



REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE ORIENTE
CENTRO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS MANUEL F. GRAN

**GESTIÓN EDUCATIVA INTEGRADA EN LAS DIRECCIONES MUNICIPALES DE
EDUCACIÓN**

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación

M. Sc. Yisell Jústiz Carrión

Santiago de Cuba

2022



REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE ORIENTE
CENTRO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS MANUEL F. GRAN

**GESTIÓN EDUCATIVA INTEGRADA EN LAS DIRECCIONES MUNICIPALES DE
EDUCACIÓN**

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación

Autora: M. Sc. Yisell Jústiz Carrión

Tutores: Dr. C. Osmany Jústiz Katt, P. Titular

Dr. C. Yamilé Brito Sierra, P. Titular

Santiago de Cuba

2022

AGRADECIMIENTOS

A la Revolución Cubana y al líder histórico, Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, por la oportunidad de transitar los caminos hacia el conocimiento científico. A mi familia, en especial a mi madre Loyda Carrión Rodríguez, a mi esposo Eddy Alberto Garcés y a mi prima hermana Thania Guillot Carrión, por el apoyo incondicional.

A mis tutores, el Dr. C. Osmany Jústiz Katt y la Dr. C. Yamilé Brito Sierra, por su esmero, dedicación, entrega incondicional y sabias orientaciones que permitieron gestar esta obra científica.

A mis compañeros del Departamento de Cuadros: a Sulia, Maidita, Aliuska, Dilia y Julita, porque cada una de ellas fue partícipe de esta investigación.

A la Directora Provincial de Educación, Dr. C. Rosa Álvarez Fundichely, por su total apoyo e incondicionalidad para que esta investigación se llevara a cabo y alcanzara mi crecimiento profesional.

A Carmen Mancebo Cumbá, que siempre tiende su mano franca desde la distancia.

A los Directores Municipales de Educación, que con valentía y compromiso hacen posible la educación, para ellos mi respeto y apoyo absoluto.

A los doctores Susana Cisneros Garbey, mi madre científica; Migdalia Escudero, Irela Paz, María Elena Pardo, Alexis Céspedes, Yamilia Portuondo, Miguel Angel Bastos, por sus excelentes críticas y sugerencias oportunas que permitieron perfeccionar la investigación.

A la doctora Margarita, por su apoyo en el plano profesional y emocional, por ser tan grande en todos los sentidos.

A los profesores de la Sublínea No. 4, por su dedicación, sabiduría y aportes en el plano científico.

Al doctor Olmides Frómata Díaz, por ser de esos amigos que están cuando se les necesita.

DEDICATORIA

A mi madre, mujer guerrera, luchadora incansable y motor impulsor para alcanzar mi superación.

A mi padre, por guiarme con su espíritu y contribuir en mi formación y constante crecimiento profesional.

A mis hermosas hijas María Karla y Yilse María, musas de inspiración para crecerme servirles de ejemplo de constancia y sacrificio, y ante todo, por permitirme robar tiempo de mi atención hacia ellas para consolidar esta obra científica.

A mi hermano que, aunque no está físicamente, indirectamente me mostró que la vida te pone obstáculos que como ser humano puedes vencer.

A los directivos de los diferentes niveles educativos.

A mis compañeros de la Dirección Provincial y Municipal de Educación por su participación directa y activa en el desarrollo de la investigación y sus valiosos aportes para su realización.

A todos los que confiaron en mí.

SÍNTESIS

La presente investigación parte del problema científico: Insuficiencias en la labor de las direcciones municipales de educación (DME) que limitan la adecuada articulación, ejecución e impacto de los procesos educativos. Se constituye en objeto de estudio: la gestión educativa de las direcciones municipales de educación y se definió como objetivo la elaboración de una metodología para la gestión educativa integrada en las DME, sustentada en un modelo de igual naturaleza, que revela las particularidades esenciales de este proceso. La contribución a la teoría está en la construcción de un modelo de gestión educativa integrada de agencias educativas, estructurado por dos subsistemas al que se incorporan componentes que dinamizan el proceso, e indicadores que permiten su evaluación. La novedad científica se concreta en la utilización del principio de la corresponsabilidad gestora y sus reglas, lo que permite la existencia de relaciones lógicas sistematizadoras de la dinámica participativa, inclusiva y transformadora de los métodos de gestión integrada con agencias educativas.

TABLA DE CONTENIDO	Páginas
INTRODUCCIÓN.	1
CAPÍTULO 1: REFERENTES TEÓRICOS METODOLÓGICOS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA Y SUS MÉTODOS EN LAS DME.	10
1.1 Sistematización teórica que sustenta la gestión educativa y sus métodos en las DME.	10
1.1.1 Concepción de la gestión educativa y la dinámica de sus relaciones en las DME.	18
1.1.2 Los métodos de gestión en educación.	22
1.2 Determinación de las tendencias históricas de la gestión educativa en las DME.	28
1.3 Caracterización de la dinámica de las relaciones entre las DME y agencias educativas.	38
Conclusiones del Capítulo 1.	50
CAPÍTULO 2: MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA INTEGRADA EN LAS DME. METODOLOGÍA.	51
2.1 Fundamentos epistémicos del modelo de gestión educativa integrada en las DME.	51
2.2 Modelo de gestión educativa integrada en las DME.	57
2.3 Metodología para la gestión educativa integrada en las DME.	77
Conclusiones del Capítulo 2	89
CAPÍTULO 3: FACTIBILIDAD Y VALIDACIÓN DEL MODELO Y LA METODOLOGÍA DE GESTIÓN EDUCATIVA INTEGRADA EN LAS DME.	90

3.1 Valoración de la factibilidad del modelo de gestión educativa integrada y la metodología a través de talleres de socialización.	90
3.1.1 Valoración del modelo de gestión educativa integrada y la metodología, a partir del criterio de especialistas.	99
3.1.2. Implementación del pre-experimento para validar en la práctica el nivel de efectividad de la metodología.	106
Conclusiones del Capítulo 3	116
CONCLUSIONES GENERALES	118
RECOMENDACIONES	119
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Hace casi medio siglo, los directivos del sector educacional no estaban apremiados de realizar transformaciones en los procesos que organizaban la educación. El ambiente de trabajo se ajustaba a las exigencias socioeducativas del entorno y se avanzaba en la calidad de la educación, por lo que no era de gran interés efectuar cambios sustanciales. Se reconoce que el sector siempre fue conservador cuando hablaba de gestión, no siendo así en los negocios y el mundo empresarial más necesitado de una adecuada sintonía con las transformaciones económico-sociales del entorno.

En ese quehacer educacional, la gestión educativa fue separando las actividades administrativas de las técnicas, docentes y pedagógicas, concentrando las primeras en manos de los directivos (administración general), lo que confirma la existencia de un grupo de acciones homólogas con alto enfoque racional y comunes a entidades productivas y de servicios, ya que manejan programas operativos de recursos materiales, financieros y humanos.

De ahí que, en los albores del siglo XXI, resulta evidente la utilidad de la dirección como disciplina científica en diferentes sectores sociales, y dentro de ellos, con especial relevancia, en el educacional. Teniendo en cuenta lo anterior, se reconoce que en el ámbito foráneo los estudios iniciales, considerados como clásicos en la administración, presentan una base epistémica y están orientados a la solución de los problemas de la práctica.

La sistematización realizada por los conocidos clásicos de la administración permite destacar el perfeccionamiento de la labor de los directivos educacionales que generan aportes de diversa naturaleza para su crecimiento profesional y, como consecuencia de este proceso, se logra la elevación de la calidad de los resultados obtenidos.

Sin embargo, la compleja naturaleza de las dificultades que en los tiempos actuales enfrenta el sector educacional precisa de soluciones con un enfoque sistémico e interdisciplinario, situación que ha sido analizada por los miembros de las Organizaciones de Naciones Unidas,

al aprobar la ambiciosa Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que se considera darán respuestas de forma paulatina a las pretensiones de eliminar la pobreza y promover la prosperidad económica. Entre ellos destaca el objetivo número cuatro, que apunta a una nueva perspectiva de la educación que permite garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, además de establecer una perspectiva transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental, como expone en su prólogo (UNESCO, 2017, p.26).

Una visión que sirve de base a esta caracterización es la realizada por Escamilla (2006) al considerar que en la escuela se redimensiona la concepción dicotómica que divide el trabajo directivo en dos influencias: la administrativa y la pedagógica. A ello se le suman los resultados de la investigación de Alonso (2011), quien reconoce entre las características de la dirección educativa los siguientes elementos:

a) los implicados de una forma u otra son dirigentes y dirigidos; b) puede no tener un comportamiento de mando; c) está dirigida por varios factores humanos y tienen en cuenta las relaciones interpersonales; d) implica formación pues la educación es un proceso de formación del hombre; e) puede verse en dos dimensiones, el proceso de dirección (el trabajo desarrollado por los directivos en cada estructura o nivel educativo) y de manera inversa (el trabajo que realizan en sus aulas los docentes).

Desde la experiencia de la autora, en estas posiciones teóricas de la dirección educativa se identifican elementos dicotómicos que justifican en el modelo actuante del Ministerio de Educación (MINED), la existencia en la praxis de un predominio de actividades de tipo administrativo y, en el discurso, de argumentos que evidencian una visión orientada a la formación en la actividad educativa. Tales aspectos no han sido abordados con suficiencia en lo relativo a la gestión educativa que deben desarrollar las entidades municipales del sector

educacional durante el desarrollo de su actividad profesional, de conjunto con las agencias educativas partícipes del proceso educativo.

Vinculado a lo anterior, los procesos de gestión, y específicamente de gestión educativa, han sido substancialmente abordados por autores de América Latina y Europa (España). Entre ellos, se les ha prestado particular atención a Antúnez (2000), Casassus (1999, 2000), Carranza (2005), Betancourt (2006), Cejas (2009), Rico Molano (2016) y García, Juárez y Salgado (2018), todos los cuales expresan que la categoría gestión educativa está basada en el estudio educativo de lo organizacional, controlado y planificado en la mejora sistemática, y de hecho, abocado a las necesidades sentidas que se conjugan a partir de un diseño de normas; todo ello, orientado a optimizar procesos y proyectos internos en las agencias educativas con el fin de perfeccionar los procedimientos pedagógicos, directivos, comunitarios y desde el punto de vista administrativo que en ella se activan. Estas características identifican a un proceso en el que se comparten responsabilidades y obligaciones de este carácter, además de ser decisorias y de control permanente para favorecer el mejoramiento continuo de la calidad, equidad y pertinencia de la educación.

Por eso es que el sistema educativo necesita de directivos líderes que armonicen de manera adecuada los factores de calidad con los procesos de aprendizaje y que sean movilizados del cambio pedagógico, pues las actitudes conservadoras se convierten en limitantes: quienes no se esfuerzan por cambiar su estructura mental de jefe a líder, jamás podrán optimizar sus logros de gestión y acción educativa.

En esta investigación, con la intención de garantizar un amplio y profundo diagnóstico fáctico, se tuvieron en cuenta los documentos normativos pertenecientes al Ministerio de Educación (MINED): la Resolución Ministerial 200 del año 2014 (pp. 29-30), que refiere el trabajo metodológico, los objetivos priorizados, procesos sustantivos e indicadores de medidas que corresponden a los cursos escolares 2016-2017, 2018-2019 y 2019-2020; en el primero,

quedan definidas las funciones de los directivos desde el organismo central hasta la base en relación con el trabajo metodológico, y en el segundo, las metas propuestas para medir la calidad del proceso docente educativo a partir del encargo que corresponde a cada nivel de trabajo. Es de destacar que a partir del curso 2016-2017 el MINED, en su nomenclatura de trabajo, identifica a las agencias educativas como las organizaciones que en su quehacer social se subordinan a la gestión directiva de las direcciones municipales de educación (en lo adelante DME).

Además, en aras de un análisis exhaustivo y crítico, se revisaron informes derivados de visitas del nivel central del MINED y del nivel provincial, así como las actas de consejos de dirección, reuniones e intercambios profesionales sistemáticos de trabajo en las DME; además de participar en los órganos de dirección y técnicos donde se analizan experiencias y resultados de la gestión educacional y otras aproximaciones empíricas realizadas en investigaciones relacionadas con el tema. A lo anterior se adiciona la experiencia acumulada por la autora en el cargo que desempeña, todo lo cual permitió percibir un conjunto de situaciones adversas como las que se señalan a continuación:

- Insuficiencias en la contextualización del sistema de trabajo de las DME.
- Limitaciones metodológicas en la concepción y práctica de la gestión educativa empleada en las DME, en integración con agencias educativas.
- No se logra la necesaria efectividad en la coordinación de acciones que concreten la matriz de relaciones en la gestión educativa.
- Debilidades en la preparación profesional directiva de los integrantes de este nivel en equilibrio con el diagnóstico de necesidades de aprendizaje.

En correspondencia con estas manifestaciones fácticas, se declara como **problema científico**: insuficiencias en la labor de las DME, que limitan la adecuada articulación, ejecución e impacto de los procesos educativos.

En cuanto al análisis de esta problemática, se identifican algunos factores que provocan dichas insuficiencias; ellos son:

La existencia de carencias teóricas y metodológicas en los presupuestos que sirven de base a la gestión educativa de las DME en integración con agencias educativas, donde se evidencian limitaciones en la concepción praxiológica y en la implementación de la gestión educativa en ese sentido.

En correspondencia con las causales identificadas respecto al problema de la investigación, está latente la contradicción epistémica que se genera entre las posibilidades profesionales que se reflejan en la concepción y práctica de los métodos de gestión de las Direcciones Municipales para el cumplimiento de su misión y funciones, y la necesidad del perfeccionamiento de la gestión educativa.

Lo anterior permite precisar como **objeto de investigación**: el proceso de gestión educativa de las DME. Los estudios efectuados en referencia a este objeto no están orientados a reflejar las inconsistencias en el proceso que corresponde desarrollar a ese nivel de dirección ni buscan la solución del problema aquí declarado con vistas a lograr un mejor resultado en el cumplimiento de sus funciones y misión.

En relación con lo anterior, Sorados (2010) defiende en su tesis que un sistema de gestión educativa de calidad permite a las organizaciones regular su funcionamiento a todo nivel y demostrar su capacidad para satisfacer las necesidades y expectativas de las partes interesadas (alumnos, director, docentes, padres, el sistema de educación superior y la sociedad); es por ello que propicia la mejora continua de sus procesos, un servicio adecuado y la calidad educativa. En este sentido, en la tesis de Hernández (2011) se aborda la necesidad de que la gestión del proceso educativo permita el cumplimiento adecuado de los procesos y funciones de los directivos; y ofrece al respecto un basamento teórico que permitirá fortalecer su formación político-ideológica y contribuirá a elevar, junto a otros componentes, el nivel de

profesionalidad de los Directores Municipales de Educación, atendiendo a su responsabilidad social.

A partir de los elementos que dan cuenta del objeto en el cual se centra este estudio, se propone como **objetivo de la investigación**: elaborar una metodología para la gestión educativa integrada en las DME, sustentada en un modelo de gestión que revele las particularidades y posibilidades profesionales esenciales de este proceso desde una lógica sistematizadora en los métodos utilizados.

De ahí que se delimite como **campo de acción**: la dinámica de las relaciones entre las DME y las agencias educativas. De ahí que la **hipótesis** de la investigación plantea que la aplicación de una metodología para la gestión educativa integrada de las DME con agencias educativas, sustentada en un modelo de igual naturaleza que se rige por el principio de corresponsabilidad gestora, puede lograr la adecuada articulación, ejecución e impacto de los procesos educativos. Para alcanzar el objetivo propuesto en esta investigación se desarrollan las siguientes tareas científicas:

1. Fundamentación, desde un punto de vista epistemológico, del proceso de gestión educativa en las DME y la dinámica de las relaciones con las agencias educativas.
2. Análisis, desde el punto de vista histórico-tendencial, del proceso de gestión educativa en las DME.
3. Diagnóstico del estado actual del proceso de gestión educativa en las DME con las agencias educativas.
4. Elaboración de un modelo de gestión educativa integrada que revele las particularidades y posibilidades profesionales esenciales de este proceso con las agencias educativas, desde una lógica sistematizadora de los métodos utilizados.
5. Elaboración de una metodología para la gestión educativa integrada en las DME con agencias educativas, que dinamice el perfeccionamiento del desarrollo de este proceso

gestor en el cumplimiento de su misión y funciones, en asociación con la calidad de sus resultados.

6. Valoración de la pertinencia, factibilidad e impacto del modelo y la metodología para la gestión educativa integrada en las DME.

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron los siguientes **métodos científicos de carácter general**:

Del nivel teórico:

- Análisis-síntesis: para el estudio crítico de la producción científica, metodológica y normativa existente sobre el tema que se aborda, lo que condujo a las generalizaciones pertinentes.
- Inducción-deducción: para entender la lógica teórica y práctica del problema a investigar conociendo sus causas y relaciones.
- Histórico-lógico: para la determinación de las principales tendencias en el estudio de la evolución histórica del objeto y el campo investigado.
- Hermenéutico-dialéctico: para facilitar la comprensión, explicación e interpretación de los elementos de la actividad directiva, y los resultados obtenidos a través de la aplicación de diferentes instrumentos
- Modelación: utilizado en la elaboración del modelo de gestión y la metodología aportados.
- Sistémico-estructural: para elaborar la fundamentación teórica y determinar las categorías del modelo de gestión educativa integrada y de la metodología.

Del nivel empírico:

Se empleó la observación, específicamente la **observación participante**: aplicada en las reuniones y actividades realizadas correspondientes a los órganos decisores y técnicos. En su variante semi-estructurada fue utilizada para identificar los comportamientos que

caracterizaban la aplicación de los métodos y procedimientos, enriqueciendo el diagnóstico y constatando la factibilidad de la metodología.

Para la recogida de información se aplicaron otros métodos:

- Análisis de documentos: empleado en la revisión de documentos normativos, resultados de investigaciones afines e informes de balances, de visitas realizadas, además de las actas de los órganos decisores y técnicos desarrollados con la finalidad de recopilar información acerca de la evolución histórica del proceso de gestión educativa.
- Grupos de discusión (o grupos focales): empleado en el debate con docentes, directivos y funcionarios sobre la gestión educativa y el empleo de los métodos de gestión aplicados para su desarrollo. Además, para la obtención de información sobre la concepción del modelo de gestión educativa integrada y la metodología propuestos.

Además, se emplearon las siguientes técnicas:

- Encuesta: aplicada a directivos para conocer sobre el dominio de los métodos de gestión con vistas a lograr la gestión educativa integrada con agencias educativas.
- Entrevista a profundidad: centrada en aspectos significativos constatados en el diagnóstico y que fueron relevantes para la comprensión del estado inicial del objeto de investigación y su posterior transformación con la metodología. Consulta a especialistas: para corroborar la factibilidad de la metodología propuesta y del modelo que la sustenta.
- Talleres de socialización profesional: constituyeron el punto de partida para la implementación de las propuestas devenidas de la investigación.
- Triangulación múltiple: se triangularon datos y teorías para contrastar la objetividad de la información de las fuentes en la valoración del proceso realizado y corroborar su pertinencia, buscando mayor rigor científico.

Del nivel matemático:

- Análisis estadístico y porcentual para procesar la información e interpretar los resultados de la aplicación de métodos y técnicas empíricas.

La **contribución a la teoría** se descubre en el modelo de gestión educativa integrada con agencias educativas, que revela las particularidades y posibilidades profesionales esenciales de este proceso desde una lógica sistematizadora que rige el principio de la corresponsabilidad gestora y sus reglas, y que dinamiza el proceso, así como los indicadores para su evaluación.

El **aporte práctico**, se concreta en una metodología para la gestión educativa integrada en las DME, que dinamice el perfeccionamiento del desarrollo de este proceso gestor en el cumplimiento de su misión y funciones, en consonancia con la calidad de sus resultados.

La **novedad científica** se revela en las relaciones lógico sistematizadoras de la dinámica participativa, inclusiva y transformadora del modelo, con expresión en los métodos de gestión educativa integrada con las agencias educativas, y salida en la metodología propuesta.

La **actualidad del tema** está en correspondencia con la política actual del Estado cubano, y de los objetivos y prioridades del Ministerio de Educación que responden a la transformación de las funciones de las DME a partir de la gestión educativa, lo que está en correspondencia con los cambios fundamentales que apuntan al Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, y responde al proyecto nacional "Profesionalización de los docentes en gestión de aprendizaje", que se ejecuta en la provincia Santiago de Cuba (PRODOGESE).

La tesis está estructurada en tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el Capítulo 1 se sistematizan los referentes teóricos y el perfeccionamiento de los métodos de gestión educativa; en el Capítulo 2 se ofrece el modelo de gestión educativa integrada, así como la metodología para la preparación de las DME, y en el Capítulo 3, se expone la valoración científica de los principales resultados investigativos, su impacto, pertinencia y efectividad.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DEL PROCESO DE GESTIÓN EDUCATIVA EN LAS DME Y DE LA DINÁMICA DE LAS RELACIONES CON LAS AGENCIAS EDUCATIVAS.

En este capítulo se sistematizan los fundamentos epistémicos del proceso de gestión educativa en las DME, con agencias educativas y el análisis resultante de la caracterización, diagnóstico del estado actual de este proceso, así como el análisis desde el punto de vista histórico tendencial en los municipios pertenecientes a la provincia Santiago de Cuba.

1.1 Sistematización teórica que sustenta la gestión educativa y sus métodos en las DME

Para el estudio de la gestión, la gestión educativa y su relación con la gestión integrada desarrollada en las DME con agencias educativas, se tuvo en cuenta su estrecha correspondencia. De este modo, se asume la gestión como una categoría general, y la gestión educativa y la integrada como categorías específicas, entre las cuales se establecen vínculos de jerarquía y complementación.

En el análisis de la literatura científica se comprueba que estas categorías han sido abordadas con mayor énfasis en países como Argentina, Chile, Colombia, República Dominicana, España, México y Perú; y en el caso particular de Cuba, en el nivel de Educación Superior, presentadas con una visión más general como gestión social, gestión estratégica, gestión directiva y también desde las peculiaridades de la gestión educativa, gestión institucional, gestión pedagógica y gestión curricular. Si bien el contexto social e individual de la educación en la mayoría de estos países, mantiene notables diferencias respecto al de Cuba, existen

criterios de González (2013), González et al. (2014), Ramírez (2006), Tristán (2001), Tristán y Álvarez (2010), Valiente y Guerra (2007), Velázquez (2014), Izalgué (2019) y Valiente et al. (2019) que pueden ser contextualizados a la realidad cubana actual y son considerados en esta investigación.

La gestión, administración o gerencia como indistintamente se le nombra constituye un proceso, en el que actúan aspectos de múltiple naturaleza y base contextual técnica, filosófica, psicológica, sociológica, ideo-política, económica, informática, ético-moral y cultural, que tienen su consiguiente reflejo en las diferentes maneras de apuntar la definición y su esclarecimiento. Así se expresa en las sistematizaciones realizadas por autores como Argyryss & Schon (1978), De Geuss (1988), Molins (1998), Cassasus (1999, 2000), Pozner (2000), Drucker (2000), Chiavenato (2004), Tedesco (2011), Jones y George (2014) y Pérez-Ruiz (2014). Todos estos autores coinciden en que la gestión entraña tanto las acciones de planificación, como las de administración; entendida esta última como la realización de las instrucciones de un plan que se elabora, es decir debe ser el instrumento para rescatar el sentido y significación de las prácticas pedagógicas a través de una colaboración más activa de los distintos agentes implicados.

Lo anterior supone incorporar procesos de autogestión a través de los llamados “proyectos educativos de grupo e institucionales”, como mecanismo mediante el cual se convoca a la comunidad educativa para garantizar la mejora del aprendizaje en función de las condiciones y necesidades.

En la actualidad, es generalizado el consenso respecto al reconocimiento del papel que la misma desempeña en el ámbito educacional, como elemento indispensable para alcanzar las metas y exigencias planteadas por la sociedad. Tras los diferentes acontecimientos sucedidos durante los últimos años en el país, resulta recurrente la preocupación por la incidencia en el efectivo funcionamiento de los sistemas educativos; donde la gestión hace referencia también

a la manera de dinamizar los distintos insumos que interviene en la organización y funcionamiento de una entidad educativa (Yábar, 2013; Valiente et al., 2019).

En correspondencia con lo anterior, los organismos rectores de la educación en el país, el Ministerio de Educación (MINED) y el Ministerio de Educación Superior (MES), como parte de su proyección estratégica, le conceden un carácter esencial a la gestión; planteándose respectivamente el objetivo de “perfeccionar el sistema de dirección de cada nivel directivo e institución educativa” (MINED, 2016a, p. 2) e “incrementar la calidad, eficiencia, eficacia y racionalidad de la gestión, asumiendo la nueva condición de la universidad unificada y con mayor integración de todos los procesos hasta la base” (MES, 2016a, p. 3).

De los fundamentos epistemológicos anteriores se desprende una visión que sitúa a la gestión en relación con la dirección, y que da cuenta de la importancia de disponer de transformaciones teóricas capaces de expresar con la mayor objetividad posible las particularidades que signan el desarrollo de la dirección en el sector, así como de reconocer los esfuerzos al respecto emprendidos por autores nacionales como Bringas (1999), Bringas y Reyes (2000), Alonso (2002, 2011), Estrabao (2002), Pérez (2008), Hernández (2011), Gómez (2011), Martínez (2014) y Barrios-Hernández (2020).

Al profundizar en el estudio de estas categorías, se localizan otras cualidades que la distinguen de la dirección. Según el Diccionario de la Lengua Española, dirección es la “acción de dirigir; persona o conjunto de personas que mandan o guían”, en tanto la gestión es la “acción o trámite, que, junto con otros, se lleva a cabo para conseguir o resolver una cosa; conjunto de operaciones que se realizan para dirigir y administrar un negocio o una empresa” (Diccionario Lengua Española, 2018).

Para Velázquez y Valiente (2019), el término gestión, también puede ser entendido como una variedad operativa, a corto plazo, de la dirección o como sinónimo de actividad; para Pino (2009), la gestión es “...hacer diligencias para el logro de algún objetivo. Es decir, la gestión

forma parte de la dirección, pero no son sinónimas, constituye un aspecto de la misma, que es mucho más amplia” (pp. 31-32).

Se comparte el criterio de Jústiz (2019), quien sistematiza la naturaleza praxiológica de la gestión connotando el valor epistemológico al facilitar, no solo la realización práctica de los procesos educativos, sino también la reflexión crítica y transformadora apoyándose en los métodos de las Ciencias de la Educación).

Por todos es reconocido actualmente el papel que desempeña la gestión en la esfera educacional como premisa imprescindible para alcanzar las metas y reclamos que, de manera progresiva, se plantean por la sociedad a Educación. Sin embargo, no son pocos los impedimentos para que, a partir de la efectividad en la gestión, sean satisfechas las numerosas exigencias asociadas al funcionamiento y desarrollo de la sociedad actual, teniendo en cuenta el complejo escenario y circunstancias en que aquella tiene lugar. En lo personal, la gestión va más allá de planificar y organizar determinadas actividades para lograr objetivos propuestos, ya que surgen imprevistos y retos que obligan a buscar diferentes alternativas.

Desarrollar la gestión que realizan las agencias educativas para perfeccionar la calidad del proceso docente tiene varios significados y alcances, ya que se trata de un proceso de transformación a largo plazo, cuyo núcleo se encuentra en la práctica de los actores en el contexto escolar (directivos, docentes, alumnos, familia y personal de apoyo), lo que precisa de la creación y fortalecimiento de otras formas de hacer diferente que permitan la equidad, la pertinencia y la relevancia del accionar educativo bajo una acertada conducción del proceso en todos los niveles de dirección del sector educacional. De este modo, la gestión educativa se convierte en una disciplina de desarrollo muy reciente, en constructo; por la diversidad de definiciones, enfoques y modelos, se considera una fortaleza porque evidencia que se avanza en el marco epistemológico en el que se basa esta investigación.

Al implementar la teoría de la gestión a la educación, Huallpa (2018) utiliza las cuatro dimensiones de la gestión: la pedagógica, la institucional, la comunitaria y la administrativa. Esta determinación se convierte en una herramienta de análisis que permite diferenciar el proceso docente educativo del proceso de dirección educacional. Estos, a su vez, comprenden otros subprocesos imprescindibles para el desarrollo de la educación, entre los que pudieran citarse: el proceso de prevención educativa, que forma parte del sistema de prevención social en el que las DME tienen un rol protagónico en relación con otros agentes educativos; así como el proceso de orientación profesional, que se realiza de forma participativa entre los diferentes agentes educativos y que tan importante es para el desarrollo económico social y en el plano personal, para la concreción de proyectos de vida.

Sin embargo, la organización del proceso de orientación profesional no permite integrar aspectos teóricos y prácticos que respondan a metas comunes dentro del sistema de gestión educativa.

Relacionado con lo anterior, en las DME se establecen estándares educativos como premisas que permiten realizar comparaciones al interior de la entidad, pero aún carentes de los elementos epistemológicos necesarios que permitan proyectar la praxis gestora con los agentes y agencias educativas.

Los estudios realizados no siempre revelan todos los elementos que abarca el proceso de gestión, que permita generar todas las relaciones para que las DME, obtengan resultados satisfactorios en los objetivos propuestos. Se asume el criterio de Barranco (2011), al considerar que en esta categoría se resume al desarrollo de un conjunto de acciones de movilización de recursos, orientadas a la consecución de unos objetivos definidos en determinado plazo de tiempo.

No obstante, si estos objetivos verdaderamente suponen la necesidad del desarrollo y la trascendencia de la institución, necesitan movilizar a todos los integrantes para su

consecución, aspecto que se precisa lograr en la actividad profesional directiva del sector educacional. Esto se traduce en que la gestión, como proceso, no es exclusiva para los que ocupan cargos, también los subordinados realizan la actividad de gestión que les corresponde para cumplir con tareas, funciones y responsabilidades.

A partir de esta estructuración, afloran elementos comunes que permiten establecer que la gestión es un proceso que:

- Sucede como todo un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, personas, y objetivos superiores.
- Implica dirigir el funcionamiento y desarrollo de un sistema o proceso.
- Abarca cambios en los procesos educativos, administrativo, social, laboral y pedagógico.
- Define acciones para proyectar el desarrollo, considerando oportunidades y amenazas del medio social, logros y problemas de la organización.
- Compromete a todos los actores institucionales para el alcance de las metas propuestas y en la administración de los recursos.

Hay que tener en cuenta que con ella se crean y /o desarrollan nuevas relaciones o se afianzan las existentes, entre las estructuras y cada uno de los procesos, entre estrategias y objetivos, las personas y grupos de trabajo, es decir, gracias a la gestión se articulan los recursos disponibles para lograr los objetivos de la organización y de los procesos hacia el interior.

Históricamente se ha considerado la educación como la herramienta más oportuna para transformar las realidades sociales y el perfeccionamiento de los territorios, elemento planteado por Díaz y Alemán (2008), Botero (2009), Ardashkin (2015), Dumciuviene (2015), Kangjuan et al. (2017). De ahí que la gestión de las agencias educativas sea una cuestión clave para alcanzar la intención que subyace en ellas, es decir, la formación humana a la que hacen mención Gamage (2006), Connolly et al. (2017). Esta tarea exige directivos competentes desde el punto de vista metodológico, investigativo y teórico para que puedan ejercer con

calidad sus funciones de dirección (Sánchez et al., 2016). De aquí surge la exigencia investigativa, académica y social de concebir la gestión educativa no exclusivamente desde la óptica de lo administrativo, sino también como una dinámica que debe traer inmerso transversalmente lo pedagógico, es decir, la formación humana.

Por eso Vega (2020) señala que ante los cambios que suceden es necesario concebir una reestructuración de la gestión educativa, ya que como indica el estudio realizado por Morales y Morales (2019), la gestión educativa busca dar respuesta a las necesidades reales, y se convierte en la columna vertebral del éxito de una institución; se reconoce que, aunque los directivos tienen un rol esencial en el desarrollo de la gestión educativa, se necesita el apoyo de todos los partícipes para alcanzar el éxito. Plantear retos a la gestión educativa es entonces una alternativa dirigida al logro de los procesos y a la obtención de estándares de calidad que potencien las habilidades de innovación y creación de cada actor en la comunidad educativa (Muñoz, 2019).

El desarrollo de los procesos de gestión ligados específicamente a la labor educativa y pedagógica, han sido esencialmente abordados por varios autores, según plantea en su tesis Izalgué (2019); se coincide con este estudio. Se tuvieron en cuenta los aportes de Sander (2002), sistematizados por Jústiz (2020), Jústiz et al. (2019) y Valiente et al. (2019), que argumentan la gestión educativa como el campo teórico y praxiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación como práctica política cultural, comprometida con la formación de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía y la sociedad democrática, y de Chipana (2015), quien la considera como la concepción teórica y práctica que define la forma de ejecutar la planificación, organización, dirección, coordinación y evaluación del trabajo educativo para desarrollar condiciones apropiadas y que los participantes sean artífices de su propio aprendizaje.

Autores del ámbito internacional como Bravo (2012), Rico Molano (2016), González (2017), Rodríguez (2017), Cantos-Ochoa y Reyes-Reinoso (2018), Pano et al. (2018), Borrero (2019), Bertel et al. (2019), coinciden en que la gestión educativa apuesta por un trabajo armónico, orientado al esfuerzo mutuo de los implicados, que impulsa acciones de intereses críticos y analíticos, y la describen como una perspectiva de oportunidades auténticas, de estructuras de soluciones de conflictos en situaciones que se presenten de esta misma forma, que no puede ser comprendida como una simple práctica en la que se conjuga lo administrativo y lo educativo (Vidal et al. 2008; Farfán et al. 2016).

En otro orden de ideas, Villagómez, Giraldo & Passailaigue (2019) opinan que la gestión educativa apuesta hacia un trabajo armónico, que se orienta al esfuerzo mutuo de todos por promover acciones de intereses críticos y analíticos; procurando comprender el entorno a fin de contribuir a la solución de las problemáticas, con apoyos curriculares y la actualización de sus docentes; disposiciones estas que pondrán en marcha una educación con relevancia.

De ahí que Farfán (2015), defina la gestión educativa como un proceso orientado al fortalecimiento de los proyectos educativos de centros, que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales y regionales, criterio con el que se coincide, pues corresponde al nivel de dirección municipal desarrollar un proceso de gestión educativa que permita en integración con agencias educativas, y fortalecer no solo de los proyectos educativos institucionales, sino también los desarrollados en el grupo. La gestión educativa debe permitir el fortalecimiento del desempeño de cada agencia educativa, donde se promueva la integración de los elementos que la componen, Vexler (2019) precisa que para que sea efectiva debe ser descentralizada y que promueva la autonomía.

