, son el componente que garantiza el desarrollo de la supervisión educativa como proceso pedagógico singular. Se entiende como *acción supervisora* al conjunto articulado de operaciones de control, evaluación y asesoramiento, que se concretan mediante las formas organizativas de la supervisión, en cuya concepción, ejecución y evaluación se consideran requerimientos didácticos y metodológicos.



La dinámica del proceso pedagógico singular que caracteriza a las acciones supervisoras, dada su finalidad de producir cambios graduales en los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en los docentes y directivos, debe propiciar la participación activa y la reflexión de los implicados, la motivación, el desarrollo y estimulación de la creatividad y, la reconsideración de sus modos de actuación basados en la valoración crítica de la actividad pedagógica profesional y la actividad profesional de dirección que desarrollan. En correspondencia con estos elementos, se produce la selección de los métodos, técnicas, procedimientos y las formas organizativas en las que se ejecutarán las acciones supervisoras.

La selección de los métodos y técnicas que viabilizan la dinámica del proceso de supervisión ha de tomar en cuenta la finalidad de las acciones supervisoras, así como, las particularidades psicopedagógicas de los sujetos de aprendizaje, que representan un elemento caracterizador de la singularidad de este tipo de proceso pedagógico. Los métodos y técnicas más eficaces a emplear resultan ser aquellos cuyas acciones promuevan:

- El análisis y la búsqueda de soluciones a situaciones y problemas presentes en su contexto,
- La producción de conocimientos o la adición de nuevos atributos a los ya existentes, así como, la vinculación del contenido teórico con la actividad práctica, que faciliten el desarrollo de habilidades profesionales específicas según la actividad que desarrollan,
- La interacción grupal desde una comunicación efectiva, que propicie el intercambio de ideas, opiniones y experiencias desde una "cultura del debate"³⁴, donde unos puedan aprender de otros,
- La reflexión colectiva y la autorreflexión personal sobre la práctica educativa, el ejercicio colectivo y crítico sobre los problemas del ámbito escolar y su propio desempeño, aprovechando el contexto y escenarios en que tiene lugar su labor,



- La observación y la retroalimentación constante del comportamiento personal de los docentes y directivos involucrados y su estimulación desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación
- La existencia de un clima socio psicológico que motive e inspire seguridad y confianza en el desarrollo de las relaciones interpersonales.

En el proceso pedagógico singular con docentes y directivos son empleados *métodos* que cumplen en mayor o menor grado las expectativas antes señaladas, entre los que ocupan un lugar relevante aquellos basados en *la modelación de situaciones concretas, la demostración, la observación de actividades, la entrevista grupal e individual*, entre otros, a partir de los cuales se abordan los conocimientos teóricos, al tiempo que se adquieren vivencias y se desarrollan habilidades para el trabajo práctico, con un enfoque donde la actividad de supervisión es vista como un proceso de *“enseñar a aprender”*.

La aplicación de tales métodos se han de enriquecer en la práctica supervisora, a partir del empleo de los *procedimientos para el perfeccionamiento* (Ferrer, M., 1999), cuya utilidad implica, la orientación hacia el despliegue de acciones tales como: *percibir y orientarse en la realidad, enlazar conocimientos o hechos, conjeturar-proyectar, ejecutar-verificar, estructurar el conocimiento-aplicarlo*.

Los métodos, técnicas y procedimientos para el desarrollo del proceso pedagógico singular que caracteriza a las acciones supervisoras, toman y vida y se desarrollan en el marco espacio-temporal de las *formas organizativas*, las que expresan la configuración externa del proceso donde se despliegan las influencias formativas en correspondencia con los objetivos planteados.

En la supervisión a docentes y directivos adquieren una importancia trascendente, aquellas formas organizativas que se desarrollan en las condiciones de la permanencia en el puesto de trabajo, en interrelación dialéctica con formas desarrolladas en otros contextos educativos. Las formas organizativas a emplear son fundamentalmente: *la visita de supervisión en sus diferentes modalidades, las formas*



organizativas del trabajo metodológico, talleres, eventos y jornadas pedagógicas, reuniones pedagógicas, despachos, análisis y debates de informes, la reflexión grupal, estudio individual o por equipos, entre otras.

Las acciones directivas son el componente articulador de la supervisión educativa que hace posible el cumplimiento efectivo de las acciones supervisoras, a partir de la actuación de los gestores del proceso de supervisión educativa. Han de preverse acciones directivas de organización, regulación, control y evaluación, que aseguren y retroalimenten el proceso y, posibiliten su adecuación y mejora sistemática.

Los recursos humanos, son los sujetos participantes a los que corresponden los diferentes roles en dicho proceso. Ellos son, de una parte, los entes integrantes de la estructura municipal de educación, entre los que figuran, los gestores del plan de supervisión y los conductores de las acciones supervisoras y, de otra, los docentes y directivos de los institutos preuniversitarios, como sujetos de aprendizaje de esas acciones.

El enfoque pedagógico que singulariza el proceso de supervisión educativa, exige de cambios en la actuación de los supervisores, como conductores de las acciones supervisoras, lo que presume que estos sean portadores de cualidades especiales relacionadas con: sus rasgos personales, su preparación profesional y con las circunstancias en que se realizan las acciones supervisoras, (anexo 16).

De otro lado, otro importante elemento a considerar en la proyección de la supervisión, desde una perspectiva esencialmente pedagógica, es la amplia diversidad en las diferencias individuales presentes en los docentes y directivos, como sujetos de aprendizaje de las acciones supervisoras, derivadas, entre otros factores, de las características de su personalidad, de las formas y el ritmo en que se produce en cada uno el proceso de aprendizaje, de su experiencia, calificación y desarrollo profesional, del cargo que desempeñan y las funciones inherentes al mismo.

Los recursos materiales son los dispositivos, medios y requerimientos tecnológicos, bibliográficos y financieros, así como, las instalaciones que hacen posible la realización de las acciones supervisoras encaminadas a la formación permanente de los docentes y directivos en los institutos preuniversitarios. La



precisión de su previsión y aseguramiento son, igualmente, un factor fundamental para la efectividad de las acciones supervisoras consideradas en el plan de supervisión educativa.

El SUBSISTEMA EJECUTIVO, es el componente que hace posible la realización práctica del proceso supervisor a través del cumplimiento del plan de supervisión educativa diseñado. Tiene como *función*, por tanto, concretar operacionalmente la consecución práctica de las acciones supervisoras que garantizan la ejecución de la supervisión educativa como proceso pedagógico dirigido a la formación permanente de docentes y directivos. Se conforma de dos procesos que son sus componentes y se desarrollan de manera simultánea y complementaria, en interacción dialéctica: el *aseguramiento a la implementación del plan de supervisión* y la *ejecución de las acciones supervisoras*.

El *aseguramiento a la implementación del plan de supervisión* es un proceso que tiene lugar a lo largo de todo el período para el cual fue diseñado y tiene la función de garantizar su operatividad. Se conforma fundamentalmente de *acciones directivas* de planificación (a corto plazo), organización regulación y control, encauzadas a asegurar el diseño de las acciones supervisoras, la preparación pedagógica, didáctico-metodológica y directiva de los recursos humanos que intervendrán en su conducción, el establecimiento adecuado de coordinaciones, la disponibilidad de recursos materiales, el estudio y búsqueda de información y el ajuste de la planificación concebida, entre otras, que presuponen interrelaciones funcionales sistemáticas entre directivos y funcionarios de la estructura municipal de educación.

Constituyen acciones principales de dicho proceso:

- a) El diseño de los planes operativos (en el corto plazo) para la ejecución de las acciones supervisoras.
- b) El desarrollo de acciones de control y evaluación interactiva durante la ejecución de las acciones supervisoras.



- c) La actualización, regulación y control de los planes de autosuperación individuales de los directivos y funcionarios de la estructura municipal, responsabilizados con la supervisión a los preuniversitarios, en función de elevar su preparación para un desempeño pertinente de su labor supervisora.
- d) El desarrollo de actividades para el trabajo metodológico colectivo (integrado y por áreas) e individual de los directivos y funcionarios de las diferentes dependencias de la estructura municipal, responsabilizadas con la supervisión a los preuniversitarios dirigidas, entre otros objetivos, a:
- El estudio y socialización del plan de supervisión diseñado,
 - La preparación metodológica sistemática para la dirección de las acciones supervisoras con un enfoque pedagógico,
 - El análisis y diseño de la concepción de las acciones supervisoras,
 - La valoración consecuente del desarrollo del plan de supervisión y de los resultados de las acciones supervisoras desarrolladas,
 - La actualización constante de los resultados del diagnóstico a los institutos preuniversitarios, de las exigencias al desempeño profesional de docentes y directivos y de la gestión supervisora de la estructura municipal, así como, de las principales potencialidades y necesidades educativas de directivos y docentes de los institutos preuniversitarios,
 - El diseño de la evaluación interactiva y postactiva del plan de supervisión.
- e) La localización, acopio y ordenamiento del material bibliográfico y del soporte técnico a utilizar para la concepción y desarrollo de las acciones supervisoras, así como la coordinación para su acceso.
- f) La delimitación de las instalaciones, locales y zonas en que se desarrollarán las acciones supervisoras que tendrán lugar fuera del contexto en que desenvuelven su labor los directivos y docentes, así como de los medios materiales para las acciones colectivas diseñadas.



La ejecución de las acciones supervisoras es el proceso que concreta la materialización práctica de la supervisión educativa, durante las cuales tienen lugar las interacciones que le son propias como proceso pedagógico, mediadas por las particularidades de los sujetos participantes y las que asumen los componentes no personales de dicho proceso en el caso singular de la supervisión.

De particular relevancia, durante este proceso, son los *procedimientos para el perfeccionamiento* (Ferrer, M., 1999), que con sus acciones dinámicas, guían el proceder metodológico para orientar a los supervisados en la indagación acerca del objeto de supervisión. A través de la indagación se propicia el desarrollo actividades de manera personal e independiente, sin la orientación directa del supervisor, se fomenta la imaginación e iniciativa, además, se estimula la consulta de diversas fuentes bibliográficas, que resulta significativo, pues favorece el aprendizaje bajo estas condiciones. La precisión de las acciones dinámicas que los conforman, se relacionan con el significado de las palabras que los identifican, así:

- *Percibir-orientarse en la realidad*, implica la orientación y acomodación del docente y directivo a las situaciones que se desarrollarán como parte de la acción supervisora.
- *Enlazar conocimientos o hechos*, involucra indagación científica individual, que incluye, la orientación precisa en función de que docentes y directivos realicen análisis bibliográficos, lo cual propicia la apropiación de conocimientos teóricos sobre aquellas problemáticas más perentorias objeto de atención, a partir del estudio de los conocimientos científicos que son aportados por las ciencias, lo que les permite integrar el conocimiento empírico con el teórico.
- *Conjeturar-proyectar*, facilita la organización de un espacio de diálogo e intercambio que permita a docentes y directivos interpretar las problemáticas determinadas como parte de su realidad, conexas en sus múltiples relaciones, esta acción contribuye a la socialización de las ideas y emisión de criterios, reconocer debilidades y fortalezas, así como valorar y actualizar diagnósticos, como base para saber que se puede proyectar de antemano, regular los modos de hacer.



- *Ejecutar-verificar*, implica realizar las tareas concebidas según plan, logrando interrelación entre lo percibido, lo relacionado y lo conjeturado en la actividad práctica.
- *Estructurar el conocimiento-valorar-aplicarlo*, durante esta acción se produce la autoevaluación y evaluación del aprendizaje logrado por docentes y directivos, apropiarse de sus aciertos y desaciertos.

Tales procedimientos, se constituyen en lo específico y apropiado que emerge como el componente operacional del proceso que dinamiza la acción supervisora, a partir de la articulación funcional entre el control, la evaluación y el asesoramiento.

El SUBSISTEMA EVALUATIVO tiene como *función*, proveer información caracterizadora y valorativa sobre el proceso de supervisión y sus resultados para la toma de decisiones que aseguren su mayor calidad. Este subsistema emerge del principio anteriormente fundamentado, en el que se reconoce a la evaluación, como mecanismo que permite retroalimentar los restantes subsistemas (orientador, proyectivo y ejecutivo) con información que asegura su adecuación a las condiciones cambiantes, garantizando la *homeostasis* del sistema.

La evaluación como componente de la supervisión educativa permite valorar y apoyar la toma de decisiones con relación a: a) la calidad del plan de supervisión en cuanto a su diseño, factibilidad de aplicación y resultados, b) la calidad de las acciones supervisoras y sus efectos en la consolidación, actualización y complementación permanente de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los directivos y docentes, c) el impacto de las acciones supervisoras en la calidad del proceso pedagógico escolar y de la gestión institucional de los preuniversitarios y, d) la calidad de la gestión supervisora de la estructura municipal de educación.

Los componentes de este subsistema son: *la evaluación preactiva, la evaluación interactiva y la evaluación postactiva*. Cada tipo de evaluación se encuentra asociada a un momento del proceso, y tiene, por



consiguiente, un objeto específico. No obstante, entre estos se manifiestan relaciones de interdependencia, que permiten, en su unidad, brindar información sobre la calidad del proceso de supervisión y coadyuvar a su mejoramiento. La *evaluación preactiva*, tiene como objeto al diseño del plan de supervisión educativa; la *evaluación interactiva*, al proceso de su ejecución; y la *evaluación postactiva*, a sus efectos en la etapa posterior a su implementación.

La evaluación preactiva, al tener como objetivo la obtención de información para la valoración teórica del plan diseñado, facilita determinar su pertinencia. La evaluación preactiva, precisa de la obtención de información acerca de la validez inmediata, de contenido, de constructo y de contraste, Gento, S. (1998)³⁵, del plan de supervisión educativa. Su realización presupone la obtención de datos sobre: a) *Estructura del plan*, se valoran los componentes que lo integran (si son los adecuados, faltan, o hay que añadir o reformular alguno), b) *Cualidades del plan de supervisión*, se valora la claridad, objetividad, adecuación a sus objetivos, rigor conceptual y viabilidad, c) *Fundamentación teórico-conceptual*, si existe correspondencia con el modelo teórico y la metodología que le sirve de referencia, d) *Contextualización*, se valora si se han considerado las características del contexto educativo y de los recursos humanos implicados y en especial, de sus intereses, necesidades y expectativas. Los datos para la obtención de la información pueden recogerse a partir de la consulta a expertos, usuarios y/o especialistas.

La evaluación interactiva tiene la finalidad de ofrecer información sistemática, de carácter procesal, sobre el cumplimiento del plan diseñado y se realiza para conocer los resultados que se van obteniendo en su aplicación, lo que permite la regulación oportuna del proceso. Esta evaluación se realiza sobre la base de la información obtenida mediante la aplicación de los métodos investigativos, cuya selección depende de las particularidades de cada contexto.

Se toman como referencia para la obtención de información los siguientes aspectos: a) El cumplimiento de la planificación de las acciones supervisoras, b) El grado de satisfacción de los usuarios y gestores durante



el desarrollo del proceso, c) Los resultados parciales obtenidos por los beneficiarios de las acciones supervisoras, d) La participación de los docentes y directivos en las acciones supervisoras y, e) La calidad de las acciones desarrolladas.

Los *métodos y técnicas* para la obtención de la información deben incluir: a) Las observaciones a las formas organizativas donde se concretan las acciones supervisoras, b) Las entrevistas individuales y grupales con docentes y directivos que reciben las influencias del proceso, c) Las encuestas que recojan la opinión de una muestra representativa de los sujetos, así como a gestores y conductores de las actividades y sus acciones de carácter y contenido formativo y, d) El análisis de documentos que revelen resultados de la actividad pedagógica profesional y de dirección de docentes y directivos.

La *evaluación postactiva*, es la que se lleva a cabo una vez transcurridas las acciones concebidas en el plan para una etapa determinada y constituye el mecanismo principal para la evaluación de su efecto interno y externo, a largo y mediano plazo. La evaluación de la dirección de la supervisión educativa, es un proceso consciente y por tanto el objeto de un proceso de dirección. Esto presupone en su realización tres fases fundamentales: *de diseño, de ejecución y de conclusiones* de la evaluación.

El análisis y la síntesis de los datos recogidos, garantizan la información oportuna y pertinente para la actualización del diagnóstico y la toma de decisiones acerca de los cambios que pueden producirse en el diseño o rediseño posterior del proceso de supervisión. Los objetivos generales

de la evaluación postactiva, en esta propuesta, están dirigidos a: a) Constatar el grado de influencia interna y externa del proceso de supervisión educativa en su integridad, a través de los cambios experimentados en los docentes y directivos de los preuniversitarios, así como, en la gestión supervisora de la estructura municipal, b) Valorar si se han conseguido los objetivos previstos al diseñarse el proceso de supervisión educativa, tanto en cantidad como en calidad, a través de la ponderación de los éxitos logrados, en términos de objetivos cumplidos, de los fracasos y las carencias sobre la base de los objetivos



no alcanzados suficientemente, así como, las deficiencias o malfuncionamientos ocurridos, c) Determinar el grado de eficiencia con que se han obtenido los resultados, lo que presupone el establecimiento de la relación existente entre las entradas al proceso y sus salidas, e) Proponer las opciones pertinentes para la toma de las decisiones, encaminadas a la reafirmación de los aciertos y a la corrección de las deficiencias.

2.3 Metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación

La metodología que se presenta tiene como finalidad, la materialización en la práctica educativa, del modelo de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación. Se sustenta en la lógica funcional de un proceso directivo y comprende tres etapas: 1) *De diseño de la supervisión educativa*, 2) *De ejecución del plan de supervisión educativa* y 3) *De evaluación postactiva del plan de supervisión educativa*, (gráfico 2).

Primera etapa: De diseño de la supervisión educativa.

Tiene como contenido la planificación de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación *para el período de un curso escolar*, mediante un proceso participativo e integrador de todos los entes responsabilizados. Comprende dos fases: 1) *De examen de los referentes de orientación* y, 2) *De elaboración y evaluación preactiva del plan de supervisión educativa*.

El cumplimiento de las acciones que competen a esta etapa se ha de desarrollar durante el período preparatorio del curso escolar, que habitualmente tiene lugar en los meses de junio - julio y últimos días de agosto. Su realización implica el trabajo colectivo de todos los directivos y funcionarios de la estructura municipal con implicación en la supervisión de las instituciones del nivel preuniversitario y el empleo de técnicas que optimicen la dinámica grupal y sus resultados. Los talleres y reuniones metodológicas para tal fin serán convocados por el subdirector municipal responsabilizado con la atención del nivel educativo.

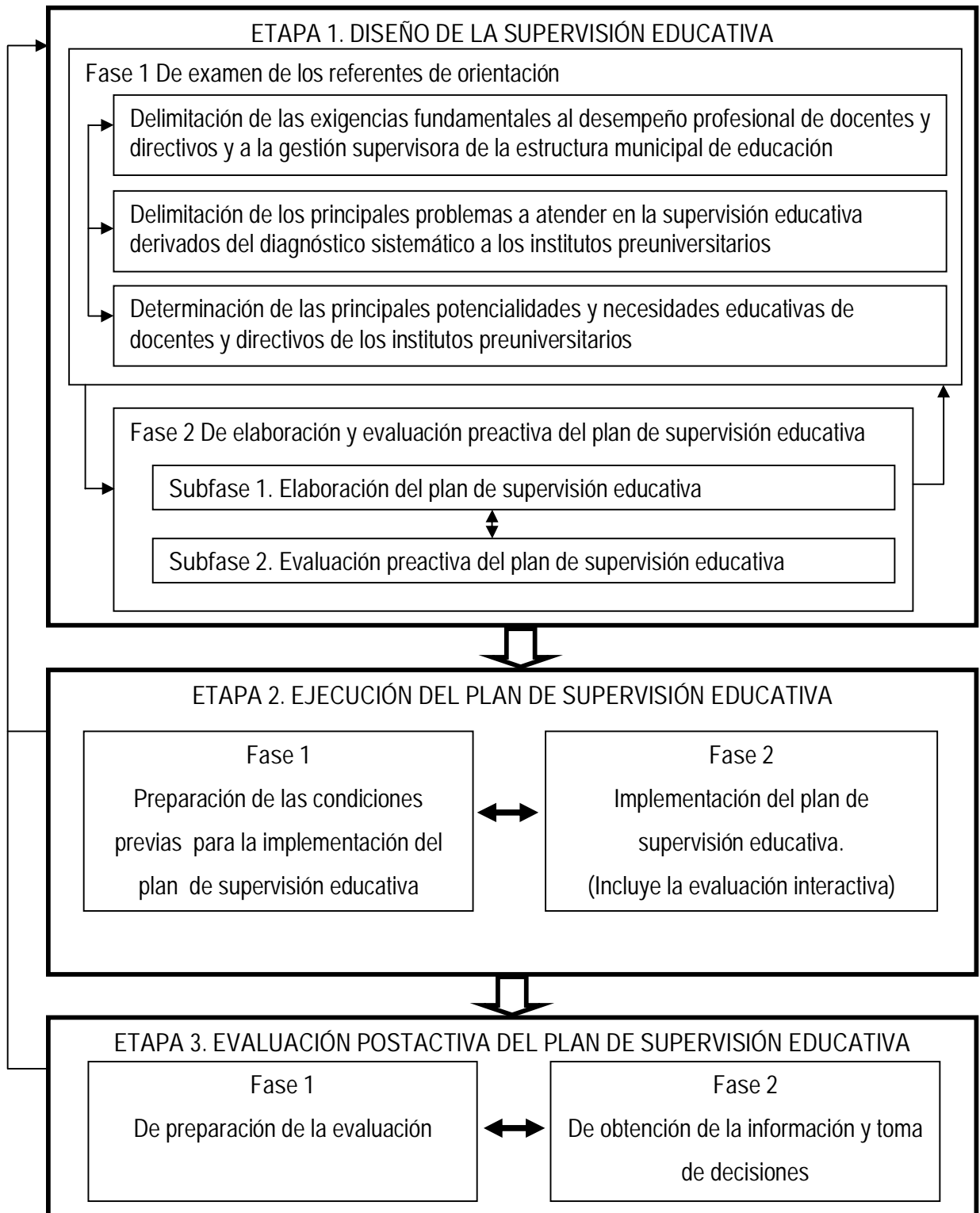


Gráfico 2. Representación de la metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.



Fase 1: De examen de los referentes de orientación.

Se entienden por *referentes de orientación* a las fuentes de la información que sirve de insumo para la elaboración del plan de supervisión, básicamente con relación a sus objetivos y contenido, ellas son: a) las exigencias al desempeño profesional de docentes y directivos y a la gestión supervisora de la estructura municipal, b) los resultados del diagnóstico sistemático a los institutos preuniversitarios, y c) las principales necesidades y potencialidades educativas de los directivos y docentes de las instituciones preuniversitarias. El objetivo de esta fase se encamina, por tanto, a la obtención de información, a partir de estas fuentes, para ser utilizada en el diseño del plan de supervisión. En correspondencia con ello han de desarrollarse acciones:

- a) Para la delimitación de las exigencias fundamentales al desempeño profesional de docentes y directivos y a la gestión supervisora de la estructura municipal, (anexo17).
- b) Para la delimitación de los problemas principales a atender en la supervisión, derivados del diagnóstico sistemático a los institutos preuniversitarios, (anexo17).
- c) Para la determinación de las principales necesidades y potencialidades educativas de los directivos y docentes de las instituciones preuniversitarias, que deben ser considerados en la proyección de la supervisión, (anexo17).

Las conclusiones derivadas del trabajo colectivo desarrollado durante esta fase se recogerá en un informe que resumirá: a) las exigencias principales al desempeño de los docentes y directivos de los institutos preuniversitarios, b) las exigencias principales a la gestión supervisora de la estructura municipal de educación y sus directivos y funcionarios, c) los logros principales de las instituciones preuniversitarias, d) los problemas principales y sus causas, convenientemente jerarquizados, presentes en las instituciones preuniversitarias, e) las principales potencialidades educativas de directivos y docentes de los preuniversitarios que se erigen en fortalezas de su formación permanente y, f) las principales necesidades



educativas de directivos y docentes de los institutos preuniversitarios, convenientemente jerarquizadas, que requieren ser objeto de atención desde la supervisión.

Fase 2: De elaboración y evaluación preactiva del plan de supervisión educativa.

El objetivo de esta fase es la elaboración del plan de supervisión educativa, como documento fundamental en que se concreta la programación de la actividad de supervisión para el año escolar, y su evaluación previa a su puesta en práctica. Comprende, por consiguiente, dos subfases: 1) *De elaboración del plan de supervisión educativa* y, 2) *De evaluación preactiva del plan de supervisión educativa*.

Subfase 1: De elaboración del plan de supervisión educativa.

La elaboración del *plan de supervisión educativa* a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, es el proceso mediante el cual, a partir de la participación mancomunada de los entes involucrados en la supervisión a los preuniversitarios, se prevén anticipadamente los objetivos a alcanzar y se delimita el contenido objeto de supervisión, se programan las acciones supervisoras a desarrollar y las acciones directivas que permiten su concreción, así como, los recursos humanos y materiales necesarios que garanticen la solución de las principales necesidades educativas en docentes y directivos y las problemáticas más perentorias presentes en la escuela preuniversitaria.

La elaboración del plan de supervisión se desarrolla como un proceso de toma de decisiones, bajo la dirección del subdirector que atiende el nivel educativo, con la participación de los directivos y funcionarios de todas las dependencias de la estructura municipal implicadas en la supervisión de las instituciones preuniversitarias, utilizando como insumo, la información orientadora obtenida en la fase anterior de esta metodología. Esta subfase demanda el desarrollo de acciones dirigidas a: a) *La determinación de los objetivos a lograr con el desarrollo de las acciones supervisoras, durante el curso escolar para el que se planifican*; b) *La selección de los contenidos a abordar en las acciones supervisoras*; c) *La definición de las acciones supervisoras a desarrollar*; d) *La definición de las acciones directivas a realizar, para asegurar el*



desarrollo de las acciones de supervisión programadas; e) La determinación de los recursos humanos, que en calidad de conductores llevarán a cabo las acciones supervisoras y directivas; así como de los docentes y directivos a los que se dirigen de manera específica las acciones concebidas y; f) La definición de los recursos materiales, tecnológicos y financieros, requeridos para el desarrollo de las acciones supervisoras y directivas previstas en el plan de supervisión, (anexo 17).

Subfase 2: De evaluación preactiva del plan de supervisión educativa.

Esta subfase tiene como objetivo valorar la pertinencia del plan de supervisión educativa, mediante la consulta a especialistas, directivos y/o expertos; así como realizar las adecuaciones que correspondan sobre la base de sus recomendaciones. Exige el cumplimiento de *acciones de preparación y para la recogida y procesamiento de los datos y la obtención de información, (anexo 17).*

Segunda Etapa. De ejecución del plan de supervisión educativa.

Tiene como contenido la implementación del plan de supervisión educativa elaborado y aprobado en la etapa anterior, lo que supone el desarrollo simultáneo y complementario, en interacción dialéctica, de los procesos de *aseguramiento a la implementación del plan de supervisión y de ejecución de las acciones supervisoras*, establecidos en el subsistema ejecutivo del modelo de dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios, por la estructura municipal de educación.

Comprende dos fases, que se corresponden con dos momentos de la implementación del plan de supervisión: 1) *la preparación de las condiciones previas para la implementación del plan de supervisión educativa* y, 2) *la implementación del plan de supervisión educativa*, propiamente dicha. Las acciones que competen a las fases de esta etapa se desarrollan durante todo un curso escolar y se insertan dentro del sistema de trabajo y la planificación operativa de la dirección municipal de educación.

Fase 1: De preparación de las condiciones previas para la implementación del plan de supervisión educativa.



El cumplimiento de las acciones que corresponden a esta fase responde al objetivo de garantizar la puesta en práctica del plan de supervisión aprobado, mediante la preparación de los directivos y funcionarios de la estructura municipal implicados y el aseguramiento de los recursos materiales que se requieren para ello. Las acciones a desplegar, por consiguiente, son básicamente de planificación y organización y tienen como marco temporal de su ejecución las dos o tres primeras semanas del curso escolar, (anexo 17).

Fase 2: De implementación del plan de supervisión educativa.

Esta fase tiene como objetivo la materialización del plan de supervisión educativa mediante la *ejecución de las acciones supervisoras* concebidas y su *aseguramiento*, a través de acciones directivas que se corresponden con las distintas funciones del ciclo directivo y se desarrollan en paralelo con las acciones supervisoras.

Las *acciones supervisoras* constituyen el núcleo de la supervisión educativa, en tanto constituyen el contexto en el que se materializa su naturaleza de proceso pedagógico singular, dirigido a la formación permanente de docentes y directivos. Las acciones supervisoras son, de igual modo, el objeto de un proceso directivo. En tal sentido se ofrecen, como parte de esta metodología, un conjunto de *recomendaciones didáctico-metodológicas* que deben ser atendidas durante su concepción y ejecución:

- Lograr una mayor amplitud y profundidad en la delimitación de las potencialidades y necesidades educativas de los docentes y directivos, de modo que se aprecien no sólo los logros alcanzados, sino, cómo piensan, se comportan y actúan; cuáles son sus intereses, motivación y aspiraciones; en qué estadio se encuentra el desarrollo de sus habilidades profesionales pedagógicas y directivas; qué fortalezas tienen en su desempeño, entre otros elementos. Ello presume una rigurosa planificación de la actividad supervisora, contextualizada a las particularidades específicas de la institución educativa o el contexto en la que se desarrollará y de los sujetos de aprendizaje que participarán de la misma.



- Promover el máximo protagonismo de los supervisados (docentes y directivos), que los conlleve, desde una posición activa y reflexiva, a indagar, fundamentar, argumentar, ejemplificar, enfrentar la búsqueda de la solución a un problema, encontrar sus aciertos y errores. Esto implica un cambio sustancial en el rol del supervisor que, de centro del accionar supervisor, pasa a ser director (facilitador) de la acción supervisora, lo que ha de conllevar a una organización diferente del proceso formativo, que asegure una mayor comunicación y participación individual y grupal.
- Precisar en la concepción de la acción supervisora, en correspondencia con sus objetivos específicos, el momento en que se potencia una u otra de las funciones de la supervisión (control, evaluación y asesoramiento), asegurando su complementación y balance armónico.

De particular relevancia para la concepción y ejecución de las acciones supervisoras son los procedimientos para el perfeccionamiento: a) *percibir y orientarse en la realidad*, b) *enlazar conocimientos o hechos*, c) *conjeturar-proyectar*, d) *ejecutar-verificar*, e) *estructurar el conocimiento-aplicarlo*, que se asumen de Ferrer M. (1999). Tales procedimientos viabilizan el cumplimiento de la supervisión educativa, facilitan la aplicación de sus métodos y técnicas y concretan las acciones y operaciones a realizar por los supervisados, en correspondencia con los objetivos y las características de los contenidos que se abordan. De igual modo, los procedimientos propician el mejoramiento de la interacción entre los sujetos asistentes (supervisores y supervisados), favorecen la estructuración y adquisición por los supervisados de un estilo y estrategias de aprendizaje y estimulan, en general, su desarrollo. Con relación a su utilización para dinamizar el proceso supervisor, como proceso pedagógico, se sugiere:

- Lograr que los supervisados (docentes y directivos) dominen los procedimientos, antes de enfrentar su utilización en tareas prácticas en el contexto del puesto de trabajo, de modo que puedan encontrar en cada procedimiento y en todos articulados, un estilo de relaciones para el desarrollo individual.



- Utilizar entre las posibles alternativas organizativas que propicien la optimización de los procedimientos para el perfeccionamiento: a) la discusión de ideas en pequeños grupos de trabajo específico, b) la modelación de situaciones, c) el desarrollo de talleres y seminarios, d) las entrevistas grupales e individuales y/o encuestas, y e) la observación de situaciones.

La fase de implementación del plan de supervisión educativa, implica también, como se señaló anteriormente, el desarrollo de un conjunto de *acciones directivas* que aseguran la concepción y ejecución de las acciones supervisoras y la operativización, regulación, control y evaluación del plan. Estas acciones propician el seguimiento sistemático a las acciones supervisoras y aportan la información necesaria para la toma oportuna de las decisiones que se requieren en lo organizativo, metodológico y el aseguramiento material, para el desarrollo óptimo de los planes operativos.

Un propósito fundamental de las acciones directivas será, asimismo, la actualización sistemática de los resultados del diagnóstico a los institutos preuniversitarios, de las exigencias al desempeño profesional de docentes y directivos y de la gestión supervisora de la estructura municipal, así como de las principales potencialidades y necesidades educativas de directivos y docentes de los institutos preuniversitarios,

Entre las acciones directivas más importantes que se ejecutan en esta fase, en función del cumplimiento de sus objetivos, se encuentran: a) *La elaboración de los planes operativos de supervisión educativa* (corto plazo) para cada bimestre; b) *La planificación de las acciones supervisoras* previstas por los directivos y funcionarios designados; c) *El control y ajuste de los planes de autosuperación individuales* de los directivos y funcionarios de la estructura municipal; d) *La ejecución del plan de actividades metodológicas colectivas* (integradas y por áreas) para la preparación sistemática de los encargados de la supervisión a los preuniversitarios; e) *El desarrollo de las acciones correspondientes a la evaluación interactiva del plan de supervisión*, sobre la base de la planificación realizada; f) *El balance (bimestral) para el análisis periódico de la marcha y resultados del plan de supervisión* y la realización de las adecuaciones que



resulten convenientes; g) *El diseño de la evaluación postactiva* del plan de supervisión educativa; h) *El acopio de los recursos materiales, tecnológicos y bibliográficos* que se requieren para el desarrollo de las acciones supervisoras y las restantes consideradas en los planes operativos y; i) *El desarrollo de coordinaciones* para el desarrollo de las acciones supervisoras incluidas en los planes operativos.

Tercera etapa: De evaluación postactiva del plan de supervisión educativa.

Esta etapa tiene como contenido la obtención de información sobre los efectos mediatos del plan de supervisión educativa en la preparación y el desempeño profesional de los docentes y directivos de los institutos preuniversitarios, y en el desarrollo de los procesos sustantivos y de aseguramiento de dichas instituciones, con vistas a la adopción de decisiones dirigidas al mejoramiento de la supervisión y el proceso de su dirección. La etapa comprende dos fases: 1) *De preparación de la evaluación*, 2) *De obtención de la información y toma de decisiones*.

Las acciones que competen a la primera de fase de esta etapa se insertan en la segunda etapa, de ejecución de la supervisión educativa y, las que conciernen a la segunda fase, se desarrollan durante el último mes del curso escolar.

Fase 1: De preparación de la evaluación. Su objetivo es asegurar la planificación y el aseguramiento organizativo del proceso evaluador. Las acciones más importantes que comprende, en función de su objetivo, son las siguientes: a) *La definición de los objetivos específicos de la evaluación*; b) *La definición del contenido de la evaluación*; c) *La determinación de las fuentes de información* (personales y no personales), así como de los *métodos y técnicas para la recogida de datos y la obtención de información*; d) *La selección y preparación de los recursos humanos* que participarán en el proceso evaluador y el establecimiento de las relaciones de coordinación entre ellos; e) *La elaboración de los instrumentos para la recogida de datos*; f) La definición de las muestras entre las fuentes personales previstas para la recogida de datos; g) La previsión y acopio de los recursos materiales que se necesitan; h) La elaboración del



cronograma del proceso; i) El establecimiento de las coordinaciones con las instituciones involucradas en el proceso de evaluación.

Fase 2. De obtención de la información y toma de decisiones. Su objetivo es asegurar la producción de la información caracterizadora y valorativa sobre los indicadores definidos y la adopción de las decisiones que posibiliten su mejora cualitativa. En función de este objetivo, las acciones más importantes a desarrollar son las siguientes: a) *La recogida de datos* sobre los indicadores definidos; b) *El procesamiento de los datos* con el empleo de los métodos estadísticos y cualitativos previstos; c) *La caracterización del comportamiento de los indicadores* a partir de la información primaria obtenida; d) *La valoración del comportamiento de los indicadores* a partir de la contrastación de la información caracterizadora obtenida, con los criterios valorativos que se definan; e) *La elaboración del informe final*; f) *El análisis del informe final y la adopción de las decisiones* que correspondan para la mejora del proceso de supervisión en las próximas etapas.

Conclusiones del Capítulo 2.

El principio de la unidad entre la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad de la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación de la supervisión a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, constituye el fundamento esencial para modelar la dirección de la supervisión educativa, desde una perspectiva sistémica.

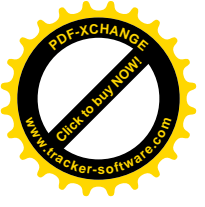
La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación constituye un sistema conformado por los subsistemas *orientador, proyectivo, ejecutivo y evaluativo*, de cuyas relaciones funcionales surge como cualidad resultante *la pertinencia y efectividad de la dirección de la supervisión educativa*, que ha de entenderse como, la característica de dicho proceso que expresa su adecuación para viabilizar la formación permanente de los docentes y directivos de las instituciones preuniversitarias, con eficiencia y eficacia.



La *pertinencia* y *efectividad* del proceso de dirección de la supervisión educativa se garantiza a partir del cumplimiento de la función que corresponde a cada subsistema, como resultado de la dinámica funcional de los componentes que los conforman. De este modo:

- De las relaciones funcionales entre los componentes del subsistema orientador, al que corresponde el papel rector dentro del sistema, emerge como su cualidad esencial la *orientación contextualizada del proceso de supervisión educativa*,
- Desde las relaciones sistémicas entre los componentes del subsistema proyectivo (los objetivos y el contenido de la supervisión, las acciones supervisoras y directivas y, los recursos humanos y materiales), emana la *integralidad de la proyección del proceso de supervisión* como cualidad esencial de este subsistema,
- Las relaciones sistémicas entre los componentes del subsistema ejecutivo, derivan como su cualidad sistémica la *dinamicidad pedagógica del proceso supervisor*, que asegura su realización como un proceso que tiene una intencionalidad formativa, mediante la ejecución de las acciones supervisoras que constituyen su núcleo.
- De la interacción entre los componentes del subsistema evaluativo (evaluación preactiva, interactiva y postactiva), por su parte, surge como su cualidad sistémica resultante, el *mejoramiento continuo de la calidad del proceso supervisor*.

La metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios, que garantiza la aplicación práctica del referido proceso, fue modelada, de igual modo, a partir del enfoque de sistema y desde la lógica funcional de un proceso directivo.



CAPÍTULO 3

CONSTATACIÓN DE LA PERTINENCIA DEL MODELO TEÓRICO Y LA FACTIBILIDAD DE LA METODOLOGÍA PARA SU INSTRUMENTACIÓN PRÁCTICA



CAPÍTULO 3

CONSTATACIÓN DE LA PERTINENCIA DEL MODELO TEÓRICO Y LA FACTIBILIDAD DE LA METODOLOGÍA PARA SU INSTRUMENTACIÓN PRÁCTICA

En este capítulo se presentan los resultados de la valoración de la pertinencia del modelo teórico diseñado y de la factibilidad de la metodología que lo viabiliza en la práctica, avalados por la opinión de gestores y usuarios, los resultados de la consulta a expertos y la aplicación en la práctica educativa sobre la base de su implementación, en el municipio de Moa, durante el curso escolar 2008-2009.