En coherencia con las reflexiones anteriores y la relación existente entre ambas gestiones, se considera que la gestión educativa desarrollada por las DME es el proceso encaminado a responder a situaciones dadas durante el proceso educativo, y precisa de potencialidades,

recursos humanos, materiales y financieros que garanticen el trabajo en equipo; se logren relaciones de dirección acertadas por la toma de decisiones y se implique a todos para alcanzar los objetivos y/o metas propuestas, estableciéndose como una "como estrategia que potencie la gestión, la transparencia del sistema educativo y la corresponsabilidad social" (De La Hoz, 2017, pp. 68-69).

Aun cuando se alude al papel significativo de las Direcciones Municipales, se reconoce que el éxito de la gestión educativa se encuentra en el vínculo entre las actividades realizadas entre ellas y los demás miembros de la comunidad educativa, bajo un clima de innovación, trabajo colaborativo y confianza, para lo cual se deben promover procedimientos crítico-reflexivos, transferenciales-proactivos y resignificadores (Deroncele, 2015; Deroncele et al., 2016).

Teniendo en cuenta el tránsito desde el proceso de gestión, la gestión educativa en su búsqueda pretende responder de manera inmediata a las insuficiencias que se presentan en el quehacer cotidiano de las DME, convirtiéndose en un ente motivador y dinamizador interno de las actividades educativas, donde el capital más importante lo constituyen las agencias y agentes educativos en calidad de actores, que aúnan los esfuerzos tomando en cuenta los aspectos relevantes que influyen en la práctica, las expresiones, el reconocimiento del contexto y las situaciones a las que se enfrentan.

1.1.1 Concepción de la gestión educativa y la dinámica de sus relaciones en las DME

En correspondencia con el objeto de esta investigación se asume los aportes de Chávez et al. (2005, p. 27), al referir que el proceso educativo constituye el devenir de la integración de todas las influencias educativas y abarca las diferentes esferas del desarrollo de la personalidad: cognitivo, afectivo, volitivo y físico. Es importante señalar el carácter sistémico, aunque en algunos momentos la influencia educativa está dirigida a una esfera particular o a un componente específico de esta, también están implicadas las restantes esferas. Ese proceso, aunque tiene lugar de forma sistemática y regulada fundamentalmente en la escuela, puede

desenvolverse en otras alternativas no escolarizadas, si bien permanecen vinculadas al fin de la educación y a dicha institución, las cuales precisan del continuo control de las DME.

Autores como Addine (2015), Álvarez (1999), Blanco & Quesada (2000), Chávez et al. (2005) y Valdivia (2010) vinculan el proceso educativo con las categorías proceso pedagógico y proceso docente-educativo para dar cuenta de la relación instrucción, educación y desarrollo. A estos aspectos se une la conveniencia de generar enfoques que argumenten la necesidad de nuevas vías para las transformaciones esenciales que proyecta el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, al considerar la necesidad de superar la concepción de establecer el proceso educativo como propio de la institución educativa, pues participan otras agencias y agentes educativos, a lo que Chávez señala como alternativas no escolarizadas. Si bien la autora de la tesis comparte la importancia de este reconocimiento, considera que se necesitan nuevos presupuestos que argumenten una concepción integrada sistémica y complementaria de la gestión, donde no se subestime el rol de los demás actores en el proceso.

En el escenario actual, el Sistema Nacional de Educación está necesitado de un proceso formativo, donde se integren todas las agencias y agentes sociales (estudiantes, docentes, familias, consejos populares, organizaciones de masas, y estudiantiles) para el correcto avance de un proceso instructivo interactivo, colaborativo y crítico, donde primen los intereses y necesidades del desarrollo social. Esto conduce a un replanteo de las ideas, formas de hacer y de considerar la labor del director municipal de Educación como un actor líder del proceso de gestión que se produce a este nivel de dirección.

Autores como Silvestre y Zilberstein (2000, 2001), González y Reinoso (2002), Rico (2016), García y Caballero (2004), Hernández e Infante (2017) y González (2018) abordan en su investigación el estudio del proceso educativo desarrollador, significando como rasgos distintivos los siguientes: proceso correctamente organizado, colaborativo; propicia el diálogo

y la reflexión; favorece la obtención de saberes; potencia aprendizajes y procesos de socialización sistemática, compromiso, corresponsabilidad y responsabilidad social, cuyo fin es lograr el crecimiento integral de la personalidad, como forma de asumir los cambios y poder transformar la realidad.

En equilibrio con el objeto y la propuesta de esta investigación, fueron considerados los criterios de Carranza (2005) y de Farfán (2015), que instituyen el carácter pedagógico de la gestión. El primero la detalla como una dimensión dinamizadora de la vida institucional, inscrita en una orientación pedagógica, democrática y cultural del cambio educativo, en el sentido de crear condiciones, estimular procesos, experimentar estrategias más allá de lo estrictamente prescripto; conducente al logro de una nueva institución conforme a los nuevos tiempos y a la renovada función de la escuela. El segundo asume la gestión educativa como el proceso orientado al fortalecimiento de proyectos educativos de las instituciones, enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas. Desde lo pedagógico, incentiva el aprendizaje de estudiantes, docentes y la comunidad educativa en su conjunto, mediante la creación de una comunidad de aprendizaje que reconozca los establecimientos educativos como un conjunto de personas en interacción continua, como plantea Izalgué (2019).

Se hace necesario resaltar que las estructuras de las DME tienen la responsabilidad del mejoramiento permanente del aprendizaje de los estudiantes, con el fin de formarlos integralmente para ser miembros de una sociedad, todo lo cual beneficia la calidad de vida y los prepara para el mundo laboral, a través de un conjunto de estrategias para dirigir una institución educativa de manera creativa e integral, que oriente a tomar decisiones y esfuerzos para mejorar la calidad educativa, a fin de satisfacer necesidades personales y colectivas de carácter educativo, cultural y económico de un determinado grupo social.

Los razonamientos planteados coinciden con algunas transformaciones fundamentales, introducidas como parte del proceso de perfeccionamiento, con énfasis en el diseño de los proyectos educativos institucionales, nuevos estilos y métodos de dirección, participación activa y consciente de todas las agencias y agentes comunitarios, que conducen a la elevación de la calidad. En este contexto, las DME lideran el sistema de influencias, al que se suman las escuelas en integración con la familia, las organizaciones políticas, de masas y estudiantiles, y demás establecimientos de la comunidad; todo lo cual incide directa o indirectamente sobre los educandos.

Quitán (2015) expresa que, en la gestión educativa, es sumamente importante tener en cuenta el desarrollo de estos procesos, porque giran en torno a una institución y se mantienen por las personas que participan, teniendo conciencia de lo que deben o no realizar, analizando situaciones y enriqueciendo el conocimiento. Vigotzky (1979) pone de manifiesto que las habilidades sociales a nivel individual se potencian ante una mayor posibilidad de relacionarse con el mundo social inmediato, de la totalidad a lo particular. Es decir, estas relaciones se sustentan en la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual afirma que el ser humano se apropia de las habilidades del medio para la formación interna, lo que hace que el individuo pueda manifestarse y expresarse de manera individual.

Para lograr la gestión educativa, hay que considerar la incertidumbre y el escepticismo motivado por las diferentes transformaciones existentes en los contextos de intervención, que condicionan la posibilidad de que los funcionarios de las DME y docentes de agencias educativas sean simples ejecutores de disposiciones e indicaciones cuando desarrollan su actividad pedagógica profesional. Por tanto, no solo se trata de llevar un cúmulo de actividades a un plan anual o a un proyecto educativo institucional,; sino de lograr la correcta articulación de los procesos teóricos y prácticos que permitan recuperar el sentido y la razón de la gestión,

a partir del mejoramiento de la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación para todos, en cada uno de los niveles del sistema educacional.

No obstante, para llegar a cumplir los objetivos planteados, se necesita de una integración de forma responsable de cada actor educativo, tal como lo avalan los estudios realizados por Gonzales y Márquez (2017), que resaltan el trabajo en equipo y la autoeficacia para lograrlo, siendo preciso plantear diversas estrategias de gestión como el liderazgo pedagógico, pasantías de experiencias exitosas, la comunicación virtual mediante el uso de las tecnologías, las comunidades de aprendizaje, entre otros.

Las relaciones de dirección establecidas son fundamentales durante el proceso de gestión, de hecho se llega al fondo de la interacción entre directivos y cada una de las personas que trabajan alrededor. Dentro de ese marco, se trata de llegar a un convencimiento para lograr la unidad que permita alcanzar el futuro deseado, que se garantiza a partir de una correcta la planificación y organización que conduzcan al establecimiento del ambiente adecuado. La gestión educativa incluye motivación, enfoque de liderazgo, creación de equipo, trabajo en equipo y, fundamentalmente, comunicación.

Teniendo en cuenta el planteamiento anterior se considera que la gestión educativa es el proceso encargado de garantizar el cumplimiento eficaz de metas y objetivos propuestos, utilizando recursos materiales, humanos y financieros que permitan alcanzar, en su desarrollo, la satisfacción en el orden social y personal. Lo anterior se logra con la participación directa de los implicados, que aportan conocimientos, formas de hacer, ideas, realizan juicios y valoraciones, convirtiéndolo en un proceso participativo y de calidad.

1.1.2 Los métodos de gestión en educación

Los métodos de gestión en educación son utilizados en el desarrollo de la actividad profesional de dirección, es decir, son la expresión de las características de la dinámica del proceso de gestión educativa, con una clara orientación hacia la transformación de la personalidad y el

desarrollo profesional de directivos y docentes, elementos que precisan ser aplicados en la gestión, además de los conocimientos que aportan las ciencias pedagógicas y las ciencias de la educación.

Su propósito es la utilización de procederes acertados que conlleven a la calidad, la equidad y la eficiencia, como principales políticas educacionales a lograr. En los sistemas educativos su utilización ha sido una estrategia clave para alcanzar el proceso de las reformas educativas realizadas a partir de la necesidad de los cambios que se necesitan.

Desde esta perspectiva, se convierte en reto para las DME transformar su preparación en un espacio de crecimiento personal, de constante accionar educativo orientado no solo a la formación de los educandos, sino que también implique generar relaciones que evidencien un trabajo integrado para la obtención de un estadio superior.

Según Jústiz et al. (2019), los métodos de gestión en educación en la labor pedagógica imprimen características básicas al sistema de relaciones entre las DME, directivos y docentes. La primera de estas características es lograr que los implicados estén informados del funcionamiento de la institución educativa o instancia de dirección, el estado de los procesos, cumplimiento de las metas y de las funciones de los miembros.

Todos deben estar informados sobre la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento pedagógico de cada institución escolar, aspectos indispensables para el funcionamiento óptimo; que la gestión sea dinámica, donde las decisiones que se tomen tengan por objeto gestar una energía positiva en la estructura en cuanto a las relaciones y el trato a los participantes de la labor pedagógica.

Se concreta al proyectar metas ascendentes a partir de la relación historia institucional – historia profesional pedagógica y escolar de los participantes en el desarrollo del proceso, actividad y/o indicador en cuestión. Implica agilidad en la construcción e implementación de innovaciones que solucionen problemas de la práctica pedagógica y no replicabilidad de

problemas ya resueltos en el devenir institucional. Exige la organización de horarios y la planificación del tiempo, de modo que permitan aprovechar las potencialidades y produzcan el estímulo necesario para enseñar, aprender y gestionar motivados.

Desde los fundamentos de Perkins (2002), la reflexión da cuenta de una doble connotación: atención y cuidado al valorizar la empatía hacia las necesidades del otro, y brindar un trato de deferencia y respeto. Por lo tanto, todo el proceso pedagógico y la toma de decisiones que implica se centran en la educación del pensamiento.

Otro elemento es la contribución en la toma de decisiones, derivada de los fundamentos de Jústiz et al. (2019), donde sea necesario que lo garanticen. Estos referentes teóricos connotan la participación grupal de los docentes en el proceso pedagógico y tienen en cuenta los aportes realizados por Albalade (2003), quien sintetiza los estudios de Castillo (1987, p. 21) en cuanto a la diferenciación entre participación activa y la mera delegación. Tezanos (1987) acuña la relación entre control de la gestión, propiedad y participación.

En el desarrollo de sus funciones y misión, resulta de gran importancia para las DME integrar los sistemas de gestión, por lo que se impone considerar su madurez, es decir, la capacidad para la gestión por procesos, la complejidad a partir de las necesidades y expectativas que se tienen, el alcance y los riesgos. Los métodos para desarrollar la gestión se pueden aplicar de forma paulatina limitando su instrumentación a ciertos procesos, áreas o sistemas.

Entre los métodos más utilizados se encuentran las reuniones, empleadas en la identificación de problemas para la toma de decisiones y alcanzar las metas propuestas; los despachos, que permiten la organización y seguimiento de las actividades teniendo en cuenta sus responsables; las consultas, para conocer criterios, opiniones, sobre el estado actual de una situación problemática, y las visitas, para constatar la instrumentación de normas, el cumplimiento de procesos y aplicaciones de procedimientos para el adecuado funcionamiento del sistema educativo.

La investigadora asume los métodos sistematizados por Gómez (2011) que son: la relación de lo interno y lo externo; lo objetivo y lo subjetivo; lo directo y lo indirecto.

En la relación de lo interno y lo externo, se evalúa que estos métodos deben lograr el conocimiento de lo que el sujeto hace y por qué lo hace, para poder tener un conocimiento real. ¿Cómo conocer lo interno, a partir de las manifestaciones externas? Lo externo puede ser considerado en dos niveles: comportamental intervenido y a nivel más profundo, comportamental estimulado, o sea, la manifestación externa provocada. La relación entre lo interno y lo externo puede lograrse combinando diferentes métodos, a partir de la observación: el desempeño, el comportamiento en situaciones de conflictos u otros de carácter proyectivo. Estas relaciones entre lo externo y lo interno se generan entre las distintas áreas que estructuran a las DME y los diferentes organismos, organizaciones, agencias y agentes sociales.

En este nivel, por el rol asignado y las relaciones que necesitan establecer las DME, se exige una óptima gestión para la conducción acertada de los procesos propios de la dirección; sin embargo es más dada la gestión educativa que desarrollan hacia las diferentes agencias comunitarias, y no siempre hacia las áreas que la conforman, lo que no propicia un desarrollo correcto del proceso para que intervengan cada uno de sus integrantes, teniendo en cuenta las fisuras existentes en las relaciones que entre ellos se genera y el sistema de influencias que, de manera recíproca, le corresponde efectuar a cada cual. Se adolece también de la conformación de una actuación consciente y eficaz del director municipal de Educación, quien por su rol es generador de las relaciones que se producen entre los implicados en el proceso en ese nivel,.

Es significativo reflejar que en todos los trabajos consultados sobre métodos de gestión se perciben algunas definiciones y clasificaciones diversas, que centran su atención en el conjunto de recursos, ideas, propuestas que existen en una institución y se utilizan con el fin de alcanzar

un objetivo o meta propuesta. Las definiciones aportadas se vinculan directamente con el aspecto organizativo de ese proceso, y garantizan las relaciones desde la dialéctica entre esta entidad a este nivel y otros implicados, de modo que permitan la coherencia en la toma de decisiones de manera consensuada, lo que resulta necesario para lograr la gestión educativa integrada en el nivel municipal de educación. De igual manera, en las investigaciones consultadas no se encontró ninguna definición dirigida a la gestión educativa de las DME, en particular.

Los análisis teóricos efectuados expresan las insuficiencias en el objeto de estudio; es por ello que resultan factibles las consideraciones dadas para penetrar en sus características y entender la dirección que realizan las Direcciones Municipales.

Es importante resaltar las categorías empleadas como sustento en la operacionalización del procedimiento que se construye como resultado de las relaciones de dirección en este nivel, donde se comprenden mejor las funciones de esta entidad.

”El Sistema de Gestión es el encargado de recoger las metodologías necesarias que una organización pueda requerir, para establecer, documentar y controlar las actividades que realiza, bajo estándares de calidad” (Bravo, 2013, p. 270).

Al referirse al concepto de sistema, Alonso (2002) plantea que se entiende por sistema el conjunto de componentes cuya interacción engendra nuevas cualidades, que no poseen los elementos integrales. En la propuesta, se ha tenido presente la teoría de sistema a partir de la estrecha relación establecida entre los componentes de la metodología propuesta y las funciones y misión de las DME, mediante la gestión educativa las que cumplen con exigencias planteadas por Alonso (2003, p. 83) y consideradas por Borges (2016) en condición de premisas, para arribar a la lógica de que las relaciones de dirección en sus diferentes manifestaciones sintetizan la dialéctica de la triada categorial poder-jerarquía-autoridad, de manera que constituyen elementos básicos en la concepción de paradigma disciplinar de la

gestión; acción mutua abordada por autores de orientación marxista a partir del enfoque sistémico y perspectiva resultante del establecimiento y manejo de los términos sistema de dirección y sistema de trabajo.

Todo lo anterior conduce a la interpretación, esclarecimiento y avance de la gestión sobre la base de un enfoque que se constituye como una alternativa distinta, a la vez que complementa al tradicional enfoque funcionalista, como parte de lo cual merece se enfatice en el modelo genérico de sistema de dirección propuesto para el MINED por Alonso (2002), aun cuando no esclarece con suficiencia, las múltiples interacciones que, como parte de su dinámica, tienen lugar entre los diferentes subsistemas que lo conforman, ni los cambios como resultado de las mismas; así como su ponderación de la categoría relaciones de dirección, las que cataloga de “[...] objeto de estudio de la Dirección Científica Educacional” (2011, p.10).

Otro elemento a considerar es la manera en que se comunica y ejerce su autoridad la Dirección Municipal de Educación, pues la misma ha instituido el sistema de relaciones que ponen de manifiesto su estilo de dirección, los métodos de gestión que emplea y la identificación o no con las estructuras subordinadas, organismos y organizaciones, lo cual refleja un proceso coordinado de pensamiento en función de alcanzar el objetivo por el que fue creada esta estructura.

Como parte del vacío epistémico que existe en la teoría, se identifica la existencia de fisuras en los métodos de gestión educativa de las DME para el desarrollo de su misión y funciones, lo que limita el cumplimiento con calidad del objetivo de la educación cubana DME.

Lo anterior expresa desde la dialéctica, las insuficiencias en las relaciones entre las DME y las áreas que la conforman: los departamentos del área metodológica, el aparato administrativo, las subdirecciones que contemplan los diferentes equipos asesores y las agencias y agentes educativos para la solución de problemáticas propias del sector; además de observarse estas mismas inconsistencias en su estructura, lo que trae como consecuencia un proceso de gestión

fragmentado, dado el hecho de que no se ha logrado las relaciones de cooperación, implicación y motivación necesarias que permitan mejoras en el proceso educativo.

1.2 Determinación de las tendencias históricas de la gestión educativa en las DME

Con el propósito de determinar las tendencias históricas del objeto de investigación se buscó información en diversas fuentes fundamentales: documentos normativos del Estado y el MINED, informes valorativos sobre la actividad, elaborados a estos niveles y algunos trabajos de investigación como los de Ferrer (1999), Gómez (2011); MINED (1978, 1979, 1980, 1981, 1982, 1983, 1985) y Pérez (2008). Se emplearon otras fuentes entre las que destacan los testimonios ofrecidos por el criterio de profesionales de experiencia, así como la aplicación los métodos empíricos de investigación.

A continuación se hace referencia a algunos presupuestos básicos de la dirección educacional, que sirven de referentes para el análisis de las relaciones entre las DME y las agencias educativas.

La DME se concibió como el nivel de dirección intermedio entre la provincia y las agencias educativas, con la facultad de implementar y controlar el cumplimiento de la política educacional. Por eso este nivel de dirección adquiere una considerable importancia en el desarrollo del proceso de gestión que acontece.

No obstante, en el caso de la coordinación de acciones para concretar la matriz de relaciones en la gestión educativa de estas entidades, su actuar resulta insuficiente, ya que prevalece la orientación e indicación hacia las agencias educativas con el solo fin de cumplir políticas, dirigiéndose menos hacia lo interno de su estructura funcional.

Al abordar la evolución histórica de la gestión educativa en Cuba y teniendo en cuenta la importancia de esta categoría, resulta significativo considerar los antecedentes investigativos del presente estudio, además de contextualizar cómo transcurre el proceso a partir de las influencias externas que lo condicionan. Solo a partir del triunfo de la Revolución (1959) puede

hablarse en Cuba de la dirección educacional como un proceso sistemático, planificado, orientado, coordinado, organizado, regulado, controlado y políticamente conducido (Santiesteban, 2003; Valiente, 2002).

Para el desarrollo del estudio histórico tendencial se utilizaron como indicadores:

- Selección y empleo de los métodos de gestión.
- Relaciones entre las DME y los implicados en el proceso.
- Concepción y práctica de la gestión educativa de las DME.

Cada uno de estos indicadores persigue un objetivo en específico. En el caso del primero, permitió conocer el mecanismo de selección de los métodos de gestión más empleados por las estructuras de las DME teniendo en cuenta las etapas por las cuales se transita. El segundo indicador condujo a precisar el nivel de relación existente antes y después entre las DME y los factores, organismos y familias de las comunidades donde inciden de conjunto con todos los implicados en el proceso docente educativo, y cómo se ha ido en ascenso en esta relación. El tercer indicador responde al qué y cómo se concibe, en este nivel de dirección, la gestión educativa de todos sus integrantes para la conducción acertada de cada proceso, involucrando a todos los implicados a través de la coordinación de acciones, asignación de tareas o encargos, cumplimiento de funciones y la gestión de un resultado satisfactorio para la comunidad educativa.

Las diferentes etapas que se presentan a continuación se relacionan con determinados sucesos o hitos que las caracterizan y diferencian un período histórico de otro; en este particular, serían aquellos que han marcado el desarrollo de la gestión educativa en las Direcciones Municipales por las que hoy transitan el objeto y el campo de investigación.

Para realizar el análisis del acontecer histórico y la determinación de las tendencias fundamentales obtenidas por el empleo de los métodos de gestión de la Dirección Municipal

de Educación, se toma como punto de partida lo más general sucedido en la dirección y en particular en la dirección educacional.

Constituyen antecedentes, los resultados obtenidos en diferentes investigaciones, el uso de fuentes personales y no personales, así como la experiencia personal acumulada.

Para el análisis se tuvieron en cuenta los criterios recogidos en los siguientes documentos:

- Testimonios de directivos y funcionarios de la Dirección Municipal de Educación con más de cuatro décadas de trabajo.
- Trabajos investigativos realizados por autores como: Valle (2007), Alonso (2002), Valiente y Guerra (2007), Carmona & Rivas (2010), Santiesteban (2011), Tamayo (2015), Valiente (2001b), Velázquez (2014).

Lo anterior permitió revelar las influencias externas que determinan cómo transcurre el objeto de investigación en todo el sistema, precisando las transformaciones de mayor importancia que acontecen en cada momento histórico y que permite, determinar las principales tendencias manifestadas en el período analizado.

Primera Etapa (1975-1990). Aproximación a la Gestión Educativa en las DME

El Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba, aprueba en el año 1975 la Tesis y Resolución sobre la Política Educacional del Estado Cubano; por otra parte, en la Constitución de la República de 1976, se aprueba la nueva distribución política-administrativa que divide al país en catorce provincias y 169 municipios; hitos estos que marcan la historia y tienen un preámbulo desde el momento en que aumentan de forma abrupta las matrículas en el nivel de educación media, surgen las escuelas en el campo y se crea el Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech", como procederes revolucionarios que responden a este fenómeno; se crea el Ministerio de Educación Superior, el Sistema de la Educación de Postgrado (1976); en igual año surgen los Institutos Superiores Pedagógicos y aparece la figura del director municipal de Educación, anteriormente denominado director territorial.

De igual manera, en la etapa funcionó la Escuela Nacional de Cuadros del MINED en la Coronela, La Habana, atendida por prestigiosos y destacados pedagogos cubanos del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona y del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, lo cual contribuyó a consolidar y cohesionar la actividad de dirección de los cuadros en los niveles municipal, provincial y central.

En el año 1977 se inician los Seminarios Nacionales, que tuvieron lugar hasta el año 1989, los cuales fueron concebidos para la preparación de las diferentes estructuras subordinadas al MINED, como dirigentes metodólogos e inspectores de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación y los Institutos Superior Pedagógicos. Los principales temas abordados apuntaban hacia la dirección del trabajo metodológico, la preparación para desarrollar el trabajo preventivo y comunitario, con énfasis en la labor educativa y la preparación de los docentes para garantizar un mejor aprendizaje.

Respecto a la gestión, los temas más tratados estaban dirigidos a la preparación de cuadros, reservas y canteras; su formación, desarrollo, preparación, autopreparación y la realización de las visitas de ayuda metodológica. Como parte de la aplicación del Plan de Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación, en la Resolución Ministerial 596/81 se establece la normativa de que las DME ejercen su acción metodológica directa en los centros educacionales. Además, se reglamentan los elementos conceptuales, funciones y responsabilidades de la entidad, en la planificación y organización, con vistas al asesoramiento y control de todos los procesos.

Durante el período también se crean los órganos Locales del Poder Popular, a los cuales se subordinan las DME en lo referido al plano económico y administrativo, quedando supeditado al MINED en lo normativo y técnico-metodológico. Entre los años 1976 y 1981 se conforma la estructura de dos subdirecciones en el municipio: una metodológica y otra de inspección. En esa etapa se consolida el Consejo de Dirección, como órgano colectivo de dirección.

En el Seminario Nacional de preparación para directivos y metodólogos de 1981, uno de los temas de mayor relevancia estuvo enfocado hacia el trabajo de la escuela de conjunto con el comité de padres, con el fin de conjugar el esfuerzo de padres, familias, dirigentes educacionales, organismos y organizaciones políticas y de masas para la gestión educativa, determinando estrechas relaciones de dirección entre ellos y contribuir al encargo social asignado a la escuela; en efecto, desde sus inicios siempre estuvo la intención de lograr la integración y la apertura de las agencias educativas en la comunidad, donde todos fueran partícipes del proceso educativo.

Por esa razón se precisa que, como parte de la gestión educativa que les corresponde a los equipos metodológicos municipales, estos organicen, orienten, asesoren metodológicamente y promuevan el perfeccionamiento de la dirección del proceso docente educativo, principalmente en la actividad del director escolar.

Con vistas al desarrollo de la gestión educativa, lo anterior posibilitó la regulación de los elementos conceptuales, funciones, atribuciones y responsabilidades de la Dirección Municipal de Educación, que se materializó en la planificación de reuniones y visitas de ayuda técnica, como mecanismo para ejecutar el asesoramiento y control de los procesos educativos. Significativo en esta etapa son las vías utilizadas para el desarrollo del trabajo metodológico, entre las que se destacan: los seminarios de superación, las conferencias, las mesas redondas, los debates, las clases y los paneles informativos para la información de los docentes, estudiantes y la familia.

Con respecto a la dirección del trabajo metodológico, se desarrollaron clases demostrativas y abiertas. Estas actividades fueron conducidas esencialmente por directivos de todos los niveles de dirección para mejorar el desempeño de sus funciones.

De las evidencias anteriores, es necesario resaltar que el método de gestión más utilizado eran las visitas y los despachos metodológicos, que se desarrollaban en la escuela como principal

escenario. Precisamente en esta etapa surgió la frase dada por el Comandante Fidel Castro Ruz: *"La Educación es una Tarea de Todos"*

Segunda Etapa (1991-2004). Transformaciones en el Proceso de Gestión Educativa de las DME

La etapa inicia en uno de los momentos más complejos por los que ha atravesado el país desde el punto de vista económico, con su consiguiente reflejo social: el "Período Especial en Tiempo de Paz". Este tuvo su origen en el derrumbe del campo socialista y constituye el hito de la etapa en que el desarrollo del sistema educacional cubano se convierte en objetivo estratégico de la Revolución.

Como consecuencia de este acontecimiento se enfrenta la necesidad de elaborar nuevos planes de estudio, destinados desarrollar los procesos pedagógicos relativos al encargo social del MINED.

En este mismo sentido, durante la etapa se significan características de la gestión como:

- La acentuada incidencia de la política del MINED en el objeto de investigación, caracterizada por los vestigios de normatividad y verticalismo, presentes en el funcionamiento del organismo, manifestados en aspectos como la implementación de los objetivos estratégicos.
- La diversidad y multiplicidad de las transformaciones llevadas a cabo, habitualmente signadas por su simultaneidad e inmediatez.

Algunas transformaciones que se acometen por el organismo durante la década del noventa, Corrales (1999) las califica como innovaciones en la dirección educacional cubana, que por las propias circunstancias históricas descritas, tienen continuidad en la denominada Tercera Revolución Educativa. Entre estas cabe destacar:

- El establecimiento por el MINED del trabajo a partir de prioridades.
- La optimización del proceso docente educativo.
- Se pondera la implementación del denominado Entrenamiento Metodológico Conjunto (EMC).

- La implementación y aplicación de nuevas tecnologías de la información, en sus diferentes modalidades.
- El trabajo metodológico a partir de la gestión desarrollada por las enseñanzas.
- Desarrollo de la maestría de amplio acceso en “Ciencias de la Educación”.
- Implementación de la formación doctoral en Ciencias Pedagógicas.

El año 1999 marca el proceso de perfeccionamiento de la política y el trabajo con los cuadros, en el que se inscribe la aprobación del Decreto Ley No.196 “Sistema de trabajo con los cuadros del Estado y Gobierno”, y el 197 “Sobre las relaciones laborales del personal designado para ocupar cargos de dirigentes y de funcionarios”, ambos modificativos de su similar 82/ 1984. En este período, las transformaciones esenciales en el proceso de gestión de las DME estuvieron dadas en:

- La descentralización de la responsabilidad de su dirección y desarrollo (planificación, organización, ejecución, control y evaluación) en las Direcciones Municipales y de centros.
- Desde la gestión, mayor protagonismo de los Institutos Superiores Pedagógicos en el proceso de formación y preparación de los dirigentes, mediante la integración del Departamento de Dirección Científica y la Dirección Provincial de Educación, así como la creación de un nuevo sistema de relaciones de la Dirección Municipal de Educación con las sedes municipales de los Institutos Superiores Pedagógicos.
- Inicio del trabajo con los graduados con Título de Oro para su incorporación a la cantera de cuadros.
- La concepción, planificación y organización del sistema de trabajo de las DME no siempre tienen, en lo colectivo, un enfoque sistémico; y adolecen de una precisión adecuada de los objetivos propuestos en correspondencia con el diagnóstico de necesidades y potencialidades.

Una contribución significativa en la etapa es la propuesta de Valiente (2001), en la que se identifican esferas de actuación profesional de los directores de Secundaria Básica, en específico. No obstante, García y Ramos (2017) expresan que subsiste la necesidad teórica de precisar las concepciones en torno a la Dirección Educacional, y a su aplicación en la Dirección Municipal de Educación.

Surge así el Entrenamiento Metodológico Conjunto como método y estilo de trabajo aplicable a todos los niveles de dirección, cuyo objetivo estaba orientado fundamentalmente a la indagación y valoración de las principales problemáticas de la práctica educativa, y donde primaba la gestión educativa que les corresponde desarrollar a las DME para ejecutar con calidad el trabajo metodológico y la realización de las demostraciones en la escuela.

Se consolida el trabajo del Consejo de Dirección del municipio como el órgano decisor encargado de aprobar las estrategias a poner en práctica para el desarrollo educacional, determinando las formas para la solución de los problemas.

Tercera Etapa (2005 - 2020). Implementación de otras formas de Trabajo para el Desarrollo de la Gestión Educativa por las DME

La etapa se encuentra signada por la rectificación en los estilos y métodos de dirección que se producen con el cambio del directivo principal en el Ministerio de Educación. En el perfeccionamiento del proceso de gestión de las DME se aprecian aspectos positivos en lo referente a su dinamización y contextualización.

Entre sus características negativas resaltan: la carencia en su diseño y ejecución de un carácter verdaderamente diferenciado y específico, la insuficiencia en la demostración del empleo de modos de actuación pertinentes para el trabajo de dirección y la no promoción de la investigación de la práctica profesional que desarrollan los implicados. Se refleja, asimismo, una tendencia hacia el predominio de la exposición de los conductores en la actividad, y de un enfoque historicista en el proceso pedagógico.

No se considera suficiente el impacto de la gestión desplegada por las DME, debido principalmente a la inadecuación del diagnóstico, a los problemas de la planificación general e individual del trabajo en su interior y a las insuficiencias del proceso pedagógico ya referidos; a los que se suma la sobrecarga de trabajo que, junto a otros aspectos negativos derivados de la planificación y organización general del trabajo, afectan el tiempo necesario para la actividad. Permanecen la concepción dialéctico-materialista y la teoría general de sistemas como los principales referentes teóricos del Ministerio de Educación y de su sistema de trabajo, el cual se aplica actualmente en todos los niveles de dirección.

Su aplicación, precisa de tres etapas donde se analiza, desarrolla y evalúa la capacidad de los directivos educacionales para dirigir el proceso. Las relaciones de dirección en cada etapa son adaptables a las particularidades de cada cual.

La etapa estuvo a su vez marcada por la intención directa de que todos los centros tuvieran autonomía para definir sus objetivos de trabajo, áreas de resultado clave, procesos sustantivos e indicadores de medidas; pero surgen contradicciones al observarse que era insuficiente la gestión educativa desarrollada para garantizar que las escuelas cumplieran con este propósito. Se realizaron, entonces, adecuaciones a algunas resoluciones ministeriales y se aprueba la Resolución 216 del 2008, que establece el Reglamento del Consejo de Escuela y del Círculo Infantil con el objetivo de lograr una articulación más coherente entre los agentes de la comunidad, la institución y la familia, de modo que sus intereses coincidieran con los propósitos educativos, además de perfeccionar el enfoque en la gestión y el estilo de trabajo del Consejo de Escuela y del Círculo Infantil, donde se eleva a un primer plano la responsabilidad de la familia y la comunidad, a raíz de las transformaciones y las nuevas condiciones de la Educación cubana.

Como parte de las transformaciones efectuadas en el sector educacional, un hecho que marca el período a partir del año 2014 en la provincia es la implementación, de manera experimental,

de los programas y planes de estudio dirigidos a la construcción de un nuevo currículo institucional y proyectos educativos, siendo imprescindible un adecuado nivel de gestión desde las DME, que permita de conjunto con agencias y agentes educativos dar solución a los problemas propios del sector.

En este experimento se identifica como una de sus dimensiones el empleo de métodos adecuados de dirección por las estructuras de los diferentes niveles. Los cambios a los que se aspiran se ajustan al desarrollo actual de la sociedad cubana y a la búsqueda de mecanismos de autorregulación del proceso educativo con la participación de los diferentes agentes educativos, como requiere la sociedad que se construye.

Surge la necesidad de un mayor protagonismo de los agentes educativos, mayor flexibilización de los estilos de dirección y del currículo, así como de nuevas modificaciones a los planes y programas del MES, la creación de las Escuelas Pedagógicas y una mayor preparación de directivos y docentes para llevar a cabo dichas transformaciones.

Inicia así el año 2017, con la creación en enero de la Escuela Ramal del MINED, como continuación de la antigua escuela Fulgencio Oroz, la que de conjunto con la Dirección de Capacitación de Cuadros y Estudios de Dirección del Ministerio de Educación Superior, tiene la misión de preparar a directivos, reservas, metodólogos y otros especialistas del sector que así lo requieran por sus funciones; sin embargo, esta preparación no incluye a los directivos y funcionarios pertenecientes a las DME.

Es en este tránsito, y con la implementación y generalización del Tercer Perfeccionamiento Educativo, que se afianza el desarrollo del currículo institucional con el apoyo de otras agencias comunitarias, potenciándose al máximo el trabajo en red en aras de la deseada integración, con predominio de los despachos y visitas de ayuda metodológica en cada consejo popular y distrito, además de la intervención en las comunidades.

La identificación y determinación de cada una de las etapas por las que ha transitado en su devenir histórico el proceso de gestión educativa de las DME, permitió establecer las siguientes tendencias:

- Una evolución sistemática en la concepción y práctica de la gestión educativa del municipio, devenida en el tránsito desde una dirección vertical, centralizada, a una más horizontal y autónoma; pero carente de vías que favorezcan la profesionalización de los implicados en la realización del proceso de gestión en la Dirección Municipal, en especial para que el director municipal logre la participación consciente y sistemática de los agentes y agencias educativas.
- El proceso de gestión educativa en las DME y su sistema de trabajo, transita desde el predominio de un enfoque funcionalista a uno sistémico procesal, que potencia la participación en correspondencia con las exigencias y demandas planteadas a la educación, pero aún insuficiente para lograr una gestión educativa integrada en el accionar coherente de agentes y agencias educativas, y mediada por directivos y funcionarios de la Dirección Municipal de Educación.
- La gestión educativa va dirigida hacia el trabajo integrado entre las DME y las agencias y agentes educativos, teniendo en cuenta las transformaciones acontecidas por el Tercer Perfeccionamiento Educativo, siendo insuficiente la preparación de los implicados en el proceso para lograr un accionar diferente.

1.3 Caracterización de la dinámica de los métodos de gestión educativa en el funcionamiento de las DME

La investigación se realiza en la provincia Santiago de Cuba. La población estuvo conformada por las nueve DME, tres de ellas dirigen una estructura perteneciente en su totalidad al Plan Turquino, y el resto (seis), posee zonas comprendidas en la parte urbana y en

la rural. Para el logro del fin y la misión del sector, atienden agencias educativas agrupadas en 129 consejos populares y 1128 circunscripciones.

Como criterio para la selección de las DME que servirían de muestra, se consideraron las siguientes condiciones: poseer características comunes en cuanto al tipo de territorio, sistemas de trabajos semejantes cuya implementación haya permitido resultados satisfactorios por lo menos en uno de ellos, en el alcance de los objetivos evaluados por años, distinguirse en su concepción a partir de su categorización, que uno sea un municipio grande y el otro pequeño. De este modo se escogieron las Direcciones Municipales de Guamá y San Luis, que representan un 22,2 % de la población, realizándose una selección de manera intencional.

Respecto al municipio Guamá es 100 % Plan Turquino y obra de la Revolución, cuya estructura de manera casi total ha estado sometida a cambios por diferentes causales en directivos y metodólogos; en el caso del municipio San Luis, el radio de incidencia de la estructura municipal es en la zona urbana y rural.

DME

Las DME objeto de muestra la conforman directivos, metodólogos y especialistas graduados en las diferentes especialidades del sector educacional y del área administrativa, 42 de sus miembros ostentan la categoría académica de Máster en Ciencias de la Educación, 2 son doctores y 6 se encuentran en la formación doctoral; el promedio de experiencia de trabajo oscila entre los 20 y 40 años.

Para caracterizar el estado actual se precisaron indicadores, además de diseñar instrumentos que posibilitaron la contrastación y triangulación de la información obtenida.

Los indicadores fueron los siguientes:

- Nivel de preparación para la utilización de métodos de gestión educativa.
- Nivel de gestión para la solución con celeridad de los problemas.

- Nivel de preparación para el diagnóstico y fomento de relaciones interpersonales e interinstitucionales en la gestión educativa.

La estrategia metodológica empleada se basa en el uso de métodos empíricos y de técnicas de investigación que permitieron, no solo la identificación de las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas en el proceso de gestión educativa de las DME, sino también un carácter reflexivo y participativo para la creación de condiciones gnoseológicas en la transformación de las debilidades identificadas.

Se triangularon los instrumentos para la obtención de información sobre los indicadores y parámetros establecidos (ver Anexo 1) y realizar las interpretaciones correspondientes bajo la óptica de las Ciencias de la Educación, que para la comprensión del objeto de investigación ha logrado la sistematización teórica a partir de presupuestos de la sociología, la antropología y la dirección de la educación. La triangulación desempeña un importante papel en la interpretación de los datos obtenidos y en el empleo de la técnica de la encuesta (ver Anexo 2) para conocer las opiniones que poseen los Directores Municipales de Educación sobre el proceso de gestión educativa que se genera en las entidades que dirigen. Una vez aplicada la encuesta, se realizó una observación (ver Anexo 3) para comparar lo que se expresa y lo que se aplica en la práctica, durante el desarrollo del sistema de trabajo; ambas técnicas fueron complementadas con la entrevista (ver Anexo 4), que permitió profundizar en los significados de utilización de símbolos, creencias y concepciones que sobre el tema posee la muestra seleccionada y finalmente se realizó el análisis documental (Anexo 5).

Con respecto al indicador que mide el nivel de preparación para el uso de métodos de gestión educativa, se comprueba que en una de las DME objeto de estudio, existe inexperiencia en la gestión para garantizar la atención de las áreas de desarrollo de la personalidad de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, según el período etario de cada uno y el nivel educativo de que se trate, así como en otros procesos que acontecen en el territorio. El 100 % reconoce la

necesidad las influencias educativas que se ejercen; sin embargo, en la praxis, se aprecia mediante la observación (ver Anexo 3) que en una de las DME falta preparación para generar ese sistema de influencias educativas desde la participación de la estructura municipal en los diferentes contextos y/o escenarios de actuación en su vida social, donde se utilicen las relaciones existentes entre las agencias comunitarias para la solución con celeridad de los problemas propios de la actividad educativa.

Todos los encuestados coinciden en la necesidad de diseñar un accionar educativo ajustado a las características locales y de la institución que propicie el desarrollo de mecanismos de autorregulación (ver Anexo 2); pero en el diseño y la ejecución de sus actividades de gestión a través de la entrevista (ver Anexo 4), uno de ellos no muestra los niveles de conocimiento necesarios sobre las características culturales locales que pueden adaptarse o no a los fines educativos de la sociedad.

En cuanto al aprovechamiento de las potencialidades que ofrece el contexto comunitario para el contenido instructivo-educativo con énfasis en la formación laboral y vocacional, el 100 % de los encuestados coincide (ver anexos 2 y 6) en que todo el contexto comunitario favorece el desarrollo de los contenidos antes mencionados teniendo en cuenta las agencias y agentes; sin embargo, solo uno expresa en el grupo focal (ver Anexo 4 a), que las emplea en función de incentivar la formación vocacional y orientación profesional, lo que perjudica el trabajo a realizar a partir de las necesidades del territorio.

Al valorar los encuestados si el sentido de pertenencia hacia la localidad a través del avance de actividades y proyectos comunitarios es un aspecto de trascendental importancia, ya que erige un elemento significativo para desarrollar otras actividades que involucren a las agencias y agentes educativos, y convierte a la escuela en el centro cultural más importante, todos coinciden (ver Anexo 2) en que esto se cumple en cada uno de los territorios; aunque reconocen la necesidad de su perfeccionamiento y de lograr mayor protagonismo de todos los

implicados en el proceso. Con respecto a la valoración sobre la actuación protagónica en la determinación del contenido de las actividades que se desarrollan en la estructura municipal y la adquisición de un mayor protagonismo en las decisiones (ver Anexo 4), solo uno plantea que no siempre se logra un actuar protagónico al predominar las relaciones de subordinación, lo que no permite un accionar diferente donde siempre exista creatividad, empoderamiento y empleo de iniciativas que fortalezcan los contenidos de las acciones para el desarrollo del proceso.

En el registro efectuado sobre los elementos obtenidos de manera integral, constituye un aspecto fundamental la toma de decisiones; aunque aún es insuficiente, según los resultados constatados en la observación de actividades (ver Anexo 1). Esto se confirma por el hecho de que solo el 22,2 % de los informantes manifiestan en la encuesta (ver Anexo 2) que son capaces de solucionar con excelencia situaciones complejas que se presentan en el desarrollo de su actividad profesional de dirección, existiendo limitaciones en la gestión educativa para un mejor cumplimiento de las funciones asignadas a las DME; mientras que en la entrevista (ver Anexo 4), el 22,2% manifiesta que logra la autonomía en las decisiones con efectos favorables. El 77,8% de los entrevistados (ver Anexo 4) al referirse al desarrollo de la gestión educativa, se centra solo en las deficiencias en la toma de decisiones por falta de conocimientos en áreas claves y específicas necesarias, y apelan a un empleo de métodos más participativos que permitan un mejor aprovechamiento de las potencialidades con las que se cuentan.

Es significativo que una de las esferas de actuación con menos avance es la que corresponde al nivel de preparación para el diagnóstico y fomento de relaciones interpersonales e interinstitucionales que genera la gestión educativa; en este sentido el 22,2% de los encuestados (ver anexo 2) refieren poseer adecuada preparación y lograr un óptimo aprovechamiento, dado por los resultados del diagnóstico para lograr la gestión educativa, lo

que denota poco dominio y/o implementación adecuada de herramientas básicas que favorezcan el desarrollo con calidad del proceso de gestión.

En el nivel de gestión para solucionar con agilidad los problemas, el 50% logra muy buena capacidad (ver anexos 2, 4 y 5). En una de las DME, el 60% de los informantes es capaz de delimitar los problemas, establecer sus causas, condiciones y acciones para su solución; pero el otro porcentaje, no logra dar respuestas efectivas, condicionadas por el nivel de superficialidad de los análisis a partir de los problemas revelados (ver anexos 1, 3 y 5). Estos elementos obtenidos se vinculan con el indicador preparación para el uso de métodos de gestión educativa y evidencia que aunque en uno el 50% de la muestra se logra aceptación entre los miembros de la estructura y relaciones de integración a partir de la gestión de los implicados en el proceso, se producen conflictos en el empleo de métodos directivos para el desarrollo de su actividad, lo que revela insuficiencias para una acertada dirección.

En el indicador de la preparación para la implementación de saberes metodológicos y datos científicos metodológicos (Anexo 1) se tuvo en cuenta la relación del sistema de trabajo para la planificación del trabajo metodológico con las aspiraciones y problemáticas identificadas en el proyecto educativo.

Respecto a la planificación del trabajo metodológico, se evidencia que el 50% la no parte de la caracterización y diagnóstico, de manera que las actividades concebidas en el Sistema de Trabajo de las DME tengan un carácter diferenciado y respondan a las necesidades de aprendizaje y a los diferentes contextos de actuación.

El otro 50% emplea adecuadamente métodos y procedimientos que promueven la participación, autorreflexión y creatividad de los implicados para que se sientan partícipes del proceso y se tenga en cuenta sus criterios e iniciativas, además de utilizar diferentes formas organizativas, lo que favorece la concreción de las actividades concebidas y el protagonismo individual de todos los que intervienen en el proceso de gestión educativa de las DME.

Igualmente el 50 % emplea la información obtenida de las investigaciones y otras experiencias, concentrando los esfuerzos solo en la implementación de buenas prácticas y otras formas de trabajo, dejando fisuras en durante el desarrollo de la línea de trabajo científico-metodológico para la solución de los problemas.

Las mayores insuficiencias en el desarrollo de la gestión educativa se manifiestan en:

- La concepción del sistema de trabajo de la entidad en correspondencia con sus necesidades y las características del territorio.
- La planificación del trabajo metodológico, la cual no tiene un carácter estratégico e integrado a agentes y agencias educativas, por ello no siempre se logra correspondencia entre lo que se obtiene a partir de las metas propuestas a largo, mediano y corto plazo.
- Las acciones de control empleadas, no siempre certifican una constante retroalimentación de lo alcanzado, lo que impide corregir a tiempo las insuficiencias, con énfasis en el área económica, donde no está presente su carácter preventivo.
- Existencia de conflictos en el empleo de métodos de gestión para el desarrollo de su actividad profesional, que revelan insuficiencias en la dirección.

Resultó necesario conocer los métodos de gestión que emplean las DME, la comunicación eficiente y potencialidades para el cumplimiento de sus funciones y encargo social, la existencia de espacios de actuación planificados por los agentes sociales en la red educativa, la utilización de procedimientos que estimulen la participación en la toma de decisiones para el fomento de la gestión educativa, el compromiso moral de los implicados con los objetivos de la educación, la cooperación tecnológica, material y profesional, y la unidad de acción educativa entre ellos, ofreciendo como resultado que el 100% considera efectivo el uso de las nuevas formas de trabajo y buenas prácticas del Tercer Perfeccionamiento que promueven lo anteriormente expuesto.

En la revisión de las actas de los órganos técnicos y de dirección (ver Anexo 5), se representan en el organigrama de la estructura municipal a partir del cumplimiento de las funciones, tareas, obligaciones y acuerdos asignados a cada miembro del consejo de dirección; se efectúan en el tiempo establecido, con más del 95 % de asistencia y una activa participación en los análisis que se realizan, aunque no sean sistemáticos y con la profundidad necesaria para los intercambios relacionados sobre los logros o debilidades de la entidad, de manera general. Las reuniones inician con una rutina permanente consistente en el chequeo de los acuerdos.

Para el cumplimiento de los acuerdos e indicaciones, se elaboran criterios valorativos del desempeño de los participantes en el sistema de dirección, donde las funciones correspondientes a cada directivo se definen con anterioridad; los acuerdos e indicaciones, en ocasiones, vienen preelaborados por los directivos que dirigen la actividad; en otros casos resultan de inferencias a partir del intercambio, lo que genera que muchos reproduzcan lo normado en la política educativa.

En la conformación de los acuerdos, predomina la improvisación, fundamentalmente en aquellos dirigidos a fomentar las relaciones de dirección e integración entre las áreas y demás implicados que participan en el proceso de gestión educativa, lo cual responde al empleo de un estilo de dirección centrado en la disciplina del cumplimiento de las funciones (ver Anexo 5).

En la observación de formas de trabajo metodológico, se constata que la mayor parte del tiempo se dedica al análisis de problemas, manifestaciones y causas. No son pocas las actividades metodológicas observadas por los miembros de las Direcciones Municipales, sin embargo, no siempre les alcanza el tiempo para el análisis profundo de las propuestas de soluciones a los problemas identificados y sus causas (ver Anexo 3).

En el trabajo de campo, al indagar mediante la técnica de la entrevista sobre el nivel de satisfacción de los participantes en la gestión educativa realizada y las relaciones de dirección en las actividades, estos manifiestan cierto agrado, argumentando que se ha presentado un

buen informe con carácter crítico e individualizado, que identifica responsables y causas de los problemas, enfocados estos últimos, en los participantes de la actividad. Con respecto al nivel de insatisfacción que pudiera existir sin afectar la valoración positiva, el 50 % coincide en que los problemas que se analizan son los mismos, abordados en actividades y etapas de trabajo anteriores.

El estilo de dirección centrado en la disciplina y las funciones limita la gestación de la capacidad de transformación de la realidad educativa. El hecho de que desde el nivel provincial se elaboren los acuerdos, se propongan y decidan su pertinencia para someterlos a consideración, limita la participación de los actores que tienen, sienten y viven en el contexto en que existe el problema, en este caso en la entidad de educación a nivel municipal.

La cuestión esencial de la investigación no radica en desechar este método de dirección, sino en transmutar su preponderancia por la gestión educativa. Este cambio parte de considerar la disciplina y el cumplimiento de funciones como una condición educativa esencial pero no suficiente. Se requiere potenciar relaciones de cooperación y empoderamiento en las cual todos tengan la responsabilidad de gestar soluciones y que se emplee el tiempo necesario para comprender el problema; pero lo más importante es gestar la forma de resolverlo con la participación y propuesta de decisiones de los implicados.

En el estudio de los documentos normativos del MINED, se advierte el uso indistinto de algunas de las categorías investigadas, como proceso educativo y el proceso docente- educativo. No obstante, las categorías gestión y gestión educativa son poco utilizadas, lo que corrobora una de las causas teóricas de las manifestaciones encontradas en el estudio exploratorio inicial al expresar la necesidad de profundizar en su desarrollo teórico dentro del contexto educativo cubano.

Se considera aceptable el nivel de preparación y conocimientos existentes en las DME en cuanto al dominio de los documentos normativos que rigen la política educacional, el fin, los objetivos de la educación y de cada nivel que constituye prioridad para el MINED.

Todo lo anterior facilitó la rápida y certera comprensión de la necesidad de introducir nuevas propuestas dirigidas al perfeccionamiento de la gestión educativa realizada por estas entidades, así como su participación durante el proceso de obtención colectiva de las mismas. La experiencia de la mayor parte de los directivos en este nivel, así como de algunas agencias en su desempeño profesional en la actividad educacional y en cargos de dirección, se considera promedio. No todos los directivos principales de las DME muestreadas han desempeñado funciones de dirección en la base, lo que exige un esfuerzo mayor para su preparación en función de la gestión educativa.

En el análisis de las evaluaciones de los directivos correspondientes a los años 2016-2017, 2018 y 2019 se constata que los señalamientos y recomendaciones son muy generales. No se precisa el desarrollo de la capacidad de dirección y de su gestión a partir del desempeño profesional pedagógico y el cumplimiento de las funciones para el logro satisfactorio en el desarrollo de su actividad profesional de dirección y su desempeño directivo, en correspondencia con los objetivos y metas propuestas. Las evaluaciones están permeadas por falta de valoraciones y de rigor que estimulen a seguir perfeccionando el proceso de gestión; no siempre existe correspondencia entre la categoría de la evaluación y el resultado alcanzado en la actividad por la que es responsable, además de predominar en mayor medida los mismos señalamientos que aparecen con otra redacción.

En los informes derivados de los balances de los objetivos priorizados, procesos sustantivos e indicadores de medida, por niveles educativos y el que se realiza general por la provincia correspondiente a los cursos escolares del 2015-2016 al 2019-2020, es evidente que en los dos primeros cursos escolares no existía un diagnóstico integral de los problemas y sus causas,

limitando su solución, dado el empleo de métodos que no beneficiaban la conducción acertada del proceso docente educativo, unido a la inestabilidad de algunos directivos en las DME (en los dos municipios estudiados).

Esta situación obstaculiza, la continuidad de las acciones y/o estrategias puestas en práctica; además, muchas respondían al cumplimiento de acciones propias de los cargos.

No se dedica tiempo suficiente para la evaluación y discusión de la capacidad de dirección y gestión de los directivos en cuanto al nivel de preparación alcanzado, desempeño logrado y modos de comportamiento que garanticen una conducta ética, expresada como reflejo del grado de eficiencia en el desarrollo de su desempeño directivo y sus relaciones con todos los factores que intervienen en el proceso educativo.

Los informes de visitas de inspección, especializadas y de ayuda metodológica no siempre constituyen una guía para el trabajo, al carecer de proyecciones para la solución de los problemas; en mayor cuantía de los programas de visitas concebidos; las acciones incorporadas no siempre son personalizadas e individualizadas, por lo que en la etapa de ejecución no se contribuye siempre al desarrollo de la capacidad de dirección y a la gestión.

Los alcances de la gestión educativa en este nivel de dirección reflejan un escaso impacto en la práctica educativa por la insuficiente participación en algunas actividades concebidas y/o planificadas. Para una evaluación objetiva de esta debilidad se estudió la carga de trabajo existente en los municipios. Un documento de extrema importancia al respecto fue el plan de trabajo individual de los Directores Municipales de Educación. El análisis de este documento arrojó las siguientes irregularidades:

- ✓ Incorrecto equilibrio entre el tiempo que se dedica a las reuniones y la actividad formativa de sus subordinados con la base.
- ✓ Falta de coherencia entre lo que se declara como prioridad y las actividades planificadas.

- ✓ Necesidad de planificar y concretar acciones de autopreparación para garantizar el cumplimiento de los espacios existentes en el sistema de trabajo, incluida su preparación individual.
- ✓ Prevalece en él la tendencia reduccionista a asociarlo con el cronograma de reuniones a partir de su doble subordinación; como consecuencia de ello se observa un reunionismo excesivo, además del conjunto de actividades planificadas para el mes.
- ✓ Insuficientes actividades concebidas para el intercambio con los integrantes de cada área y/o departamento, los representantes de la comunidad, organismos y otras organizaciones, que permita adecuadas relaciones entre ellos.

Para adquirir una mayor aproximación a los problemas y tendencias del proceso de gestión educativa, se tuvieron en cuenta sugerencias realizadas por la comunidad educativa. Como punto de partida, se entrevistaron a los dos (100%) directores municipales de Educación seleccionados (ver Anexo 2). Las entrevistas aportaron valoraciones sobre el trabajo integrado, el desempeño de las estructuras de la entidad que dirige y la gestión educativa que les corresponde realizar.

Como resultado de las entrevistas, se identifican las siguientes debilidades:

- ✓ No es suficiente la organización de intercambios y relaciones con las diferentes áreas que conforman a la estructura municipal.
- ✓ Insuficiente seguimiento, control y evaluación de las tareas asignadas a sus responsables.
- ✓ No siempre se utilizan con suficiencia los recursos tecnológicos y la informatización en todo el quehacer de las DME.
- ✓ Predominio de problemas asociados a la planificación, organización y control del trabajo en los municipios.
- ✓ Existencia de fisuras en la combinación de funciones de los directores municipales de Educación como directivos que se subordinan al Consejo de la Administración Municipal.

- ✓ Superficialidad en el diagnóstico para el dominio de las necesidades y potencialidades de cada contexto y elevar el nivel de atención de manera diferenciada y personalizada.

Como resultado de la valoración de los instrumentos aplicados para el diagnóstico, se constató la existencia de debilidades y fisuras en la concepción de la dinámica de la preparación directiva de los integrantes de la estructura municipal, elemento que no contribuye al cumplimiento de su misión, responsabilidades y funciones en correspondencia con las necesidades del perfeccionamiento a través de la concepción y práctica de los métodos de gestión en los contextos educativos multisituados.

Conclusiones del Capítulo 1

- 1- La sistematización teórica desarrollada justifica la necesidad de la investigación y evidencia, tanto en los documentos normativos del MINED como en la bibliografía estudiada, que su abordaje se realiza desde la óptica de la dirección y no desde la gestión.
- 2- Los referentes epistémicos revelan la presencia de un sustento teórico fragmentado y disperso del proceso de gestión educativa en las DME lo cual limita la obtención de un mejor resultado orientado hacia el perfeccionamiento y cumplimiento de las funciones de todos los participantes en el proceso.
- 3- El análisis histórico tendencial del objeto DME revela la carencia de un modelo de gestión que permita una mayor integración con agencias educativas.
- 4- La aplicación de las diferentes técnicas e instrumentos para el diagnóstico sobre el proceso de gestión educativa en las DME, constató la objetividad del problema científico, al revelar la necesidad de lograr la gestión educativa integrada y perfeccionar las relaciones de dirección existentes.

CAPÍTULO II. MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA INTEGRADA DE LAS DME. METODOLOGÍA.

El presente capítulo ofrece los fundamentos epistemológicos que sustentan el modelo de gestión educativa integrada, los subsistemas, categorías, componentes, relaciones y cualidades que lo conforman, dinamizados por el principio de la corresponsabilidad gestora; que dan cuenta de las contradicciones que se evidencian en el proceso y propician la consecución, desde un enriquecimiento teórico, didáctico y práctico, del desarrollo del proceso de gestión educativa.

Las relaciones aportadas por el modelo son el sustento en la elaboración de una metodología, que concreta las relaciones directivas para el desarrollo de una oportuna gestión educativa, integrada y consciente de las estructuras en este nivel.

2.1 Fundamentos epistémicos del modelo de gestión educativa integrada de las DME

Los presupuestos que sustentan el modelo emergen de lo teórico a lo metodológico, revelando, en el carácter de sistema, lo filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico, particularizando en las relaciones de dirección que condicionan el desarrollo de la gestión educativa en las DME.

Las agencias educativas de hoy deben establecer el trabajo de una manera sistemática, asentadas en modelos participativos de liderazgo y gestión, donde los segundos sustenten nuevos paradigmas, en lugar de los antiguos y tradicionales.

La categoría modelo proviene del latín *modulus* que significa medida, ritmo, magnitud. Pueden existir tantas definiciones como cuantos enfoques y objetos a investigar se determinen, lo que evidencia dependencia y variación disciplinar históricamente determinada.

Un modelo es una representación de un objeto real que en el plano abstracto el hombre concibe para caracterizarlo y poder, sobre esa base, darle solución al problema planteado, es decir, satisfacer una necesidad (Álvarez, 1996, p. 12).

De acuerdo con lo anterior, en el contexto educativo deben estar presentes diferentes aspectos, elementos o principios que permitan, a partir de la caracterización y representación de la realidad, solucionar una problemática con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto, “lo que proponen los modelos en todos los casos es configurar y estructurar una práctica (aplicación) basada en una teoría (parte teórica) de una forma abierta, adaptable y modificable” (Castillo y Cabrerizo, 2005, p. 35).

En la sistematización de la literatura científica realizada por autores nacionales como Pérez, (2008), Valle (2012), y otros del ámbito foráneo, como Marimón (2004), , entre otros. Como elemento distintivo, todos coinciden en que el modelo es la representación de un proceso o fenómeno de la realidad que facilita el estudio a partir de la “visualización” de las relaciones esenciales, existentes entre los componentes para alcanzar determinados objetivos, entre otros. Asumiendo en ese sentido lo planteado por Sierra (2002), que define a un modelo como “una construcción teórico formal basada en presupuestos científicos e ideológicos, la cual pretende interpretar la realidad escolar y dirigirla hacia determinados fines educativos” (p. 10). Otros estudiosos, como Reyes y Bringas (2000), en la elaboración del modelo, identifican los principios fundamentales de la modelación teórica que se han tenido en cuenta y se manifiestan en la propuesta teórica, siéndolos cuales son: consistencia lógica, analogía, enfoque sistémico y espontaneidad.

No obstante, para el análisis de los fundamentos teóricos del modelo de gestión educativa integrada, se asume el de Valle (2012), quien lo define como “una abstracción de aquellas características esenciales del objeto que se investiga, que permite descubrir y estudiar nuevas

relaciones y cualidades de ese objeto de estudio con vista a la transformación de la realidad” (p. 80).

Al respecto, el modelo que se propone constituye una abstracción y representación de las características esenciales para lograr la gestión educativa integrada por las DME, de modo que permita revelar, estudiar nuevas relaciones y cualidades con el fin de transformar el proceso docente educativo; dicho de otra manera, instituye un sistema abierto dada la capacidad de interacción con el medio y el contexto social. La construcción del modelo de gestión educativa integrada se fundamenta en el enfoque sistémico como herramienta metodológica fundamental para modelar la gestión educativa de las DME. En consecuencia, se emplea el método sistémico - estructural - funcional, que permite la determinación de subsistemas y componentes, así como las relaciones entre ellos.

De los presupuestos vinculados al modelo y la modelación, la investigación se acoge en lo general a la estructura que proponen Marimón (2004) en la que se sintetiza como partes que lo conforman: 1) Marco epistemológico, en el que se precisan los fundamentos y se justifica la necesidad en el perfeccionamiento de la gestión educativa en las DME; 2) Contexto social en el que se inserta el modelo y que identifica los objetos de la realidad educativa y social; 3) Representación gráfica que precisa los elementos esenciales del proceso de gestión educativa en las DME; 4) Explicación de los significados, exigencias, criterio de uso y argumentación sobre las cualidades; 5) Formas de instrumentación que se concretan en recomendaciones para la puesta en práctica; 6) Evaluación.

Las relaciones que se construyen hacia el interior del objeto modelado establecen, por un lado, la estructura y la jerarquía de cada componente en el objeto y, por otro, el funcionamiento a partir de expresar la lógica seguida comprendiendo la esencia de los subsistemas y componentes; de igual modo, los fundamentos epistemológicos asumidos desde los referentes sistematizados en el capítulo anterior.

El modelo se caracteriza por ser dinámico, flexible, desarrollador, personalizado, integrador, contextualizado, preventivo, participativo e interdisciplinar, pues atiende la gestión educativa que corresponde realizar en las DME, desde una visión integral, con un matiz desarrollador.

Revela su carácter dinámico por la aplicación del principio de la corresponsabilidad gestora y sus reglas, que posibilitan, teniendo en cuenta la diversidad de todos los implicados en el proceso educativo y las situaciones que se puedan presentar, mostrar los cambios progresivos que se generan en cada uno de los municipios a partir de la gestión educativa integrada con agencias educativas.

Es flexible porque admite la atención que se ofrece a partir de las condiciones naturales que tienen los municipios, considerando los diferentes contextos y escenarios para planificar y evaluar las actividades concebidas para ello. Lo desarrollador radica en que cada actividad que se realiza garantiza el cumplimiento de los objetivos e indicadores de medidas.

También es personalizado porque requiere atender desde el accionar pedagógico a cada estructura municipal de acuerdo con sus características, necesidades y potencialidades, y sobre la base de los elementos comunes y distintivos.

Es integrador porque conforma todo un sistema de influencias educativas que ofrecen los participantes, intencionados en la misma dirección. Se basa, además, en acciones de carácter sistémico que deben ser sistematizadas desde la práctica educativa en la modalidad institucional y no institucional de educación para lograr el desarrollo integral y holista de los integrantes de cada estructura, además se orienta y responde a las condiciones, necesidades y características de la realidad educativa y de los recursos materiales y humanos en un contexto específico.

Por otra parte, es preventivo ya que se anticipa a los obstáculos que se puedan presentar en la obtención de resultados a los que se aspiran.

Del mismo modo, lo participativo da cuenta de la intervención y colaboración activa y comprometida de todos los involucrados en el proceso de gestión con agencias educativas, en la toma de decisiones sobre los procesos y acciones a realizar en el contexto escolar y sociocomunitario.

Respecto a la gestión educativa integrada a alcanzar con el modelo que se propone, se orienta no solo a lograr eficiencia y eficacia de los resultados de este proceso, sino que también reconoce la necesidad de considerar la flexibilidad como variable distintiva de sostenibilidad organizacional, que tiene sus fundamentos en la celeridad de cambios que impone el entorno a través de nuevas demandas y requerimientos de los implicados.

Para incursionar en el tema de la integración hay que partir del concepto de gestión integrada. Hernández (2012) y Antúnez (2011, 2014) coinciden en que es aquella gestión que unifica todos los componentes de la organización en un **sistema** coherente, que permite el cumplimiento del propósito y la misión, los cuales deben estar enfocados a la satisfacción de las necesidades y expectativas de todas las partes interesadas de la organización.

Por consiguiente, se define como **gestión educativa integrada** al proceso donde se desarrollan diferentes actividades, que interrelacionadas y a través de un sistema de acciones, permite la implementación de los lineamientos generales y las políticas de una institución con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.

Es un proceso que requiere la creación de condiciones educativas, administrativas e intersectoriales para la formación de un sistema de influencias donde se perfeccione la gestión educativa en la solución de los problemas, los que conscientemente van a ir creando las herramientas y procedimientos necesarios que respondan a la implementación de recursos de apoyo y preparen un escenario favorable en cada uno los contextos de actuación con el empleo sistemático de métodos participativos y reflexivos.

El modelo propuesto tiene en cuenta los fundamentos sociológicos y, en particular, los de la Sociología de la Educación, ya que considera todos los factores incidentes en el proceso educativo y las relaciones definitivas que se establecen entre ellos: educación-sociedad y viceversa. Además según Blanco (2003) y Cobas, Fernández & Blanco (2014) es la concepción sociológica de la educación como práctica social. Instituye el cuerpo teórico preciso para revelar las relaciones de dirección y los métodos de gestión utilizados entre las agencias sociales, y con la estructura, convirtiéndose en un proceso sistemático, liderado profesionalmente por los principales directivos educacionales del territorio y direccionado hacia la comunidad educativa.

En correspondencia con las particularidades de la gestión educativa, se precisa de una gestión integrada que garantice dicha preparación, con predominio de relaciones horizontales de cooperación y coordinación, donde todos asuman un compromiso y una responsabilidad mediante el empleo del principio de la corresponsabilidad gestora. Esto se logra tomando en consideración los principios básicos de la gestión educativa que aluden a: a) la gestión centrada en el proceso docente educativo; b) la definición de la jerarquía y autoridad; c) la determinación de quién y cómo se toman las decisiones; d) la definición de los canales de participación y claridad; e) las responsabilidades y los encargos dados a partir del nivel de competencia y potencialidades según la caracterización; f) la coordinación bien definida y fluida; g) la comunicación permanente y h) el control y la evaluación; aprovechando de manera óptima las potencialidades que ofrece el trabajo en red entre todas las agencias educativas, lo que permitirá dinamizar las relaciones de dirección en el proceso de gestión educativa.

Los fundamentos expuestos con anterioridad sirven como sustento referencial para la concepción del modelo de gestión educativa integrada de las DME, el cual está constituido por componentes, subsistemas, regularidades, conceptos, criterios y relaciones; aspectos que encuentran un basamento adicional en el conjunto de deducciones y juicios como resultado de

la práctica investigativa sistemática, acerca de cuya referencia explícita no se encontraron evidencias fehacientes en el contenido de la producción científica consultada.