3.1 Valoración sobre la pertinencia del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, a partir de la consulta a usuarios y el criterio de expertos

La pertinencia es definida como "(...) la correspondencia entre el fenómeno objeto de estudio y el contexto (...)"³⁶, es decir, como la cualidad que expresa la adecuación (idoneidad) del sistema propuesto para resolver la contradicción interna que se identificó y, con ello, el problema científico que generó la presente investigación. La valoración de la pertinencia del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, se desarrolló mediante la consulta a usuarios y el criterio de expertos.

La consulta a usuarios, que incluyó además la valoración de la metodología, se desplegó mediante un *taller de socialización* dirigido por el investigador, en el que se presentaron y discutieron los componentes del modelo teórico, así como las etapas, fases y acciones de la metodología, en el que se recogieron criterios acerca de dichas propuestas. En el referido taller participaron 23 directivos y funcionarios de la



estructura municipal (tres subdirectores municipales, el jefe de departamento de inspección y de cuadros, metodólogos integrales municipales, metodólogos especialistas de las distintas asignaturas e inspectores), que representan el 25 % de la plantilla de funcionarios y directivos en este nivel. Concurrieron, asimismo, el director, subdirector de superación y dos coordinadores de carreras de la sede pedagógica universitaria municipal, así como los dos directores, seis directivos y ocho docentes seleccionados de los institutos preuniversitarios del municipio de Moa, (anexo 18).

El taller de socialización se desarrolló sobre la base de la utilización de técnicas de dinámica de grupo centradas en generar ideas y estimular la creatividad³⁷. Dada la amplitud de la muestra participante, se organizaron dos grupos de trabajo, en cada uno de los cuales se empleó la técnica "Embalse de ideas"³⁸, Carnota, O. (1991), a partir de la cual se recogieron las siguientes opiniones:

1. Los componentes del modelo teórico son novedosos, prácticos y orientadores, así como, contienen los elementos que permiten concebir teóricamente el proceso de dirección de la supervisión y su aplicación en la práctica educativa.
2. Cada componente es portador de elementos dinamizadores que facilitan su explicación e instrumentación práctica.
3. Se reconoce como una novedad el abordaje de la supervisión educativa como un proceso pedagógico orientado a la formación permanente de docentes y directivos.
4. El modelo teórico ofrece orientaciones teórico-prácticas para la capacitación en la estructura municipal de educación, en función de su accionar para la práctica supervisora.
5. Los referentes de orientación definidos son pertinentes y permiten contextualizar el modelo al nivel preuniversitario, en tanto aportan una información integral de gran valor, sobre las exigencias a la labor de los directivos y docentes de las escuelas y la gestión de la estructura municipal, y sobre sus necesidades y potencialidades educativas. Todo ello favorece la ejecución de la supervisión.



6. La adecuada articulación que se logra entre las formas organizativas propuestas, los métodos y el procedimiento para el perfeccionamiento, favorecen la dirección acertada de las acciones supervisoras y la integración del accionar en la estructura municipal.
7. Las relaciones que se establecen entre los componentes del modelo teórico favorecen el desarrollo de un proceso de dirección íntegro al considerar sistémicamente las funciones de dirección.
8. Se evidencia nivel de coherencia entre los fundamentos teóricos desarrollados en el modelo y la concepción de la metodología para su concreción en la práctica supervisora, a ejecutar por la estructura municipal de educación.
9. El contenido del modelo teórico posee nivel de generalización para su aplicación en el contexto de otras enseñanzas.

Al mismo tiempo, los usuarios participantes en el taller aludieron que, independientemente a los elementos positivos esgrimidos, es necesario desarrollar acciones urgentes de preparación que faciliten una mejor comprensión de los aportes que se presentan y así evitar posibles barreras durante el proceso de su aplicación en la práctica educativa.

Un segundo momento del proceso de constatación de la pertinencia del modelo teórico propuesto, fue la aplicación del método Delphi, como forma de emplear el método de criterio de expertos, Cruz, M. (2009) el que permite "(...) la obtención de una opinión grupal fidedigna a partir de un conjunto de expertos"³⁹.

La selección de los posibles expertos tomó en cuenta, entre otros requisitos los referidos a: la experiencia en la dirección educacional y en la labor en estructuras de dirección municipales, así como, en la práctica supervisora y el desempeño en la enseñanza preuniversitaria. De igual modo se consideraron los años de experiencia profesional, la posesión de categorías docentes y científicas, el cargo que desempeñaban y su prestigio laboral. Se procedió a enviar una encuesta a 33 posibles expertos (anexo 19-A), que permitió reunir los datos necesarios para calcular el coeficiente de competencia ($K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$) de los mismos.



A partir de los resultados de la encuesta se conformó el grupo de 30 expertos, de los cuales el 76,6 % (23) obtuvo puntuaciones entre 0,8 y 1 ($0,8 \leq K \leq 1$), lo que los acredita con un coeficiente de competencia alto y el 23,3 % (7) obtuvo puntuaciones entre 0,7 y 0,8 ($0,7 \leq K < 0,8$) lo que atestigua que tienen un coeficiente de competencia medio, (anexo 19-B).

La valoración de la pertinencia del modelo propuesto por los expertos, que se efectuó en dos rondas, se centró en los indicadores siguientes: a) La representación que se logra de la dirección del proceso de supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación. b) La adecuación de su estructura. c) La correspondencia entre las denominaciones dadas a los subsistemas y componentes, y el contenido que ha sido expresado en cada uno de ellos.

En la primera ronda, se ofreció a los expertos una síntesis del contenido del modelo y el cuestionario que aparece en el anexo 19-C. Para realizar el análisis estadístico se utilizó el software DelfoSoft elaborado en EXCEL con ese fin, que concibe cinco categorías en su escala de evaluación: (C1) muy adecuada, (C2) bastante adecuada, (C3) adecuada, (C4) poco adecuada, y (C5) no adecuada. Fueron utilizados como datos: la cantidad de expertos consultados, la cantidad de aspectos sometidos a la consulta y los resultados agrupados por cada una de las categorías evaluativas utilizadas.

El consenso de los expertos, sobre la *representación que se logra en el modelo del proceso de dirección de la supervisión educativa* a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, es que esta resulta muy adecuada, por cuanto el valor N – Promedio (- 1,44), se ubica por debajo del punto de corte para C1 (- 0,73), (anexo 19-D).

La *estructura del modelo* fue valorada como bastante adecuada, pues el valor de N – Promedio (-1,71), para este elemento se ubica entre los puntos de corte para C1 (-0,52) y C2 (1,11), (anexo 19-E).

Con relación a la *correspondencia entre las denominaciones dadas a los subsistemas y componentes, y el contenido que ha sido expresado en cada uno de ellos*, los expertos opinaron que los subsistemas



orientador y proyectivo son muy adecuados, el encontrarse sus valores N- Promedio (-1,01 y -0,91) por debajo del punto de corte para C1 (-0,43) y que los subsistemas ejecutivo y evaluativo son bastante adecuados, por cuanto el valor N-Promedio, en cada caso (-0,09 y -0,006) está situado entre los puntos de cortes para C1(-0,43) y C2(0,68), (anexo 19-F).

En cuanto a los componentes que conforman los subsistemas, 6 de los 14 (42,8%) fueron valorados de muy adecuados y los 8 restantes de bastante adecuados (57,1%). Se valoraron de muy adecuados, en el caso del subsistema orientador: 1) las exigencias al desempeño profesional de docentes y directivos; del subsistema ejecutivo los componentes relativos a: 2) el aseguramiento a la implementación del plan de supervisión educativa y, 3) la ejecución de las acciones supervisoras; y del subsistema evaluativo, sus tres componentes: 4) la evaluación preactiva, 5) la evaluación interactiva y 6) la evaluación postactiva. De bastante adecuados fueron valorados: 1) las exigencias a la gestión supervisora de la estructura municipal y 2) las necesidades y potencialidades educativas, considerados entre los componentes del subsistema orientador, y 3) los objetivos, 4) los contenidos, 5) las acciones supervisoras, 6) las acciones directivas y 7) los recursos humanos y 8) los recursos materiales, que son los componentes del subsistema proyectivo.

Las sugerencias y recomendaciones formuladas por los expertos para mejorar la propuesta, en esta primera ronda, estuvieron dirigidas a:

- a) Hacer más evidente la esencia pedagógica que identifica la novedad de la propuesta, en la formulación del principio orientador de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.
- b) En el subsistema orientador, unificar en un solo componente los dos que se propusieron separados, referidos a las exigencias básicas al desempeño profesional de docentes y directivos y a las exigencias a la gestión supervisora de la estructura municipal de educación.
- c) Incluir como componente del subsistema orientador uno referido a los resultados del diagnóstico



- sistemático que se alcanzan por los institutos preuniversitarios.
- d) Incluir, como parte del subsistema proyectivo, en el componente referido a los recursos materiales los de tipo financiero.
 - e) En el subsistema ejecutivo, hacer explícita en la conceptualización de las acciones supervisoras las concepciones que se asumen relativas a la categoría proceso pedagógico.
 - f) En el componente evaluativo, delimitar con mayor precisión los tipos específicos de evaluación según su momento de desarrollo.
 - g) Revelar con mayor claridad las relaciones que se producen entre los subsistemas y componentes del modelo teórico y distinguir la función de cada uno de los componentes, que en ocasiones aparecían solapadas en su definición.

Sobre la base de las recomendaciones y sugerencias anteriores, se efectuaron las modificaciones al modelo teórico que fue sometido, entonces, a una segunda ronda para la valoración de los expertos, en la que se solicitó su opinión sobre el indicador referido a *la correspondencia entre las denominaciones dadas a los subsistemas y componentes y el contenido que ha sido expresado en cada uno de ellos*, por medio de un nuevo cuestionario, (anexo 19-G).

El análisis de las sugerencias y/o recomendaciones realizadas por los expertos en la primera ronda, permitió mejorar la estructura del modelo y la definición de cada uno de los sus componentes. Se hizo necesario por tanto, realizar una segunda ronda de consultas en la que se presentó la propuesta con las principales modificaciones realizadas y se obtuvo el consenso final sobre la pertinencia del modelo (ver anexo 19-H). Como resultado de esta segunda ronda se reveló que, los expertos consideraron que los cuatro subsistemas que conforman el modelo son muy adecuados y que, de los 14 componentes que conforman los subsistemas, 13 (92,8%) son muy adecuados y uno (7,14%) es bastante adecuado: el componente referido a las acciones directivas del subsistema proyectivo.



Los resultados de la consulta a usuarios y el criterio aprobatorio de los expertos, en las dos rondas efectuadas, evidenció la pertinencia del modelo teórico, en tanto: a) representa adecuadamente la dirección del proceso de supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, b) posee una estructura apropiada, c) sus subsistemas y componentes son suficientes y necesarios para representar el objeto modelado y, d) las denominaciones dadas a los subsistemas y componentes, así como, el contenido que ha sido expresado en cada uno de ellos, son adecuados.

3.2 Valoración de la factibilidad de la metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, mediante su aplicación práctica en el municipio de Moa

Con el objetivo de valorar la factibilidad de la metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación y, corroborar la pertinencia del modelo teórico que la sustenta, se desarrollaron las actividades de la tarea investigativa prevista para estos propósitos, durante el período que comprende el curso escolar 2008-2009, en el municipio de Moa, de la provincia de Holguín.

La selección del municipio donde se aplicó la metodología tuvo un carácter intencional, a partir de considerar las razones siguientes: a) la existencia de una estructura municipal con un trabajo estable durante los últimos años, b) la existencia de la educación preuniversitaria con más de una institución de este nivel educativo, c) la presencia de una sede de la Universidad de Ciencias Pedagógicas con resultados satisfactorios, d) el interés mostrado por la dirección del municipio para su instrumentación, a partir del conocimiento que se tenía de los principales resultados de la investigación y, e) el vínculo laboral del investigador a la estructura de la dirección de educación de ese municipio, antes y durante el período en que se ejecutó la investigación.



A partir del análisis de los criterios esgrimidos por Doimeadios, R. (2009) y, dados los fines de la investigación, se entiende la *factibilidad* como la cualidad que expresa la *posibilidad* y la *conveniencia* de poner en práctica la metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, a partir de considerar su *coherencia* y *viabilidad*. La *coherencia* es la cualidad que expresa la suficiencia y unidad sistémica de las etapas, fases, subfases y acciones que la conforman, que permite cumplir cabalmente la función de guiar la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación. La *viabilidad* se refiere a la cualidad de la metodología que expresa su *aptitud* (idoneidad) para ser aplicada en una experiencia concreta con resultados satisfactorios.

La valoración de la factibilidad de la metodología, durante el proceso de su aplicación, requirió de la recogida simultánea de datos acerca de los aspectos antes planteados, a partir del empleo combinado de un conjunto de métodos y técnicas de carácter empírico (encuestas, entrevistas, observación) y procedimientos estadísticos (análisis porcentual, formación de tablas) y cualitativos (análisis de contenido, triangulación) para el procesamiento de datos que, junto a la utilización de métodos teóricos como el análisis síntesis y la inducción deducción, hicieron posible producir la información correspondiente, expresada en las consideraciones sobre la factibilidad de la metodología puesta en práctica, que se exponen al finalizar el presente epígrafe.

La aplicación de la metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, se efectuó tomando en consideración la secuencia y el contenido de las etapas, fases, subfases y acciones que estructuran la propuesta. El proceso fue conducido por el subdirector encargado de la atención a la enseñanza preuniversitaria, con el auxilio y asesoría del investigador.



Antes de iniciar la aplicación práctica de la metodología, teniendo en cuenta la recomendación hecha por los usuarios consultados en el taller de socialización al que se hace referencia en el epígrafe 3.1, se desarrollaron cuatro sesiones de trabajo metodológico con integrantes de la estructura municipal, dirigidas a asegurar su preparación para el desarrollo del proceso. El autor de la investigación (investigador) fungió como conductor de las actividades, en las que participaron los directivos y funcionarios municipales con incidencia directa en el proceso modelado. Las actividades desarrolladas fueron las siguientes:

- *Seminario científico - metodológico*: Panorámica general acerca de las principales concepciones teóricas referidas a la supervisión educativa y el proceso de su dirección en educación.
- *Reunión metodológica*, con el objetivo de analizar, debatir y adoptar decisiones acerca de la situación actual que presenta la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.
- *Taller científico – metodológico*, con el objetivo de presentar, analizar y discutir sobre los contenidos del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.
- *Taller científico – metodológico*, con el objetivo de presentar, analizar y discutir sobre la estructura de la metodología para la aplicación práctica del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.

Una vez efectuada la preparación de los miembros de la estructura municipal implicados, se procedió a la aplicación de las acciones comprendidas en las subfases y fases de la primera etapa de la metodología, denominada "*de diseño de la supervisión educativa*", en el período que abarca los meses de junio y agosto del año 2008. La primera fase, "*de examen de los referentes de orientación*", se efectuó en el mes de junio de 2008; durante la etapa final del curso escolar 2007-2008. Las acciones contenidas en esta fase, se desarrollaron en tres momentos.



Un primer momento dedicado a la *“delimitación de las exigencias fundamentales al desempeño profesional de docentes y directivos y a la gestión supervisora de la estructura municipal”*. Para ello se procedió a conformar dos equipos de trabajo, con tareas específicas, que realizaron un estudio detallado de documentos referidos a la política educacional y sus especificidades para las instituciones preuniversitarias, documentos normativos que reglamentan la gestión educativa en distintas esferas, y documentos que modelan el contenido de la actividad profesional pedagógica y de dirección de los directivos y docentes de los preuniversitarios y su perfil profesional.

Al primer equipo se le encomendó como tarea la identificación de las principales exigencias al desempeño profesional de docentes y directivos de los preuniversitarios y, al segundo, la identificación de las exigencias que conciernen a la gestión supervisora de la estructura municipal de educación. La revisión de documentos, así como el empleo de técnicas de trabajo en grupo para la generación de ideas, la obtención de consenso y la organización de ideas fueron fundamentales para el alcance de estos propósitos.

De los equipos formaron parte los principales directivos y funcionarios de la estructura municipal de educación involucrados en la supervisión educativa a los preuniversitarios: el jefe de dpto. de inspección, el jefe de dpto. de cuadros, los metodólogos de la enseñanza, inspectores municipales, especialistas del área económico administrativa, asesores especializados (ciencia y técnica, salud escolar, trabajo preventivo); así como, jefes de carrera de la sede pedagógica universitaria municipal. En algunas sesiones de trabajo participaron funcionarios de la dirección provincial de educación, de tránsito por el municipio en cumplimiento de tareas de esa instancia.

Como colofón de este primer momento, se ejecutó un taller científico-metodológico, que tuvo como objetivo la socialización de los resultados del trabajo de cada equipo y la obtención de consenso acerca de las exigencias a definir como referente de orientación para la proyección de la supervisión educativa. En su desarrollo se emplearon las técnicas de *“Análisis de campo de fuerzas”*⁴⁰ centrada en organizar ideas y



“Reducción de listado”⁴¹ centrada en alcanzar consenso, a partir de las cuales se obtuvieron tres listados contentivos de las exigencias fundamentales al desempeño profesional de docentes y directivos de los preuniversitarios y a la gestión supervisora de la estructura municipal de educación. Las exigencias se agruparon atendiendo a las esferas de actuación principales que modelan la actividad profesional de dirección de los docentes de preuniversitario, de los directivos escolares y de los integrantes de la estructura municipal en función de la supervisión, (anexo 20).

Un segundo momento del desarrollo de la primera fase de la metodología que se aplica, se dirigió a la delimitación de los problemas principales a atender en la supervisión, derivados del *“diagnóstico sistemático a los institutos preuniversitarios”*. Para su ejecución, los equipos previamente conformados, procedieron en grupos de trabajo a realizar un estudio minucioso de documentos tales como: informes de visitas de inspección y ayuda metodológica de los diferentes niveles de dirección, informes resúmenes del balance del trabajo de cada mes, entre otros que aportan información acerca del resultado integral de los preuniversitarios durante el curso escolar, a partir de una guía de revisión de documentos previamente elaborada, (anexo 20).

Cada equipo presentó, en sesión plenaria, un informe resumen donde se jerarquizaron los principales logros alcanzados y los principales problemas de las instituciones preuniversitarias en el curso escolar recién concluido, relativo a sus procesos sustantivos y de aseguramiento, que serían objeto de atención sistemática en correspondencia con las exigencias determinadas en la subfase anterior, considerando las esferas de actuación delimitadas, (anexo 20).

El tercer momento en la aplicación práctica de la fase inicial de la primera etapa de la metodología, estuvo dedicado a la *“determinación de las principales necesidades y potencialidades educativas de los directivos y docentes de las instituciones preuniversitarias”*, que deben ser consideradas en la proyección de la



supervisión educativa. En su desarrollo se ejecutaron tres talleres metodológicos, con la participación de todos los integrantes de los equipos de trabajo anteriormente creados.

En la realización del *primer taller metodológico* se procedió a obtener las principales causas y consecuencias de aquellos problemas listados como resultado del momento anterior, mediante el procedimiento científico denominado "grupo focal"⁴². Posteriormente se procedió a la aplicación del "procedimiento de trillaje"⁴³, con el objetivo de que los participantes señalaran los más importantes, los que se someten a votación y se anota el número de votos que obtiene cada problema, lo que trae como resultado, la identificación de los más importantes y los más significativos que le siguen. Este procedimiento se sigue con los menos importantes y con aquellos que no fueron ubicados en ninguno de los grupos anteriores.