2.2 Modelo de gestión educativa integrada en las DME

El análisis del contexto social en el que se inserta el modelo se caracteriza por la complejidad que le imprime el carácter intersectorial de la educación, fundamentado en el diseño del Sistema Nacional de Educación, concebido con la participación de las agencias comunitarias en las que se desarrolla el proceso educativo y que exige en este nivel directivo, nuevas formas de trabajo que instituyan vínculos participativos y de coordinación entre cada una de las áreas. El alcance intersectorial de la gestión educativa en las DME imprime una particularidad a su encargo: el carácter social que por responsabilidad gubernamental se establece en la política a partir del enfoque sistémico actuante de la sociedad cubana, que carece de fundamentos teóricos en la formación del profesional de la educación que le permitan brindar a estas entidades, herramientas necesarias para cumplir con las funciones asignadas y lograr el fin y los objetivos de la política educacional.

A partir de la definición de contexto social, que constituye en sí mismo un macrosistema de elementos e interrelaciones dinámicas que influye y, en muchos casos, condiciona las distintas formas de actividad humana que en él se desarrollan, se coincide con los aportes de Van Dijk (2008): a partir de las experiencias adquiridas, percepciones, opiniones, conocimientos, puntos de vista, relaciones y emociones de los agentes sociales que lo constituyen se va reconstruyendo el contexto social.

Las DME, desde que se crearon con vistas a garantizar un desarrollo exitoso de la gestión educativa, precisan cumplir con todas las funciones que tienen encomendadas. En la nueva estructura de Gobierno iniciada en enero de 2020, el principal directivo de esta entidad deja de ser vicepresidente y funciona como director municipal de Educación, destacándose

en este escenario en lo operativo y administrativo, y en el sector en lo normativo y metodológico, teniendo en cuenta la misión de la entidad que dirige, que está orientada a:

Dirigir científicamente de conjunto con los organismos, organizaciones e instituciones de la sociedad; la formación integral–comunista de las actuales y nuevas generaciones así como del personal docente, en correspondencia con las necesidades del desarrollo socioeconómico del municipio en los diferentes contextos donde interactúa (MINED, 2018, p. 1).

La estructura de cada municipio tiene el encargo de cumplir funciones comunes y específicas asignadas a la entidad y a cada uno de los departamentos, integrada por directivos y funcionarios que aseguran su atención y cumplimiento, además de garantizar el trabajo tomando como punto de partida los objetivos priorizados, procesos sustantivos, indicadores de medida y metas propuestas.

Por consiguiente, el modelo interactúa con diferentes contextos, el familiar y el comunitario, en el que se desenvuelven los estudiantes y la escuela, y representa para el profesorado el contexto laboral y para el estudiantado, el principal contexto de formación. Las relaciones que entre ellos se generan mediadas por el sistema creado bajo el liderazgo de las DME, condicionan el contexto social como un espacio en el que se internalizan estas influencias que inciden sobre estudiantes, profesores, y participantes de la comunidad, quienes tienen que poner en práctica el principio de la corresponsabilidad gestora.

Las exigencias del contexto social en el que se inserta la gestión educativa de las DME se caracterizan por la búsqueda de la autogestión territorial orientada en promover el desarrollo local, que tiene un aspecto importante no solo en lo económico, sino también para el desarrollo humano. Con vistas a favorecer las relaciones de dirección, esta deviene entonces de la interacción entre el sistema de trabajo de la entidad y el rol condicionante ejercido en la

disposición por las particularidades del contexto interno y externo, a través de la diversidad de formas en que se manifiestan.

La caracterización del contexto interno implica el dominio de las especificidades de cada entidad municipal, y su respectiva diferenciación en cuanto al funcionamiento y la del contexto externo, implica identificar todas las agencias con potencialidades y posibilidades de intervenir de alguna manera en el desarrollo efectivo de cualquiera de los procesos de gestión realizados a este nivel. Sobre esta base y como parte de la responsabilidad social asignada, cada una de estas agencias educativas concibe las diferentes proyecciones, donde se revela el principio de la corresponsabilidad gestora que implica la participación como escenario clave para el desarrollo, fundamentado en principios de solidaridad, inclusión, redistribución y equidad.

El modelo que se propone tiene como elemento inicial la definición de la categoría gestión educativa en las DME. A partir de la caracterización de las relaciones que se construyen entre los participantes y del establecimiento de las funciones, donde se revela el principio de la corresponsabilidad gestora.

El principio de la corresponsabilidad gestora y la concepción general de la gestión educativa integrada que se revela se relaciona con la formación integral de las nuevas generaciones, visto en el tránsito por los diferentes niveles directivos y agencias.

Este es un espacio donde surge la necesidad de integración, y en el que se considera ineludible una nueva dirección para el desarrollo del proceso de gestión, relacionada con la transformación socioescolar comunitaria, la realización de mesas de trabajo con la participación de las agencias comunitarias y la transferencia de buenas prácticas educativas y otras formas de trabajo.

Las DME tienen como encargo realizar las coordinaciones pertinentes para el desarrollo de acciones con organismos, entidades, organizaciones políticas, de masas y estudiantiles que tienen plena participación en el proceso educativo y son conocidas en el marco del Tercer

Perfeccionamiento Educativo como agencias comunitarias. Todas se encuentran representadas a nivel de consejos populares y zonas, por instituciones pertenecientes a la producción y los servicios.

Especial importancia reviste la identificación de las potencialidades de cada una de las agencias educativas para contribuir al perfeccionamiento de las relaciones de dirección con la DME, en el desarrollo de actividades que complementan el conocimiento de los estudiantes, el aprovechamiento de los saberes de las estructuras de este nivel, así como de los medios tecnológicos de que disponen, y que no siempre tienen la utilidad que merecen.

En los consejos populares y zonas funcionan comisiones, subcomisiones y grupos de trabajo encargados de dirigir diferentes programas y cuyo objetivo es mantener una estrecha relación con la formación integral de los educandos.

Por otra parte, para el cumplimiento de la Resolución 216 del 2008, cada agencia educativa dinamiza de forma permanente las relaciones entre las estructuras de dirección, los colectivos y claustros pedagógicos, con las organizaciones políticas, de masas y estudiantiles, y con los organismos que se encuentran enmarcados en cada comunidad, especialmente con la familia. Además, coordina y desarrolla sistemáticamente actividades educativas con la participación de representantes y especialistas, la concepción de las escuelas de educación familiar y otras acciones encaminadas a la atención priorizada del alcance del fin y los objetivos de la educación.

Desde la implicación de las agencias educativas, se coincide con el criterio de Izalgué (2019), quien las define como el conjunto de actores que participan en el proceso educativo del educando: la escuela, los educandos, docentes y directivos; y en la comunidad, la familia, el consejo popular, las instituciones y las organizaciones políticas y de masas; quienes se integran en el proceso de diagnóstico, diseño y ejecución de estrategias educativas, que garanticen una formación y desarrollo integrales.

El análisis del estado actual del objeto de la investigación patentizó que, desde la propia entidad a nivel municipal, no siempre se orientan y desarrollan actividades de preparación integrada con representantes de otras agencias educativas además de la escuela, de modo que permita la plena participación en el desarrollo del proceso de gestión educativa, donde se aprovechen óptimamente las potencialidades. Entonces se precisa que, a este nivel, se instrumenten vías favorecedoras para la coordinación y desarrollo con estos actores.

De ahí que el ***modelo de gestión educativa integrada de las DME*** se defina como:

La determinación y representación de elementos esenciales que caracterizan la instauración de condiciones educativas, administrativas e intersectoriales para la creación de un sistema de influencias que de forma permanente organice la dinámica socioeducativa que perfecciona el proceso de dirección educacional, no solo, en el cumplimiento de funciones y en la solución de los problemas, sino que de forma análoga y consciente, se creen vías, acciones y procedimientos que fortalezcan la calidad educativa, promuevan la participación ciudadana, la equidad, la inclusión y comunicación, a través de la intervención educativa teniendo en cuenta la diversidad de contextos donde interactúan, con la adecuada construcción de redes de agencias que de manera intencionada permitan la integración de todos los implicados en el proceso de gestión educativa proporcionando niveles superiores de transformación como cualidad resultante, bajo el principio de la corresponsabilidad gestora siendo la solución de las exigencias que se demanda al sector (Jústiz, 2021).

La definición anterior supone que implementar el modelo implica compartir responsabilidades y liderazgo y una aproximación hacia la ciudadanía, atendiendo a las realidades locales y culturales para asumir adecuadamente los roles asignados. Un modelo de gestión educativa con la participación de los implicados en el proceso precisa articular un marco que permita pensar, decidir y actuar; donde prevalezca el holismo sobre el reduccionismo, la solidaridad

sobre el individualismo, la democracia participativa sobre la representativa, el trabajo en equipo sobre el trabajo individual, las decisiones colegiadas y/o consensuadas sobre las decisiones individuales, las actuaciones en red sobre las actuaciones jerárquicas.

El modelo que se presenta tiene como elementos articuladores: 1) Los subsistemas del proceso de gestión educativa de las DME; 2) Los componentes del proceso de gestión educativa integrada.

Mediante los subsistemas se explica el movimiento y la transformación del proceso de gestión educativa integrada, cada uno está constituido por diferentes componentes que lo particularizan, e implican al proceso como totalidad.

El modelo está conformado por dos subsistemas: uno base, el socioeducativo contextual, y otro derivado, el metodológico transformador. En la relación de continuidad y complementación el entendido como base posee un nivel jerárquico superior al derivado, por ser este último una tipificación correspondiente de las determinaciones de contenidos, necesidades y posibilidades del primero.

En el **subsistema socioeducativo contextual** se concreta la creación de condiciones pedagógicas necesarias para poder conformar las influencias requeridas para el perfeccionamiento del proceso educativo. Inicia con el desarrollo del proceso de gestión educativa en las DME y la labor social correspondiente, que constituye el punto de partida para alcanzar la gestión integrada, pues contiene información de la naturaleza esencial de las funciones que realiza y refleja potencialidades y debilidades que se manifiestan en el cumplimiento de la misma.



Figura 1. Subsistema socioeducativo contextual.

Se ejecuta atendiendo a los recursos, potencialidades y metas a lograr con el propósito de involucrar a los implicados, teniendo en cuenta las relaciones que se generan como parte de la ejecución de la actividad profesional de dirección para cumplir con las funciones asignadas. En él se expone el papel que le corresponde tanto a las DME como a estudiantes, familias y agencias educativas, para alcanzar el éxito a partir de los encargos dados con ese fin.

El subsistema se estructura por dos componentes, cuyas relaciones de intersectorialidad garantizan el cumplimiento de los objetivos proyectados, ellos son: a) Intencionalidad proyectiva-formativa de agencias educativas y b) Organización estructurada de la dinámica socioeducativa.

El primer componente de esta relación, la **intencionalidad proyectiva y formativa de las agencias educativas** se refiere a las cualidades y potencialidades de estos actores con el propósito acompañar y facilitar el proceso de gestión educativa, propiciando situaciones que favorezcan la elaboración de nuevos saberes y el desarrollo de valores, estableciendo el deber ser y las aspiraciones de las DME como institución que rige el proceso. Este es un componente con una naturaleza preponderante, y aunque predomine en él lo administrativo está interrelacionado con la concepción del proceso.

Teniendo en cuenta lo expuesto se revela como un proceso dinámico, renovador, innovador y participativo, que emplea como métodos de gestión para el alcance, los despachos metodológicos, acompañamientos y otros componentes contextualizados de la gestión, que permitirán obtener una información preliminar sobre la evolución futura. Este componente, aunque esencial, no es suficiente; su sola utilización no permite cumplir con el propósito propuesto al solo materializar solo una parte del tránsito hacia la deseada gestión educativa integrada ya que con la utilización se intenciona el perfeccionamiento del sistema de preparación de las agencias educativas transitando hacia el componente de **organización estructurada de la dinámica socioeducativa**, cuyo fin es de organizar de manera lógica las relaciones entre los actores del proceso de gestión, tiene como punto de partida las cualidades resultantes del proceso de interacción de los actores en la integración, es decir en el cómo sucede.

Como parte del contenido empleado para lograr esta organización estructurada están las carpetas institucionales que se aprovechan como contenido para asistir a las personas en la identificación de las potencialidades desarrolladas, los aprendizajes, el desarrollo de capacidades etnográficas y, por ende, de observación concientización, registro y reflexión de prácticas educativas que favorecen sean replicables, generalizables y perfectibles; además de distinguir lo significativo y realizar la reorganización con respecto al propio ámbito laboral, donde se potencia el trabajo en equipo desde la propia organización del proceso como método de gestión educativa.

Incluye actividades individualizadas, grupales, a distancia, online, presenciales y otras; y durante su organización ofrece una amplia información sobre aspectos que se están formando derivado de la gestión; se constituye en una fuente de evaluación continua; cuenta con criterios evaluativos, según lo esperado en cuanto a desempeños y evidencias, y muestra un carácter cooperativo.

Es importante considerar, como resultado de la integración de estos elementos antes expuestos, el surgimiento como cualidad resultante, donde se tenga en cuenta la creación de condiciones para la **sistematización de métodos de gestión educativa**, proceso formativo que evalúa, a partir de un razonamiento lógico, determinadas opciones de carácter pedagógico con la intención de solucionar una situación específica en lo social, laboral e institucional, donde realizan el proceso de gestión las DME, partiendo del amplio conocimiento que se tiene del problema. Para esta sistematización fue necesaria la correcta selección de los métodos, el ordenamiento, aplicación contextual y situacional, la evaluación y el redimensionamiento de estos métodos de gestión, desarrollándola durante los despachos metodológicos, las rendiciones de cuentas y el trabajo en equipo.

Es en este primer subsistema donde, por las interrelaciones establecidas, se conforman de manera consciente contenidos de la labor socioeducativa de esta entidad, que surgen como **elementos fundamentales** y se expresan a través de la caracterización, el diagnóstico, la gestión e implicación, determinados y ordenados para obtener información que permite la determinación de aspectos a potenciar y a transformar a este nivel, por tanto, es un conocimiento obtenido. La gestión resultante es portadora de métodos y procederes que favorecen el tratamiento a las potencialidades, debilidades, fortalezas y amenazas identificadas (FODA), que se articula en el empleo de otros métodos y procederes como grupos de discusión, focales, entre otros.

Al poseer el conocimiento sobre qué transformar se direcciona la búsqueda, hacia un estadio superior, donde es preciso conocer cómo hacerlo, transitando hacia el **segundo subsistema** (figura 2) portador de componentes en estrecha relación, que indican la línea a seguir. Aquí es preciso tener en cuenta las direcciones científico-metodológica y docente-metodológica determinando como primer componente la **intervención diversificada y contextualizada**, que es el proceso de análisis y cambio tanto individual como colectivo, en el plano subjetivo y

objetivo mediante el cual se interactúa en todos los contextos donde desarrollan la gestión educativa, teniendo en cuenta las características del entorno, los tipos de agencias educativas según las características, la situación de la comunidad donde se encuentra ubicada, los tipos de familias, los centros de producción y servicios cercanos, así como otros intereses en el orden personal.

Esto permite intervenir dentro y fuera el ámbito pedagógico, y a través de este conocimiento, planificar una serie de actividades previamente organizadas, con el fin de modificar el estado actual mediante una atención diferenciada, además de ser una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a las agencias educativas tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución constituido por las siguientes fases y momentos

Resulta significativo esclarecer que, cuando se habla de intervención, este término se asocia muchas veces a la imposición y se plantea el constructo de un proceso que integre a todos los partícipes del proceso docente-educativo, donde la autora considera que la intervención es el resultado de la modernización y deriva transformaciones en todos los ámbitos.

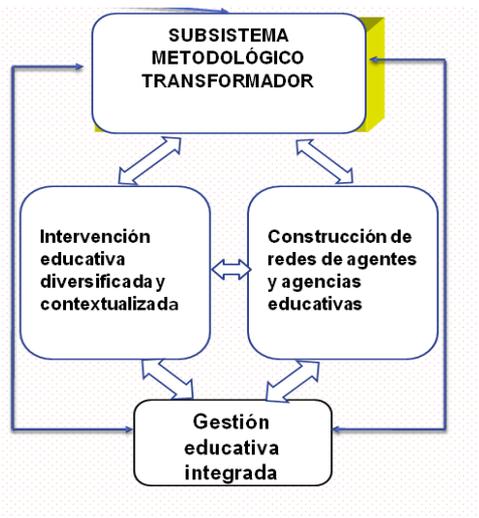


Figura 2. Subsistema metodológico transformador

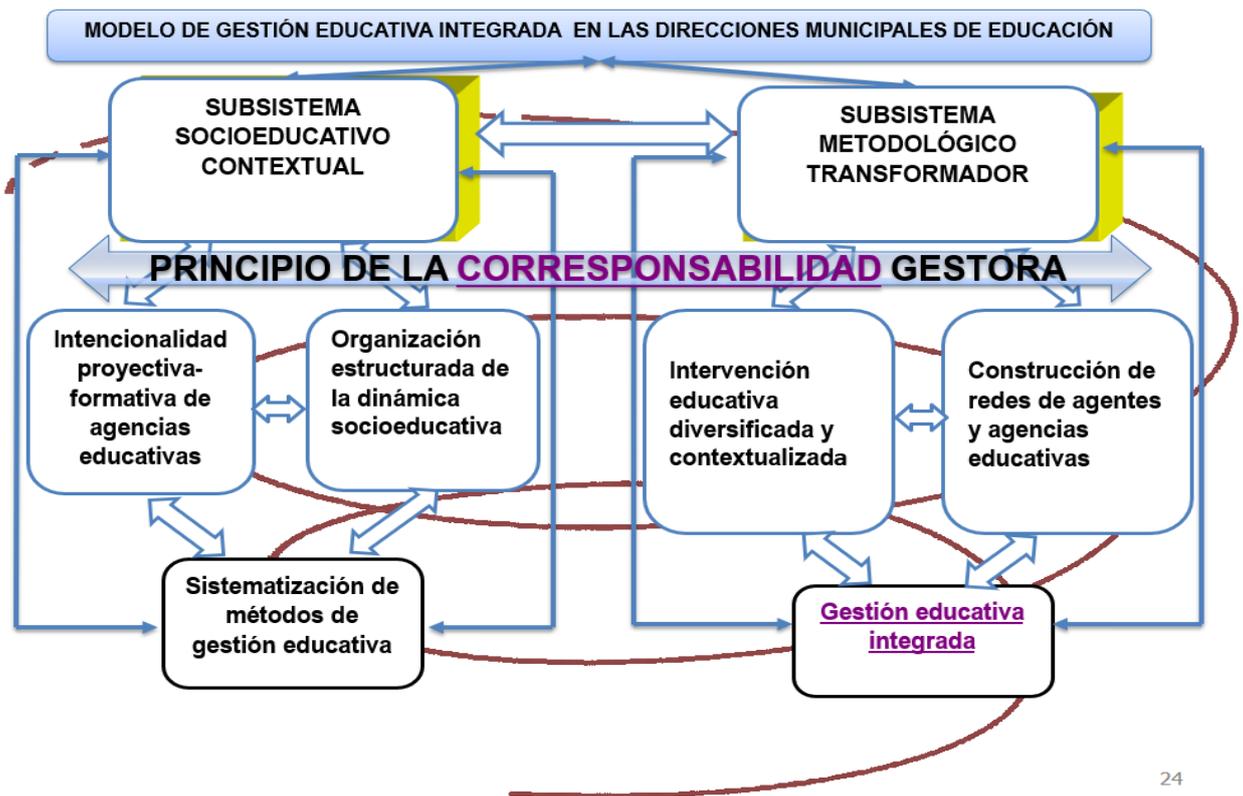
El empleo de la filosofía del método de intervención social transpuesto a la gestión educativa constituye uno de los aspectos que dinamizan los métodos de realización en una concepción

en la que se supera la visión de la llegada de personas ajenas al escenario social, que vienen a imponer cambios, y se fija como eje esencial la transformación participativa reflexiva de los implicados, componente que precisa de la interrelación con otros a partir de que su sola implementación no garantiza el propósito del modelo.

Es por eso que se transita hacia el componente **construcción de redes de agencias y agentes educativos**, proceso que establece relaciones de intercambio para alcanzar objetivos comunes a partir de la toma de decisiones consensuada que permite la participación, adaptabilidad, flexibilidad, integración y colaboración para crear un conocimiento con la finalidad de generar aportes al desarrollo de la equidad y el currículo institucional de las agencias educativas, permitiendo optimizar recursos humanos y promover el trabajo en equipo como parte de la concepción del Tercer Perfeccionamiento, donde uno de sus objetivos es lograr el trabajo en red para la solución de los problemas en la marcha del proceso docente educativo, y todos los que la integran pongan recursos y potencialidades en función de ello; lo que ha sido abordado por Álvarez (2019) en la propuesta que realiza sobre un procedimiento para coordinar el trabajo educativo entre agentes y agencias con el trabajo en red. Todo lo anterior pone en práctica el sistema de acciones que permiten obtener como cualidad resultante **la gestión participativa**, proceso que requiere de la cooperación de todos los implicados para desarrollar la gestión educativa integrada.

La revelación del principio de la corresponsabilidad gestora y la concepción general de la gestión educativa, relacionada con la formación integral de las nuevas generaciones en el tránsito por los diferentes niveles de dirección y agencias educativas del municipio, implica la actualización y reconceptualización de las proposiciones y contenidos para la gestión educativa integrada, en correspondencia con los contenidos esenciales que ocurren durante el proceso educativo, la integración de la red de agencias comunitarias, así como la utilización de las potencialidades existentes en ella.

Las relaciones complementarias coordinadas y de correspondencia que se crean entre los componentes de este subsistema permiten la obtención como cualidad resultante la **gestión educativa integrada en las DME**, proceso orientado a crear, mantener y mejorar las condiciones que favorezcan el desarrollo integral de directivos y funcionarios, y a elevar los niveles de satisfacción, eficacia, eficiencia, efectividad e identificación con el proceso educativo, empleando una metodología consistente en un sistema de métodos de gestión con las características de cada uno de los componentes de este subsistema, contextualizadas a las necesidades y particularidades en el que se desarrolla el proceso educativo.



24

Figura. 3 Modelo de gestión educativa integrada en las DME.

Derivado del sistema de relaciones que se genera en el modelo de gestión educativa integrada en las DME se fijan premisas para la realización de:

1. Cambios en el rol de las agencias en estrecho vínculo con ellas, lo que implica contribuir a la formación integral de niños, adolescentes y jóvenes desde un accionar integrado y de corresponsabilidad donde, ante todo, se parte de la capacidad a desarrollar para lograr el cambio con una actitud que permita tomar decisiones acertadas con el entorno sociocultural.
2. Cambios en el papel de las agencias educativas tanto formales como informales, donde entre familias, estudiantes y otras agencias surge la necesidad y el compromiso de todos con el proceso de gestión educativa, lo que significa que ha habido una transformación para asumir el nuevo rol siendo responsables, empáticos, motivados, colaborativos, estratégicos, prospectivos e indagadores; elementos todos que marcan el rol asignado, la necesidad de participar en la toma de decisiones pedagógicas de

forma integrada al ser participativa, preventiva, consciente y con marcada intencionalidad en la unidad de acción desde los diferentes roles que se asumen en el proceso de gestión educativa.

3. Premisas que crean las condiciones necesarias para que se desarrolle una adecuada gestión educativa que perfeccione las relaciones de dirección entre la entidad educacional y los que intervienen en el proceso, teniendo en cuenta la conformación consensuada de políticas públicas, la aplicación de diseños estratégicos participativos y la sistematización del desempeño directivo colaborativo (ver Figura 2).

Las relaciones que se generan entre estas entidades con las agencias principales persiguen como objetivo esencial la **gestión educativa integrada**, en la que se establecen las siguientes relaciones en la sistematización de los métodos de gestión educativa:

- Relaciones de correspondencia y pertinencia entre la gestión educativa de las entidades educacionales y la sistematización de los métodos de gestión educativa.
- Relaciones de complementación e interacción entre los métodos de gestión, las formas organizativas, los diferentes contextos y escenarios donde se realiza la intervención educativa y el accionar prospectivo en la solución de los problemas mediante el empleo de las potencialidades para generar desarrollo durante el proceso de gestión integrada.
- Relaciones de correspondencia entre la dirección durante la gestión educativa en este nivel directivo y la determinación de contenidos del sistema orientados a la solución del problema.

La estructuración del modelo finaliza con la elaboración de una metodología que perfeccione las relaciones de dirección y que se convierta en plataforma operatoria de implementación práctica. En el tránsito hacia la implementación práctica del modelo y la creación de la metodología se definen pilares básicos derivados de estas relaciones. Las DME, con la participación responsable y creadora en la vida social, pueden y deben potenciar estos pilares básicos mediante las posiciones siguientes: el **saber**, en la apropiación de procedimientos,

estrategias cognitivas y de habilidades metacognitivas; el **saber hacer**, representado en la adecuada utilización de los conocimientos y la aplicación de las habilidades adquiridas según las diferentes situaciones que se presenten; el **saber ser**, visto como el desarrollo de actitudes, de valores éticos e integridad en correspondencia con las exigencias de la sociedad que se construye.

Los valores y actitudes correspondientes al saber ser en la gestión educativa, son los siguientes: la **responsabilidad**, el **compromiso**, la **corresponsabilidad** y la **flexibilidad**.

Otro pilar básico es el **saber convivir**, que incluye desenvolvimiento e interacción con el medio, en dependencia de las necesidades y/o circunstancias, adoptando las estrategias requeridas al ser la actividad pedagógica profesional de dirección por esencia, sistemática, que exige de manera permanente una mejor gestión.

Los valores y actitudes correspondientes al saber convivir están enfocados hacia:

- **El respeto, el autocontrol, la solidaridad, la empatía, la persuasión, la credibilidad.**

Como parte del modelo de gestión educativa integrada propuesto, se establecen diversas funciones, en equilibrio con el papel a desempeñar en el proceso. En la provincia Santiago de Cuba se proponen las siguientes:

a) Identificación de las agencias comunitarias para la definición de los objetivos afines y las potencialidades existentes, con vistas al proceso de gestión integrada; b) Planificación y realización de las coordinaciones con las agencias comunitarias teniendo en cuenta la preparación para enfrentar el proceso; c) Elaboración de la caracterización del proceso de gestión educativa; d) Asignación de grupos y sus responsables para la atención a las comunidades; e) Preparación de las DME (directivos y funcionarios)DME, para asegurar el avance del proceso de gestión educativa con la implicación de las agencias educativas; f) Incorporación del sistema de reuniones a desarrollar por los grupos designados en el Sistema de Trabajo de las DME, con vistas a la participación sistemática; g) Diseño, planificación,

organización y perfeccionamiento de las sesiones concebidas para la preparación de los representantes de las agencias sociales; h) Diseño y cumplimiento del sistema de acciones concebidas teniendo en cuenta los encargos dados a los participantes; i) Control, evaluación y mejora de las acciones en el desarrollo de la gestión.

Para el cumplimiento de lo anteriormente expuesto les corresponde a las agencias garantizar:

- a) La identificación de los objetivos comunes en correspondencia con las características de cada entidad educacional municipal y demás implicados, determinando sus potencialidades;
- b) La selección de los representantes partícipes en el proceso de gestión educativa;
- c) La coordinación de las acciones, dejando evidencia de las relaciones que surgen a partir de ello;
- d) La plena participación durante el desarrollo de las sesiones de preparación de directivos y funcionarios;
- e) de la participación en la caracterización del proceso de gestión educativa, del diseño, ejecución, control y evaluación de las acciones.

El proceso de gestión educativa se inicia con el protagonismo que distingue a este nivel de dirección, encargado de desarrollar las diferentes acciones de coordinación necesarias con representantes de la comunidad, lo que influye positivamente en la integración y participación.

Al no contar con una estructura organizativa a nivel comunitario, se necesita la implementación de otras formas de trabajo, donde cada una posee peculiaridades desde el punto de vista socioeconómico, y social.

La coordinación y el establecimiento de las relaciones de trabajo con los distritos, zonas y consejos populares, así como la designación de representantes en cada uno de los grupos de trabajo, son acciones decisorias en la aspiración de lograr la colaboración activa de todas las agencias comunitarias.

La constitución de los grupos de trabajo para la atención a las comunidades, no requiere la incorporación de otras estructuras, pero sí de una manera diferente de percibir la organización de las acciones para la gestión educativa y la integración con todos los agentes educativos a

este nivel. Parte de la actuación, dominio y actualización sistemática de la caracterización y vínculo activo con el consejo popular, lo que se evidencia mediante la participación en las reuniones convocadas, en el acompañamiento en los diferentes procesos políticos y de masas donde es inminente la presencia de las agencias educativas, en la solución que ofrece a situaciones problemáticas dadas; además de estimular y promover la participación activa de todos los implicados en la gestión educativa con vistas a elevar la calidad del proceso educativo.

Para alcanzar los resultados aspirados, se precisa que los directivos y funcionarios de este nivel no se circunscriban solo al trabajo con los trabajadores del sector, sino que hagan una apertura en los modos de actuación, para trabajar con intencionalidad y lograr la integración deseada.

Es por ello que, como parte de la preparación previa, los representantes de la comunidad precisan dominar los elementos esenciales y generales de la política educacional, del fin y los objetivos generales de la educación, de modo que sea posible la conducción acertada en los diferentes escenarios donde participen.

En el proceso de gestión educativa que compete desarrollar se generan nuevas relaciones portadoras de la integración y coordinación, y de la corresponsabilidad gestora socioeducativa de las agencias comunitarias, lo cual conduce a la determinación de objetivos comunes y a la asunción de un mayor compromiso con el objetivo de eliminar las fisuras existentes en el proceso educativo.

Como consecuencia de la sistematización teórica de las diferentes categorías abordadas en la investigación, del análisis de las nuevas relaciones que se generan en el proceso de gestión educativa integrada relacionadas con la integración y cooperación de todos los agentes participantes en el mismo, se asume un compromiso y responsabilidad en la preparación, por lo que deviene la corresponsabilidad gestora como principio.

Lo anterior es muestra de que en el proceso están identificados todos los agentes educativos con potencialidades y objetivos comunes para el perfeccionamiento del proceso educativo y en este se establecen, además, las relaciones de coordinación como garantía de la integración en el transcurso de la preparación, donde se determinan y cumplen encargos y funciones específicas.

El proceso de integración se manifiesta en las relaciones de dirección y las coordinaciones entre las DME y las agencias educativas del territorio, relaciones de coordinación que se establecen y apuntan en dos direcciones:

1) Hacia las agencias educativas y 2) hacia otras agencias sociales de la comunidad donde se encuentran ubicadas. Todas, identificadas por cada nivel, poseen agentes educativos que, de conjunto con directivos y funcionarios del sector, favorecen la gestión integrada en el desarrollo de las diferentes actividades, ya sean a nivel municipal o comunitario.

Teniendo en cuenta las exigencias de una concepción de la superación que instruya y desarrolle en la solución de problemas de la práctica profesional, y para ilustrar estos fundamentos, se han asumido algunos de los principios de la dirección del proceso pedagógico propuesto por Addine (2002) debido al carácter holístico de su concepción, su actualidad y la congruencia de las ideas rectoras defendidas en la investigación:

Principio de la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador: Este principio fundamenta la unidad dialéctica existente entre instrucción, educación y desarrollo, lo que presupone que todo proceso pedagógico es formativo cuando interactúan estas tres dimensiones.

Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo: Pondera la necesidad de dar solución a los problemas profesionales que resulten de la práctica laboral y establece la dependencia de la educación de los objetivos de la sociedad. Orienta que las

actividades de superación concebidas en la metodología deben integrar la teoría y la práctica teniendo presente la experiencia práctica.

Principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta: Este principio revela que aun cuando el proceso transcurre en un marco social, cada persona es portadora de una individualidad que da paso a una diversidad en el contexto de esa unidad. Uno de los aspectos más novedosos de esta propuesta metodológica descansa en este principio. El empleo de procedimientos metacognitivos en la metodología propuesta, se proyecta para lograr el autoperfeccionamiento profesional de las Direcciones Municipales.

Principio de la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo: El mismo fundamenta el funcionamiento integrado de la personalidad. Por esta razón la metodología propuesta persigue movilizar la aparición de motivos específicos a través del carácter del sistema de actividad y comunicación diseñado, que tenga en cuenta los resultados del aprendizaje e implique a los directivos en la solución del problema, perfeccionándose en un contexto de relaciones sociales.

Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad: Indica que, en la práctica, la metodología debe tener en cuenta las peculiaridades individuales y grupales durante el proceso de preparación de las Direcciones Municipales, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo de las habilidades y actitudes, así como de la experiencia acumulada.

Desde el punto de vista cognoscitivo, la relación que se establece entre la investigadora y los sujetos investigados produce un conocimiento enriquecido desde la práctica, donde entran en juego lo subjetivo y lo intersubjetivo, facilitando la adquisición de una nueva experiencia sobre la gestión educativa, lo que permite determinar la lógica de la preparación de los integrantes de las DME.

La corresponsabilidad se refiere a las responsabilidades y funciones que, durante el proceso de gestión educativa asumen todos los agentes educativos partícipes a partir del rol asignado

a cada uno, partiendo del compromiso para enfrentar las tareas y funciones dadas. Estas responsabilidades se determinan tanto por los objetivos comunes previamente establecidos, como por el resultado del diagnóstico de los problemas existentes.

El análisis de las cualidades caracterizadoras del principio de la corresponsabilidad gestora, se manifiesta en el proceso de gestión educativa integrada con agencias educativas; se precisan sus **reglas** que constituyen, por demás, modos de actuación y establecen la guía que revela los pasos en la conducta. Ellas son: 1) La identificación de todos los agentes educativos participantes en el proceso en un contexto determinado; 2) La caracterización e identificación de potencialidades, el compromiso de participar en las preparaciones concebidas; 3) La determinación de objetivos comunes; 4) El establecimiento de relaciones de coordinación entre ellos; 5) La concepción y ejecución del sistema de acciones; 6) La participación en su control, evaluación y posterior perfeccionamiento.

La gestión educativa integrada se contextualiza según las características y necesidades de cada nivel directivo, institución educativa o comunidad. Deben establecerse aspectos generales a tener en cuenta para el diseño, que constituyen premisas que se contextualizan en correspondencia con esta nueva concepción de la gestión educativa.

Partiendo de la caracterización de todas las agencias educativas y de la identificación de sus potencialidades, DME diseñan y desarrollan, de manera acompañada, el sistema de acciones gestoras. Organizan los diferentes escenarios en los que participan, para el análisis y discusión de las problemáticas existentes, causas y la preparación de todos los agentes educativos que participarán en la solución.