El *segundo taller metodológico* se ejecutó con la aplicación del procedimiento de la "matriz de priorización de problemas"⁴⁴. Como resultado se obtuvieron los principales problemas que serían objeto de atención prioritaria, considerando las esferas de actuación previamente delimitadas. Al finalizar este taller, se orientó un trabajo individual consistente en el estudio de las evaluaciones profesoraes, de directivos y cuadros de los preuniversitarios y, considerando estas, identificar las posibles causas para los problemas delimitados.

En el *tercer taller*, se procedió a la precisión y jerarquización de las causas de los principales problemas determinados, mediante la técnica de diagrama de causa y efecto centrado en organizar ideas, "espina de pescado"⁴⁵ creada por Kauro Ishikawa (1943). Las causas delimitadas constituyeron el insumo fundamental para la determinación de las principales potencialidades y necesidades educativas de los docentes y directivos de los institutos preuniversitarios que debían ser atendidas por medio de la supervisión educativa, que fue también contenido de este taller (anexo 20).

El proceso de elaboración y evaluación preactiva del plan de supervisión educativa, que constituye el contenido de la segunda fase de la primera etapa de la metodología, se desarrolló conforme a las dos



subfases definidas: “de elaboración del plan de supervisión educativa” y “de evaluación preactiva del plan de supervisión educativa”. A esta fase se le dedicaron los días laborables del mes de julio de 2008.

La subfase 1 de “elaboración del plan de supervisión educativa”, se desarrolló durante la primera semana de julio, mediante dos sesiones de trabajo en grupo. La primera sesión se dedicó a la identificación del objetivo general, los objetivos específicos y el contenido objeto de supervisión, el diseño de las acciones supervisoras y directivas y la determinación de los recursos humanos, materiales y financieros. La segunda sesión, por su parte, estuvo dedicada a la redacción y estructuración del plan de supervisión, (anexo 20).

El proceso de evaluación preactiva se realizó durante la segunda y tercera semanas del mes citado, mediante una consulta a gestores y usuarios siguiendo las acciones planteadas en la metodología. Se procedió primeramente a la designación de los directivos y funcionarios encargados de conducir el proceso de evaluación, a lo que siguió la elaboración del cuestionario de la encuesta para recoger los datos de la consulta, que estuvieron referidos a: a) la estructura del plan de supervisión educativa diseñado, b) sus cualidades, c) su fundamentación teórico-conceptual y d) su contextualización (anexo 21). Posteriormente se seleccionaron los gestores y usuarios que serían consultados, y se aplicó el cuestionario elaborado.

A partir del procesamiento de los datos recogidos con la aplicación de la encuesta, se evidenció una alta coincidencia en reconocer la novedad del plan de supervisión educativa, respecto a las formas tradicionales que se ponen en práctica, a partir de los resultados siguientes:

- El (97, 5%) de los encuestados consideró que el plan posee *validez inmediata*, pues evidencia una adecuada *estructura*, es contentivo de los elementos necesarios, es objetivo, muestra claridad en sus objetivos, resulta comprensible, las acciones supervisoras y directivas ofrecen viabilidad para su puesta en práctica.
- Se consideró por la mayoría de los encuestados (95%) que las cualidades que presenta el plan de supervisión educativa evidencian su validez de contenido, alegando que se consideran las



características de los sujetos implicados y el entorno de trabajo donde se desempeñan. El (100%) coincidió en afirmar que las acciones supervisoras son novedosas y poseen rigor conceptual y que los objetivos enunciados en función de solventar las necesidades educativas presentes en docentes y directivos son pertinentes. Las cualidades enunciadas hacen viable el plan de supervisión y aseguran su contextualización.

- El (100%) de los encuestados participantes en la evaluación preactiva del plan de supervisión, calificó como alta su fundamentación teórico-conceptual, lo que refleja su validez de constructo, al corresponderse plenamente con los presupuestos teóricos y metodológicos que guiaron su diseño.

Paralelamente al desarrollo de las acciones y fases antes descritas, mediante una entrevista a una muestra de los participantes en el proceso (anexo 22-A) y la observación participante del investigador (anexo 22-B) y la se obtuvo información que permitió valorar la *factibilidad* de la primera etapa de la metodología. La valoración de la coherencia, como indicador referido a la suficiencia y articulación sistémica de sus fases, subfases y acciones, exigió la búsqueda de información específica referida a: a) la completitud de la etapa, b) la pertinencia de las acciones propuestas para el desarrollo del proceso de diseño, c) la secuencia lógica de las acciones, d) la adecuación de la naturaleza de las acciones al contenido de las fases y subfases consideradas y, e) el carácter sistémico de la etapa. Como principales resultados se obtuvo que:

- Las fases, subfases y acciones de la etapa evidencian completitud, pues contiene todas las acciones que aseguran la realización con eficacia de los distintos procesos comprendidos en ella. Se considera, por consiguiente, que las acciones en ella incluidas son las necesarias y suficientes para desarrollar el diseño de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal, como actividad práctica.



- Las acciones contenidas en la etapa son pertinentes por su naturaleza y contenido, poseen un ordenamiento adecuado que aseguran el desarrollo de los procesos, lo que permite afirmar que su estructura es secuencialmente lógica.
- La etapa de diseño de la supervisión, por su estructura y dinámica funcional, constituye un sistema, que le permite cumplir con su objetivo de guiar el proceso de supervisión educativa.
- La etapa es viable, demostrada a partir de los resultados alcanzados que evidencian su aptitud para cumplir el propósito a la que está destinada.

La segunda etapa *“de ejecución del plan de supervisión educativa”*, ocupó todo el período del curso escolar 2008-2009, y comprendió el desarrollo simultáneo y complementario de dos procesos que identifican sus fases: 1) *de preparación de las condiciones previas para la implementación del plan de supervisión educativa* y, 2) *de implementación del plan de supervisión educativa*.

La fase 1 *“de preparación de las condiciones previas para la implementación del plan de supervisión educativa”*, ocupó las tres primeras semanas del curso escolar, en las que se hicieron sesiones colectivas e individuales de preparación de la estructura municipal de educación. Por la connotación de dicha fase, se planificaron y organizaron las acciones siguientes:

- *Taller metodológico* donde se estudió detalladamente el plan de supervisión educativa de carácter general, previsto para el curso escolar 2008-2009, se determinaron los responsables para la concepción y ejecución de las acciones supervisoras y se determinaron los recursos materiales, financieros, tecnológicos y bibliográficos que se requerían para el desarrollo del plan.
- *Despachos* con metodólogos y funcionarios responsabilizados de manera directa con la supervisión a los preuniversitarios, donde se aprobaron los planes de autosuperación individual, en función de elevar su preparación para un desempeño pertinente en la labor supervisora.



- *Dos sesiones de preparación metodológica colectivas (talleres metodológicos)*, donde se definieron y aprobaron las actividades metodológicas a desarrollar en el curso para el análisis de la marcha y resultados del plan de supervisión (y la realización de sus posibles adecuaciones) y la preparación sistemática (mensual) de los directivos y funcionarios de la estructura municipal en función de su implementación. De igual modo, la proyección del proceso de evaluación interactiva del plan de supervisión educativa.
- *Taller científico-metodológico* con directivos y funcionarios con el objetivo de profundizar en el empleo de los procedimientos para el perfeccionamiento, mediante la discusión de ideas en pequeños grupos de trabajo y la modelación de situaciones a partir de su aplicación.
- *Taller metodológico para* la proyección de la evaluación interactiva del plan de supervisión educativa, a desplegar durante su aplicación.

La segunda fase "*de implementación del plan de supervisión educativa*", ocupó el período correspondiente desde la cuarta semana de septiembre 2008 hasta junio del 2009 y se concretó a partir de la acciones supervisoras concebidas y su aseguramiento mediante acciones directivas de regulación (mando), control y evaluación, consideradas en el plan:

- ✦ La elaboración de los planes operativos bimestrales de supervisión, a partir del plan anual previamente concebido y aprobado en la Dirección Municipal de Educación, así como, de las nuevas acciones derivadas de las nacientes necesidades educativas y las exigencias institucionales, organizados para los meses de: octubre-noviembre, diciembre-enero, febrero-marzo, abril-mayo. En cada plan se consideraron los recursos materiales y financieros, humanos, tecnológicos y bibliográficos requeridos.
- ✦ El control y ajuste de los planes de autosuperación individuales de directivos y funcionarios municipales en las reuniones metodológicas mensuales desarrolladas.



↗ La planificación de las acciones supervisoras por parte de los directivos y funcionarios designados, concebidas en las actividades metodológicas propuestas. La concepción de las acciones supervisoras siguió para su diseño la siguiente estructura, (anexo 23).

↗ El diseño de la evaluación postactiva del plan de supervisión educativa.

Paralelamente al desarrollo de las acciones correspondientes a esta fase, se ejecutó el proceso de *evaluación interactiva* del plan de supervisión educativa, la que tiene un carácter procesal, formativo y sistemático. Los principales elementos objeto de evaluación fueron:

↗ Preparación de los directivos y funcionarios municipales para el desarrollo de las acciones supervisoras.

↗ Calidad de la concepción y ejecución de las acciones supervisoras, considerando los requerimientos siguientes:

- Precisión en la delimitación de las necesidades y potencialidades educativas de docentes y directivos de los institutos preuniversitarios implicados en la acción supervisora.
- Contextualización de la acción supervisora a las particularidades específicas de la institución preuniversitaria de que se trate (cuando esta tuvo como escenario una institución concreta).
- Aseguramiento del protagonismo de docentes y directivos en la acción supervisora, evidenciado en la indagación, fundamentación, argumentación, ejemplificación, propuestas de solución a los problemas de que son capaces, mediante la interacción individual y grupal que se logra desde los procedimientos para el perfeccionamiento.
- Grado en que se logra el balance armónico entre el control, el asesoramiento y la evaluación, como funciones supervisoras.

↗ Satisfacción que muestran los directivos y funcionarios de los institutos preuniversitarios con el desarrollo de las acciones supervisoras.



- Apoyo brindado por los principales entes administrativos en la consecución del plan, así como en el aseguramiento de la participación de los funcionarios subordinados.
- Adecuación de las instalaciones utilizadas en el desarrollo de las acciones supervisoras.
- Grado en que las acciones directivas satisfacen el cumplimiento de las acciones supervisoras.

La evaluación interactiva se desarrolló a partir de una encuesta a docentes y directivos beneficiarios directos de las acciones supervisoras desarrolladas y directivos y funcionarios municipales conductores de las mismas, (anexo 24-A), la observación de un total de 40 actividades, distribuidas durante la etapa en que se aplicó la propuesta, (anexo 24-B), análisis de documentos, tales como: informes resúmenes de las actividades realizadas como parte del plan de supervisión educativa, informes resúmenes del trabajo del mes presentado por los directores de los institutos preuniversitarios, (anexo 24-C). El cumplimiento de la evaluación interactiva supuso el desarrollo de un taller metodológico finalizando cada bimestre, donde se promovió la reflexión y el debate profesional.

Los principales resultados del procesamiento de los datos recogidos mediante la aplicación sistemática de los instrumentos diseñados para tal efecto, permitió al investigador realizar un resumen de las principales regularidades encontradas, que constituyeron el soporte fundamental para el desarrollo del análisis periódico (bimestral) de la marcha y resultados del plan de supervisión, (anexo 24-D).

El desarrollo de la evaluación interactiva facilitó asimismo, valorar la *factibilidad* de la segunda etapa “*de ejecución de la supervisión educativa*” de la metodología puesta en práctica. Los resultados evidenciaron *coherencia* y *viabilidad* de sus fases y acciones correspondientes.

La evaluación postactiva del plan de supervisión educativa, constituyó la tercera etapa en la aplicación práctica de la metodología propuesta, desarrollada en el mes de junio de 2009. La primera fase de la etapa se dedicó a la “*preparación de la evaluación*”, que se ejecutó en un taller metodológico con el objetivo de: definir el objetivo y contenido de la evaluación postactiva, determinación y precisión de las



fuentes para la obtención de la información, (docentes y directivos de los preuniversitarios y directivos y funcionarios de la estructura municipal implicados en el proceso supervisor), así como de los métodos y técnicas: encuesta de evaluación postactiva, (anexo 25). Dicho taller constituyó del mismo modo, la base para la definición de la muestra, preparación de los especialistas encargados de dirigir el proceso y establecer las coordinaciones necesarias.

Se procedió entonces al desarrollo de la fase 2 *“de obtención de la información y toma de decisiones”*, concebida en dos momentos. Un primer momento, en el que se recopilaron y procesaron todos los datos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos aplicados. En el segundo momento, en el contexto de un taller metodológico, con la participación de todos los entes involucrados en el proceso, se establecieron las principales consideraciones valorativas acerca de la aplicación del plan de supervisión aplicado durante el curso, entre las que destacan:

- La precisión de los objetivos y el contenido de la supervisión, a partir de la información derivada de los referentes de orientación que aluden a las exigencias sociales de docentes y directivos y a la gestión supervisora de la estructura municipal y a las necesidades educativas de los supervisados.
- La adecuación de la estructura del plan, en la que se precisa a las acciones supervisoras como su núcleo y a las acciones directivas como componente articulador que hace posible su cumplimiento.
- La conveniencia de la integración en un plan único de las acciones (supervisoras y directivas) a desarrollar por todos los entes de la estructura municipal de educación implicados en la supervisión a los institutos preuniversitarios y, la consiguiente integración entre ellos. Esto favoreció una incidencia más homogénea sobre las escuelas y limitó el accionar fragmentado sobre docentes y directivos.
- La acertada variedad de formas organizativas concebidas para concretar las acciones supervisoras, con lo que se supera la visión de la supervisión centrada en la visita. En este sentido, se logró la inserción armónica de las formas del trabajo metodológico.



- El adecuado balance y complementación que se logró en el cumplimiento de las funciones de la supervisión por medio de las acciones supervisoras programadas.
- La pertinencia de la concepción y desarrollo de las acciones de preparación previa y sistemática, para la implementación del plan, de los entes de la estructura municipal involucrados en la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios, mediante diferentes formas del trabajo metodológico.

El proceso de valoración de la *factibilidad* de la metodología, ejecutado de manera simultánea a su aplicación, tuvo como colofón un *taller de socialización* al que asistieron 35 personas: un metodólogo integral de la Dirección Provincial de Educación de Holguín, cuatro subdirectores municipales, el asesor del sistema de trabajo del director municipal de educación, los jefes de los departamentos de inspección, cuadros, aseguramiento técnico-material, planeamiento y recursos humanos, siete asesores generales, el equipo metodológico de preuniversitario, tres inspectores, ocho funcionarios miembros de los departamentos mencionados, los directores y seis miembros de los respectivos consejos de dirección de los institutos preuniversitarios, así como, cinco especialistas de la sede pedagógica municipal.

El taller tuvo como objetivo, obtener información valorativa acerca de la factibilidad de la metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, considerando como indicadores generales su *coherencia* y *viabilidad*. La estimación de la *coherencia*, como indicador referido a la suficiencia y articulación sistémica de las acciones que conforman la metodología, requirió el sondeo de información específica.

El taller de socialización se concibió en dos sesiones de cuatro horas, en las mañanas de dos días sucesivos, a partir de la organización concebida en el programa elaborado para su realización (anexo 26).

En la primera sesión de trabajo, se procedió a la presentación por parte del investigador y del subdirector de la educación media superior, de los principales resultados del proceso de aplicación de la metodología, obtenidos a partir de las acciones para valorar la factibilidad, realizadas al culminar la primera etapa del



proceso y mediante la evaluación interactiva. Seguidamente se conformaron tres grupos de trabajo, a cada uno de los cuales se les entregó una guía de preguntas relacionadas con los elementos a considerar en la valoración de la coherencia y viabilidad de la metodología.

Los elementos considerados para la valoración fueron los siguientes: a) la completitud de la metodología, b) la pertinencia de las acciones propuestas en las etapas y fases para desarrollar el proceso de dirección de la supervisión educativa, c) la secuencia lógica de las fases y acciones que conforman cada etapa, d) la adecuación de la naturaleza de las acciones al contenido de las fases y subfases en que están consideradas, e) el carácter sistémico de la metodología y, f) la idoneidad de la metodología para ser aplicada en una experiencia concreta con resultados satisfactorios.

La segunda sesión de trabajo se desarrolló en plenaria y tuvo como centro la presentación y discusión de los resultados del trabajo desarrollado por los grupos para la obtención de consenso acerca de la coherencia y viabilidad de la metodología objeto de examen. Como resultado del taller de socialización se arribó a las consideraciones siguientes:

a) La completitud de la metodología: La metodología contiene todas las fases, subfases y acciones que aseguran la realización con eficacia del proceso de dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios. Se considera, por consiguiente, que las acciones en ella incluidas son las necesarias y suficientes para desarrollar la supervisión educativa a los preuniversitarios por la estructura municipal de educación, como actividad práctica.

b) La pertinencia de las acciones propuestas en las etapas y fases para desarrollar el proceso de dirección de la supervisión educativa: Las acciones contenidas en la metodología son pertinentes, por su naturaleza y contenido, lo cual favoreció la realización del proceso supervisor.

c) La secuencia lógica de las acciones que conforman cada etapa: El ordenamiento de las fases, subfases y acciones comprendidas en cada etapa es adecuado para asegurar el desarrollo del proceso de



dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación, lo que permite afirmar que la estructura de la metodología es secuencialmente lógica.

d) La adecuación de la naturaleza de las acciones al contenido de las fases y subfases en que están consideradas: las acciones concebidas para cada fase y subfase son adecuadas y se corresponden con su contenido.

e) El carácter sistémico de la metodología: La metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación constituye, por su estructura, un sistema en el que las etapas, fases, subfases y acciones son sus componentes, y cuya dinámica funcional le permite cumplir con su objetivo de guiar el proceso de dirección que representa.

f) La viabilidad para ser aplicada en una experiencia concreta con resultados satisfactorios: Los elementos antes analizados evidencian que la metodología es *viable* en las condiciones de la estructura municipal en la que se llevó a cabo la experiencia. Otras consideraciones que demostraron su viabilidad en la práctica son:

- La satisfacción de los principales implicados con las acciones desarrolladas y el efecto positivo de las acciones supervisoras desarrolladas, la integración entre los entes de la estructura municipal a partir de la adecuada distribución de tareas que evitaron niveles de improvisación y repeticiones de acciones, así como la interacción lograda con docentes y directivos en los preuniversitarios. Este aspecto fue corroborado en las opiniones vertidas por directivos y docentes en las escuelas, los que son del criterio de que, desde esta perspectiva, se evitan recurrentes visitas y se propicia el empleo de variadas formas organizativas.
- El nivel de articulación logrado entre el control, la evaluación y el asesoramiento en las acciones supervisoras desarrolladas, que se hizo evidente en el adecuado balance logrado entre las operaciones correspondientes a cada función, corroborado en la observación participante.



- El consenso existente entre los diferentes entes de la estructura municipal sobre la pertinencia de las actividades y formas de trabajo metodológico empleadas, que contribuyeron sustancialmente a elevar su nivel profesional para enfrentar, desde nuevas condiciones, el trabajo a desarrollar. Reconocen la importancia que reviste concebir su preparación desde la combinación armónica entre formas colectivas e individuales y califican de muy alto el efecto que tiene para su desarrollo profesional, la concepción adecuada y el control sistemático de su plan de autosuperación individual.
- Los *objetivos y contenidos* propuestos evidencian la esencia pedagógica de la supervisión, al estar derivados de referentes de orientación que responden, básicamente, a las principales necesidades educativas de los docentes y directivos en los preuniversitarios y promueven la actualización, profundización y complementación permanente de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores. No se circunscriben, como es habitual en la práctica supervisora, al control de lo que se hace y cómo se hace en el contexto escolar.
- La metodología no excluye, asimismo, lo estipulado por el Ministerio de Educación en torno al contenido de la supervisión educativa a las instituciones educacionales. Por una parte, las normativas existentes, contenidas en el Reglamento de Inspección, armonizan en su justa medida como parte de las acciones supervisoras y directivas que conforman el plan de supervisión educativa. A su vez, el contenido del Reglamento de Trabajo Metodológico, en lo que concierne a las formas (docente-metodológicas y científico-metodológicas) constituyen el contenido de muchas de las acciones supervisoras a desarrollar en la consecución del plan de supervisión y fueron asimismo soporte fundamental de la aplicación práctica de la metodología en cuestión.