La integración de varios organismos, entidades y organizaciones a nivel municipal en cada comunidad (Trabajo, Salud Pública, FMC, CDR, ANAP, UJC, FEEM y OPJM) y la existencia de varios grupos de trabajo en los diferentes niveles (Atención y Prevención Social y Grupo de Trabajo Comunitario Integrado), tiene como objetivo ampliar la labor social y de prevención, lo

que resulta de un valor incalculable en la atención y tratamiento adecuado a los educandos y familias con dificultades para el diseño y mejora de las acciones de atención y tratamiento a los mismos con el fin de asegurar la evolución y transformación de los problemas existentes. En las reuniones de trabajo preventivo realizadas en cada nivel de dirección, no solo se realizan análisis, sino también se toman decisiones sobre las acciones para la intervención y el tratamiento a los educandos y familias con dificultades, se identifican las causas de cada problemática, las que deberán ser tenidas en cuenta en el diseño posterior de actividades diferenciadas con vistas a la preparación de todos los agentes educativos, de modo que estén en condiciones de lograr el perfeccionamiento de la labor preventiva y de la atención integral.

2.3 Metodología para la gestión educativa integrada en las DME

La metodología propuesta, entre sus aspectos esenciales, parte de la necesidad de preparar a las DME para una adecuada gestión educativa integrada, que garantice la elevación de los resultados del proceso docente educativo, además de perfeccionar las relaciones de dirección y asumir la corresponsabilidad de trabajar en función de alcanzar este propósito. Dado que el proceso de gestión precisa ser sistemático, progresivo y ordenado, a la metodología propuesta permitirá establecer la sucesión necesaria entre cada uno de los componentes del modelo.

El objetivo general de la metodología es *contribuir al desarrollo del proceso de gestión educativa integrada en las DME mediante transformaciones en las relaciones de dirección con las agencias educativas*, la identificación de los involucrados, la determinación de objetivos comunes, la coordinación de acciones, y el diseño y ejecución del sistema de actividades para la gestión educativa.

De ahí la necesidad de develar algunos postulados o exigencias generales que permitirán dirigir científicamente el proceso de gestión educativa en las DME. En este caso, expresan las ideas esenciales sobre las cuales se puede sustentar la metodología que se requiere.

Por consiguiente, esta metodología es transformadora y se adecua al contexto; lo que significa, que no se queda solamente en lo técnico racional, sino que abarca lo afectivo-emocional, la situación socioeconómica, la familia y el conocimiento, haciendo uso de distintos métodos según las circunstancias y realidades, como podrá ser apreciado a continuación.

De Armas (2011) concibe la metodología como "...un sistema de métodos, procedimientos y técnicas que, regulados por determinados requerimientos nos permite ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener determinados propósitos cognoscitivos" (p. 41), caracterizado por un conjunto de rasgos distintivos, criterio que se asume por la investigadora.

La metodología para la gestión educativa integrada en las DME se distingue por su estructura lógica y tiene como punto de partida la determinación de necesidades, la definición del objetivo hacia el cual se enrumban los contenidos de la gestión, la determinación del aparato teórico-cognitivo conformado por el cuerpo categorial, que incluye categorías y conceptos; el cuerpo legal, compuesto por leyes, principios o requerimientos, y por un aparato instrumental.

Sobre el carácter desarrollador de la metodología, es necesario puntualizar que no solo enfoca su atención en el desarrollo de competencias para realizar con eficiencia el proceso de gestión, sino que también encauza el avance de las DME, desde la perspectiva de las ciencias involucradas y exige la unidad e interdependencia de los factores cognitivos-afectivos en su aplicación, los cuales propiciarán el desarrollo de formas de actividad y de comunicación colectivas, que favorezcan el perfeccionamiento intelectual mediante la interacción de lo individual con lo social.

El carácter integral e interdisciplinario de la metodología garantiza que responda a las particularidades de los directivos y funcionarios de las DME y del entorno en que se desenvuelven. Logra conceptualizar actuaciones sobre la formación y desarrollo de competencias para una adecuada gestión de los procesos que acontecen en ella. Es el centro

de la metodología y ofrece un carácter personalizado a la misma. Los procedimientos y medios a emplear deben estar de acuerdo con el nivel en que se encuentran.

La metodología se caracteriza por la unidad entre la actividad y la comunicación, ya que propicia que los partícipes en el proceso de gestión educativa sean sujetos activos en la solución de los problemas de forma colectiva e independiente, así que el aprendizaje se concreta más desde una posición activa que receptiva. Enfatiza en la consideración de la comunicación como un proceso que se desarrolla en la actividad, en este caso, en la interacción entre las DME y las agencias educativas; entre las propias agencias y de todos estos con la sociedad y cada uno de sus procesos. El tipo de comunicación, interacción y colaboración que se establece durante este proceso, determina en gran medida el desarrollo de la gestión integrada. Este postulado, además, trata de una actitud que provoca su comportamiento, dinámica que incita a elegir y comprometerse.

Por otro lado, la flexibilidad metodológica supone el rediseño permanente de la metodología en dependencia de las características de las DME, es decir, de cada estructura. No existe un planteamiento metodológico absolutamente mejor que otro, cada entidad precisa en cada momento de un tipo de actuación diferente. Por lo tanto, no debe prescribirse una aplicación metodológica determinada e invariable. Se trata de determinar cuáles son las acciones más propicias a implementar en cada una. No es una metodología pasiva para el acceso al conocimiento, caracterizado por la presentación, recepción y su acumulación, sino que va más allá al plantear una caracterización mediada, en este caso, por la interacción y la significatividad. Para su instrumentación, se aporta un método de gestión educativa que va a movilizarla de conjunto con el principio de la corresponsabilidad gestora, caracterizado por la toma de decisiones consensuadas y la intervención diversificada y contextualizada para mejorar lo sistémico procesal. Además, de que parte de las fortalezas de los municipios seleccionados como muestra, entre las que se encuentran: el conocimiento que poseen a grandes rasgos de

los métodos de gestión, la comunicación fluida y eficaz entre los miembros de las estructuras, las potencialidades en el orden metodológico y el compromiso moral para el cumplimiento de sus funciones y encargo social, la cooperación tecnológica, material y profesional; y también la unidad de acción educativa existente para llevar adelante el proceso docente educativo en el municipio, de conjunto con agencias y agentes educativos.

Tiene un carácter flexible, interactivo, sistémico, dinámico y transformador; pues independientemente de estar organizada en etapas, con un sistema de acciones en cada una de ellas, durante el desarrollo pueden realizarse los ajustes necesarios, para el cumplimiento de los objetivos. En la práctica, se pueden presentar situaciones imprevistas que demanden, ajuste y rediseño.

La implementación antecede a la instrumentación de las reglas del principio de la corresponsabilidad gestora, lo que exige una necesaria preparación y el desarrollo de habilidades de comunicación que aseguren la orientación, sensibilización y el compromiso de participación en dicho proceso de los implicados.

La metodología se rige por un aparato teórico-cognitivo (conceptual y legal) y un aparato instrumental (métodos, técnicas, procedimientos y acciones), que serán explicados a continuación

Aparato teórico-cognitivo de la metodología: En el caso del **cuerpo conceptual** se tuvieron en cuenta los conceptos esenciales siguientes:

DME: Son entidades municipales, pertenecientes al sector educacional, que encargadas de dirigir, asesorar y hacer cumplir las políticas trazadas en el sector para lograr la formación integral de niños, adolescentes y jóvenes en estrecha relación con las agencias y agentes educativos que inciden en el proceso.

Gestión educativa: Es el conjunto de actividades que, interrelacionadas y a través de acciones concretas e integradas de los agentes y agencias educativas en cumplimiento corresponsable

de su rol educativo, permiten definir e implementar los lineamientos generales y políticas para alcanzar los objetivos de acuerdo a los patrones adoptados.

Por su parte, el cuerpo legal está compuesto por los documentos rectores de carácter jurídico y normativo que regulan el sistema nacional de educación y que a se exponen continuación: Objetivos, ARC, procesos sustantivos e indicadores de medidas, Lineamientos de la política social del PCC del 2016 al 2021; Agenda de los Objetivos de Desarrollo Sostenible hasta el año 2030 (enfaticando en el objetivo 4), resoluciones y cartas circulares que norman el trabajo con la familia y las instituciones educativas, así como las dimensiones que sirven para la medición de los métodos de dirección que emplean las DME en el marco del Tercer Perfeccionamiento Educativo. Para una efectiva implementación del cuerpo legal de la metodología, resulta necesario cumplir con determinadas exigencias que se relacionan a continuación:

1. Empleo de métodos y técnicas participativas que estimulen un cuestionamiento consciente de la entidad municipal respecto a la responsabilidad para la formación integral de las nuevas generaciones, así como a los implicados, estimulados bajo el principio de la corresponsabilidad y el compromiso para lograr de conjunto la gestión educativa integrada.
2. Conocimiento de las particularidades de cada agencia y otros actores que intervienen de manera consciente y responsable en el proceso de gestión educativa.
3. Establecimiento de adecuados vínculos entre los implicados en el proceso, durante el desarrollo de actividades intencionalmente concebidas y la integración de todas las influencias educativas.
4. Los métodos y técnicas empleados precisan de la aportación de ideas; además de ofrecer y recibir las ayudas necesarias, se intercambien las buenas prácticas, fuentes

de recursos tales como información y materiales, con el objetivo de mejorar la ejecución y estimular las discusiones y reflexiones para mejorar la calidad.

El **aparato instrumental** de la metodología propuesta “está conformado por los métodos teóricos y empíricos, técnicas, procedimientos y acciones que se utilizan en el logro de los objetivos para los cuales se elabora la metodología” (De Armas, 2011, p. 49).

Se tiene en cuenta en todo momento, que en la comunicación prevalezca el buen trato, el respeto a las ideas ajenas, la tolerancia, las formas de expresión, la ayuda en la solución de problemas para alcanzar metas comunes, la valoración del criterio emitido por los demás y de la labor realizada por los otros, la identificación de cualidades que confieren valor a lo que se estudia y el establecimiento de compromisos sociales bajo el principio de la corresponsabilidad gestora.

El sistema de acciones que integra la metodología, se organiza en cuatro etapas dependientes entre sí, que mantienen un orden lógico, tienen un objetivo específico y están estrechamente relacionadas con el modelo al contener entre las acciones los componentes que conforman cada uno de los subsistemas. Estas etapas son:

1era Etapa: Diagnóstico de las potencialidades de la estructura municipal de educación, para desarrollar el proceso de gestión educativa, mediante la preparación de los participantes; 2da Etapa: Caracterización y diseño; 3era Etapa: Ejecución, control y evaluación continua; 4ta Etapa: Ajustes y rediseño.

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de cada etapa

I Etapa: Diagnóstico de las potencialidades de la estructura municipal de educación, para desarrollar el proceso de gestión.

El primer momento de la metodología tiene como objetivo diagnosticar el estado actual del proceso de gestión educativa, así como realizar la preparación que permita perfeccionar las relaciones de dirección en este nivel.

Sistema de acciones que se proponen:

1. Identificación de las principales insuficiencias surgidas de la contrastación y el establecimiento de regularidades agrupadas en potencialidades y debilidades sobre la base del diagnóstico precedente, jerarquizando los problemas según las prioridades de lo particular a lo colectivo en cada entidad.
2. Determinación de las potencialidades de las DME, para desarrollar el proceso de gestión educativa, con un enfoque sistémico contextualizado.
3. Incorporación en el sistema de trabajo del municipio, del sistema de reuniones que realizan los representantes de la comunidad, las organizaciones de masas y estudiantiles.
4. Participación en las reuniones donde intervienen las agencias sociales del territorio, dígase reunión con los presidentes de consejos populares, consejos de dirección de las agencias sociales y Consejo de la Administración Municipal, donde se explique con claridad el propósito y la necesidad de la integración de todos los agentes educativos en el proceso de gestión que se propone.
5. Planificación, organización y desarrollo de visitas en los contextos donde se encuentran las agencias sociales para el intercambio y diálogo con directivos, técnicos, especialistas, y demás trabajadores, en función de obtener la sensibilización y compromiso para participar a partir del conocimiento que posean.
6. Esclarecimiento por los directivos y funcionarios de las DME, de la necesidad y ventajas de la integración durante el proceso de gestión educativa.
7. Definición de los objetivos comunes entre las DME, y agencias educativas.

Las acciones concebidas condicionan un momento importante de esta etapa, pues es la ocasión para realizar la planificación y organización del trabajo donde se determinarán entre otros aspectos: lugar, normas grupales, así como los diferentes roles a desempeñar. Es fundamental el análisis de los resultados alcanzados por cada municipio, como consecuencia

del levantamiento de las fuentes de información. El análisis constituye la base para la actualización del diagnóstico científico, la determinación de los problemas y la identificación de las potencialidades.

II Etapa: Caracterización y diseño.

Esta etapa tiene como objetivo caracterizar las agencias educativas con vistas a la identificación de problemas y causas, de modo que esto permita el diseño de objetivos, contenidos y el sistema de acciones a ejecutar con celeridad para la solución de los problemas de manera cooperada. En su desarrollo se asumirán las siguientes acciones:

1. Determinación de los elementos esenciales para realizar la caracterización de las agencias.
2. Identificación de las potencialidades existentes entre los agentes socializadores, en cada uno de los contextos, y de las agencias educativas, para la utilización en el proceso de gestión educativa.
3. Determinación de las regularidades (insuficiencias), de cada territorio, comunidad, y agencia educativa; identificación de las causas. Diferenciación de aquellas que por orden de prioridad serán atendidas.
4. Determinación de los objetivos y contenidos del trabajo metodológico y diseño del sistema de actividades metodológicas a desarrollar en una etapa determinada. Se deben tener en cuenta las potencialidades existentes en las agencias educativas para el tratamiento a un contenido específico del proceso de gestión.
5. Proyección de la gestión mediante un sistema de tareas o encargos que posibilite la transformación de las relaciones de dirección en la gestión educativa.

Durante la organización de las acciones, es importante el papel activo de los participantes, escuchar criterios y puntos de vista, pensar en la implicación del investigador como partícipe

activo de los resultados que se obtienen, tanto positivos como negativos, durante el desarrollo de las acciones concebidas.

Los métodos son los que propician el aprendizaje consciente y favorecen la interacción comunicativa. Se recomienda la elaboración de un sistema de preguntas, que orienten el proceso de interacción comunicativa; crear actividades que propicien el análisis y el diálogo, a partir de situaciones de la cotidianidad que acontecen en las relaciones de dirección en la gestión educativa de las DME.

Otro método cuya aplicación resulta muy factible es el de aprendizaje global y productivo. Su empleo favorece un aprendizaje activo, consciente, creador que transforma y desarrolla a los participantes, por lo que posibilita que se construyan colectivamente los pasos para llevar a cabo de manera sistemática el proceso de gestión.

III Etapa: Ejecución, control y evaluación.

El objetivo es propiciar conocimientos, procedimientos, métodos y técnicas que fomenten habilidades para el logro de la gestión educativa integrada que realizan las DME, mediando la valoración del impacto y los resultados del proceso y la evaluación de implicados.

Las acciones que se llevan a la práctica precisan de un riguroso registro. Esto debe permitir la sistematización de todo el proceso de ejecución.

Es imprescindible lograr un clima psicológico que favorezca la comunicación entre los participantes, donde manifiesten una actitud activa para concebir en todo momento el trabajo en equipo con las siguientes acciones:

1. Preparación conjunta de las DME, y demás participantes para la ejecución del proceso de gestión educativa diseñado, donde se necesita establecer un período de preparación que tenga en cuenta la manera de actuar, según los objetivos a alcanzar y las transformaciones que sucedan durante la ejecución.
2. Definición de indicadores a considerar para la evaluación y el control.

3. Empleo de procederes de influencia para ofrecer apoyo, ayuda y asistencia entre los implicados, estimulando el cumplimiento de las tareas mediante la persuasión.
4. Registro de todas actividades planificadas que se han desarrollado a lo largo del proceso.
5. Recogida de criterios y valoraciones de los implicados en el proceso, constatando niveles de satisfacción y sugerencias para el perfeccionamiento de las relaciones de dirección en la gestión educativa realizada por las DME.
6. Distribución de los encargos a cumplir por cada parte, la conducta deseada y los resultados esperados; así como la forma de informarlos y a quién.
7. Desarrollo del sistema de acciones diseñadas, para etapas determinadas del curso escolar, lo cual implica por parte de los ejecutores: la orientación a los participantes, la constatación y actualización de la caracterización, y el rediseño y perfeccionamiento de las acciones de gestión previa.
8. Evaluación de la corresponsabilidad individual y colectiva que deben tener las agencias y agentes, que tiene como base la responsabilidad social.

Durante el desarrollo de este proceso, el sistema de influencias es mutuo en cuanto a la obtención de metas comunes: se apoyarán, mostrarán las experiencias, se estimularán con discusiones y reflexiones en la toma de decisiones, realizarán tareas aportando ideas y mejores prácticas para el desarrollo de la gestión integrada. Resultará imprescindible registrar los resultados alcanzados en el diario del investigador.

IV Etapa: Ajuste y rediseño

El objetivo es rediseñar las acciones concebidas durante la gestión educativa en las DME para un mejor funcionamiento del proceso educativo. En el transcurso del mismo, se realiza la evaluación, la cual asume un carácter permanente, desarrollador y continuo, y permite la creación de un mecanismo de retroalimentación constante sobre la calidad y la efectividad de las mismas. A partir de la identificación de los principales avances, problemas y causas y, en

consecuencia, se rediseña el sistema de actividades metodológicas, con la concepción de las siguientes acciones: 1) Determinación del grado de cumplimiento de los objetivos propuestos en cada una de ellas; 2) Identificación de los principales logros, problemas, causas y responsables; 3) Valoración, del grado de apropiación de los diferentes conocimientos para desarrollar el proceso de gestión; 4) Registro de actividades desarrolladas; 5) Valoración del cumplimiento de las funciones de los miembros de las DME; 6) Valoración del rol asumido por los representantes de las agencias y los agentes socializadores de cada municipio; 7) Estimulación de los participantes en la superación para alcanzar metas superiores en las próximas etapas de trabajo; 8) Rediseño de las acciones propuestas para perfeccionar el proceso de gestión educativa a través de las relaciones de dirección.

El cierre del proceso de gestión educativa integrada se concibe mediante la realización del debate científico, con el fin de valorar el aporte dado a los representantes comunitarios para perfeccionar el proceso docente educativo que acontece en los territorios.

Se analizarán aspectos seleccionados con las acciones que mayor efecto surtieron para la realización de la gestión educativa y propiciaron un mejor avance en las habilidades comunicativas básicas, en las habilidades para motivar, en la transmisión de mensajes y en ofrecer ayudas; las transformaciones alcanzadas en los modos de actuación y las nuevas tareas se van a incorporar como parte del sistema de gestión.

La información compilada se procesa y analiza. Lo anterior impone una organización de todos los datos disponibles, que facilite el sucesivo proceso de análisis y permita elaborar las conclusiones generales a las que se arriba luego de la ejecución de las acciones y actividades realizadas.

Las etapas de la metodología tienen cumplimiento durante un curso escolar y para un ciclo específico del sistema de trabajo de las DME, considerando el desarrollo del curso escolar como el periodo lectivo, durante el cual se realizan las actividades docentes. No obstante,

durante el mismo sucede todo un proceso de preparación, caracterización, ejecución, evaluación y perfeccionamiento para la transformación que se constituye en un ciclo, en el cual se cumplen las acciones de cada etapa.

La propuesta de organización de las etapas favorece un mejor entendimiento y organización de la concepción de curso escolar, considerándolo como un proceso cíclico, sistémico y en forma de espiral; lo cual significa la continuidad del proceso educativo y la integración de acciones de diferentes etapas.

La metodología establece otra forma de desarrollar las relaciones de dirección en este nivel, para lo cual tiene en cuenta el contexto y diagnóstico dirigido al diseño y ejecución del sistema de acciones enfocadas en lograr la gestión educativa integrada; por ende, propicia mejores resultados en el cumplimiento de las funciones, los objetivos, el fin y las metas propuestas por cada Dirección Municipal de Educación.

Sin embargo, se precisa que no siempre es posible brindar la atención necesaria para la solución de todos los problemas en una etapa determinada, se identifican los de mayor nivel de prioridad, se rediseñan, perfeccionan y se ampliando de una etapa a otra, en la medida que transcurre el curso escolar.

En la propuesta se aportan contenidos: una nueva manera de gestión y otras formas de trabajo que integran a los agentes educativos en el proceso y que determinan las características del sistema de acciones diseñadas para cada etapa.

Su carácter es sistémico y sistemático, y se ejecuta tanto por directivos, funcionarios, directivos de las agencias educativas y demás implicados, generando un sistema de relaciones bajo el principio de la corresponsabilidad gestora. De ahí que se imponga eliminar la improvisación; debe ser planeada, dirigida, controlada y evaluada; y en la que se evidencie una participación activa y proactiva.

Como parte de la aplicación de la metodología, se desarrollan acciones de preparación, favorecedoras de la gestión educativa integrada y se evalúan los resultados individuales alcanzados.

Conclusiones del capítulo 2.

- 1- Los sustentos teóricos considerados en este capítulo facilitaron la elaboración del modelo de gestión educativa integrada y la metodología, lo que proporcionó la adquisición de saberes, experiencias y capacidades, que permitieron mayor coherencia e integración para lograr el fin de la educación en el municipio.
- 2- El modelo se organiza a partir de dos subsistemas caracterizados por las relaciones dialécticas de dependencia con los componentes que lo integran, y contribuye a resolver la contradicción que se da entre lo que se aspira, que es lograr la integración de las agencias educativas, y las DME, para desarrollar una adecuada gestión educativa que permita un estadio superior a partir de las relaciones de subordinación, coordinación y complementación entre sus componentes y cualidades resultantes que constituyen su síntesis.
- 3- El principio de la corresponsabilidad gestora y sus reglas, dinamizan el modelo de gestión educativa integrada convirtiéndose en categoría rectora del mismo, además de movilizar la metodología.
- 4- La metodología implementada tiene un carácter flexible, interactivo, sistémico y dinámico; y establece las etapas y acciones que aseguran la participación activa e integrada de todos los implicados en el desarrollo del proceso. Parte de la utilización de potencialidades identificadas en el territorio donde se aplica.

CAPÍTULO 3. FACTIBILIDAD Y VALIDACIÓN DEL MODELO Y LA METODOLOGÍA DE GESTIÓN EDUCATIVA INTEGRADA EN LAS DME

En este capítulo se comprueba la factibilidad del modelo de gestión educativa integrada en las DME y la metodología. La valoración se realizó a través de talleres de socialización, criterio de especialistas y la implementación de un pre-experimento en la práctica educativa. Con la metodología se instrumenta el modelo para lograr la gestión educativa integrada de las DME, a partir de las posiciones teóricas asumidas en la investigación y mediante el empleo del principio de la corresponsabilidad gestora.

3.1 Valoración de la factibilidad del modelo de gestión educativa integrada y la metodología a través de talleres de socialización

Para valorar la factibilidad del modelo y la metodología para el desarrollo de la gestión educativa integrada, se proyectaron tres talleres de socialización con directores municipales, directores de agencias educativas, otros directivos y funcionarios. Las sugerencias y recomendaciones aportadas por los participantes a partir del rico intercambio desde perspectivas interpretativas diferentes, permitieron visualizar la novedad del sistema de relaciones que se revela como una base teórica esencial para el desarrollo de la gestión educativa integrada.

En los talleres predominó el enfoque teórico-práctico, se favoreció el desarrollo colaborativo en el accionar de los directivos. Su trabajo con el diagnóstico desde las herramientas de las ciencias de la educación (etnografía, antropología y sociología de la educación) permitió: A) Establecer relaciones que generan la necesidad de cambios y, por ende, la búsqueda de nuevos procedimientos que perfeccionen los modos de actuación para alcanzar el fin de la educación; B) El

enriquecimiento de los conocimientos y el nivel de preparación de los directivos en este nivel sobre la nueva concepción para la gestión educativa en el desempeño desarrollo de su actividad profesional de dirección; C) El perfeccionamiento de la metodología propuesta.

Objetivos específicos:

- Valorar la reflexión y el intercambio de ideas entre los directores municipales, directores de agencias educativas, otros directivos y funcionarios en torno al proceso objeto de estudio.
- Demostrar en la práctica educativa, desde la planificación, cómo se materializa la implementación del principio de la corresponsabilidad gestora.
- Comprobar la planificación, ejecución, y evaluación de las actividades diseñadas para desarrollar el proceso de gestión educativa en las DME. La metodología empleada en los talleres se desarrolló desde la valoración cualitativa al considerar la interpretación de los participantes y los criterios emitidos. De acuerdo con sus perspectivas, se realizaron interrogantes e hicieron recomendaciones y sugerencias a los aportes de la investigación.

En los talleres de socialización, los DME valoraron el contenido de forma adecuada, además de las potencialidades que brindan para un mejor desempeño profesional desde el rol que les corresponde realizar de acuerdo con el contexto donde interactúan. Los talleres que se materializaron en tres momentos esenciales:

I) Aseguramientos y preparación:

Objetivo: Motivar a los DME participantes para la implementación la metodología para la gestión educativa integrada y propiciar los aseguramientos necesarios para el desarrollo con calidad del proceso de gestión.

En esta etapa a los Directores Municipales seleccionados se les entregó los materiales con los aportes de la investigación para su estudio y profundización. Además de motivarlos para participar en los talleres de familiarización, recibieron una explicación detallada de los principales

aportes, relacionados con el modelo de gestión educativa integrada y metodología, propiciando el intercambio y construcción de manera reflexiva.

Del mismo modo, mostraron interés por los temas tratados, sugiriendo la incorporación de otros y sintieron satisfacción por recibir una preparación que les permitiera una mejor integración con las agencias educativas para la solución de los problemas que acontecen en el proceso docente educativo, donde todos aporten.

II) Ejecución:

Objetivo: Impartir los talleres de socialización y propiciar la aplicación en la práctica educativa de la metodología.

Se impartieron los talleres de socialización que facilitaron el intercambio con los directivos para analizar, reflexionar y aportar las sugerencias relacionadas con la propuesta. Se valoró también la efectividad, a partir de la calidad alcanzada en la actuación de los directivos con las acciones que facilitaron el desarrollo de gestión educativa integrada.

Los talleres se desarrollaron desde la valoración cualitativa, atendiendo a los criterios y valoraciones de los participantes. De acuerdo con sus puntos de vista, realizaron interrogantes e hicieron recomendaciones y sugerencias a los aportes fundamentales derivados de la investigación, se desarrollaron en las DME seleccionadas, lo que es muestra además de agencias educativas de los diferentes niveles educativos pertenecientes a dos de los nueve municipios, así como agencias y agentes sociales de los territorios, para ello se tuvieron en cuenta los elementos de los estadios metodológicos por los que transita la propuesta de los talleres abordados por Tardo (2007) y Matos y Cruz (2011, 2012).

Del mismo modo, las observaciones realizadas se desarrollaron de forma conjunta, bajo la conducción y supervisión de la autora de la investigación. Para el éxito de esta etapa de ejecución, se les reorientó a los directivos la lógica para llevar a cabo el proceso; se esclarecieron dudas, y se evidenció en ellos interés y motivación por la actividad. Luego de esta

reorientación, en las visitas a los órganos de dirección y técnicos, así como durante el desarrollo de las visitas de ayuda metodológicas concebidas efectuadas en los municipios objetos de muestra San Luis y Guamá; se realizaron observaciones sobre el nivel de implicación alcanzado y los análisis efectuados como resultado de la gestión educativa integrada.

Al respecto, esta etapa facilitó la preparación de los directivos de agencias educativas, funcionarios de las Direcciones Municipales en los aspectos o elementos necesarios para concebir el proceso de gestión educativa integrada, donde todas las agencias y agentes educativas implicadas, sean partícipes de este proceso, bajo el principio de la corresponsabilidad gestora y que durante el proceso todos los actores puedan exponer sus experiencias, vivencias, criterios y se aprovechen las potencialidades que ofrece el contexto de intervención a partir de sus características; fueron aclaradas las inquietudes y dudas, los participantes consideraron muy provechosa y de utilidad la actividad desarrollada. Otro escenario fueron los Consejos de Dirección Ampliados, desarrollados en la Dirección Provincial de Educación.

III) Evaluación:

Objetivo: Evaluar parcialmente en la práctica educativa la implementación de la metodología para la gestión educativa integrada de las DME.

Las Direcciones Municipales emitieron criterios acerca de las acciones concebidas para cada etapa de la metodología. Resaltaron que, con la puesta en práctica de estas acciones, se obtuvieron resultados satisfactorios en relación con todo el proceso de gestión educativa, lo que se evidencia en los tres momentos de la actividad: orientación, ejecución y el control.

En el caso del municipio Guamá, se destacan como logros más significativos, una mayor concreción del trabajo en red con la implicación de las agencias educativas por consejos populares, quienes tienen un mayor protagonismo en el proceso de gestión educativa para la solución de los problemas propios del proceso docente educativo, trabajo que precisa de

continuo perfeccionamiento teniendo en cuenta la complejidad del territorio. Estos aspectos merecen otra mirada.

En caso del municipio San Luis, se observan algunos avances con la implementación de la metodología, pero requiere de una mejor organización en la integración con los principales agentes y agencias para incidir con intencionalidad en el desarrollo del proceso de gestión.

Existe un nivel de coincidencia en los planteamientos de los participantes respecto a que permite elevar el nivel de conciencia en la necesidad y utilidad del modelo de gestión educativa integrada, de modo que favorezca la estimulación para perfeccionar la dirección del proceso docente educativo.

Los participantes manifestaron su disposición para el perfeccionamiento de la dirección del proceso docente educativo a través de una gestión educativa integrada, en relación con el contexto sociocultural y los resultados del diagnóstico de necesidades y potencialidades.

Los directores y funcionarios de las Direcciones Municipales participantes en la investigación plantearon que es de suma importancia lograr la integración de los implicados en el proceso de gestión educativa y que la metodología propuesta con ese fin favorece las relaciones de dirección, el trabajo en red, la participación, y les permite prepararse para intervenir los problemas de manera más contextualizada y diversificada en cualquier escenario.

También, favorece en los directivos el logro de un mejor desempeño profesional, desde el punto de vista de la dirección y la gestión, un mayor aprovechamiento de las ventajas que ofrece la gestión educativa integrada partir de las vivencias, intercambios de experiencias, el trabajo en equipo y la incorporación de todos los actores en el proceso.

En este sentido, se logró confirmar la sólida estructuración y la coherencia de las acciones diseñadas y su posterior perfeccionamiento. Los especialistas consultados coinciden en reconocer su factibilidad (ver Anexo 7). Lo anterior corrobora que el modelo de gestión educativa integrada y la metodología implementada fueron de utilidad y gozaron de una adecuada

aceptación por los directores de los municipios objeto de muestra.

Los talleres se concibieron con una duración de 14 horas, a partir del diagnóstico de los participantes. Los temas y contenidos se impartieron según las necesidades detectadas en las Direcciones Municipales y directores de agencias educativas, ejecutadas y dirigidas por la autora de la investigación, así como por otros especialistas conocedores del tema que fueron invitados. Su implementación práctica requiere de la sensibilización de los participantes con la problemática educativa, la concientización de las limitaciones y potencialidades que presentan, la ejecución de acciones para construir las situaciones comunicativas, para estimular y/ o exhortar y divulgar los resultados obtenidos.

Los talleres se desarrollaron a partir del siguiente algoritmo: A) Distribución de los especialistas en equipos para el desarrollo del trabajo grupal y cooperativo; B) Orientación de la búsqueda, selección y procesamiento de información; C) Utilización de técnicas y procederes que garanticen la participación activa, vivencial y proactiva de los directores municipales, miembros de su estructura y directores de agencias educativas, y la reflexión tanto individual como colectiva, en correspondencia con los diversos contextos socioculturales en los que se desarrolla el proceso. Los talleres permitieron:

- La socialización de los resultados del trabajo grupal relacionados con el diagnóstico de necesidades y potencialidades del proceso de gestión educativa y las experiencias de cada estructura en el desarrollo de la gestión educativa con la implicación de agencias educativas, así como el diagnóstico del contexto sociocultural en los que se interviene.
- El despliegue del método en los talleres es el del diálogo ético-reflexivo para el desarrollo de la gestión educativa. Los talleres promovieron la reflexión individual y colectiva sobre las acciones concebidas y su relación con el contexto educativo. Se ha de revelar el principio de la corresponsabilidad gestora para lograr el compromiso con el cambio educativo, a partir de acciones concretas que provocaron las transformaciones y un mejor desempeño profesional.

Se realizaron 3 talleres de socialización, cada uno con 15, 12 y 22 asistentes respectivamente, para un total de 49 participantes. La síntesis de los principales planteamientos de los participantes en los talleres de socialización se realizó a través de un cuestionario, con el objetivo de valorar la pertinencia del modelo de gestión educativa integrada y la factibilidad de metodología. La síntesis de los principales planteamientos de los participantes en los talleres de socialización se muestra a continuación.

Se planteó que la investigación se sustenta en acertados referentes epistemológicos de gran actualidad, además se aborda un tema de gran interés para las estructuras de dirección municipales, teniendo en cuenta que aún se muestran insuficiencias en el desarrollo de la gestión educativa en integración con todos los actores de este proceso a partir del contexto sociocultural donde intervienen. El 90,1 % concuerda en que es necesario la implicación de todas las agencias y agentes educativas en el proceso de gestión educativa, logrando que sean partícipes del proceso participando en las decisiones que se adopten, emitan criterios y realicen valoraciones que permitan un estadio superior, a partir de las características de diferentes contextos donde se realiza el proceso, por la importancia que tiene esta en las relaciones que se generan, de ahí la necesidad de un proceso armónico en los diversos contextos educativos.

El 92,4 % consideró apropiada la metodología para la gestión educativa integrada de las DME considerando el contexto sociocultural donde se desenvuelven. Plantearon que no siempre las agencias, agentes y otros integrantes de las estructuras muestran dominio, en función de este contexto, donde se precisa desarrollar el proceso. El 100 % manifiesta que la propuesta de la investigación contribuye al perfeccionamiento del desempeño profesional de directivos y funcionarios, a tono con el Tercer Perfeccionamiento Educacional que apunta a una mejor gestión para garantizar un proceso educativo de calidad.

Consideran, como recomendación, generalizar la aplicación de la investigación en la práctica educativa en los restantes municipios, para corroborar la validez de sus resultados y lograr su

perfeccionamiento. Enfatizan en el nivel de pertinencia de la metodología aportada, a partir de una lógica científica y el carácter transformador de las propuestas de la investigación. El 100 % concuerda en que las acciones contenidas en la metodología propuesta se enuncian con bastante claridad y coherencia, como para que sea aplicada por los directores de agencias educativas y demás DME, influyendo en su desempeño profesional.