Los principales señalamientos se centran en las manifestaciones de insensibilidad de algunos directivos municipales en continuar desarrollando visitas no incluidas en el plan de supervisión concebido, la necesidad de continuar aumentando las fuentes de información en las escuelas para el estudio individual



de algunas cuestiones que se abordan como parte de las acciones supervisoras, así como, el logro de una mejor adaptación del sistema que se desarrolla al sistema de trabajo del municipio.

Conclusiones del Capítulo 3.

El consenso de los usuarios y expertos, en cuanto a la adecuación del modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa, y el proceso de aplicación práctica de la metodología en el municipio de Moa, demostraron su pertinencia y factibilidad para resolver la contradicción fundamental de la investigación y, con ello, el problema científico identificado.

La metodología diseñada demostró ser factible para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal, al estar modelada desde una perspectiva más abarcadora, a partir de la lógica funcional que le imprimen las acciones de planificación, organización, regulación, control y evaluación, contenidas en sus etapas y fases.

El plan de supervisión educativa elaborado como parte de la implementación práctica de la metodología en el municipio de Moa, aplicado durante un curso escolar, demostró ser pertinente y factible para concretar el proceso supervisor, al tener como núcleo a las acciones supervisoras, en las que se complementan dialécticamente las funciones principales que conciernen a dicho proceso (control, asesoramiento y evaluación), lo que hace posible el cumplimiento de su misión como proceso pedagógico en la formación permanente de docentes y directivos.



CONCLUSIONES GENERALES

El cumplimiento de las tareas planteadas durante el desarrollo del proceso investigativo, permitió arribar a las conclusiones siguientes:

Desde la orientación metodológica que ofrecen los postulados filosóficos de la dialéctica materialista y el examen de referentes epistemológicos concernientes a la supervisión educativa, su dirección y fundamentación pedagógica, la dirección científica educacional, el enfoque histórico-cultural de Vigotski, y la Teoría de sistemas; se determinaron los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el modelo de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios, por la estructura municipal de educación, entre los que son esenciales: *la asunción de la supervisión educativa como un proceso pedagógico singular, dirigido a la formación permanente de docentes y directivos educacionales, y la necesidad de modelar su dirección a partir de la lógica funcional de los procesos directivos y la adopción del enfoque de sistema, como herramienta metodológica.*

Los resultados del análisis epistemológico relacionado con el objeto de la investigación y su campo de acción, unidos a los que se obtuvieron a partir del estudio de sus antecedentes históricos y comportamiento actual, confirmaron la existencia de un problema científico que tiene como manifestación empírica principal la falta de integración entre las diferentes dependencias, funcionarios y directivos implicados en la concepción y ejecución de la supervisión y; como expresiones fundamentales en lo teórico, la inexistencia de un principio integrador que oriente la dirección de la supervisión educativa, y las limitaciones en su realización como proceso pedagógico singular que tiene, además, una naturaleza directiva.

La contradicción existente entre *la intencionalidad formativa de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios y la insuficiente integración en la concepción y ejecución de las acciones supervisoras,* identificada en el curso de la investigación, se resolvió mediante la elaboración de un modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de



educación, y una metodología que posibilita su concreción en la práctica, que favorecen la integración del proceso supervisor y la mejora de la formación permanente de docentes y directivos.

El modelo teórico, conformado por los subsistemas Orientador, Proyectivo, Ejecutivo y Evaluativo, de cuyas relaciones dialécticas emerge como cualidad sistémica principal, *la pertinencia y efectividad de la dirección de la supervisión*, tiene su basamento teórico-metodológico en el *principio de la unidad entre la pertinencia de los referentes de orientación, la integralidad en la proyección, el enfoque pedagógico y la sistematicidad de la evaluación de la dirección de la supervisión educativa*, que postula la necesidad de concebir y ejecutar ese proceso, a partir de considerar referentes de orientación que aseguran su proyección integral, su ejecución desde la perspectiva pedagógica y la valoración sistemática de la calidad de su gestión.

El modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios, por la estructura municipal de educación, es un resultado científico pertinente, pues representa adecuadamente dicho proceso, posee una estructura apropiada, sus subsistemas y componentes son suficientes y necesarios para representar el objeto modelado, y las denominaciones de estos, y el contenido que expresan, son adecuados.

La metodología que permite la concreción práctica del modelo teórico, reveló su factibilidad en las condiciones en que se llevó a cabo su aplicación en la práctica educativa, lo que se expresa en su completitud, la pertinencia de las acciones que operativizan sus etapas y fases para dirigir la supervisión educativa, la lógica secuencial de las fases y acciones que conforman cada etapa, y la adecuación de la naturaleza de las acciones al contenido de las fases y subfases en las que están incluidas.



RECOMENDACIONES.

A partir de los resultados alcanzados se considera necesario formular las recomendaciones siguientes:

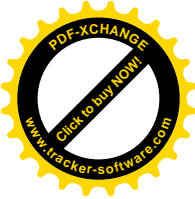
- ✦ Continuar aplicando la propuesta en la Dirección Municipal de Educación de Moa y analizar la posibilidad de su empleo en la supervisión de las instituciones escolares de otras educaciones, con las adecuaciones que correspondan, en función de sus particularidades.
- ✦ Divulgar los resultados de la investigación a las estructuras provincial y municipales responsabilizadas con la supervisión a los institutos preuniversitarios, y asesorarlas en su posible aplicación y generalización.
- ✦ Estimular el desarrollo de acciones investigativas que profundicen en aristas no agotadas en esta tesis, que vislumbren futuras investigaciones en temas como los siguientes:
 - La evaluación del impacto de la supervisión educativa en la consecución efectiva de las transformaciones implementadas en el nivel preuniversitario y en la formación permanente de docentes y directivos.
 - La definición de indicadores para evaluar la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios.
 - La modelación de métodos, técnicas y procedimientos que potencien la articulación entre las funciones básicas de la supervisión (control, asesoramiento y evaluación) y su ejecución como proceso pedagógico dirigido a la formación permanente.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹ Rodríguez Vivanco, Martín. (1948). Inspección escolar. Principios y técnicas para mejorar la enseñanza. La Habana: Editorial Cultural S. A. Tomo 1, pág. 19.
- ² Ministerio de Educación (Cuba). La Educación Preuniversitaria. Cuba Educa, Portal Educativo Cubano. En: <http://www.rimed.cu/>. Consultado el 30 de septiembre de 2011.
- ³ En este sentido cabe destacar las posiciones asumidas por Víctor García Hoz y Eduardo Soler Fierrez, que aún cuando no se aprecia un gran número de adeptos en las concepciones seguidas, por su importancia y connotación para las Ciencias Pedagógicas es válido su examen. Para García Hoz, V. (1988) la inspección y las demás ciencias que se ocupan del sistema escolar, estudian el producto que de él se obtiene, no circunscrito al nivel educativo que cada alumno encarna, sino ampliándolo al funcionamiento del propio sistema y a los medios que se utilizan.

Por su parte Soler Fierrez, E. (1994,1996) define supervisión educativa, como una ciencia de lo escolar en el contexto de las relaciones humanas y profesionalizadas, que se empeñan en la educación de las sucesivas generaciones, que estudia los principios, estrategias, técnicas, procedimientos e instrumentos de control, orientación y valoración que se llevan a cabo en el seno de una organización en orden a su vertebración, regulación e impulso y, la inspección, es una casuística de índole práctica. Más adelante Soler, E. (2003) acota, que más que disciplina científica, es una práctica profesional con carácter propio en los sistemas educativos.
- ⁴ Valera Alfonso, O. (1995). Problemas actuales de la pedagogía y la psicología pedagógica. Material en soporte magnético, pág. 2.
- ⁵ Colectivo de Autores (CEPES). (1990). Administración Universitaria. Centro de Estudio para la Educación Superior. Universidad de La Habana, (En formato digital).
- ⁶ Danilov, M. A., y Skatkin, M. N. (1978). Didáctica de la escuela media. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, pp. 183 y 184.
- ⁷ Coll, Cesar. (2001). Psicología y curriculum. México: Editorial Paidós Mexicana S. A, pág. 85.
- ⁸ Calzado Lahera, D. (2004). Las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela. En: Didáctica, teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p. 126.



-
- ⁹ Soler Fierrez, E. (2003). Supervisión y orientación. La inspección como mediadora entre la gestión pedagógica e institucional. Capacitación para aspirantes a cargos de inspección en el sistema nacional de educación pública. Montevideo, Uruguay, pág. 25.
- ¹⁰ Sierra, R. (2004). Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria básica. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV, p. 27.
- ¹¹ Garrett, R. M. (1999). Revista Alambique Nro. 19, Barcelona, España, pág. 93.
- ¹² Valiente Sandó, P., González Ramírez, J, Castillo Estrella, T, y Ugalde Crespo, L. (2011). Profesionalización, identidad profesional y formación del director escolar. Curso 67. Evento Internacional Pedagogía 2011. La Habana: Sello Editor Educación Cubana, pág. 14.
- ¹³ Añorga, J. (1995). Teoría de los sistemas de superación. La Habana: CENESEDA, ISPEJV, pág. 10.
- ¹⁴ Fayol, Henri (1916). Administración Industrial y General. Enciclopedia Espasa Calpe, Herrero Hnos., Sucs, México.
- ¹⁵ Valiente, P. (2005). Política y dirección educacional. Departamento de Dirección Científica, ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín. (Material en soporte magnético).
- ¹⁶ MINED (1959). "Ley No.76 de 13 de febrero de 1959. Tal como quedó modificada por la Ley No.367 de 2 de Junio de 1959 y su reglamentación según Decreto No. 2099 de 7 de Junio de 1959". Editado por la Oficina de Publicaciones del Departamento de Relaciones Públicas con el Asesoramiento de Consultoría Legal. La Habana, Cuba, 1959, pág. 19.
- ¹⁷ MINED. (1975). Resumen anual del curso escolar 1974 – 1975. La Habana.
- ¹⁸ Hart, A. (1959). Mensaje educacional al pueblo de Cuba, p. 11.
- ¹⁹ Dictámenes y Recomendaciones. Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura, No. 2, p. 115.
- ²⁰ Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba, 1975.
- ²¹ Pérez Figueiras, E. (2002). Historia de la inspección escolar en Cuba. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, pág. 23.
- ²² MINED. (1977). I Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores, pág. 125.
- ²³ Ferrer, M. (1999). Enfoque para el perfeccionamiento del trabajo en el equipo metodológico municipal de



secundaria básica. Tesis de doctorado. La Habana: ICCP, pág. 17.

²⁴ Salcedo, I., et al (2000). El diseño estructural y funcional del departamento docente para la dirección eficiente del proceso enseñanza-aprendizaje en la escuela. ISP "Juan Marinello", Matanzas. Reporte de investigación.

²⁵ Lenin, V. I. Obras Completas. Tomo XXXVIII, pág. 16.

²⁶ Chávez, J., Suárez, A., Permuy, L. (2005). Acercamiento necesario a la Pedagogía General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, pág. 25.

²⁷ Bermúdez Morris, R. (2000). El Aprendizaje Formativo: una opción para el Crecimiento Personal. Tesis doctoral. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, La Habana.

²⁸ Álvarez de Zayas, C., y Sierra Lombardía, V. M. (1995). La investigación científica en la sociedad del conocimiento.

²⁹ Engels, F. (citado por Coloma, 2008). La dialéctica de los métodos científicos y generales de la investigación. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, Cuba.

³⁰ Abbagnano, N. (1998). Diccionario de Filosofía. Fondo de Cultura Económica, México.

³¹ Kopnin, P (1983). Lógica dialéctica. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, Cuba.

³² García Gutiérrez, Aurora. (2001). Programa de Orientación Familiar para la educación de la sexualidad de adolescentes. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, pág. 45.

³³ Castañeda Velázquez, Amaury. (2007). Modelación de la formación de habilidades manuales para la tornería, en los estudiantes de las especialidades de la familia mecánica de la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín, pág. 77.

³⁴ La cultura del debate, según Álvarez Farfán, M. (2009), es el sistema de ideas, principios, concepciones, actitudes y valores que integran el saber, el ser y el hacer desde una ética comprometida y responsable en función del análisis, del intercambio dialógico y la asunción polémica y contradictoria del mundo material y espiritual con un correcto enfoque científico, político, ideológico y social. Cultura y debate, son términos que propician el intercambio, la polémica que implica siempre interacción, diálogo, esclarecimiento mutuo y aprendizaje sobre un contenido determinado que permite la superación profesional y personal. En: Álvarez



Farfán, M., Peña Mantilla, A. B, y Santana Amargó, J. (2011). Apuntes sobre la cultura del debate y la necesidad de la preparación del profesor universitario.

³⁵ Validez inmediata. Se obtiene a partir de la información que aportan los sujetos que estarán implicados en la materialización del diseño realizado, (gestores, conductores y usuarios) en referencia a si el plan de supervisión educativa proyectado es contentivo de los elementos necesarios, si es objetivo, claridad en los objetivos, rigor conceptual, y si resulta comprensible y ofrece garantías de viabilidad.

Validez de contenido. Se refiere a la valoración de la consistencia de lo diseñado. Resulta pertinente que se valoren aspectos tales como: si se consideran las características de los sujetos implicados y su entorno, correspondencia de las acciones supervisoras con las necesidades educativas, la pertinencia de los objetivos diseñados, la selección del contenido, las formas, los métodos y los procedimientos que se plantean para lograr dichos objetivos.

Validez de constructo. Se refiere a la valoración que ha de realizarse acerca de si el proceso diseñado se corresponde con los fundamentos teóricos que lo sustentan. En este aspecto hay que determinar si es compatible con los presupuestos teóricos y metodológicos que guiaron su diseño.

³⁶ Añorga, J., et al (2008). Glosario de términos de Educación de Avanzada (Material en soporte digital): La Habana pág. 101.

³⁷ Ver, Carnota Lauzán, O. (1991). Técnicas de dinámicas de grupos. Una selección, en: Cuando el tiempo no alcanza, La Habana: Editorial Ciencias Sociales, pp. 123-124.

³⁸ Ibidem, pág. 126.

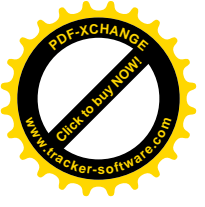
³⁹ Landeta, J. (1999); cit por Cruz, M. (2009). El método Delphi en las investigaciones educacionales. La Habana: Editorial Academia, pág. 14.

⁴⁰ Ver, Carnota Lauzán, O. (1991). Técnicas de análisis de campo de fuerzas, en Cuando el tiempo no alcanza, La Habana: Editorial Ciencias Sociales, pp. 134-135.

⁴¹ Ibidem, pág. 130.

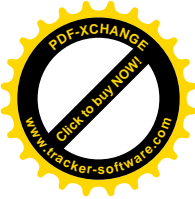
⁴² Ver, Carvajal Rodríguez, C. (2007). Propuestas para ejecutar el diagnóstico pedagógico de la promoción de la salud con enfoque participativo en las instituciones educacionales. La Habana: MINED, pág. 6

⁴³ Ibidem, pág. 7.



⁴⁴ Ver, Carvajal Rodríguez, C. (2007). Propuestas para ejecutar el diagnóstico pedagógico de la promoción de la salud con enfoque participativo en las instituciones educativas. La Habana: MINED, pág. 7.

⁴⁵ Ver, Técnicas de diagrama de causa y efecto, en: Carnota Lauzán, O. (1991). Cuando el tiempo no alcanza. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, pág. 137-138.



BIBLIOGRAFIA

1. ACHINELLI, G. (1998). "Formación y capacitación docente en el Paraguay". En: Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas. Año X, Nro. 30, Argentina.
2. ADDINE, F., GONZÁLEZ, A, Y RE CAREY, S. (2003). Principios para la dirección del proceso pedagógico, en: Compendio de Pedagogía (1ra reimpresión), La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
3. AGUERRONDO, I. (1993). "La calidad de la educación. Ejes para su definición y evaluación", en: Revista Interamericana de Educación. Vol. 37. Nro.116, Washington, 1993.
4. ALHAMA BELAMARIC, R. (2008). Capital humano. Autorrealización y reconocimiento social. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
5. ALMANZOR, CELIA E. (2005). Supervisión docente ¿amenaza o ayuda para mejorar?, México: Universidad de Guadalajara, en: <http://www.uag.mx>: consulta 19/12/2007.
6. ALMAGUER MARTÍ, A. (2003) Concepción sistémica para la superación de los jefes de enseñanzas municipales de preuniversitario, técnica-profesional y de adultos. Tesis en opción al título académico de Máster en Planeamiento, Administración y Supervisión, ISP, Holguín.
7. ALMAGUER MARTÍ, A. (2008). La evaluación de la dirección del cambio educativo en los institutos preuniversitarios. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "José de la Luz y Caballero", ISP, Holguín.
8. ALMENDROS IBAÑEZ, H. (1952). La inspección escolar. Exposición crítica de su proceso en Cuba y sugerencias para una readaptación posible. Universidad de Oriente. Departamento de Extensión y Relaciones Culturales, Santiago de Cuba.
9. AÑORGA MORALES, J. (1995). Teoría de los sistemas de superación, CENESEDA. La Habana.
10. ALONSO RODRÍGUEZ, S. (2002). El Sistema de Trabajo del MINED. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana.
11. ALONSO RODRÍGUEZ, S. (2006). Propedéutica de la Dirección Científica Educacional. Texto básico, Maestría en Educación, Mención D. C. E, IPLAC.
12. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1997). La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
13. ÁLVAREZ DE ZAYAS, C., y SIERRA, V. (1997). Metodología de la investigación científica. Programa Internacional de Maestría en Educación Superior, Universidad Andina Simón Bolívar, Sucre, Bolivia.
14. ALVARADO OYARCE, O. (1990). Supervisión Educativa; teoría y práctica. Lima, Perú: Editorial Educativa INIDE.
15. ALVARADO OYARCE, O. (2002). Supervisión educativa orientada al control de calidad, Lima: Derrama Magisterial, Servicios Gráficos, Perú.