A partir de estos criterios se puede inferir la aceptación de los especialistas, en cuanto al carácter científico-metodológico de los aportes de esta investigación para la dirección del proceso de docente educativo durante la de gestión educativa integrada. Sin embargo, a pesar de la coincidencia general entre los especialistas, proponen las siguientes sugerencias: fortalecer en el municipio San Luis los espacios para el trabajo en equipo y las rendiciones de cuentas de todos los actores que intervienen en el proceso, con el propósito de lograr una mejor integración a partir de las relaciones que se generan entre ellos, en el contexto sociocultural donde intervienen. Evaluar la posibilidad de validar la metodología en las visitas de ayudas metodológicas diseñadas por los consejos populares de la provincia y municipios, y en las escuelas de directores concebidas en la provincia y los municipios.

Para la realización de los talleres de socialización con los directivos y funcionarios fueron determinados los siguientes indicadores (ver Anexo 11) en la preparación de la estructura, tales como:

- Socialización de las potencialidades a partir de la caracterización del contexto sociocultural.
- Calidad y suficiencia de las acciones concebidas.
- Tratamiento a la concepción del sistema de trabajo.

Como complemento de los resultados obtenidos en los talleres, se incorporan otras acciones metodológicas fundamentales para facilitar la gestión educativa integrada en las DME que facilite su desempeño profesional en su labor de dirección, quedando el resultado de los talleres

referido en los elementos que aparecen a continuación:

- Preparación de las DME y de las agencias educativas mediante la demostración en reuniones metodológicas, talleres metodológicos e intercambios de experiencias, concebidos para la operacionalización del sistema de trabajo, con lo que se alcanza una preparación permanente y personalizada de los sujetos participantes en la investigación, en los que se utiliza como instrumento metodológico para la preparación, la documentación resultante para la orientación del propio sistema de trabajo del municipio en integración con los demás participantes.
- Realización de despachos metodológicos, visitas de control, de acompañamiento y de ayuda metodológica, diferentes sesiones de preparación a través de talleres metodológicos, para realizar los análisis pertinentes derivados de los resultados del territorio.
- Como derivación de la integración armónica de los talleres de socialización y las acciones metodológicas planteadas, se logra en las DME de Guamá y en menor medida San Luis los siguientes resultados:
 - Desarrollo de la dinámica de los métodos de gestión educativa, favoreciendo el correcto funcionamiento del organismo en integración con las agentes y agencias educativas.
 - Incidencia personal de los Directores Municipales de Educación y su equipo con las estructuras de dirección de las agencias educativas, así como la interacción permanente con los representantes de la comunidad.
 - Perfeccionamiento de las funciones de directivas, para cumplir con los objetivos priorizados, procesos sustantivos e indicadores de medida que garantizan la medición del proceso docente educativo.
 - Compromiso e implicación de los que participan en el proceso de gestión educativa como garantía para alcanzar la gestión integrada.

3.1.1 Valoración del modelo de gestión educativa integrada y la metodología, a partir del criterio de especialistas

La valoración de la pertinencia del modelo de gestión educativa integrada y la metodología, se efectuó a través del método de evaluación por consulta a especialistas.

En tal sentido, se detalla cómo se procedió en las diferentes etapas por las que transcurrió dicha consulta.

a) Selección de los especialistas.

Fueron seleccionados 18 especialistas que tuvieran relación directa con el proceso de gestión educativa. La selección estuvo conformada por: 2 Directores Municipales, 8 jefes de Departamento, 3 Subdirectores generales, 2 doctores de la Universidad de Oriente y 2 doctores de la Dirección Provincial de Educación, teniendo presente la correspondencia con los resultados alcanzados en su actividad profesional de dirección, los años de experiencia y la relación con la temática de investigación. La experiencia docente es amplia: 8 de ellos oscilan entre 5 y 10 años que representa el (44,4 %), 6 entre los 10 y 20 para el (33,3%) y 4 con más de 30 años para el (22,2%). Se debe destacar que 14 de ellos son Máster en Ciencias de la Educación (77,7%) y 4 Doctores en Ciencias Pedagógicas (22,2%). (ver Anexos 7 y 10). La mayoría de ellos han realizado un tránsito promocional adecuado por varios niveles de dirección tales como directores, subdirectores, jefes de ciclo, jefes de departamento y metodólogos. Además, en la selección de los especialistas se tuvo en cuenta la experiencia acumulada en la dirección, sus conocimientos y capacidad de gestión, su preparación científica y/o académica, cualidades éticas, imparcialidad, independencia de criterios y espíritu crítico. El rigor de la propuesta radica en el hecho de que propicia la valoración de los objetivos logrados, a partir de las acciones previstas en su diseño, dando cuenta de la relación lógica sistematizadora que se revela en el modelo de gestión. *La relevancia* está dada en la posibilidad de generar los resultados devenidos de la aplicación de la metodología en otros

contextos, expresados en la relación entre el resultado y el impacto logrado con la aplicación de la propuesta.

Con respecto a este componente queda evidenciado que es posible la generalización de la propuesta a otros contextos, porque no altera el sistema de trabajo establecido por las DME, sino que al mismo tiempo se considera que con su adopción se contribuye a optimizar recursos humanos, favoreciendo la integración de estas entidades. *La viabilidad* permite valorar la posibilidad real de la aplicabilidad de los elementos de la metodología, en las condiciones típicas de la actividad pedagógica profesional de dirección, en correspondencia con las necesidades y potencialidades de los implicados en el proceso educativo. Ello queda favorecido mediante la relación que se genera entre los sujetos que intervienen, creándose un clima favorable, de ayuda y cooperación.

Para la aplicación del instrumento a los especialistas (c), se le entregó a cada uno, una reproducción del contenido del modelo de gestión y de la metodología, y se le solicitó dar respuesta al cuestionario elaborado (Anexo 7). Posteriormente se aplicaron y recopilaron los criterios sobre los aspectos puestos a consideración en la encuesta y finalmente se realizó el procesamiento de la información y reestructuración de determinadas ideas emanadas del juicio de los especialistas. Los aspectos se evaluaron atendiendo a la siguiente escala: muy adecuada, bastante adecuada, adecuada, poco adecuada e inadecuada (ver Anexo 9).

Principales criterios emitidos por los especialistas (Anexo 9):

Se considera apropiada la metodología para el desarrollo de la gestión educativa integrada. Coinciden en que la propuesta de la investigación contribuye al perfeccionamiento de las relaciones de dirección con las agencias y agentes educativos, para alcanzar resultados superiores en el proceso docente educativo. Enfatizan en el nivel de pertinencia del modelo de gestión y la metodología aportada, a partir de una lógica científica y el carácter didáctico de las propuestas de la investigación; concuerdan en que la metodología propuesta se manifiesta con

bastante claridad, orden lógico y coherencia, para que sea aplicada por las estructuras del nivel de dirección municipal.

El resultado de los criterios emitidos expresa como tendencia en las dimensiones de Validez, Aplicabilidad y Novedad, así como en todos los indicadores una valoración entre muy adecuada, bastante adecuada y adecuada (Anexo 9).

A partir de los resultados anteriores los especialistas reconocen que la metodología tiene perspectivas de llevar a vía de hecho las acciones propuestas en cada etapa en correspondencia con las políticas trazadas por el Estado. Coinciden en señalar que es factible en tanto brinda a las DME de San Luis y Guamá, métodos y procedimientos para desarrollar el proceso de gestión educativa en correspondencia con las exigencias actuales, fortalece el empleo de métodos de gestión y las relaciones de dirección entre las agencias y agentes sociales implicadas, favoreciendo la gestión integrada y constituyendo en un proceso único, variados métodos, técnicas y procedimientos que estimulan el debate y la reflexión.

Aplicabilidad: En lo relacionado con su implementación en la Dirección Provincial de Educación, el 92,4% de los especialistas considera factible su aplicación, además de que se puede utilizar en estas condiciones. Con respecto a las posibilidades que ofrece la metodología para favorecer el proceso de gestión educativa, el 90,1% de ellos la consideran muy adecuada. En las sugerencias expusieron que la propuesta necesitaba profundizar más en el cómo proceder, teniendo en cuenta las características de la muestra. En correspondencia con lo anterior se realizaron algunas modificaciones que hacen más explícito el proceder metodológico y los resultados de este indicador manifiestan que la metodología es posible aplicarla en las condiciones actuales.

Novedad: En el indicador referido a la contribución de la metodología para perfeccionar los métodos de gestión en las DME, mediante la conversión de la actividad de dirección en una Actividad Pedagógica Profesional de Dirección fue evaluado por los especialistas de un 86,6%

como muy adecuada y un 12,2% de bastante adecuada y un 1,2% conceden al indicador la categoría de adecuada.

Tales resultados expresan la importancia y significación de la metodología para el perfeccionamiento de la gestión educativa de las DME y favorecer la gestión integrada.

El rigor de la propuesta radica en el hecho de que propicia la valoración de los objetivos logrados, a partir de las acciones previstas en su diseño, y dan cuenta de la relación lógica sistematizadora que se revela en el modelo de gestión.

Respecto a su estructuración expresan que el objetivo está bien determinado, en su aparato cognitivo, aparecen los principales conceptos que sustentan la metodología, y su aparato instrumental permite a través del tránsito por las diferentes etapas poder alcanzar el fin propuesto. Las consideraciones y recomendaciones referidas por los especialistas fueron tenidas en cuenta para el perfeccionamiento de la dinámica de las relaciones de dirección para favorecer la gestión integrada, y estuvieron relacionadas con: 1) Mayor exactitud de las definiciones de gestión educativa integrada en las DME con los agentes y agencias comunitarios 2) Alcanzar mayor correspondencia entre las funciones asignadas a las DME, los miembros de su estructura, las agencias educativas y agentes sociales ; 3) Mayor desarrollo de la corresponsabilidad durante el desarrollo del proceso de gestión educativa; 4) Mayor exactitud en los contenidos para la gestión educativa.

El 97,3% de los especialistas seleccionados ha participado en investigaciones internacionales, nacionales o territoriales vinculadas con la temática que se analiza. Estas investigaciones fueron presentadas en eventos municipales y provinciales de Pedagogía, Congreso Internacional de Pedagogía (2015, 2017 y 2019), Congreso Internacional Ciencia y Educación 2019, entre otras.

La experiencia de trabajo que poseen los seleccionados, permite corroborar la pertinencia de sus criterios como especialistas. El 100% de los especialistas tiene más de 20 años como

promedio en la Educación, y en la Educación Superior, lo cual responde a la información obtenida de una experiencia ininterrumpida en este nivel de dirección. En sentido general, se corrobora como satisfactoria la selección de los especialistas para valorar la factibilidad de aplicación en la práctica de la metodología.

Para evaluar los indicadores propuestos se partió de un taller con su metodología, que a continuación se presenta. Los objetivos generales del taller fueron los siguientes:

- Evaluar la factibilidad del modelo de gestión y la metodología para el desarrollo de la gestión educativa integrada de las DME.
- Buscar puntos de encuentros y divergencias en las principales visiones referidas al principio propuesto.
- Enriquecer la propuesta investigativa, desde la perspectiva interpretativa, con sugerencias, recomendaciones aportadas por los especialistas.

La metodología que se empleó tiene un enfoque cualitativo, se basa en la interpretación y valoración del modelo de gestión y la metodología, a través de los siguientes pasos:

1. Elaboración de un documento contentivo del modelo de gestión y la metodología diseñada para el desarrollo de la para el desarrollo de la gestión educativa integrad de las DME, teniendo en cuenta las características de cada territorio.
2. Elaboración de la guía para el análisis en el taller
3. Entrega del documento a los participantes con 5 días de antelación para su análisis individual y/o grupal (en algunos casos se ubicó en los departamentos de los municipios objetos de muestra).

El taller se efectuó a partir de considerar la interpretación de los participantes; los cuales emitieron sus criterios, de acuerdo con sus perspectivas, realizaron interrogantes e hicieron algunas recomendaciones y sugerencias a los aportes fundamentales realizados durante la

investigación. Para ello fue concebida una entrevista no estructurada a los participantes en el taller. Los procedimientos metodológicos seguidos estuvieron dirigidos a:

- Se realizó una presentación oral de 30 minutos por parte de la doctorando frente al grupo de especialistas, donde se mostraron los principales resultados aportados en la investigación, a partir de la socialización, para explicar el proceso de construcción reflexiva desde la estructuración del modelo de gestión educativa y su dinámica lo que permitió un mayor nivel de integración, interacción y enriquecimiento.
- Se formularon preguntas, en las que se manifestó que se debe continuar profundizando en la integración con las agencias y agentes comunitarios que garantice un mayor protagonismo, el intercambio y los criterios valorativos acerca de los principales logros y debilidades de los aportes, así como las sugerencias y recomendaciones para su perfeccionamiento.
- Se culminó con la elaboración de un informe donde se recogieron las principales reflexiones de los especialistas, aprobadas por unanimidad.

El resultado del taller queda expresado en la síntesis del informe que se presenta a continuación:

El 100 % de los especialistas tienen el criterio de que la metodología y el modelo de gestión para la gestión educativa integrada de las DME, contribuye al perfeccionamiento de la preparación de las Direcciones Municipales, y agencias educativas en función de potenciar la calidad del proceso docente a partir de las potencialidades que ofrece cada municipio y contexto, además de ser apropiados para la correcta realización de la gestión educativa integrada que le corresponde a estas entidades.

En consonancia con lo anterior acordaron que la propuesta presentada es pertinente a los fines que se proponen, y en tal sentido emitieron juicios positivos acerca de la estructura del modelo de gestión educativa integrada y la metodología pues contribuyen al perfeccionamiento del

desempeño profesional de directivos y funcionarios, y la preparación de los actores en este proceso, lo que permite la inclusión, equidad y la participación.

Las propuestas tienen un carácter científico, lógico, coherente y comprensible para su aplicación los diferentes contextos donde interactúan. Muestran correspondencia con la misión y visión de las DME, a partir de la implementación de otras formas de gestión en el marco del Tercer Perfeccionamiento Educacional, enfatizando en el trabajo en red.

De igual modo, el 94,4% de los especialistas considera que la metodología para la gestión educativa integrada de las DME, permite ejecutar actividades variadas con niveles crecientes de implicación a partir de las potencialidades que ofrece el contexto. El 100 % de los especialistas consideró que el modelo resulta novedoso, muy pertinente y suficientemente argumentado, necesario, por cuanto ayuda a perfeccionar la preparación de todos los implicados en el proceso de gestión para potenciar la gestión educativa integrada en la solución de los problemas que acontecen en el proceso docente educativo.

En relación con el principio propuesto, los especialistas resaltan la lógica, coherencia y racionalidad sólida en las acciones que lo conforman. Los especialistas resaltan el valor formativo de la propuesta y enfatizan en su factibilidad y viabilidad en la actividad profesional de dirección que ejecutan las estructuras en este nivel. Los directores y metodólogos plantean que la propuesta tiene gran importancia en tanto soluciona un problema latente en los municipios, fundamentalmente en el trabajo por consejos populares. En este sentido se hicieron valoraciones acerca de las especificidades teóricas y prácticas propias a atender en cada municipio, señalando que la metodología es factible de desarrollar en el marco del Tercer Perfeccionamiento y, especialmente en las preparaciones concebidas para la estructura.

En las conclusiones del taller no se efectuaron cuestionamientos en cuanto a su pertinencia, viabilidad y factibilidad para ser aplicada en la práctica educativa con énfasis en otros municipios, al contrario, consideraron oportuna su elaboración para perfeccionar el desempeño

profesional de directivos y metodólogos y potenciar el desarrollo de la gestión educativa integrada. Estos argumentos permiten corroborar el valor científico y didáctico-metodológico de los aportes de esta investigación.

3.1.2. Implementación de un pre-experimento para validar en la práctica el nivel de efectividad de la metodología

Objetivo específico: Validación de la efectividad de la metodología implementada, a través de la aplicación de un pre -experimento.

La validación de la factibilidad de la metodología se efectuó a través de un pre-experimento, en las DME de Guamá y San Luis.

Desde el punto de vista científico, se trata de “un estudio en el que se operan intencionalmente una o más variables independientes (supuestas causas que lo anteceden), para analizar las consecuencias que la operación tiene sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos), dentro de un contexto de control para la investigadora”. (Sampieri, 2014, p. 129).

Entre los diseños experimentales, el pre-experimento presupone que se intenta enfrentar tales complejidades, deducciones que motivaron el uso del Criterio de Especialistas e usuarios y las valoraciones obtenidas de la aplicación de los talleres de socialización, con la consideración de que la triangulación de estos resultados, ofrece mayor nivel de confiabilidad de los resultados investigativos.

El pre-experimento se realizó con el objetivo de comprobar el nivel alcanzado en el empleo de los métodos de gestión por las DME, con el propósito de favorecer la gestión educativa integrada con la implicación de todos los partícipes en el proceso, y teniendo en cuenta el sistema de relaciones que se genera con organismos y organizaciones de cada contexto de interacción como resultado de la aplicación de la metodología propuesta para ello.

Campbell y Stanley (1978) definen el pre-experimento como que la comparación de un grupo de sujetos a los que se les aplica un tratamiento experimental con otro no sujeto a este proceso,

además de presentar los posibles factores que afectan la validez de una propuesta; para Nocedo (2009, p. 27) y Salas (2013, p. 135), ambos refieren que es la experiencia que "requiere el manejo intencional de una acción para examinar sus posibles resultados, con alguna finalidad".

El contexto donde se realizó el pre-experimento responde a dos municipios cuya dirección irradia tanto el sector rural como urbano y otro completamente 100 % Plan Turquino. El grupo ya estaba formado, de manera intencional, antes del experimento. Se escogieron 3 directores municipales de Educación, 19 participantes entre directivos y metodólogos y directores de agencias educativas.

Introducción del pre-experimento formativo

Objetivo: Comprobar el nivel de efectividad de las acciones previstas en la metodología para el desarrollo del proceso de gestión educativa integrada por las DME.

Responsable: Jefe de la Investigación. Muestra: 3 Directores Municipales de Educación y 19 participantes pertenecientes a las estructuras.

Este pre experimento se organizó en 3 momentos esenciales:

Primer Momento: Pre-test

- Aplicación del diagnóstico de entrada a los miembros de la estructura y agentes objetos de la muestra.

Prueba pedagógica: Se aplicó una prueba pedagógica previamente diseñada a los directivos que conforman la muestra de la investigación. Prueba Pedagógica de entrada (pre-test)

La prueba pedagógica de entrada fue aplicada a la totalidad de la muestra seleccionada que fue de 22 entre directivos y metodólogos, siendo los elementos más afectados el dominio de los métodos de gestión por 13 para un el 59.09 % de la muestra; y 8 el dominio del método de la intervención educativa que representa 36.3%, entre otros.

Métodos aplicados: Participación en la reunión de los órganos de dirección y técnicos, realización de entrevistas, revisión documental.

Resultados:

- Dificultades en el dominio de los métodos de gestión educativa, para organizar, orientar y dirigir el desarrollo del proceso de gestión educativa con la participación de agencias y agentes educativos. Las acciones concebidas en el sistema de trabajo de las DME, no siempre responden al diagnóstico de necesidades y potencialidades los actores implicados en el proceso y las características de los contextos de intervención.

Medidas: A) Instrumentación de 2 talleres de análisis y reflexión acerca de elementos teóricos, didáctico y metodológicos para el desarrollo de la gestión educativa integrada; B) Organización y desarrollo de dos sesiones de preparación con directores municipales, para explicar la concepción del modelo de gestión y la metodología; C) Dos talleres de socialización sobre la concepción del principio de la corresponsabilidad gestora y sus reglas para el alcance de la gestión educativa integrada.

Evaluación: Seminario integrador. Responsable: Jefa de la investigación.

Etapas de ejecución: 4 semanas.

Segundo Momento: Ejecución de acciones para potenciar el desarrollo de la gestión educativa integrada de las DME.

Objetivo: Desarrollar acciones metodológicas para potenciar el desarrollo de la gestión educativa integrada de las DME.

En este paso se definen las variables que son necesarias para probar la validez de la hipótesis, alcanzar los objetivos y responder las preguntas de investigación.

Esto permitió retomar la hipótesis de la investigación. La aplicación de una metodología para la gestión educativa integrada de las DME, sustentada en un modelo de igual naturaleza que genere un principio asociado a la corresponsabilidad entre las DME y agencias educativas, puede favorecer el correcto funcionamiento del organismo.

Vías:

- Socialización de la concepción del modelo de gestión y metodología, así como las acciones para potenciar el desarrollo de la gestión educativa integrada.
- Intercambiar criterios y sugerencias sobre la aplicación del principio de la corresponsabilidad gestora y sus reglas.
- Creación de un banco de situaciones problemáticas sobre la labor de dirección y la capacidad de gestión para estimular la toma de decisiones consensuada como elemento que distingue al modelo y la intervención educativa diversificada a partir del contexto de actuación.
- Revisión del sistema de trabajo de los municipios para constatar el sistema de reuniones y actividades concebidas con las agencias y agentes educativos.
- Demostrar mediante el acompañamiento y la ayuda metodológica cómo resolver los problemas detectados en la revisión del sistema de trabajo de cada municipio.
- Preparación la estructura municipal para garantizar la integración de todos los implicados en el proceso de gestión, teniendo en cuenta sus encargos.

Etapa: 4 meses.

Realizar una evaluación intermedia para valorar la efectividad de las acciones que se han puesto en práctica. Resultados de la evaluación intermedia

Las visitas realizadas a los municipios arrojaron los siguientes resultados de la totalidad de la muestra seleccionada (22). En la implementación de los métodos de gestión, 2 directores municipales mejoraron significativamente y 1, no logra con suficiencia la utilización adecuada de métodos de gestión partiendo de su sistematización.

Tercer momento: Post-test

Objetivo: Corroborar el nivel de efectividad alcanzada por las Direcciones Municipales para el desarrollo de la gestión educativa integrada.

Vías:

- Revisión de los sistemas de trabajo y actividades para verificar la incorporación del sistema de reuniones y de preparación de las agencias educativas con las estructuras para lograr su inclusión en el proceso de gestión educativa.
- Participación en las reuniones de los órganos de dirección y técnicos para evaluar el desempeño profesional de directivos y funcionarios a partir del desarrollo de acciones para la gestión educativa.
- Entrevista grupal a directivos, agentes, agencias y metodólogos para intercambiar ideas, experiencias y criterios de interés para la investigación.

Etapas: 4 semanas. Responsable: Jefa de la investigación.

Resultados del pre-experimento (Anexo 10): Se corroboró el nivel de efectividad de las acciones propuestas para lograr la gestión educativa integrada. Prueba Pedagógica de salida (post-test).

Después de la aplicación de las acciones diseñadas para preparación de Direcciones Municipales y representantes de las agencias y agentes comunitarios para alcanzar la gestión educativa integrada y elevar la calidad en la dirección del proceso docente educativo; se corroboró la existencia de avances significativos en la transformación de modos de actuación más efectivos en los directivos y demás actores, así como en la participación de las agencias y agentes.

La totalidad de los participantes que conforman la muestra (22), consideran de vital importancia la preparación específica adquirida para su desempeño efectivo en consejos populares, zonas y distritos, contando con la base teórica y metodológica adquirida para desarrollar la gestión educativa integrada.

Observación sobre los consejos técnicos

- El 97 % de las actividades concebidas para su desarrollo en cuanto al trabajo con las agencias y agentes, y la salida adecuada del trabajo en red (8) fueron evaluadas de Bien.
- Los resultados obtenidos en el intercambio realizado con las Direcciones Municipales permitieron alcanzar 92,1 % en los aspectos evaluados en la prueba de salida como son: desempeño profesional alcanzado, transformación en los modos de actuación y participación de las agencias y agentes en el proceso de gestión educativa.

En las entrevistas grupales realizadas a directivos de las Direcciones Municipales y de agencias, se pudo constatar:

- Satisfacción en relación con la preparación recibida, para lograr la integración de agentes y agencias a partir de la adecuada preparación y dirección del proceso de gestión teniendo en cuenta las características de cada municipio y contexto social.
- Los directivos coinciden en que las preparaciones recibidas que se han realizado con ellos les han permitido efectuar la integración, inclusión y una mayor apertura de la familia, la comunidad y los diferentes organismos, teniendo en cuenta el contexto, lo cual les permite atender el diagnóstico de necesidades y potencialidades de todos, ello se ha revertido en una mayor participación, inclusión, equidad, apertura, trabajo en equipo e integración.
- Los directivos que conforman la muestra coinciden en plantear sentirse más preparados, para dirigir el proceso de gestión educativa con la participación de los actores que contribuyen al adecuado funcionamiento del proceso docente educativo.

La triangulación de los resultados con la instrumentación de los tres métodos de investigación: el criterio de especialistas, los talleres de socialización profesional y el pre-experimento, para la evaluación de la factibilidad de la metodología, constata transformaciones reveladoras en la calidad del proceso de gestión educativa desarrollado en las DME de conjunto con agentes y

agencias sociales, que propició cambios e impactos significativos en el municipio a través de la gestión integrada.

En términos precisos el impacto se manifiesta en:

Impacto social:

- El reconocimiento de los directivos, coordinadores zonales, metodólogos, especialistas y maestros, de la necesidad de la investigación, el valor científico-metodológico del modelo de gestión y la metodología empleada, les permitió valorar que su aplicación les resultó viable y en sí misma fue lo suficientemente precisa como para ofrecer resultados reveladores para el desarrollo de gestión educativa integrada en las DME.
- Las DME no solo se limitan a la preparación de las estructuras de centros, sino que trabajan de forma integrada en la preparación de toda la comunidad educativa, comenzando por la familia, transitando por los dirigentes de las organizaciones de masas y sociales de la comunidad, y convirtiendo la escuela como el centro cultural e integral más importante.
- Se elevó el nivel de gestión de las DME, como aspecto imprescindible para el logro de la complementariedad, la integración y la corresponsabilidad de las agencias y agentes implicados, que además se convierten en participantes directos del proceso educativo y particularmente, en la gestión educativa; muestran mayor conocimiento de la política general y la educacional, mejor preparación desde el punto de vista pedagógico y metodológico, en sus modos de actuación para un diagnóstico más certero de los problemas y causas del proceso de dirección.
- En el municipio de Guamá se evidencian resultados del trabajo en red y la integración entre las agencias y agentes educativos, fundamentalmente en zonas intrincadas,

donde se intenciona el trabajo de los proyectos socioproductivos institucionales a partir de las demandas de la zona y las formas de trabajo productivas que allí se encuentran.

Impacto formativo:

- Las transformaciones en el perfeccionamiento de la concepción del proceso de gestión educativa en 2 de las 3 DME, representando un 66,6 % determinado por la coordinación y cooperación activa e integrada de los participantes, en el diseño, ejecución y evaluación de las actividades concebidas y dirigidas para ese fin.
- Se realizaron modificaciones en el sistema de trabajo, de 2 DME para un 66,6% a partir de asumir una concepción menos representativa y más flexible, en correspondencia con las especificidades de la dinámica de las relaciones de dirección en la gestión educativa, establecidas con las agencias educativas.
- Se evidencia un mejor empleo de métodos de gestión educativa en el municipio de Guamá y en menor medida en San Luis, en correspondencia con la caracterización y las necesidades de los contextos comunitarios. Parte de un estudio previo sobre la caracterización de cada integrante, el diseño y rediseño del sistema de acciones para transformar modos de actuación de cada una de ellas, así como con la puesta en práctica del grupo de trabajo conformado para su atención integral.
- La gestión educativa integrada favoreció todo el proceso, desde el diagnóstico de insuficiencias, causas y la identificación de todas las potencialidades existentes, que favorecen el desarrollo del proceso educativo de las dos (2) DME; como puntos de partida para un mejor diseño y posterior ejecución.
- Se aprovecharon las potencialidades existentes en cada equipo de las Direcciones Municipales, comunidades, agencias y agentes para el desarrollo de la gestión educativa; además, de promover su participación activa.

- Fueron potenciadas las concepciones y cambios generales del Tercer Perfeccionamiento del SNE, relacionados con los métodos y estilos de dirección desde la estructura municipal hasta las agencias educativas.
- Se concibió, diseñó y se implementa desde el sistema de planificación una escuela de directores gestores, donde los principales contenidos impartidos permiten el desarrollo de una acertada gestión educativa integrada en las DME, capacitándose en el proceso a 186 directores de centros para un 28,8 %.

Para su implementación se tuvieron en cuenta los criterios selectivos de los equipos metodológicos de todos los niveles educativos en correspondencia con los siguientes elementos: Centros educacionales con directores noveles; agencias educativas generadoras de quejas, estados de opinión de la población e incidencias; centros educacionales con resultados insatisfactorios en visitas realizadas tanto por instancias superiores como del mismo municipio; seguimiento al cumplimiento de orientaciones, decisiones y acuerdos derivados de los órganos de dirección y técnicos y otras reuniones implícitas en el Sistema de Trabajo de cada institución; dificultades en el dominio de los documentos que norman la política educacional; insuficiente preparación para transformar los modos de actuación de los colectivos docentes.

La primera edición tuvo una matrícula de 40 cursistas, a los que se les explicó de manera precisa su concepción, con un curso contentivo de tres frecuencias mensuales, previstas desde el Plan Anual de Actividades de la Dirección Provincial de Educación.

Se impartió por directivos de la Dirección Provincial de Educación y diferentes asesores, teniendo en cuenta los temas propuestos, entre ellos el de Trabajo Preventivo, Salud Escolar, Planificación, Superación, Cuadros y el Grupo de Tecnología Educativa, a partir de un diagnóstico de los directores seleccionados y aprovechando al máximo las aulas tecnológicas o aulas inteligentes.

Cada profesor precisó las tareas de aprendizaje para próximos encuentros, consistentes en estudios de casos relacionados con métodos y estilos de dirección y otras acciones que contribuyen a la dirección efectiva de los procesos que acontecen en cada institución educativa.

Se utilizaron como materiales y recursos de apoyo el Plan Anual de Actividades, el Plan de Prevención, el plan de clases de los directores para dar cumplimiento de sus horas de docencia, libro de matrícula y graduados, Resoluciones Ministeriales del MINED (200/2014, 249/, 160/2014, 238/2014, Decreto Ley 196/1999, Resolución 60/2011, 216/2008; así como las cartas circulares 348 y 369 del 2018 emitidas por la Ministra de Educación y otros documentos que durante el intercambio se necesitaron para la modelación práctica de la gestión educativa integrada.

Para la realización del trabajo final se impartió un tema sobre estilos y redacción lo cual sirvió a los cursistas para el logro y exposición del trabajo final, consistente en la presentación y discusión de un artículo sobre una actividad relacionada con su labor profesional que evidenciara la solución de un problema presente en su centro, en el cual aplicara lo aprendido y demostrara su transformación durante la dirección del proceso docente educativo. La estructura del artículo debía tener resumen, introducción, desarrollo, conclusiones, Bibliografía y anexos.

En el caso del municipio Guamá se utilizaron los conocimientos adquiridos por estos cursistas y a partir del diagnóstico incorporaron a 6 al equipo metodológico, además de efectuar la preparación de 242 metodólogos entre municipales y provinciales para un 79,3 %.

El impacto científico se refleja en la publicación de artículos en revistas de impacto sobre los resultados parciales o finales de la tesis. Además, estos han sido presentados en eventos científicos, nacionales e internacionales como Pedagogía y el Congreso Internacional Ciencia y Educación, así como en otros espacios de preparación de directivos y metodólogos en la

provincia, de igual manera en talleres realizados por la Sublínea 4 del Programa de doctorado, en el departamento de Cuadros de la Dirección Provincial de Dirección y en un seminario nacional con Jefes de Cuadros Nacional, derivando espacios que han sido muy productivos para el debate y el diálogo.

Algo similar ocurre, cuando se destacan la socialización de estos resultados, a través de diferentes publicaciones en revistas de alto impacto como: Opuntia Brava, Maestro y Sociedad y Roca, todas nacionales.

A manera de conclusión, los directivos del Ministerio de Educación (MINED), de la Dirección Provincial de Educación (DPE) reconocen el objetivo y alcance nacional de la investigación y expresan su apoyo para aplicar y sistematizar el aporte para el desarrollo de la gestión educativa integrada en las DME.

Conclusiones del capítulo 3

1. La metodología propuesta para el desarrollo del proceso de gestión educativa integrada en las DME se convierte en una vía para la solución a los problemas propios de la actividad profesional de dirección en este nivel de dirección. Se destaca por el diseño de las variadas acciones que permiten perfeccionar la dirección del proceso docente educativo.
2. La valoración obtenida, a través del criterio de especialistas, permitió acreditar la viabilidad y la coherencia de la metodología con los fundamentos teóricos del modelo de gestión educativa que la sustenta, aspectos que se corroboraron en la interpretación cualitativa de los datos arrojados por la aplicación de este método.
3. La aplicación de la metodología por medio de los talleres de socialización dirigidos al conocimiento, preparación, debate y el posterior seguimiento en el accionar de los actores educativos en la implementación de la metodología, arrojó evidencias de

transformaciones en las Direcciones Municipales, en los agentes y agencias involucrados en el proceso.

4. La triangulación de las valoraciones aportadas desde el criterio de especialistas, los talleres de socialización, unido a los resultados obtenidos en el pre-experimento, reafirmaron la validez de las alternativas propuestas en la presente investigación.

CONCLUSIONES GENERALES

Como resultado de la investigación realizada, se llegó a las siguientes conclusiones:

1. La sistematización epistémica sobre el tratamiento al proceso de gestión educativa evidenció la necesidad de establecer la dirección del proceso docente educativo en dos DME.
2. El análisis histórico realizado permitió establecer, teniendo en cuenta las características de cada municipio, que no hay diferencias la misión que les corresponde realizar. En el tercer perfeccionamiento se tiene en cuenta y se propone la transformación de los métodos de dirección en las DME y agencias educativas.
3. El principio de la corresponsabilidad gestora permite garantizar la implicación y el compromiso de los actores en la realización de tareas, acciones y encargos distribuidos de manera equitativa para lograr su implicación en el proceso, a partir del aprovechamiento óptimo de las experiencias, vivencias y saberes con objetividad.
4. La metodología sustentada en el modelo de gestión educativa facilita socializar las vías para la realización del diagnóstico cognitivo-sociocultural de cada municipio, organizar los procedimientos a utilizar en las Direcciones Municipales para el desarrollo de la gestión educativa integrada y evaluar el cumplimiento de las acciones previstas en el modelo y la metodología.

RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación permiten realizar las siguientes propuestas:

1. Continuar profundizando en el estudio del tema a partir de la proyección de nuevas investigaciones en los restantes municipios de Santiago de Cuba, de modo que se puedan develar nuevas dinámicas de las relaciones de dirección en el proceso docente educativo para el desarrollo de la gestión educativa integrada en las DME.
2. Realizar las coordinaciones con el Ministerio de Educación desde la concepción del sistema de trabajo para la socialización y generalización gradual de los resultados de la investigación en la práctica educativa mediante el desarrollo de las visitas concebidas a las provincias.
3. Incorporar los resultados de la investigación en los temas de superación de los directivos y metodólogos de las Direcciones Municipales.
4. Proyectar acciones que permitan la incorporación de estos resultados en la capacitación a directivos de agencias educativas, atendiendo al carácter intersectorial y composición de las redes de agencias.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2002). Los principios de la dirección del Proceso Pedagógico. En Colectivo de autores, *Compendio de Pedagogía*. Pueblo y Educación.
- Aguilar-Barreto et al. (2017). Gestión educativa: Tendencias de las políticas públicas educativas implementadas en Colombia. *Revista Perspectivas*, 2(2), 84–94. <https://doi.org/10.22463/25909215.1331>
- Albalate J. J. (2003). *Sociología del trabajo y las relaciones laborales*. Universidad de Barcelona.
- Alonso, S. (2002). *El sistema de trabajo del MINED*. [Tesis Doctoral, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas].
- Alonso, S. (2002, noviembre 26). *La formación de dirigentes educacionales en Cuba*. Conferencia Internacional dictada en los eventos maestros 2012. En soporte magnético. Dirección de cuadros del MINED.
- Alonso, S. (2011). Glosario mínimo de términos de dirección científica educacional. Recuperado de <http://www.cubaeduca.rimed.cu/> Dirección Científica Educacional.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, M. R. (2010, septiembre 18). *Pedagogía y didáctica*. [Archivo PDF]. Recuperado de <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Libros/> Diseño Curricular Rita.
- Álvarez Fundichely, R. (2019). *Procedimiento para la coordinación del trabajo educativo entre los agentes y agencias de la red comunitaria en Santiago de Cuba*. [Tesina. Diplomado Administración Pública, Santiago de Cuba].
- Álvarez Sánchez, I., Ibarra, M. G. y Bojorquez, E. (2013). La gestión educativa como factor de calidad en una universidad intercultural. *Ra Ximhai*, 9(4), 149-156. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46129004014>

- Antúnez, S. (2000). *Organización escolar y acción directiva*, Editorial SEP.
- Antúnez, V. (2011). *Procedimiento de gestión integrada de la calidad ambiental y seguridad y salud en el trabajo para las plantas de producción del Centro de Inmunología Molecular*. [Tesis de Maestría, Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría].
- Antúnez V. (2014): *Gestión integrada de la calidad en la industria biofarmacéutica cubana*. [Tesis doctoral, Universidad de La Habana].
- Añorga, J. (1995). *Glosario de términos de educación avanzada*. CENESEDA.
- Añorga, J. (1996). *Teoría y Práctica, Didáctica y algo más*. En formato digital. Sitio CIED Cátedra Educación Avanzada, Centro de Postgrado en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Añorga, J. (1997). La educación avanzada. Una teoría para el mejoramiento profesional y humano. *Boletín Educación Avanzada*. CENESEDAISPEJV.
- Añorga, J. (1999). *Paradigma educativo-alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: educación avanzada*. Impresión ligera.
- Añorga, J. (2000). *Glosario de términos de educación avanzada. Nueva versión en disquete*.
- Añorga, J. (2008). *La parametrización en la investigación educativa*. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Recuperado de <http://www.worldcat.org/title/parametrizacion-enlainvestigacioneducativa/oclc/849482762>. [Consultado de febrero de 2022]
- Ardashkin, I. (2015). Philosophy of Education as a Social Development Factor: World Trends and Prospects for Russia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 166(7), 277-286. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.524> [Consultado en abril de 2021]
- Argyrys, C. & Schön, S. (1978). *Organizational learning: A theory in action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- _____ (2007). La gestión pedagógica en el año académico desde un modelo integrador del currículo y la labor educativa. *Revista Institucional Universidad Tecnológica del Chocó*. D.L.C., 26, 99-104.
- Batista, T. y Díaz, T. (2003). Un modelo de trabajo metodológico en el año académico y su contribución a la formación continua del profesorado. *Pedagogía Universitaria* 8(5).
- Barranco, C. (2011) Buenas prácticas de calidad y trabajo social. *Revista Alternativas*, 18, .57-54. DOI: <https://doi/10.14198/ALTERN2011.18.03> URL: <http://hdl.handle.net/10045/18710> [Consultado de octubre de 2021]
- Barrios-Hernández, K. (2020). Condiciones de la gestión del talento humano que favorecen el desarrollo de capacidades dinámicas. *Información Tecnológica* 2(2), 55-62 . DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000200055> URL: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642020000200055&lng=en&nrm=iso&tlng=en [Consultado de abril de 2022]
- Bejarano-Álvarez, P. M. (2020) Hacia una gestión educativa eficiente para el logro de aprendizajes en instituciones públicas. *Maestro y Sociedad*, 17(4).
- Bertel-Narváez, M. P., Vilorio-Escobar, J. de J. y Sánchez-Buitrago, J. O. (2019). Tendencias de investigación en los posgrados de gestión educativa en América Latina. *Educación y Educadores*, 22(2), 215-233. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.3> URL: <https://www.redalyc.org/journal/834/83460732003/83460732003.pdf> [Consultado de noviembre de 2021].
- Benavides, A. y Quintana, C. (2003). Gestión del conocimiento y calidad total, Díaz Santos, Madrid.

- Betancourt, J. R. (2006) *Gestión Estratégica. Navegando hacia el cuarto paradigma*, Universidad del CLEA URL: <https://www.eumed.net/libros/index.html> DOI: <https://clea.edu.mx/biblioteca/items/show/490>. [Consultado de mayo de 2021].
- Blanco, I y Quesada, V. (2000) *La gestión académica: criterio clave de la calidad de gestión de las instituciones de educación superior*. Disponible en http://www.ucv.ve/fileadmin/userupload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias1/Blanco_yQuesada. [Consultado de diciembre de 2021].
- Blanco, A. (2003). *Filosofía de la Educación. Selección de Lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Borges, R. (2016). *Perfeccionamiento de la gestión, en los departamentos docentes universitarios de carreras pedagógicas*. [Tesis doctoral. Universidad de Oriente.]
- Borrero, R. (2019). *Procesos de gestión del talento humano en el sector educativo gerencial de Colombia*. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*. 4 (7), 293-307 enero-junio. DOI: <http://.org/10.35381/r.k.v4i7.206> URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/105/105590017/index.html> [Consultado de enero de 2022].
- Botero Chica, C. A. (2009). *Cinco tendencias de la gestión educativa*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(2), 1-11. DOI: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2100> [Consultado de octubre de 2021].
- Bravo Carrasco, J. (2012). *Gestión de Procesos en Chile 2012 Diagnóstico y Propuestas*. Editorial Evolución, S.A.
- Bravo, J. (2013) *Programa de estrategias gerenciales para mejorar el clima organizacional en la educación media general*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL. Barquisimeto.

- Bringas, J. A. y Reyes, O. L. (2000). *Epistemología y paradigmas de la Dirección Educativa*. Evento Internacional la Educación hacia el Siglo XXI. La Habana, Cuba.
- Calviño, M. (1996). *Orientación psicológica: el esquema referencial de alternativa múltiple*. Ciencia y Técnica.
- Campbell, D. y Stanley, J. (2005). Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Amorrortu editores (archivo digital).
- Cantos-Ochoa, M. y Reyes-Reinoso, J. (2018). El nuevo modelo de gestión educativa y su impacto en las escuelas de educación básica del cantón Cañar, Ecuador. *Revista Kilkana Social*. 2(16) 1-8 sept-dic. (edición impresa) DOI: http://doi.org/1026871/kilkana_social.v2i4.100 URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6799305> [Consultado de 22 de octubre de 2021]
- Carmona & Rivas (2010). Desarrollo de un modelo de sistema integrado de gestión, basado en procesos [archivo en PDF] Disponible en: http://www.adingor.es/congresos/web/uploads/cio2010/QUALITY_MANAGEMENT/1555-1564.PDF
- Carson, D. y Gilmore; A. (1999). SME Marketing management competencies, *International Business Review*, IX(3)
- Carranza, A. (2005). Escuela y gestión educativa. *Revista Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación*, no. 5. Universidad Nacional de Córdoba.
- Cassasus, J. (1999) La gestión en busca del sujeto [Conferencia]. Seminario Internacional sobre Reformas de la Gestión de los Sistemas Educativos en la Década de los noventa. Santiago de Chile

- Cassasus, J. (2000) *Problemas de la gestión educativa en América Latina, la tensión entre los paradigmas del tipo A y el tipo B*. UNESCO
- Castillo, G. (1987). *La calidad de la educación en la escuela*. C.P.I.E.P.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2005). *Formación del profesorado en Educación Superior. Volumen II. Didáctica y Currículum*. Editorial Pearson, Prentice Hall.
- Cejas, A. (2009). Gestión Educativa. *Revista Integra Educativa*, 2(3), 215-231, La Paz, URL: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432009000300010 [Consultado de enero de 2022]
- Colectivo de Autores. (S/F). *Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales", CECIP.
- Chávez, J., Suárez, A., y Permui, L. (2005). *Acercamiento necesario a la pedagogía general. El carácter pedagógico de la dirección educacional*. Editorial Pueblo y Educación.
- Chiavenato, I. (2004). *Gestión del talento humano*. Primera Edición. Mc Graw Hill.
- Chinea, B. (2013). *Estrategia para la gestión integrada de las relaciones públicas en el hotel horizontes La Granjita*. Universidad Central "Marta Abreu" De Las Villas.
- Chipana, M. (2015). *Gestión pedagógica y calidad educativa en las unidades de gestión educativa local de San Román de Azángaro*. Universidad Andina "Néstor Cáceres Velázquez". Disponible en: <http://repositorio.uancv.edu.pe:8080/bitstream/handle/UANCV/276/TESIS.pdf>
- Columbié, M. (1999). *La superación de los cuadros en Cuba: sus retos ante el tercer milenio*. Centro Coordinador de Estudios de Dirección. Ministerio de Educación Superior.

- Columbié, M. (2005). La comunicación en la capacitación de los directivos en Cuba. *Anuario de la Comunicación*. DIRCOM.
- Connolly, M., James, C. & Fertig, M. (2017). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *Educational Management Administration & Leadership*, 20(20), 1-6. DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143217745880> [Consultado de noviembre de 2021]
- Consejo de Estado. (2000). Decreto Ley No. 196. Sistema de trabajo con los cuadros del Estado y el Gobierno. En Dirección de Cuadros del MINED, *Documentos Rectores de la Política de Cuadros*.
- De Armas, N. (2011). Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico. En N. De Armas, y A. Valle, *Resultados científicos en la investigación educativa*. Editorial Pueblo y Educación.
- De Geuss A. (1988), Planning as learning. *Harvard Business Review*.
- De la Hoz-Blanco, J. (2017). Estilos de gestión cultural e institucional en las organizaciones escolares. *Encuentros*, 15(1), 61-75. Recuperado de DOI: <http://dx.org/10.15665/re.v15il.611>
- Deroncele, A, Del Toro, M. y López, R. (2016). Método formativo de la práctica profesional del psicólogo. *Opuntia Brava*, 8(3), 1-12 Recuperado de URL: <http://opuntiabrava.ult.edu/index.php/article/view/265/260>
- Díaz Domínguez, T. y Alemán, P. (2008). La educación como factor de desarrollo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 23, 1-15. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/149>

Diccionario de la Lengua Española. (2018). Soporte Digital.

Drucker, P. (2000). Llega una nueva organización a la empresa en AA.VV., *Harvard Business Review*. Gestión del conocimiento.

Dumciuviene, D. (2015). The Impact of Education Policy to Country Economic Development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191(2), 2427-2436. DOI: Gestión de la identidad pedagógica organizacional: En busca de coherencia y unidad de la intencionalidad formativa DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.302>
URL: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001-J.04~2015~1565001617647/> [Consultado de 23 de febrero de 2022].

Elera, R. (2010). *Gestión institucional y su relación con la calidad del servicio en una institución educativa pública de Callao*. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1149/1/2010>. [Consultado de octubre de 2022].

Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago de Chile, Fundación Chile.

Estrabao Pérez, A. (2002). *Modelo para la gestión de los procesos de pertinencia e impacto en las facultades universitarias en la Universidad de Oriente*. [Tesis doctoral. Universidad de Oriente].

Farfán, J. (2015). La gestión educativa. *Revista electrónica Monografias.com > Educación*.

Farfán-Tigre, A. E.; Mero-Delgado, O. W. y Sáenz-Gavilanes, J. V. (2016). Consideraciones generales acerca de la gestión educativa. *Dominio de las Ciencias*, 2(4), 179-190.
URL: <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/225>

- Farro, F. (2001). *Planeamiento estratégico para instituciones educativas de calidad*. UDEGRAF. Lima.
- Fernández, L. (2014). Las relaciones interinstitucionales de cooperación en la integración funcional de los centros formadores de docentes y las direcciones de educación del nivel municipal. [Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero].
- Ferrer, M. A. (1999). *Enfoque para el perfeccionamiento del trabajo en el equipo metodológico municipal de Secundaria Básica*. [Tesis doctoral. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas].
- Forneiro, R. (1996). *El sistema de formación inicial y continua del personal docente en Cuba*. *Psicología da Educação*.
- Galindo, G. J. y Rojas, N. P. *La gestión educativa y el desempeño docente de la institución educativa innova school, sedes chorrillos y ate – 2013*. [Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo].
- Gamage, D. (2006). *Professional Development for Leaders and Managers of Self-Governing Schools*. Springer.
- García, F., Juárez, S. y Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana Educación Superior*, 2, 206-216.
- García Batista, G. Profesionalidad y actividad investigativa del documento: Curso 54.
- García Batista G. y Addine F. (2003). IPLAC, 2003. *Pedagogía 2003*.
- García, G. y Caballero, C E. (2004). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación.

- García, M. (2014). *Metodología de trabajo grupal colaborativo para el desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica en el docente*. [Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela Morales].
- Gómez Moldes, J. (2011). Principales fundamentos teóricos y metodológicos de la dirección científica en las instituciones educativas. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(31) Recuperado de: <http://www.eumEditorialnet/rev/ced/index.htm>. [Consulta 15 de febrero de 2011].
- González, A.M. y Reynoso, C. (2002) *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. Pueblo y Educación.
- González-Acuña, E. L. (2017). *Gestión de la identidad pedagógica organizacional: en busca de coherencia y unidad de la intencionalidad formativa*. En *Vida simbólica en las Organizaciones* (pp. 51-92). Colección Diversidad y complejidad organizacional en América Latina, No. 1. Perspectivas de análisis, Hess.
- González, J. (2013). Diagnóstico de la gestión del trabajo metodológico en la universidad: una propuesta para los jefes del departamento docente. Centro de estudios de la didáctica en la Educación Superior. Universidad de Cienfuegos.
- González, J., Alpízar, R. y Baute, L. (2014) Una mirada a la gestión del trabajo metodológico de los jefes de departamento docente universitario. UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD | *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*. 6(4).
- González, R. y Márquez, E. (2017). *Estrategias de gestión educativa para mejorar el desempeño de laboral de los docentes de educación primaria de la I.E 20498 Virgen del Rosario de la provincia de Ocros-Ancash-2016*. [Tesis de maestría. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].

- González, W. (2018). Aproximación al aprendizaje desarrollador en la Educación Superior. Educação Santa María (UFSM). DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644429309>
[Consultado de septiembre de 2021].
- Gorozabel, J, Alcívar, C., Moreira, L y Zambrano, M. (2020). Los modelos de gestión educativa y su aporte en la educación ecuatoriana *Revista Episteme Koinonía*, 3(5), Fundación Koinonía, Venezuela DOI: <https://doi.org/10.35381/e.k.v3i5.774>
[Consultado de enero de 2022]
- Gutiérrez, R. (s/f). *Los métodos activos*. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela Morales".
- Hernández, V. (2012). *Preparación de los directores municipales de educación para el perfeccionamiento del estilo organizativo que facilite su desempeño profesional pedagógico*. [Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela Morales].
- Hernández, M. (2011). *Concepción teórico - metodológica para el mejoramiento del modo de actuación del director municipal de educación de la capital a través de la actividad pedagógica profesional de dirección*. [Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona].
- Hernández Infante, R. C. y Infante Miranda, M. E. (2017). La clase en la educación superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Educación y Educadores*, 20(1), 27-40. Recuperado de [URL: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83449754002](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83449754002).
- Huallpa, M. (2018). *Estrategias de gestión y su eficacia en las instituciones educativas*. [Trabajo de grado. Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. URL:

<http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3889> [Consultado de junio de 2021]

Izalgué, R. I. y Creagh, O. A. (2019). *Procedimiento para la gestión del trabajo metodológico de la Dirección Municipal de Educación con los agentes educativos*. *EduSol*, 19 (Especial), DOI: <http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/1068> [Consultado de mayo de 2021]

Izalgué, R. (2019). *El perfeccionamiento de la gestión del trabajo metodológico de la dirección municipal de Educación*. [Tesis doctoral. Universidad de Oriente].

Jevey, A. F. (2007). *Concepción de la didáctica para la formación de nociones y representaciones histórico-temporales de los escolares primarios*. [Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero"].

Jones, G. y George, J. (2014). *Administración contemporánea*. Mc Graw Hill.

Jústiz, Y. (2020). La técnica etnográfica, grupo de discusión, en la gestión de aprendizajes en contextos culturales multisituados. *Revista Maestro y Sociedad* (Número Especial).

Jústiz, O. y Almestros S. (2017). Pedagogía para el desarrollo socioemocional. A propósito de la gestión de aprendizaje en el contexto santiaguero. *Revista Iberoamericana de Educación* 75(2), 109-126.

Jústiz, O. y Creagh, Y. (2018). Etnografía de la cultura escolar de género: un estado de la cuestión en las escuelas internas del nivel medio superior en Santiago de Cuba. *Revista Desacatos*, 58.

Jústiz, Y., Jústiz, O. y Acosta, J.L. (2019, febrero 4-8). *Estrategia para transformar los métodos y estilos de dirección de los directores municipales de educación*.

[Presentación de ponencia]. 25º Congreso Internacional de Pedagogía. La Habana, Cuba.

Jústiz, Y., Jústiz, O. y Acosta, J.L. (2019, del 20 al 22 de junio). *Estrategia para transformar los métodos y estilos de dirección de los directores municipales de educación.*

[Presentación de ponencia]. 26º Congreso Internacional de Ciencia y Educación. La Habana, Cuba.

Jústiz, Y., Jústiz, O. y Brito, Y. (2022). La gestión educativa en las Direcciones Municipales para la transformación de los procesos de dirección. *Revista Roca.*

Kangjuan L., Anyu Y., Siyi G., Maoguo W. & Xiaohong X. (2015). Impacts of educational factors on economic growth in regions of China: a spatial econometric approach. *Technological and Economic Development of Economy*, 23(6), 827-847.

DOI: <http://doi.org/10.3846/20294913.2015.1071296>. URL:

<https://journals.vilniustech.lt/index.php/TEDE/article/view/674> [Consultado de enero de 2022].

Llanes-Font, M. Llanes, L. y José E. (2017). Gestión integrada por procesos. Encadenamiento dinámico de interacciones relevantes para su despliegue. *Ciencias Holguín*, 23(1), 1-13.

Matos Hernández, E., y Cruz Rizo, L. (2011). *La práctica investigativa: una experiencia en la formación doctoral en Ciencia Pedagógica*. Ediciones Universidad de Oriente.

Matos Hernández, E., y Cruz Rizo, L. (2012). El taller de socialización y la valoración científica en las Ciencias Pedagógicas. *Revista Transformación*, 8(1), 10-19.

Marconi, J. (2016). Gestión educativa URL:

<https://www.monografias.com/trabajos94/gestioneducativa/gestion-educativa.shtml>.

[Consultado de abril de 2021].

- Marimón, J. (2004). *Aproximación al modelo como resultado científico*. Material digital, Universidad de Oriente.
- Martínez, C. (2010). *Concepción teórico-metodológica sobre el perfeccionamiento de la dirección del proceso de preparación y superación de los cuadros educacionales*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales".
- Martínez, E. (2014). La asesoría a los directivos para el trabajo con sus colaboradores. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*. DOI: <http://www.revflacso.uh.cu/index.php/flacso/issue/current>, 7-8. [Consultado de febrero de 2022].
- MINED. Cuba. (1977). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (documentos normativos y metodológicos)*. Tomos I, II y Segunda Parte.
- MINED. Cuba. (1978). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (documentos normativos y metodológicos)*. Tomos I, II y Segunda Parte.
- MINED. Cuba. (1979). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (documentos normativos y metodológicos)*. Tomos I, II y Segunda Parte.
- MINED. Cuba. (1980). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (documentos normativos y metodológicos)*. Tomos Primera Parte.

- MINED. Cuba. (1981). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (documentos normativos y metodológicos). Tomos I, II y Segunda Parte.*
- MINED. Cuba. (1982). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (documentos normativos y metodológicos). Primera y Segunda Partes.*
- MINED. Cuba. (1983). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (documentos normativos y metodológicos). Segunda Parte.*
- MINED. Cuba. (1985). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (documentos normativos y metodológicos). Tomos I, II y Segunda Parte.*
- MINED. Cuba. (1986). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación y los Institutos Superiores Pedagógicos (documentos normativos y metodológicos). Suplementos de temas específicos para los ISP.*
- MINED. Cuba. (1989). *Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (documentos normativos y metodológicos). Tomos I, II y Segunda Parte.*
- MINED. Cuba. (2008). *Reglamento del Consejo de Escuela y de Círculo Infantil. Resolución 2016/208.*
- MINED. Cuba. (2012). *Marco del buen desempeño docente.* Navarrete.
- MINED. Cuba. (2014). *Seminario nacional de preparación del curso escolar 2014-2015.*

- MINED. Cuba. (2016a). *Objetivos, procesos sustantivos e indicadores de medida del Ministerio de Educación durante los cursos escolares comprendidos en el periodo 2016- 2019.*
- MINED. Cuba. (2016b). *Documentos para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. ICCP.*
- MINED. Cuba. (2017a). *Carta Circular No. 3. Orientaciones metodológicas para la planificación del Ministerio de Educación.*
- MINED. Cuba. (2017b). *Resolución 123/2017. Procedimientos para la categorización de los centros o instituciones educativas del Sistema Nacional de Educación..*
- Ministerio de Educación Superior. Cuba. (2018). *Resolución 02/2018. Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior.*
- Ministerio de Educación Superior. Cuba. (2019). *Reglamento de la Educación de postgrado en la Educación Superior. Resolución 138/2019.*
- Molins, M. (1998). *Teoría de la Planificación.* Editorial CEP-FHE-UCV.
- Morales. G. P. (2017). *La gestión educativa y su relación con el liderazgo de los directores en las instituciones educativas iniciales de la Red N° 09 Ate Vitarte – 2016.*
[Tesis de Maestría]
- Morales, S. y Morales, O. (2019). Comunidades profesionales de aprendizajes: de la gestión empresarial a la gestión educativa. *Investigación Educativa*, 10(10).
Recuperado de DOI: <https://doi.org/10.34236/rpie.v10i10.89>.
- Morales, S. I. (2003). *Estrategia de preparación y superación en los contenidos básicos para la labor del director de primaria y secundaria básica de la provincia de Camagüey.*
[Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico "José Martí"].

- Muñoz, L. (2019). La gestión basada en retos: una perspectiva hacia la innovación educativa. *Formación y Calidad Educativa*, 7(1). Recuperado de URL: <http://refcale.uileam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2820>.
- Nocedo, I. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial Pueblo y Educación.
- Omarov, A. (1977). *Elementos básicos de la dirección científica de la sociedad*. Editorial Orbe.
- Pano, C., Escobar, E. y Guillén, D. M. (2018). Diversidad, equidad e inclusión: una articulación necesaria para la calidad educativa. *Educación Inclusiva en México. Avances, estudios, retos y dilemas*, (p. 53-74). Universidad Intercultural de Chiapas. [Consultado de diciembre de 2021].
- Pérez González, F. J. (2008). *El diagnóstico elemento esencial en la dirección educativa. Otros conceptos y herramientas de RR.HH.* Recuperado de DOI: <http://www.GestioPolis.com>. [Consultado de marzo de 2022].
- Pérez-Ruiz, A. (2014). Enfoques de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Educación y Educadores*, 17(2), 357-369.
- Perkins, D. (2002). *De la idea a la acción*. Traducción al español de Patricia León.
- Pino, E. (2009). *La dirección científica educativa en la compleja sociedad del siglo XXI. [conferencia] Curso 20 Congreso Internacional de Pedagogía*, La Habana, Cuba.
- Portugal, J. (2013). *La gestión educativa: Una visión hacia la formación docente*. *Revista Motricidad y Persona*, 12, 33-40.
- Pozner, P. (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. UNESCO-IIPE.

- Queris, M. (2012). Procedimiento de evaluación del nivel de comunicación en directivos. Aplicación en la XIV Edición de la Maestría en Dirección del CETDIR. [Tesis de Maestría].
- Quitán, D. (2015). *Enfoques y tendencias de la gestión en la educación superior desde la política de calidad en Colombia*. [Tesis de Maestría].
- Ramírez, F. (2006). *Estrategia para la gestión educacional participativa y desarrolladora de la comunidad educativa en el Municipio de Azua*. [Tesis doctoral]. URL: <https://www.monografias.com/trabajos75/estrategia-gestion-educacional-participativa-desarrolladora/estrategia-gestion-educacional-participativa-desarrolladora> [Consultado de febrero de 2022].
- Ramos-Álvarez, O., García-Leyva, L. y Almaguer-Martí, A. (2017). Algunas tendencias históricas de la dirección del trabajo metodológico en el nivel municipal de educación en el contexto cubano. *Maestro y Sociedad*, 14(4), DOI: <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/3055>
- Ramos, J., Abreu, O., Naranjo, M., Dorta, M. y Soraya, B. (2017). Competencias interpersonales para la dirección educacional. Editorial Ibarra, Universidad Técnica del Norte.
- Ramírez-Solis, C., García-Ramírez, E., Cruel-Angulo, Jessica P. (2017). Gestión educativa y desarrollo social. *Dominio de las Ciencias*, 3, 378-390. Disponible en: <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/405><http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php//es/article/view/801> [Consultado de septiembre de 2021].
- Rico Molano, A. (2016). La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Revista Sophia*.

DOI: <https://doi.org/10.18634/sophiaj.12v.1i.445> URL:
<https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/445> [Consultado de
septiembre de 2021]

Rodríguez, Á. (2017). Las concepciones del liderazgo educativo a partir de las voces de los actores sociales de la gestión educativa en la organización escolar. En *Prácticas y realidades de las organizaciones educativas* (pp. 223-260). Colección Diversidad y Complejidad Organizacional en América Latina, No. 1. Perspectivas de análisis. México: Hess.

Rodríguez G., M. y Hernández C., N. (2009). *De la ciencia de la dirección a la dirección educativa*. Recuperado de <http://www.monografias.com/> [Consultado de diciembre de 2021].

Rojas, D. (2017). *La administración y la gestión educativa*. *Docslides.com* Recuperado de <http://www.monografias.com>.

Salas, E. (2013). Diseños experimentales en Psicología y Educación: una revisión conceptual. *LIBERABIT*, 19(1): 133-141.

Sampieri, R. (2014). Metodología de la Investigación. 6ta Edición.

Sánchez, M. y Delgado, M. (2020). Gestión educativa en el desarrollo del aprendizaje en las instituciones educativas. Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar, 4(2), 18-19. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.196.

Sánchez, J., Sánchez, I. y Vilorio, J. (2016). Problemas y necesidades en la gestión de las organizaciones educativas: implicaciones para la formación avanzada de los docentes y directivos docentes del departamento del Magdalena. En: R. Muñoz, *Administración y estudios organizacionales. Complementariedades y contradicciones*. Red Pilares.

- Sander, B. (2002). Nuevas tendencias en la gestión educativa: democracia y calidad. *Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*, 40.
- Santiesteban, M. L. (2003). *Programa educativo para la superación de los directores de la escuela primarias del municipio Playa*. [Tesis doctoral. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona].
- Santiesteban, R. (2011). *La dirección de la formación permanente de los directores escolares zonales del sector rural*. [Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”].
- Santiesteban, R. y Valiente, P. (2011). La actividad profesional de dirección de los directores escolares zonales: referente orientador de su formación permanente. *Revista Trimestral. Ciencias*.
- Sierra, R. A. (2002). *Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica*.
- Silvestre, M. y Zilberstein J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, 250.
- Silvestre, M. y Zilberstein J. (2001). *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?* Instituto Central de Ciencias Pedagógica.
- Sorados, M. M. (2010). *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa*. [Tesis de maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marco]. URL: https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/2388/Sorados_pm.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consultado de octubre de 2021].
- Sovero, F. (2007). *Cómo dirigir una Institución Educativa*. Editores Importadores S.A.
- Stoner, J. (2005). *Administración*. Primera parte. Imprenta Alejo Carpentier.

- Tamayo, F. (2015). Metodología para la integración de los sistemas de gestión organizacional. *Revista Ciencias*, XXI(3).
- Tardo Fernández, Y. (2007). *Modelo estratégico intercultural para el proceso de enseñanza aprendizaje de la comunicación oral en lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural*. [Tesis doctoral. Universidad de Oriente].
- Taylor, F. (1975). *La organización científica del trabajo*. Organización y Dirección Departamento de Educación Interna del Comité Central del POO.
- Tedesco, J. C. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. *Revista iberoamericana*. URL: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a01.htm> [Consultado de febrero de 2022].
- Tezanos, A. (1987). *Maestros, artesanos, intelectuales*. Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá.
- Tristá, B. (2001). *La gestión en las universidades*. Centro de Estudios de la Educación Superior. Universidad de la Habana.
- Tristá, B. y Álvarez, Y. (2010). El trabajo metodológico en la Educación Superior. Un enfoque desde la gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional. *Revista Pedagógica*, 4.
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals - Learning Objectives*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Valdivia, N. (2010). Descentralización educativa en Piura: la experiencia de la municipalización de la educación de Paita, Foro Educativo.

- Valiente, P. (2001a). Concepción sistemática de la superación de los directores de secundaria básica. [Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”].
- Valiente, P. (2001b) *¿Por qué, para qué y cómo modelar la profesionalidad de los directivos educacionales?* Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Valiente, P. y Guerra, M. (2007). La evaluación de la gestión directiva en las instituciones educacionales: fundamentos teóricos y metodológicos. [Curso 89], Congreso Internacional Pedagogía 2007, Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Valiente, P., Matos, Z., Jústiz, O., Borroto, M., Del Toro, J., Matos, C. y Cerezal, J. (2019). Retos de las estructuras de dirección en el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en la dirección de la institución educativa. Editorial Pueblo y Educación.
- Valle, A. (2007). *Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Valle, A. (2012): *La investigación pedagógica. Otra mirada*. Pueblo y Educación.
- Van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and context*. Cambridge University Press.
- Vega, L. V. (2020). Gestión educativa y su relación con el desempeño docente. *Ciencia y Educación*, 1(2). Recuperado de DOI: <https://doi.org/10.48169/Ecuatesis/0102202008>.
- Velázquez, N. (2014). La gestión del director escolar en la dirección institucional del proceso de enseñanza- aprendizaje en la Secundaria Básica. [Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”].

- Velázquez Fombellida, N., y Valiente Sandó, P. (2019). La gestión del director escolar en la dirección institucional del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Conrado*, 15(67), 97-104. URL <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/940>. [Consultado de marzo de 2021].
- Vidal, M., Durán, F. y Pujal, N. (2008). Gestión educativa. *Educación Médica Superior*, 22(2) URL: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-412008000200012&lng=es&tlng=es. [Consultado de enero de 2022].
- Vigotzky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Villagómez, P., Giraldo, d. I., & Passailaigue, R. (2019). Generación de valor en la gestión educativa. Tendencias y estado actual en la REDEI, Ecuador. [Generation of value in educational management. Trends and current status in REDEI, Ecuador]. *Espacios*, 40(9), 1-13.
- Yábar, I. (2013). La gestión educativa y su relación con la práctica docente en la institución educativa privada Santa Isabel de Hungría de la ciudad de Lima – Cercado. [Tesis de Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

ANEXO 1

Dimensiones	Indicadores	Parámetros	Técnicas de investigación
Métodos de gestión educativa	Preparación para el uso de métodos de gestión educativa en las DME.	Atención a todas las áreas de desarrollo de la personalidad de niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos, según el grupo etario de cada uno.	Observación, entrevista y grupo focal.
		Consideración en sistema de todas las influencias educativas.	Encuesta, entrevista, observación y grupo focal.
		Ajustado a las características locales y de la institución que propician en desarrollo de mecanismos de autorregulación.	
		Aprovechamiento de las potencialidades que ofrece el contexto comunitario para el contenido instructivo-educativo.	Encuesta, entrevista observación y grupo focal.
		Consideración del sentido de pertenencia y compromiso hacia la localidad a través del desarrollo de actividades y proyectos comunitarios.	Encuesta, entrevista observación y grupo focal.
		Actuación protagónica en la determinación del contenido de las actividades que se desarrollan en la institución. Actuación protagónica en la determinación del contenido de las actividades que se desarrollan en espacios no institucionales. Actuación protagónica en la evaluación de las actividades educativas.	Encuesta, entrevista observación y grupo focal
	Preparación para la implementación de saberes metodológicos y resultados científico-metodológicos	Relación de la planificación del trabajo metodológico (TM) con las aspiraciones y problemáticas identificadas en el proyecto educativo.	Revisión de documentos, observación, entrevista, grupo focal
		Empleo de métodos y procedimientos que propicien la participación, autorreflexión y creatividad	Revisión de documentos, Observación, entrevista y grupo focal.

		de las agencias y agentes sociales.	
		Empleo de distintas formas de organización que favorezcan las acciones individuales, grupales y colectivas.	Revisión de documentos, Observación, entrevista y grupo focal.
		Introducción de los resultados de las investigaciones, experiencias de avanzada y buenas prácticas en la labor educativa.	Revisión de documentos, observación, entrevista y grupo focal.
Estilo de gestión educativa	Formas en que se produce el proceso de gestión educativa	Posibilidades que se le otorga a cada colectivo (niños/as, familia y comunidad) de establecer sus metas a partir de los objetivos, aportando opiniones y sugerencias previas a la adopción de medidas y decisiones.	Observación, entrevista, grupo focal.
		Utilización de procedimientos que estimulen la participación del colectivo, niños/as, familia y comunidad en la toma de decisiones que se adoptan en la institución.	Observación, entrevista, grupo focal.
		Se fomenta el trabajo colectivo (grupo) y el intercambio con niños/as, trabajadores, padres y comunidad en la toma de decisiones.	Encuesta, observación y grupo focal.
	Preparación para el diagnóstico y fomento de relaciones de dirección pertinentes a los objetivos educativos	Comunicación entre agentes y agencias educativas. Compromiso moral corresponsabilidad gestora de los implicados con los objetivos de la educación. Cooperación tecnológica, material y profesional entre las agencias de la red educativa. Unidad de acción educativa de agentes y agencias en la red educativa. Existencia de espacios de actuación planificados por los	Observación, entrevista y grupo focal

		agentes educativos en la red educativa.	
--	--	---	--

ANEXO 2

Guía de encuesta a Directores Municipales

Objetivo: Conocer su criterio sobre el proceso de gestión educativa que deben desarrollar para dar cumplimiento al fin de la educación en el municipio.