-
16. ANDER-EGG, EZEQUIEL. (1980). Técnicas de investigación social. Madrid: Ediciones Cincel.
 17. BARRIOS, OMAR. (2005). La formación del profesorado, en <http://www.reduc/raes.nfs>. Consultado Octubre/2009.
 18. BASACO HONG, L. (2007). Principios del Sistema de Inspección del MINED. Curso 2006/2007. La Habana: MINED
 19. BASACO HONG, L., Y SUÁREZ, C. (2007). "Supervisión educativa: actualidad y perspectivas en el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos", en Curso No. 9, Pedagogía 07.
 20. BASTO RIZO, M. A. (2004). Sistema de supervisión escolar interna para los centros de la rama industrial de la educación técnica y profesional cubana. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Frank País García", Santiago de Cuba.
 21. BATANAZ PALOMARES, L. (2000). "La función asesora del inspector de educación", en: Actas Congreso Nacional de Inspección Educativa, Valladolid, España.
 22. BATANAZ PALOMARES, L. (1994). "La inspección educativa: ¿una función con futuro?", en: Revista Española de Pedagogía, Madrid. España, Vol. 52, No. 199, p. 417 – 431).
 23. BATISTA GIRBAU, J., Y GONZÁLEZ, R. S. (2004). Valoración de los indicadores para evaluar la supervisión. Trabajo realizado en la maestría en planeamiento, administración y supervisión de sistemas educativos, IPLAC.
 24. BAXTER, E., Y OTROS (2003). La escuela y el problema de la formación del hombre. En: Compendio de Pedagogía, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 25. BERMÚDEZ MORRIS, R., Y OTROS. (2002). Dinámica de grupo en educación: su facilitación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 26. BERMÚDEZ, R., Y RODRÍGUEZ, M. (2008). "Una aproximación más a la epistemología, lógica y metodología de la Investigación Educativa", en Revista Pedagogía Universitaria Vol. XIII, No. 3.
 27. BERTALANFFY, L. V., (1969). General Systems Theory. En: A Critical Review. General Systems. Yearbook of the society for general systems research 7, 1-20. Tomado de: Buckley, W, Modern Systems Research for the Behavioral Sciences, Chicago
 28. BOCANEGRA HARO, R. (S/F). La supervisión escolar: Espacio para la autoformación de los docentes en servicio. (Material Impreso).
 29. BOLIVAR, A. (1999). El asesoramiento curricular a los establecimientos educacionales. De los enfoques técnicos a la innovación y desarrollo interno, en: Revista Enfoques Educativos, Vol. 2, No. 1, Universidad de Chile.



-
30. BOROT, E., LAFFITA, R., Y QUESADA, E. (2009). El método interdisciplinar de dirección como herramienta de trabajo indispensable para la actividad pedagógica profesional de dirección en la educación preuniversitaria. Simposio 16 "Educación preuniversitaria" Evento Internacional Ped, 09.
 31. BORREGO DÍAZ, O. (2006). Rumbo al socialismo. Problemas del sistema económico y la dirección empresarial. Ministerio de Relaciones Exteriores. República Bolivariana de Venezuela.
 32. BLANCO., Y DI VORA (1992). Evaluación del personal docente. Venezuela: Ediciones Publicitarias.
 33. BLANCO, A., Y RECAREY, S. (2004). "Acerca del rol profesional del maestro", en: Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Cuba.
 34. BRASLAVSKI, C. (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. Revista Iberoamericana de Educación, No, 19. Formación docente. Enero-Abril. Disponible en URL: <http://www.oei.es>. Consulta Julio 2006
 35. BRICEÑO, C. (1998). "Redimensión de la Supervisión Educativa", en: La dirección, el Liderazgo y la Supervisión Escolar, Caracas: Fondo Editorial IPASME Octubre 2005
 36. BRINGAS LINARES, JOSÉ A. (1999). Propuesta de modelo de planeación estratégica universitaria. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
 37. BRINGAS LINARES, J., Y REYES PIÑA, O. (2005). "La modelación teórica como método de la investigación científica". Disponible en: [<http://www.varona.rimed.cu/revista>], consulta: abril 2006.
 38. BRINGUIER GUTIÉRREZ, L. M. (2001). Propuesta metodológica para el mejoramiento de la labor de los técnicos y directivos de la inspección municipal de educación en la aplicación del Reglamento de Inspección. Tesis de maestría, La Habana.
 39. BUENAVILLA RECIO, R., Y COL. (1995). Historia de la Pedagogía en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 40. CALVIÑO VALDEZ-FAULY, M. (2000). Orientación psicológica referencial de alternativas múltiples. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
 41. CALZADA, J., Y ADDINE, F. (2007). La formación de la competencia de dirección del proceso pedagógico en la formación inicial del profesor. Fundamentos teóricos de un modelo didáctico. Revista Pedagogía Universitaria, Vol. 12, No.1. La Habana: Editorial Universitaria.
 42. CALZADO, D. (2004). Las formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela, en: Didáctica. Teoría y Práctica, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 43. CAROPRESI, R. F. (1972). Supervisión escolar. Rosario, Argentina: Ediciones Biblioteca.



-
44. CÁRDENAS, N. (2007). El aprendizaje de los docentes desde el ejercicio de su profesión. En URL: www.wikipedia.com. Consultado Abril 2008.
 45. CARNOTA, O. (1991). Cuando el tiempo no alcanza. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
 46. CARNOTA, O. (2006). Gerencia sin agobio. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
 47. CASSASSUS, J. (1999). La gestión en busca del sujeto, en: Seminario Internacional "Reformas de la gestión de los sistemas educativos en la década de los noventa" Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe UNESCO-SANTIAGO.
 48. CASANOVA, M. A. (2007). "Supervisión, evaluación y calidad educativa", en: Revista Avances en Supervisión Educativa, Nro. 7, Noviembre 2007.
 49. CASTAÑEDA VELAZQUEZ, A. (2007). Modelación de la formación de habilidades manuales para la tornería, en los estudiantes de las especialidades de la familia mecánica de la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
 50. CASTELLS GIL, L. (2002). Procedimiento para la dirección del trabajo metodológico en el departamento docente de secundaria básica. Tesis en opción al título académico de Máster en Planeamiento, Administración y Supervisión, ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
 51. CASTELLANOS, B., FERNÁNDEZ, A; LLIVINA, M; ARENCIBIA, V, Y HERNÁNDEZ, R. (2005). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 52. CASTELLANOS, D., CASTELLANOS, B; LLIVINA, M; Y SILVERIO, M; REINOSO, C Y GARCÍA, C (2002). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 53. CATHALIFAUD M. A. Y OSORIO, F. (1998) "Introducción a los conceptos básicos de la Teoría General de Sistemas, en: Revista Electrónica de Epistemología de las Ciencias Sociales. Universidad de Chile, abril, nro. 3. 1998. Disponible en: [<http://redalyc.uamex.mx>], consulta: 2007.
 54. COGAN, M. L. (1973). "Clinical Supervisión". Boston: Houghton Mifflin, Disponible en URL: <http://www.uv.mx/iie/coleccion>. Consulta 16/11/2007
 55. CORRALES, D., Y PÉREZ, C. (1976). Hacia el perfeccionamiento del trabajo de dirección de la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 56. CRESPO, E. (2009). Consideraciones acerca del sistema de inspección en el Ministerio de Educación a partir del proceso de institucionalización en Cuba. Simposio 10. Ciencias de la Educación. Evento Internacional Pedagogía 2009.
 57. CRUZ RAMÍREZ, M. (2009). El método Delphi en las investigaciones educacionales. La Habana: Editorial Academia.



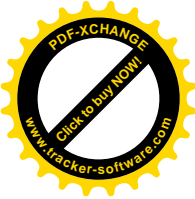
-
58. CHÁVEZ RODRÍGUEZ, J. (1996). Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, Cuba.
 59. CHÁVEZ RODRÍGUEZ, J., Y COL, (2005). Acercamiento necesario a la Pedagogía General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 60. CHENG, JOSEPH L. C. (1983). Interdependence and coordination in organizations: a role system analysis. *Academy of management journal*, 26, No. 1 (march).
 61. CHIAVENATO, I. (1994). Administración de recursos humanos. (5ta ed). México: Ed. MC Graw Hill.
 62. CHIRINO MOTTA, C. (1986). "La supervisión educativa: calidad y eficiencia", en: *Revista Perspectiva de la Educación*. Año 1, Nro. 3, Lima.
 63. DAVÝDOV, V. V. (1980). Tipos de generalización en la enseñanza. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 64. DAVIDOV, V. V., LOMPSHER, J. Y MARKOVA, A. K. (1987). Las bases teórico – metodológicas de la investigación psicológica de la actividad docente, en: *Formación de la actividad docente en los escolares*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 65. DE LA ORDEN, A. (1986). La función de la inspección técnica en el contexto de la gestión del sistema educativo. OEI. Cuadernos de Capacitación Docente, Madrid, España.
 66. DEL PINO CALDERÓN, J. L. (1998). La orientación profesional en los inicios de la formación profesional pedagógica: una alternativa desde el enfoque problematizador. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISPEJV, La Habana.
 67. DESMOND BERNAL, J. (2007). La ciencia en la historia. Tomo I. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
 68. DENSMORE, K., Y G. MORÍN (2007). Hacia un enfoque problemático de la supervisión de clases: Una alternativa. Disponible en URL: <http://www.uv.mx/iie/coleccion/> Consultado 16/11/2007.
 69. DICCIONARIO FILOSÓFICO ABREVIADO. (1984). Moscú: Editorial Progreso.
 70. DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO UTEHA (1953). Tomo V. México.
 71. DICCIONARIO BÁSICO ESCOLAR. (2008). Tomo I, 2da Ed. Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba. Empresa Gráfica "Juan Marinello Vidaurreta".
 72. DOIMEADIOS, R. (2009). La evaluación de la dirección estratégica de las instituciones escolares. Tesis de doctorado. UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
 73. DOMINGO SEGOVIA. J. (2004). "El asesoramiento externo a los centros docentes: modelos y finalidad. Universidad de Granada. IV Encuentro sobre Inspección Escolar.



-
74. EGAÑA MORALES, E. (2010). La estadística. Herramienta fundamental en la investigación pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 75. ESCUDERO, J. M. y A. BOLIVAR (1994). Innovación y formación centrada en la escuela. Un panorama desde España. Material fotocopiado. Universidad de Murcia, España.
 76. ESCUELAS DE SISTEMAS. "Orígenes de la Teoría General de Sistemas", Disponible en: URL: <http://fca226.tripod.com/admon/matesist.txt>. Consulta: 2008.
 77. FABARA GARZÓN, E. (1997). Políticas educativas para el desarrollo de una cultura de la integración, en: Tablero. Revista del convenio Andrés Bello. Colombia, No. 56/Año 21/Septiembre.
 78. FARIT RUBIO, J. (2009). Metodología de dirección de un sistema de superación como vía para la formación de competencias profesionales de directivos de preuniversitario. Trabajo presentado en el Evento Internacional Pedagogía 2009, Simposio 16, La Habana.
 79. FAYOL, HENRRY. (1916). Administración industrial y general. Enciclopedia Espasa Calpe, Herrero Hnos., Sucs., México.
 80. FERMÍN, M. (1980). Tecnología de la supervisión docente. Buenos Aires: Ed. Kapeluz, S.A. Argentina.
 81. FLORES MARTÍNEZ, H. (2006). La auto inspección escolar, propuesta de un modelo para su aplicación. Tesis de maestría, La Habana.
 82. FRADES SANTIAGO, E. (2007) "Reflexiones sobre las antinomias de la inspección educativa. Un problema sin resolver. Revista Electrónica Avances en Supervisión Educativa. Disponible en URL: <http://www.adide.org/revista/index>. Consulta: 07/11/2007.
 83. FRANSETH, J. (1967). Supervisión escolar como guía. México, DF: Editorial Trillas S.A.
 84. FRENCH WENDELL, L. (1993). Administración de personal. México: Editorial Limusa, S. A.
 85. FERNÁNDEZ HUERTA, J. (1993). "La Supervisión escolar en las ciencias de la educación", en Soler Fíerrez, E: Fundamentos de Supervisión Educativa, La Muralla, Madrid, España.
 86. FERNÁNDEZ ROMERO, A (1997) "Aplicación de las técnicas de creatividad en el proceso de planificación". En Revista Alta Dirección, Editado por Ministerio de Economía y Planificación, Ciudad de la Habana. Cuba.
 87. FERRER LÓPEZ, M. A. (1999) "Enfoque para el perfeccionamiento del trabajo en el equipo metodológico municipal de secundaria básica". Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP. Ciudad de la Habana.
 88. FERREIRA BÁEZ, F. (1977). Problemas fundamentales de la organización escolar, planificación y organización del trabajo en la escuela, en Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e



-
- inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (2^{da} parte). La Habana: Editorial Pueblo y Educación, pág. 13.
89. FORMATUR (2004). Capacitación y formación de los recursos humanos. Paquete informativo No. 12 Centro de información y documentación para el turismo, Holguín.
 90. FUNDAMENTO DE UNA SUPERVISIÓN HOLÍSTICA EN TELESECUNDARIA DE VALLE EN MÉXICO, en: URL: <http://pedagogicoconstructivista.blogspot.com>. Consultado enero, 2008.
 91. FUNDORA SIMÓN, R. A. (2005). Acercamiento a los problemas sociales de la ciencia. México: Ediciones CEIDE.
 92. FUENTES SORDO, O. (1999). "La evaluación de la supervisión educativa, en: Revista Varona, N^o. 29. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 93. FUENTES SORDO, O., I. SALCEDO Y L. BASACO JON. (2009). Organización escolar y supervisión educativa; necesidades de la Dirección Educacional. Curso 21 Evento Internacional Pedagogía '09. La Habana: Sello Editor Educación Cubana. MINED. ISBN: 978-959-18-0429-7
 94. FUENTES, H., MATOS, C, Y CRUZ, S. (2004). La diversidad en el proceso de investigación científica. Reto actual en la formación de investigadores. Santiago de Cuba, Centro de Estudios de la Educación Superior "Manuel F. Grant". Universidad de Oriente.
 95. GAIRÍN SALLÁN, J. (1995). Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos. En URL: <http://www.campus-oei.org/revista/>. Consultado junio 2007.
 96. GARCÍA BATISTA, G., ADDINE FERNÁNDEZ, F, Y CASTRO ESCARRÁ, O. (2010). La superación permanente de profesores. Curso pre congreso Universidad 2010. Ciudad de la Habana: Editorial Universitaria, en <http://www.revistas.mes.edu.cu>
 97. GARCÍA GALLÓ, G. J. (1978). Bosquejo histórico de la educación en Cuba. La Habana: Editorial de libros para la Educación.
 98. GARCÍA VIDAL, G. (2009). Ideas acerca de la mejora de la concepción de la actividad de preparación y superación de cuadros y sus reservas y la medición de su impacto. Folletos gerenciales, Año XIII, No. 1.
 99. GARCÍA HOZ, V. (1988). La inspección escolar y sus aspectos humanos. En Revista Ciencias de la Educación, Nro. 150 abril - junio, Madrid.
 100. GARCÍA RUIZ, R. (1963). Principios y técnicas de la supervisión escolar, Biblioteca Pedagógica de Perfeccionamiento Profesional, México.
 101. GARCÍA, L., Y COL. (1996). Los retos del cambio educativo. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
 102. GARCÍA, L, FERRER, M. Y VALLE, A. (1996). Autoperfeccionamiento docente y creatividad, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.



-
103. GARCÍA, J., Y TAMAYO, A. (2010). La supervisión educativa. Una necesidad para el perfeccionamiento continuo de la Misión Robinson: experiencias en las parroquias Antimano y Caricua. Revista Electrónica UCP "Conrado Benítez", Vol. 6, No. 21, Enero ISSN 1990-8644. Disponible en URL: <http://www.revista.cf.rimed.cu>.
 104. GARCÍA, Y. (2009). Las preparaciones metodológicas de las direcciones municipales de Ciudad de la Habana a partir de la evaluación de la calidad de la educación. Ponencia presentada en el Evento Internacional Ped'09. La Habana: Sello Editorial Educación Cubana.
 105. GARCÍA GUTIERREZ, A. (2001). Programa de orientación familiar para la educación de la sexualidad de los adolescentes. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín.
 106. GENTO PALACIOS, S. (s/f). Marco referencial para la evaluación de un proyecto educativo. Facultad de Educación. UNED, Madrid. En Educación XXI. (Material Impreso)
 107. GIMENO SACRISTÁN, J. La inspección educativa en la gestión y control de la institución escolar. V Jornada del Consejo Escolar de Andalucía. Participación y/o gestión de los centros educativos.
 108. GRANADOS, L., Y VALCARCEL, N. (2009). La dirección del proceso educativo en condiciones especiales. Forma novedosa en la actividad de dirección, en Revista Digital Varona, No. 48-49, diciembre-enero, en <http://www.varona.rimed.cu>, consulta, abril 2011.
 109. GÓMEZ, A., Y J. ROMERO (2007). Las comisiones de instrucción primaria, el cuerpo de inspectores y la difusión de innovaciones educativas en la formación práctico-teórica del profesorado, en Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España, No. 6, mayo.
 110. GÓMEZ-CANETT, J. (2009). Los métodos de dirección científica educacional en la actividad pedagógica profesional. En Revista Digital Varona, No. 50 enero-junio.
 111. GONZÁLEZ, J., Y BATISTA TEJEDA, N. (2009). Estrategia de capacitación en dirección para los dirigentes de los institutos politécnicos de informática de Ciudad de la Habana. Folletos gerenciales, Año XIII, No. 1 Enero-Febrero-Marzo.
 112. GONZÁLEZ, V ET AL, (1995). Psicología para maestros. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 113. GONZÁLEZ MENDEZ, L. (2006). Gestión de procesos. Material docente para la maestría en procesos gerenciales. Centro de Estudios de la Economía Cubana (CEEC), La Habana.
 114. GONZÁLEZ SOCA, A., RE CAREY FERNÁNDEZ, S, Y ADDINE, F. (2004). La dinámica del proceso enseñanza – aprendizaje mediante sus componentes. En Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 115. GONZÁLEZ RAMIREZ, J. (2009). La dirección de la formación del director de centro docente desde la Pre-reserva Especial Pedagógica. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP "José de la Luz y Caballero", Holguín.



-
116. GONZÁLEZ RANCEL, M. A., N. MESA, J. VALLE Y R. SALVADOR (2007). Formación inicial de profesores de ciencia en preuniversitario: contribución del trabajo metodológico. Curso 80 Pedagogía 2007, La Habana: Órgano Editor Educación Cubana. (ISBN: 959- 18- 0260-9)
 117. GORSKI, D. P., TAVANS P. V. et al (s/a). Lógica. Academia de Ciencias de la U. R. S. S. Instituto de Filosofía, Ediciones Pedagógicas. Imprenta Nacional de Cuba.
 118. GUERRA ZALDIVAR, M. (2009). La evaluación de la calidad a la dirección de la vice-rectoría de economía y servicios del Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Trabajo presentado en el evento internacional Pedagogía 09, Simposio 11.
 119. GUARDERAS TOSCANO, W. (1993). La supervisión interna de instituciones educativas: guía técnica. Quito, Ecuador.
 120. GUTIERREZ MORENO, R. (2003). Metodología para el trabajo con la tarea docente. En: Revista Maestros, No. 21, Vol. 9, Lima, Perú.
 121. HARRIS, B. M (1991). Enciclopedia Internacional de Educación. Vol. 6, Vincens Vives-MEC, Barcelona. Pág. 3208.
 122. HEREDIA, R. (1995). Dirección integrada de proyectos, Editorial Alianza, Madrid España.
 123. HERNÁNDEZ, VICTOR. (2005). Asesorando a centros implicados en procesos de mejora escolar, en Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio Educativo (REICE), Vol. 3, No. 1. Disponible en URL: <http://www.ice.deusto.es/rinace>, consulta 2006.
 124. HERNÁNDEZ RAMÍREZ, C. (2009). Entrenamiento y ayuda metodológica conjunta para una educación desarrolladora. Propuesta de intervención para Educación Básica en el municipio de Cd. Valles, S.L.P. Trabajo presentado al evento internacional Ped, 09. Simposio 10.
 125. HIERRO, L., (1974). Enfoque práctico de la supervisión escolar. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, S.A,
 126. HUEPP, JUAN. (2009). La dirección del aprendizaje escolar en el sistema de trabajo de la estructura municipal de educación. Ponencia evento Ped, 09. Simposio 10.
 127. ILISÁSTIGUI, M., Y LÓPEZ, A. (2010). La formación continua del profesional de la Cultura Física. Curso pre congreso Universidad 2010. Ciudad de la Habana: Editorial Universitaria, en <http://www.revistas.mes.edu.cu>, Consultado mayo, 2011.
 128. IMBERNON, F. (2007). Asesorar o dirigir. El papel del asesor/a colaborativo en una formación permanente centrada en el profesorado y en el contexto. En Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio Educativo (REICE). Vol. 5, Nro 1. Disponible en URL <http://www.ice.deusto.es/rinace>, consulta 2007.
 129. INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN, EVALUACIÓN Y ASESORAMIENTO (1999-2004). Encuentros profesionales de la Inspección de Educación en la Comunidad Autónoma de Aragón.



Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. ADIDE-ARAGÓN. ISBN 84-689-7144-8, Depósito Legal: Z-590-06.

130. JARDINOT MUSTELIER, LUIS. R., Y OTROS (2003). "Currículo para la formación integral y diferenciada del bachiller cubano". Proyecto de Preuniversitario. Santiago de Cuba.
131. JIMÉNEZ, J., Y MARTÍNEZ, Á. (1986). Supervisión-inspección: dos técnicas conceptuales y artificioamente antagónicas. La Supervisión en la Educación Básica, O.E.I, Madrid.
132. KAUFFMAN, R. A. (1980). Planificación de sistemas educacionales. Ideas básicas concretas. Editorial Trillas, S.A. México.
133. KOEBCKE, A., AMAD, D., DOS SANTOS, L., Y DOS SANTOS, M. (2009). Cartera REFLEX. Una metodología para la capacitación y la supervisión de la actividad educativa. Simposio 10. Ciencias de la Educación. Evento Internacional Pedagogía 2009, La Habana.
134. KOPNIN, P. V (1983). Lógica dialéctica, Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
135. KOROLEV, F .F Y GMURMAN, V.E. (1978). Fundamentos Generales de la Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Cuba.
136. LARA ROSANO, F. (1990). Metodología para la planeación de sistemas: un enfoque descriptivo. En Cuadernos de Planeación Universitaria, México.
137. LAFFITA, ROELBIS Y COL (2009). El sistema de relaciones DPE – ISP en la atención priorizada al preuniversitario de Ciencias Pedagógicas: una mirada desde el contexto guantanamero. Trabajo presentado en el Evento Internacional Pedagogía 2009, La Habana.
138. LEMES, L. (1998). Dirección por objetivos: gerencia de la efectividad. CITMA, La Habana.
139. LEMUS, L. (1993). Administración, dirección y supervisión de escuelas. B. Aires: Ed. Kapelusz.
140. LENIN, VLADIMIR. I. Obras Completas. 4ta edición. Tomo XXXII.
141. LENIN, VLADIMIR. I. (1979). Materialismo y empiriocriticismo. Moscú: Editorial Progreso.
142. LEÓN ROLDÁN, T., Y TORRES FERNÁNDEZ, P. (2011). Quince años de evaluación educativa en Cuba. Logros y perspectivas. En: El Evaluador Educativo. Boletín Mensual del Programa Ramal No. 10, MINED, No. 5, Año II. Disponible en URL. <http://www.rimed.cu> Consulta: 09/03/2011.
143. LEVI, MAIRA. N. (1999). Modelo de gestión del personal docente universitario. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana.
144. LEWIN, K., CITADO POR MARÍA LUCÍA ACLE PINEDA Y OTROS, (1994). En Investigación Acción; Serie "Apoyo a la Investigación Educativa"; SEP México.
145. LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. Año CXXXVI-Mes XI, No. 5.929 (Extraordinario), Caracas, Agosto de 2009.



-
146. LEYVA LUGO, M. M (2005). Alternativa para capacitar a los funcionarios municipales de educación en la visita de inspección. Tesis en opción al título académico de máster, La Habana.
 147. LOMOV F, B., (1989). El problema de la comunicación en psicología. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
 148. LÓPEZ GUTIERREZ, J. C. (2010). Modelo de gestión del proceso de formación de directivos en el contexto de sus organizaciones. Ponencia presentada en Universidad 2010. Ciudad de la Habana: Editorial Universitaria, en <http://www.revistas.mes.edu.cu>
 149. LÓPEZ HURTADO, J. Y COL, (2000). El carácter científico de la pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
 150. LÓPEZ HURTADO, J. Y COL, (2000). Fundamentos de la educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
 151. LÓPEZ FERNÁNDEZ J. A (1999). La inspección vista por los inspectores/as. II Encuentro sobre Inspección Escolar, Teruel, España.
 152. LÓPEZ MEDINA, F. Y COL (2009). Estrategia para implementar las transformaciones en los IPVCP de la provincia Holguín. Trabajo presentado en el Evento Internacional Ped 09. La Habana.
 153. LÓPEZ LÓPEZ, MERCEDES ET AL (1980). El trabajo metodológico en la escuela de Educación General Politécnica y Laboral. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
 154. LORENTE, A., Y MA. PARDINILLA. (2006) La formación permanente de los inspectores de educación: retórica, realidad y futuro. Revista Avances en Supervisión Educativa, Nº.6, Junio 2007.
 155. LUNA, J. R. (1973). La supervisión educativa: una inconformidad creadora. En Revista "La Educación", Nro. 62-64, Washington.
 156. LLANES DELGADO, W. (S/A) Folleto de Técnicas de Dirección. Centro de estudios de técnicas de dirección. La Habana (Material Impreso).
 157. MACIAS SAINZ, ADELAIDA. (2009). La formación de educadores en el contexto actual de América Latina y Cuba, en Revista Educación No. 128 septiembre-diciembre/2009. Segunda época. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 158. MADONAR PARDINILLA, M. J (2006). Inspección y asesoramiento: el difícil equilibrio entre el control y la colaboración, en Revista Avances en Supervisión Educativa, No. 5, Enero.
 159. MAINEGRA FERNÁNDEZ, D., Y MIRANDA, J. (2008). La integración entre el sistema de evaluación de la calidad (SECE) y el sistema de trabajo metodológico (STM): una estrategia para mejorar la calidad de la educación en los preuniversitarios de la provincia Pinar del Río. Trabajo presentado en el evento internacional Pedagogía 09. Simposio 11 "Calidad de la Educación".



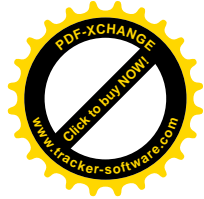
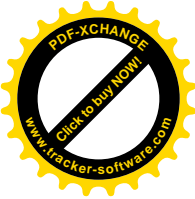
-
160. MÁLTSEV, V. I. (1959). Definición de los conceptos en la lógica dialéctica, en Recopilación "Problemas de la lógica dialéctica", Universidad de Moscú.
 161. MANZANO, R., Y MORALES, J (1999). La dirección de la escuela: reto hoy y siempre, (Material Impreso). La Habana.
 162. MARÍN J. C (2005). La dirección, el liderazgo y la supervisión escolar. Caracas: Editorial IPASME
 163. MARTÍNEZ QUIJANO, M., SIERRA SALCEDO, REGLA A, SICILIA, P. Y FERNÁNDEZ, A. (s/a). Asesoría Educacional: Una reflexión teórico práctica sobre el trabajo en el nivel de la dirección municipal de educación. Departamento de Dirección Científica Educacional, ISPEJV, La Habana.
 164. MARTÍNEZ LLANTADA, M. (1998). Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad. Editorial Academia, La Habana.
 165. MARTÍNEZ OCHOA, H. (2007). Algunas consideraciones de la función de asesoramiento de la inspección escolar. Disponible en <http://www.varona.rimed.cu>
 166. MARTÍNEZ OCHOA, H. D. (2009). Estrategia metodológica para desarrollar la función de asesoramiento de la inspección escolar en la educación primaria. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana: ISPEJV.
 167. MARQUÉS MARRERO, J. L (1999). La comunicación pedagógica: una alternativa metodológica para su caracterización. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana.
 168. MÁRQUEZ RODRÍGUEZ, A (2005). Aproximación a la excelencia: métodos y competencias. Curso 54 Pedagogía 2005, La Habana. Sello Editor Educación Cubana.
 169. MAZÓN, R., Y FIALLO, J. (2008) Situación actual de los sistemas y políticas educativas de países latinoamericanos. Su influencia en los profesores. En Revista IPLAC. Ciudad de la Habana.
 170. MESA CARPIO, NANCY (2009). El trabajo metodológico en el preuniversitario. Curso 47. Evento Internacional Pedagogía 2009, La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
 171. MENGUZZATO, M., Y J. RENAN. (1989) La dirección estratégica de la empresa: un enfoque innovador del management. Editorial del Ministerio de Educación Superior, La Habana.
 172. MENDEZ VEGA (1997). Administración y Liderazgo. Editorial Perla, Argentina.
 173. MERANI, A. (1985). Diccionario de Psicología. Barcelona: Ediciones Grijalbo. S. A.
 174. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE (2004). Directores y directoras: camino hacia la profesionalización. Tomado de Revista de Educación, Edición 312. Disponible en URL: <http://www.mineduc>. Consultado Junio de 2007.
 175. MINED. (2011). Resolución Ministerial 102/2011. Objetivos priorizados del Ministerio de Educación. Curso escolar 2011-2012, La Habana.



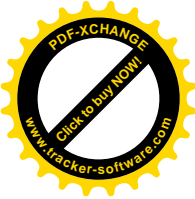
-
176. MINED. (2009). Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2009-2010. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 177. MINED. (2010). Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación. Curso Escolar 2010-2011, R.M No. 150/2010. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
 178. MINED. (1964). R. M No. 99 del 4 de febrero de 1964. Archivo Nacional del MINED.
 179. MINED (1967). Resolución Ministerial No. 48 de 1967. Archivo Nacional del MINED. Tomo 1.
 180. MINED. (2010). El perfeccionamiento del sistema de formación y superación del personal docente. Tema V. En: Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2010-2011. Mined, Imprenta "Federico Engels" Ciudad de la Habana. pp. 87-123
 181. MINED. (2010). El perfeccionamiento del trabajo metodológico en los diferentes niveles de dirección, para contribuir a la calidad de la educación. Tema VII. En: Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2010-2011. Mined, Imprenta "Federico Engels" Ciudad de la Habana. pp. 125-156.
 182. MINED. (2010). La inspección escolar y su rol en el perfeccionamiento del sistema educacional. Tema V. En: Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2010-2011. Mined, Imprenta "Federico Engels" Ciudad de la Habana. pp. 194-215
 183. MINED. (1975). Resumen del trabajo anual del MINED. Curso 1974-1975.
 184. MINED. (1977) "La inspección. Funciones de los órganos de inspección", en: II Seminario a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación [documentos normativos y metodológicos] Ministerio de Educación, La Habana.
 185. MINED. (1977). RM 205/77. Aspectos normativos fundamentales para el trabajo de inspectores, metodólogos-inspectores y colaboradores de las provincias y municipios, La Habana.
 186. MINED. (1979). Documentos normativos para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. "Reglamento del trabajo metodológico de los niveles nacional, provincial, municipal y de escuela. Empresa de Impresoras Gráficas, Mined, Ciudad de La Habana.
 187. MINED. (1981) "El perfeccionamiento del trabajo de inspección en el Sistema Nacional de Educación", en: Seminario a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación [documentos normativos y metodológicos] Ministerio de Educación, La Habana.
 188. MINED. (1983). "La inspección de los Institutos Superiores Pedagógicos. Su Metodología", en: Seminario a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación [documentos normativos y metodológicos] Ministerio de Educación, La Habana.
 189. MINED. (1982). "Algunos aspectos de la dirección, organización y planificación del trabajo metodológico en provincia, municipio y centro. La preparación metodológica", en: Seminario a



-
- dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación [documentos normativos y metodológicos] Ministerio de Educación, La Habana.
190. MINED. (1984). Resumen del I Seminario a profesores de los Institutos Preuniversitarios. La Habana.
 191. MINED. (1986). II Seminario Nacional a profesores de Institutos Preuniversitarios. Curso Escolar 1985 – 1986, La Habana.
 192. MINED. (1989). XII Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación y de los institutos superiores pedagógicos. Documentos Normativos y Metodológicos, Ciudad de La Habana, Febrero, 1989.
 193. MINED. (1992). Informe de la República de Cuba a la XLIII Conferencia Internacional de Educación. La Habana, Cuba
 194. MINED. (1997). Diseño del sistema de trabajo del MINED, La Habana.
 195. MINED. (2000). Compilación Nro.1. Documentos sobre inspección educacional, La Habana.
 196. MINED. (1999). Reglamento del Sistema de Inspección del MINED, R. M Nro. 90/99. La Habana.
 197. MINED. (1999). Reglamento de la Inspección Escolar, R. M Nro. 150/99. La Habana.
 198. MINED. (1984). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 199. MINED. (2004). Transformaciones de la educación preuniversitaria, La Habana, (Material en soporte magnético).
 200. MINED. (2004). Prioridades de la educación preuniversitaria para el curso escolar 2004-2005. Impresiones del MINED, La Habana.
 201. MINED. (1959). Decreto No.2099 /1959. Reglamentó la aplicación de la Ley No.76.
 202. MINED. (1964). R. M No. 99 del 4 de Febrero de 1964. Archivo Nacional del MINED.
 203. MINED. (1999). Características fundamentales de las principales actividades metodológicas (Material impreso).
 204. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DEL BRASIL. (1996). Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional 9394/1996. MEC. Colatina, Estado Espiritu Santo.
 205. MIRANDA MARTÍN, E. (2002). La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros, en Revista de Currículum y Formación del Profesorado, No. 6. Madrid.
 206. MOGOLLÓN DE GONZÁLEZ, A. (2004). Modelo para la supervisión educativa en Venezuela. Rev. Ciencias de la Educación. Año 4 Vol. 1. Nro 23 Valencia. Enero – Junio 2004. pp. 29 – 46.



-
207. MOGOLLÓN DE GONZÁLEZ, A. (2008). Autopoiesis y calidad para la supervisión. Intercambio Pedagógico en Supervisión educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España. Revista No. 9 Octubre.
 208. MOON, B. (2002). La formación docente en Inglaterra: perspectiva nacional e internacional. En: Formación docente un aporte a la discusión. Disponible en <http://www.edu.comparatir.edu.org.es>.
 209. MOONEY, J. (1947). The principles of organization, ed. Rev. New York: Harper & Brothers.
 210. MORASEN, J., VÁZQUEZ, J, ADDINE, R, CISNEROS, S, Y URQUIZA, W. (2011). Concepción científico-investigativa integradora en el preuniversitario. Curso 13, Evento Internacional Pedagogía 2011. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
 211. MOSHER, R. L y PURPEL, D. E. (1981). Nuevo enfoque de la supervisión, Editorial Ateneo, Buenos Aires. Argentina.
 212. MUGUERZIA, P. M., Y OTROS (1986). Teoría general de la dirección socialista, Ministerio de Educación Superior. La Habana, Cuba.
 213. MUÑOZ SEDANO, A. (1993). Evolución de las inspecciones. Fundamentos de inspección educativa. Madrid: Editorial La Muralla, España.
 214. MURILLO ESTEPA, P. (2000) Estrategias centradas en el asesoramiento para la innovación. Documento policopiado.
 215. NEAGLEY, y EVANS, D. (1992). Técnicas de la moderna supervisión escolar. (4^{ta} edición). Editorial Troquel, Buenos Aires. Argentina.
 216. NÉRICI, I., (1975). Introducción a la Supervisión Escolar, Editorial Kapelusz, Buenos Aires.
 217. NEUNER, G. Y OTROS. (1981). Pedagogía. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
 218. NIETO, J. M., (1993). El asesoramiento pedagógico a centros docentes. Revisión teórica y estudio de casos. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia, España.
 219. NOCEDO DE LEÓN, I., ET AL. (2009). Metodología de la investigación educacional (Segunda parte). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 220. NÚÑEZ JOVER, J. (1998). La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar. Material en Soporte Digital, La Habana.
 221. OEI. (1986). Informe de Honduras al I Encuentro Iberoamericano de Supervisores de Educación Primaria o Básica, en La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica. Cuadernos de Capacitación Docente. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
 222. OEI. (1986). Informe de Uruguay al I Encuentro Iberoamericano de Supervisores de Educación Primaria o Básica, en La Supervisión de la Educación Básica en Iberoamérica. Cuadernos de



-
- Capacitación Docente. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
223. OEI. (1999). Informe iberoamericano sobre formación continuada de docentes, en Observatorio de la Educación Iberoamericana. Disponible en URL: <http://www.campus-oei.org/webdocente/>
 224. ORTIZ TORRES, E. (2009). La utilización de las contradicciones dialécticas en las tesis doctorales en ciencias pedagógicas. Revista Pedagogía Universitaria. Vol. 14, No. 1.
 225. ORTIZ TORRES, E., Y GONZÁLEZ MAURA, V. (2009). La comunicación educativa y medios de enseñanza en la universalización. Editorial Universitaria en, <http://www.revistas.mes.edu.cu> Consultado Mayo 2011.
 226. PARRILLA, A. (1996). Apoyo interno: modelos y funciones, en Ed: Apoyo a la escuela: un proceso de colaboración, Mensajero, Bilbao.
 227. PEPPARD, J., Y ROWLAND, P. (1996). La esencia de la reingeniería de negocios. México: Prentice Hall, Hispanoamericana, S. A.
 228. PÉREZ, G., GARCÍA, G; NOCEDO, I; Y GARCÍA, M. (2009). Metodología de la investigación educacional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 229. PÉREZ ALMAGUER, ANDRÉS. (2004). La formación laboral ambientalista en los estudiantes de la carrera Agropecuaria en el ISP "Frank País García" mediante la disciplina metodología de la enseñanza de las asignaturas técnicas. Tesis de Doctorado, Santiago de Cuba.
 230. PÉREZ ÁLVAREZ, F. A. Y OTROS. (2007) Perfeccionamiento de la escuela preuniversitaria cubana. Curso Pre reunión Nro. 17, Pedagogía 2007, La Habana.
 231. PÉREZ ÁLVAREZ, F. A., Y OTROS. (2008). Un modelo para el desempeño profesional del docente de preuniversitario. Informe de Resultado. Plan de Ciencia e Innovación Tecnológica Trienio 2006-2008. Programa Ramal 5 "Las transformaciones en la educación preuniversitaria". ICCP, La Habana (En soporte magnético).
 232. PÉREZ ÁLVAREZ, F. A., ET AL. (2009). Principales transformaciones del preuniversitario cubano. Desempeño profesional de profesor. Curso 5, Evento Internacional Pedagogía 09. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
 233. PÉREZ FIGUEIRAS. E., (2001). Supervisión educativa: nuevos enfoques y tendencias. Trabajo Presentado en Pedagogía 2001, La Habana.
 234. PÉREZ FIGUEIRAS. E., (2002). Historia de la inspección escolar en Cuba. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, Ciudad de la Habana.
 235. PÉREZ FIGUEIRAS, E., GONZÁLEZ, E, PONJUAN, A, TORRES, M. (1983). La inspección en los institutos superiores pedagógicos. Su metodología, en: VII Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores. Documentos normativos y metodológicos, La Habana.