Compañero (a):

La provincia Santiago de Cuba implementa el Tercer Perfeccionamiento Educacional, por lo que se encuentra enfrascada en la utilización de otras formas de trabajo; como parte de la investigación realizada se considera importante el desarrollo adecuado del proceso de gestión educativa teniendo en cuenta las relaciones de dirección entre todos los partícipes del proceso. El carácter anónimo del instrumento garantiza el manejo ético de sus criterios. Por su colaboración, gracias.

Información general

-Años de experiencia de trabajo en educación: _____

-Años de experiencia en dirección: _____

-Años de experiencia como director municipal: _____

1. ¿Considera usted necesario la existencia de una gestión educativa para cumplir con las funciones asignadas?

Sí ___ No ___ A veces _____

2. Cuando asumió el cargo, ¿considera que había recibido la preparación necesaria para ello?

Sí ___ No _____

3. ¿Ha recibido alguna preparación que posibilite un mejor empleo de los métodos de gestión para desarrollar de manera adecuada su actividad profesional de dirección?

Sí ___ No _____ ¿Cuáles?

4. ¿Qué elementos distintivos considera que debe tener la gestión educativa que realizan las DME para lograr mejores resultados de trabajo en el sector?
5. ¿Considera que todo el trabajo que realiza desde su doble subordinación interfiere en el proceso de gestión?
- Siempre___ A veces___ Algunas veces___ Casi nunca___ Nunca___
6. Plantee 5 sugerencias a tener en cuenta para perfeccionar el proceso de gestión educativa.
7. Marque en el siguiente listado temático, ¿cuáles contenidos responden a las acciones de gestión desarrolladas por el municipio?

	CONTENIDOS:	
A	Preparación para el diagnóstico.	
B	Preparación para el trabajo político–ideológico y de formación de valores.	
C	Preparación para la investigación.	
D	Preparación para la atención a las agencias y agentes comunitarios.	
E	Preparación para el trabajo con las organizaciones estudiantiles.	
F	Desarrollo del trabajo teniendo en cuenta la dirección por objetivos.	
G	Preparación en las teorías de enseñanza y aprendizaje.	
H	Preparación para el empleo de las tecnologías de la informatización y uso de las redes.	
Otros		

8. Autovalore el nivel de preparación de la DME para desarrollar las siguientes actividades:

Actividades	Alto	Medio	Bajo
a) Dirigir el trabajo metodológico en el municipio			

b) Tomar decisiones acertadas a partir de la coherencia establecida en los órganos técnicos y de dirección.			
Realizar un diagnóstico efectivo del municipio.			
Potenciar la capacidad de dirección de su estructura subordinada.			
Realizar la planeación estratégica del municipio.			
Integrar los subsistemas de la organización educacional.			
Establecer relaciones multisectoriales entre agencias y agentes comunitarios.			

7. Señale los aspectos que considera necesitan ser objeto de profundización para desarrollar un proceso de gestión educativa adecuado.

ANEXO 3

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Objetivo: Constatar el nivel alcanzado por los directivos y funcionarios de las DME en el desarrollo del proceso de gestión educativa.

1. Características personales, sistema de valores y relaciones de dirección entre agencias educativas, manifestadas en los diferentes contextos donde desarrolla la gestión.
2. Nivel de preparación política y pedagógica, demostrado en los diferentes contextos y actividades desarrolladas.
3. Profundidad y dominio de la caracterización del municipio, de su estructura, de las agencias educativas y agentes, previo al diseño del sistema de acciones a implementar.
4. Participación de las agencias educativas en cada uno de los procesos formativos que se desarrollan intra y extracomunitarios.
5. Carácter demostrativo, calidad y resultados de las sesiones y actividades para gestionar las soluciones de las principales problemáticas existentes realizadas con los implicados en el proceso. Comprobación y evaluación individual de la realización con calidad de los encargos dados.
6. Nivel de correspondencia entre los métodos de gestión empleados con la caracterización; así como el carácter sistémico y empleo de las diferentes direcciones y formas de trabajo.
7. Combinación de las formas de gestión mediante el trabajo en equipo y las asesorías pertinentes.
8. Resultados y transformaciones logradas como consecuencia de la gestión educativa.

ESCALA DE EVALUACIÓN

Escala para otorgar valores	1 Inadecuado	2 Poco A.	3 Medianamente A.	4 Adecuado	5 Muy A.	No Evaluado
-----------------------------	-----------------	--------------	----------------------	---------------	-------------	-------------

--	--	--	--	--	--	--

ANEXO 4.

Guía de entrevista a Directores Municipales de Educación

Municipio: _____ **Provincia** _____ **Fecha** _____

Objetivo: Conocer las insuficiencias existentes en las Direcciones Municipales para desarrollar con calidad el proceso de gestión educativa en integración con las agencias educativas.

1. En el proceso de gestión educativa, ¿qué dificultades han presentado los miembros de su estructura? Explique brevemente.
2. ¿A qué atribuye estas insuficiencias? Señale las más significativas.
3. ¿Qué tratamiento desde su cargo les ofrece?
4. ¿En cuáles espacios del sistema de trabajo dedica tiempo al desarrollo de la gestión educativa?
5. ¿Qué características tienen las actividades programadas?
6. ¿Ha puesto en práctica alguna iniciativa para mejorar la integración con las agencias comunitarias?
7. ¿Cuáles son las actividades metodológicas desarrolladas en los espacios concebidos para la preparación?
8. ¿Qué acciones se han efectuado desde la estructura para incidir dentro del proyecto educativo institucional y posibilitar la gestión educativa integrada?

4 a. Guía de entrevista a grupo focal

Agencia educativa: _____

Fecha _____

Instancia donde labora: Provincia _____ Municipio _____

Responsabilidad que ocupa _____

Objetivo: Conocer las dificultades que presentan las estructuras de los diferentes niveles de dirección sobre la gestión educativa y su integración con agentes y agencias, las actividades que se han realizado y el tratamiento en cada nivel directivo.

1. Durante el proceso de gestión educativa, exprese qué dificultades ha presentado en su concepción para lograr la inclusión de la familia y la comunidad. Explique brevemente.
2. ¿A qué usted atribuye esas insuficiencias?
3. ¿Qué acciones de preparación se han incorporado para todos los implicados en el proceso desde el plan anual de actividades, mensual e individual de directivos, metodólogos y especialistas? Mencione algunas
4. ¿Están las estructuras de dirección preparadas para enfrentar con calidad el proceso de gestión educativa integrada? ¿Dónde es necesario profundizar?
- 5- ¿Qué actividades metodológicas se han desarrollado para lograr la implicación de agentes y agencias educativas en el proceso?
5. Exprese otros criterios en relación con el trabajo que se realiza durante el proceso de gestión educativa integrada.

ANEXO 5

Guía de revisión de documentos

Objetivo: Constatar el enfoque actual de la gestión educativa en las DME, así como la profundidad y coherencia con que se analizan los problemas del territorio en los diferentes órganos técnicos y de dirección con la participación de los implicados en el proceso educativo.

Aspectos a revisar:

1. En los documentos normativos del MINED, el empleo de las categorías: dirección educacional, gestión y gestión educativa.
2. El nivel de preparación para el empleo de métodos de gestión educativa.
3. Nivel de gestión para la solución con celeridad de los problemas.
4. Nivel de preparación para el diagnóstico y fomento de relaciones interpersonales e interinstitucionales en la gestión educativa.
5. Calidad y profundidad de los procesos de evaluación de directivos, para identificar los problemas en su preparación para gestionar soluciones teniendo en cuenta la determinación de sus causas.
6. Nivel de sistematización y precisión logradas en la identificación de los problemas y sus causas, y la determinación de las líneas y los objetivos del trabajo metodológico, a partir de las regularidades existentes en los diferentes contextos.
7. Calidad de los informes de balances elaborados en correspondencia con los resultados del proceso educativo, la gestión educativa y la correlación de los datos cuantitativos con las valoraciones.
8. Participación de los integrantes de la nomenclatura de cada órgano.
9. Profundidad en los análisis realizados.
10. Carácter personalizado de las decisiones que se adoptan.

11. Nivel de correspondencia y coherencia entre los problemas analizados y los acuerdos adoptados en los órganos de dirección y técnicos de la DME, de acuerdo con el nivel jerárquico establecido.

12. Coherencia para planificar el trabajo, acorde a lo establecido, lo que se evidencia mediante la correspondencia entre lo planificado en el plan anual y el plan mensual.

ANEXO 6

Aspectos a tener en cuenta para la caracterización de los municipios

- a) Área y límites geográficos de los municipios. Población.
- b) Principales actividades y objetivos socioeconómicos existentes.
- c) Totalidad de consejos populares que los componen, distritos y zonas donde existan.
- d) Características de las organizaciones políticas y de masas.
- e) Relación de las agencias educativas y breve caracterización de cada una (objetivo socioeconómico).
- f) Relaciones internas entre los miembros de la estructura municipal, teniendo en cuenta funciones comunes y específicas.
- g) Tradiciones culturales, así como religiones que se practican.
- h) Hechos históricos locales que distinguen a cada municipio y efemérides más importantes.
- i) Actividades culturales y recreativas más frecuentes y sistemáticas que se realizan.
- j) Incidencias negativas u otras situaciones que afecten el normal desarrollo del territorio.
- k) Total de agencias educativas, por niveles educativos, tipo y régimen de vida.
- l) Principales insuficiencias en el aprendizaje, por nivel educativo y asignatura.
- m) Total de trabajadores, por niveles educativos y categorías ocupacionales.
- n) Nivel profesional y de experiencia de los docentes y directivos.
- o) Resultados del proceso de evaluación del personal docente y de los directivos. Principales insuficiencias, recomendaciones y señalamientos.

2. Realice una evaluación del grado de influencia que cada una de las fuentes presentadas a continuación ha tenido en su conocimiento y criterios sobre el problema investigado.

Fuente de argumentación	Grado de influencia de cada fuente		
	Alto	Medio	Bajo
Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema.			
Análisis teórico-metodológico sobre el tema.			
Experiencia obtenida en su actividad profesional de dirección			
Consulta de la literatura especializada y publicaciones de nacionales e internacionales.			
Participación en contextos donde se ha tratado la temática			
Conocimiento del estado actual del problema, algunos territorios del país.			
Percepciones			

Cuestionario a los especialistas para la valoración de la factibilidad del modelo de gestión educativa integrada y de la viabilidad de la metodología propuestos

Compañero (a), la gestión educativa desarrollada por las DME constituye un proceso que reviste especial importancia en el propósito de alcanzar la integración entre agencias y agentes educativos, como vía para lograr un proceso educativo de calidad.

A continuación, se presenta un resumen del modelo de gestión educativa y la metodología para el desarrollo de la gestión educativa integrada de las DME, y un cuestionario para valorar la factibilidad de cada uno de ellos.

Cuestionario para valorar la factibilidad del modelo:

- 1) Seleccione marcando con una X, el grado de correspondencia entre las denominaciones dadas a cada una de las categorías del modelo y las cualidades que las definen. En: muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) y no adecuado (NA).

Paso	Categorías del modelo de gestión educativa integrada	Grado de correspondencia con las cualidades que la definen				
		MA (C1)	BA (C2)	A (C3)	PA (C4)	NA (C5)
1	Definición de los métodos de gestión educativa utilizados en las DME.					
2)	Funciones de la DME en el desarrollo del proceso de gestión educativa.					
3)	Funciones de las Direcciones Municipales durante el proceso de gestión educativa.					
4)	Funciones de las agencias educativas en el proceso de gestión educativa.					
5)	Definición del equipo integral para la atención a los municipios.					
6)	Definición de desempeño profesional de los directivos de la estructura municipal en el proceso de gestión educativa.					
7)	Procedimiento para la gestión educativa integrada en las DME.					
8)	Reconceptualización de los contenidos para el proceso de gestión educativa integrada.					

a) De ser posible, argumente sus consideraciones y formule sugerencias y recomendaciones al respecto.

ANEXO 8

Guía para evaluar las reglas del principio de la corresponsabilidad gestora

Objetivos: Valorar la pertinencia del modelo de gestión educativa y de los resultados de la aplicación de la metodología a partir del criterio de los especialistas.

1-Evalúe, de acuerdo con su criterio, las acciones realizadas por las DME en el desarrollo de cada una de las reglas del principio de la corresponsabilidad gestora en aras de perfeccionar la preparación de las Direcciones Municipales, agencias y agentes comunitarios, para potenciar el desarrollo de la gestión educativa integrada teniendo en cuenta las potencialidades de cada municipio y contexto.

Escala valorativa	Reglas				
	Identificación de todos los agentes educativos participantes en el proceso	Caracterización e identificación de potencialidades	Compromiso de participar en las preparaciones	Establecimiento de relaciones de coordinación entre ellos	Participación en el control, evaluación y posterior perfeccionamiento
1					
2					
3					
4					
5					

a) Si considera que la valoración realizada es de 1 o 2, argumente en cada caso.

3- ¿Considera necesario agregar otra regla? Sí__ No__ Escriba el nombre de su propuesta:

4. Especifique qué aspectos pueden influir negativamente en la aplicación de los aportes de la investigación.

5. ¿Cómo evalúa de manera general y ascendente el valor científico de la metodología propuesta para potenciar la gestión educativa integrada en las DME?

1_____ 2_____ 3_____ 4_____ 5_____

Nombre del especialista_____ / Fecha_____

ANEXO 9

Guía, dimensiones e indicadores para realizar la valoración de la factibilidad del modelo de gestión y la metodología por los especialistas

Estimados compañeros: La investigación que se lleva a cabo está relacionada con la gestión educativa integrada en las DME. A partir de su experiencia, se solicita su valoración sobre el aporte teórico y práctico de la investigación (modelo de gestión educativa integrada y metodología). Sus opiniones y sugerencias pueden contribuir al perfeccionamiento de esta investigación y serán de gran utilidad. Las opiniones dadas son para uso de la investigadora.

¡MUCHAS GRACIAS!

Criterio de especialistas

Objetivo: Valorar la pertinencia del modelo de gestión educativa integrada y de los resultados de la aplicación de la metodología a partir del criterio de los especialistas.

Estimado profesor:

La guía que se presenta forma parte de la investigación realizada por la M.Sc. Yisell Justiz Carrión, la cual labora como Jefa del Departamento de Cuadros de la Dirección Provincial de Educación y opta por el grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación.

La autora considera que los criterios, valoraciones sugerencias que aporte, a partir de su experiencia y conocimientos, pueden ser útiles para el propósito de la investigación, es por eso que ha sido seleccionado como especialista para evaluar los resultados teóricos y prácticos de esta. Se solicita brinde sus criterios sobre la pertinencia o insuficiencias que presentan el modelo de gestión educativa integrada y la metodología, a partir de la guía que se muestra a continuación. Gracias por su valiosa colaboración.

Datos generales:

Categoría científica:

Años de experiencia en Educación:

Años trabajados con en la DME:

Cargo que desempeña actualmente:

Marque con una equis (X) la selección realizada por usted.

La escala valorativa que se le brinda es la siguiente: 5 Muy Adecuada (MA), 4. Bastante Adecuada (BA), 3. Adecuada (A), 2. Poco Adecuada (PA) y 1. No Adecuada (NA)

1. De acuerdo con su criterio, marque con una X la evaluación del modelo de gestión propuesto para el desarrollo de la gestión educativa integrada de las DME, teniendo en cuenta las dimensiones y la siguiente escala.

No.	Dimensiones e indicadores	Escala					Argumentación
		MA	BA	A	PA	NA	
I VALIDEZ							
a	Posibilidades reales de su puesta en práctica para perfeccionar la dinámica de las relaciones de dirección durante la gestión educativa en las DME.						
b	La metodología está elaborada en correspondencia con las políticas trazadas por el Estado.						
c	Correspondencia de la metodología con lo establecido en la legalidad para este proceso.						
II APLICABILIDAD							
d	Es aplicable en el marco de la generalización del Tercer Perfeccionamiento Educacional.						
e	Ubicación correcta del orden y la dependencia de las etapas.						
f	La metodología permite la aplicación de las Ciencias de la Educación a la dirección del proceso de gestión educativa integrada de las DME.						
III NOVEDAD							
g	Contribución de la metodología en el perfeccionamiento de los métodos de gestión educativa en las DME que favorecen la gestión educativa integrada.						

- a) Si considera no adecuado algún indicador o que no procede en los aportes de la investigación. Exprese una breve fundamentación_____.
- b) ¿Sería necesario eliminar o agregar algún indicador? Sí___ No___
- c) En caso de considerar que sí, diga la sugerencia que realiza al respecto.

Resultado del criterio que poseen los especialistas sobre la temática investigada.

El 100 % de los especialistas tienen el criterio de que la metodología y el modelo de gestión para la gestión educativa integrada de las DME, contribuye al:

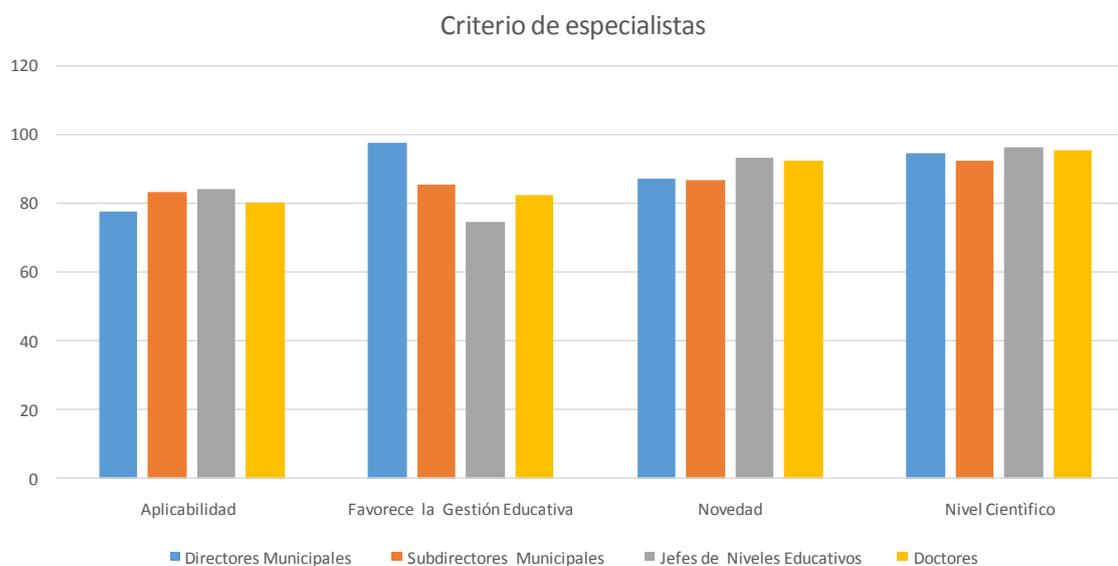
- Perfeccionamiento de la preparación de las Direcciones Municipales, agentes y agencias educativas en función de potenciar la calidad del proceso docente educativo a partir de las potencialidades que ofrece cada municipio y contexto.
- Son apropiados para la correcta realización de la gestión educativa integrada que le corresponde a las DME.
- Es pertinente la propuesta a los fines que se proponen, y en tal sentido emitieron juicios positivos acerca de la estructura del modelo de gestión educativa y la metodología, pues contribuyen al perfeccionamiento del desempeño profesional de directivos y funcionarios, así como a la preparación de los actores de este proceso, lo que permite la inclusión, equidad y la participación.
- Las propuestas tienen un carácter científico, lógico, coherente y comprensible para su aplicación los diferentes contextos donde interactúan.
- Muestran correspondencia con la misión y visión de las DME, a partir de la implementación de otras formas de gestión en el marco del Tercer Perfeccionamiento Educativo, enfatizando en el trabajo en red.

De igual modo, el 92,4% de los especialistas considera que la metodología para la gestión educativa integrada de las DME, permite ejecutar actividades variadas con niveles crecientes de implicación a partir de las potencialidades que ofrece el contexto. El 100 % de los especialistas consideró que el modelo resulta novedoso, muy pertinente y suficientemente argumentado, necesario, por cuanto ayuda a perfeccionar la preparación de todos los implicados en el proceso de gestión para potenciar la gestión educativa integrada en la solución de los problemas que acontecen en el proceso docente educativo.

Figura 1. Tabla de resultados.

Escala valorativa	Indicadores													
	a	%	b	%	c	%	d	%	e	%	f	%	g	%
MA	18	100	18	100	18	100	18	100	14	77,7	18	100	15	83,3
BA	-	-	-	-	-	-	-	-	4	22,2	-	-	3	16,6
A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Representación gráfica del criterio de los especialistas



ANEXO 10

Instrumentos aplicados para la recogida de información y criterios para la caracterización de la gestión educativa realizada por las DME, durante el desarrollo del pre-experimento

Instrumento No. 1: Guía de observación

Objetivo: Identificar los elementos esenciales para la caracterización de la gestión educativa realizada por las DME.

1. Características personales, conjunto de valores y relaciones entre los miembros de la estructura y los representantes de la comunidad.
2. Nivel de preparación política y didáctica, demostrado en los diferentes contextos donde actúan y en la concepción de las actividades desarrolladas.
3. Dominio y actualización de la caracterización de las DME y de las agencias educativas, previo al diseño del sistema de actividades a ejecutar.
4. Carácter demostrativo, calidad y resultados de las reuniones y actividades diseñadas para las preparaciones en los departamentos de la DME y por los equipos organizados para ello.
Constatación y evaluación individualizada de la preparación alcanzada.
5. Correspondencia entre los sistemas de actividades diseñadas con la caracterización; así como el carácter holista.
6. Habilidades para la comunicación, sensibilización y el alcance de un mayor compromiso de los representantes de agencias comunitarias, bajo el principio de la corresponsabilidad gestora.
7. Socialización de la caracterización y del sistema de acciones diseñadas con los participantes, para su constante actualización y ajustes pertinentes.

8. Nivel de integración, participación activa y proactiva de directivos de los diferentes niveles educativos, así como de representantes de agencias comunitarias, durante el desarrollo de las actividades.

9. Participación activa de todos los agentes sociales en las actividades concebidas y en su evaluación final.

10. Logros y principales transformaciones alcanzadas como resultado de la realización de las actividades.

Instrumento No. 2: Encuesta de autovaloración, sobre el desempeño profesional de los directivos y metodólogos de la DME

Compañero (a) como parte de la investigación que se desarrolla en el municipio, relacionada con la gestión educativa en las DME con las agencias educativas, se necesita recoger información para la evaluación de su desempeño profesional, por lo que en una escala de 1 a 5, le solicitamos autoevalúe cada uno de los indicadores tenidos en cuenta para ello (marque con una X):

No.	Dimensiones	Indicadores	1	2	3	4	5
A	Valores, cualidades éticas, pedagógicas y profesionales; y características personales	Estimulación, compromiso, implicación y corresponsabilidad ante las tareas.					
		Ejemplaridad, y prestigio ante su estructura y demás implicados en el proceso de gestión					
		Autopreparación, actualización sistemática, creatividad y nivel de profesionalidad mostrado en los contextos donde interactúan.					
B	Características particulares	Consagración al trabajo y disciplina laboral					
		Liderazgo, formas de expresión y lograr la comunicación					
		Rigor, exigencia, y empleo de métodos de dirección y de gestión adecuados.					
	Dominio de la política educativa y de las normas jurídicas generales establecidas	Conocimiento de la Constitución de la República de Cuba					
		Dominio de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y Revolución, conceptos, ideas y directrices aprobadas en el 8 ^{vo} Congreso del Partido.					
		Dominio de los Objetivos prioritarios, procesos sustantivos e indicadores e medidas aprobados por el MINED.					
		Dominio de las normas jurídicas, cartas, resoluciones aprobadas por el organismo superior.					

	Preparación pedagógico-metodológica	Conocimiento de la historia local, sus valores y sus principales tradiciones culturales.					
		Dominio del fin, y los objetivos de cada nivel educativo.					
		Dominio del modelo de escuela de cada nivel educativo.					
		Conocimientos sobre el trabajo preventivo y los aspectos esenciales a tener cuenta para elaborar una caracterización					
		Conocimiento sobre las formas de organización del proceso docente educativo					
		Dominio de la metodología de la investigación educativa; sus métodos y técnicas para tabular y triangular los resultados en las vías y técnicas de investigación, mediante el empleo del método estadístico-matemático para procesar los datos del proceso de indagación, y para arribar a resultados finales					
		Habilidades para el uso de los medios y recursos tecnológicos , destacando el trabajo <i>on line</i> , a distancia, grupal					
		Experiencia para realizar un buen diagnóstico	Tener práctica en el desarrollo de la investigación educativa y la realización de estudios de profundización, para la indagación, la búsqueda de inferencias determinado causas, con la aplicación de métodos, vías y técnicas de investigación				
	Habilidades para la elaboración de un informe resumen, teniendo en cuenta el objeto de investigación a partir de una muestra determinada.						
	Capacidad para la orientación, demostración y preparación de las	Saber preparar y realizar la modelación de actividades del proceso docente educativo con la integración y participación de					

	agencias educativas	diferentes agencias educativas del municipio.				
	Demostración de las vías para la solución de los problemas identificados.	Capacidad para realizar el diseño de una metodología, que permita desentrañar las manifestaciones y causas, para la solución de un problema dado del proceso docente educativo, con la participación de las diferentes agencias educativas.				
	Capacidad de dirección, comunicación y el logro del compromiso de todos los miembros de la estructura y factores comunitarios implicados para su búsqueda conjunta de vías de solución	Habilidades para la organización, concepción y dirección de los intercambios y el sistema de reuniones con la estructura municipal y los representantes de la comunidad, que permita su preparación para acompañar al sector en el desarrollo de la gestión educativa teniendo en cuenta el principio de la corresponsabilidad gestora, para la solución de problemas.				

ANEXO 11

Taller # 1: El desarrollo del proceso de gestión educativa integrada en los municipios.

Objetivo: Socializar las categorías del modelo de gestión, las etapas de la metodología y las acciones contenidas en cada una de ellas.

Orientaciones metodológicas:

Duración: 3 horas.

Se organizan los participantes en equipos de trabajo, distribuidos de manera equitativa. Se les indicará la investigación, en una diversa bibliografía acerca de los presupuestos teóricos que sustentan la gestión educativa.

Se aplican técnicas participativas sobre la labor socioeducativa que les corresponde las Direcciones Municipales y cómo en el proceso de gestión educativa para lograr la integración tienen implicación directa todas las agencias y agentes educativos actores del mismo. En el análisis se pueden presentar materiales que ilustren el desarrollo alcanzado con la implementación de otras formas de trabajo a partir el Tercer Perfeccionamiento y cómo el sistema educativo ha ido perfeccionando los métodos de gestión y dirección.

Del mismo modo, se tendrá en cuenta en el debate el papel de la Dirección Municipal de Educación en la conducción de un proceso docente educativo dinámico, transformador y desarrollador; así como, el trabajo con los diferentes agentes y agencias para el cumplimiento del fin y la misión en el territorio. Se ejemplificará cómo los diferentes actores pueden contribuir al desarrollo del proceso de gestión educativa, a través de diferentes actividades docentes, extradocentes y complementarias, partiendo de cómo se pueden aprovechar las ventajas que tiene el medio que rodea a cada institución educativa y al contexto comunitario.

Seguidamente, se precisan y argumentan los aspectos teóricos que fundamentan el modelo de gestión educativa integrada. Tomarán en consideración los enfoques más actuales para lograr el trabajo en red, la interacción con agentes y agencias, las orientaciones que aparecen en los

documentos normativos y otros que establecen las transformaciones en el currículo institucional que se establecen en cada nivel educativo, profundizándose en las especificidades para cada uno.

A través de la acción participativa de los Directores Municipales de Educación, se analizan las principales concepciones teóricas desde las categorías del modelo, se distinguen las potencialidades de la contextualización y la intervención educativa para desarrollar la gestión educativa. Al terminar, deben expresar su valoración acerca de lo aprendido, esto se realizará a través de la construcción colectiva. Se les indicará resumir sus ideas y valoraciones, así como las sugerencias pertinentes para el próximo taller.

Se les pregunta: En el desarrollo de la gestión educativa integrada, ¿cuáles son las fortalezas y debilidades que considera puedan limitar el proceso? Esta actividad será respondida por escrito y se recogerá de manera individual, teniendo siempre en cuenta la experiencia personal y de dirección, intercambio con otros directivos de mayor experiencia y un trabajo consolidado con las agencias y agentes educativos, se pueden apoyar en la elaboración de instrumentos tales como: encuestas, entrevistas.

Evaluación: La autoevaluación permite analizar la apreciación individual de los participantes y la coevaluación favorece el análisis grupal de las evaluaciones respecto a las acciones desarrolladas, a través del intercambio de ideas, juicios, criterios y se aportan sugerencias para su perfeccionamiento.

Taller # 2: El principio de la corresponsabilidad gestora. Potencialidades del contexto sociocultural donde se desarrolla el proceso de gestión educativa integrada.

Objetivo: Preparar a las Direcciones Municipales para la utilización del principio de la corresponsabilidad gestora en el desarrollo del proceso de gestión educativa con las agencias educativas.

Orientaciones metodológicas:

Duración: 5 horas.

Las actividades se realizarán por equipos, con temáticas relacionadas, se reparten tarjetas con interrogantes que permiten promover el debate: ¿Cuál es la misión de las DME?, ¿Qué objetivos se persiguen en la integración con las agencias educativas?, ¿Cómo en los diferentes niveles de dirección, se garantiza la gestión educativa con la implicación de los demás actores del proceso?, Cuáles son los nexos comunes que se pueden establecer entre las agencias educativas que tributen al desarrollo del proceso de gestión ¿Con qué recursos de apoyo cuentan las Direcciones Municipales y de agencias educativas para lograr la implementación de actividades docentes y complementarias para el desarrollo de la gestión educativa integrada? A los participantes se les dará unos 15 minutos para el intercambio en cada equipo y que realicen el fichado de las acciones diseñadas por ellos para el desarrollo del proceso de gestión educativa integrada; posteriormente se realiza el debate oral, según la lógica prevista. A continuación, se profundizará en las características de las acciones seleccionadas y se escuchará, el análisis de las sugerencias y apreciaciones acerca de cómo se puede implicar el contexto educativo en su relación directa con el contexto sociocultural donde intervienen las estructuras.

Se motivará a los directivos a realizar un estudio de caso en uno de los consejos populares, zonas o distritos para valorar si es necesario o no el acercamiento a la temática de los talleres para su desempeño profesional y cómo esto incide en la concepción y dirección del proceso docente educativo.

Las funciones esenciales del principio de la corresponsabilidad gestora son la caracterización y contextualización, el primero permite conocer y caracterizar la situación cada contexto de intervención que facilita a la estructura ofrecer una atención diferenciada, de modo que se promueva la interacción comunicativa, revirtiéndose en resultados superiores.

La otra función es la contextualización sociocultural, al reconocer las particularidades de los

agentes y agencias que intervienen en el proceso para potenciar el desarrollo de la gestión educativa a partir del conocimiento del medio que rodea a cada institución del sector.

Se valora la utilización de los siguientes procedimientos del principio: diálogo cooperado; interacción oral contextualizada y apropiación de saberes socioculturales.

Finalmente, se valora de forma oral la importancia del tema. Se enfatiza en la comprensión de las insuficiencias que poseen los métodos de gestión actuales y la necesidad de un basamento teórico-práctico que responda a las exigencias para una gestión educativa integrada adecuada. Como actividad independiente se indica una actividad individual, para que cada participante elabore al menos cuatro situaciones donde se manifieste la relación del contexto sociocultural con las acciones dirigidas al desarrollo de la gestión educativa integrada. (Ver anexo 6)

Evaluación: La autoevaluación y la coevaluación en el taller permiten analizar la apreciación individual de los participantes. (Anexo 8)

Taller # 3: Sistema de acciones para el desarrollo la gestión educativa integrada.

Objetivo: Demostrar cómo instrumentar un sistema de acciones, atendiendo a las características de los diferentes contextos de intervención de las DME para el desarrollo de su gestión educativa integrada.

Orientaciones metodológicas:

Duración: 6 horas.

Se organizan los equipos de trabajo de manera equitativa e integrado por directivos y funcionarios de las Direcciones Municipales, así como agencias educativas seleccionadas, a cada equipo se le entregan varias acciones. Se reflexiona sobre cada una de ellas considerando cómo están organizadas. Para su realización, se les ofrece a los participantes orientaciones metodológicas para su realización. ¿En qué condiciones pueden ser utilizadas estas acciones? ¿Las acciones presentadas promueven un proceso de gestión dinámico y participativo entre las agencias educativas y las DME?

Exponga su valoración acerca de estas acciones y realice su rediseño acorde con el diagnóstico de necesidades y potencialidades de su estructura municipal y las características del municipio y el contexto donde interactúa. Mencione otras acciones que pueden ser utilizadas por las DME para el desarrollo de la gestión educativa integrada

Los participantes elaboraron y concibieron un sistema de acciones, para el tratamiento a una problemática en correspondencia con los contenidos propios de la actividad de dirección.

Evaluación: Se efectuará el debate colectivo final de sus resultados e impactos para su mejora:

1) Ubicación correcta del orden y la dependencia de las etapas; 2) Denominación, explicación del contenido y suficiencia de las acciones de las etapas; 3) Correspondencia de la metodología con el modelo de gestión; 4) Grado en que la metodología favorece la participación y preparación de la estructura municipal y 5) Contribución de la metodología a un mejor desarrollo de la gestión educativa de las DME.