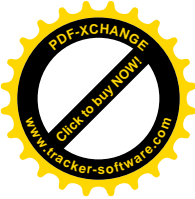
-
236. PÉREZ SARDUY, Y., VALIENTE, P. Y VELASQUEZ, M. (2005). La formación de profesores en la política educacional cubana, en Revista Iberoamericana de Educación. (ISSN: 1681-5653).
 237. PÉREZ F., (2007) El diagnóstico, punto de partida del proceso de dirección. Disponible en URL: <http://www.4gurus.com/publicaciones/.php>. Consulta Enero 2007.
 238. PÉREZ JIMÉNEZ, CESAR. (2003). Formación de docentes para la construcción de saberes sociales. Revista Iberoamericana de Educación, No. 33.
 239. PÉREZ TRAVIESO, I. (2001). Las necesidades de capacitación en las promotoras del Programa Educa a tu hijo. Tesis de maestría en Educación Preescolar, La Habana.
 240. PINO GUZMÁN, E. Y COL (2009). La Dirección Científica Educacional en la compleja sociedad del siglo XXI. Curso No. 20 Pedagogía 2009, Ciudad de La Habana, Cuba.
 241. PINO GUZMÁN, E., RODRÍGUEZ, A, SAAVEDRA, A, GÓMEZ, J, Y ALMAGUER, A. (2011). Desafíos de la dirección científica en las instituciones educativas. Curso 78. Evento Internacional Pedagogía 2011. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
 242. PLATAFORMA PROGRAMÁTICA DEL PCC (1975). Documentos del Partido Comunista de Cuba, La Habana, Cuba.
 243. POLÍTICA EDUCACIONAL (1976). "En Tesis y Resoluciones". Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba. Editado por el Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del Partido Comunista de Cuba, La Habana.
 244. PRIMO FERNÁNDEZ, MANUEL (2001). Modelo básico para la superación del docente como maestro investigador. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencia, Tecnología y Sociedad. Universidad de La Habana.
 245. PUJOL, CLOTILDE (1949). The teaching of Modern Foreign Languages, Disponible en URL: <http://www.uv.mx/iie/coleccion/> Consultado 16/11/2007.
 246. PUJOL, JAIME. (1970). Apuntes sobre el origen y desarrollo histórico de la inspección escolar. En: Revista Ciencias de la Educación, No. 112, Madrid.
 247. PUPO, R. (1990). La actividad como relación sujeto – objeto, en: Selección de lecturas sobre filosofía marxista – leninista para los Institutos Superiores Pedagógicos. La Habana: MINED.
 248. RADCLIFE, A. R. (1935). El concepto de función en las Ciencias Sociales. En: García, G., y E. Caballero (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica, La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
 249. RENAL, TOMÁS. (2009). Modelo para la dirección de la Educación Media Superior desde la estructura municipal. Ponencia Evento Pedagogía 2009. Simposio 10.
 250. REY, R., Y SANTAMARÍA, J. (1992). El proyecto educativo de centro: de la teoría a la acción educativa. Madrid: Editorial Escuela Española.



-
251. REYES ROSALES, J.J Y QUESADA ARCE, H. (1969). Orientaciones para dirigir la escuela primaria, México: Ediciones Oasis S. A.
 252. RICO MONTERO, P., E. M. SANTOS PALMA Y V. MARTÍN-VIAÑA CUERVO. (2006). Proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica (2da edición). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 253. RIVERO PÉREZ Y COL (2009). La superación de profesores de preuniversitario en las condiciones de las transformaciones en la educación. Trabajo presentado en el Evento Internacional Pedagogía 2009, La Habana.
 254. RODRÍGUEZ VIVANCO, MARTÍN. (1948). Inspección escolar: principios y técnicas para mejorar la enseñanza. Editorial Cultura, S.A. La Habana.
 255. RODRÍGUEZ ROMERO, MARÍA. M (1992). La labor de asesoramiento en la enseñanza. Signos. Teoría y práctica de la educación. Cuadernos de Pedagogía, Madrid.
 256. RODRÍGUEZ, F. (1990). Enfoque en sistema en la capacitación a dirigentes. Enfoques y métodos para la capacitación a dirigentes. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 257. ROSENTAL, M., Y IUDIN, P. (1981). Diccionario Filosófico. Edición Revolucionaria.
 258. ROJAS MARTÍNEZ, S. (2001). El perfeccionamiento de la visita de inspección parcial a los centros por los inspectores escolares. Tesis en opción al título académico de máster, La Habana.
 259. RUIZ, A (1999). El proceso de modelación del objeto como una de las vías para encontrar la unidad entre objetividad y subjetividad, en "La investigación educativa". Ed. Grifo, Chapecó, Br.
 260. RUIZ, JOSÉ MARÍA (1994). "La formación del directivo visto desde la universidad". En Revista "Innovación educativa". No. 3. Madrid, 1994. Pág. 42.
 261. RULL GALLARDO, JESÚS. (1994). La organización escolar y la inspección educativa. Una inspección educativa como factor de la evaluación sistemática. En Revista Educación, N^o. 205, Madrid. Fotocopia 3397, Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín.
 262. SALAZAR, PEDRO (1986). La Supervisión Escolar. Mimeo. Escuela de Educación. UCV, Caracas.
 263. SALCEDO ESTRADA, INÉS., Y OTROS (1997). Supervisión Educativa (Compilación). Material de estudio para la maestría en Planeamiento, Administración y Supervisión, IPLAC.
 264. SALCEDO ESTRADA, INÉS. (2009). Las técnicas de la inspección escolar, en: Organización escolar y supervisión educativa; necesidades de la Dirección Educacional. Curso 21, Evento Internacional Ped'09, La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
 265. SALVADOR, R. L., (2008). El trabajo metodológico en el departamento docente del preuniversitario. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Editorial Universitaria. Villa Clara-- ISBN 978-959-16-0799-7.



-
266. SÁNCHEZ MIRAS, LUIS. (1986). La inspección escolar en su desarrollo. OEI, Madrid, España.
 267. SAMOURA, K., (1999) Diseño de un modelo sistémico de dirección científica y metodológica de la educación física y el deporte. Tesis presentada en opción del Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo". La Habana, Cuba.
 268. SECADURA, T. (2008). Principios de organización de la inspección educativa en el estado español: fortalezas y debilidades. Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de inspectores de educación de España. No. 8, Mayo.
 269. SHEPTULÍN, A. P. (1983). El método dialéctico del conocimiento. Moscú: Editorial Progreso.
 270. SHUTER, A. (1998). Métodos y procedimientos de la investigación participativa en la capacitación rural. En Diseño de proyectos de investigación educativa, Chile.
 271. SIERRA, R. A (2004). Modelo teórico para el diseño de una estrategia pedagógica en la educación primaria y secundaria básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV, La Habana.
 272. SIERRA, R. (1988). Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios. Madrid: Ed. Paraninfo.
 273. SILVA, P. (2008) La inspección escolar en Cataluña. Un estudio de casos. Tesis de Doctorado. En Revista de la Asociación de Inspectores de España, Nro. 9, Barcelona DOE-UB, España.
 274. SCRIVEN, M. S., (1967). The Methodology of evaluation, en: Perspectives of curriculum evaluation. Chicago Rang Mc. Nally.
 275. SOLER FIÉRREZ, EDUARDO. (1996) Inspección y supervisión. En Revista Educación. Nro. 87. Segunda Época. Enero-abril. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
 276. SOLER FIÉRREZ, EDUARDO. (1996). La formación permanente de los inspectores de educación, en García Hoz, V et al (1996). La formación de profesores para la educación personalizada, Madrid: Rialp.
 277. SOLER FIÉRREZ, EDUARDO. (1994). La inspección educativa en las distintas concepciones y sistemas pedagógicos: características y funciones. Tesis Doctoral. Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, España. <http://eprints.ucm.es/tesis>. Consulta Feb. 2007.
 278. SOLER FIÉRREZ, EDUARDO. (2003). Supervisión y Orientación. La inspección como mediadora entre la gestión pedagógica e institucional. Capacitación para aspirantes a cargos de inspección en el sistema nacional de educación pública. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.
 279. SOLEY, P. (2005). Planificación del proceso de supervisión. Workshop: Public Pension Supervisión. San José, Costa Rica.



-
280. SOSA RODRÍGUEZ, E., Y A. PENABAD (2001). Historia de la Educación en Cuba La educación secundaria en el siglo XVIII: la escolástica y las primeras reformas ilustradas. Tomo 3. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
 281. SOUBAL, SANTOS (1995). La educación avanzada en la dirección sistémica de un municipio de educación. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.
 282. TAMAYO PUPO, ARISMENDIS. (2003). Modelación de la supervisión educativa al departamento docente de la enseñanza preuniversitaria. Tesis en opción al título académico de máster en Planeamiento, Administración y Supervisión de Sistemas Educativos. Cátedra UNESCO en Ciencias de la Educación IPLAC-ISP" José de la Luz y Caballero", Holguín.
 283. TAMAYO PUPO, ARISMENDIS. (2005). Modelo para la dirección de la supervisión educativa. Trabajo presentado en el Evento Provincial Pedagogía 2005, Holguín.
 284. TAMAYO PUPO, ARISMENDIS. (2005). Evaluación de la supervisión educativa. Evento Provincial de Dirección Científica Educacional, Holguín.
 285. TAMAYO PUPO, ARISMENDIS. (2009). La inspección escolar como actividad pedagógica profesional de dirección: metodología para la evaluación de su impacto. Revista Educación y Sociedad, UCP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila. ISSN 1811-9034.
 286. TAMAYO PUPO, ARISMENDIS., Y GARCÍA, JORGE. (2010). La supervisión educativa. Una necesidad para el perfeccionamiento continuo de la Misión Robinson: experiencias en las parroquias Antímano y Caricuaó. Revista Electrónica UCP "Conrado Benítez", Vol. 6, No. 21, Enero ISSN 1990-8644. Disponible en URL: <http://www.revista.cf.rimed.cu>.
 287. TAMAYO PUPO, ARISMENDIS. (2011). La dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación. Ponencia presentada en el Evento Provincial de Dirección Científica Educacional. UCP "Blas Roca Calderío", Granma.
 288. TAMAYO PUPO, A., Y VALIENTE SANDÓ, P. (2011). Modelo teórico de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios. Revista Electrónica "Ciencias Holguín", ISSN: 1027 – 2127.
 289. TAMAYO PUPO, A., Y VALIENTE SANDÓ, P. (2011). La supervisión educativa: fundamentos epistemológicos de un modelo teórico de su dirección. Revista Electrónica "Ciencias Holguín", ISSN: 1027 – 2127.
 290. TEIXIDÓ, M., (1997). Supervisión del sistema educativo, Barcelona: Editorial Ariel.
 291. TEDESCO, J.C. (1993). Nuevas estrategias de cambio en América Latina. En UNESCO-IDRC: "Necesidades básicas de aprendizaje. Publicado por la OREALC, Chile.



-
292. TEMPRADO ORDIAZ, S. (1958). Evolución semántica e histórica de la palabra inspección. Barcelona: Revista Perspectivas pedagógicas, No.1.
 293. TIANA FERRER, A., (1999). Evaluación y rendimiento de los sistemas educativos. Universidad Virtual de Quilmes, España, Hidago. Rangy Mac Nally.
 294. THOMPSON, JAMES. D. (1967). Organizations in action; Social sciences bases of administrative theory. New York, McGraw-Hill.
 295. TORROELLA, GUSTAVO. (1988). Orientación Psicológica. Folleto, Impresión Ligera.
 296. TORRES, ALFONSO. (2009). Gestión, supervisión e higiene escolar. Ponencia al evento internacional Ped, 09. Simposio 10.
 297. TORRES, ROSA MARÍA. (1999). Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación, para que modelo educativo? En Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe Nro. 49. Santiago de Chile.
 298. TORRES, P., Y COL (2009). Evaluación de la calidad de la educación en Cuba. Fundamentos, estructura y resultados. Curso 12. Pedagogía 2009, La Habana.
 299. TORRES, PAUL. (2009). Estudio diagnóstico de la dirección del trabajo metodológico, curso escolar 2009-2010. Resumen de la reunión preparatoria nacional. La Habana.
 300. UGALDE, L. (2003) El sistema de trabajo del director zonal rural pinareño. Vías para su mejoramiento. Tesis de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana.
 301. UNESCO (2003). Modelo de acompañamiento, apoyo, monitoreo y evaluación del Proyecto Regional para América Latina y el Caribe (PRELAC). Declaración de La Habana, La Habana.
 302. UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE (2006). "Experiencias Internacionales de Supervisión Escolar. Análisis Comparado". Santiago de Chile, Editorial Atenas Ltda.
 303. VALERA, ORLANDO. (1995). Problemas actuales de la pedagogía y la psicología pedagógica. ICCP, La Habana (Material en soporte magnético).
 304. VALDÉS VELOZ, H y F, PÉREZ. (2000). Calidad de la educación básica y su evaluación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
 305. VALIENTE, P. (2001). Concepción sistémica de la superación de los directivos de secundaria básica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín.
 306. VALIENTE, P. (2005). La superación profesional de docentes y directivos educacionales: una propuesta para su dirección. Curso 77 Evento Internacional Ped' 05. La Habana.
 307. VALIENTE, P. Y M, GUERRA., (2007). La evaluación de la gestión directiva en las instituciones educacionales: fundamentos teóricos y metodológicos. Curso Pedagogía 2007.



-
308. VALIENTE, P., GONZÁLEZ, J, GUERRA M. Y CASTELL, L. (2006). Psicología de la Dirección Científica Educacional. Curso No. 4, Maestría en Educación, Mención en DCE. IPLAC.
 309. VALLE, A., Y COL (2006). Dirección, Organización e Higiene Escolar. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
 310. VALLE, A. (2009). Modelo para la elaboración de una teoría pedagógica. En "Ciencias Pedagógicas", revista electrónica del ICCP, No. 1, Año 2009. Disponible en URL: <http://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu>. Consulta: Febrero/2011.
 311. VALLEJO MARTÍNEZ, M. I., MARTÍNEZ, R. Y VALLEJO CORRO, M. I. (2007). Supervisión y proyecto escolar, una experiencia de gestión pedagógica. Disponible en URL: <http://www.latarea.com.mx>. Consulta 07/16/2007.
 312. VARONA, E. J. (1992). Más sobre exámenes. En Enrique José Varona: Trabajos sobre Educación y Enseñanza. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
 313. VILLA GONZÁLEZ, E., PONS MURGIA, R. Y FABELO GARCÍA, D. (2008). Procedimiento para el diagnóstico de estructuras organizativas en instituciones de Educación Superior. Folletos Gerenciales, Año XII, No. 2.
 314. WEST, J. F. Y L. IDOL (1987). School consultation (Part I). An interdisciplinary perspective on theory, models, and research. Journal of Learning Disabilities.
 315. WILLES, KIMBALL. (1955). Supervision for better schools: The role of the Official Leader in Program Development Englewood Cliffs. N. I, Prentice – Hall, Inc.
 316. ZAPATER CORNEJO, M. (2004). La dimensión asesora de la Inspección en Educación: ámbitos y niveles, en IV Encuentro sobre Inspección en Educación, Jaca, España.
 317. ZORRILLA, M., (2007). Gestión y Supervisión Escolar: la experiencia de México. (Material Impreso)
 318. ZÚÑIGA, L. (2008). Impacto de la Supervisión en el mejoramiento de la calidad de la gestión de la región del Cusco, Perú. Tesis de Magíster en Ciencias de la Educación, con mención en Administración Educacional en la Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible en: URL. www.ipes.anep.edu.uy/documentos/. Consulta: 14/04/2008.

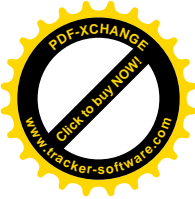


ÍNDICE DE ANEXOS

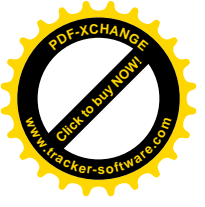
Anexos	Contenido del anexo	Pág.
1	Compilación de definiciones sobre supervisión educativa e inspección escolar	1
2	Representación y caracterización de los procedimientos para el perfeccionamiento	8
3	Principales propuestas de principios de la supervisión educativa como resultado del análisis comparativo realizado a partir del contenido esencial que abordan	9
4	Resumen de las principales ideas esbozadas por Enrique José Varona de la Pera (1936), Martín Rodríguez Vivanco (1948) y Herminio Almendros Ibáñez (1952) acerca del estudio de la supervisión educativa como proceso pedagógico.	17
5	Principales sustentos teóricos y metodológicos de los modelos de dirección de la supervisión educativa analizados.	19
6	Guía de entrevista a directivos y funcionarios municipales que se desempeñaron en el nivel preuniversitario o en las estructuras de dirección entre 1959 – 2008.	25
7	Indicadores y criterios para el estudio diagnóstico del estado actual de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.	26
8	Guía de encuesta aplicada a representantes de 9 de las 14 provincias del país con experiencia de trabajo en distintos niveles de dirección, para el diagnóstico del estado actual de la dirección de la supervisión educativa.	27
9	Características de la población y muestra utilizada en el estudio diagnóstico.	29
10	Guía de encuesta aplicada a miembros de las estructuras municipales que atienden los institutos preuniversitarios, para el diagnóstico del estado actual de la dirección de la supervisión educativa.	30
11	Guía de entrevista aplicada a subdirectores de la educación media superior, para el diagnóstico del estado actual de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.	36
12	Guía de entrevista a profesores de la Sede Universitaria Pedagógica Municipal, para el diagnóstico del estado actual de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal.	37



13	Guía de entrevista grupal a docentes y directivos de los institutos preuniversitarios, para el diagnóstico del estado actual de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.	38
14	Guía de observación de acciones desarrolladas por la estructura municipal, en la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios.	39
15	Guía de revisión y análisis de documentos para el diagnóstico del estado actual de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.	40
16	Cualidades especiales de los supervisores asociadas a los cambios en su actuación como conductores de las acciones supervisoras con un enfoque pedagógico.	41
17	Principales acciones a desarrollar durante las etapas, fases y subfases de la metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.	43
18	Programa de trabajo del taller de socialización para la consulta a usuarios sobre el modelo de la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación y las etapas de la metodología para su concreción en la práctica	49
19-A	Encuesta aplicada a los expertos para evaluar su coeficiente de competencia (Kc)	50
19-B	Comportamiento del coeficiente de competencia de expertos (K) y algunas características de los seleccionados	51
19-C	Cuestionario aplicado a los expertos en una primera ronda para evaluar la pertinencia del modelo.	52
19-D	Resultados del procesamiento del criterio de expertos a la respuesta de la pregunta relacionada con la representación que logra el modelo teórico del proceso de dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.	54
19-E	Resultados del procesamiento del criterio de expertos a la respuesta de la pregunta relacionada con la estructura del modelo.	54
19-F	Procesamiento del criterio de expertos sobre los subsistemas y componentes que integran el modelo	55



19-G	Cuestionario enviado a los expertos para la segunda ronda referido a la correspondencia entre las denominaciones dadas a los subsistemas y componentes y el contenido que ha sido expresado en cada uno de ellos.	56
19-H	Resultados del consenso de los expertos en la segunda ronda realizada.	57
20	Plan de supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación	58
21	Encuesta de validación preactiva del plan de supervisión educativa.	74
22-A	Guía de entrevista para valorar la factibilidad de la primera etapa de la metodología en el proceso de su aplicación práctica.	75
22-B	Guía de observación para valorar la factibilidad de la primera etapa de la metodología en el proceso de su aplicación práctica.	75
23	Modelación de una acción supervisora.	76
24-A	Guía de encuesta de evaluación interactiva del plan de supervisión educativa.	80
24-B	Guía de observación de actividades desarrolladas durante la evaluación interactiva.	83
24-C	Guía para el análisis de documentos durante la evaluación interactiva.	84
24-D	Principales elementos derivados de la evaluación interactiva del plan de supervisión educativa.	85
25	Guía de encuesta para la evaluación postactiva del plan de supervisión educativa.	89
26	Estructura del taller de socialización con el objetivo de valorar la factibilidad de la metodología para la dirección de la supervisión educativa a los institutos preuniversitarios por la estructura municipal de educación.	90



ANEXOS